MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
CAMPUS SAMAMBAIA - GOIÂNIA/GO
Coordenação de Pesquisa e Pós-Graduação
PROEF -Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

IONE GONÇALVES DE OLIVEIRA

Futebol, Diversidade Cultural e Estratégias Inclusivas na Formação Continuada de Professores de Educação Física

GOIÂNIA – GOIÁS
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[x] Dissertação [ ] Tese [ ] Outro*:_____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Ione Gonçalves de Oliveira

3. Título do trabalho

FUTEBOL, DIVERSIDADE CULTURAL E ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva**, **Professor do Magistério Superior**, em 11/09/2025, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **Ione Gonçalves De Oliveira**, **Discente**, em 12/09/2025, às 16:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5633939** e o código CRC **41E0BFE2**.

Referência: Processo nº 23070.043465/2025-93 SEI nº 5633939

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

IONE GONÇALVES DE OLIVEIRA

Futebol, Diversidade Cultural e Estratégias Inclusivas na Formação Continuada de Professores de Educação Física

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para a obtenção do Título de Mestra em Educação Física.
Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora: Dra. Ana Paula Salles da Silva

GOIÂNIA – GOIÁS
2025

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Oliveira, Ione Gonçalves de
Futebol, Diversidade Cultural e Estratégias Inclusivas na Formação Continuada de Professores de Educação Física [manuscrito] / Ione Gonçalves de Oliveira. - 2025.
cxlv, 145 f.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós Graduação em Educação Física em rede, Goiânia, 2025.
Bibliografia. Apêndice.
Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Formação continuada. 2. Diversidade. 3. Estratégias inclusivas. 4. Futebol. 5. Educação Física. I. Silva, Ana Paula Salles , orient. II. Título.

CDU 796

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 36 da sessão de Defesa de Dissertação de **Ione Gonçalves de Oliveira**, que confere o título de Mestre(a) em Educação Física, na área de concentração em Educação Física Escolar.

Aos vinte e oito dias de agosto de dois mil e vinte cinco, a partir da(s) 14:30, de forma online realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "FUTEBOL, DIVERSIDADE CULTURAL E ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA". Os trabalhos foram instalados pelo(a) **Orientador**(a), Professor(a) Doutor(a) **Ana Paula Salles da Silva** (ProEF/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) Flórence Rosana Faganello Gemente- FEFD-UFG; Professor(a) Doutor(a) Lana Ferreira de Lima - FEF/UFCAT. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação e, como resultado, a candidato(a) foi **aprovada** pelos membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Ana Paula Salles da Silva**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **Aos vinte e oito dias de agosto de dois mil e vinte cinco.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva**, **Professor do Magistério Superior**, em 28/08/2025, às 17:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **Florence Rosana Faganello Gemente**, **Professora do Magistério Superior**, em 01/09/2025, às 14:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **LANA FERREIRA DE LIMA**, **Usuário Externo**, em 05/09/2025, às 00:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5607570** e o código CRC **0A2CE654**.

Referência: Processo nº 23070.043465/2025-93 SEI nº 5607570

Dedico este trabalho à minha família, alicerce de cada conquista, e, em especial, àqueles que partiram cedo demais, mas que continuam vivos em minha memória e no impulso que me move. Cada passo desta jornada também é deles.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, fonte de toda graça, e à intercessão materna de Nossa Senhora, que me amparou e sustentou ao longo desta caminhada. Em cada desafio, encontrei neles a força e a esperança necessárias para prosseguir, mesmo nos momentos de maior cansaço e incerteza.

À minha família, meu alicerce e abrigo, expresso minha eterna gratidão. De modo especial, ao meu irmão Jeferson e à minha irmã Tarcília, pelo apoio incondicional em todos os momentos. À minha sobrinha Camila, pela acolhida generosa em Goiânia, tornando essa jornada mais leve.

Aos colegas do mestrado, que compartilharam comigo esse percurso repleto de desafios, aprendizagens e superações, deixo meu reconhecimento e carinho.

Agradeço de todo coração às minhas amigas Odine, Mércia, Joyce e Ananda, que foram muito mais que companheiras de mestrado, foram meu porto seguro nos momentos de desânimo e incerteza. Em cada etapa dessa caminhada, sempre havia um olhar que dizia: “estou aqui” e a certeza silenciosa de que “estamos juntas”. Amparamo-nos mutuamente, dividindo fardos e multiplicando forças, transformando dificuldades em aprendizado e cansaço em esperança. Levo comigo não apenas a conclusão deste trabalho, mas o privilégio e a alegria de ter trilhado esse caminho ao lado de vocês.

Agradeço à Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva, minha orientadora, pela escuta atenta, orientações precisas e compromisso ético e acadêmico, essenciais para este trabalho. Estendo minha gratidão às Profas. Dras. Florence Rosana Faganello Gemente e Lana Ferreira de Lima pelas críticas construtivas e sugestões que enriqueceram a pesquisa.

Agradeço, com reconhecimento, à Secretaria Municipal de Educação de Conceição do Araguaia (SEMED), pela confiança depositada no desenvolvimento do curso de formação continuada. A cada professor de Educação Física da rede municipal que participou ativamente da formação, meu sincero obrigado: obrigada por acreditarem na proposta, por se envolverem com dedicação e por transformarem cada encontro em um espaço vivo de troca, construção e crescimento coletivo.

A todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para que esta pesquisa se tornasse realidade, registro aqui minha gratidão. Este trabalho também é de vocês.

“A escola tem que ser um lugar
onde as crianças têm a
oportunidade de ser elas mesmas e
onde as diferenças não são
escondidas, mas destacadas”.

Maria Teresa Eglér Mantoan
(*Inclusão escolar: o que é? Por
quê? Como fazer?* 2015)

OLIVEIRA, Ione gonçalves de. **Futebol, Diversidade Cultural e Estratégias Inclusivas na Formação Continuada de Professores de Educação Física.** 2025. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança, Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede, Goiânia, 2025.

RESUMO

A partir da questão norteadora, "É possível desenvolver uma formação continuada de professores que considere a diversidade não hegemônica do fenômeno esportivo e que seja pautada por estratégias inclusivas?" A presente pesquisa teve como objetivo desenvolver e analisar um curso de formação continuada voltado a professores de Educação Física da Educação Básica, com ênfase na abordagem da diversidade não hegemônica do fenômeno esportivo e na construção de estratégias inclusivas para sua implementação no contexto escolar. A investigação concentrou-se especificamente no futebol, um esporte de invasão amplamente difundido, explorando suas múltiplas modalidades e possibilidades pedagógicas inclusivas. A escolha do futebol como plano de fundo deve-se à sua expressiva relevância cultural e abrangência social, tanto no Brasil quanto em âmbito internacional. Ressalta-se que a prática do futebol transcende o modelo profissional e hegemônico, manifestando-se em distintas formas, tais como o futebol callejero, futebol de botão, futebol para cegos e, ainda, no contexto dos esportes eletrônicos. Essas variações representam diferentes modos de apropriação social e cultural, refletindo a pluralidade de experiências esportivas que coexistem na sociedade contemporânea. A investigação adotou uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória. O estudo foi conduzido com professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Conceição do Araguaia, Estado do Pará. A amostra foi composta por 24 professores. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicadas previamente ao início do curso de formação. Adicionalmente, foram utilizados registros em diário de campo, fotografias, gravações em áudio e vídeo, compondo um corpus rico e diversificado de informações. O curso de formação continuada teve duração de dois meses, totalizando oito encontros. Durante esse período, os professores participaram de atividades práticas e reflexivas voltadas à construção coletiva de práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, colaboraram na elaboração de um material pedagógico voltado à aplicação das estratégias discutidas. Ao término do curso, foi aplicado um questionário avaliativo, com o intuito de verificar o impacto formativo da experiência na prática docente dos participantes. Os resultados indicaram que a formação contribuiu para ampliar o repertório pedagógico dos professores, favorecendo o reconhecimento da diversidade cultural do futebol e a construção de estratégias inclusivas para o ensino da Educação Física. Os docentes demonstraram abertura para práticas não hegemônicas, ressignificaram concepções sobre o esporte e identificaram possibilidades concretas de adaptação e participação de todos os alunos nas aulas.

Palavras-chave: Formação continuada, Diversidade, Estratégias inclusivas, Futebol, Educação Física.

GONÇALVES DE OLIVEIRA, Ione. Football, Cultural Diversity and Inclusive Strategies in the Continuing Education of Physical Education Teachers. 2025. 146 p. Dissertation (Master's in Physical Education) – Federal University of Goiás, Faculty of Physical Education and Dance, Postgraduate Program in Physical Education in Network, Goiânia, 2025.

ABSTRACT

Based on the guiding question, “Is it possible to develop a continuing education program for teachers that considers the non-hegemonic diversity of the sports phenomenon and is guided by inclusive strategies?”, this research aimed to develop and analyze a continuing education course aimed at Physical Education teachers in Basic Education, with an emphasis on the approach to the non-hegemonic diversity of the sports phenomenon and the construction of inclusive strategies for its implementation in the school context.The investigation focused specifically on football, a widely practiced invasion sport, exploring its multiple modalities and inclusive pedagogical possibilities. The choice of football as the background is due to its significant cultural relevance and broad social reach, both in Brazil and internationally. It is emphasized that the practice of football goes beyond the professional and hegemonic model, manifesting in different forms, such as fútbol callejero, button football, blind football, and even in the context of electronic sports. These variations represent different forms of social and cultural appropriation, reflecting the plurality of sporting experiences that coexist in contemporary society.The research adopted a qualitative, exploratory approach. The study was conducted with Physical Education teachers working in the early years of Elementary School in the Municipal Public Education Network of Conceição do Araguaia, in the state of Pará. The sample consisted of 24 teachers. Data collection was carried out through semi-structured interviews conducted before the beginning of the training course. In addition, field diary entries, photographs, and audio and video recordings were used, composing a rich and diverse corpus of information.The continuing education course lasted two months, totaling eight meetings. During this period, teachers participated in practical and reflective activities aimed at the collective construction of inclusive pedagogical practices. Furthermore, they collaborated in the creation of educational material aimed at applying the discussed strategies. At the end of the course, an evaluation questionnaire was applied to assess the formative impact of the experience on the participants' teaching practice.The results indicated that the training contributed to expanding the teachers' pedagogical repertoire, favoring the recognition of the cultural diversity of football and the construction of inclusive strategies for the teaching of Physical Education. The teachers demonstrated openness to non-hegemonic practices, re-signified their conceptions about sport, and identified concrete possibilities for adaptation and participation of all students in class.

Keywords: Continuing education, Diversity, inclusive strategies, Football, Physical Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

PROEF - Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional.

UFG – Universidade Federal de Goiás

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEPA – Universidade do Estado do Pará

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ONU - Organização das Nações Unidas

AEE - Atendimento Educacional Especializado

IRM - Instituto Rodrigo Mendes

MEC - Ministério da Educação

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PcD - Pessoa com Deficiência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

FIFA - Federação Internacional de Futebol Associação

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

TDICs - tecnologias digitais da informação e comunicação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Iniciar o mestrado, para mim, foi muito mais do que cumprir uma etapa acadêmica. Foi reencontrar um sonho que, por anos, ficou guardado em silêncio, enquanto a vida seguia entre o trabalho, a sala de aula e a formação de outras pessoas. Antes de falar sobre este momento, preciso voltar ao início — ao instante em que a Educação Física deixou de ser apenas uma escolha profissional e passou a ser um caminho de transformação pessoal.

Em 1993, integrei a primeira turma do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado do Pará (UEPA), no Campus de Conceição do Araguaia. Era uma proposta pioneira: um curso em regime modular, pensado para atender às especificidades do interior, com a mesma carga horária de uma graduação regular, mas com organização própria. Para estudantes, professores e para a própria universidade, tudo era novidade. Essa construção coletiva, permeada por descobertas e ajustes, marcou de forma significativa minha formação. Em 1997, ao receber o diploma, a sensação não era apenas de dever cumprido, mas de ter atravessado um percurso que exigiu empenho, resiliência e abriu horizontes para além do que eu havia imaginado.

O reencontro com a instituição ocorreu em 2005, agora como docente. Voltar como professora ao espaço onde aprendi minhas primeiras lições acadêmicas foi uma experiência reveladora, reafirmando o poder transformador da educação, primeiro sobre quem ensina, depois sobre quem aprende.

Segui investindo na minha formação, direcionando meus estudos para a prática docente e para as demandas específicas da escola pública. Entre as formações realizadas, podemos citar as especializações em Treinamento Desportivo na Infância e Adolescência, Educação Especial e Inclusiva *e* Políticas Públicas para Inclusão, com ênfase no Transtorno do Espectro Autista. Participei de eventos, cursos de extensão e mantive, sempre que possível, a busca por conhecimentos que dialogassem diretamente com a realidade escolar e com os desafios da formação humana.

No final de 2022, ao receber o edital do Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF), não hesitei em me inscrever. Mais do que a busca por um título, tratava-se da possibilidade concreta de ampliar reflexões sobre minha prática, fortalecendo uma Educação Física mais justa, plural e atenta à diversidade. Fui aprovada para o polo da Universidade Federal de Goiás (UFG) e, junto da alegria,

vieram os receios: a distância de mais de mil quilômetros, as viagens longas, a rotina de trabalho que não podia ser interrompida. Houve noites de dúvida, mas prevaleceu a certeza de que não poderia deixar a oportunidade escapar.

As aulas começaram em março de 2023 e, desde então, percorro este caminho com dedicação e gratidão. As disciplinas do PROEF ampliaram minha compreensão sobre a Educação Física escolar. Em Problemáticas da Educação Física, discutimos tensões entre tradição e mudança, questões de gênero e desafios da prática. Nos Seminários de Pesquisa Científica, mergulhamos nos fundamentos da metodologia e da construção do conhecimento. Em Escola, Educação Física e Planejamento, compreendi que planejar é um ato pedagógico, ético e político. Metodologia do Ensino da Educação Física trouxe propostas centradas no estudante, promovendo participação ativa e crítica, enquanto Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais reforçou o compromisso com as linguagens da infância.

A disciplina Processos Pedagógicos para o Ensino do Esporte aprofundou o entendimento do esporte como espaço de desenvolvimento humano e de valores como respeito, cooperação e inclusão. Já Escola, Educação Física e Inclusão destacou barreiras que ainda limitam a participação de estudantes com deficiência, apontando estratégias práticas e a importância da formação docente para uma inclusão efetiva.

Foi nesse cenário formativo que surgiu o interesse em investigar o ensino do futebol sob a perspectiva da inclusão e da diversidade cultural. Apesar de sua presença constante no cotidiano escolar, a modalidade ainda carrega modelos excludentes e pouco flexíveis. Entendo que seja necessário ampliar horizontes, valorizar múltiplas formas de expressão e reconhecer, no esporte, uma ferramenta legítima de inclusão.

A inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física escolar envolve questões históricas, legais, pedagógicas e sociais. Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) assegurar o atendimento educacional especializado, especialmente na rede regular, ainda há muitos desafios para tornar esse direito uma realidade concreta. Como destacam Chicon, Mendes e Sá (2011) e Fiorini e Manzini (2016), estar fisicamente presente na escola não garante, por si só, participação ativa. É essencial transformar práticas e ambientes para que todos os alunos se sintam reconhecidos e integrados.

Capellini e Rodrigues (2010) lembram que a inclusão é um processo contínuo, que exige a ampliação efetiva da participação de todos os estudantes na rotina escolar. Isso implica reestruturar profundamente a cultura institucional, as práticas pedagógicas e as políticas escolares, de forma a atender à diversidade presente nas salas de aula. Essa proposta se alinha a uma abordagem humanística e democrática, centrada no respeito às singularidades e no desenvolvimento integral dos educandos.

Na Educação Física, esse desafio ganha contornos ainda mais complexos, já que o corpo está no centro das ações educativas. Historicamente, essa área valorizou padrões de desempenho e rendimento, ignorando corpos e vivências que escapam ao modelo dominante. Alves e Duarte (2014) lembram que incluir vai além de adaptar uma atividade, exige repensar todo o planejamento e condução das aulas, acolhendo diferentes formas de participação.

A BNCC reconhece as vivências corporais como fundamentais para o fortalecimento da cultura do movimento e da autonomia dos estudantes. Ao problematizar os sentidos atribuídos às práticas corporais, o documento propõe uma atuação pedagógica que favoreça a participação ativa e crítica dos alunos na sociedade.

Em relação aos esportes, a BNCC apresenta uma concepção ampliada, que inclui não apenas suas formas institucionalizadas, mas também aquelas adaptadas ou recriadas pelos próprios participantes. Esse olhar reconhece que ressignificar as práticas esportivas é parte essencial de sua natureza cultural, e uma estratégia poderosa de inclusão. Nesse sentido, adaptações não são concessões, mas escolhas pedagógicas intencionais que ampliam o acesso e respeitam as possibilidades de todos.

No cotidiano escolar, o futebol se destaca como prática muito presente e valorizada pelos alunos. No entanto, como aponta Rezer (2005), seu ensino ainda segue uma lógica tradicional e excludente, baseada na competição e no rendimento. Isso restringe seu potencial pedagógico ao não reconhecer outras formas de jogar e se relacionar com o esporte.

A cultura esportiva dominante, reforçada pela mídia e perpetuada na escola, impõe padrões rígidos de corpo, gênero e habilidade. Candau (2008) adverte que essa lógica monocultural naturaliza exclusões e dificulta a valorização da diversidade. Na Educação Física, isso se traduz em currículos engessados e propostas que

desconsideram as distintas realidades dos estudantes. Neira (2013) reforça que práticas inclusivas precisam contemplar diferentes corpos e culturas, desafiando a homogeneização que ainda permeia a prática docente. Daólio (1995) acrescenta que criar ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos exige romper com modelos convencionais e colocar a diversidade como eixo central da ação pedagógica.

A motivação desta pesquisa surgiu de inquietações vividas ao longo da minha trajetória docente, especialmente nas contradições do cotidiano escolar. Atuando tanto na escola pública quanto na formação de futuros professores, percebi que ainda há barreiras significativas à participação dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física, muitas vezes por práticas que não valorizam a diversidade. A exclusão, no entanto, não é apenas estrutural ou metodológica: ela reflete uma lógica cultural mais ampla, que se manifesta na seleção de conteúdos, no currículo escolar e nas formas de legitimar saberes. O futebol, por exemplo, ocupa um lugar privilegiado, sendo reproduzido quase exclusivamente em sua versão competitiva, o que acaba excluindo formas alternativas de vivenciá-lo.

Ao considerar o futebol como prática cultural escolar, esta pesquisa propõe investigar caminhos para sua ressignificação sob uma perspectiva inclusiva. Escolher trabalhar com variações não hegemônicas do futebol representa a tentativa de romper com a lógica tradicional e explorar suas dimensões cooperativas, expressivas e educativas. Para isso, propôs-se a formação continuada como estratégia de transformação da prática docente, ampliando o repertório dos professores e promovendo reflexões sobre o papel da Educação Física na construção de uma escola mais plural.

Partindo desse cenário, esta pesquisa se guia pela seguinte pergunta: É possível desenvolver uma formação continuada de professores que considere a diversidade do fenômeno esportivo futebol e que seja pautada por estratégias inclusivas? Objetivando compreender como as práticas corporais plurais podem se integrar efetivamente ao processo educativo, promovendo inclusão e valorizando a diversidade nas aulas de Educação Física.

Como recorte metodológico, o estudo se concentra nas diversas formas de apropriação do futebol como esporte de invasão e nas estratégias inclusivas que podem ser mobilizadas para criar experiências significativas no ambiente escolar. O objetivo não é apenas ampliar a compreensão sobre o fenômeno esportivo, mas

também fomentar práticas pedagógicas que respeitem os diferentes corpos, identidades e formas de expressão dos estudantes. A abordagem adotada busca criar bases sólidas para uma atuação docente mais sensível à diversidade e voltada à equidade.

Parte-se da hipótese de que a formação continuada proposta pode contribuir para ampliar a consciência crítica dos professores sobre a importância de práticas inclusivas, construídas com base na diversidade cultural que atravessa o fenômeno esportivo. Espera-se que, ao vivenciar uma formação voltada para essa perspectiva, os professores estejam mais preparados para desenvolver abordagens pedagógicas que acolham diferentes formas de participação no esporte escolar, especialmente no futebol.

O objetivo geral consiste em desenvolver e analisar um curso de formação continuada voltado para professores de Educação Física da Educação Básica, com foco nas múltiplas apropriações do futebol e nas estratégias inclusivas para sua implementação. Para atingir esse objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: Analisar a produção acadêmica sobre estratégias inclusivas na Educação Física escolar; Identificar e compreender as experiências e formações dos professores quanto à diversidade no fenômeno esportivo; Desenvolver uma proposta de curso que aborde a diversidade cultural do futebol e estratégias inclusivas; Analisar os limites vivenciados durante a aplicação do curso e Avaliar as potencialidades da formação para a prática docente dos participantes.

Por fim, este trabalho está estruturado em quatro partes. A primeira apresenta uma revisão de literatura sobre práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física. A segunda analisa o futebol sob uma perspectiva histórica e cultural, com ênfase nas relações com a diversidade. A terceira descreve os procedimentos metodológicos adotados. A quarta discute os resultados da pesquisa, articulando-os com o referencial teórico.

1- ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: Uma Revisão Sistemática

Neste capítulo, propomos um diálogo entre as bases teóricas da educação inclusiva e os achados de uma revisão sistemática da literatura. Começamos por explorar os pilares, legais, conceituais e pedagógicos, que sustentam a inclusão de alunos com deficiência na escola, com um destaque especial para o papel da Educação Física na sua formação. A partir daí, imergimos na revisão sistemática para identificar, analisar e organizar as estratégias pedagógicas que realmente promovem a participação efetiva destes estudantes nas aulas.

A inclusão escolar tem sido reiteradamente defendida por documentos nacionais e internacionais como princípio ético e político da educação contemporânea. A Declaração de Salamanca[1] (UNESCO, 1994), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência[2] (ONU, 2006), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva[3] (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão[4] Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) consolidam o direito de estudantes com deficiência à escolarização em ambientes comuns, com participação efetiva e suporte adequado. Tais normativas, conforme discutem Castro e Telles (2020), apontam para a necessidade de uma escola que supere o modelo médico e assistencialista da deficiência, centrando-se na remoção de barreiras atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas que limitam o desenvolvimento pleno dos sujeitos.

A análise da evolução das matrículas na Educação Especial ao longo da última década oferece importantes subsídios para compreender os rumos da política educacional inclusiva no Brasil. A Figura 1 a seguir apresenta a série histórica do número de matrículas entre os anos de 2013 e 2024, evidenciando uma tendência

---

[1] A Declaração de Salamanca, publicada pela UNESCO em 1994, resultou da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais e estabeleceu princípios orientadores para o desenvolvimento de políticas inclusivas em escala global, defendendo o direito de todos os estudantes à educação em escolas comuns, com apoio apropriado.

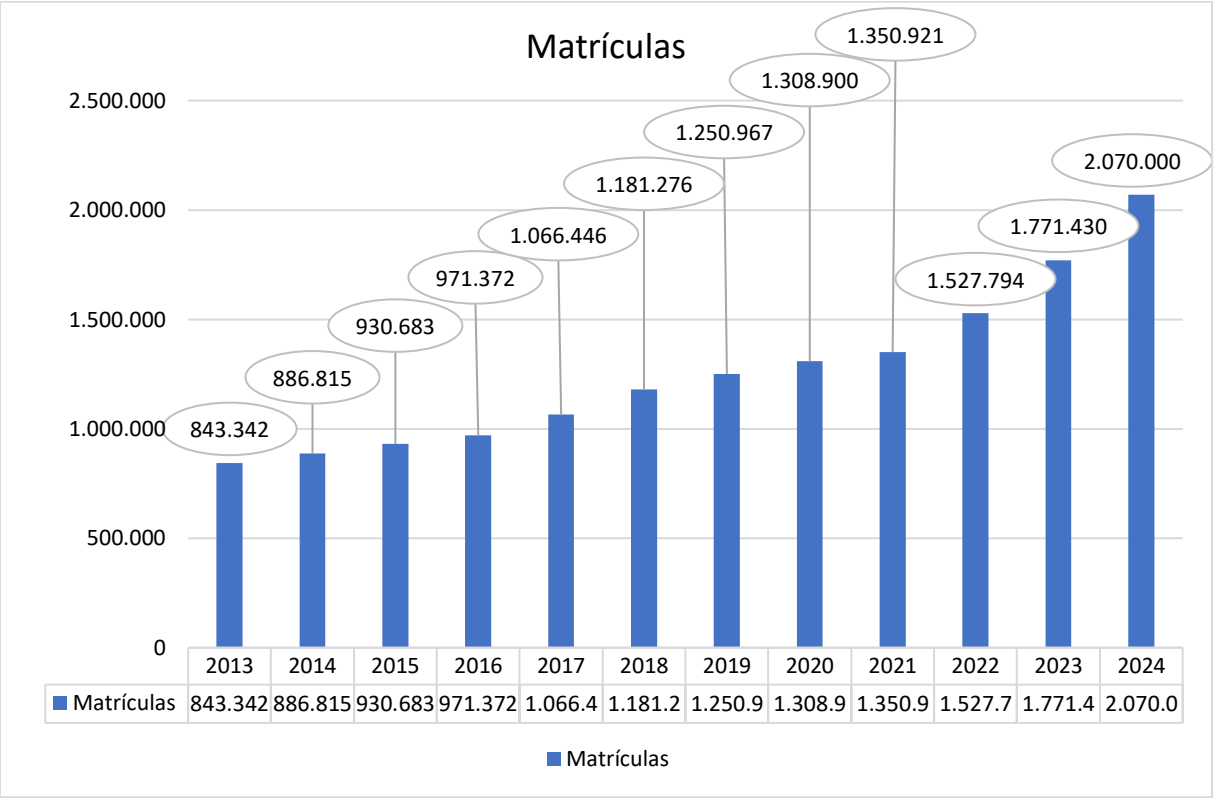
[2] A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006 e ratificada pelo Brasil com status constitucional em 2008, afirma, em seu artigo 24, o direito à educação inclusiva em todos os níveis e sem discriminação.

[3] A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo MEC em 2008, estabelece diretrizes para a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas regulares, fundamentada nos princípios de acesso, participação e aprendizagem, com oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

[4] A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), promulgada em 2015, regulamenta os direitos das pessoas com deficiência e garante, no âmbito educacional, o acesso à aprendizagem em ambientes inclusivos, vedando qualquer forma de exclusão ou segregação.

contínua de crescimento no acesso de estudantes público-alvo da Educação Especial à rede regular de ensino.

Figura 1. Evolução das Matrículas na Educação Especial (2019–2024)



Fonte: Instituto Rodrigo Mendes (IRM, 2024)
Elaborado pela autora

De acordo com o levantamento realizado pelo Instituto Rodrigo Mendes (IRM, 2024), o número de matrículas na educação especial no Brasil passou de 843.342 em 2013 para 2.070.000 em 2024 (Brasil, 2024), o que representa um crescimento de aproximadamente 145% em pouco mais de uma década. Apenas entre 2023 e 2024, o aumento foi de 17%, revelando um movimento contínuo de expansão do acesso formal de estudantes com deficiência à escola regular.

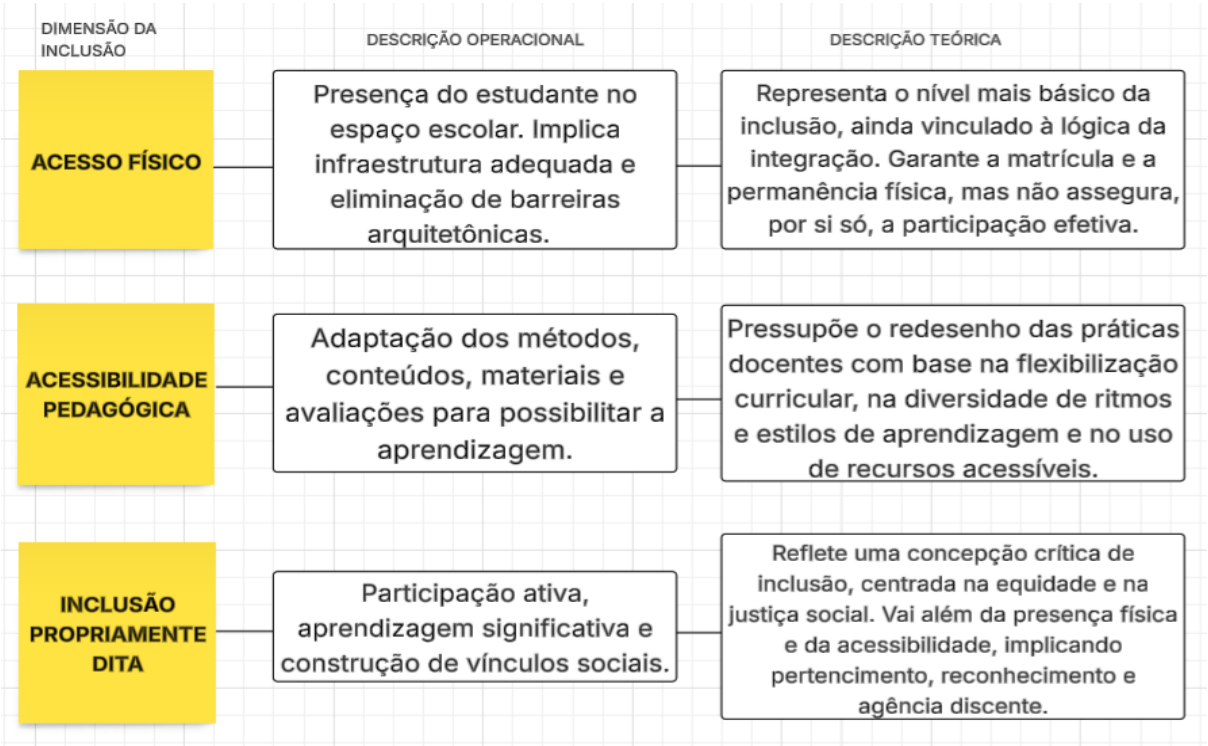
Esse avanço indica a ampliação do alcance das políticas inclusivas e maior visibilidade da temática na agenda educacional. No entanto, a evolução dos dados censitários não deve ser interpretada de forma isolada. A ausência de indicadores demográficos atualizados sobre a população com deficiência em idade escolar limita a análise da real cobertura educacional. Além disso, o crescimento no número de matrículas não assegura, por si só, a efetividade da inclusão, que exige condições

concretas de participação, tais como práticas pedagógicas adaptadas, acessibilidade, apoio especializado e formação continuada dos docentes (Freitas, 2023).

Apesar dos avanços legislativos que asseguram o direito à educação inclusiva, a consolidação efetiva desse processo ainda enfrenta desafios significativos no cotidiano escolar. A legislação estabelece diretrizes, mas sua implementação exige mudanças estruturais, pedagógicas e culturais que nem sempre se concretizam. Nesse sentido, Castro e Telles (2020) argumentam que mais do que garantir o acesso formal, é necessário transformar as práticas institucionais que produzem e mantêm exclusões sutis, muitas vezes naturalizadas.

Nessa direção, Freitas (2023) distingue três dimensões fundamentais da inclusão: o acesso físico à escola, a acessibilidade pedagógica e a inclusão propriamente dita, compreendida como apropriação do conhecimento, pertencimento escolar e construção de vínculos sociais. Essa concepção exige a superação de práticas meramente integradoras, nas quais o estudante com deficiência apenas frequenta o espaço escolar, em favor de uma abordagem que garanta sua participação ativa, com equidade de oportunidades. Conforme é exposto na Figura 02.

Figura 02. Dimensões da Inclusão Escolar segundo Freitas (2023)



Fonte: Adaptado de Freitas (2023)
Elaborado pela autora

Lima-Rodrigues e Rodrigues (2020) apontam que alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4, conforme estabelecido na Agenda 2030, exige da escola muito mais do que boas intenções. É necessário que ela se comprometa com práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem as singularidades de cada estudante. Inclusão, nesse contexto, não se resume à matrícula. A presença física de alunos com deficiência não equivale, por si só, a inclusão efetiva. Serra (2008) é categórico ao afirmar: só há inclusão quando há aprendizado real e participação significativa na vida escolar.

Essa diferença entre estar presente e estar incluído nos obriga a revisitar dois conceitos frequentemente confundidos: integração e inclusão. A integração, como historicamente implementada, pressupõe que o estudante com deficiência deve se ajustar à escola tal como ela é. Já a inclusão exige o contrário: que a escola se transforme para acolher todos os seus alunos, sem exceção.

Como explica Mantoan (2003), a integração geralmente se traduz em práticas parciais, classes especiais, apoios pontuais, e parte de uma lógica seletiva, onde apenas os considerados "aptos" têm acesso à convivência nas turmas regulares. A inclusão, por sua vez, rompe com esse filtro de entrada e propõe uma escola estruturada a partir da diversidade. Isso significa mexer no currículo, repensar as metodologias e rever os processos avaliativos. Não se trata apenas de uma mudança técnica, mas de uma verdadeira mudança de perspectiva. A autora reforça:

> A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas — sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim (Mantoan ,2003 p. 18).

É possível identificar, nas palavras de Mantoan (2003, p. 18), uma crítica incisiva à lógica excludente ainda predominante em muitas escolas brasileiras, que responsabilizam os alunos por seus fracassos, sem refletir sobre as falhas estruturais e pedagógicas do próprio sistema de ensino. Ao afirmar que a inclusão total e irrestrita representa uma oportunidade de reverter a lógica tradicional de ensino, Mantoan (2003), denuncia o hábito arraigado de atribuir aos alunos a responsabilidade pelo fracasso escolar, sem que a escola examine criticamente seus próprios métodos e conteúdo. Essa perspectiva desloca o olhar avaliativo da performance individual para

a qualidade do processo pedagógico, exigindo que as instituições reflitam sobre o que ensinam e de que forma esse ensino é conduzido. A repetência, a evasão e a exclusão resultam de práticas que desconsideram as singularidades dos estudantes e seguem padrões rígidos e homogêneos. Esses fenômenos refletem a incapacidade da escola em adaptar-se à diversidade, evidenciando a necessidade de rever concepções pedagógicas e promover formas de ensino mais flexíveis e responsivas às diferentes realidades dos alunos.

Inserida nesse cenário, a Educação Física escolar, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), é componente curricular obrigatório da Educação Básica, e deve ser organizada de acordo com as fases de desenvolvimento dos estudantes e as suas necessidades específicas, inclusive as oriundas de deficiências (Brasil, 1996). Conforme evidenciado por Viola *et al*. (2020), enquanto área do conhecimento, a Educação Física busca garantir o acesso à cultura corporal do movimento, possibilitando aos estudantes a apropriação crítica de diferentes manifestações corporais, como jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas e contribuindo para sua formação integral. Nessa perspectiva, de acordo com Resende e Batista (2023) o conhecimento em Educação Física articula dimensões biológicas, simbólicas, sociais e afetivas, constituindo-se a partir da experiência vivida dos sujeitos em sua relação com a cultura corporal.

Essa compreensão está fundamentada na perspectiva de Vygotsky (2011), que concebe o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais mediadas pela linguagem, pela cultura e pelas experiências vividas. A deficiência, nesse enfoque, é entendida à luz das condições sociais e das possibilidades de participação oferecidas no ambiente educacional. Assim, o papel do professor torna-se central na criação de contextos que favoreçam o desenvolvimento, ao planejar situações de aprendizagem que sejam acessíveis, desafiadoras e integradoras.

Resende e Batista (2023) destacam que a qualidade da formação docente influencia diretamente o êxito da Educação Física inclusiva, exigindo preparo técnico, sensibilidade ética diante da diversidade e disposição contínua para refletir e adaptar a prática pedagógica às necessidades dos estudantes. Todavia, como alertam Viola *et al.* (2020), muitos professores de Educação Física ainda se sentem despreparados para atuar com essa diversidade, seja pela falta de formação inicial adequada, seja pela ausência de suporte institucional.

Quanto mais diversificadas forem as interações sociais vivenciadas pelo estudante com deficiência, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento e mais favorecido será o processo de construção do conhecimento. Para Vygotsky (2011):

> O olhar tradicional partia da ideia de que o defeito significa menos, falha, deficiência, limita e estreita o desenvolvimento da criança, o qual era caracterizado, antes de mais nada, pelo ângulo da perda dessa ou daquela função. Toda a psicologia da criança anormal foi construída, em geral, pelo método da subtração das funções perdidas em relação à psicologia da criança normal (p. 869).

Essa lógica da "subtração" impõe uma régua única para mensurar o desenvolvimento humano. Ela ignora que há muitos caminhos possíveis para aprender e interagir com o mundo. A proposta vygotskyana rompe com esse paradigma e nos convida a reconhecer o potencial criativo que emerge justamente nas situações em que há obstáculos. A deficiência, nessa perspectiva, não é apenas limitação, mas também possibilidade de reorganização. Siqueira e Chicon (2020) seguem essa mesma linha ao destacarem a importância de valorizar os recursos que cada sujeito mobiliza para desenvolver funções superiores, como linguagem simbólica, memória lógica e pensamento abstrato.

Nas aulas de Educação Física, isso significa que o professor precisa tomar decisões com base em observações reais dos estudantes. Não há receitas prontas. Nunes *et al.* (2020) afirmam que é fundamental escolher estratégias pedagógicas que favoreçam a interação, estimulem o engajamento e estejam alinhadas às possibilidades de cada aluno. Krug *et al*. (2020) reforçam que o professor é peça-chave na construção de espaços que sejam, ao mesmo tempo, acessíveis e desafiadores.

Mais do que aplicar técnicas, é preciso construir relações. Narciso *et al*. (2024) mostram que criar um ambiente verdadeiramente inclusivo depende da capacidade do professor de combinar teoria e prática com sensibilidade e intenção pedagógica. Isso inclui recorrer a recursos variados, como tecnologias assistivas, e repensar as formas de avaliação. Mas, acima de tudo, exige o compromisso com a ideia de que todos os alunos têm direito à aprendizagem, não importa quais sejam suas formas de ser e estar no mundo.

1.1 **Delineamento Metodológico**

A revisão sistemática da literatura tem se consolidado como uma estratégia metodológica relevante na produção científica em Educação, especialmente por sua capacidade de oferecer um panorama abrangente e confiável sobre determinado objeto de estudo (Farias *et al*., 2024).

De acordo com Galvão *et al.* (2015), trata-se de um tipo de pesquisa planejada, que segue etapas definidas, como a delimitação da questão de investigação, a seleção criteriosa das fontes e a aplicação de critérios de inclusão e exclusão, com vistas à produção de sínteses que contribuam para a tomada de decisão e o avanço do conhecimento. Essa abordagem permite identificar lacunas nas investigações existentes, bem como sistematizar práticas e evidências empíricas que subsidiam o campo educacional, conferindo legitimidade e replicabilidade aos resultados encontrados (Campos *et al*., 2023).

Com base nos parâmetros metodológicos que orientam a elaboração de revisões sistemáticas, esta etapa do trabalho foi delineada a partir da construção de uma questão de pesquisa ao campo investigado: "*Quais estratégias têm sido empregadas para a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física escolar?".*

Com a formulação da questão de pesquisa, deu-se início à etapa de definição e consulta das bases de dados mais relevantes para os campos da Educação e da Educação Física. A seleção considerou a pertinência temática, a credibilidade científica e o livre acesso a textos completos, critérios essenciais para garantir a qualidade e a transparência da revisão.

Optou-se pelas seguintes bases: EBSCO (com ênfase nas coleções *Academic Search Premier* e *SPORT Discus with Full Text*), SciELO e Dialnet, reconhecidas pela amplitude de cobertura e diversidade de periódicos indexados. As buscas foram realizadas em português e espanhol, idiomas que abrangem grande parte da produção científica da área na América Latina, utilizando os seguintes descritores combinados com operadores booleanos: "Educação Física" AND "Inclusão" AND "Estratégias" OR "Recursos". O recorte temporal adotado foi de 2013 a 2023. O quadro 01 apresenta as estratégias de busca mencionadas.

Quadro 01. Estratégias de busca nas bases de dados selecionadas

Base de dados	Idioma da busca	Descritores e operadores booleanos utilizados	Período
SciELO	Português	“Educação Física” AND “Inclusão” AND (“Estratégias” OR “Recursos”)	2013-2023
Dialnet	Espanhol	“Educação Física” AND “Inclusión” AND (“Estrategias” OR “Recursos”)	2013-2023
EBSCO (Academic Search Premier / SPORTDiscus)	Português e Espanhol	(“Educação Física” OR “Educación Física”) AND “Inclusão” AND (“Estratégias” OR “Recursos”)	2013-2023

Fonte: Pesquisa direta
Elaborado pela autora

Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos estudos priorizaram a aderência direta à questão orientadora e a relevância para o contexto educacional. Foram considerados elegíveis os artigos que abordassem estratégias pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes com deficiência especificamente nas aulas de Educação Física escolar, que estivessem disponíveis na íntegra e que apresentassem coerência temática com os objetivos da presente revisão.

Em contrapartida, foram excluídos os estudos que tratavam da inclusão em contextos não escolares (como esportes de rendimento ou reabilitação), que se debruçavam sobre outros públicos (como idosos ou pessoas em vulnerabilidade social), bem como artigos redigidos em idiomas distintos do português e do espanhol, e revisões sistemáticas previamente publicadas. Esses critérios visaram assegurar a consistência analítica e a especificidade do corpus documental, conforme os parâmetros de rigor exigidos na pesquisa qualitativa em Educação.

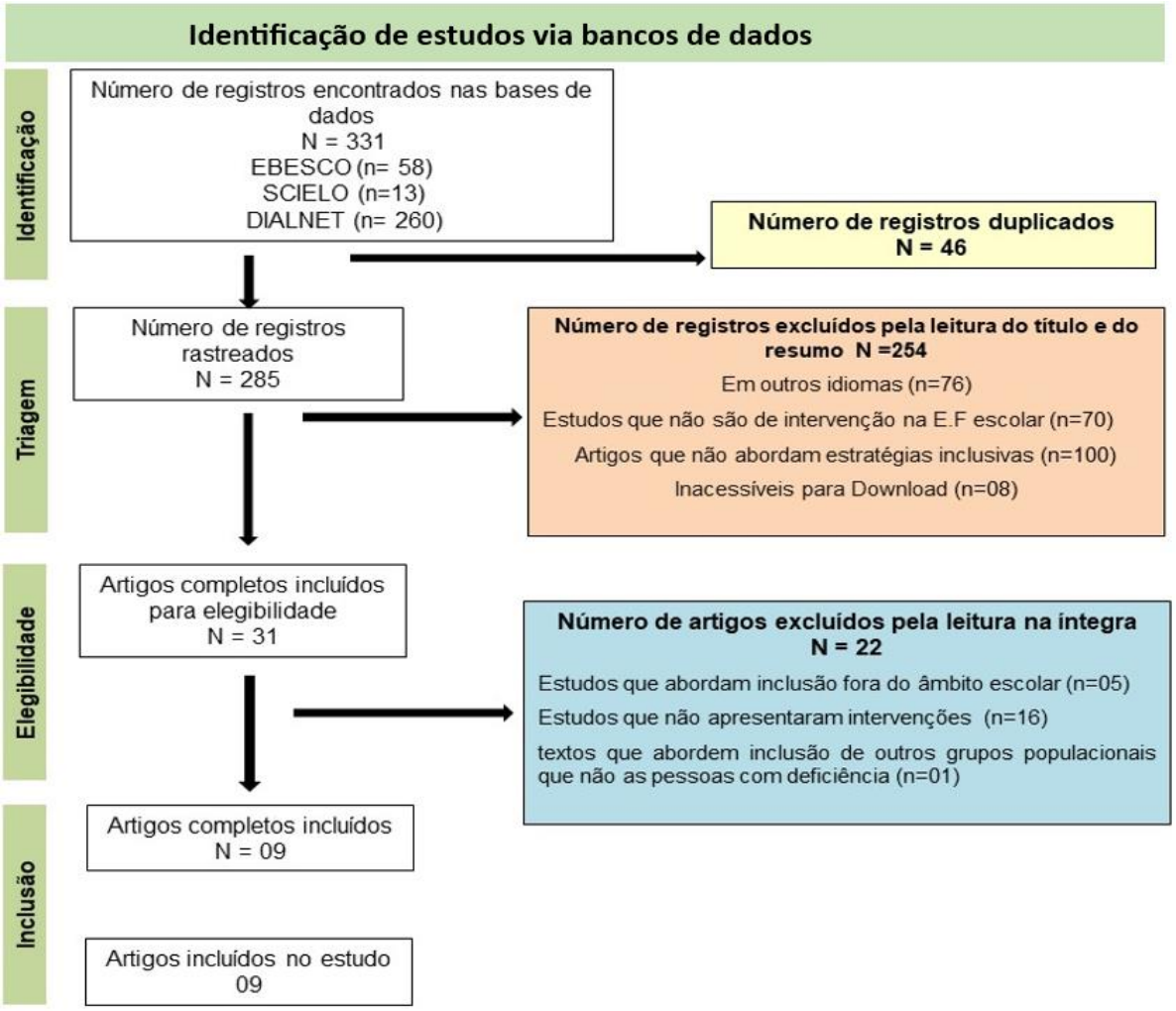
A revisão seguiu as diretrizes do protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), conforme orientações metodológicas descritas Galvão *et al*. (2015), abrangendo as etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão.

Inicialmente, foram identificados 331 artigos nas bases de dados selecionadas, distribuídos da seguinte forma: EBSCO (n = 58), SciELO (n = 13) e Dialnet (n = 260). Na etapa de triagem, 46 registros foram excluídos por duplicidade. Em seguida, procedeu-se à leitura dos títulos, resultando na exclusão de 254 estudos: 76 por estarem redigidos em idiomas distintos dos previamente definidos; 70 por não

abordarem o contexto da Educação Física escolar; 100 por não tratarem de estratégias inclusivas; e 8 por apresentarem indisponibilidade de acesso ao texto completo.

A partir dessa etapa, 31 estudos foram considerados elegíveis para análise dos resumos. No entanto, 22 foram excluídos por não atenderem integralmente aos critérios de inclusão: 21 referiam-se a experiências de inclusão em contextos não escolares ou não envolviam práticas pedagógicas, e 1 estudo abordava um público distinto de pessoas com deficiência. Dessa forma, a amostra final foi composta por 9 artigos, os quais foram lidos na íntegra e fundamentam a análise desenvolvida nesta revisão sistemática. A Figura 03 apresenta o fluxograma com o percurso metodológico adotado até a definição da amostra final.

Figura 03- Percurso da revisão sistemática de literatura



Fonte: Adaptado de Galvão *et al*. (2015).
Elaborada pela autora.

O quadro 02 apresenta a identificação dos 9 estudos selecionados para compor a amostra do presente estudo. A partir dessa sistematização inicial, os trabalhos foram submetidos a uma análise descritiva, com atenção às particularidades de cada investigação.

Quadro 02**:** Identificação dos estudos selecionados

N	**Autor/Data**	**Título**	**Objetivo**	**Resultados**
1	Salazar *et al.* (2023)	Estrategias de sensibilización que fomentan inclusión en la asignatura de Educación Física en las Unidades Educativas Públicas de la ciudad de Ibarra	Determinar estratégias de sensibilização que promovam inclusão por parte dos docentes de Educação Física	Estratégias interativas são mais utilizadas, com foco em jogos e recursos tecnológicos
2	Duarte & Gomes (2022)	Estratégias comunicativas utilizadas pelos professores de Educação Física na inclusão dos alunos surdos	Analisar as estratégias comunicativas dos professores de Educação Física para a inclusão do aluno surdo	As estratégias comunicativas são limitadas e não favorecem plenamente a inclusão do aluno surdo
3	Moreira & Chávez (2021)	Estrategias metodológicas inclusivas en Educación Física para niños con discapacidad de la Unidad Educativa Simón Bolívar	Determinar estratégias metodológicas inclusivas para crianças com deficiência na Educação Física	Participação limitada de alunos com deficiência; estratégias buscam aumentar engajamento
4	Indarte & Morocho (2020)	Estratégia metodológica inclusiva para niños com síndrome de Asperger nas classes de Educação Física	Projetar estratégias para inclusão de crianças com Síndrome de Asperger nas aulas de Educação Física	A estratégia desenvolvida aumentou a participação e sensação de inclusão dos alunos
5	Fiorini & Manzini (2018)	Estratégias de professores de Educação Física para promover a participação de alunos com deficiência auditiva nas aulas	Analisar estratégias para promover a participação de alunos com deficiência auditiva nas aulas	Identificaram-se cinco tipos de estratégias eficazes voltadas à comunicação e participação
6	Echeverría *et al.* (2017)	La adaptación curricular inclusiva en la educación regular	Verificar a eficácia de adaptações curriculares	Adaptações curriculares mostraram impacto positivo no

			realizadas para crianças com NEE	aprendizado e desenvolvimento dos alunos
7	Vázquez *et al*. (2017)	Respostas do profesorado de Educação Física ante conflitos com alumnado com discapacidad intelectual y física	Identificar conflitos em alunos com deficiência e estratégias utilizadas pelo professorado	Conflitos são raros, mas adaptações curriculares são amplamente utilizadas
8	Souza *et al*. (2017)	Programa de formação de colegas tutores: a tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de Educação Física	Analisar o efeito da atuação do colega tutor junto a um estudante com deficiência nas aulas de Educação Física	A tutoria entre pares contribuiu significativamente para a participação do aluno com deficiência
9	Andrade & Freitas (2016)	Possibilidades de atuação do professor de Educação Física no processo de aprendizagem de alunos com deficiência	Analisar modos de agir do professor de Educação Física na inclusão de alunos com deficiência	A ação docente é central para inclusão, desde que haja estratégias que considerem singularidades

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora.

1.2 Resultado e Discussão:

A análise dos estudos selecionados revela uma diversidade de estratégias voltadas à promoção da inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física, cada qual refletindo as particularidades do contexto em que foi desenvolvida. Apesar das diferenças metodológicas e populacionais, as obras convergem na valorização de práticas que buscam, de forma concreta, garantir o envolvimento e a aprendizagem desses estudantes por meio de ações planejadas e sensíveis às suas necessidades.

1.2.1 Principais Estratégias Encontradas

A Figura 04 apresenta uma síntese das contribuições centrais dos estudos analisados, organizando as dimensões estratégicas e as estratégias inclusivas identificadas e empregadas pelos professores de Educação Física no contexto da inclusão escolar. Essa sistematização permite observar a multiplicidade de abordagens utilizadas para favorecer a participação de estudantes com deficiência,

evidenciando a importância do planejamento intencional, da mediação docente e da adoção de recursos acessíveis.

Figura 04 - Principais estratégias encontradas

Nº	Autor(es)	Dimensão estratégica	Estratégia empregada
1	Salazar et al. (2023)	Sensibilização e mediação tecnológica	Uso de jogos interativos e recursos tecnológicos para promover participação teórica e prática.
2	Duarte & Gomes (2022)	Comunicação e acessibilidade linguística	Utilização da LIBRAS e reconhecimento da comunicação surdo-surdo como ferramenta de inclusão.
3	Moreira & Chávez (2021)	Metodologias participativas e motivacionais	Programas de exercícios adaptados e incentivo à participação ativa de todos os estudantes com e sem deficiência.
4	Indarte & Morocho (2020)	Atenção às especificidades do transtorno do espectro autista	Elaboração de estratégias metodológicas específicas para inclusão de alunos com Síndrome de Asperger.
5	Fiorini & Manzini (2018)	Organização didática e diversificação de recursos pedagógicos	Uso de estratégias prévias, colega tutor, ensino adaptado, resposta do aluno e estratégias comunicacionais específicas.
6	Echeverría et al. (2017)	Adaptação curricular	Adaptações curriculares permanentes ou temporárias baseadas em observações psicopedagógicas.
7	Vázquez et al. (2017)	Gestão de conflitos e adaptação curricular	Adaptação do currículo como principal estratégia em turmas com alunos com deficiência física e intelectual.
8	Souza et al. (2017)	Tutoria entre pares	Formação de colegas tutores para apoiar estudantes com deficiência intelectual e autismo nas aulas de Educação Física.
9	Andrade & Freitas (2016)	Planejamento docente e interação pedagógica	Organização de situações que favorecem participação, aprendizagem e desenvolvimento com base na singularidade dos alunos.

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora

A seguir, passamos a explorar cada uma dessas estratégias de forma mais aprofundada, destacando suas contribuições para o processo de inclusão nas aulas de Educação Física.

1.2.1.1 **Estratégias de Tutoria e Mediação entre Pares como Dispositivo de Inclusão**

As contribuições de Salazar *et al*. (2023) e Souza *et al.* (2017) evidenciam a potência pedagógica das interações entre pares como recurso estratégico para promover a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física. Ambas as pesquisas, embora conduzidas em contextos distintos, apontam para a valorização de práticas mediadas por estudantes, com vistas ao fortalecimento da participação ativa, à construção de vínculos e à ampliação do protagonismo discente. A centralidade do estudante, tanto com deficiência quanto dos colegas envolvidos nas mediações, é reafirmada como princípio metodológico, promovendo um deslocamento da lógica de assistência individualizada para uma abordagem coletiva, horizontal e participativa.

No estudo de Salazar *et al.* (2023), a estratégia se concretiza por meio da utilização de jogos interativos, dinâmicas de grupo e práticas dialógicas que incentivam o engajamento coletivo nas atividades de Educação Física. A mediação tecnológica, com o uso de recursos digitais, é incorporada como ferramenta de sensibilização e aproximação entre os estudantes, contribuindo para reduzir barreiras atitudinais e ampliar as formas de comunicação e expressão. A proposta se ancora na perspectiva de que o envolvimento cognitivo e afetivo dos estudantes com as tarefas depende, em larga medida, de ambientes que favoreçam a cooperação, a ludicidade e a escuta mútua.

Já o trabalho de Souza *et al.* (2017) destaca de forma mais estruturada a formação de colegas tutores como estratégia metodológica intencional. A experiência analisada demonstra que, a partir do preparo prévio de estudantes sem deficiência para atuarem como mediadores, houve um aumento significativo na participação do colega com deficiência intelectual e autismo nas atividades propostas. A pesquisa evidencia que a tutoria entre pares não se limita ao suporte funcional, mas opera como uma instância de reconhecimento social, de vínculo afetivo e de reorganização das dinâmicas pedagógicas em favor da equidade. Além disso, os autores ressaltam que essa estratégia amplia a corresponsabilidade dos atores escolares, ao envolver não apenas o professor, mas toda a turma no processo inclusivo.

O alinhamento entre ambas as experiências indica que as estratégias baseadas na mediação entre pares constituem uma via promissora para transformar as aulas de Educação Física em espaços mais acessíveis, dialógicos e participativos. Ao

deslocarem o foco da intervenção exclusivamente docente para a construção de redes colaborativas entre os próprios estudantes, essas práticas ressignificam o papel dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem e favorecem o pertencimento. Além disso, tais estratégias contribuem para a construção de uma cultura inclusiva, ao fomentar valores como empatia, cooperação e responsabilidade compartilhada no ambiente escolar.

1.2.1.2 **Comunicação Acessível e Planejamento Docente como Eixos de Inclusão**

A acessibilidade comunicacional configura-se como uma condição indispensável para a participação efetiva de estudantes com deficiência, sobretudo em contextos em que a linguagem exerce papel central na mediação pedagógica. No estudo de Duarte e Gomes (2022), essa dimensão é evidenciada a partir da análise das estratégias utilizadas por professores de Educação Física para inclusão de estudantes surdos no ensino regular. Os autores destacam a importância do uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como recurso linguístico e interacional que viabiliza a compreensão e o engajamento do aluno surdo nas práticas corporais escolares. Além da LIBRAS, outras ações complementares, como a produção de vídeos acessíveis e a adaptação de comandos verbais em orientações visuais, são apontadas como medidas facilitadoras da comunicação.

Essa perspectiva evidencia que a barreira à participação do aluno surdo não reside apenas na deficiência auditiva em si, mas nas limitações da escola em oferecer condições linguísticas adequadas de mediação. A ausência de estratégias específicas de comunicação resulta em exclusões sutis, ainda que o estudante esteja fisicamente presente na aula. A pesquisa demonstra que, para além da presença de intérpretes, é fundamental que o próprio professor desenvolva competências comunicativas que lhe permitam estabelecer interações significativas com o estudante surdo, contribuindo para sua aprendizagem e integração social no grupo.

As reflexões de Andrade e Freitas (2016) complementam esse enfoque ao abordar o papel do planejamento docente como mediador da acessibilidade nas aulas de Educação Física. Embora tratem de estudantes com deficiência física, os autores enfatizam a necessidade de organizar o espaço, o tempo e os conteúdos de forma a assegurar percursos que favoreçam a autonomia, a compreensão das propostas e a participação ativa. Isso inclui o uso de estratégias visuais, a antecipação de rotinas, a

flexibilização das tarefas e a mediação sensível às singularidades dos alunos. Ao adotarem uma perspectiva histórico-cultural, os autores defendem que o professor é responsável por organizar contextos potencialmente inclusivos, nos quais todos os estudantes possam se desenvolver com base em suas possibilidades concretas de ação.

Ao articular as contribuições desses dois estudos, observa-se que a acessibilidade, no contexto da Educação Física, deve ser compreendida de forma ampliada, superando a concepção restrita às barreiras físicas. Ela se manifesta também nas formas como os saberes são comunicados, nos códigos utilizados para orientar as ações e nas possibilidades de expressão oferecidas aos estudantes. A inclusão, nesse sentido, demanda um redimensionamento das práticas pedagógicas, de modo que a comunicação e o planejamento docente se tornem eixos estruturantes do trabalho inclusivo.

1.2.1.3 Estratégias Pedagógicas para Estudantes com Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista

As pesquisas de Moreira e Chávez (2021) e Indarte e Morocho (2020) convergem ao reconhecer a complexidade que envolve o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência intelectual e com transtorno do espectro autista (TEA) nas aulas de Educação Física. Ambas destacam que a participação desses estudantes requer mais do que mera adaptação física do espaço; é necessário o investimento em estratégias metodológicas estruturadas, com mediações intencionais que favoreçam o engajamento ativo e o desenvolvimento de competências motoras, sociais e afetivas.

Moreira e Chávez (2021) evidenciam que, em contextos nos quais a diversidade funcional é acentuada, a organização pedagógica deve priorizar metodologias participativas, com ênfase na cooperação entre os estudantes. O estudo destaca o uso de programas de exercícios adaptados como ferramenta para ampliar o envolvimento dos alunos, promovendo um ambiente no qual a diversidade de capacidades seja integrada como elemento constitutivo da prática pedagógica. A pesquisa indica que, quando há intencionalidade na construção de situações cooperativas, há maiores chances de superação de barreiras atitudinais que usualmente conduzem à exclusão silenciosa de estudantes com deficiência nas atividades corporais escolares (Moreira e Chávez, 2021).

Já Indarte e Morocho (2020) propõem um enfoque mais individualizado, enfatizando o papel do professor como organizador ativo do processo de aprendizagem, especialmente no caso de estudantes com Síndrome de Asperger. O estudo destaca a importância de estratégias pedagógicas altamente estruturadas, como o uso de objetos de apoio, materiais visuais, rotinas claras e atividades previsíveis. O planejamento das aulas parte da compreensão dos aspectos cognitivos, motores e comunicacionais dos estudantes, com vistas a ampliar a possibilidade de participação significativa e evitar situações que desencadeiem insegurança ou isolamento. O trabalho também aponta que a socialização precisa ser cuidadosamente mediada, com intervenções que respeitem os limites sensoriais e emocionais característicos do espectro autista.

O estudo de Vázquez et al. (2017) também contribui para o debate sobre inclusão ao analisar as respostas pedagógicas oferecidas por professores de Educação Física diante de situações envolvendo estudantes com deficiência intelectual e física. A investigação, conduzida com docentes vinculados a centros de apoio à educação especial, identificou que os conflitos em sala de aula envolvendo esses estudantes são relativamente infrequentes. No entanto, quando ocorrem, estão geralmente associados a dificuldades de comunicação, falta de mediações adequadas e ausência de estratégias adaptativas. Esse achado indica que a prevenção de conflitos está diretamente relacionada à capacidade da escola em criar ambientes pedagógicos responsivos à diversidade funcional.

Entre as estratégias relatadas pelos docentes, destaca-se o uso sistemático de adaptações curriculares como mecanismo para garantir a participação dos estudantes com deficiência nas atividades propostas. Essas adaptações incluem desde modificações nos objetivos e conteúdos até ajustes nos materiais e na organização das tarefas, visando respeitar os limites e potencialidades individuais. A pesquisa de Vázquez *et al*. (2017) mostra que cerca de três em cada cinco professores entrevistados realizam adaptações regulares do currículo, especialmente quando se trata de alunos com deficiência física, evidenciando a centralidade dessa prática como eixo articulador de uma pedagogia inclusiva.

Além das adaptações formais, os autores também mencionam a incorporação de estratégias lúdicas como recurso facilitador da inclusão. O uso do jogo, do movimento criativo e das atividades cooperativas surge como alternativa pedagógica

capaz de integrar os estudantes com deficiência de maneira significativa, promovendo o desenvolvimento motor, bem como a socialização e o pertencimento. Essas práticas lúdicas, quando articuladas ao conhecimento sobre as especificidades das deficiências, contribuem para a construção de ambientes educacionais mais sensíveis, nos quais as diferenças não são silenciadas, mas reconhecidas como parte constitutiva da prática educativa.

A análise dos estudos evidenciam, portanto, que a gestão pedagógica da diferença não se resume à adoção de estratégias isoladas, mas envolve um processo contínuo de escuta, observação e reorganização das práticas escolares. A presença de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física exige do professor uma postura investigativa e flexível, capaz de articular saberes pedagógicos, conhecimento específico sobre as deficiências e compromisso com a equidade.

1.2.1.4 **Diversificação de Recursos Didáticos e Adaptação Curricular como Estratégias de Inclusão**

A pesquisa de Fiorini e Manzini (2018) oferece uma contribuição relevante ao discutir a inclusão de estudantes com deficiência auditiva sob a ótica da prática docente cotidiana. Por meio da análise microgenética de aulas filmadas, os autores identificam um conjunto de estratégias utilizadas por professores de Educação Física para promover a participação efetiva desses estudantes. Entre as ações destacadas estão a preparação prévia das atividades, o uso de colegas tutores, a adaptação de instruções por meio de sinais visuais e a mediação comunicacional com recursos acessíveis. Essa multiplicidade de estratégias revela um planejamento intencional e responsivo, orientado pela observação contínua da turma e pela consideração das necessidades comunicacionais do estudante com deficiência.

O estudo de Fiorini e Manzini (2018) ressalta, ainda, que a inclusão de estudantes com deficiência auditiva exige intervenções que vão além da simples transmissão de comandos visuais. É necessário criar condições didáticas que favoreçam a compreensão mútua e o engajamento ativo nas propostas corporais. Para tanto, o professor deve assumir uma postura reflexiva, sensível aos sinais emitidos pelos alunos e estar disposto a reorganizar as estratégias em função da resposta pedagógica observada. Essa prática implica uma escuta pedagógica ampliada, que compreende o processo de ensino como um fenômeno dinâmico e situado, demandando constante adaptação e flexibilidade por parte do educador.

Na mesma direção, Echeverría *et al*. (2017) analisam os efeitos das adaptações curriculares e sensoriais no processo de aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual. O estudo demonstra que a implementação de medidas simples, como a introdução de materiais gráficos acessíveis e objetos com estímulos auditivos, como bolas sonoras, pode ampliar significativamente a compreensão e a participação desses estudantes nas atividades de Educação Física. As adaptações, quando planejadas com base em observações psicopedagógicas, tornam os conteúdos mais acessíveis e valorizam o protagonismo dos alunos, permitindo que eles se envolvam com maior autonomia nos processos de aprendizagem.

Neste sentido, observa-se, portanto, que tanto a diversificação de recursos didáticos quanto a adaptação curricular são estratégias fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Essas ações não se limitam a ajustes pontuais, mas envolvem uma reconfiguração do processo de ensino que considere os diferentes modos de percepção, de processamento da informação e de interação com os conteúdos escolares. A inclusão, nesses termos, exige um professor atento aos múltiplos tempos, ritmos e formas de aprendizagem presentes no espaço educativo, capaz de articular recursos e estratégias que ampliem as possibilidades de todos os estudantes acessarem e se apropriarem criticamente do conhecimento.

1.2.1.5 **Estratégias Inclusivas nas aulas de Educação Física: Gerais e Específicas**

A inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física requer planejamento intencional, domínio técnico e comprometimento com a equidade. Nesse contexto, a adoção de estratégias pedagógicas torna-se um recurso essencial para garantir a participação efetiva desses estudantes nas atividades propostas. A sistematização das práticas inclusivas identificadas na literatura permite classificar as estratégias em dois grupos: gerais, aplicáveis a diferentes contextos e perfis de estudantes; e específicas, voltadas para determinadas deficiências e suas demandas particulares.

Quadro 03. Estratégias Inclusivas nas Aulas de Educação Física: Gerais e Específicas

Autor(es)	Estratégia	Classificação	Aplicação
Salazar *et al.* (2023); Moreira & Chávez (2021); Souza *et al*.	Cooperação entre estudantes/Tutoria	Geral	Favorece interações colaborativas por meio de tutoria, grupos

(2017); Fiorini & Manzini (2018); Andrade & Freitas (2016)			heterogêneos e dinâmicas de empatia
Salazar *et al*. (2023); Vázquez *et al*. (2017); Andrade & Freitas (2016)	Planejamento pedagógico inclusivo	Geral	Reestrutura atividades, regras e objetivos para tornar o ensino acessível a todos os estudantes
Salazar *et al.* (2023); Moreira & Chávez (2021)	Fomento à participação e protagonismo	Geral	Valoriza o protagonismo dos estudantes nas escolhas das práticas e nos debates durante as aulas
Duarte & Gomes (2022); Fiorini & Manzini (2018)	Comunicação acessível	Específica	Garante o acesso à informação por meio de LIBRAS, leitura orofacial e gestos visuais
Indarte & Morocho (2020); Souza *et al*. (2017); Echeverría *et al*. (2017); Andrade & Freitas (2016)	Recursos pedagógicos acessíveis	Específica	Facilita a compreensão por meio de recursos visuais, táteis e auditivos adaptados às necessidades dos alunos
Vázquez *et al.* (2017); Fiorini & Manzini (2018); Duarte & Gomes (2022); Echeverría *et al.* (2017)	Adaptações curriculares	Específica	Ajusta o currículo, conteúdos e critérios para contemplar a diversidade funcional dos estudantes

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora

As estratégias gerais, como a cooperação entre estudantes, o planejamento pedagógico inclusivo e o fomento ao protagonismo discente, demonstram uma abordagem ampla e integradora, pautada em valores como solidariedade, participação e equidade (Salazar *et al.,* 2023; Moreira; Chávez, 2021). Essas práticas são aplicáveis em diversas situações escolares e promovem mudanças estruturais na cultura da sala de aula, favorecendo um ambiente mais colaborativo e acessível para todos (Souza *et al*., 2017).

Por outro lado, as estratégias específicas revelam a necessidade de respostas direcionadas a determinadas barreiras que impactam diretamente o acesso e a aprendizagem de estudantes com deficiência auditiva, visual, intelectual ou do espectro autista (Andrade; Freitas, 2016). A comunicação acessível, os recursos pedagógicos adaptados e as adaptações curriculares representam ações que exigem conhecimento técnico, sensibilidade e planejamento docente, sendo indispensáveis para a efetivação do direito à aprendizagem. Além de atender a demandas particulares, essas estratégias desafiam os professores a superarem práticas homogêneas, incorporando metodologias que reconheçam a singularidade de cada estudante (Duarte; Gomes, 2022).

Neste sentido, observa-se, também, a relevância da atuação docente como mediadora de processos educativos inclusivos. Os estudos mapeados demonstram que o êxito das práticas depende menos de tecnologias sofisticadas e mais do compromisso pedagógico com a diversidade, da capacidade de escuta e da flexibilidade nas intervenções (Salazar *et al.* 2023). Com base nessa síntese, reafirma-se que a construção de uma Educação Física inclusiva exige a articulação entre práticas pedagógicas planejadas, formação docente continuada e políticas institucionais que garantam suporte e infraestrutura adequado.

1.2.2 **Mapeamento das Estratégias Inclusivas por Tipo de Deficiência nas Aulas de Educação Física**

A categorização das estratégias pedagógicas por tipo de deficiência constitui um recurso analítico relevante para compreender as respostas educacionais desenvolvidas no campo da Educação Física inclusiva. Essa abordagem permite identificar tanto os padrões recorrentes quanto as lacunas existentes nas práticas docentes, além de evidenciar o grau de especificidade e de intencionalidade das ações pedagógicas voltadas a diferentes perfis de estudantes.

A Figura 05 sintetiza visualmente o mapeamento das Estratégias Pedagógicas Inclusivas identificadas nos estudos analisados, organizando-as conforme os diferentes tipos de deficiência, abordados no Ensino de Educação Física. O diagrama circular destaca cinco categorias principais: deficiência auditiva, intelectual, transtorno do espectro autista (TEA), deficiência física e casos diversos ou não especificados, relacionando cada uma delas às estratégias pedagógicas correspondentes e aos respectivos autores.

Figura 05. Estratégias Pedagógicas Inclusivas por Tipo de Deficiência.

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora

Nos estudos que tratam de deficiências sensoriais, como surdez, observa-se a centralidade da comunicação acessível como eixo estruturante das intervenções pedagógicas. Duarte e Gomes (2022) e Fiorini e Manzini (2018) evidenciam a importância do domínio da LIBRAS, da utilização de gestos visuais e de recursos multimodais para garantir o acesso à informação. Essas práticas reconhecem que o processo de inclusão não pode prescindir de estratégias linguísticas que considerem as particularidades da comunicação dos estudantes surdos, configurando uma mediação que ultrapassa o uso de intérpretes, ao integrar a linguagem visual ao cotidiano das aulas.

Em relação aos estudantes com deficiência intelectual ou com transtorno do espectro autista (TEA), os estudos apontam para a eficácia de estratégias pedagógicas estruturadas, que incluem o uso de objetos de apoio, rotinas claras, recursos visuais e o apoio entre pares. Indarte e Morocho (2020) e Souza *et al.* (2017) ressaltam que o desenvolvimento de ações específicas, articuladas ao planejamento docente e à compreensão do perfil cognitivo dos estudantes, favorece o engajamento, a previsibilidade e a segurança no ambiente das aulas. Além disso, o uso da tutoria entre colegas aparece como prática recorrente, contribuindo com o apoio pedagógico,

bem como com o fortalecimento das relações interpessoais e com o sentimento de pertencimento escolar.

Por outro lado, em casos de deficiência física ou múltiplas deficiências, como discutido por Vázquez *et al.* (2017) e Echeverría *et al.* (2017), observa-se a prevalência de adaptações curriculares como principal estratégia. Essas adaptações incluem ajustes em objetivos, conteúdos e critérios avaliativos, além de modificações nos materiais e na organização das atividades. Tais intervenções buscam superar as barreiras funcionais e promover uma participação mais equitativa, sem comprometer os princípios pedagógicos da disciplina. Nessas experiências, nota-se também o uso do lúdico como mediador da aprendizagem, mobilizando o corpo como linguagem e o jogo como espaço de construção coletiva do conhecimento.

A partir desse mapeamento, constata-se que a efetividade das estratégias inclusivas está condicionada ao tipo de deficiência e a capacidade do professor de articular diferentes recursos de forma contextualizada, crítica e sensível. Embora algumas práticas tenham caráter específico, voltado a determinadas condições, há um núcleo comum de princípios — como a flexibilidade curricular, a mediação cooperativa e o planejamento intencional — que sustenta uma abordagem verdadeiramente inclusiva. O desafio, portanto, está em transitar entre ações generalistas e intervenções especializadas, construindo uma pedagogia que reconheça a singularidade sem abrir mão da coletividade.

A presente revisão sistemática teve como objetivo responder a questão sobre quais estratégias têm sido empregadas para a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física escolar. A análise dos nove estudos selecionados permitiu mapear um conjunto relevante de práticas pedagógicas, que se distribuem entre estratégias de caráter geral, aplicáveis a diferentes contextos escolares, e específicas, voltadas a determinadas deficiências e suas particularidades.

De modo geral, os achados da literatura evidenciam que a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Física não se concretiza de maneira espontânea ou genérica, mas demanda ações planejadas, sensíveis e fundamentadas no reconhecimento da diversidade funcional. Estratégias como a cooperação entre pares, a tutoria mediada por estudantes, o uso de recursos pedagógicos acessíveis e a flexibilização curricular emergem como pilares para a construção de práticas inclusivas. Essas ações, quando integradas ao planejamento docente e orientadas por

uma escuta atenta às singularidades dos estudantes, demonstram potencial para promover participação, pertencimento e aprendizagem efetiva.

Os estudos analisados também convergem na valorização do papel docente como mediador do processo inclusivo. A formação continuada, a intencionalidade pedagógica e o domínio de estratégias comunicacionais, como o uso da LIBRAS no caso de estudantes surdos, foram apontados como elementos fundamentais para a superação de barreiras linguísticas, atitudinais e estruturais. Além disso, práticas que envolvem o uso de jogos interativos, rotinas visuais e adaptações sensoriais revelam-se eficazes tanto para ampliar a compreensão dos conteúdos quanto para favorecer a integração social de estudantes com deficiência intelectual, auditiva, física e com transtorno do espectro autista.

A análise das evidências permitiu identificar que as estratégias inclusivas mais recorrentes na literatura são: (i) adaptações curriculares, (ii) uso de recursos didáticos acessíveis, (iii) tutoria entre pares, (iv) comunicação acessível e (v) planejamento docente responsivo. Essas práticas, ao serem articuladas a um compromisso ético com a equidade, contribuem para transformar as aulas de Educação Física em espaços de aprendizagem compartilhada, nos quais a diversidade é reconhecida como valor pedagógico.

A efetividade dessas estratégias, contudo, depende da formação docente. Nunes *et al*. (2020) apontam que muitos professores de Educação Física ainda se sentem despreparados para lidar com a diversidade, seja pela ausência de formação inicial voltada à inclusão, seja pela falta de suporte institucional. Por isso, a formação continuada se configura como requisito indispensável. Resende e Batista (2023) reforçam que a qualidade da prática inclusiva está diretamente ligada à capacidade do professor de articular saberes técnicos, pedagógicos e éticos, reorganizando conteúdos e metodologias de forma sensível às singularidades dos estudantes. Nesse sentido, a inclusão deve ser entendida como um processo dinâmico que articula estratégias pedagógicas e políticas de formação docente, sustentado por reflexão crítica e qualificação permanente (Narciso *et al.,* 2024).

Por outro lado, também foram observadas lacunas relevantes. A maior parte dos estudos concentra-se em experiências pontuais, com amostras reduzidas e enfoque descritivo, limitando a generalização dos resultados. Ademais, há escassez

de investigações que analisem a efetividade das estratégias inclusivas em longo prazo, bem como sua integração a políticas educacionais mais amplas.

Diante desses limites, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem a análise de estratégias inclusivas em diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Ensino Médio), com metodologias de abordagem longitudinal e avaliação de impacto. Também se recomenda o investimento em estudos que explorem a formação inicial e continuada de professores de Educação Física no que se refere à inclusão, investigando como esses saberes são mobilizados nas práticas cotidianas. Por fim, seria relevante examinar a articulação entre os atores escolares, professores, gestores, estudantes e famílias, no processo de construção de uma cultura inclusiva no ambiente educacional.

Assim, reafirma-se que a construção de uma Educação Física inclusiva não depende somente de dispositivos legais ou discursos institucionais, mas de práticas pedagógicas que reconheçam a singularidade dos sujeitos e se comprometam, concretamente, com o direito de todos à participação e à aprendizagem.

Esta revisão sistemática trouxe contribuições significativas para pensar sobre inclusão nas aulas de Educação Física. As estratégias evidenciadas, servirão para embasar as discussões e atividades do curso de formação continuada com os professores de Educação Física. Não visamos apresentar soluções prontas, mas abrir espaço para que os professores reflitam sobre suas próprias experiências e explorem novas formas de tornar o futebol uma vivência mais justa, participativa e significativa para todos os alunos. Ao revisar práticas que já vêm sendo aplicadas por professores, conseguimos entender melhor como o futebol pode se tornar mais acessível para estudantes com deficiência.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERCULTURALIDADE

Na busca por superar práticas excludentes que ainda marcam a realidade escolar, ganha força o debate sobre uma educação que acolha as diferenças culturais com sensibilidade e respeito. A abordagem intercultural surge como possibilidade de construção de uma escola mais plural, capaz de romper com modelos pedagógicos uniformizadores. Inspirada nas reflexões de Candau (2011), essa perspectiva convida a repensar o papel da educação na valorização dos saberes e identidades historicamente marginalizados.

Segundo Candau (2011, p. 16),

> A interculturalidade funcional se caracteriza por propostas que, embora reconheçam a diversidade, mantêm as assimetrias de poder entre os diferentes grupos culturais; já a interculturalidade crítica busca transformar essas relações, questionando as estruturas sociais, culturais e epistemológicas que produzem a exclusão.

Essa distinção é central para pensar práticas pedagógicas comprometidas com a transformação das relações culturais na escola. Para Oliveira e Daolio (2011, p. 4), a educação intercultural fundamenta-se na aprendizagem com o outro, possibilitando o diálogo entre diferentes, de forma mútua e enriquecedora: "[...] fazendo com que o educando apreenda o conhecimento do outro, do diferente, e com ele estabeleça um diálogo enriquecedor e mútuo, no qual as possibilidades não se encerram a partir de uma única visão."

A partir dessa base teórica, é possível refletir sobre como os princípios da interculturalidade podem ser incorporados às práticas pedagógicas da Educação Física.

A educação intercultural baseia-se na valorização da diversidade cultural e na promoção do diálogo social entre diferentes grupos. Walsh (2001, p. 10-11) define interculturalidade como:

> um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e

> conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar.

Essa abordagem, segundo Candau (2019), tem como objetivo desconstruir preconceitos e combater práticas que estão desconectadas dos contextos socioculturais, ou seja:

> Romper com mecanismos de poder que atravessam as relações culturais, através de práticas que visam fortalecer as identidades culturais, combater práticas tradicionais desvinculadas dos contextos socioculturais, promover o ensino participativo e com metodologias variadas, além da discussão sobre políticas públicas de reconhecimento a movimentos sociais e ações afirmativas. (Candau 2019, p. 275-288)

Candau (2008), argumenta que essa abordagem precisa ultrapassar práticas superficiais de tolerância e caminhar para um projeto pedagógico comprometido com o enfrentamento das desigualdades sociais e culturais. Para a autora, é essencial que o processo educativo promova o reconhecimento do outro e o diálogo entre grupos distintos, sem ocultar os conflitos gerados pelas assimetrias de poder. Candau (2008), defende que a perspectiva intercultural deve contribuir para a construção de uma sociedade que seja, ao mesmo tempo, democrática, plural e humana, articulando políticas de igualdade com políticas de identidade, e assumindo as diferenças como componentes constitutivos de um projeto comum.

Em complemento, os objetivos consistem em desconstruir preconceitos, combater práticas desvinculadas dos contextos socioculturais e ressaltar as histórias de luta e resistência dos grupos dominados, tanto na educação em geral quanto na Educação Física, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes da importância da diversidade cultural.

A inserção da perspectiva intercultural na Educação Física exige uma releitura das práticas pedagógicas historicamente consolidadas nessa área. A disciplina, muitas vezes atrelada a um modelo tecnicista e padronizado, precisa ampliar seu olhar para os diversos repertórios culturais e corporais dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos históricos e produtores de saberes. Nesse sentido, Munhoz (2024, p. 12) destaca que:

> A educação física na escola brasileira mudou ao longo dos anos, assim como a sociedade a que pertence. Inicialmente caracterizava-se como atividade e, ao longo dos anos, com discussões, disputas, erros e acertos, chega, na década de 1980, no chamado “movimento renovador”, buscando inserir reflexões sobre a prática. Já no início do

> século XXI, com as teorias pós-críticas, emerge o Currículo Cultural da Educação Física que se ancora na diversidade cultural da sociedade e da escola, buscando alternativas de trabalho que respeite e exalte as diferenças.

A relação entre a educação intercultural e as aulas de Educação Física se torna relevante quando analisamos o trato dos esportes nas práticas escolares. Muitas vezes, as aulas de Educação Física adotam um enfoque padronizado e homogêneo.

Para Fraga e Silva (2020, p.01):

> A combinação da educação intercultural com a abordagem da Educação Física cultural se baseia na diversificação dos conteúdos, na análise crítica e na aceitação da alteridade. Essa abordagem emerge como um caminho para uma Educação Física mais inclusiva, superando as práticas essencialistas e relativistas no ambiente escolar

O currículo cultural da Educação Física, segundo Neira, (2020, p.39) "afirma o direito às diferenças mediante situações didáticas que reconhecem a cultura corporal dos estudantes, promovem a descolonização do currículo, rejeitam o daltonismo cultural e estimulam o encontro de repertórios e saberes distintos sem discriminá-los"

Ao integrar a perspectiva intercultural nas aulas de Educação Física, busca-se construir espaços mais inclusivos, nos quais a pluralidade das práticas esportivas seja valorizada. Essa abordagem favorece o respeito e a compreensão das diferentes manifestações culturais, ampliando as possibilidades de vivência corporal e de aprendizagem. Além disso, contribui para a formação de uma consciência crítica nos estudantes, que passam a reconhecer e a valorizar as diferenças não apenas no campo esportivo, mas também em outros âmbitos da vida em sociedade.

Para Oliveira Júnior; Neira, (2020, p. 04), "o currículo cultural da Educação Física, para além de uma maneira de conduzir a prática pedagógica, é também uma forma de potencializar a própria existência e a dos outros". Oechsler; Tormena (2023, p.06), corrobora que:

> Esse atrevimento proposto pela Educação Física Cultural tem o intuito de promover nos estudantes um sentimento questionador e argumentador após os muros escolares, instigando-os a atuarem em variados espaços onde declarações preconceituosas que distanciam grupos e práticas corporais passam sem interrupções e interrogações.

A Educação Física, assim como a escola, é uma área que apresenta dificuldades em lidar adequadamente com as diversidades. É uma disciplina que, muitas vezes, se mantém dentro de uma zona de conforto, ao se concentrar em abordagens homogêneas voltadas para um estudante idealizado, resultando no

silenciamento das diferenças. No entanto, é fundamental que a Educação Física se abra para a interculturalidade, reconhecendo a diversidade de corpos, habilidades, experiências e vivências dos estudantes. Dessa forma, poderá contribuir para a promoção de um ambiente educativo mais inclusivo e enriquecedor (Rangel *et al*., 2008).

Neira (2016), destaca a importância de uma Educação Física culturalmente orientada, que não apenas ressalte as práticas sociais dos grupos dominados, mas também enfatize suas histórias de luta e resistência, contribuindo para a conscientização e valorização da diversidade cultural.

As aulas de Educação Física, mesmo com os avanços no campo educacional, ainda enfrentam dificuldades quando o assunto é inclusão e valorização da diversidade. Para Daolio (2011, p. 41), "essa tradição cultural, no entanto, tem se mostrado perversa para um grande contingente de alunos, que estão sendo alijados da Educação Física ou sendo subjugados nas aulas, em nome de uma excelência motora que só alguns são capazes". Esse tipo de condução tende a apagar as identidades presentes no espaço escolar e reforçar desigualdades ao privilegiar um único modelo de prática esportiva, descolado da realidade plural dos estudantes. Diante desse quadro, o próprio Daolio (2011) observa que é necessário abrir espaço a novas perspectivas capazes de reconhecer e acolher a diferença, criando condições para que todos participem efetivamente.

O futebol é um dos conteúdos mais presentes na Educação Física escolar, tanto pela popularidade quanto pela força simbólica que carrega. Munhoz (2024) lembra que "o futebol, como conteúdo das aulas de Educação Física, possui grande força cultural e simbólica". Mesmo assim, a autora chama atenção para o fato de que muitas vezes o ensino desse esporte permanece "centrado na técnica, no rendimento e na competição" (Munhoz, 2024), o que acaba deixando de fora quem não se identifica com esse formato. Essa maneira de trabalhar o futebol enfraquece o sentido da prática para parte dos estudantes e, como resultado, compromete a participação de todos.

Daolio (2011, p. 57) propõe olhar o futebol como uma "prática cultural plural", aberta a diferentes formas de viver o jogo, que permita a expressão de distintos corpos e culturas. Apesar dessa defesa, Barreto (2023, p. 46-47), ao citar Souza Júnior e Darido (2010), mostra que:

> Esse não é o cenário que predomina nas escolas. Quando olhamos para o ensino do futebol nas aulas de Educação Física, podemos notar uma grande influência do modelo esportivista, no qual, os(as) professores(as) privilegiam o seu ensino através da dimensão procedimental, ou seja, do saber fazer, deixando assim de aprofundar todo o conteúdo em si.

Dessa forma, pensar a Educação Física escolar a partir da perspectiva intercultural implica não apenas ampliar os conteúdos e metodologias, mas também assumir um compromisso político e pedagógico com a valorização das diferenças. Ao reconhecer os "futebóis" como expressões culturais plurais, abre-se espaço para práticas mais inclusivas, que rompem com a lógica seletiva do rendimento e da técnica e favorecem a participação de todos os estudantes. Essa abordagem contribui para transformar as aulas em espaços de diálogo, reconhecimento e pertencimento, nos quais a diversidade é assumida como potencial pedagógico e como fundamento para a construção de uma escola mais democrática e humanizadora.

2.1 ALÉM DAS QUATRO LINHAS: FUTEBÓIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O futebol, como prática cultural, ultrapassa em muito os limites das quatro linhas. Embora tenha ganhado notoriedade na Inglaterra do século XIX, sua história não se resume à institucionalização das regras. Para o Coletivo de Autores (1992, p. 71), é importante resgatar sua trajetória desde o "passado nobre" britânico até sua popularização nos espaços das várzeas e morros do Brasil. Esse processo, que envolveu disputas de classe, raça e território, transformou o futebol em expressão popular profundamente enraizada no cotidiano nacional.

Entretanto, essa apropriação popular não foi isenta de tensões. Conforme analisa Rezer (2005), o futebol brasileiro foi, inicialmente, um espaço da elite, marcado por práticas excludentes que restringiam a presença de negros e pobres nos clubes. A ascensão do Vasco da Gama, ao incluir jogadores negros e brancos pobres, confrontou essa lógica e produziu reações violentas por parte dos setores dominantes. Situações como o uso de toucas para disfarçar cabelos crespos e o pó-de-arroz para embranquecer a pele são exemplos cruéis, porém reais, da tentativa de controle sobre quem poderia pertencer ao mundo do futebol.

Com o tempo, o esporte foi ganhando novas dimensões, nem sempre de forma linear. A presença de Pelé, sobretudo após 1958, ajudou a criar uma narrativa de superação associada ao talento individual, ainda que muitos entraves estruturais persistissem. O futebol feminino, por sua vez, enfrentou décadas de proibição oficial e resistência cultural. De acordo com Cenamo (2010), mesmo após a revogação da proibição, a modalidade continuou à margem, com poucas garantias de profissionalização. Essa exclusão histórica dialoga com outras formas de silenciamento e marginalização presentes no futebol, como no caso da população LGBTQIA+, já que, segundo Kessler (2012), o esporte foi historicamente construído como um espaço de reforço da masculinidade e da heterossexualidade, associando ser masculino à virilidade. Ainda assim, o futebol segue resistindo, reinventando-se e produzindo sentidos. Talvez por isso, como bem pontua Huizinga (1938), o jogo, e o futebol em especial, sejam um espelho das identidades, das lutas e dos sonhos de um povo.

A partir da compreensão deste fenômeno enquanto práticas sociais, Damo (2005) ressalta que existem outros futebóis, para além dessa versão espetacularizada que se tornou tão predominante, ainda que independentemente de suas singularidades, todas as práticas futebolísticas compartilham uma estrutura básica: duas equipes, objetivos similares, disputa por um objeto e regulação por um conjunto de regras.

A partir dessa estrutura comum, Damo (2005, p.36), identificou quatro categorias principais de prática do futebol: a) bricolada, b) espetacularizada, c) comunitária e d) escolar. O mesmo autor “reconhece, que isso não é uma configuração fixa, e que pode haver adaptações ou, ainda, acontecer de um encaixar-se em outro, tal como o futsal, capaz de se inserir nas quatro formas apresentadas”.

a) A matriz bricolada.

Trata-se de uma forma informal de futebol, onde regras podem ser adaptadas e jogado em locais como ruas e parques. O futebol de bricolagem, ou pelada, se distingue claramente das padronizações do futebol moderno e colonial. Nesse contexto, há espaço para todo tipo de improviso, sem a rígida divisão social do trabalho presente no modelo profissional. Não há técnicos, preparadores físicos, fisiologistas, torcedores organizados ou jornalistas especializados, e tampouco existe

a exigência de remuneração pelo vínculo empregatício. Esse tipo de futebol está mais ligado ao lazer, à essência do jogo e ao descompromisso com o trabalho, mesmo que alguns participantes se empenhem com a mesma intensidade das práticas laborais (Formoso, 2023).

b) A matriz espetacularizada.

Prática social organizada pela Federação Internacional de Futebol Associação (FIFA) , confederações e federações que controlam as normas do futebol. O futebol espetáculo é seu destaque.

c) A matriz comunitária.

Acontece em momentos de lazer, em locais mais padronizados que a matriz bricolada. O futebol de várzea exemplifica essa matriz. Esse tipo de futebol funciona como um intermediário entre a pelada e o profissional, incorporando muitas das padronizações do esporte, como a estrutura dos campos, as posições dos jogadores e a presença de um técnico. No entanto, há uma flexibilidade maior para adaptar essas regras de acordo com o desejo da comunidade.

As pessoas envolvidas nesse futebol não recebem remuneração, exceto, às vezes, os juízes, que podem ser contratados pela comunidade, ou casos onde jogadores amadores recebem pequenas gratificações por ajudar o time em situações de necessidade (Formoso, 2023).

Mascarenhas (2002), ressalta que os grandes meios de comunicação têm historicamente ignorado o futebol de várzea, que, desde seu surgimento, foi visto de forma negativa, associado à desordem e indisciplina, em contraste com o futebol das elites, considerado elegante e bem organizado. Essa distinção reforçava o modelo discriminatório vigente.

Para Formoso (2023), varzeanos e peladeiros geralmente compartilham os mesmos espaços de lazer, que estão cada vez mais escassos devido à urbanização e ao avanço do mercado imobiliário. Esses espaços, porém, são cruciais para o encontro de diferentes culturas, promovendo confraternizações e resistências que podem desafiar as lógicas capitalistas e emergir como locais de insurgências e novas pedagogias. No entanto, tais possibilidades são frequentemente desconsideradas pelo meio acadêmico, que não as reconhece como alternativas válidas para a

formação de professores de Educação Física (Formoso, 2023).pelo meio acadêmico, que não as reconhece como alternativas válidas para a formação de professores de Educação Física (Formoso, 2023).

d) A matriz escolar.

Acontece no contexto escolar desde o século XIX, como dispositivo pedagógico de uso alargado e transformado em conteúdo da Educação Física ao longo do século XX (Damo, 2005).

Na Educação Física na escola durante muito tempo prevaleceu uma intervenção centrada no desempenho esportivo, mas, não há dúvida de que a Educação Física Escolar está passando por grandes transformações. De disciplina com foco no ensino das técnicas, na aptidão física e no reconhecimento de atletas, passa a ser considerada um componente curricular que aborda os conhecimentos corporais culturais (Daolio, 2005). O que afeta a forma como o conteúdo futebol é abordado, perdendo a sua centralidade no modelo institucional e espectacularizado.

Os futebóis, com suas singularidades, se constituem como um tema que não pode ser deixado de lado no planejamento do professor de Educação Física, e que deve ser tratado de uma maneira crítica, fazendo jus a todo o conhecimento proposto pela cultura corporal de movimento (Rezer, 2009).

E mais do que isso, mostrar para os alunos a diversidade dos futebóis e o quanto ele pode ser plural e vivenciado de diversas maneiras e diferentes olhares, pode levá-los a refletir sobre a influência dessa modalidade esportiva na vida de cada um, deixando de ser apenas alguém que recebe um conteúdo pronto e tornando-se um “produtor cultural e de si mesmo” (Faria; Santana, 2020).

Considerando que a diversidade cultural dos futebóis é um aspecto importante desta pesquisa e também há quase invisibilidade social da diversidade paradesportiva, optou-se por finalizar este subcapítulo identificando, de modo sucinto e ilustrativo da diversidade do universo do futebol enquanto prática social, as diferentes modalidades paradesportivas dentro do espectro futebóis.

Segundo Fraga e Silva (2024, p. 2) “Compõem o paradesporto as modalidades esportivas praticadas por [pessoas com deficiência] PcD, criadas ou adaptadas de acordo com as especificidades desses sujeitos”. No caso do futebol estas

modalidades caracterizam-se por terem sido adaptadas as características específicas de cada grupo, como demonstra a figura 06.

Figura 06: Futebóis Paradesportivos

Fonte: Adaptado de Winckler (2022)
Elaborado pela pesquisadora

No entanto, outras subdivisões ocorrem e podem estar relacionadas a deficiência e ao interesse dos praticantes (como no caso das modalidades areia, campo e futsal para pessoas surdas) ou a outros fatores como a necessidade de "recursos para o deslocamento, tais como cadeira de rodas, muletas e andadores, outros para orientação como a bola com guizo no caso dos atletas cegos" Winckler (2022, p 11). Como ilustra a figura acima.

Em seu estudo de revisão sistemática, Fraga e Silva (2024), verificaram que o trabalho com o paradesporto em aulas de Educação Física tem como potencialidade melhorar a atitude em relação as pessoas com deficiência. As autoras apontam ainda as estratégias didáticas utilizadas para atingir esta finalidade: vivências paradesportivas; acesso a informações sobre as especificidades das deficiências e das modalidades paradesportivas e, ainda, de modo mais contundente o contato direto com pessoas com deficiência nas aulas.

No entanto, as autoras enfatizam que o paradesporto não deve aparecer apenas como recurso pontual ou estratégia de sensibilização, mas precisa integrar o currículo como conteúdo estruturante. Para Fraga e Silva (2024, p. 13), sua inserção

possibilita ampliar a compreensão sobre a heterogeneidade das manifestações corporais, bem como sobre as dinâmicas e os conflitos sociais e culturais que atravessam o universo paradesportivo. Assim, defendem a necessidade de superar a lógica curricular vigente, ainda marcada por uma visão restrita e homogeneizadora, que frequentemente desconsidera a diversidade cultural presente nas práticas corporais.

2.2 **A Base Nacional Comum Curricular e alguns desafios para um currículo cultural**

A Educação Física escolar vem passando por diversas transformações ao longo do tempo, tanto em seus objetivos quanto nos objetos de conhecimento a serem ensinados, sempre em diálogo com as necessidades e interesses de cada momento histórico. Um marco importante ocorreu em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), quando a Educação Física deixou de ser considerada apenas uma atividade e passou a integrar o currículo da Educação Básica, tornando-se obrigatória e vinculada à proposta pedagógica da escola.

Na sequência, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio (BRASIL, 1997; 1998; 2000). Barroso (2020) destaca que esses documentos não tinham a função de definir um currículo específico para a Educação Física, mas de orientar a prática docente, organizando os conteúdos em blocos.

Duas décadas depois, foi promulgada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de caráter normativo, que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos(as) estudantes ao longo das etapas da Educação Básica (BRASIL, 2018). Diferentemente de um currículo, a BNCC atua como referência comum para todo o país, servindo de base para a elaboração das propostas pedagógicas das redes de ensino e das escolas.

Na (BNCC), a Educação Física Escolar é compreendida como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, tematizada por meio das práticas corporais em suas diversas formas de “codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história”. (Brasil, 2018, p. 217).

Nesse documento, compreende-se que há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: “movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e

produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde". (Brasil, 2018, p. 211).

Inserida na área de linguagens no Ensino Fundamental, a Educação Física como componente curricular compartilha seu espaço com os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Artes e Língua Inglesa. Justificada como linguagens devido às práticas corporais que representam a cultura corporal de movimento em suas diversas produções, reproduções, leituras e interpretação da linguagem corporal.

Articulando as competências da Educação Básica e especificamente da área de Linguagens, o documento apresenta dez competências específicas para o componente curricular da Educação Física, no Ensino Fundamental (Brasil, 2018).

> 1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
> 2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
> 3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
> 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
> 5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
> 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
> 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
> 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
> 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
> 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (Brasil, 2018, p. 223)

O texto segue tematizando as práticas corporais, suas diversas manifestações e possibilidades dentro de um fenômeno cultural dinâmico, categorizando em seis unidades temáticas, a serem trabalhadas durante todo o Ensino Fundamental, sendo

elas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginástica, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura (Brasil, 2018).

O esporte é estruturado na BNCC (Brasil, 2018) a partir de sua lógica interna, ou seja, considerando os princípios que organizam suas regras, objetivos e formas de interação entre os participantes. Com base nessa lógica, a BNCC propõe a seguinte categorização das práticas esportivas, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 04: Classificação dos Esportes segundo a BNCC

CATEGORIA	DESCRIÇÃO E EXEMPLOS
Esportes de marca	Modalidades que comparam resultados mensuráveis, como tempo, distância ou peso. Exemplos: atletismo e natação.
Esportes de precisão	Modalidades em que o objetivo é acertar um alvo com um objeto. Exemplos: bocha e tiro com arco.
Esportes técnico-combinatórios	Modalidades que avaliam a performance com base em padrões técnicos. Exemplos: ginástica artística e nado sincronizado.
Esportes de rede ou parede	Modalidades que consistem em arremessar ou rebater a bola de modo a dificultar o retorno do adversário. Exemplos: voleibol e tênis.
Esportes de campo e taco	Modalidades em que o jogador rebate uma bola lançada pelo adversário. Exemplos: beisebol e críquete.
Esportes de invasão	Modalidades coletivas que envolvem a introdução de uma bola ou objeto na meta do adversário. Exemplos: futebol, basquetebol e handebol.
Esportes de combate	Modalidades em que os participantes buscam dominar o oponente. Exemplos: judô, boxe e karate.

Fonte: BNCC, Brasil (2018).
Elaborado pela pesquisadora

O futebol, esporte tematizado na pesquisa, é entendido como um esporte de invasão. Abaixo é apresentado em quais anos no Ensino Fundamental este conteúdo esportivo deve ser abordado considerando a sua organização como esporte de invasão.

Quadro 05- Distribuição dos esportes nos anos escolares segundo a BNCC

TURMAS	CLASSIFICAÇÃO
1º e 2º anos	Esportes de marca Esportes de precisão
3º aos 5º anos	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão

6º e 7º anos	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios
8º e 9º anos	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate

Fonte: BNCC, Brasil (2018).
Elaborado pela pesquisadora

A BNCC é um documento orientador importante de organização da Educação Física escolar, mas não é isento de críticas. Neira (2018) argumenta que a BNCC retoma uma lógica de organização baseada em princípios tecnocientíficos, priorizando o desenvolvimento de habilidades cognitivas de forma padronizada, o que restringe a complexidade do processo educativo e reduz o papel da Educação Física à reprodução de conteúdos previamente definidos. Segundo o autor, ao estruturar o ensino por competências e habilidades mensuráveis, a proposta desconsidera o caráter histórico, social e político das práticas corporais, limitando a possibilidade de lematizá-las criticamente as práticas corporais e suas múltiplas manifestações no contexto escolar.

No campo específico da Educação Física, a crítica recai sobre a ênfase exagerada em procedimentos técnicos e na organização racional de conteúdo. Neira (2018) identifica uma tentativa de sistematização que revive modelos superados, sustentados por uma racionalidade tecnocientífica que desconsidera os avanços do debate pedagógico. Ao privilegiar aprendizagens voltadas exclusivamente para o desenvolvimento de competências cognitivas, a proposta reduz o alcance da Educação Física a um plano funcionalista, apagando suas dimensões culturais, expressivas e relacionais.

Neira e Souza Júnior (2016) argumentam que a BNCC opera como instrumento de regulação curricular que responde a interesses vinculados à padronização da educação e à mensuração de resultados. O que se apresenta como uma proposta de base comum, na verdade, serve a um modelo de escola voltado à eficiência e à produtividade, deslocando o foco da formação humana para o controle de desempenho escolar.

Para Neira (2018, p.222):

> A BNCC sugere ao professor a direção oposta daquela que tem tomado a educação física contemporânea. A ausência de criticidade é

> alarmante. O documento homologado volta-se para a conformação e aceitação de um desenho social injusto, num momento histórico em que os professores deveriam ser apoiados na elaboração de currículos democráticos e democratizantes.

Outro ponto apontado por Neira (2018) refere-se ao caráter padronizador da BNCC e à sua relação com as avaliações externas. A estrutura curricular organizada em habilidades e competências, ainda que aparentemente neutra, serve como base para instrumentos de controle sobre o trabalho docente e os processos formativos. Esta organização esvazia o sentido político-pedagógico da escola enquanto espaço de construção coletiva de saberes.

3- METODOLOGIA

O caminho metodológico que se desenhou durante esta pesquisa conduzida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Física Escolar (ProEF), mais do que um conjunto fixo de procedimentos, refletiu o encontro entre o que foi planejado e o que emergiu nas vivências. De perfil qualitativo, o estudo seguiu uma linha exploratória, e incorporou elementos da pesquisa-ação, articulando momentos de escuta, planejamento, intervenção e reflexão crítica.

O percurso metodológico foi organizado por etapas, revelando de forma clara e articulada o caminho trilhado para alcançar os objetivos da pesquisa. Esse percurso evidenciou a coerência entre a proposta investigativa, as ações pedagógicas realizadas e os resultados obtidos ao longo do processo.

3.1 Delimitação Metodológica

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, com delineamento exploratório. A investigação qualitativa parte do entendimento de que o conhecimento é construído a partir das experiências, percepções, crenças e representações dos sujeitos em seus contextos cotidianos. Minayo (2001 p. 14), destaca que, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Ainda segundo a autora, “o universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (Minayo, 2014, p. 24).

Segundo Gil (2007, p. 43) Para Este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Esta pesquisa também incorporou elementos da pesquisa-ação, por compreender que a transformação da prática docente requer o envolvimento direto com os sujeitos da investigação, à luz das contribuições de Tripp (2005) e Thiollent (1986), que concebem: “a pesquisa-ação, como uma forma de investigação-ação, é um processo corrente, repetitivo, no qual o que se alcança em cada ciclo fornece o ponto de partida para mais melhora no seguinte”. Tripp (2005, p.454). E segundo Thiollent (1988,p.14)

> A pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A combinação entre a abordagem qualitativa, o delineamento exploratório e os princípios da pesquisa-ação mantem a coerência entre os objetivos da investigação e o percurso metodológico adotado, valorizando a construção coletiva do conhecimento no contexto da formação de professores.

3.1.2 Técnicas/instrumentos para coleta de dados

Para coleta de dados foram utilizados diferentes instrumentos com o objetivo de obter dados suficientes para a análise proposta, como entrevistas antes do início do curso de formação continuada, registros em diário de campo, além da utilização de fotografias, gravações em áudio e vídeo durante os encontros formativos e um questionário avaliativo ao final do curso de formação.

Na primeira etapa da coleta de dados, conduziu-se uma entrevista presencial com cada participante, composta por 15 questões norteadoras (Apêndice B), distribuídas da seguinte forma: sete questões relacionadas à diversidade esportiva, seis questões sobre práticas inclusivas e duas sobre as expectativas em relação à formação continuada como parte do desenvolvimento profissional. Nessas entrevistas, os professores expuseram suas compreensões sobre a diversidade cultural do futebol, as possibilidades e dificuldades para sua implementação nas aulas de Educação Física, além de relatarem estratégias e desafios enfrentados no processo de inclusão de alunos com deficiência.

No contexto das pesquisas qualitativas, a entrevista destaca-se como instrumento adequado à obtenção de informações situadas e aprofundadas. Para Minayo (2002, p. 57),

> A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informações contidas nas falas dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva.

As entrevistas foram registradas em áudio, o que possibilitou a preservação integral dos relatos, garantindo maior fidelidade na análise posterior. Embora anotações de campo tenham sido realizadas, seguiu-se a recomendação de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998. p 168), “que registre, sempre que possível, o que for falado pelo entrevistado”

Para a coleta de dados da segunda etapa da pesquisa, foi utilizado o diário de campo (Apêndice C), instrumento destinado ao registro sistemático das vivências e reflexões ocorridas ao longo dos encontros da formação continuada. Esse recurso permitiu acompanhar de forma detalhada o desenvolvimento das ações formativas, bem como subsidiar análises posteriores a partir das percepções do pesquisador.
Minayo (2002, p. 71) ressalta que:

> “O principal instrumento de trabalho de observação é o chamado diário de campo, que nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades. Respondendo a uma pergunta frequente, as informações escritas no diário de campo devem ser utilizadas pelo pesquisador quando vai fazer análise qualitativa.”

Para mesma autora, “O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congregar os diferentes momentos da pesquisa." (Minayo (2002, p.71) Dessa forma, configura-se como uma ferramenta relevante na pesquisa qualitativa, por favorecer a autorreflexão e a produção de dados com maior densidade interpretativa.

Complementando os registros do diário de campo, foram utilizados recursos audiovisuais, como gravações de áudio, fotografias e vídeos, durante os encontros e nas devolutivas dos professores sobre a aplicação das propostas em suas respectivas escolas. Minayo (2002, p.62) corrobora que: “Fotografias e filmagens se apresentam também como recursos de registro aos quais podemos recorrer. Esse registro visual amplia o conhecimento do estudo porque nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado"

Por fim foi aplicado um questionário de avaliação final (Apêndice F), com o objetivo de analisar o aproveitamento e o impacto da formação continuada junto aos docentes participantes. Essa etapa está em consonância com os pressupostos da pesquisa-ação, cuja lógica investigativa ocorre em ciclos de reflexão, ação e avaliação. Conforme Tripp (2005, p. 446), esse percurso propõe um processo contínuo de aprimoramento da prática profissional, no qual se “planeja, implementa,

descreve e avalia uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”

3.2 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa foi desenvolvida em três etapas complementares. A primeira etapa consistiu na investigação das experiências, compreensões e dificuldades dos professores de Educação Física relacionadas à diversidade cultural do futebol e à inclusão de alunos com deficiência nas aulas. A segunda etapa envolveu a realização do curso de formação continuada, com foco em estratégias pedagógicas inclusivas e nas diferentes formas de futebol. Por fim, a terceira etapa correspondeu à aplicação de um questionário avaliativo, com o objetivo de analisar os impactos do curso e a percepção dos professores sobre os conhecimentos construídos coletivamente.

3.2.1- Participantes da Pesquisa

Tomamos como população finita, desta pesquisa, os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Conceição do Araguaia, Estado do Pará. A amostragem da pesquisa foi constituída de forma não probabilística por conveniência, considerando critérios de acessibilidade e disponibilidade dos participantes. Participaram do estudo os professores de Educação Física que aceitaram voluntariamente integrar a investigação, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respeitando os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A proposta inicial do curso de formação continuada, ação vinculada ao produto educacional desta pesquisa, previa a participação de 10 professores de Educação Física que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na zona urbana do município. No entanto, ao divulgar a proposta no grupo de professores e diretores da rede municipal, e através da comunicação entre eles, outros professores da rede municipal manifestaram interesse em participar da formação. Diante da aceitação dos pares, da anuência do pesquisador e do apoio institucional do Secretário Municipal de Educação, decidiu-se conceder a todos os professores de Educação Física, que tivessem interesse e disponibilidade para participar do curso de formação continuada.

Vale ressaltar que a entrevista presencial foi realizada com 10 professores de Educação Física que atendiam aos critérios de inclusão definidos no início da

pesquisa. Os demais 14 professores, que manifestaram interesse e passaram a integrar o estudo a partir do primeiro encontro da formação continuada, também responderam às mesmas questões da entrevista, aplicadas antes do início do curso, por meio de um questionário físico. Essa estratégia buscou assegurar a uniformidade na coleta dos dados, respeitando a ampliação da amostra e mantendo a coerência temática da investigação.

Segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação, o número total de professores de Educação Física que atuam na rede municipal, contemplando desde a Educação Infantil até os Anos Finais do Ensino Fundamental é de 30 professores. Dessa forma, a número de professores atendidos nesta pesquisa foram 24 professores, o que representa 80% da população dos profissionais de Educação Física da rede municipal de ensino do município. Trazendo assim uma amostra de professores atuantes em níveis distintos sendo, 02 professores em função administrativa como coordenadores da área de Educação Física; 04 professores atuando exclusivamente na Educação Infantil;12 professores com atuação tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;06 professores com atuação que se estende da Educação Infantil ao Ensino Fundamental – Anos Finais.

Visando assegurar o anonimato dos participantes da pesquisa ao longo deste texto, os professores que contribuíram com o estudo foram identificados pelas abreviaturas (Profa.) para professora e (Prof.) para professor seguida por codinomes inspirados em jogadores de futebol, apresentados no quadro abaixo, juntamente com outros dados, conforme a ordem em que os professores responderam a entrevista (E), ou questionário (Q) inicial ,sendo esta identificação utilizada no decorrer da análise de dados desta dissertação.

Quadro 06 - Dados dos participantes

Ordem	Participantes	Tempo atuação	Etapa de ensino
01 - E	Profa. Marta	1 ano	Anos Iniciais
02 - E	Profa. Tata	4 anos	Ed. Infantil e Anos Iniciais
03 - E	Prof. Savinho	28 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais
04 - E	Profa. Lorena	14 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais
05 - E	Profa. Bia	13 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais

06 - E	Prof. Romário	10 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais
07 - E	Prof. Ronaldo	3 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais
08 - E	Prof. Messi	9 meses	Educação Infantil, Anos Iniciais
09 - E	Prof. Neymar	6 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais
10 - E	Profa. Formiga	3 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais
11 - Q	Prof. Kaka	4 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais
12 - Q	Profa. Sessi	2 anos	Educação Infantil
13 - Q	Prof. Cafú	4 anos	Educação Infantil
14 - Q	Profa. Gabi	14 anos	Educação Infantil
15 - Q	Profa. Dudinha	04 anos	Educação Infantil
16- Q	Prof. Raí	05 anos	Coordenação Educação Física
17 - Q	Prof. Bento	10 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais
18 - Q	Profa. Aline	04 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais
19 - Q	Prof. Elano	03 anos	Educação Infantil, Anos Iniciais.
20 - Q	Profa. Rosana	26 anos	Anos Iniciais,
21 - Q	Prof. Vitinho	04 anos	Coordenação Educação Física
22 - Q	Prof. Bebeto	5 anos	Educação Especial
23 - Q	Prof. Teles	10 anos	Educação Especial
24 - Q	Profa. Roseli	14 anos	Educação Infantil

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora

Dos 24 professores participantes desta pesquisa, 10 primeiros (41,7%) responderam à entrevista inicial em seus respectivos locais de trabalho, enquanto 14 (58,3%) responderam a um questionário contendo as mesmas perguntas norteadoras, aplicado antes do início do curso de formação.

Quanto ao perfil de gênero, 13 participantes são do sexo masculino (54,2%) e 11 do sexo feminino (45,8%). Em relação ao tempo de experiência profissional, 12 professores (50%) possuem até cinco anos de atuação; três docentes (12,5%) têm entre seis e dez anos de experiência; sete professores (29,2%) atuam entre 11 e 15 anos; e apenas dois docentes (8,3%) acumulam entre 26 e 30 anos de exercício na docência.

As etapas de ensino em que os participantes realizam sua intervenção estão distribuídas da seguinte forma, 8 professores (33,3%) atuam exclusivamente na Educação Infantil; 2 docentes (8,3%) atuam apenas nos anos iniciais do Ensino

Fundamental; 5 professores (20,8%) exercem atividades tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais; e 6 docentes (25%) atuam da Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, 2 professores (8,3%) ocupam funções de coordenação pedagógica na área de Educação Física da rede municipal, e outros 2 (8,3%) atuam na Educação Especial.

Quanto ao nível de formação acadêmica, percebemos que 16 professores (66,7%) possuem pós-graduação, enquanto 8 (33,3%) têm a graduação como sua formação máxima.

3.2.2 Desenvolvimento da Primeira Etapa

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob CAAE 77417724.7.0000.5083, iniciou os procedimentos de coletas de dados. O acesso inicial aos professores se deu por meio do contato com os diretores das escolas municipais e do uso de grupos já existentes no aplicativo de mensagens WhatsApp, especificamente aqueles utilizados como canal de comunicação entre os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Conceição do Araguaia (PA).

As entrevistas ocorreram nas escolas onde os professores atuam, em dias e horários previamente acordados, de modo a não interferir nas atividades escolares. A participação dos professores foi formalizada mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Cada entrevista foi realizada individualmente e, posteriormente, transcrita na íntegra para fins de análise qualitativa.

Para a constituição da amostra, foram estabelecidos critérios de inclusão, sendo incluídos os professores de Educação Física que atuam município de Conceição do Araguaia, no estado do Pará, e que possuíam no mínimo seis meses de experiência com a docência em Educação Física escolar, além de estarem em pleno exercício de suas funções no momento da pesquisa. Por outro lado, foram excluídos os professores que não atuavam na rede básica de ensino do município, e que apresentavam menos de seis meses de atuação profissional, ou que se encontravam em situação de licença ou afastamento por motivos de saúde durante o período da formação.

3.2.3 Segunda Etapa: Curso de Formação Continuada

A segunda etapa desta investigação consistiu-se na realização de um curso de formação continuada destinado aos professores de Educação Física da rede municipal de Conceição do Araguaia. A estruturação da proposta pedagógica do curso é organizada com base nas inquietações e nas necessidades apontadas pelos professores na fase anterior, das entrevistas. tendo como objetivo fomentar a reflexão crítica sobre a diversidade cultural presente no ensino do futebol, ao mesmo tempo em que buscou apresentar estratégias pedagógicas inclusivas capazes de favorecer a participação de todos os estudantes nas aulas de Educação Física, com ênfase na inclusão de alunos com deficiência.

O curso foi estruturado em oito encontros presenciais, realizados semanalmente, cada um com duração de três horas. As atividades ocorreram ao longo de dois meses, com início em 16 de outubro de 2024 e conclusão em 11 de dezembro do mesmo ano. Os encontros ocorreram em uma escola da rede municipal, equipada com quadra coberta. Os materiais utilizados foram disponibilizados pelo pesquisador, e os dias e horários das formações foram definidos de forma consensual, respeitando a disponibilidade dos professores participantes.

Os conteúdos abordados, como mostra o quadro 7, contemplaram diferentes expressões do futebol, como o futebol callejero, o futebol de botão, o futebol para cegos e o futebol eletrônico, com o objetivo de ampliar o repertório dos docentes e fomentar práticas que valorizassem a pluralidade cultural e a inclusão de alunos com deficiência. As atividades foram estruturadas por meio de vivências práticas, rodas de conversa, e construção coletiva de propostas pedagógicas.

Durante o curso, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta de dados, entre eles o diário de campo (Apêndice A), registros fotográficos e audiovisuais e um questionário avaliativo aplicado ao final do curso (Apêndice B). Esses dados serviram de base para avaliar o impacto do curso, documentar as contribuições dos professores e aprimorar o material pedagógico construído de forma colaborativa, que constitui o produto educacional da pesquisa, apresentado em formato de e-book. No quadro abaixo a proposta desenvolvida no curso de formação continuada, e a data de realização de cada encontro:

Quadro 07- Proposta Pedagógica do Curso de Formação:

AS DIFERENTES FORMAS DE APROPRIAÇÃO SOCIAL DO FUTEBOL E ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
DATA	**TEMA**
Encontro 01 **Dia 16/10/24**	**FUTEBÓIS: criando espaços de inclusão e diversidade** – Perspectivas Decoloniais e Interculturais; – Apropriação Social dos Esportes; – Estratégias Inclusivas: – Atividade: Mapeando os Futebóis (Construção do Painel)
Encontro 02 **Dia 23/10/24**	**Futebol Callejero** - História e características do futebol callejero; - Análise de vídeos e relatos de práticas de futebol callejero; - Discussão em grupo sobre estratégias de implementação na escola; - Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.
Encontro 03 **Dia 06/11/24**	**Continuação - Futebol Callejero** - Experimentando o futebol Callejero - Estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.
Encontro 04 **Dia 13/11/24**	**Futebol de Botão** - História e evolução do futebol de botão. - Oficina prática de construção e jogo de futebol de botão com materiais alternativos. - Discussão sobre a integração do futebol de botão nas aulas de Educação Física. - Apresentação e vivências de atividades práticas. - Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.
Encontro 05 **Dia 19/11/24**	**Continuação Futebol de Botão** - Oficina prática de construção e jogo de futebol de botão com materiais alternativos. - Apresentação e vivências de atividades práticas. - Estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.
Encontro 06 **Dia 27/11/24**	**Futebol para Cegos** - Histórico do futebol para cegos - Introdução ao futebol de cegos: regras e adaptações; - Discussão sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual no esporte escolar; - Apresentação e vivências de atividades inclusivas de futebol de cegos. - Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.
Encontro 07 **Dia 04/12/24**	**Continuação Futebol para Cegos** - Experimentado o futebol para cegos - Adaptações e cuidados com a prática; - Estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.

Encontro 08 **Dia 11/12/24**	**Futebol Eletrônico** - História e crescimento dos eSports; - Análise do potencial educativo e inclusivo dos jogos eletrônicos de futebol; - Discussão sobre a implementação de eSports nas aulas de Educação Física; - Apresentação e vivências de atividades práticas de futebol eletrônico. - Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência. - **Avaliação do curso -** Questionário avaliativo

Fonte: Pesquisa direta.
Elaborado pela pesquisadora

3.2.4 Produto **Educacional**

Como resultado da formação desenvolvida, foi elaborado, em parceria com os professores participantes, um material pedagógico em formato de e-book, que sistematiza a experiência vivida durante o curso. Esse material inclui o roteiro das atividades desenvolvidas**,** os debates realizados**,** as reflexões coletivas e as propostas pedagógicas construídas colaborativamente ao longo dos encontros.

O e-book tem como finalidade compartilhar a experiência formativa vivenciada com outros profissionais da área**,** promovendo a disseminação de estratégias inclusivas no ensino do futebol e suas variações. Dessa forma, o produto educacional representa uma contribuição da pesquisa para a formação continuada de professores e para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão no contexto da Educação Física escolar.

3.2.5 Procedimentos para Análise dos Dados

A análise de dados é o processo de organização sistemática de transcrições dos materiais que foram produzidos durante a pesquisa, como, entrevistas, diário de campo e questionário. É uma etapa imprescindível para compreender os significados e as interpretações conferidos pelos participantes em relação ao objeto de estudo. Este procedimento requer do pesquisador um olhar reflexivo, e dinâmico. A análise de dados qualitativos tem como propósito estabelecer uma compreensão sobre o âmbito investigado a partir das percepções individuais, levando em conta a pluralidade e a diversidade das expressões. (Minayo, 2014)

Para a organização e análise dos dados, este estudo adotou como referência os aportes teóricos de Bardin (2016) e Minayo (2014) sobre o processo de tratamento

de informações qualitativas. A proposta de Bardin, com sua metodologia sistematizada da Análise de Conteúdo, estruturada nas etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretação, oferece o rigor necessário para a organização e categorização dos dados. Já Minayo (2014), ao enfatizar a importância da inferência e da busca por significados nas investigações qualitativas no campo das ciências sociais e da saúde, contribui para aprofundar a compreensão das nuances e sentidos presentes nas manifestações dos participantes. A integração dessas duas perspectivas teóricas permite conduzir uma análise mais consistente e abrangente, articulando rigor metodológico e sensibilidade interpretativa.

Ciente de que a análise de conteúdo sob uma perspectiva qualitativa constitui tarefa complexa, este estudo atenta à advertência de Minayo (1992, p. 299-300) quanto a três obstáculos recorrentes nessa etapa da pesquisa. O primeiro, denominado por Bourdieu como *"ilusão da transparência"*, refere-se à tendência de interpretar os dados de forma espontânea e literal, como se a realidade se apresentasse de maneira imediata e inequívoca ao pesquisador. O segundo diz respeito ao risco de o investigador se deixar seduzir excessivamente pelos métodos e técnicas, relegando a segundo plano o aspecto essencial: a fidelidade à compreensão do material, a qual deve manter-se vinculada às relações sociais, dinâmicas e vivas. Por fim, o terceiro obstáculo envolve a dificuldade, comum na interpretação de estudos empíricos, de articular e sintetizar de maneira coerente as teorias e os achados, sejam eles provenientes de investigações de campo ou de análises documentais. (Minayo, 1992)

Quanto aos procedimentos metodológicos empregados na pesquisa qualitativa, seguiram-se as orientações de Minayo (2002, p. 70-78), que propõe a utilização de quatro etapas analíticas, categorização, inferência, descrição e interpretação. Ressalta-se, contudo, que esses processos não se desenvolveram de maneira linear ou mecanizada, mas de forma integrada e dinâmica, sendo a divisão apresentada apenas com finalidade didática, a fim de facilitar a compreensão do percurso analítico.

A primeira fase da pesquisa consistiu na realização de entrevistas iniciais, cujo propósito foi compreender as percepções dos professores acerca da diversidade cultural no contexto escolar, examinar suas abordagens em relação ao ensino do esporte de invasão, com ênfase no futebol, e identificar as estratégias inclusivas

aplicadas nas aulas de Educação Física. O processo analítico seguiu as etapas propostas por Bardin (1977), envolvendo a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A partir desse procedimento, emergiram três categorias de análise: (1) Diversidade Cultural na prática docente; (2) Desafios para a incorporação da diversidade no fenômeno esportivo futebol, na percepção dos professores; e (3) Inclusão de alunos com deficiência no ensino do futebol na escola na perspectiva docente.

No que se refere à segunda fase, dedicada à análise do diário de campo produzido durante a intervenção com os professores ao longo dos oito encontros do curso de formação continuada, adotou-se o mesmo percurso metodológico da etapa anterior, preservando-se as categorias já estabelecidas para orientar a interpretação dos dados.

A partir das entrevistas, dos registros no Diário de Campo e dos questionários avaliativos aplicados aos professores, buscou-se compreender os dados em diálogo constante com os objetivos da pesquisa e o referencial teórico adotado. A análise foi conduzida com atenção aos diferentes momentos vivenciados, permitindo organizar categorias que favorecessem a interpretação crítica e coerente dos resultados.

Para facilitar o entendimento das transcrições dos dados coletados nas diferentes etapas e por diferentes instrumentos, organizamos o quadro abaixo com as legendas correspondentes:

Quadro 08 - Legendas para identificação dos dados obtidos.

Identificação do professor	Professor (Prof.), Professora (Profa) mais o nome de um jogador(a) de futebol
Identificação do encontro em que o dado foi coletado	Encontro 1, Encontro 2, ..., Encontro 8 (E1, E2… E8)
Dado coletado pela entrevista inicial da primeira etapa	Entrevista (E)
Dado coletado pelo questionário inicial da primeira etapa	Questionário (Q)
Dado obtido pelo diário de campo durante a intervenção (realização do curso)	Diário campo (DC)
Dado coletado pelo questionário final de avaliação (2ª etapa)	Questionário final 2ª etapa (QFA)

Fonte: Pesquisa Direta
Organizado pela autora.

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO:

O próximo passo consiste em apresentar os resultados obtidos em cada etapa da pesquisa, este estudo buscou desenvolver e analisar o impacto de um curso de formação continuada para professores de Educação Física da Educação Básica município de Conceição do Araguaia-PA, como foco nas diferentes formas de apropriação do futebol, e nas estratégias inclusivas para sua implementação na escola.

4.1 Primeira Etapa – Entrevista e Questionário Inicial

A etapa inicial da pesquisa objetivou compreender como os professores de educação física se relacionam com o ensino do futebol nas aulas, especialmente no que diz respeito à inclusão de estudantes com deficiência e à valorização da diversidade cultural. A partir das falas dos participantes, apresentadas a entrevista e questionário inicial, foram definidas três categorias: um que trata da diversidade cultural nos esportes de invasão, outro que reunia os desafios para incluir essa diversidade no futebol escolar, e uma terceira voltada para a inclusão de alunos com deficiência nesse contexto. A seguir apresentamos cada uma das categorias evidenciadas nesta etapa e suas subdivisões em eixos.

4.1.1 Diversidade Cultural no Ensino dos Esportes de Invasão

A presente discussão organiza-se em torno de quatros eixos que emergem da análise das falas dos professores de Educação Física entrevistados e do dados do questionário inicial: o primeiro trata do reconhecimento dos professores quanto a diversidade cultural no ensino dos esportes de invasão, como elemento importante para a promoção da inclusão e valorização das diferenças; o segundo apresenta os esportes de invasão abordados em suas aulas de Educação Física, o terceiro demonstra o conhecimento dos professores sobre as variações do futebol e o quarto exibe quais as variações do futebol abordado nas aulas de Educação Física

A maioria dos professores entrevistados, 95,83%; n=23, destacou que a incorporação de diferentes manifestações esportivas enriquece o aprendizado e fortalece a identidade cultural dos alunos, como refere:

> "Levar em conta as diferentes culturas ajuda a valorizar e integrar todas as crianças, permitindo que cada uma se sinta representada" (Profa. Tata; E).

> “Cada lugar tem um jeito diferente de ver e jogar esporte. Se a gente aprende só os mesmos esportes sempre, acaba deixando de conhecer outras formas de jogar” (Prof. Ronaldo; E).
>
> "Cada criança vem de um contexto diferente; o esporte ensina a valorizar diferenças”. (Prof. Neymar; E)
>
> “Cada aluno traz com ele uma cultura diferente, e isso ajuda todo mundo a aprender juntos e respeitar as diferenças." (Profa. Bia; E).

Em relação aos esportes de invasão abordados nas aulas de Educação Física, observou-se uma concentração em algumas modalidades específicas. Entre os 24 professores que mencionaram os esportes trabalhados, o futsal (81,82%) e o futebol/futebol de campo/Society (77,27%) figuram como os mais prevalentes. Em menor escala, são mencionados o handebol e o basquetebol (ambos com 27,27%), o golzinho (18,18%), seguidos pela queimada (9,09%) e jogos cooperativos de invasão (4,55%) . Esses dados sugerem uma possível tendência em priorizar esportes mais tradicionais e comumente difundidos na cultura local.

Quanto ao conhecimento sobre a especificidade das variações do Futebol, os 24 professores investigados demonstraram familiaridade com alguma variação do futebol. No entanto, observou-se que a hegemonia das modalidades tradicionais se manifesta de forma evidente nos dados: O futebol de campo foi citado por 76,19%, seguido pelo futsal (71,43%) e o Society (61,90%). Consecutivo, situam-se o golzinho (20,8%) e o futebol de rua (12,5%), modalidades que, embora menos formalizadas, mantêm certa presença no repertório docente. O futebol de areia e o futebol de botão alcançam 8,3% citado por 2 professores), enquanto o futebol paralímpico e o fut-tênis aparecem com apenas 4,2% de menções cada (1 professor),

Já em relação as variações do Futebol abordadas em suas aulas, 20 professores citaram que trabalham algum tipo de variação do futebol. As modalidades mais mencionadas foram: O futsal destacando com (78,95%), seguido pelo golzinho (31,58%); Futebol Society (16,7%; n=4); Futebol de campo (12,5%; n=3); Futebol de rua (8,3%; n=2); Futebol 3x3 ou 4x4 (8,3%; n=2) e a Travinha (4,2% n=01). (E). O destaque ao futsal e ao golzinho, sugere que a estrutura escolar favorece essas modalidades em detrimento de outras, refletindo um cenário de reprodução dos esportes mais populares e tradicionais.

Os dados evidenciaram que, embora os professores demonstrem conhecimento sobre variações do futebol e esportes de invasão, suas aulas ainda

priorizam modalidades tradicionais, como futsal e handebol, com pouca exploração de alternativas inovadoras. Esta limitação de conteúdos presentes nas aulas de Educação Física pode estar atrelada à carência de saberes docentes sobre outras possibilidades de abordagem do esporte na escola.

Percebe-se uma dicotomia recorrente entre o discurso dos professores de Educação Física e as práticas pedagógicas efetivamente adotadas nas aulas, especialmente no que diz respeito à diversidade cultural no ensino dos esportes de invasão. Embora 95,83% dos participantes reconheçam a importância de incorporar diferentes manifestações esportivas como estratégia para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e fortalecer a identidade cultural dos alunos, observa-se uma prevalência significativa de modalidades hegemônicas, como o futsal (81,82%) e o futebol de campo (77,27%), tanto no repertório de conhecimentos quanto nas práticas pedagógicas.

Essa articulação entre reconhecimento e prática é analisada por autores como Damo (2003, 2005, 2008), ao apontar que o modelo estético e espetacularizado do futebol moderno, com forte apelo midiático e institucional, tende a ocupar o centro das atenções na escola, marginalizando formas comunitárias, bricoladas ou informais da prática esportiva. O predomínio do futsal e do futebol society nas aulas relatadas pelos professores reforça a lógica de reprodução da monocultura esportiva, constatada nesta pesquisa. Essa tendência dialoga com a crítica de Damo (2007), ao evidenciar que o modelo espetacularizado do futebol tende a invisibilizar manifestações plurais da prática, como a várzea, o futebol de rua ou o futebol de botão, que foram mencionadas apenas de forma pontual pelos docentes.

Formoso (2023) corrobora essa análise ao denunciar a tendência do meio acadêmico e escolar de desconsiderar práticas que emergem das periferias e dos territórios populares, como o futebol comunitário e as formas híbridas e criativas de jogar. Para o autor, descolonizar o ensino do futebol requer o reconhecimento e a valorização das práticas culturais locais, muitas vezes estigmatizadas ou invisibilizadas pelo currículo tradicional. A presença limitada de variações como o golzinho (31,58%), o futebol 3x3 (8,3%) e o fut-tênis (4,2%) revela a dificuldade de incorporar uma abordagem pedagógica que dialogue com essa pluralidade.

A perspectiva da educação intercultural, como defendida por Candau (2019), oferece subsídios para compreender a necessidade de construção de práticas

educativas mais compassivas à diversidade. Segundo a autora, a interculturalidade deve ir além do reconhecimento superficial das diferenças, exigindo uma transformação profunda nas abordagens pedagógicas e na estrutura curricular, de modo que todas as culturas sejam efetivamente contempladas e respeitadas. Essa visão se articula com a proposta de Neira (2016), que defende uma Educação Física culturalmente orientada, comprometida com a valorização das práticas sociais dos grupos historicamente excluídos e com a superação das assimetrias de poder que permeiam o espaço escolar.

Ao mesmo tempo, os dados também revelam potencialidades. A presença, ainda que incipiente, de práticas como o futebol de rua, o golzinho e jogos cooperativos de invasão, indica a existência de brechas no currículo escolar que podem ser ampliadas por meio de processos formativos reflexivos. O reconhecimento, pelos professores, da importância da diversidade cultural aponta para uma abertura ao diálogo e à transformação. Nesse sentido, a formação continuada, conforme proposta pela presente pesquisa, surge como uma estratégia fundamental para ampliar o repertório docente, desconstruir visões estereotipadas e propor experiências pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas.

Como salienta Kunz (2004), cabe ao professor o papel de mediador cultural, que reconhece e valoriza os diferentes saberes e práticas presentes no universo dos alunos, combatendo estereótipos e promovendo o respeito mútuo nas aulas de Educação Física. Assim, ao desenvolver um olhar mais atento às expressões esportivas que emergem dos contextos comunitários e das realidades locais, o professor pode transformar suas aulas em espaços potentes de inclusão, pertencimento e valorização da diversidade.

Portanto, a análise dos resultados evidencia a necessidade de uma ruptura com práticas que, mesmo inconscientemente, contribuem para a reprodução de uma monocultura esportiva no ambiente escolar. É urgente repensar o ensino do futebol e dos esportes de invasão a partir de uma abordagem decolonial e intercultural, que reconheça a pluralidade das práticas esportivas e os múltiplos sentidos que elas assumem nos diferentes contextos sociais. A formação docente, nesse processo, desempenha um papel central na promoção de uma Educação Física mais justa, democrática e culturalmente situada.

4.1.2 Desafios para o Ensino do Esporte de Invasão – Futebol, na percepção docente.

A análise das entrevistas iniciais possibilitou identificar três eixos de desafios inter-relacionados que impactam diretamente a diversificação das práticas pedagógicas e a promoção da inclusão nas aulas de Educação Física: a falta de estrutura e material adequado, a resistência inicial dos alunos às novas práticas corporais, e a carência de formação específica por parte dos professores para trabalhar com modalidades esportivas menos populares. Esses desafios estão conectados entre si e refletem tanto barreiras materiais quanto simbólicas no cotidiano escolar.

O primeiro desafio refere-se à precariedade estrutural das escolas e à insuficiência de recursos materiais, apontada por 66,7% dos professores como a principal barreira para a implementação de práticas diversificadas no ensino do futebol e demais esportes de invasão.

> "A maior dificuldade é material e espaço, não temos quadra, só um galpão". (Profa. Marta; E)
>
> "Os desafios que encontramos são a falta de equipamentos, infraestrutura inadequada e desvalorização cultural". (Profa. Tata; E)
>
> "Um dos maiores desafios é a falta de material e estrutura. Muitas vezes, não tem bola, não tem espaço adequado". (Prof. Bento; E)
>
> "A falta de espaço e material para trabalhar outros conteúdos". (Profa. Dudinha; E)

Esses relatos evidenciam que a ausência de espaços apropriados e de materiais adequados, (como bolas, redes, etc.) restringe a ação pedagógica e condiciona a repetição de conteúdos mais convencionais e logisticamente viáveis.

Relatos como "não temos quadra, só um galpão" (Profa. Marta; E), ilustram a realidade de muitas escolas públicas, onde a precariedade das instalações impõe limitações à ação docente. De acordo com Bracht (2019, *apud* Abreu, 2023, p. 39), a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante para as aulas de Educação Física, e sua ausência pode comprometer o trabalho pedagógico. Vieira (2022) corrobora, que ainda persistem diversas barreiras que dificultam a inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física, especialmente no que se refere ao acesso, à participação e à aprendizagem. Entre os principais

obstáculos estão a carência de materiais adequados, a falta de recursos humanos especializados e a ausência de propostas pedagógicas inclusivas.

O segundo desafio, na opinião de 54,2% dos professores entrevistados, aponta para a resistência inicial dos estudantes diante da proposta de novas práticas corporais,

> "A dificuldade é a aceitação dos alunos. Eles questionam: 'Por que isso?'... dizem 'pegou a bola errada'. O professor precisa ter jogo de cintura". (Profa. Lorena; E)
>
> "Muitos já chegam com a ideia fixa de que Educação Física é só futebol", (Prof. Neymar; E)
>
> "Quando a gente tenta apresentar outras modalidades, rola desinteresse ou rejeição. Eles só querem futebol e rejeitam outras variações". (Prof. Elano; Q)

Com o relato dos professores percebemos o peso da socialização esportiva prévia dos estudantes**,** marcada pela lógica hegemônica do futebol tradicional, que limitava sua abertura a novas vivências corporais. A resistência não era apenas uma recusa ao novo, mas o resultado de um processo cultural e social que naturalizava o futebol como sinônimo de Educação Física. Nesse sentido, os professores mostraram que o desafio não se restringia ao ambiente escolar, mas refletia uma visão de esporte construída em múltiplos espaços de socialização, como a mídia, a comunidade e os próprios grupos de pares.

Esse cenário dialoga com a análise de Formoso (2023, p. 77), que, em consonância com Damo (2003), destacou que o futebol moderno profissional desfrutava de um "privilégio estético", enquanto sua diversidade era frequentemente "desprezada pelo meio acadêmico". Tal afirmação ajuda a compreender porque, mesmo no espaço escolar, outras modalidades encontravam maior resistência: a hegemonia cultural do futebol ofuscava as demais manifestações. Grifoni (2023, p. 22) reforçou essa perspectiva ao afirmar que "os alunos associavam a Educação Física escolar com treino esportivo e aguardavam, ansiosamente, a prática do futebol que, apesar do seu rico potencial pedagógico, era tratado aquém de suas potencialidades".

O terceiro desafio, mencionado por 25% dos professores entrevistados, relacionou-se à formação docente e à insegurança para trabalhar com esportes menos populares. Embora tenha aparecido em menor proporção em relação aos anteriores, esse aspecto se articula aos outros desafios apontados pelos professores.

> “É importante, porém é bem difícil... prefiro trabalhar com o que já está dando certo”. (Profa. Lorena; E).

> “Por falta de formação, bate aquela insegurança de ensinar algo que a gente mesmo não aprendeu direito”. (Prof. Bebeto; Q)

> “Muitos esportes não hegemônicos precisam de adaptações para a escola, e nem sempre sabemos exatamente como fazer essas mudanças”. (Prof. Raí; Q)

Os relatos indicam que a limitação não está apenas no conhecimento técnico, mas também na capacidade de realizar mediações pedagógicas que contemplem a diversidade cultural dos alunos e da cultura corporal.

O terceiro desafio identificado, mencionado por 25% dos professores, diz respeito à insegurança profissional diante da tarefa de ensinar modalidades esportivas menos populares. Muitos professores relataram que não se sentem preparados para adaptar práticas esportivas à realidade da escola, como expressa o Prof. Raí (Q), ao afirmar: “Nem sempre sabemos como fazer essas mudanças”. Essa limitação não se restringe ao domínio técnico, mas abrange também a capacidade de mediação pedagógica e de planejamento didático.

Rezer (2013, p.264), complementa que:

> [...] não é suficiente, em processos de formação inicial, ensinar conhecimentos específicos do esporte, por exemplo, mas ensinar como os estudantes (futuros professores) vão tratar, científica e pedagogicamente, com este conhecimento em futuros e diferentes processos de intervenção. Esse processo requer um duplo esforço: a compreensão do conteúdo específico e o conhecimento pedagógico sobre este conteúdo específico

A necessidade de formação continuada, portanto, emerge como um elemento central para superar esse desafio. A própria motivação desta pesquisa parte dessa constatação, ao propor a formação continuada como estratégia para ampliar o repertório pedagógico dos professores e promover o ensino de futebóis em perspectiva inclusiva. Duarte e Gomes (2022), Fiorini e Manzini (2018), e Souza *et al*. (2017) defendem que práticas inclusivas exigem não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade para adaptar conteúdos, reconhecer as especificidades dos alunos e integrar teoria e prática de modo significativo. Munhoz (2023) reforça essa ideia ao destacar que o ensino dos “futebóis” requer domínio de abordagens pedagógicas críticas e um olhar atento às manifestações culturais locais.

Em síntese, os resultados da categoria revelam um campo de tensões onde se cruzam fatores materiais, culturais e formativos. O ensino do futebol nas aulas de Educação Física ainda enfrenta entraves importantes para se tornar uma prática efetivamente inclusiva e diversificada. No entanto, as experiências relatadas também apontam caminhos possíveis, que passam pela valorização do contexto escolar, pela escuta ativa dos estudantes, pela ressignificação das práticas corporais e, sobretudo, por uma formação docente comprometida com a justiça social e com a pluralidade da cultura corporal.

4.1.3 Estratégias Inclusivas nas Aulas de Educação Física, na percepção docente.

Ao analisar das estratégias inclusivas voltadas à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física identificou-se quatro eixos, a saber : o primeiro refere-se às estratégias inclusivas adotadas por professores, com destaque para as adaptações de regras e materiais e o trabalho colaborativo entre os alunos; o segundo trata dos desafios enfrentados para a realização dessas estratégias inclusivas nas aulas de educação física , que envolvem tanto barreiras estruturais quanto questões atitudinais e formativas; o terceiro eixo, apresenta suas percepções quanto ao papel do professor como mediador da inclusão e por fim aborda os impactos positivos das práticas inclusivas no ambiente escolar. Esses elementos, que se entrelaçam na prática pedagógica, mostram tanto o compromisso dos professores em tornar suas aulas mais acessíveis quanto as dificuldades que ainda precisam ser superadas para que a inclusão aconteça de forma plena e efetiva.

No primeiro eixo, observa-se 54,2% dos professores relataram utilizar estratégias como a adaptação de atividades e a flexibilização das regras dos jogos para promover a participação dos estudantes com deficiência. A parceria entre alunos também foi mencionada como uma abordagem que tem contribuído no processo de inclusão, possibilitando que aqueles com maior domínio auxiliem os que apresentam mais dificuldades.

> . "Adaptando os jogos para incluir os alunos com deficiência". (Prof. Romário; E)
>
> "Simplifico as regras para que todos participem", (Prof. Cafú; Q)
>
> "Costumo flexibilizar as regras dos jogos, ajustando para que cada aluno possa participar no seu ritmo". (Prof. Bebeto; E)

> “Gosto de trabalhar com eles em pares, colocando um aluno para ajudar o outro”. (Prof. Bento; Q)

> “trabalho em grupo, adaptando regras, um colega ajuda outro no que precisa” (Prof. Ronaldo; E).

Contudo, um grupo menor de professores (12,5%) relatou adotar uma postura de inclusão sem adaptações específicas, baseando-se na inserção direta dos alunos com deficiência nas mesmas atividades dos demais alunos sem deficiência, sem distinção. Como relatou:

> *"Os alunos com deficiência fazem o que os outros alunos fazem, eu tento incluir o aluno na aula da turma, não faço uma atividade própria para ele"*. (Profa. Lorena; E)

> *“Na verdade, procuro inseri-los no que os outros estão fazendo, não necessita de algo muito diferente devido à deficiência”* (Prof. Savinho; E).

O primeiro eixo, centrado nas estratégias empregadas pelos docentes, mostra que os professores adaptam regras e atividades com a intenção de tornar suas aulas acessíveis aos estudantes com deficiência.

A modificação de regras, o uso de materiais alternativos e a flexibilização do ritmo das aulas foram citadas por mais da metade dos docentes. Essa abordagem dialoga com os achados de Echeverría et al. (2017), que apontam a eficácia das adaptações curriculares e metodológicas para atender diferentes necessidades. Vásquez et al. (2017) reforçam a importância de ajustar objetivos e conteúdo para promover a equidade, especialmente entre alunos com deficiência intelectual e física.

Além das adaptações individuais, estratégias cooperativas também foram mencionadas como facilitadoras da inclusão. O trabalho em duplas ou grupos, onde colegas auxiliam uns aos outros, aparece como prática frequente. Essa colaboração encontra respaldo em Salazar et al. (2023), que destacam a tutoria entre pares como instrumento poderoso na construção de um ambiente de apoio mútuo. Moreira & Chávez (2021) também sugerem a criação de agrupamentos heterogêneos como forma de potencializar a aprendizagem coletiva e o desenvolvimento da empatia.

Apesar dessas iniciativas, uma pequena parcela dos docentes relatou não realizar adaptações específicas, optando por inserir os estudantes com deficiência nas mesmas atividades dos demais, sem distinções. Essa postura, embora motivada muitas vezes por boas intenções, pode traduzir uma falsa noção de igualdade,

desconsiderando as singularidades envolvidas. A literatura alerta para esse risco: estratégias eficazes demandam intencionalidade, conhecimento e sensibilidade diante das diferentes formas de participação (Souza et al., 2017; Duarte & Gomes, 2022; Indarte & Morocho, 2020).

No segundo eixo, 79,2% dos professores apontaram desafios significativos para a efetivação das estratégias inclusivas. Entre os obstáculos mais recorrentes estão a falta de materiais e infraestrutura, destacada por 41,6% dos docentes.

> Olha, um dos maiores desafios é a falta de material adequado. Muitas vezes, a gente não tem os recursos necessários pra adaptar as atividades. Além disso, o espaço também pode ser um problema, já que nem todas as escolas têm uma estrutura que favoreça essa inclusão. (Profa. Formiga; E)
>
> "A falta de recursos materiais e de infraestrutura é um grande desafio para garantir que todos participem das atividades." (Profa. Roseli; E)
>
> "Falta de material adequado e espaço." (Profa Sessi; Q)

Em relação aos desafios atitudinais, 29,1% dos professores relataram resistência por parte dos próprios alunos, podemos identificar nas falas dos professores: "Os alunos são muito competitivos e reclamam quando precisam incluir alguém com pouca habilidade". (Profa. Bia; E).

Além disso, 20,8% dos entrevistados mencionaram a ausência de formação específica como entrave,

> "muitas vezes sinto perdida sem saber o que fazer com as crianças pequenas na educação Infantil". (Profa. Gabi; Q)
>
> "precisamos de formações voltadas para a educação física na educação infantil também". (Profa. Roseli; Q)

Além disso, 17% dos professores citaram a falta de apoio familiar, como relata o Prof. Messi (E), que "*depende de como a família encara a deficiência junto ao aluno*". Um grupo de 13% dos docentes optou por não responder a essa questão.

O segundo eixo, que aborda os desafios enfrentados para a efetivação das estratégias inclusivas, evidencia de forma contundente a permanência de barreiras estruturais e atitudinais no cotidiano escolar**.** A precariedade da infraestrutura aparece como uma das limitações mais recorrentes, sendo mencionada por quase metade dos professores participantes. A falta de materiais pedagógicos adequados, aliada à inadequação dos espaços físicos**,** compromete não apenas a segurança dos

estudantes, mas também a possibilidade de o professor elaborar propostas que favoreçam a participação de todos. Tal cenário impõe limites à criatividade docente e ao uso de recursos adaptativos que poderiam potencializar a inclusão nas aulas de Educação Física. Ao mesmo tempo, surgem desafios de ordem atitudinal e formativa. A resistência de alguns estudantes, associada a uma cultura competitiva, e a insegurança de docentes quanto ao trabalho com crianças pequenas ou com deficiência revelam a urgência de ampliar o investimento em formação continuada, como já discutido por Fiorini & Manzini (2018) e Lima & Bonfatti et al. (2024).

No terceiro eixo, o papel do professor como mediador da inclusão foi enfatizado por 42% dos participantes.

> "*o importante é garantir que ninguém fique de fora, independentemente da estrutura que temos*". (Profa. Formiga; E),
>
> "*o nosso papel é fundamental para a construção de um ambiente escolar que valoriza a diversidade e garante a participação de todos os alunos*" (Profa. Tata; E),
>
> "*o professor tem que mediar, este processo de construção e reconstrução de saberes e deveres com a inclusão de todos, incentivar a participação de todos*". (Prof. Ronaldo; E),

Os resultados evidenciam que, mesmo diante de limitações materiais e institucionais, os professores reconhecem sua responsabilidade em assegurar o direito à participação plena dos estudantes com deficiência. O terceiro eixo aborda o papel do professor como mediador da inclusão. A maioria dos docentes reconhece que sua postura e suas escolhas influenciam diretamente o modo como os estudantes se sentem acolhidos e incluídos. Essa compreensão se alinha ao que defende a literatura sobre práticas pedagógicas inclusivas: mais do que aplicar métodos, é preciso desenvolver uma postura reflexiva e ética diante da diversidade (Salazar et al., 2023; Souza et al., 2017). Ao assumir esse papel, o professor torna-se agente de transformação das relações escolares, promovendo uma cultura que valoriza a diferença.

No quarto eixo, os benefícios das estratégias inclusivas para o ambiente escolar foram apontados por 38% dos professores.

> *"Quando a gente trabalha com inclusão na Educação Física, isso reflete na escola inteira*". (Prof. Ronaldo; E)
>
> *"Quando os alunos veem que todo mundo pode participar, levam isso para outras disciplinas e para a vida". (*Profa. Lorena; E)

> "*As estratégias inclusivas ajudam a criar um ambiente onde todos se sentem parte"*. (Prof. Neymar; E)

Por outro lado, 29 % dos docentes não indicaram impactos específicos, o que pode sinalizar a necessidade de aprofundar a reflexão sobre os efeitos dessas práticas ou uma limitação na sistematização dessas experiências.

Os efeitos das estratégias inclusivas sobre o ambiente escolar foram destacados por mais de um terço dos professores. Os relatos apontam para ganhos importantes na convivência entre os estudantes, fortalecimento da autoestima e criação de vínculos afetivos mais sólidos. Esses impactos positivos ultrapassam o espaço da aula de Educação Física, reverberando em outras disciplinas e nos modos de ser e estar na escola. Essa perspectiva está em sintonia com os objetivos mais amplos da educação inclusiva, conforme discutem Duarte & Gomes (2022) e Candau (2011): a inclusão não se limita ao acesso, mas implica transformar a escola em um espaço onde todos se reconheçam como parte do processo educativo.

Em contrapartida, o fato de parte dos professores não conseguirem identificar efeitos concretos das práticas inclusivas sugere a necessidade de maior sistematização dessas experiências e de aprofundamento das reflexões no coletivo docente. Isso pode ocorrer tanto por limitações formativas quanto pela ausência de momentos estruturados para compartilhar vivências e construir aprendizagens coletivas.

Em síntese, os professores demonstram esforço e criatividade ao implementar estratégias que favorecem a inclusão, mas também enfrentam limitações materiais, atitudinais e formativas que exigem suporte institucional e investimento contínuo. Os dados evidenciam que a construção de uma Educação Física inclusiva passa pela valorização da escuta, pelo fortalecimento da formação docente e pela construção de redes de apoio no interior da escola. Mais do que aplicar métodos prontos, trata-se de assumir um compromisso ético com a pluralidade dos sujeitos e com a democratização das experiências corporais no contexto escolar.

4.2 Segunda Etapa – Curso de Formação

A segunda etapa da pesquisa corresponde ao desenvolvimento do curso de formação continuada com os professores participantes. Durante os oito encontros formativos, foram registrados, em diário de campo, as reflexões e experiências

vivenciadas ao longo do processo. A análise desse material manteve as mesmas categorias definidas na etapa anterior, diversidade cultural no ensino dos esportes de invasão, desafios na incorporação da diversidade no futebol escolar e inclusão de alunos com deficiência, que foram novamente organizadas em eixos temáticos, a fim de favorecer uma leitura mais precisa dos sentidos produzidos durante a intervenção.

4.2.1 Diversidade Cultural na Prática Docente

Ao longo do curso de formação continuada, os professores de Educação Física de conceição do Araguaia, que participaram destas pesquisas demonstraram um olhar mais atento e sensível às diferentes expressões culturais que compõem o universo esportivo. As experiências compartilhadas e os momentos de escuta coletiva favoreceram a construção de uma perspectiva crítica sobre o ensino do futebol na escola, tradicionalmente restrito a uma única forma de prática, centrada no modelo competitivo e hegemônico.

Com base nas falas dos participantes, os dados desta categoria foram organizados em três eixos interligados: (1.1) Visibilidade midiática e hegemonia do futebol tradicional; (1.2) Reconhecimento da diversidade cultural do futebol como elemento pedagógico;e (1.3) Apropriação pedagógica das diferentes formas de futebol. Esses aspectos revelam movimentos de mudança na forma como o futebol tem sido pensado e vivenciado nas práticas escolares, sinalizando um deslocamento do foco no rendimento esportivo para experiências que dialogam com o cotidiano, a cultura e a inclusão.

Eixo 1.1 – Visibilidade midiática e hegemonia do futebol tradicional

Um número expressivo de professores participantes (22 de 24; 92%) atentou para o papel decisivo que a mídia exerce na forma como o futebol é percebido (Diário de Campo). Conforme relataram os professores, o futebol exibido na televisão ocupa um lugar de destaque.

> “A mídia mostra mais o futebol profissional, o que faz ele ser mais popular.” (Prof. Teles; DC 05)
>
> “A exposição na televisão torna esse futebol o mais visível.” (Profa. Lorena; DC 06)

> “O futebol da TV tem mais visibilidade e influência.” (Prof. Neymar; DC 01)
>
> “Acho que sim, porque passa todo dia.” (Profa. Marta; DC 03)
>
> “Sim, é o mais divulgado e, por isso, as pessoas conhecem mais.”
> (Prof. Romário; DC 01)

Os dados coletados indicam que a maioria dos professores participantes reconhece a forte influência da mídia na construção do imaginário esportivo da sociedade e, por sua vez, de seus alunos, atribuindo ao futebol profissional um papel central na relação com o esporte. (DC)

Além disso, 20 docentes (84%) mencionaram que a presença da publicidade e dos interesses comerciais ao redor do futebol profissional reforça ainda mais essa lógica, contribuindo para consolidar um ideal de prática esportiva vinculado à performance, à competição e ao sucesso individual. (DC)

> “Sim, porque a mídia promove o futebol, criando uma cultura de consumo em torno dele.” (Prof. Bento; DC)
>
> “A mídia usa o futebol para atrair audiência e anunciar marcas.” (Prof. Cafú DC)
>
> “O futebol movimenta muito dinheiro com propagandas.” (Profa. Bia; DC)
>
> “A imagem dos jogadores é usada para vender produtos.” (Profa. Formiga DC)
>
> “Passando propaganda junto com os jogos.” (Profa. Tata; DC)

As falas revelam uma consciência crítica por parte da maioria dos participantes quanto à forma como o futebol vem sendo explorado midiaticamente e que aliados à lógica do consumo, moldam expectativas e comportamentos relacionados à prática do futebol.

Ainda assim, dois professores (8%) não se manifestaram sobre a influência da mídia, e quatro (16%) não opinaram sobre a relação entre o futebol profissional, a publicidade e os interesses comerciais. (DC)

A percepção dos professores sobre essa influência midiática na formação cultural brasileira ecoa a análise de Bracht e González (2012, p.48);

> "Um dos processos mais flagrantes verificados no esporte moderno foi sua transformação em um grande espetáculo e com isso num fenômeno econômico de grande importância. Isso se deveu, em grande parte, ao desenvolvimento dos grandes meios de comunicação de massa, principalmente a televisão.

Damo (2005) corrobora, destacando que, o futebol espetacularizado como uma prática monopolizada pela FIFA e fortemente vinculada à economia e às mídias, o que resulta em sua ampla visibilidade e no apagamento de outras formas de manifestação futebolística, como o futebol de várzea e o das mulheres, enfatizando a necessidade de se reconhecer a diversidade dos 'futebóis' para além da hegemonia da versão espetacularizada."

Esse entendimento é compartilhado por Souza Júnior (2013), ao afirmar que os meios de comunicação, ao mesmo tempo em que privilegiam o futebol profissional masculino, têm falhado em dar o devido espaço ao futebol feminino. Essa invisibilidade, aliada a discursos midiáticos reforçam estereótipos de gênero e, contribui para a marginalização da modalidade, em vez de promover uma revisão crítica dessas ideias. Importa salientar, entretanto, que essa ausência midiática não se restringe ao futebol feminino. O paradesporto, igualmente, encontra-se pouco visibilizado nas transmissões televisivas, o que acentua sua invisibilidade social e dificulta a consolidação de uma cultura esportiva efetivamente inclusiva e plural, como ressaltam Fraga e Silva (2024).

Em suas análises, Faria e Santana (2020) observam que a reprodução do futebol midiático nas aulas de Educação Física é um entrave à inovação pedagógica, uma vez que professores tendem a replicar modelos centrados na performance, na técnica e na competição, deixando de explorar dimensões mais críticas e culturais do jogo.

Esse ensino padronizado é também criticado por Souza Júnior e Darido (2010), que argumentam que a limitação ao aspecto técnico impede os estudantes de compreenderem a complexidade cultural do futebol e sua relação com temas como gênero, consumo e mídia.

> Quando for tratar o futebol, ir além do fazer (técnicas e táticas), mas abordar a sua presença na cultura, as suas transformações ao longo da história, a dificuldade da expansão do futebol feminino (causas e efeitos), a mitificação dos atletas de futebol, os grandes nomes do

> passado, a violência nos campos de futebol, entre outras possibilidades. Ou seja, é preciso ir além do costumeiro jogar. (Souza Júnior; Darido, 2010, p. 923).

Esse olhar crítico acerca da mídia, inclusive, é uma das competências defendidas no Currículo Cultural da Educação Física, tal como discutido por Munhoz (2019) e Neira (2013, 2020). Neira é enfático ao destacar que, quando os professores não problematizam as representações midiáticas, acabam por reforçar práticas excludentes, sobretudo aquelas que invisibilizam corpos femininos, corpos fora do padrão de performance ou práticas esportivas não reconhecidas pela lógica hegemônica. Ao problematizar o domínio midiático, Neira (2016) convida à desconstrução de representações naturalizadas nas aulas de Educação Física, como a de que futebol é necessariamente masculino e seus praticantes milionários. Para Silveira e Pinto (2008), o ensino do futebol pode ser desenvolvido em forma de projetos, superando modelos tradicionais e possibilitando a construção de conhecimentos a partir da realidade dos alunos.

Nesse sentido, a problematização da visibilidade midiática e do ensino tradicional do futebol nas escolas é apontada por esses autores como necessária, uma vez que implica reconhecer que o modelo dominante não é neutro e precisa ser confrontado por práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural. De forma complementar, Rezer (2010), defende que o esporte deve ser reconhecido como um dos conteúdos possíveis da Educação Física, mas não como seu único foco, sendo necessário questionar as concepções que o colocam em posição central para promover relações mais humanizadas nas práticas corporais.

Em vez disso, deve-se abrir espaço para outras expressões, inclusive aquelas marginalizadas ou invisibilizadas, como o futebol de rua, o futebol de botão, o futebol feminino, o futebol para cegos, o futebol indígena, e até mesmo manifestações contemporâneas como o futebol eletrônico. Essas variações não apenas ampliam o repertório cultural dos estudantes, como também possibilitam experiências corporais mais inclusivas e críticas, que dialogam com os contextos sociais e identitários dos sujeitos.

Percebe-se que, para superar a hegemonia do futebol tradicional nas escolas, necessita de uma abordagem crítica que permita aos alunos compreenderem as diversas determinações culturais, econômicas e políticas que envolvem o esporte. É

papel da Educação Física escolar, nesse cenário, favorecer o debate sobre essas questões e ampliar o repertório cultural dos estudantes por meio de práticas pedagógicas que promovam a pluralidade e a inclusão dos diferentes "futebóis".

Eixo 1.2 – Reconhecimento da diversidade cultural do futebol como elemento pedagógico

Para Daolio (2011), o fenômeno esportivo é expressão de cultura, assim como os conteúdos da Educação Física, portanto, não podem ser vistos de forma neutra ou dissociada dos contextos sociais. Segundo o autor, quando a escola insiste em um modelo de futebol hegemônico e tele espetacularizado, ela não apenas desconsidera a pluralidade cultural, mas também reforça processos de exclusão e de reprodução de desigualdades, seja de gênero, classe e/ou habilidade motora.

Durante o curso de formação continuada, todos os professores participantes expressaram, que reconhecem o valor da diversidade cultural presente nas práticas esportivas, começaram a compreender o futebol como uma construção cultural carregada de significados, histórias e práticas que extrapolam o campo e as regras oficiais. A seguir, serão apresentadas algumas falas dos docentes, registradas no diário de campo (DC), que ilustram esse entendimento

> “Cada forma de futebol tem um contexto, e todas merecem reconhecimento.” (Prof. Neymar; DC 01)
>
> “Acho que não são menos importantes, só menos conhecidos.” (Profa. Dudinha; DC 02)
>
> “Trabalhar essas variações nas aulas.” (Profa. Marta; DC 03)
>
> “A diferença não significa menor importância.” (Prof. Raí; DC 04)
>
> “São diferentes e importantes porque refletem outras culturas.” (Prof. Teles; DC 05)
>
> “Mostrando que todos os tipos de futebol têm história e importância.” (Prof. Kaká; DC 02)
>
> “Dando espaço para os alunos conhecerem e vivenciarem essas práticas.” (Prof. Elano; DC 03)
> “Incentivando o respeito pelas diferentes culturas do futebol.” (Profa. Lorena; DC 04)

> “Diversificando os conteúdos nas aulas de Educação Física.”
> (Prof. Romário; DC 01)

O futebol, nesse cenário, passou a ser compreendido como um campo aberto de possibilidades, no qual cabem histórias, memórias e modos de vivenciar o jogo que dialogam diretamente com a realidade dos alunos. Rezer (2010) propõe que os "futebóis" sejam tratados na escola como manifestações culturais diversas, capazes de provocar reflexões sobre identidade, pertencimento, diversidade e inclusão.

Os registros do diário de campo evidenciam que, ao longo da formação, os professores passaram por um processo de ressignificação do futebol enquanto conteúdo das aulas de Educação Física. Essa transformação não ocorreu de forma abstrata, mas foi impulsionada por experiências concretas vivenciadas durante os encontros, como as oficinas sobre futebol de botão, as dinâmicas de experimentação do futebol callejero e as vivências sensoriais no futebol para cegos.

Ao deslocar o olhar para além do modelo competitivo e institucionalizado, os professores evidenciaram caminhos possíveis para uma prática mais inclusiva, capaz de reconhecer o esporte como espaço de pertencimento e de reconstrução de saberes que, muitas vezes, são invisibilizados no ambiente escolar. As experiências compartilhadas durante a formação apontam para um movimento de ressignificação do futebol nas aulas de Educação Física, impulsionado por uma escuta atenta aos contextos culturais dos estudantes e pela valorização da diversidade como princípio pedagógico.

Os professores reconhecerem que há múltiplas formas de jogar e experienciar o futebol. A compreensão de que cada forma de futebol carrega em si elementos culturais, históricos e sociais, estão presentes nas discussões/debates durante a intervenção, fortalecendo o reconhecimento da diversidade como princípio pedagógico (DC). O que demonstra que os professores, manifestam um entendimento dos contextos e experiências singulares em que este fenômeno esportivo se expressa e que cada um deles é relevante culturalmente, acarretando numa disposição para desconstruir hierarquias culturais dentro da Educação Física, reconhecendo a legitimidade de diferentes práticas corporais e ampliando as possibilidades pedagógicas no ensino do futebol.

Esse movimento, embora incipiente, mostra-se relevante quando analisado à luz da interculturalidade crítica, conforme proposto por Candau (2011). A autora

destaca a necessidade de superar o monoculturalismo escolar, que tende a silenciar manifestações culturais não hegemônicas. Nesse sentido, o reconhecimento da diversidade cultural não deve ser tratado como um adendo ao currículo, mas como parte estruturante das práticas pedagógicas (Candau, 2008).

Autores como Daolio (1995) e Neira (2016), também contribuem para essa discussão ao defenderem uma Educação Física que parta das culturas corporais dos alunos, reconhecendo seus saberes como válidos e potentes. Essa perspectiva exige do professor uma escuta ativa e uma postura crítica frente às escolhas curriculares. No curso de formação, isso se refletiu na valorização das experiências fora da escola, como as brincadeiras nos bairros, os jogos improvisados e as formas comunitárias de vivenciar o futebol.

Para Candau (2016), a interculturalidade crítica não se limita à celebração da diversidade, mas implica compromisso político com a transformação das relações de poder na escola. Trata-se de reconhecer as culturas subalternizadas e promover espaços de interlocução, onde diferentes vozes possam ser ouvidas e respeitadas. Nesse sentido, as ações desenvolvidas no curso de formação fomentaram o reconhecimento das múltiplas formas de futebol e provocaram os docentes a revisarem seus próprios referenciais, questionando o que ensinar, como ensinar e a quem se destina o ensino.

Eixo 1.3 – Apropriação pedagógica das diferentes formas de futebol

Durante os encontros de formação continuada, práticas como o futebol de botão, o futebol de rua e os jogos eletrônicos foram reconhecidas pelos professores como estratégias didáticas que favorecem a inclusão, o resgate de saberes culturais, a ampliação do repertório motor e simbólico dos alunos, além de contribuir para revisitar aspectos da cultura esportiva dos professores.

> “Foi divertido relembrar futebóis esquecidos.” (Profa. Lorena; DC 03)
>
> “Nossa, verdade, futebol de botão! Não tinha pensado nele.” (Prof. Teles; DC 05)
>
> “Quando falou em futebol, eu estava pensei só em campo e quadra.” (Profa. Bia; DC 05)

> “Esse momento foi importante para relembrar outros tipos de futebóis que no momento da entrevista eu não lembrei. Mas com o trabalho em equipe e o convívio com os colegas, veio à tona outros tipos. Foi divertido.” (Profa. Tata; DC 01)

> “Acredito que os jogos eletrônicos ampliam o repertório dos alunos e ajudam a conectar o esporte à realidade deles.” (Prof. Neymar; DC 08)

Para 75% dos professores participantes da formação (18 de 24), intervir com o futebol por meio de suas diferentes manifestações em suas aulas tem se revelado uma alternativa promissora para enriquecer o trabalho pedagógico nas aulas de Educação Física. (DC)

> “As crianças adoraram fazer seus próprios tabuleiros.” (Profa. Marta; DC 04)

> “Essa técnica [a professora refere a organização do futebol callejero] pode ser utilizada em outros esportes. Achei muito interessante e quero utilizar com outras modalidades. Os alunos participaram bem.” (Profa. Aline; DC 02)

> “Eu gostei muito das estratégias e até usei para trabalhar outros conteúdos. Estava trabalhando jogos cooperativos e usei a atividade do painel para iniciar o conteúdo, e foi muito legal, todos se envolveram.” (Profa. Marta; DC 02)

> “Fiz a atividade com crianças da Educação Infantil. Foi bem interessante. Montei o tabuleiro sobre a mesa e fiz rodízio. Eles ficaram atentos. Mesmo sem conhecer as regras, entenderam o objetivo: fazer gols.” (Prof. Cafú; DC 04)

> “Eu tinha pensado em fazer com o primeiro ano, mas achei que não daria certo. Como você fez com a Educação Infantil, vou fazer com os menores também, [partindo da fala do Prof. Cafú].” (Profa. Marta; DC 04)

> “Já joguei FIFA com meus filhos e percebi como o jogo trabalha muito a parte tática do futebol, e isto pode ser explorado nas aulas.” (Profa. Lorena; DC 08)

> “Essa experiência virtual também pode ensinar estratégias, regras e até valores, dependendo de como é conduzida.” (Profa. Formiga; DC 08)

> “Os jogos ajudam na parte tática e na tomada de decisões rápidas, que são úteis no campo.” (Prof. Romário; DC 08)

> “Simulações nos jogos eletrônicos permitem que os atletas analisem situações de jogo.” (Prof. Elano; DC 08)

> “Os jogadores, hoje em dia, usam games para complementar o treino físico. É uma tendência cada vez mais comum.” (Prof. Messi; DC 08)

> “Usei o futebol de botão nas aulas quando a quadra estava em reforma.” (Prof. Romário; DC 04)

Essas variações do jogo, historicamente presentes no cotidiano de muitos estudantes, foram apontadas pelos professores (DC) como formas de ensino sensíveis à diversidade, permitindo adaptar os conteúdos às realidades locais e aos diferentes perfis de turma.

Os relatos das intervenções revelaram que, ao incorporarem essas experiências de maneira criativa em suas aulas na escola, os professores têm promovido uma abordagem pedagógica que reconhece e valoriza os contextos culturais dos alunos, rompendo com a lógica hegemônica do esporte na escola.

Rezer (2009) também destaca que as diferentes manifestações dos futebóis são formas privilegiados para o desenvolvimento de um ensino crítico, pois possibilitam que os alunos acessem experiências culturais que dialogam com seus contextos de vida.

Grifoni (2021) corrobora, ao demonstrar, em sua pesquisa sobre o Futebol Callejero, que práticas pedagógicas inspiradas em metodologias mais colaborativas, dialógicas e sensíveis às diferenças são capazes de promover o desenvolvimento motor e de competências socioemocionais, a construção de empatia e o fortalecimento do senso de comunidade. Isso se manifestou nas falas dos professores que relataram como seus alunos passaram a se envolver mais quando as atividades fugiam do modelo competitivo, abrindo espaço para outros modos de jogar e conviver. (DC)

As práticas pedagógicas narradas pelos docentes e registrados no Diário de Campo quanto a adoção de materiais alternativos, a flexibilização das regras ou ainda a inclusão de linguagens contemporâneas, como os jogos eletrônicos apontam para uma atuação que ultrapassa a lógica do ensino técnico e prescritivo. Trata-se de uma docência que se constrói no encontro com a cultura dos alunos, no diálogo com suas vivências e no reconhecimento das múltiplas formas de se jogar futebol.

Esse olhar atento, alinhado ao que defende Daolio (2011), desloca o professor do papel de mero transmissor de técnicas para o de mediador cultural, alguém capaz de criar condições para que todos os estudantes, independentemente de gênero, habilidades ou trajetórias, se sintam pertencentes às experiências proporcionadas nas aulas e que compreendem a diferenças socioculturais dos esportes.

Essa perspectiva dialoga com as proposições de Rezer (2009), Faria e Santana (2020), que apontam para a necessidade de se ampliar os modos de vivenciar o futebol nas aulas, incorporando também as mídias e tecnologias digitais que dialoguem com a cultura juvenil, aspecto que também foi reconhecido e identificado em falas dos professores da pesquisa.

Essa abertura para o uso de diferentes manifestações do futebol na escola encontra respaldo nas contribuições de Candau (2008, 2011, 2012, 2019, 2023), ao defender uma educação intercultural crítica que valorize as diferenças e combata a padronização. A autora propõe uma abordagem curricular ancorada na realidade dos sujeitos e nas práticas culturais locais, valorizando saberes historicamente marginalizados. Sua crítica à neutralidade escolar e à homogeneização do ensino fortalece a ideia de que as aulas de Educação Física devem incorporar a lógica dos "futebóis" na constituição de um currículo mais democrático. Considerando os aspectos elencados até aqui, a fala da Profa. Marta (DC 02), citada anteriormente, parece promissora, ao sugerir a intenção de adotar com outras práticas esportivas a lógica dos “futebóis” no plural em sua prática pedagógica.

No entanto, é preciso cuidado para que as diferenças culturais não sejam utilizadas apenas como instrumentos para reforçar aspectos da modalidade esportiva hegemônica, como a tática, a análise de jogo ou o treino físico, sem uma problematização de seus sentidos e contextos; aspectos estes que também aparecem nas falas dos professores citadas acima. Rezer (2009) e Munhoz (2024) apontam que o ensino dos “futebóis” precisa ir além da mera incorporação de variações lúdicas, promovendo espaços de escuta, diálogo e reinvenção coletiva, a partir das vivências dos próprios estudantes. Assim, considerar os elementos técnicos faz parte da formação, mas é fundamental que estejam vinculados às experiências culturais que os originam, sob pena de se transformar a diversidade em mero recurso ilustrativo de uma prática ainda centrada na lógica dominante.

Cabe registrar ainda que, com base nas transcrições das entrevistas e nas anotações do Diário de Campo, 6 professores (25%) não trouxeram contribuições diretamente relacionadas a esse eixo temático. Suas falas, embora presentes ao longo da formação, não contemplaram referências explícitas à apropriação pedagógica das diferentes formas de futebol, mas também não houveram registros de expressões negativas quanto a apropriação destas práticas em aulas de Educação Física.

A análise dos três eixos que compõem a Categoria 1 revela que os professores participantes da formação demonstraram avanços na problematização da diversidade cultural no ensino do futebol. Ao reconhecerem a pluralidade de práticas futebolísticas, questionarem os modelos hegemônicos mediados pela mídia e explorarem pedagogicamente diferentes formas de vivenciar o futebol, os docentes sinalizam uma abertura para práticas mais inclusivas, críticas e contextualizadas.

Nesta análise, também se observou que trabalhar o futebol na escola, sob uma perspectiva cultural, exige muito mais do que diversificar práticas. Implica tensionar os discursos hegemônicos que historicamente moldaram a forma como esse conteúdo é ensinado, questionar modelos que reforçam desigualdades e ampliar os horizontes do que se compreende como prática esportiva da escola. Nesse movimento, a maioria dos professores pesquisados demonstram que é possível transformar o espaço da aula em um território onde cabem diferentes vozes, saberes e experiências, reafirmando o compromisso da Educação Física com uma formação mais justa, inclusiva e conectada à realidade dos sujeitos que compõem o ambiente escolar.

No entanto, as lacunas de posicionamento observadas em parte dos participantes evidenciam que ainda há desafios na formação de uma perspectiva pedagógica que integre a interculturalidade crítica como princípio estruturante da Educação Física escolar. Esses achados apontam para a necessidade contínua de espaços formativos que favoreçam a reflexão crítica sobre o esporte e promovam o reconhecimento das culturas diversas como elemento constitutivo da prática docente.

4.2.2 Desafios para o Ensino do Esporte de Invasão – Futebol, na Percepção Docente

A segunda categoria reúne os desafios relatados pelos professores de Educação Física da rede municipal de Conceição do Araguaia no planejamento e execução de propostas pedagógicas ligadas ao futebol, considerando a diversidade cultural e a inclusão. Durante o curso de formação continuada, os professores trouxeram à tona uma série de dificuldades enfrentadas no contexto escolar. As falas mostraram que, mesmo quando há interesse em diversificar, ainda há obstáculos que interferem diretamente na prática pedagógica.

Para compreender melhor essas limitações, os relatos foram agrupados em quatro eixos: (2.1) infraestrutura precária e escassez de recursos; (2.2) lacunas na formação inicial e continuada; (2.3) resistência dos alunos a práticas que fogem do futebol tradicional; e (2.4) tempo insuficiente para desenvolver as propostas com mais profundidade. Esses aspectos não aparecem de forma isolada, mas se entrelaçam, revelando como as condições concretas da escola pública impactam o ensino, e dificultam a construção de experiências mais acessíveis e significativas nas aulas de Educação Física.

Eixo 2.1 – Infraestrutura precária e escassez de recursos

Para 75% dos professores que participaram da formação (18 de 24), a falta de estrutura física e a escassez de materiais pedagógicos ainda são entraves marcantes no cotidiano escolar. (DC). As falas revelaram situações em que as aulas de Educação Física acontecem em espaços improvisados (galpões, áreas descobertas ou ambientes adaptados), muitas vezes sem o mínimo necessário para desenvolver uma proposta pedagógica consistente. (DC). A ausência de quadras adequadas, aliada à limitação de recursos básicos, (específicos de modalidades esportivas, ex. bola, redes, raquetes, tatame, etc...), compromete não apenas a qualidade do ensino, mas também as possibilidades de tornar o futebol uma prática acessível e inclusiva.

> "A maior dificuldade é material e espaço, não temos quadra, só um galpão." (Profa. Marta; DC 03)

> "A única dificuldade foi na parte prática, devido ao espaço, que é muito pequeno, pois estamos em um espaço adaptado para o funcionamento da escola, já que estamos em reforma desde o início do ano." (Profa. Tata; DC 03)

> “Não tinha muita variedade de material para o painel.” (Profa. Lorena; DC 02)

> “Não deu para fazer a atividade da forma como eu queria, porque o sol estava muito quente.” (Prof. Ronaldo; DC 03)

> “Eu também tenho um tabuleiro na escola. Já experimentei com as crianças, mas como é um só, nem todos se envolviam com o jogo. Ficavam dispersos e começavam a fazer outras coisas, bagunça, e eu acabava recolhendo.” (Prof. Ronaldo; DC 05)

> “Acredito que se tivéssemos mais materiais, mais jogos de botão, teríamos melhor participação.” (Prof. Savinho; DC 05)

> “O futebol de cegos não deu pra trabalhar porque onde atuo está alagado por causa das chuvas, não temos quadra. Nem queimada deu pra brincar. Mais pra frente farei.” (Prof. Neymar; DC 07)

Essa realidade é confirmada por dados do Censo Escolar (QEdu, 2024), que indicam que, das 22 escolas do município, apenas 6 possuem quadra coberta. Diante dessas condições adversas, os professores têm recorrido frequentemente a adaptações de métodos e recursos para garantir a participação dos alunos e a efetivação das aulas.

Apesar das dificuldades, os docentes relataram experiências em que buscaram alternativas para não interromper o trabalho com os alunos. A adaptação, longe de ser um recurso ocasional, tornou-se parte da rotina: materiais caseiros, adaptações de espaço e reorganização das atividades surgem como estratégias para manter as aulas. Esses relatos revelam um comprometimento evidente com a garantia do direito de aprender, ainda que os meios para isso estejam longe do ideal.

> “Na escola não tinha também, mas eu comprei umas coisas.” (Profa. Marta; DC 02)

> “Não tinha cartolina, mas eu comprei.” (Profa. Lorena; DC 02)

> “Faltou tabuleiro para todos, levei fita crepe e marcamos as mesas para jogar futebol de Botão”. (Prof. Romário; DC 05)

Entre os professores que não mencionaram diretamente dificuldades relacionadas à infraestrutura (25%), quatro atuam na Educação Infantil, segmento que, em geral, demanda espaços diferenciados e, muitas vezes, não vivencia as mesmas exigências estruturais das turmas dos anos finais, e dois não atuam diretamente na escola no momento da formação, o que também justifica a ausência de comentários sobre o tema. (DC)

Essa realidade, citada pelos professores, através dos relatos no curso de formação, é respaldada por estudos que demonstram como a precariedade das condições de trabalho afeta diretamente o ensino da Educação Física. Como destacou a Profa. Marta (DC), que comprou material. Essa realidade não se restringe ao contexto local, uma vez que, em âmbito nacional, 80% dos professores de Educação Física afirmaram já ter adquirido materiais esportivos com recursos próprios (instituto península, 2023). Souto, et al (2021, p.2) afirma que," a infraestrutura desempenha papel importante para a realização das aulas práticas e teóricas, uma vez que a presença de espaço é condição primordial às manifestações corporais a partir das atividades propostas". Bracht (2003, p. 39) estabelece alguns pontos sobre sua rotina pedagógica, colocando que a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física e, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico.

Para González (2021), embora todos os professores enfrentem desafios nas condições de trabalho, as questões de infraestrutura e material didático são especificamente problemáticas para os professores de Educação Física. Uma observação do autor (2021, p. 40) "Tanto num grupo como em outro as 'reclamações' são muito semelhantes", enfatizam que a precariedade desses recursos é uma questão transversal, afetando tanto as práticas mais tradicionais ("rola bola") quanto as mais inovadoras na Educação Física escolar, evidenciando que esta é uma barreira comum, independentemente da abordagem pedagógica aplicada.

González, (2006a, p. 66) complementa que, "Um dos desafios colocados pela disciplina é equacionar a relação entre o tempo necessário para ensinar todos os saberes que fazem parte da Educação Física e o tempo disponível da disciplina na escola"

Diante desse cenário, é urgente reconhecer que a qualidade do ensino da Educação Física, especialmente no que diz respeito à inclusão e ao trabalho com os "futebóis", está diretamente vinculada às condições estruturais da escola. Valorizar o esforço docente diante das adversidades é importante, mas também é necessário lutar por investimentos concretos que garantam os direitos educacionais de todos os estudantes, conforme os princípios de equidade e justiça social no contexto escolar.

Eixo 2.3 – Resistência inicial dos alunos à participação

Cerca de 41,6% dos professores participantes (10 de 24) relataram que, no início das propostas pedagógicas envolvendo diferentes formas de futebol, houve certa resistência por parte dos alunos (DC). Esse estranhamento inicial foi atribuído, sobretudo, à força de estereótipos de gênero ainda presentes no cotidiano escolar, à preferência dos estudantes por atividades centradas na prática do jogo tradicional, e à pouca familiaridade com modalidades esportivas que se distanciam do padrão competitivo amplamente difundido pela mídia

Apesar das dificuldades, os relatos indicam que a rejeição inicial foi sendo gradualmente superada à medida que as atividades se desenvolveram. A mediação docente, caracterizada pela escuta ativa, explicações claras e adaptações sensíveis às demandas do grupo, mostrou-se fundamental para promover a participação de todos. A própria vivência das novas experiências, como o futebol de botão, o futebol de callejero e o futebol para cegos, contribuiu para romper barreiras, desconstruir preconceitos e ampliar a adesão dos alunos, favorecendo um processo de aprendizagem mais compartilhado, inclusivo e significativo.

> "No início, eles não queriam participar, mas depois se envolveram com a atividade e gostaram." (Prof. Savinho; DC 03)
>
> "As meninas não queriam participar, diziam que futebol é para meninos." (Prof. Savinho; DC 03)
>
> "A maior dificuldade foi tentar incluir elas, tive que conversar, no fim deu tudo certo." (Prof. Ronaldo; DC 03)
>
> "Tive dificuldade no início com os alunos para organizar, sentar em grupo, discutir e aceitar as meninas no grupo. Mas, depois que expliquei novamente que seria interessante, eles se acalmaram e se organizaram..." (Profa. Bia; DC 03)
>
> "No início teve um pouco de rejeição, mas depois eles se envolveram e gostaram da atividade." (Prof. Neymar; DC 03)
>
> "Eles só querem prática. Não querem saber de teoria. Já querem ir direto para o jogo." (Prof. Bento; DC 02)
>
> "Quando expliquei que seria futebol diferente, reclamaram. Diziam que não eram cegos. Mas com a explicação acalmaram e participaram. Gostaram da experiência e acharam desafiador 'sentir como um cego'. No fim, todos queriam repetir." (Prof. Ronaldo; DC 07)

A resistência inicial dos alunos às propostas pedagógicas que envolviam formas alternativas de futebol, relatada por 41,6% dos professores participantes, (DC), evidencia o quanto os modelos tradicionais ainda exercem forte influência no imaginário discente. Conforme apontado por Darido e Souza Júnior (2007;2010), a concepção esportivista ainda permeia muitas práticas escolares,

> A Educação Física, ao longo de sua história, priorizou os conteúdos numa dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal de movimento ou como se deve ser, embora esta última categoria aparecesse na forma do currículo oculto. Darido e Souza Júnior (2010, p.922)

Essa resistência dos alunos, aponta para a necessidade de práticas pedagógicas que rompam com padrões hegemônicos e valorizem a diversidade cultural. Como defende Candau (2012, p. 15):

> Uma perspectiva intercultural que defende promover uma educação para o reconhecimento do 'outro', para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais em nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo que as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada para a construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articula políticas de igualdade com políticas de identidade.

Este fato também foi percebido no relato da Profa Dudinha (DC 02), que a princípio pensou em não participar das atividades do futebol Callejero, e ao afirmar que nunca participava das aulas de futebol, nem mesmo durante a graduação, mas que conseguiu se envolver de forma significativa ao vivenciar as novas experiências propostas no curso de formação. A fala da professora, evidencia como as marcas de práticas excludentes podem atravessar a trajetória formativa dos próprios docentes:

Neira (2020), aponta que representações preconceituosas e práticas de segregação podem ser enfrentadas quando tematizadas e problematizadas pelos docentes, em um movimento de ampliação do repertório corporal e de descolonização do currículo. O currículo cultural visa desconstruir discursos e práticas excludentes que historicamente permeiam a Educação Física escolar.

Percebemos que o papel do professor nesse processo é de suma importância. A escuta ativa e a sensibilidade para lidar com as reações dos alunos foram fundamentais para a mudança de postura e a adesão progressiva às atividades propostas.

Eixo 2.4 – Falta de tempo pedagógico para desenvolver as propostas

Os relatos apontam que a curta duração das aulas, somada à quantidade de conteúdos previstos no planejamento escolar, dificulta o aprofundamento das atividades sugeridas durante a formação. Além disso, o calendário apertado, com eventos, avaliações e imprevistos recorrentes, foi mencionado como um obstáculo frequente que interfere diretamente na continuidade do trabalho pedagógico. (DC)

> "Em uma aula não deu para explicar e começar os trabalhos do painel." (Prof. Romário; DC 02)
>
> "A correria do final de ano atrapalhou muito." (Profa. Marta; DC 03)
>
> "Mesmo com pouco tempo, os alunos participaram bem." (Profa. Marta; DC 03)
>
> "A atividade do painel foi realizada na quadra mesmo; os alunos preferiram ir para a quadra. Não deu tempo de fazer tudo no mesmo dia: numa aula foi o painel, e na outra, o futebol de rua." (Profa. Lorena; DC 02)
>
> "A única adaptação foi dividir a quadra ao meio para que todos pudessem participar juntos, formando dois times, porque o horário era curto." (Profa. Bia; DC 03)

Os dados evidenciam que, para 33,3% dos professores participantes (8 de 24), o tempo pedagógico limitado nas aulas de Educação Física configura um obstáculo relevante à implementação das propostas desenvolvidas no curso de formação.(DC) As falas revelam que a curta duração das aulas, associada à sobrecarga de conteúdos previstos no planejamento escolar e a interferências do calendário letivo , como avaliações, eventos institucionais e imprevistos , comprometem a continuidade e o aprofundamento das atividades. Os demais 66,7% (16 de 24) não mencionaram esse aspecto em suas falas. (DC)

“Não é difícil perceber que em meio a muitas demandas, o tempo para a reflexão e o livre pensamento se reduz substancialmente”. (Rezer, 2009, p.190). O autor denomina isto de pulverização de ações, que é entendida como:

> é aqui entendida como uma ampliação do espectro de intervenção dos professores em seu cotidiano, sob a lógica de um aumento das demandas e consequente diminuição de tempo para tratar com cada uma delas, ocasionando uma fragmentação da atenção docente frente a uma diversidade de elementos que enfraquecem o exercício profissional e a densidade do envolvimento com problemáticas específicas.

Ao tratar de sua experiência em implementação do Futebol Callejero, Grifoni (2019) complementa que apenas as aulas duplas permitiram o tempo necessário para abordar com profundidade os aspectos pedagógicos e os valores implicados na prática. Ainda assim, “no entanto, na escola, é evidente que esse discurso fica apenas na teoria e que, na veracidade do cotidiano escolar, delegar ao aluno o papel de protagonista, participando ativamente das decisões, ainda está longe de ser uma realidade” (Grifoni, 2019, p. 97). Nessa mesma direção, González e Bracht (2012, p. 65) destacam uma das tensões recorrentes no ensino da Educação Física escolar:

> Um dos desafios colocados pela disciplina é equacionar a relação entre o tempo necessário para ensinar todos os saberes que fazem parte da Educação Física e o tempo disponível da disciplina na escola. Assim, o quando ensinar também é condicionado pelo tempo atribuído a cada um dos temas nos diferentes anos escolares.

A percepção dos docentes pesquisados evidencia que a limitação de tempo nas aulas compromete diretamente a organização das propostas pedagógicas, dificultando tanto a explicação dos conteúdos quanto a realização integral das atividades. Muitos relataram que, diante dessa escassez, as aulas precisam ser fragmentadas ao longo de diferentes encontros, o que prejudica a continuidade e a coesão do processo de ensino-aprendizagem. Neira (2016b) chama atenção para esse problema ao afirmar que a priorização exclusiva dos aspectos técnicos do movimento pode ser consequência de tentativas de otimizar o tempo disponível, o que, paradoxalmente, acaba por excluir alunos com menor habilidade motora. Abreu (2023) problematiza a maneira como o esporte tem sido abordado nas aulas de Educação Física, apontando limitações que ainda persistem nas práticas escolares. Segundo a autora:

> O esporte ainda se faz o conteúdo praticamente exclusivo das aulas, desde os anos iniciais até o ensino médio. As mesmas atividades são

> repetidas nos diferentes níveis de ensino, perdendo ao longo dos anos a sua atratividade. Além disso é proposto de maneira repetitiva, através de gestos técnicos e de rendimento. (Abreu, 2023, p. 20)

Darido e Souza Júnior (2010, p.924) argumentam que, o futebol, embora seja o conteúdo mais presente nas aulas de Educação Física no Brasil, "raramente ultrapassa os aspectos técnicos e o jogar livremente". Essa superficialidade impede o aprofundamento dos conteúdos e objetivos mais amplos para a Educação.

A análise dos dados presente nos eixos da Categoria 2 revela as dificuldades enfrentados pelos professores na tentativa de ensinar os futebóis de maneira mais inclusiva e significativa no contexto escolar. Os três eixos que a compõem permitiram compreender como práticas pedagógicas naturalizadas, precariedade na infraestrutura e de materiais e lacunas formativas impactam diretamente a condução pedagógica e a participação dos alunos nas aulas.

A Categoria 2 aponta que os desafios enfrentados no ensino dos futebóis nas aulas de Educação Física não estão apenas vinculados a esta temática, estando enraizados em questões mais amplas relativas a cultura escolar e as políticas educacionais. A superação dessas dificuldades demanda formação continuada e investimento público, mas também requer, uma postura crítica e comprometida do professor, capaz de reconhecer os limites de sua prática e se engajar em processos de transformação que valorizem a participação de todos os estudantes. Sobre esta última questão, o curso de formação continuada contribui com a formação docentes ao revelar caminhos possíveis para uma Educação Física mais ancorada em princípios de uma educação democrática.

4.2.3 Estratégias Inclusivas nas Aulas de Educação Física, na Percepção Docente

Os dados organizados nesta categoria, mostram como os professores de Educação Física envolvidos nesta pesquisa, têm buscado maneiras de incluir todos os alunos em suas aulas. Ao longo dos encontros da formação, foram compartilhadas experiências que nasceram das situações vividas nas escolas: adequações das atividades, mudanças de regras, formas de organizar os grupos ou adaptar materiais.

Com base nos relatos e registros coletados durante o curso de formação continuada, os dados foram reunidos em quatro eixos: (3.1) Adaptação didático-

pedagógica; (3.2) Cooperação e mediação docente; (3.3) Participação ativa de todos os alunos; e (3.4) Diversidade do futebol como estratégia inclusiva.

Eixo 3.1 – Adaptação didático-pedagógica

A necessidade de realizar adaptações didático-pedagógicas nas aulas de Educação Física foi mencionada pelos professores participantes, que relataram já ter modificado algum aspecto das atividades para favorecer a participação de estudantes com deficiência. (DC). As situações mais recorrentes envolveram crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD). (DC)

As estratégias adotadas incluíram desde ajustes nas regras e no espaço até o uso de materiais alternativos, como cones, barbantes e bolas com som improvisado. (DC). Mesmo sem contar com recursos específicos, os professores demonstraram sensibilidade e criatividade para garantir o envolvimento de todos os alunos.

Entre os 20,8% que não mencionaram adaptações (5 de 24), destacam-se casos em que, apesar de atenderem alunos com deficiência, os docentes consideraram que não houve necessidade de modificações significativas nas atividades propostas, seja porque os estudantes apresentavam autonomia suficiente para acompanhar a turma, seja porque as demandas específicas não exigiram intervenções pedagógicas diferenciadas.

> "Só tenho um aluno com TEA na educação infantil que precisa de apoio. Às vezes, mudo as atividades, as regras para ele. Nas demais turmas, todos participam." (Prof. Ronaldo; DC 02)

> "A única adaptação foi dividir a quadra ao meio." (Profa. Bia; DC 03)

> "No momento da prática, eu dividi a quadra ao meio e fizemos a marcação com cones." (Profa. Bia; DC 03)

> "Usamos sacola na bola para fazer barulho." (Prof. Savinho; DC 07)

> "Improvisamos com sacola por falta de bola com guizo." (Prof. Savinho; DC 07)

> "Adaptei com fita e barbante para marcação tátil." (Profa. Lorena; DC 07)

> "No futebol de cegos, todos os alunos participaram. Colocamos venda nos olhos e sacola na bola para fazer barulho." (Profa. Marta; DC 07)

Os resultados mostram que, apesar dos limites estruturais, os professores têm buscado caminhos possíveis para manter seus alunos envolvidos. O olhar atento às necessidades das turmas e a disposição para tentar alternativas têm sido elementos centrais nesse processo. Os dados mostram que 79,2% dos docentes (19 de 24) relataram já ter realizado adaptações em suas aulas, o que revela um comprometimento com a promoção da participação e do pertencimento desses alunos. (DC). As modificações relatadas são diversas e refletem uma atuação sensível às necessidades das turmas: desde ajustes nas regras dos jogos, passando pela reorganização dos espaços, até a criação ou improvisação de materiais, como bolas com som feitas com sacolas plásticas, marcações táteis com barbantes ou cones visuais para facilitar a orientação no espaço.

Essas práticas revelam uma concepção de inclusão que vai além do simples acesso, apontando para a preocupação com a efetiva participação de todos os estudantes, como defendem Echeverría e colaboradores (2017), ao definirem a adaptação curricular como um processo intencional e estratégico, voltado para o atendimento das necessidades específicas dos alunos com deficiência, sem deixar de considerar a coletividade. Segundo os autores, quando bem conduzidas, essas adaptações beneficiam não apenas os alunos com deficiência, mas também o grupo como um todo, promovendo aprendizagens mais solidárias e respeitosas às diferenças.

Diante da ausência de materiais específicos para o ensino do futebol para cegos, os professores demonstraram iniciativa e criatividade ao propor adaptações acessíveis. Em vez de utilizar bolas com guizo, por exemplo, recorreram a recursos sonoros improvisados, como sacolas plásticas, e desenvolveram marcações táteis com fitas e barbantes para orientar os alunos no espaço. (DC). Deixando evidente o esforço dos professores em promover a participação de todos, respeitando as necessidades dos estudantes. Essas ações se aproximam da concepção de estratégias funcionais e significativas para o aluno, como defendem Fiorini e Manzini (2017), ao afirmarem que qualquer ação docente precisa respeitar as características, necessidades e potencialidades dos estudantes com deficiência.

Andrade e Freitas (2016) enfatizam que o papel docente vai além da execução de atividades: trata-se de uma atuação intencional e planejada, orientada pelo

reconhecimento das singularidades dos sujeitos e pela busca de estratégias que tornem o ensino significativo e acessível. Isso exige que o professor assuma uma postura ética e crítica, capaz de tensionar as estruturas escolares e reorganizar o currículo para atender todos os estudantes. Nesse mesmo sentido, Moreira e Chávez (2021) destacam que a inclusão implica repensar metodologias, reorganizar o tempo e os recursos, e planejar estratégias com foco na aprendizagem e participação de todos. Portanto, "A educação inclusiva não se baseia em criar estratégias dedicadas para alunos com e sem deficiência, mas sim metodologias que se dirijam a todos como um só elemento". (Moreira; Chávez, 2021, p.3)

A diversidade das adaptações relatadas, algumas simples, outras mais elaboradas, aponta para o que Souza *et al*. (2017) denominam como ações pedagógicas conscientes, mobilizadas a partir da observação das necessidades reais dos estudantes. Essa prática, embora muitas vezes solitária e não sistematizada, reflete uma disposição dos professores em "fazer acontecer", ainda que os contextos escolares sejam marcados pela ausência de apoio técnico, materiais específicos ou formação continuada adequada. Ao adaptarem atividades como o futebol para cegos — com uso de vendas, materiais improvisados e reorganização das regras —, os professores não apenas garantem o acesso, mas criam experiências pedagógicas que valorizam a diversidade como princípio didático.

Por fim, a literatura também aponta que as adaptações curriculares não devem ser vistas como medidas excepcionais, mas como parte integrante do planejamento pedagógico cotidiano. Como afirmam Vázquez, *et al* (2017), o uso de adaptações é a estratégia mais empregada por professores que atendem alunos com deficiência, especialmente entre os profissionais mais jovens, o que pode indicar uma mudança geracional na compreensão da inclusão.

É importante ressaltar, que entre os 20,8% que não mencionaram adaptações (5 de 24), (DC), a justificativa não esteve necessariamente relacionada a uma ausência de compromisso com a inclusão, mas sim a contextos em que os alunos com deficiência apresentavam autonomia suficiente para acompanhar a turma, como destacado na fala do professor, que não houve necessidade de adaptação.

> "Sobre as crianças com deficiência, nesta turma não há necessidade de adaptações e não foi necessário fazer nenhuma, porque elas não têm muita dificuldade." (Prof. Ronaldo; DC 03)

> “Sim, todos participaram. Não foram necessárias adaptações, pois a proposta facilitou a participação de todos.” (Profa. Tata; DC 02)

A análise desse eixo, portanto, reforça que a adaptação didático-pedagógica é um elemento central para a promoção da inclusão nas aulas de Educação Física. As ações relatadas pelos professores participantes demonstram uma postura comprometida com a equidade educacional, mesmo em contextos marcados por limitações estruturais. Ao mobilizarem criatividade, empatia e escuta ativa, esses docentes mostram que é possível construir práticas mais justas, acolhedoras e efetivamente inclusivas.

Eixo 3.2 – Mediação docente

A mediação docente foi reconhecida pelos professores participantes da pesquisa como uma prática no cotidiano das aulas, conforme registro no diário de campo ao longo da formação. Em vez de apenas propor o jogo ou a atividade, os docentes relataram como têm orientado intencionalmente as dinâmicas, incentivando os alunos a ouvirem uns aos outros, a negociarem regras e a valorizarem os pequenos avanços alcançados em grupo. As falas a seguir demonstram o compromisso dos professores com uma mediação ativa, voltada à participação de todos, especialmente por meio da organização em grupos.

> “Organizar em grupos ajuda muito...” “Sempre uso essa estratégia em minhas aulas, é uma forma deles aprenderem a aceitar os colegas...” Concordo, isso, orientando sempre” (Prof. Edmar; Profa. Lorena; Profa. Bia; DC; 06),
>
> “Com diálogo, as meninas também participaram.” (Prof. Savinho; DC 03)
>
> “Expliquei a proposta da atividade e coloquei eles pra desenhar e pintar sobre o futebol que brincavam. Deixei claro que, na próxima aula, eles é que dariam a aula [...]” (Profa. Bia; DC 01)
>
> “Expliquei que quem vê não pode tocar na bola, apenas orientar.” (Profa. Formiga; DC 06)
>
> “No início, eles não queriam participar, mas depois se envolveram com a atividade e gostaram.” (Prof. Savinho DC 06).

> “Expliquei novamente qual era a proposta, que todos poderiam participar, mesmo aqueles que nunca tinham participado.” (Prof. Messi DC 06).

> “Quando expliquei que era futebol diferente, reclamaram. Diziam que não eram cegos. Mas com a explicação acalmaram e participaram.” (Prof. Ronaldo; DC 06).

> “Expliquei novamente que seria interessante [a proposta de grupos mistos, no futebol callejero], eles se acalmaram e se organizaram.” (Prof. Ronaldo; DC 02).

A análise dos dados evidencia que, para 75% dos professores participantes da formação (18 de 24), que a mediação docente intencional são estratégias essenciais para garantir a participação de todos nas aulas de Educação Física. (DC). A organização das atividades em pequenos grupos, a construção coletiva de regras e a orientação contínua do professor surgem como práticas que favorecem não apenas o envolvimento dos estudantes, mas também a valorização das diferenças e a construção de um ambiente mais inclusivo.

Essa abordagem dialoga com o que defendem Moreira e Chávez (2021), ao apontarem que a aprendizagem colaborativa é uma das bases para a construção de um ensino inclusivo. Os autores sugerem que estratégias como o agrupamento entre pares, especialmente envolvendo colegas tutores, contribuem para o desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e afetivas, promovendo ambientes educacionais mais equitativos.

Nesse mesmo caminho, Souza *et al*. (2017) destacam que o trabalho colaborativo constitui uma rede de apoio fundamental para o sucesso de estudantes com deficiência, pois fomenta vínculos entre pares e reforça o sentimento de pertencimento. A prática da tutoria entre colegas, por exemplo, tem se mostrado eficaz para ampliar os níveis de participação dos alunos com deficiência, especialmente quando associada à mediação docente que orienta, observa e ajusta as interações. A atuação silenciosa, porém, intencional, do professor é decisiva nesse processo, como enfatizam Fiorini e Manzini (2017), ao afirmarem que o aprendizado ocorre, muitas vezes, com a ajuda de um colega mais experiente ou do próprio docente, que atua como facilitador da aprendizagem.

A experiência com o Futebol Callejero, destacada por Grifoni (2020), reforça esse potencial da mediação e da construção coletiva de sentido. A proposta metodológica, que substitui o árbitro tradicional por um mediador e envolve os

participantes na formulação e na avaliação das regras, tem demonstrado a eficácia de práticas pautadas no respeito, na solidariedade e na escuta. Essa lógica foi observada nas falas dos professores participantes destacando que, a mediação cuidadosa pode ser um elemento-chave para enfrentar barreiras de gênero e ampliar a participação.

A mediação docente, portanto, não se restringe a corrigir condutas ou distribuir tarefas. Trata-se de uma postura pedagógica que pressupõe escuta ativa, sensibilidade para as dinâmicas do grupo e intencionalidade na criação de ambientes de aprendizagem colaborativos. Como afirmam Abreu (2023) e Echeverría *et al*. (2017), o papel do professor mediador é o de ressignificar o espaço da aula, promovendo climas de pertencimento e construindo possibilidades de protagonismo estudantil, inclusive entre os alunos com deficiência. A mediação favorece, assim, a convivência entre sujeitos com diferentes ritmos e formas de aprender, tornando o cotidiano escolar mais democrático.

Contudo, é importante mencionar que 25% dos professores (6 de 24) não relataram, em seus registros, elementos diretamente associados à cooperação entre os estudantes ou à atuação mediadora do docente. Essa ausência de relato não deve ser interpretada como indiferença, mas pode estar relacionada à natureza dos registros realizados durante os encontros ou mesmo ao perfil de atuação desses docentes, que, em alguns casos, não atuam diretamente no ensino fundamental, estando vinculados a funções administrativas ou à Educação Infantil, etapas em que as práticas corporais podem ocorrer de forma mais informal ou não sistematizada.

Diante disso, a discussão deste eixo reforça que a mediação docente é uma prática pedagógica importante para a efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física. Quando os professores se propõem a organizar os grupos de forma estratégica, a escutar os alunos e a possibilitar que regras sejam negociadas, estão também construindo uma pedagogia da presença, da responsabilidade compartilhada e do respeito mútuo.

Eixo 3.3 – Participação ativa de todos os alunos e cooperação

A participação ativa dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física foi uma realidade recorrente entre os docentes, que destacaram a importância de estratégias que promovem a interação entre todos os alunos. Essa inserção não

se limitou à presença física nas aulas, mas se traduziu em vivências significativas de aprendizagem, nas quais os alunos com deficiência participaram das propostas junto aos colegas, contribuindo e sendo valorizados.

> "Todas as crianças participaram, até as que tinham mais dificuldade." (Prof. Messi; DC 03)
>
> "Incluímos um aluno com deficiência intelectual." (Prof. Savinho; DC 04)
>
> "Sim, participa junto com os demais." (Profa. Lorena; DC 04)
>
> "É complicado o trabalho com ela, como é bebê, as atividades são guiadas, mas mesmo assim é complicado." (Profa. Gabi; DC 01)
>
> "Tenho um (com TEA) na educação infantil. Ele participa direitinho, obedece aos comandos, às vezes faz aula com outra turma. Ele sai da sala e me acompanha." (Profa. Roseli; DC 01)
>
> "No 5º ano foi tranquilo. Todos participaram. Meninas e meninos ficaram empolgados porque era uma atividade diferente. Todos os alunos participaram, inclusive um com deficiência intelectual." (Prof. Savinho; DC 07).
>
> Acredito que, sendo eles mesmos a organizar e criar suas regras, haverá até menos conflitos. A criança entende melhor entre eles. (Prof. Messi; DC 02)
>
> "[...] coloquei em fileira, com gol na frente, e o colega guiando com instruções orais. (Profa. Formiga; DC 06)
>
> "Eles mesmos criaram as regras, isso estimula a cooperação." (Prof. Romário; DC 03)
>
> "Estimulam a cooperação mais do que a competição." (Profa. Lorena; DC 03)

A participação ativa dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física foi uma realidade apontada por 75% dos docentes participantes da formação, os quais relataram que esses alunos realizam as atividades junto aos demais colegas, sem serem isolados ou marginalizados. (DC). Esse engajamento inclusivo, conforme indicam os relatos, é fruto de práticas pedagógicas que valorizam a escuta, o cuidado e a reorganização das dinâmicas para atender à diversidade presente nas turmas. sinalizando que a presença do aluno com deficiência não se limitou ao espaço físico da aula, mas se concretizou em vivências significativas de aprendizagem.

Tais experiências reforçam a perspectiva de Souza e Andrade (2016), ao afirmarem que a função docente é preponderante na organização das possibilidades de participação e desenvolvimento dos alunos com deficiência. Quando o professor compreende esses estudantes não apenas pelo olhar clínico ou pela nomenclatura diagnóstica, mas como sujeitos de direitos, inseridos em contextos socioculturais diversos, passa a planejar ações que ampliem sua inserção e visibilidade nas práticas escolares. Isso exige, como lembra Seabra Júnior (2006), uma ação pedagógica intencional, fundamentada em princípios de equidade e justiça educacional.

Nesse sentido, Moreira e Chávez (2021) sustentam que a inclusão não se faz por meio de estratégias separadas para alunos com e sem deficiência, mas por metodologias que considerem o grupo como um todo. A prática inclusiva, portanto, não é simplesmente admitir a diferença, mas reorganizar o currículo e as metodologias para garantir que todos participem ativamente das aulas. Percebemos isto nos relatos dos docentes ao destacarem que todos os alunos, inclusive aqueles com deficiência intelectual, participaram das atividades propostas. Tais declarações indicam que a participação ativa é resultado de escolhas pedagógicas que envolvem tanto o planejamento quanto o olhar atento às interações em sala.

A presença dos alunos com deficiência em atividades compartilhadas também foi facilitada por metodologias que promovem cooperação, apoio entre pares e adaptação das tarefas. Como destacam Fiorini e Manzini (2018), as estratégias de ensino devem ser flexíveis e modificáveis, respeitando as características dos alunos, com o intuito de garantir sua funcionalidade e aprendizado.

O uso do colega tutor, por exemplo, é uma prática que tem se mostrado eficaz para favorecer o engajamento de estudantes com deficiência auditiva e intelectual, ao permitir que aprendam observando, imitando e interagindo com seus pares.

Os dados desta pesquisa dialogam também com as reflexões de Abreu (2023.), para quem o ambiente democrático e colaborativo é essencial para que os alunos se sintam pertencentes às aulas de Educação Física. Quando os estudantes são valorizados em suas diferenças, ocorre uma mudança significativa na forma como interagem com o conhecimento e com os colegas, favorecendo a autoestima e a permanência nas atividades. A experiência com metodologias como o Futebol Callejero, descrita por Grifoni (2020.), também aponta nessa direção, ao mostrar que a adoção de regras construídas coletivamente e o respeito aos diferentes níveis de

habilidade promovem maior engajamento, sobretudo de alunos que antes se sentiam invisibilizados ou desprestigiados nas aulas tradicionais.

Ainda que 25% dos professores não tenham relatado experiências diretamente relacionadas à participação de alunos com deficiência, essa ausência não necessariamente indica a inexistência da prática, mas pode estar relacionada à especificidade de suas turmas ou ao foco das discussões realizadas nos encontros formativos. Mesmo assim, os dados evidenciam que, quando há compromisso com a inclusão, os docentes conseguem criar condições para que todos os estudantes participem de maneira significativa, como preconiza o Currículo Cultural da Educação Física (Munhoz, 2024), que se ancora no reconhecimento da diversidade e no rompimento com as práticas excludentes historicamente presentes no campo escolar.

Dessa forma, a participação ativa de todos os alunos nas aulas de Educação Física, especialmente daqueles com deficiência, é resultado de um processo pedagógico que envolve intencionalidade, sensibilidade e compromisso com a equidade. É na escuta das necessidades, na reorganização das práticas e na valorização do outro que se constrói uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de reconhecer cada estudante como sujeito de direito, potência e transformação.

Eixo 3.4 – Diversidade do futebol como estratégia inclusiva

Durante o curso de formação continuada, 84% dos professores participantes (20 de 24) destacaram que trabalhar as diferentes formas de futebol nas aulas de Educação Física pode ser uma estratégia potente para promover a inclusão de todos os alunos. (DC). Nas falas, surgiram exemplos como o futebol de rua, o futebol de botão e o futebol para cegos, que foram apresentados durante o curso como possibilidades metodológicas capazes de quebrar a rotina, acolher as diferenças e tornar as aulas mais participativas. (DC)

> “Sim, porque permitem adaptações mais fáceis, como o de rua.” (Profa. Gabi; DC 03)

> “Acredito que sim, porque alguns tipos têm regras mais acessíveis.” (Prof. Romário; DC 02)

> “Sim, podem ser mais inclusivos por não exigirem tanto desempenho físico.” (Prof. Neymar; DC 02)

> “Favorecem a participação de todos, com ou sem deficiência.” (Prof. Vitinho; DC 05)

> “Ajuda sim, tem futebol que todo mundo pode jogar, o de botão, o golzinho.” (Profa. Marta; DC 02)
>
> “Sim, todos participaram. Não foram necessárias adaptações, pois a proposta facilitou a participação de todos.” (Profa. Tata; DC 03)
>
> “Foi bem interessante. Confesso que não tinha experimentado trabalhar assim. Trabalhar a teoria do esporte dessa forma foi muito interessante. Eles se sentiram à vontade, falaram os tipos de futebóis e depois fizeram o painel.” (Profa. Formiga; DC 01)
>
> “Ao contrário do futebol competitivo, o callejero valoriza a participação de todos e a cooperação.” (Prof. Neymar; DC 03)
>
> “Como há várias funções, isso facilita o envolvimento de todos os alunos, pois envolve um número maior de participantes. As regras simples do jogo também facilitam a inclusão dos alunos que têm mais dificuldade.” (Prof. Neymar; DC 03)
>
> “A criança pode se entusiasmar pelo esporte a partir de uma prática simples como estas.” (Prof. Ronaldo; DC 04)
>
> “Esse tipo de vivência nos faz refletir sobre os desafios enfrentados por pessoas com deficiência e nos ajuda a valorizar outras formas de jogar.” (Profa. Aline; DC 07)
>
> “É uma experiência transformadora, que estimula empatia e respeito pelas diferentes formas de participação.” (Prof. Bebeto; DC 03)
>
> “Eu já participei de uma atividade com olhos vendados, e foi muito impactante. Ajuda a entender que o jogo pode ser adaptado para todos.” (Prof. Neymar; DC 07)
>
> “Essa variação mostra que o futebol não precisa ser jogado sempre da mesma maneira e que há espaço para todos.” (Prof. Vitinho; DC 03)
>
> “Atividades assim ajudam os alunos e professores a repensarem o que é habilidade e quem pode jogar.” (Prof. Romário; DC 03)
>
> “Faz a gente respeitar mais quem tem alguma dificuldade.” (Profa. Marta; DC 07)

Muitos professores relataram que, ao implementar essas variações, notaram um maior envolvimento dos estudantes, especialmente daqueles que costumam ficar à margem nas práticas mais tradicionais. (DC). Houve casos em que os professores relataram que os próprios alunos contribuíram com sugestões de regras, adaptações dos espaços ou ideias inspiradas em experiências vividas fora do contexto escolar. (DC).

Os professores reconheceram que as variações do futebol, como o futebol de rua, o Futebol callejero e outras formas alternativas, favorecem a inclusão por apresentarem regras mais acessíveis, menor exigência de desempenho físico e maior possibilidade de adaptações. Essa compreensão representa um afastamento da lógica performática que historicamente marcou o ensino dos esportes na escola.

Tal perspectiva converge com a proposta de Munhoz (2024), ao sugerir o uso do termo "futebóis" como forma de valorizar a diversidade cultural da prática esportiva e romper com modelos excludentes. Além disso, os docentes destacaram que essas variações potencializam valores como cooperação, empatia e participação coletiva, o que dialoga diretamente com a proposta de Grifoni (2015), ao defender o futebol callejero como uma metodologia centrada no diálogo, na negociação de regras e na mediação pedagógica, promovendo o respeito mútuo e o protagonismo dos estudantes.

Alguns dos relatos acima também indicaram que o contato com essas práticas foi transformador, não apenas para os alunos, mas também para os próprios docentes, que relataram maior engajamento das turmas e a possibilidade de trabalhar conteúdos teóricos de forma mais significativa. Essas experiências se aproximam das proposições de Rezer (2009) e Moreira (2021), que defendem a legitimidade dos futebóis populares como conteúdos escolares, sobretudo por sua capacidade de aproximar o universo escolar das práticas culturais juvenis.

Nesse processo, a ludicidade e a flexibilidade pedagógica foram apontadas como facilitadoras da inclusão, especialmente em contextos com diversidade funcional. Essa abordagem encontra respaldo nas ideias de Abreu (2023), ao defender o “jogo possível” como ferramenta didática capaz de adaptar o ensino à realidade dos alunos, valorizando a escuta ativa e o prazer pela prática. Por fim, experiências com o futebol de cegos vivenciadas pelos professores investigados, foram interpretadas como marcantes e sensibilizadoras, promovendo empatia e o reconhecimento das diferentes formas de participação. Esse movimento é defendido por Echeverría *et al*. (2017), que apontam as práticas adaptadas como instrumentos fundamentais para a construção de ambientes escolares mais inclusivos.

Esses resultados apontam que, ao adotar práticas como o futebol de botão, o golzinho, o callejero ou vivências de futebol para cegos, os professores ampliam a diversidade metodológica e favorecem um ambiente de aprendizagem mais

democrático e acessível. Como afirmam Souza Júnior e Darido (2010), superar a lógica técnico-esportiva e incluir dimensões históricas, sociais e culturais do futebol permite que os alunos não apenas joguem, mas também reflitam, dialoguem e se reconheçam nas práticas corporais vividas na escola.

Entre os 16% que não opinaram sobre esse eixo (4 de 24), dois atuam exclusivamente em funções administrativas, o que pode limitar sua vivência direta com a implementação das propostas em sala de aula. Os outros dois desenvolvem suas atividades na Educação Infantil, onde o trabalho com as variações do futebol ainda não é uma demanda central, o que em parte pode justificar a ausência de manifestações sobre o tema.

As três categorias discutidas ao longo desta pesquisa revelam a complexidade, e a potência que há no trabalho docente quando este se abre à possibilidade de repensar o ensino do futebol nas aulas de Educação Física sob a ótica da diversidade cultural e da inclusão. As falas dos professores participantes deixam transparecer que, embora persistam limitações estruturais, resistências históricas e lacunas na formação, existe, ao mesmo tempo, uma disposição real ao diálogo, o desejo de transformação e o esforço por práticas mais alinhadas aos princípios de uma educação inclusiva.

Na categoria “Diversidade Cultural na Prática Docente”, observou-se que, mesmo em contextos onde o currículo ainda privilegia práticas esportivas hegemônicas, há um reconhecimento por parte dos professores quanto à relevância de valorizar saberes e vivências que se conectam com o universo dos alunos. Ainda assim, percebe-se que esse reconhecimento nem sempre se materializa em ações pedagógicas concretas, o que pode ser atribuído à escassez de repertório ou à insegurança frente ao desconhecido. A presença das variações do futebol, como o callejero, o futebol de botão ou futebol para cegos, segue discreta, dependente de processos formativos que ampliem as possibilidades de atuação docente com segurança e sensibilidade.

A segunda categoria, “Desafios para o Ensino do Futebol na Percepção Docente”, permitiu identificar obstáculos que vão muito além da simples falta de infraestrutura ou materiais. Os depoimentos evidenciam que esses desafios também estão enraizados em aspectos como a cultura escolar baseada no rendimento, na influência midiática que reforça um modelo único de futebol, e na fragilidade tanto da

formação inicial quanto da continuada. Esses elementos, em conjunto, contribuem para perpetuar práticas excludentes, pouco receptivas às diferenças e muitas vezes distantes das vivências cotidianas dos estudantes. A padronização das experiências esportivas, somada à lógica da competição, acaba por intensificar barreiras que dificultam a participação efetiva de todos.

Já a última categoria, “Estratégias Inclusivas nas Aulas de Educação Física, na Percepção Docente”, aponta caminhos possíveis e eficazes. A escuta sensível, a mediação pedagógica intencional e as adaptações nas atividades despontam como ferramentas valiosas para garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nas aulas. O curso de formação continuada desempenhou papel importante nesse processo ao fortalecer esse olhar inclusivo, criar oportunidades para trocas de experiências e fomentar a construção coletiva de propostas pedagógicas.

Os dados analisados reforçam a necessidade de investir em processos formativos que compreendam o futebol não apenas como prática esportiva, mas como fenômeno cultural plural – futebóis. É necessário ampliar os horizontes sobre inclusão e oferecer aos docentes ferramentas teóricas e práticas que deem sustentação às suas ações. Os participantes deste estudo demonstram, com suas trajetórias e reflexões, que mesmo em cenários marcados por desafios, é possível romper com padrões hegemônicos e construir uma Educação Física que reconheça e celebre a diversidade como valor fundamental na formação humana e educacional.

4.3 Análise Transversal das Etapas da Pesquisa

Considerando todo o percurso desta pesquisa, desde a escuta inicial por meio das entrevistas e questionários, passando pelas experiências vivenciadas na formação continuada, até as devolutivas registradas no questionário avaliativo, compreendemos que se tratou de um processo formativo atravessado por articulações, reconfigurações e ressignificações da prática docente. Os dados de cada etapa revelaram movimentos de deslocamento construídos no cotidiano, alimentados pelo diálogo entre teoria, prática e vivência coletiva.

Na etapa inicial, de caráter diagnóstico, embora a maioria dos professores de Educação Física participantes tenha reconhecido a importância da diversidade cultural nas aulas, os relatos evidenciaram uma certa distância entre esse reconhecimento e

as práticas efetivamente desenvolvidas nas escolas. A presença predominante do futsal e do futebol de campo como conteúdos recorrentes (acima de 75%) revelou que, apesar do discurso favorável à diversidade, ainda havia uma tendência à reprodução de um currículo centrado em modalidades hegemônicas. Práticas alternativas, como o futebol de botão, o futebol de rua ou o futebol adaptado, apareciam apenas de forma pontual e periférica.

Ao longo dos encontros formativos, convidamos os professores a se envolverem com outras formas de se relacionar com o futebol, experimentando práticas pouco habituais, refletindo sobre seus significados culturais e debatendo coletivamente suas potencialidades pedagógicas. Modalidades como o futebol callejero, o de botão, o para cegos e até o eletrônico foram tematizadas como possibilidades reais de ensino. Durante o curso, muitos docentes passaram a reconhecer essas variações como recursos pedagógicos viáveis para suas realidades escolares, mesmo em contextos com infraestrutura limitada. Relataram experiências de adaptação: construíram tabuleiros com os próprios estudantes, reorganizaram o uso do espaço escolar e propuseram atividades que consideravam as diferenças entre os alunos. A criatividade e o compromisso evidenciados nesses relatos demonstram que, mesmo diante de condições adversas, é possível encontrar caminhos para um ensino mais inclusivo e significativo, desde que os professores se sintam acolhidos, apoiados e ouvidos.

Outro ponto que merece destaque diz respeito à mudança de postura diante dos desafios enfrentados pelos docentes na implementação de outros tipos de futebol na escola. Na etapa inicial, a falta de espaço, de materiais e a resistência dos alunos às práticas não convencionais foram amplamente mencionadas como obstáculos. No entanto, durante e após o curso, ainda que essas dificuldades persistissem, observamos uma transformação na forma como passaram a ser enfrentadas. Em vez de impedimentos intransponíveis, passaram a ser compreendidas como parte do processo pedagógico, sendo tratadas com inventividade e disposição para experimentar. Essa mudança de posicionamento encontra respaldo em Fiorini e Manzini (2016), que destacam que “a inclusão não depende apenas de recursos físicos, mas da postura do professor diante da diversidade”.

A questão da inclusão, por sua vez, também passou por importantes reconfigurações ao longo da pesquisa. Se no início poucos professores relataram

utilizar estratégias para garantir a participação de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, ao final do curso a maioria já se mostrava sensibilizada e disposta a adaptar atividades e adotar novas práticas para promover a inclusão. O esforço em tornar as aulas significativas para todos os estudantes revelou uma ampliação do olhar docente, voltado agora para a construção de experiências mais justas e acolhedoras. Conforme defende Daolio (2011), o professor pode se constituir como um mediador cultural, capaz de promover vivências significativas para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas.

No questionário final, os professores afirmaram que a formação contribuiu para ampliar sua compreensão sobre o futebol escolar e sobre a própria prática pedagógica. Relataram sentir-se mais preparados para adaptar os conteúdos às realidades das escolas em que atuam e destacaram o caráter acessível e aplicável das propostas vivenciadas. Alguns já haviam iniciado experiências com os “futebóis” em sala de aula; outros demonstraram disposição para incorporá-los futuramente, mesmo diante das limitações estruturais. As respostas indicam que a formação foi percebida não como uma imposição, mas como um processo de construção coletiva, que respeitou as especificidades de cada contexto e valorizou os saberes já presentes entre os pares.

A análise transversal, portanto, aponta para um deslocamento significativo: da reprodução de práticas centradas em um modelo único e excludente para a construção de propostas pedagógicas mais plurais, contextualizadas e inclusivas. Tal processo não eliminou os desafios estruturais nem garantiu transformações imediatas em todas as escolas, mas evidenciou a potência de uma formação continuada comprometida com a escuta, com o diálogo e com o reconhecimento das culturas escolares.

Ao aproximar os docentes de experiências pedagógicas inspiradas na diversidade dos “futebóis”, a pesquisa reforça o entendimento de que a Educação Física escolar pode, e deve, contribuir para uma formação cidadã, aberta à pluralidade de expressões e atenta às vozes historicamente silenciadas no ambiente escolar. Como aponta Candau (2011), a interculturalidade crítica exige mais do que celebrar diferenças: implica o enfrentamento das desigualdades e a reconstrução de sentidos para o currículo. Percebemos que os professores participantes não apenas ampliaram seu repertório, mas também reconstruíram suas próprias relações com o ensino do

futebol, conferindo a essa prática nova sentidos, mais coerentes com a realidade de seus alunos e com o compromisso ético com uma escola mais justa.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ao longo desta dissertação, buscamos compreender como uma proposta de formação continuada poderia contribuir para a valorização da diversidade cultural e para o fortalecimento de estratégias inclusivas no ensino do futebol nas aulas de Educação Física escolar. Conduzimos esse percurso com o compromisso de escutar os professores, conhecer suas práticas e dialogar com os desafios reais enfrentados no cotidiano das escolas da rede pública. Compreendemos desde o início que não se tratava apenas de oferecer conteúdo ou metodologias prontas, mas de construir, junto com os docentes, um espaço formativo baseado na escuta, na reflexão crítica e na elaboração coletiva de saberes.

A investigação foi organizada em duas etapas complementares: a escuta inicial por meio das entrevistas e o desenvolvimento do curso de formação continuada. Em ambas, estivemos atentas não apenas às falas e práticas relatadas, mas aos silêncios, às inquietações e às potências que emergiam dos encontros. Os dados das entrevistas evidenciaram que, embora os professores demonstrassem sensibilidade à diversidade dos estudantes e interesse por práticas alternativas ao futebol tradicional, suas ações ainda estavam fortemente marcadas por uma abordagem tecnicista e pouco inclusiva. Essa constatação nos mobilizou a estruturar uma proposta formativa que ampliasse o repertório pedagógico, provocasse novas leituras sobre o futebol na escola e promovesse uma Educação Física mais aberta à diversidade.

Durante o curso, vivenciamos momentos ricos de experimentação, reflexão e troca. Trabalhamos com diferentes modalidades de futebol – os chamados “futebóis” – e, a partir delas, propusemos estratégias pedagógicas acessíveis, dialogadas com a realidade escolar dos participantes. Buscamos não apenas apresentar novas propostas, mas criar condições para que cada professor pudesse ressignificar sua prática, partindo de sua própria trajetória e do contexto em que atua. A elaboração conjunta do e-book “Futebóis: criando espaços de inclusão e diversidade” foi um marco desse processo, pois nos permitiu reunir, sistematizar e compartilhar os saberes produzidos de forma colaborativa ao longo da formação.

As análises integradas dos dados, entrevistas, diário de campo e questionários finais, nos permitiram acompanhar de perto o movimento de transformação vivenciado pelos professores. Identificamos mudanças concretas em suas práticas pedagógicas, como a inclusão de atividades mais acessíveis, a valorização de jogos com menor exigência técnica e o fortalecimento de uma abordagem mais democrática e dialógica no ensino do futebol. Essas mudanças indicam que a formação cumpriu seu papel de fomentar reflexões, mas, sobretudo, de gerar ações concretas, ressignificando o lugar do futebol nas aulas de Educação Física.

Também nos chamou atenção o modo como os professores se engajaram ativamente ao longo do curso. Ao se sentirem escutados, respeitados e convidados a cocriar, revelaram um potente movimento de autoformação, assumindo-se como sujeitos reflexivos e críticos. Essa dimensão política da formação nos aproxima das reflexões de Candau (2011), Moreira e Chávez (2021), que defendem a centralidade do diálogo com os sujeitos e com os territórios como condição para práticas verdadeiramente inclusivas.

Ao concluir este trabalho, reafirmamos a importância de investir em processos formativos que reconheçam a experiência docente como ponto de partida e valorizem a construção coletiva de saberes. A Educação Física escolar, quando pensada a partir de uma perspectiva inclusiva, tem o potencial de se tornar um espaço potente de convivência, pertencimento e transformação. O futebol, nesse cenário, deixou de ser um conteúdo único, centrado no rendimento e na exclusão, para se tornar um campo plural de práticas, onde todos os estudantes, com suas singularidades, puderam ser considerados.

Acreditamos, com base nos resultados desta pesquisa, que a proposta formativa desenvolvida contribuiu significativamente para deslocar olhares, abrir caminhos e fortalecer uma Educação Física comprometida com os princípios da inclusão, da justiça social e do respeito à diversidade. Mais do que um produto final, este trabalho representa uma travessia coletiva, tecida a muitas mãos e corações, com o desejo de que continue ecoando nas práticas docentes e inspirando outras experiências.

6- REFERÊNCIAS:

ABREU, Dayanna do Carmo de. *O ensino dos esportes de rede com implementos nas aulas de Educação Física: do jogo possível ao protagonismo discente.* 2023. 240 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_b23dc24060ab5ef605e7b7e405e0b3e2. Acesso em: 21 jan. 2025.

ALVES MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
ALVES, M. L. T; DUARTE, E. A percepção dos alunos com deficiência sobre a sua inclusão nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. Revista Brasileia de Educação Física do Esporte, São Paulo, p.329-338, abr./jun. 2014

ANDRADE, J. M. A.; FREITAS, A. P. de. Possibilidades de atuação do professor de Educação Física no processo de aprendizagem de alunos com deficiência. Revista de Educação Física da UFRGS - Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 4, p. 1163-1176, out./dez. 2016. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/64231. Acesso em: 05 abr. 2024.
BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, M. S. G.; THIENGO, C. R.; RAMOS, G. N. S. .; SOUZA JÚNIOR , O. M. de. JOGANDO E PENSANDO OS FUTEBÓIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Corpoconsciência, *[S. l.]*, v. 27, p. e16579 , 2023. DOI: 10.51283/rc.27.e16579. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/16579 . Acesso em: 21 jan. 2025

BARRETO, Mariama Silva Gouvêa. Implementação de um currículo dos futebóis para a Educação Física nos anos finais do ensino fundamental. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: ttps://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/17980. Acesso em: 10 outubro. 2024.

BARROSO, André Luís Ruggiero. Inquietações no tratamento do esporte na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (Orgs.). Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf

BEZERRA, Alex Fabiano Santos. Estratégias para o ensino inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de educação física. 2010. 109 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2010.

BRACHT, Valter. A Educação Física Escolar no Brasil – O que ela vem sendo e o que pode ser: elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física. Ijuí: Editora Unijuí, 2019.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resultados Preliminares. Brasília, DF: MEC/Inep, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/inep. Acesso em: 27 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 9ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 06 sabr. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. Brasília: MEC/Seesp, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 20 março 2024.

BRASIL. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 18 abril 2024.

CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães de; CAETANO, Luís Miguel Dias; GOMES, Victor Márcio Laus Reis. Revisão sistemática de literatura em educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas. Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, v. 27, n. 54, p. 139–169, 2 jun. 2023. DOI: 10.26694/rles.v27i54.2702

CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo de; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas públicas regulares do Brasil: uma revisão sistemática de literatura. Motrivivência, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 01–20, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e66277. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e66277. Acesso em: 29 jul. 2025.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf. Acesso em: 2 dez. 2024.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Org.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7° Ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2011. p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf. Acesso em: 17 ago. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação escolar. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Reinventar a escola. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 47-60.

CANDAU, Vera Maria. Educação Intercultural e Práticas Pedagógicas. In: SILVA, M.; ORLANDO, C.; ZEN, G. (Org.). Didática: abordagens teóricas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 275-288.

CENAMO, M. C. L. *Educação Física e Inclusão: caminhos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2010.

CHICON, P. M.; MENDES, E. G.; SÁ, M. J. de. Estratégias de ensino inclusivas na Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, n. 1, p. 67–82, 2011.

DAOLIO, Jocimar. Educação física escolar: em busca da pluralidade. In: CDD. 20. ed. 613.707. 1996. Disponível em: file:///D:/zeluiz,+09+Educa%C3%A7%C3%A3o+f%C3%ADsica+escolar+-+em+busca+da+pluralidade.pdf. Acesso em: 10 junho. 2025.

DAOLIO, Jocimar. Educação física escolar: olhares a partir da cultura. 2. ed. Campinas: Papirus, 2011.

DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Org.). Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Educação Física. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004.

DAOLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

DAMO, Arlei Sander. Monopólio estético e diversidade configuracional no futebol brasileiro. Movimento, v. 9, n. 2, p. 129–156, 2003. DOI: 10.22456/1982-8918.2807. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2807. Acesso em: 28 ago. 2024.

DAMO, A. Futebóis – da horizontalidade epistemológica à diversidade política. Fulia, Minas Gerais, v. 3, n. 3, p. 38-66, set./dez. 2018.

DAMO, A. S. Senso de jogo. Esporte e sociedade. Revista Digital, n. 1, nov. 2005-fev. 2006. Disponível em: http://www.lazer.eefd.ufrj.br/espsoc/. Acesso em: 1 set. 2024.

DUARTE, Willian Cesar; GOMES, Nilton Munhoz. Estratégias comunicativas utilizadas pelos professores de Educação Física na inclusão dos alunos surdos. Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, v. 27, n. 292, 2022. Disponível

em: https://cev.org.br/biblioteca/estrategias-comunicativas-utilizadas-pelos-professores-de-educacao-fisica-na-inclusao-dos-alunos-surdos/. Acesso em: 28 jul. 2024.

ECHEVERRÍA, Olga; POSSO, Miguel; GALÁRRAGA, Anabela; GORDÓN, Jorge; ACOSTA, Nelly. La adaptación curricular inclusiva en la educación regular. Ecos de la Academia: Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología, v. 3, n. 5, p. 118–129, 2017. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9104629. Acesso em: 28 jul. 2024.

FARIAS, A. N.; PUCINELLI, R. H.; RAMOS, R. C.; FERNÁNDEZ-RIO, J.; IMPOLCETTO, F. M. Aprendizagem cooperativa em Educação Física Escolar: protocolo de revisão sistemática em pesquisa qualitativa. Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 21, n. 8, p. e7214, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n8-267. Disponível em: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/7214. Acesso em: 13 maio. 2025.

FARIA, Eliene Lopes; SANTANA, Thiago José Silva. “Futebóis” nas aulas de educação física: ainda faz sentido propor uma oficina de formação? In: NICÁCIO, Luiz Gustavo et al. (Orgs.). Formação na prática. 2020. Disponível em: https://www.cp.ufmg.br/wp-content/uploads/2021/10/Livro-FORMACAO-NA-PRATICA_compressed.pdf. Acesso em: 14 setembro. 2024.

FERREIRA, F. M.; DAOLIO, J. Educação física escolar e inclusão: alguns desencontros. Kinesis, Santa Maria, v. 2, n. 32, p. 52-68, 2014.

FENSTERSEIFER, P. E. Educação Física na crise da modernidade. Ijuí: Unijuí, 2001.

FIORINI, Maria Luiza Salzani; MANZINI, Eduardo José. Estratégias de professores de Educação Física para promover a participação de alunos com deficiência auditiva nas aulas. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 24, n. 2, p. 241–256, abr./jun. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000200003. Acesso em: 28 jul. 2024.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Dificuldades e sucessos de professores de Educação Física em relação à inclusão escolar, Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 22, n. 1, p. 49-64, jan./mar., 2016.

FORMOSO, Felipe Guaraciaba. *Interculturalidade, decolonialidade e educação: uma pedagogia outra a partir dos futebóis?* 2023. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2023. Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/347073. Acesso em: 12 ago. 2024.

FRAGA, N. F.; SILVA, A. P. S. da. Educação intercultural e educação física: um diálogo possível. Revista Polyphonía, Goiânia, v. 34, n. 1, p. 355–371, 2023. DOI: 10.5216/rp.v34i1.77921. Disponível em: https://revistas.ufg.br/sv/article/view/77921. Acesso em: 16 ago. 2024.

FREIRE, João Batista. Pedagogia do futebol. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. Cadernos de Pesquisa, v. 53, p. e10084, 2023.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. LOGEION: Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020. DOI: https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73.

GALVÃO, Taís Freire; PANSANI, Thais de Souza Andrade; HARRAD, David. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. Epidemiologia e serviços de saúde, v. 24, p. 335-342, 2015.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, J. A pesquisa-ação e a formação multicultural de professores/as de Educação Física: desafios e práticas. São Paulo: Editora Chefe, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/366733904. Acesso em: 19 ago. 2024.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância. 2012. Pag 48

GRIFONI, Tiago. Processos educativos emergentes de uma unidade didática com o Fútbol Callejero nas aulas de Educação Física. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede Nacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/12923. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1947626/mod_resource/content/1/Texto%203.pdf.Acesso em: 17 março. 2024.

HERNÁNDEZ VÁZQUEZ, F. J. et al. Respostas do professorado de Educação Física ante conflitos com alunos com deficiência intelectual e física. Retos, v. 31, p. 123–127, 2017. DOI: 10.47197/retos.v0i31.39861. Disponível em: https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/39861. Acesso em: 10 ago. 2024.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2001. Tradução: João Paulo Monteiro.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Cidades e Estados – Conceição do Araguaia*. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/conceicao-do-araguaia.html. Acesso em: jul. 2025.

IDEB – Indicadores por Município. Disponível em: https://ideb.inep.gov.br. Acesso em: jul. 2025.

INDARTE, Diana Carolina Alonzo; MOROCHO, Katherine Aguilar. Estratégia metodológica inclusiva para niños com síndrome de Asperger nas classes de Educação Física. Revista Cognosis, Ambato, v. 5, n. 1, p. 19, fev. 2020. Disponível em: https: https://www.researchgate.net/publication/357041285. Acesso em: 28 jul. 2024.

IRM.INSTITUTO RODRIGO MENDES. Panorama da educação especial – 2024. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2024. Disponível em: https://institutorodrigomendes.org.br/panorama-educacao-especial-2024/. Acesso em: 29 jul. 2025.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

KRUG, Hugo Norberto et al. Inclusão escolar nas aulas de Educação Física na Educação Básica: marcas docentes. REIN-REVISTA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, v. 5, n. 1, 2021.

KESSLER, Claudia Samuel. Se é futebol, é masculino? Sociologias plurais, n. esp., 2012, p. 240-257.

KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

LIMA-RODRIGUES, Luzia Mara Silva; RODRIGUES, David António. Agenda 2030: desafios da pedagogia inclusiva à educação física. Quaestio-Revista de Estudos em Educação, v. 22, n. 3, p. 721-739, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. Summus editorial, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/45/resenha-do-livro-inclusao-escolar-o-que-e-por-que-como-fazer. Acesso em: 03 ago. 2025.

MANZINI, E. J. Recurso pedagógico adaptado e estratégias para o ensino de alunos com deficiência física. In: MANZINI, E. J.; FUJISAWA, D. S. Jogos e recursos para comunicação e ensino na educação especial. Marília: ABPEE, 2010. p. 117-138.

MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. Portal de ajudas técnicas: equipamento e material pedagógico para educação – recursos adaptados II. Brasília: ABPEE/MEC/SEESP, 2007.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira et al. Reflexões preliminares sobre a unidade temática esportes na base nacional comum curricular. Temas em Educação Física Escolar, v. 6, n. 3, p. 1-13, 2021.

MASCARENHAS, G. O futebol no Brasil: reflexões sobre paisagem e identidade através dos estádios. In: BARTHE-DELOIZY, F., and SERPA, A., orgs. Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia [online]. Salvador: EDUFBA; Edições L'Harmattan, 2012, pp. 67-85. ISBN 978-85-232- 1238-4. https://books.scielo.org/id/8pk8p/pdf/barthe-9788523212384-05.pdf

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. Revista Lusófona de Educação, n. 40, p. 11–25, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MUNHOZ, Janaina de Freitas. *Aulas de educação física na perspectiva do currículo cultural: tecendo caminhos com o futebol*. 2024. 163 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/xyz. Acesso em: 20 janeiro. 2025.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 156-168, 2003.

MOSQUERA, A. G. P. Educação intercultural no componente curricular da Educação Física como intervenção ao fenômeno do multiculturalismo: presença da matriz africana. São Paulo: USP, 2023.

MOREIRA, Lady Stefania Macías; CHÁVEZ, Oscar Elías Bolívar. Estrategias metodológicas inclusivas en Educación Física para niños con discapacidad de la Unidad Educativa Simón Bolívar. MIKARIMIN: Revista Multidisciplinaria, Manabí, v. 7, n. 2, p. 147-160, 2021. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8537281. Acesso em: 28 jul. 2024.

NARCISO, Rodi et al. Estratégias de educação inclusiva para formadores de professores. Caderno Pedagógico, v. 21, n. 3, p. e3365-e3365, 2024.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 215–223, jul./set. 2018. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300374?via%3Dihub. Acesso em: 13 junho. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 188-206, set. 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188. Acesso em: 24 jul. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. A seleção dos temas de ensino do currículo cultural da Educação Física. Revista Educación Física y Deporte, Medellín, v. 32, p. 1421-1430, 2013.

NEIRA, Marcos Garcia. A abordagem das diferenças no currículo cultural. In: COLETIVO DE AUTORES. Diferenças e Educação Física: currículo cultural. Campinas: Papirus, 2020. p. 7–24.

NEIRA, Marcos Garcia; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos. Motrivivência, v. 28, n. 48, p. 188-206, set. 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p188. Acesso em: 24 ago. 2024.

NUNES, Francisca Sueli Farias et al. Estudos relacionados à formação continuada de professores de educação física para a inclusão escolar. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 41108-41122, 2020.

OECHSLER, F. R.; LAMAR, A. R.; TORMENA, C. O currículo cultural da Educação Física: a educação comparada sobre as perspectivas contemporâneas em torno do currículo. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 16, n. 35, e18344, 2023. DOI: http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18344.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES DE ENCONTRO. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v14i2.11348. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/11348. Acesso em: 13 julho. 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, J. L. de; NEIRA, M. G. Significações dos estudantes sobre o currículo cultural da Educação Física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 42, e093, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.093.

ONU. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2006). **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

PAREDES, J. Oficina de estratégias metodológicas e curriculares em sala de aula inclusiva. Academia.edu, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/19048740/AULA_INCLUSIVA_ESTRATEGIAS_METODOLOGICAS_Y_CURRICULARES_TALLER. Acesso em: 22 ago. 2024.

PEIRANO, Mariza G. S. A favor da etnografia. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

PRIORETTI, J. L. Inclusão e qualidade educacional. Qualidade para a Educação Futura, 2018. Disponível em:

https://inclusãocalidadeducativa.com/2016/07/05/aprendizaje-colaborativo-en-la-educacion. Acesso em: 25 ago. 2024.

Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. Epidemiol. Serv. Saúde, Brasília, v. 24, n. 2, p. 335-342, jun. 2015. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742015000200017. Acesso em: 22 ago. 2024.

QEDU. Indicadores da Educação Municipal – Conceição do Araguaia (PA). Dados do Censo Escolar 2024. Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/1502707-conceicao-do-araguaia. Acesso em: 22 ago. 2024.

RESENDE, Rui; BATISTA, Paula. Formação de Professores e Educação Física Inclusiva em análise. **Journal of Sport Pedagogy & Research**, v. 9, n. 3, p. 4-8, 2023.

REZER, Ricardo. A construção conjunta em aulas de Educação Física: uma análise sobre esta possibilidade. Monografia (Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Santa Maria, 1997.

REZER, Ricardo; FENSTERSEIFER, Paulo E. Docência em Educação Física: reflexões acerca de sua complexidade. Revista Pensar a Prática, v. 11, n. 3, Goiânia: FEF/UFG, 2008.

REZER, Ricardo; SAAD, M. A. Futebol e futsal: possibilidades e limitações da prática pedagógica em escolinhas. Chapecó, SC: Argos, 2005.

RIOS, M. Inclusão na área da Educação Física na Espanha. Ágora para Educação Física e Esporte, 2009, p. 83–114

RODRIGUES, D. As dimensões de adaptação de atividades motoras. In:

RODRIGUES, D. Atividade motora adaptada: alegria do corpo. São Paulo: Artes Médicas, 2006. p. 63-79.

SALAZAR et al. Estrategias de sensibilización que fomentan inclusión en la asignatura de Educación Física en las Unidades Educativas Públicas de la ciudad de Ibarra. **Ecos de la Academia**, v. 9, n. 17, p. 1–12, 2023. Disponível em: https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/746. Acesso em: 28 jul. 2025.

SCAGLIA, A. J. O futebol que se aprende e o futebol que se ensina. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

SCAGLIA, A. J. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 3, 2017.

SERRA, D. Inclusão e ambiente escolar. In: SANTOS, M. P.; PAULLINO, M. M. (Orgs.). Inclusão: práticas pedagógicas e formação docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 31-44.

SILVA, J. R. A. Inclusão de alunos com deficiência nas escolas do campo no município de Conceição do Araguaia–PA: uma análise do Censo Escolar. Revista Contemporânea de Educação, v. 11, n. 21, p. 132–150, 2023.

SILVEIRA, Guilherme Carvalho Franco; PINTO, Joelcio Fernandes. Oficina Curricular de Futebol. Escola de Tempo Integral - Caderno Pedagógico 02, 2008. p. 29-55. (Material didático da Escola de Tempo Integral de Minas Gerais). Acesso em: 08 ago. 2024.

SIQUEIRA, Mônica Frigini; CHICON, José Francisco. Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica. Fontoura Editora, 2020.

SOUZA, Joslei Viana de; MUNSTER, Mey de Abreu van; LEIBERMAN, Lauren; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Programa de formação de colegas tutores: a tutoria no processo de inclusão escolar nas aulas de Educação Física. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 373–394, 2017. Disponível em: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0005. Acesso em 29 de julho 2025

SOUZA, C. L. et al. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, Osmar M. de; DARIDO, Suraya C. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. Motriz, v. 16, n. 4, p. 920–930, 2010. DOI: 10.5016/1980-6574.2010v16n4p920.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Futebol como projeto profissional de mulheres: interpretações da busca pela legitimidade. 2013. 329 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; CARVALHO, Ricardo Souza; PRADO, Denis. Do futebol moderno aos futebóis transmodernos: a utopia da diversidade revolucionária. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2023.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1988.
TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009.
UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427. Acesso em: 28 jul. 2025.

VÁZQUEZ, Francisco Javier Hernández; ROCA, Víctor Labrador; NIORT, Jannick; BERBEL, Gaspar; TRULLOS, Mercedes. Respuestas del profesorado de Educación Física ante conflictos con alumnado con discapacidad intelectual y física. Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, n. 31, p. 123–127, 2017.

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. Movimento, ano III, n. 5, 1996/2.

VIEIRA, Maressa Carvalho. Educação Física inclusiva: acesso, participação e aprendizagem sob a percepção do estudante com deficiência. Motrivivência, Florianópolis, v. 34, n. 65, p. 1–16, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VIOLA, Juliana Cristina et al. Educação inclusiva e educação física escolar: percepções e desafios do professor. Revista CPAQV–Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida| Vol, v. 12, n. 2, p. 2, 2020.

Walsh, C. (2001). *La educación intercultural en la educación*. Perú: Ministerio de Educación.

ZIKMUND, W. G. Business research methods. 5. ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS- UFG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA - FEFD
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE EM EDUCAÇÃO FÍSICA - PROEF/UFG

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa científica. Caso você não queira participar, não há problema algum. Você não precisa me explicar por que, e não haverá nenhum tipo de punição por isso. Você tem todo o direito de não querer participar do estudo, basta selecionar a opção correspondente no final desta página. Esse documento se chama TCLE (Termo de Consentimento livre e esclarecido). Nele estão contidas as principais informações sobre o estudo, tais como: objetivos, metodologias, riscos e benefícios, dentre outras informações. Este TCLE se refere ao projeto pesquisa intitulado **Esporte, diversidade cultural e estratégias inclusivas na formação continuada de professores de Educação Física** cujo objetivo é desenvolver e analisar um curso de formação continuada para professores de Educação Física da Educação Básica sobre as diferentes formas de apropriação social de um esporte de invasão e as estratégias inclusivas para desenvolver estas experiências na escola.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, faça uma rubrica na opção “ACEITO PARTICIPAR” ao final deste documento. Feito isso, você será submetido a uma entrevista que será gravada, agendada conforme sua disponibilidade, que será gravada para transcrição.

Esclareço que em caso de desistência em qualquer etapa da pesquisa, você poderá contactar com a pesquisadora nos endereços abaixo, e registrar sua vontade, não havendo nenhum tipo de penalização. Você ainda receberá a resposta de ciência do pesquisador e todos os seus dados serão excluídos da pesquisa.

Caso aceite participar até o final da pesquisa, as dúvidas sobre a mesma poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail: ioneoliveira@discente.ufg.br. ou através do seguinte contato telefônico (94)991613462, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as

dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como principal objetivo o desenvolvimento e análise de um curso de formação continuada voltado para professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O foco deste curso é impulsionar o processo de inclusão na Educação Física, considerando tanto aspectos teóricos quanto práticos relacionados ao ensino e aprendizagem dos esportes de invasão. Além disso, a abordagem deste curso será fundamentada nos princípios da mídia-educação.

Neste contexto, será realizada uma análise da produção acadêmica existente sobre estratégias inclusivas para aulas de Educação Física, buscando compreender as lacunas e destaques presentes na literatura. O objetivo é investigar a formação e intervenção dos professores, especialmente no que diz respeito à diversidade dos esportes de invasão. A pesquisa também visa desenvolver uma proposta concreta que possa ser aplicada na prática. Serão examinados tanto os limites quanto as potencialidades desse curso, com um foco especial em como esses elementos impactam a prática docente dos professores envolvidos.

Além dos benefícios diretos para os participantes, os resultados da pesquisa têm o potencial de contribuir significativamente para a comunidade acadêmica, enriquecendo o corpo de conhecimento sobre inclusão escolar e sobre a diversidade do fenômeno esportivo. Isso, por sua vez, alimenta futuras pesquisas e discussões acadêmicas, promovendo um entendimento mais profundo e prático da inclusão e da diversidade no universo educacional.

A pesquisa será realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, estima-se que você precisará de aproximadamente 20 minutos para a entrevista. Embora seja

importante para o andamento da pesquisa, a sua participação, você não será obrigado a responder a todas as perguntas, se assim desejar.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

Os riscos envolvidos neste estudo existem, e serão sempre levados em consideração. Fatores como cansaço na execução das atividades, constrangimento, riscos emocionais, vazamento de informações e falha na proteção de dados nos ambientes virtuais, serão sempre monitorados com a intenção de serem evitados. Basta enviar solicitação de retirada de participação da pesquisa pelo seguinte contato: (94)991613462 ou ioneoliveira@discente.ufg.br. Garantimos à Sr.(a) a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. O tempo de guarda dos dados desta pesquisa será de 5 anos e você será ressarcido caso esta pesquisa lhe gere algum prejuízo. o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso. Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei. Está garantido o sigilo que assegure a sua privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, mediante sua autorização, preservando sempre os dados pessoais dos participantes. Para condução da coleta é necessário o seu consentimento faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

( ) CONCORDO em participar da pesquisa intitulada: **Esporte, diversidade cultural e estratégias inclusivas na formação continuada de professores de Educação Física.** Declaro ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora responsável Ione Gonçalves de Oliveira, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e

benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

( ) Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

( ) Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também, a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

( ) Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

( ) Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também, a necessidade de gravação da entrevista, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

( ) Permito a gravação da entrevista durante a pesquisa.

( ) Não Permito a gravação da entrevista durante a pesquisa.

Pode haver também, a necessidade do uso da voz, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

( ) Permito o uso da minha voz durante a pesquisa.

( ) Não Permito o uso da minha voz durante a pesquisa.

Pode haver necessidade de utilização dos dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

( ) Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados e/ou biobancos e biorrepositórios.

( ) Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados e/ou biobancos e biorrepositórios.

_____ , _____ de _____ de 2024.

Participante da pesquisa

APÊNDICE B

TEMAS PARA A ENTREVISTA

Professor 1:

Dados Pessoais:

- Nome:
- Escola que trabalha :
- Tempo de experiência como professor de Educação Física
- Formação acadêmica : graduação ( ) pós graduação ( ) mestrado ( )
- Atende em suas aulas estudantes com alguma deficiência?

SOBRE DIVERSIDADE ESPORTIVA -7

Percepção da Diversidade Cultural no Contexto Esportivo:

1. - Quais esportes de invasão são trabalhados em suas aulas de Educação Física?
2. - Quais variações do futebol são abordadas em suas aulas?
3. - Quais variações do futebol você conhece?
4. - Explique, em sua opinião, por que algumas versões do futebol não são trabalhadas nas aulas de Educação Física? (se o professor não souber outras variações, cite alguns exemplos para ele possa entender a pergunta)

Importância da Diversidade Cultural no Ensino de Esportes de Invasão:

1. - Na sua opinião, qual é a importância de considerar a diversidade cultural ao ensinar esportes de invasão? E em especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental?

Desafios na Incorporação da Diversidade no Fenômeno Esportivo:

2. - Quais desafios você enfrenta ao tentar incorporar a diversidade não hegemônica do fenômeno esportivo em suas práticas pedagógicas?
3. - Quais os desafios para trabalhar com outras expressões do futebol em suas aulas?

Expectativas em Relação ao Desenvolvimento Profissional:2

1. - Quais são as suas expectativas em relação ao curso de formação continuada em termos de desenvolvimento profissional e consciência sobre estratégias inclusivas?

Impacto Potencial do Curso de Formação Continuada:

2. - Como você acredita que o curso de formação continuada proposto pode impactar positivamente suas práticas pedagógicas em relação à diversidade cultural no contexto esportivo?

SOBRE PRÁTICA INCLUSIVA ;6 perguntas

Abordagem Atual da Inclusão nas Aulas de Educação Física:

3. - Que estratégias metodológicas você já utilizou para incluir estudantes com deficiência em sua turma?

Principais Obstáculos para Implementar Estratégias Inclusivas:

4. - Quais são os principais obstáculos percebidos para implementar estratégias inclusivas em suas aulas de Educação Física?

Papel do Professor na Promoção de Práticas Inclusivas:

5. - Qual é o papel do professor de Educação Física na promoção de práticas pedagógicas inclusivas, e como isso pode influenciar a cultura esportiva na escola?
6. - Cite algumas estratégias inclusivas utilizadas por você para o ensino dos esportes de invasão?

Adaptação das Estratégias Inclusivas à Realidade Local:

1. - Considerando o ambiente em que atuam, as estratégias inclusivas podem ser adaptadas para melhor se adequar à realidade local em Conceição do Araguaia? Cite exemplos.

Benefícios das Estratégias Inclusivas para Alunos e Ambiente Escolar:

2. - As estratégias inclusivas podem beneficiar o ambiente escolar como um todo?

APÊNDICE C

DIÁRIO DE CAMPO

Data: _____/_____/_____ Aula nº_____

Quantidade de professores presentes: _____

Espaço utilizado para a aula: _____

Conteúdo da aula:_____

Objetivos da aula: _____

_____

Atividades desenvolvidas na aula: _____

_____

Princípios da Mídia-Educação utilizados na aula: _____

_____

Como foi a participação dos professores nas atividades? Houve alguma justificativa para isso?

_____

_____

Pontos positivos da aula: _____

_____

Pontos negativos da aula: _____

_____

Dificuldades enfrentadas por pesquisador e professores participantes na proposta de aula:_____

Possíveis ajustes ou pontos a serem revistos na organização pedagógica para as próximas aulas e atividades: _____

_____

Anotações importantes ou falas dos professores participantes durante as atividades:

_____

Avaliação da aula:

_____

APÊNDICE D

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

PLANO DE ENSINO

CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

TEMA:

AS DIFERENTES FORMAS DE APROPRIAÇÃO SOCIAL DO FUTEBOL E ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

OBJETIVO:

O curso visa ampliar a compreensão dos professores sobre as diferentes formas de apropriação social do futebol, e fornecer estratégias inclusivas para aplicar essas práticas no ambiente escolar, valorizando a diversidade cultural e promovendo a inclusão. As variantes do futebol exploradas ao longo do curso serão: futebol callejero**,** futebol de botão**,** futebol de cegos e futebol eletrônico**.**

ESTRUTURA DO CURSO:

O curso será desenvolvido em 8 encontros, com duração de 3 horas cada, totalizando 24 horas, tendo como público alvo os professores que atuam, no ensino fundamental, series iniciais.

PÚBLICO ALVO: Professores de Educação Física que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental no município de Conceição do Araguaia, no Pará.

DESENVOLVIMENTO:

ENCONTRO 1: Apresentação e Contextualização do Curso

Neste primeiro encontro, será realizada uma problematização sobre a importância de um ensino de Educação Física que valorize a diversidade e a pluralidade cultural,

enfatizando uma abordagem decolonial e intercultural. Serão apresentadas a relevância e as estratégias de inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física.

A proposta buscará explorar as diferentes formas de futebol — como futebol callejero, futebol de botão, futebol de cegos e futebol eletrônico —, mostrando como essas modalidades podem ser integradas às práticas pedagógicas de maneira inclusiva e crítica, promovendo um espaço de ensino mais acessível e respeitador das diferenças.

FUTEBÓIS: CRIANDO ESPAÇOS DE INCLUSÃO E DIVERSIDADE

- Contextualização:

- **Perspectivas Decoloniais e Interculturais:** Discussão sobre a importância de adotar uma perspectiva crítica que desafie práticas esportivas hegemônicas (coloniais) e promova a valorização das culturas locais e das práticas alternativas de futebol.
- **Apropriação Social dos Esportes:** Exploração das diversas formas de futebol, como futebol de rua, futebol de botão, futebol de cegos e futebol eletrônico, analisando como cada uma dessas modalidades reflete contextos culturais, sociais e históricos distintos.
- **Estratégias Inclusivas:** Desenvolvimento de práticas pedagógicas que incluam todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou contextos culturais, utilizando adaptações e metodologias que favoreçam a inclusão e a cooperação.

Atividade: Mapeando os Futebóis:

Painel: retratar em um painel os diferentes tipos de futebol.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 2: Futebol Callejero

Objetivo: Compreender o futebol callejero, sua origem, regras adaptadas e potencial inclusivo.

- Atividades:

- Problematização;

- História e características do futebol callejero;

- Análise de vídeos e relatos de práticas de futebol callejero;
- Discussão em grupo sobre estratégias de implementação na escola;
- Apresentação e vivencias de atividades práticas para diferentes níveis de habilidades.
- Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 3: Feedback e Novas Estratégias em Futebol Callejero

-**Objetivo:** Avaliar as atividades propostas no encontro anterior e aprimorar as estratégias de implementação.

- **Atividades:**
- Feedback dos participantes sobre as atividades desenvolvidas na escola.
- Discussão sobre desafios e aceitação da proposta apresentada de aula apresentada aos estudantes.
- Problematização, apresentação e vivencia de novas atividades referentes ao futebol callejero e ajustes na proposta inicial, caso haja necessidade.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 4: Futebol de Botão

- **Objetivo:** Explorar o futebol de botão como prática inclusiva e culturalmente relevante.

- **Atividades:**

- Problematização;

- História e evolução do futebol de botão.
- Oficina prática de construção e jogo de futebol de botão com materiais alternativos.
- Discussão sobre a integração do futebol de botão nas aulas de Educação Física.
- Apresentação e vivencias de atividades práticas.
- Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 5: **Feedback e Novas Estratégias em Futebol de Botão**

- Objetivo: Avaliar as atividades propostas no encontro anterior e aprimorar as estratégias de implementação.

- Atividades:

- Feedback dos participantes sobre as atividades desenvolvidas na escola.
- Discussão sobre desafios e aceitação da proposta apresentada de aula apresentada aos estudantes.
- Problematização, apresentação e vivencia de novas atividades referentes ao futebol de botão e ajustes na proposta inicial, caso haja necessidade.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 5: Futebol de Cegos

- **Objetivo**: Entender o futebol de cegos e desenvolver estratégias para inclusão de estudantes com deficiência visual e em turmas regulares.

-Atividades:

- Problematização;

- Introdução ao futebol de cegos: regras e adaptações;
- Discussão sobre a inclusão de estudantes com deficiência visual no esporte escolar;
- Apresentação e vivencias de atividades inclusivas de futebol de cegos.
- Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 7: Feedback e Novas Estratégias em Futebol de Cegos

- Objetivo: Avaliar as atividades propostas no encontro anterior e aprimorar as estratégias de implementação.
- Atividades:
- Feedback dos participantes sobre as atividades desenvolvidas na escola;
- Discussão sobre desafios e aceitação da proposta apresentada de aula apresentada aos estudantes;
- Problematização, apresentação e vivencia de novas atividades referentes ao futebol de cegos e ajustes na proposta inicial, caso haja necessidade.

Registro no diário de campo

ENCONTRO 8: Futebol Eletrônico

-Objetivo: Analisar o futebol eletrônico (eSports) como ferramenta educativa e inclusiva.

- Atividades:

- Problematização;

- História e crescimento dos eSports;
- Análise do potencial educativo e inclusivo dos jogos eletrônicos de futebol;
- Discussão sobre a implementação de eSports nas aulas de Educação Física;
- Apresentação e vivencias de atividades práticas de futebol eletrônico.
- Propostas de estratégias para inclusão de estudantes com deficiência.

Registro no diário de campo

AVALIAÇÃO:

O processo de avaliação será feito a partir da participação ativa nas aulas e discussões em grupo, dos relatos da sua aplicação na realidade dos participantes no decorrer dos encontros e através dos registros no diário de campo. O curso também será avaliado pelos participantes por meio de um Questionário Final de Avaliação, no termino do curso.

METODOLOGIA:

Combinação de aulas expositivas com oficinas práticas, onde os professores experimentarão as diferentes formas de futebol e refletirão sobre como essas práticas podem ser adaptadas para suas realidades escolares.

- Atividades práticas colaborativas;
- Uso de recursos tecnológicos;
- Planejamento colaborativo;
- Aplicação prática com estudantes;
- Avaliação formativa.

RESULTADOS ESPERADOS:

- **Ampliar a Visão dos Professores:** Espera-se que os participantes do curso adquiram uma compreensão mais ampla das possibilidades pedagógicas do futebol, reconhecendo e respeitando as diversas formas de sua prática.
- **Desenvolvimento de Práticas Inclusivas:** Proporcionar aos professores a vivencias de estratégias que fomentam a inclusão e a cooperação, atendendo às necessidades de todos os alunos.

- **Implementação de Novas Metodologias:** Incentivar a inovação no ensino da Educação Física, por meio da integração de práticas esportivas não hegemônicas e da valorização da diversidade cultural.

CRONOGRAMA:

PRIMEIRO ENCONTRO - 16/10/24

Futebóis: criando espaços de inclusão e diversidade

SEGUNDO ENCONTRO - 23/10/24

Processo histórico futebol callejero

TERCEIRO ENCONTRO - 06/11/24

Aspectos técnicos e táticos do futebol callejero

QUARTO ENCONTRO - 13/11/24

Futebol de botão (FB): uma tradição brasileira

QUINTO ENCONTRO - 19/11/24

Futebol de botão com material alternativo

SEXTO ENCONTRO - 27/11/24

Futebol para Cegos

SÉTIMO ENCONTRO - 04/12/24

Adaptações para Futebol para Cegos

OITAVO ENCONTRO - 11/12/24

Futebol Eletrônico

APÊNDICE E

QUESTIONÁRIO FINAL - AVALIAÇÃO DO CURSO FORMAÇÃO

Ao finalizar o curso de formação, os participantes serão convidados a responder este questionário para avaliar o curso oferecido. Este questionário deve ser preenchido de forma anônima para preservar a privacidade do participante.

Apesar da importância de registrar suas respostas em todo o formulário para o avanço e avaliação da pesquisa, você tem a liberdade de não responder, não sendo obrigado a preencher todas, se assim preferir.

1. O curso correspondeu à expectativa? Por que?

_____

_____

2. O que você considera que faltou ser abordado?

_____

_____

3. O curso foi relevante em minha atuação profissional? Por quê?

_____

_____

4. Após o curso, conseguirei aplicar as estratégias em minhas aulas? Justifique.

_____

_____

5. Após o curso, conseguirei adaptar a proposta para outros conteúdos? Justifique

_____

_____

6. O planejamento do curso conseguiu explicar e resolver problemas que surgiram durante sua execução? Justifique

_____

_____

7. O curso de formação facilitou meu processo de planejamento e realização das aulas? Justifique

_____

_____

8. Participar da produção do produto educacional foi relevante para você? Justifique.

_____

_____

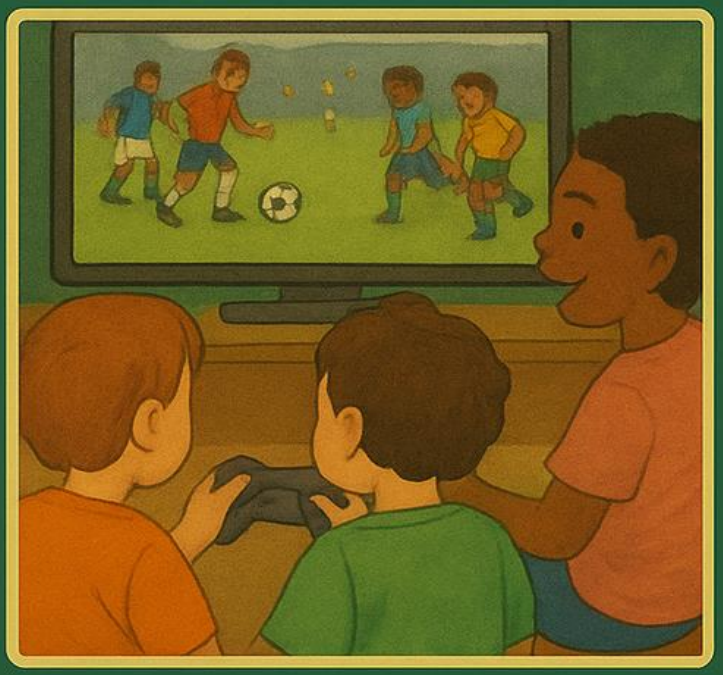
9. As experiências relatadas no produto educacional poderão ser replicadas por outros professores? Justifique

_____

_____

FUTEBÓIS NA ESCOLA

ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA



Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
CAMPUS SAMAMBAIA - GOIÂNIA/GO
Coordenação de Pesquisa e Pós-Graduação
PROEF -Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

FUTEBÓIS NA ESCOLA:

Estratégias para uma Educação Física Inclusiva

REALIZAÇÃO

Ione Gonçalves de Oliveira

SUPERVISÃO GERAL

Dra. Ana Paula Salles da Silva

ILUSTRAÇÕES: imagens geradas por Inteligência Artificial (plataforma DALL·E) e registros fotográficos realizados no curso de formação continuada, com autorização dos participantes.

GOIÂNIA – GOIÁS
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Oliveira , Ione Gonçalves de
FUTEBÓIS NA ESCOLA: [manuscrito] : Estratégias para uma Educação Física Inclusiva / Ione Gonçalves de Oliveira . - 2025.
lv, 55 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Ana Paula Salles Silva.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós Graduação em Educação Física em rede, Goiânia, 2025.
Bibliografia.

1. . I. Silva, Ana Paula Salles , orient. II. Título.

CDU 796

Referência da Dissertação:

OLIVEIRA, Ione gonçalves de. **Futebol, Diversidade Cultural e Estratégias Inclusivas na Formação Continuada de Professores de Educação Física.** 2025. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança, Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede, Goiânia, 2025.

PROFESSORES COLABORADORES:

Allan de Souza Costa

Arides Gonzaga da Silva

Bruno Valdivino Barbosa Adorno

Cristiane Matos de Sousa Feitosa

Daniele Farias dos Santos

Déborah Thâmara Queiroz Carneiro Gomes

Edna Gonçalves da Rocha Paula

Emanuel Aguiar Costa

Felipe Iira da Silva

Iago da Silva Santos

Iolanda Pereira Taverny

Ivanaldo Carvalho da Silva

Jandriele Eugênio Carneiro

Ketlin Jessica Tavares de Oliveira

Lucas da Costa Silva

Marco André Figueiredo Sirotheau Rodrigues

Maria Yasmin Silva Mendes

Mateus Silva e Silva

Naasson Carlos Lima de Oliveira

Nayara de Carvalho Valadares

Paulo Henrique de Souza Nerys

Vanessa Macedo dos Santos

Wanessa kysley Miranda da Silva

Wecio de Sousa Santana

“O domingo é de guerra, o campo é de terra,

O boteco é do lado.

Na hora marcada, a meia rasgada,

O joelho ralado.

É debaixo de chuva, é debaixo de sol,

É no meio da lama.

A vontade é de graça, a vitória é a taça

Do fim de semana”.

Toquinho & Carlinhos Vergueiro, “Camisa Molhada”, 1976.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

Este produto educacional constitui o resultado da pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF/UFG. Ele se fundamenta em minha dissertação, cujo objetivo foi desenvolver e analisar um curso de formação continuada para professores de Educação Física da Educação Básica sobre diferentes formas de apropriação social do futebol, pautadas em estratégias inclusivas.

A proposta formativa que deu origem a este produto foi desenvolvida com professores da rede pública municipal de Conceição do Araguaia–PA, tendo como referência a unidade temática *Futebol*. O curso contou com oito encontros semanais de três horas cada, nos quais se discutiram e vivenciaram práticas que agora se encontram sistematizadas neste e-book, configurando-se como resultado da investigação.

A escolha pelo tema "ensino dos futebóis numa perspectiva inclusiva" surgiu do reconhecimento de que o futebol, além de ser um dos conteúdos mais tradicionais da Educação Física escolar, pode ser abordado como prática social e cultural que desempenha papel central na aprendizagem, na socialização e na formação cidadã. Apesar disso, o ensino do futebol na escola ainda é frequentemente conduzido a partir de um modelo único, centrado nas regras oficiais e na lógica do rendimento esportivo, o que acaba por excluir aqueles que não dominam os fundamentos técnicos ou apresentam limitações físicas ou sensoriais, invisibilizando outras formas de vivência da modalidade.

Por outro lado, o futebol também pode constituir um espaço de encontros, escuta e criação coletiva, desde que conduzido de maneira inclusiva. Cabe à escola, e especialmente ao professor de Educação Física, ampliar o repertório didático, reconhecendo os saberes e experiências que os estudantes trazem de fora dos muros escolares. Trazer para a aula manifestações como o *futebol de rua*, o *futebol para cegos*, o *futebol eletrônico* ou o *futebol de botão* não é apenas uma inovação metodológica, mas uma forma de garantir a participação de todos, valorizando diferentes corpos, culturas e histórias.

As estratégias inclusivas apresentadas neste produto foram construídas a partir de duas frentes complementares: primeiramente, identificadas por meio de

uma revisão sistemática da literatura realizada no âmbito da dissertação; em seguida, ressignificadas ao longo do curso de formação continuada, em diálogo com os professores participantes. Assim, o que aqui se apresenta resulta tanto de uma fundamentação teórica quanto da prática docente, marcada pelos desafios e possibilidades vividos no cotidiano escolar.

Não se pretende, portanto, oferecer um manual fechado ou prescritivo. A intenção é indicar caminhos possíveis, que podem ser recriados e adaptados conforme as especificidades de cada escola e as necessidades dos estudantes. São propostas que buscam ampliar o olhar docente, estimular a reflexão crítica e fomentar práticas pedagógicas voltadas à pluralidade de sujeitos, culturas e modos de aprender.

O e-book está estruturado em seções que dialogam entre si e apresentam diferentes experiências com os *futebóis*. A primeira, "Futebóis: criando espaços de inclusão e diversidade", introduz a proposta e convida o leitor a mapear, junto aos estudantes, as diferentes formas de vivenciar o futebol.

Na sequência, a seção dedicada ao Futebol Callejero contextualiza essa prática e apresenta uma proposta de aula, seguida de sugestões para sua vivência prática. O Futebol de Botão é tratado como alternativa lúdica, com orientações tanto para a aula quanto para a construção de materiais alternativos de baixo custo.

O Futebol para Cegos é apresentado como exemplo de modalidade adaptada, acompanhado de proposta de aula e de vivências que estimulam a cooperação e a empatia entre os alunos. Por fim, o Futebol Eletrônico ou futebol digital aproxima a escola do universo digital, mostrando como os jogos virtuais também podem compor o repertório pedagógico da Educação Física, com uma seção voltada à prática.

As estratégias reunidas neste produto não têm caráter de manual prescritivo. São caminhos possíveis, que podem ser recriados conforme cada realidade escolar. O objetivo é ampliar o olhar docente e estimular práticas que reconheçam a diversidade de sujeitos, culturas e modos de aprender.

1 - FUTEBÓIS: CRIANDO ESPAÇOS DE INCLUSÃO E DIVERSIDADE

O futebol, presente em diferentes espaços e contextos sociais, pode ser vivenciado de inúmeras maneiras, cada uma com regras, significados e tradições próprias. Essa multiplicidade desafia a ideia de um modelo único e universal, revelando, ao contrário, um campo fértil de expressões culturais diversas. A compreensão do conceito de "futebóis", defendido por Rezer (2009), é central para uma abordagem ampliada e crítica da prática futebolística na Educação Física escolar. “O termo “Futebóis” resgata o reconhecimento da diversidade, o futebol “manifesto na linguagem cotidiana como: futebol de várzea, de salão, de praia, de botão, futevôlei, totó, futsal, ‘pelada’, ‘racha’, entre outros” (2009, p.73).

Essa perspectiva plural permite à Educação Física escolar “tratar pedagogicamente o futebol e o futsal a partir de uma compreensão crítica que lhe confira o status de conhecimento da cultura corporal de movimento” (Rezer, 2009, p.72).

Autores como, González e Bracht (2012), também contribuem com esta discussão, relatando que, historicamente, determinadas formas de futebol foram mais valorizadas do que outras, em função da visibilidade conferida aos jogos profissionais transmitidos pela mídia. Segundo os autores.

> O desenvolvimento do esporte sempre é fortemente influenciado por processos culturais, econômicos e políticos. Um dos processos mais flagrantes verificados no esporte moderno foi sua transformação em um grande espetáculo e com isso num fenômeno econômico de grande importância. Isso se deveu, em grande parte, ao desenvolvimento dos grandes meios de comunicação de massa, principalmente a televisão (2012, p.48-49).

Superar essas práticas tradicionais exige repensar os sentidos do futebol na escola, reconhecendo seu potencial pedagógico como conteúdo da educação física. Para Barreto (2023, p.19), “fica clara a importância de rompermos com o ensino do futebol em uma perspectiva tecnicista e avançarmos o seu ensino para uma prática inclusiva e transformadora, em que o aluno sinta acolhido e tenha experiências prazerosas e bem-sucedidas”.

Apesar de sua forte presença nas aulas de Educação Física, o futebol ainda é frequentemente conduzido de forma excludente, com foco na técnica e na competição. Para romper com essa lógica, é preciso diversificar propostas, adaptar regras, rever formas de organização das turmas e criar ambientes colaborativos.

Ao reconhecer e valorizar as diferentes formas de jogar futebol, os “futebóis”, incorporamos as aulas de educação física estratégias pedagógicas, que podem possibilitar a participação e fortalecer vínculos entre os estudantes. Modalidades como o futebol de botão, o callejero, o futebol para cegos ou os jogos de futebol eletrônico, quando acionadas ao contexto escolar, possibilitam ao professor dialogar com as vivências culturais dos alunos, promovendo experiências inclusivas e contextualizadas. A ressignificação do futebol como prática cultural plural transforma-o não apenas em conteúdo a ser ensinado, mas também em meio de inclusão social e educacional.

Considerando que a diversidade cultural dos futebóis é um aspecto importante deste trabalho e também a quase invisibilidade social da diversidade paradesportiva, apresentamos de modo sucinto e ilustrativo, as diferentes modalidades paradesportivas dentro do espectro futebóis, baseada em Winckler et al. (2022).

Figura 01- Futebóis Paradesportivos

Fonte: Adaptado de Winckler (2022)

Como apresentado na figura acima, o futebol pode ser praticado em diferentes ambientes como, quadras, campos, praias, gramados sintéticos, e por atletas com distintos perfis. Há categorias que utilizam cadeiras de rodas, andadores ou bolas sonoras, como no futebol de cegos. Entre essas variações, destacam-se o futebol de cinco (para pessoas com deficiência visual), o futebol de surdos e o futebol para amputados, todos com potencial para enriquecer as aulas de Educação Física. Embora não aprofundemos em cada uma dessas modalidades, é fundamental

reconhecê-las como possibilidades no processo de inclusão. Mais informações, podem ser encontradas no fascículo, Paradesporto: modalidades e conceitos, de Winckler et al. (2022).

Essas práticas ampliam o repertório da Educação Física, ao reconhecer as modalidades adaptadas como parte do universo esportivo, a escola reafirma seu compromisso com uma abordagem plural e inclusiva do ensino.

Entendemos que não basta compreender o futebol como prática cultural múltipla, é preciso que esse entendimento se materialize em decisões pedagógicas concretas. Concordamos com Moreira e Chávez (2021), que a proposta de uma Educação Física inclusiva, demanda planejamento cuidadoso, escuta atenta e sensibilidade para adaptar práticas ao cotidiano real das turmas. É preciso criar condições para que todos os estudantes participem ativamente das aulas, independentemente de suas limitações ou habilidades. Contudo, agregamos a este produto estratégias inclusivas utilizadas por professores de Educação Física em suas aulas, evidenciadas também nos resultados da revisão sistemática realizada. A seguir, apresentamos de forma resumida as mais recorrentes e, posteriormente, relacionamos tais estratégias ao ensino dos futebóis, de modo a contribuir para o processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

Figura 02- Estratégias Inclusivas Organizadas por tipo de Deficiência

Fonte: Pesquisa direta
Elaborado pelas autoras

Antes de tratar das especificidades dos futebóis, apresentamos uma revisão de conceitos e cuidados referentes às diferentes deficiências, com base em Diehl (2008). Essa retomada fundamenta o olhar inclusivo e oferece subsídios práticos que apoiam a organização e o desenvolvimento das atividades do curso.

Quadro 01 – Cuidados Específicos por Tipo de Deficiência

TIPO	CONCEITO	ORIENTAÇÕES/CUIDADOS
Deficiência Auditiva	Caracteriza-se pela perda total ou parcial da capacidade de perceber sons, comprometendo a recepção e a condução dos sinais sonoros.	– Utilizar recursos visuais e comunicação alternativa. – Falar de frente para o aluno, permitindo leitura labial. – Demonstrar as atividades corporalmente, além de explicá-las verbalmente. – Substituir sinais sonoros por visuais. – Organizar alunos em duplas para apoio mútuo.
Deficiência Intelectual	Refere-se a limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que afetam habilidades conceituais, sociais e práticas.	– Fornecer instruções claras, uma de cada vez. – Verificar constantemente a compreensão. – Adaptar regras e materiais de forma concreta. – Utilizar reforços positivos frequentes. – Estimular a participação por meio de tarefas com desafios graduais.
Deficiência Visual	Envolve perda total ou significativa da visão, mesmo após correção óptica, afetando a percepção visual do ambiente e das atividades.	– Apresentar previamente o espaço e os materiais. – Utilizar descrições orais detalhadas das atividades. – Fornecer materiais em relevo ou com texturas. – Fazer uso de recursos sonoros como guizos ou sinalizadores. – Garantir a segurança durante os deslocamentos e atividades físicas.
Deficiência Física	Compreende limitações motoras decorrentes da ausência ou comprometimento de membros ou funções neuromusculares, que interferem na locomoção ou execução de movimentos.	– Iniciar com atividades conhecidas e significativas. – Respeitar o tempo de execução individual. – Reduzir o tamanho das quadras ou áreas de prática, se necessário. – Planejar pausas regulares e utilizar equipamentos adaptados. – Garantir acessibilidade física ao espaço e materiais.
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação social e apresenta padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades.	– Utilizar linguagem objetiva e literal. – Evitar metáforas ou instruções ambíguas. – Oferecer apoio visual como imagens ou cronogramas. – Antecipar mudanças na rotina e preparar transições. – Respeitar o tempo individual de adaptação às atividades.

Fonte: Adaptado de Diehl (2008). - Elaborado pela pesquisadora

Com base nessas reflexões, passamos agora a explorar as seções que estruturam este produto, articulando fundamentação teórica e propostas didáticas. O ponto de partida é o mapeamento dos futebóis, uma atividade que valoriza os repertórios culturais trazidos pelos estudantes e reconhece as múltiplas formas de vivenciar o futebol em diferentes contextos sociais. Esse movimento inicial permite que o professor tenha uma visão ampliada sobre as práticas já presentes no cotidiano dos alunos, estabelecendo uma base significativa para o desenvolvimento das propostas inclusivas que se seguem.

1.1 - VAMOS INICIAR: MAPEANDO OS FUTEBÓIS

Nesta seção, propomos que o conceito de *futebóis* seja trabalhado em sua pluralidade, destacando que o futebol não é uma prática única, mas múltipla, atravessada por diferentes culturas, contextos e formas de jogo. O professor é convidado a iniciar esse percurso pedagógico mapeando os repertórios já vivenciados pelos estudantes, valorizando experiências como o futebol de rua, o futebol feminino, o futebol indígena, o futebol eletrônico, entre outras. Esse movimento introdutório orienta o ponto de partida para compreender o futebol como prática social e cultural e conduz à atividade de mapeamento, que será desenvolvida a seguir.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE: PAINEL "NOSSOS FUTEBÓIS"

Objetivo:

Reconhecer a diversidade de formas de jogar futebol, valorizando as experiências culturais trazidas pelos alunos e promovendo reflexões sobre inclusão nas aulas de Educação Física.

Figura 03: Confecção do Painel "Nossos Futebóis".

Fonte: Oliveira, 2025.

Descrição da Proposta:

O professor deverá organizar a turma para a construção coletiva de um painel com o título "Nossos Futebóis". O objetivo é mapear os diferentes tipos de futebol que os estudantes conhecem ou já vivenciaram em seus contextos de vida, sejam eles formais (como futsal e futebol de campo) ou informais (como futebol de rua, futebol de botão, futebol eletrônico, entre outros).

Passos Metodológicos:

- Propor uma reflexão inicial com questões orientadoras, tais como:
  - Que tipos de futebol vocês conhecem?
  - Onde vocês já viram ou jogaram esse tipo de futebol?
  - Quem normalmente joga essa variação?
  - As regras são iguais ou diferentes do futebol que passa na televisão?
- Distribuir papéis ou cartolinas para que os alunos, individualmente ou em grupos, escrevam ou desenhem os tipos de futebol que conhecem.
- Colar as produções no painel coletivo.
- Estimular a socialização, permitindo que os estudantes expliquem suas escolhas e experiências.
- Manter o painel exposto ao longo da unidade, possibilitando que, a cada nova vivência com os futebóis, os alunos possam acrescentar comentários, desenhos ou observações.

Figura 04: crianças construindo o painel

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

Estratégias Inclusivas Associadas:

- Formar grupos heterogêneos que considerem interesses e habilidades diversas.
- Estimular a participação ativa dos alunos na escolha e discussão das práticas.
- Promover a tutoria entre pares, incentivando que colegas auxiliem estudantes com deficiência.
- Valorizar todas as contribuições, reforçando a ideia de que cada forma de futebol tem relevância cultural e pedagógica.

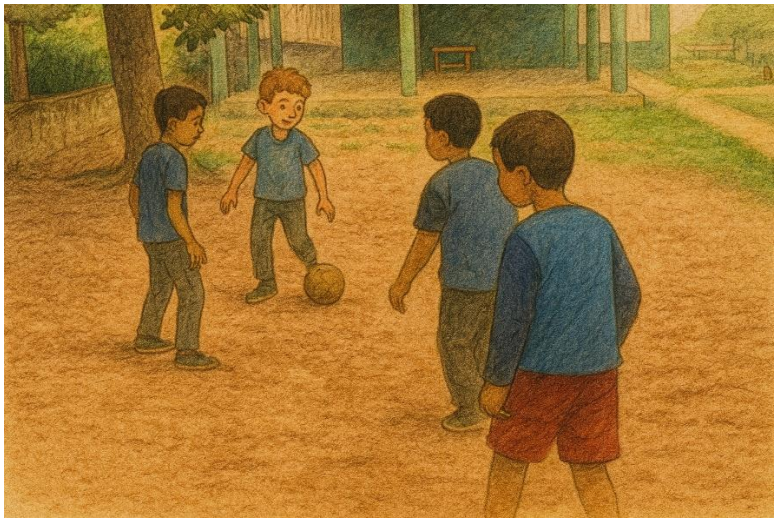
Encerramento da Atividade:

Ao final, o professor deverá explicar que, nas próximas aulas, os alunos irão experimentar algumas dessas variações do futebol, discutindo o que cada uma pode ensinar sobre diversidade cultural, inclusão e formas alternativas de vivenciar o jogo.

2 - O FUTEBOL CALLEJERO

O Futebol Callejero, também conhecido como Futebol de rua, foi concebido como uma resposta às tantas crises que afetam e atravessam o “ser jovem” na América Latina. Ele parte do poder mobilizador do futebol para atrair a atenção e criar vínculos entre os participantes a partir de uma experiência baseada em suas próprias experiências e gostos.

Figura 05: Crianças jogando futebol Callejero.



Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

Tomamos como referência para apresentação do histórico e organização do futebol Callejero, a compreensão de Griffoni (2020, p.20-21), apoiado em Rossini, (2012). Para os autores. O futebol Callejero, é uma prática de educação popular originada na Argentina, foi criado no início dos anos 2000 no bairro de Moreno, em Buenos Aires, por Fabián Ferraro, educador popular e ex-jogador de futebol. A metodologia visava resgatar o diálogo e o protagonismo dos jovens, que enfrentavam um contexto de violência e crise social

Hoje Inicialmente aplicado apenas ao futebol, esse método de ensino esportivo apresenta uma dinâmica singular, com potencial de desenvolvimento em diferentes ambientes, já que não requer locais específicos com linhas demarcadas ou grandes espaços.

Hoje a metodologia do Futebol Callejero é difundida em países como Argentina, Uruguai, Paraguai, Chile, Brasil, Equador, Costa Rica, Colômbia, Peru,

Panamá, Alemanha e África do Sul; e segue em um ritmo rápido de disseminação pelo mundo como forma de promover processos de diálogo e inclusão social, fomentar a igualdade de gênero, promover a defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens, melhorar relações escolares e comunitárias, entre outros temas.

REGRAS:

Os princípios básicos que estruturam a prática do *Futebol Callejero* são os seguintes: 1. desenvolvimento em três tempos; 2. ausência de árbitros/as e a presença de um/a mediador/a; 3. equipes mistas; 4. pontuação final que envolve o jogo jogado e os três pilares fundantes (Castro; Ferreira, 2022).

Moraes (2020), destaca que o futebol callejero se diferencia do futebol convencional ao priorizar a cooperação em vez da competição. As equipes devem ser mistas e as regras são acordadas previamente pelos participantes. O jogo é dividido em três tempos: no primeiro, há um acordo sobre as regras e organização das equipes; no segundo, ocorre a partida; e no terceiro, uma roda de conversa define o vencedor.

Figura 06: Organização do Futebol Callejero

Fonte: organização das autoras (2024), baseado em Rossini (2012)

Grifoni (2020, p.21), explica que, no futebol callejero, os gols não definem o vencedor; em vez disso, a pontuação é baseada em três pilares: *respeito, cooperação e solidariedade*. Para pontuar no pilar do respeito, os participantes precisam seguir as regras e demonstrar respeito tanto aos colegas de equipe quanto aos adversários. No pilar da cooperação, avalia-se se todos os membros da equipe

participaram e se sentiram incluídos, enquanto o pilar da solidariedade está relacionado ao fair play, como interromper o jogo para ajudar um adversário caído.

Outra característica do Futebol Callejero é que a partida não tem juiz, mas apenas um mediador. De acordo com a metodologia, todos participantes são responsáveis por cumprir o que estabeleceram, gerenciando possíveis conflitos e praticando valores como respeito, solidariedade, tolerância e cooperação.

O professor-mediador deve observar atentamente as atitudes dos alunos para promover reflexões na roda final e determinar o placar. Além dos três pilares, outras competências socioemocionais, como autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento, empatia e alteridade, também podem ser desenvolvidas. Em cada encontro os praticantes do esporte estabelecem suas próprias regras e sistema de pontuação. Em alguns casos, gols feitos a partir de jogadas em equipe valem mais pontos do que gols feitos a partir de jogadas individuais. Em outros, gols de pessoas com deficiência valem mais pontos.

Segundo Grifoni (2020, p 32), “a metodologia callejera, originada a partir do futebol callejero, demonstra sua flexibilidade ao permitir que seus princípios sejam aplicados a outros esportes coletivos”. Para o mesmo autor, os três pilares, respeito, cooperação e solidariedade, juntamente com a divisão em três tempos, podem ser facilmente adaptados para modalidades como vôlei, basquete e handebol. A abordagem incentiva uma prática esportiva mais inclusiva e reflexiva, independentemente do tipo de esporte.

O futebol callejero, por suas características de informalidade, autonomia e foco na convivência, pode contribuir para inclusão nas aulas de Educação Física. Seu formato não competitivo e baseado na negociação coletiva de regras permite que o jogo seja continuamente adaptado, favorecendo a participação de todos os estudantes, inclusive os estudantes com deficiência.

Para isto, é necessário que o professor adote estratégias pedagógicas que considerem as singularidades dos alunos e criem um ambiente seguro e acolhedor. A esse respeito, algumas das estratégias inclusivas sistematizadas na revisão da literatura realizada nesta dissertação podem ser incorporadas nas aulas do futebol callejero.

A tutoria entre pares, por exemplo, discutida por Souza et al. (2017), pode favorecer a participação de estudantes com deficiência intelectual e TEA, ao promover interações solidárias e apoio entre colegas durante as partidas.

Em caso de estudantes com deficiência auditiva, a utilização da LIBRAS e o reconhecimento da comunicação surdo-surdo, conforme propõem Duarte e Gomes (2022), podem contribuir para assegurar o engajamento de alunos com deficiência auditiva, respeitando suas formas próprias de expressão e compreensão.

Indarte e Morocho (2020), reforçam a importância de adotar estratégias metodológicas específicas, como organização do ambiente, antecipação de comandos e mediação individualizada, principalmente para estudantes com TEA, estas medidas podem contribuir para reduzir a ansiedade e ampliar a participação nas negociações de regras, que fazem parte da organização do futebol callejero.

A diversificação de recursos pedagógicos, como o uso de estratégias prévias, adaptações de linguagem e mediação visual (Fiorini & Manzini, 2018), pode beneficiar alunos com múltiplas deficiências, favorecendo a compreensão das dinâmicas de jogo. Ao integrar essas estratégias, o futebol callejero se consolida como uma prática pedagógica, capaz de aliar expressão cultural, construção coletiva e inclusão com sentido e intencionalidade educativa.

Portanto, ao integrar essas estratégias ao ensino do futebol callejero, o professor amplia as possibilidades de participação e reafirma a escola como espaço de escuta, convivência e valorização das diferenças. Mais do que ensinar um conteúdo esportivo, trata-se de promover experiências significativas que dialogam com a realidade dos estudantes e favorecem a construção de uma Educação Física inclusiva e culturalmente situada.

2.1 - PROPOSTA AULA FUTEBOL CALLEJERO (AULA 1)

- **Objetivo:**

Promover a inclusão, a cooperação e a criatividade entre os estudantes por meio do futebol callejero, valorizando a diversidade cultural e respeitando as práticas locais, em um espaço de aprendizagem acessível, participativo e democrático.

- **Descrição da Proposta:**

O futebol callejero rompe com a lógica das regras rígidas, permitindo que os próprios participantes definam normas, valores e formas de organização. Essa dinâmica estimula diálogo, escuta ativa e protagonismo dos estudantes. **Cabe ao professor atuar como mediador**, assegurando que todos tenham voz e participação. Sua intervenção deve buscar equilíbrio e inclusão, sem impor regras, mas orientando o grupo a refletir criticamente sobre suas escolhas.

- **Passos Metodológicos:**

– **Problematização inicial:** Perguntar aos alunos: "Você já jogou futebol onde todos decidiram juntos as regras? Como isso é diferente do futebol tradicional que você conhece?"

– **Apresentação da modalidade:** Mostrar vídeos e imagens sobre o futebol callejero, destacando sua origem, história e características.

Sugestões de vídeos:

PROFUT-UFSCar. *Fútbol Callejero*

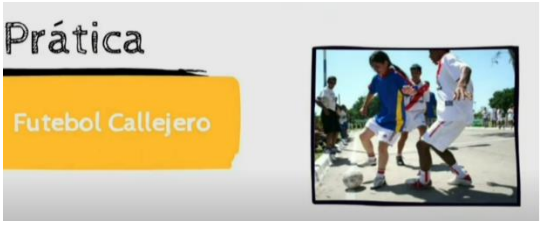
https://www.youtube.com/watch?v=WItOVCRaWw0

Figura 07: Futebol Callejero

Fonte: Tiago Grifoni (ProEF-UFSCar), 2020.

Conheça o Futebol Callejero, o futebol MAIS pedagógico da Educação Física, 2023. https://www.youtube.com/watch?v=0RyNlqKTtV4.

Figura 08: Futebol Callejero



Fonte: Cleiton. *Conheça o Futebol Callejero- Educação Física*, 2023

- **Vivência prática:**
  - Realizar uma roda de conversa inicial para definir coletivamente as regras, divisão de equipes, sistema de pontuação e valores do jogo.
  - Vivenciar a prática do futebol callejero conforme os acordos estabelecidos.
  - Avaliar, ao final, se os acordos foram respeitados e quais aprendizagens emergiram da experiência.
- **Estratégias Inclusivas Associadas:**
  - Formação de grupos heterogêneos.
  - Participação ativa dos alunos na definição de regras e acordos.
  - Mediação do professor para valorizar diferentes pontos de vista.
  - Tutoria entre pares.
  - Uso de recursos de comunicação acessível.
  - Flexibilização das regras.
  - Diversificação de recursos pedagógicos.

Encerramento da Atividade:

Ao final, os estudantes devem registrar suas percepções sobre cooperação, respeito e inclusão vivenciados no futebol callejero, podendo socializar os resultados em cartazes ou anotações coletivas. Esse momento deve destacar como as regras criadas em grupo favoreceram a participação de todos. Além disso, propõe-se uma atividade extra-classe de pesquisa sobre o futebol de rua na comunidade, a ser retomada em aulas posteriores, ampliando a compreensão sobre a diversidade dos *futebóis* e suas possibilidades pedagógicas.

3 - PRATICANDO O FUTEBOL CALLEJERO

PROPOSTA DE AULA – FUTEBOL CALLEJERO (AULA 2)

- **Objetivo:**

Promover a inclusão, a cooperação e a criatividade dos estudantes por meio do futebol callejero, estimulando o protagonismo, a reflexão crítica e a valorização das diferenças.

- **Descrição da Proposta:**

A aula busca aprofundar a compreensão da metodologia do futebol callejero, destacando a importância do mediador, das regras construídas coletivamente e da conduta ética durante o jogo. Ao vivenciar a modalidade, os estudantes são convidados a experimentar formas diferentes de jogar, registrando suas experiências e refletindo sobre os sentidos da inclusão e da cooperação.

- **Passos Metodológicos:**

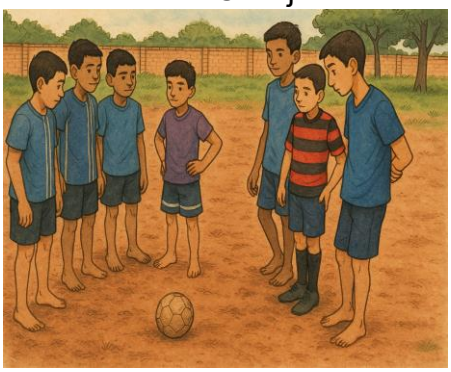
– Revisar conceitos abordados na aula anterior e retomar a discussão sobre a importância da criação coletiva das regras.
– Apresentar a função do mediador no futebol callejero, incentivando os estudantes a desempenharem esse papel.
– Discutir o significado das regras nos jogos e sensibilizar os estudantes sobre condutas respeitosas e inclusivas.
– Realizar a vivência prática do futebol callejero, com registro da experiência (fotos, filmagens, desenhos ou anotações).
– Promover um momento de reflexão coletiva, no qual os estudantes compartilhem percepções sobre a vivência, socializem os registros produzidos e avaliem a participação e o engajamento de todos.

- **Estratégias Inclusivas Associadas:**

– Formação de grupos heterogêneos para equilibrar habilidades e interesses.
– Incentivo à participação ativa de todos na criação das regras e na condução da atividade.

- Rotatividade no papel de mediador, assegurando que diferentes alunos possam experimentar a função.
- Tutoria entre pares para favorecer o apoio mútuo.
- Uso de registros diversificados (desenhos, escrita, fotos, filmagens) para contemplar diferentes formas de expressão.

Figura 09: Crianças organizando o futebol Callejero



Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

Encerramento da Atividade:

Finalizar com uma síntese coletiva das aprendizagens, destacando a importância da cooperação e da valorização das diferenças. Retomar os registros produzidos, avaliando em conjunto como as regras criadas coletivamente favoreceram a participação de todos. Orientar que os estudantes reflitam sobre como esses princípios podem ser aplicados em outras vivências de futebol e em situações do cotidiano escolar.

2º Momento:

- Revisar os conceitos anteriores e aprofundar a compreensão da metodologia do Futebol Callejero.
- Entender a importância do mediador no Futebol Callejero e incentivar os estudantes a assumirem esse papel.
- Compreender a existência de regras nos jogos/esportes e sensibilizar os estudantes sobre as condutas adotadas.

3º Momento: Conhecendo os aspectos técnicos e táticos do futebol callejero.

4º Momento: Vivencia e registro (fotos, filmagens, desenhos) do Futebol Callejero.

- Roda conversa onde são estabelecidas as regras do jogo, divisão de equipes, sistema de pontuação, valores e acordos iniciais.

5º Momento: Roda conversa:

- Reflexão sobre a vivencia do futebol Callejero, apresentação dos registros.
- Avaliar se todos estudantes mostraram ativos durante as atividades, participando de forma voluntária e demonstrando interesse.

4 - FUTEBOL DE BOTÃO : UMA TRADIÇÃO BRASILEIRA

Figura 10 – Crianças jogando futebol de botão.

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

O futebol de botão é uma tradição brasileira que continua a encantar gerações. Sua simplicidade e o envolvimento emocional que proporciona fazem dele uma excelente atividade tanto para a diversão quanto para o aprendizado. Capitó, *et al.* (2016), destaca que esta essa modalidade promove a participação dos estudantes de forma ampla, independentemente do gênero ou do nível de habilidade, contribuindo para o desenvolvimento motor e cognitivo, além de favorecer as relações interpessoais no ambiente escolar. A autora ainda reforça que “o futebol de botão oferece uma abordagem viável e inclusiva para o ensino dos princípios do futebol, permitindo uma experiência de aprendizagem mais equitativa e envolvente nas escolas” (Capitó *et al.,* 2016, p. 1).

A primeira codificação oficial das regras surgiu em 1930 no Rio de Janeiro, criada pelo músico e publicitário Geraldo Décourt. Este jogo, que começou com botões de roupas, evoluiu para utilizar fichas de cassino na década de 1950. Popularizado ao longo dos anos, o futebol de botão foi oficialmente reconhecido como esporte pelo Conselho Nacional de Desporto em 1988. (Tavares, 2006)

O futebol de botão passou por diversas transformações até se tornar a versão moderna que conhecemos. Segundo Tavares (2006, p.42), cada região desenvolveu suas próprias regras, e hoje, existem três principais modalidades:

Baiana: 1 toque (dois toques apenas na vez de quem iniciar o jogo).
Carioca: 3 toques (o chute para o gol só é permitido após um passe).
Paulista: 12 toques (três toques por botão) ,(Tavares, 2006).

REGRAS BÁSICAS DO JOGO

O futebol de botão é praticado em uma mesa lisa de madeira, com uma superfície que simula um campo de futebol. As partidas duram 20 minutos, divididas em duas fases de 10 minutos, com um intervalo de 5 a 10 minutos. (Tavares, 2006). O mesmo autor apresenta também algumas das regras do futebol de botão:

- Cada jogador deve avisar ao adversário antes de chutar a bola para o gol;
- Se o botão não alcançar a bola e o jogador já tiver atingido o limite de toques, a posse de bola passa para o adversário;
- Penalidades são aplicadas por infrações como pegar a bola com a mão ou soprá-la.

Ao considerar a inserção do futebol de botão nas aulas de Educação Física, é possível considerar algumas estratégias pedagógicas que possam favorecer a participação de estudantes com deficiências. Para alunos com deficiência visual, a utilização de recursos táteis, como barbantes para delimitar o campo, botões revestidos com texturas diferenciadas ou lixas coladas nos espaços do tabuleiro, viabiliza o reconhecimento espacial por meio do tato e amplia a autonomia durante a partida, em consonância com a proposta de diversificação pedagógica apresentada por Fiorini e Manzini (2018).

Em casos de deficiência intelectual ou do de estudantes com TEA, a organização antecipada das regras, o uso de materiais visuais de apoio e a mediação estruturada do professor, conforme orientam Indarte e Morocho (2020), contribuem para que os alunos compreendam e se engajem nas ações do jogo com maior segurança.

No caso de estudantes com deficiência auditiva, é importante que as instruções do jogo sejam acompanhadas de recursos visuais e, sempre que possível, mediadas em LIBRAS. Essa prática, como sugerem Duarte e Gomes (2022), favorece a compreensão das regras e amplia as possibilidades de interação.

Já a presença de colegas como tutores, conforme a proposta de Souza et al. (2017), tem se mostrado valiosa não apenas no apoio às ações do jogo, mas também

na construção de vínculos entre os estudantes. Para garantir que todos participem de forma significativa, é necessário ajustar elementos como o tempo das jogadas, a complexidade das regras ou a forma de pontuação, adaptações que, de acordo com Echeverría et al., (2017) e Vázquez et al., (2017), não descaracterizam a proposta pedagógica, mas a tornam mais acessível. Dessa forma, o futebol de botão deixa de ser apenas uma brincadeira individualizada e se transforma em uma prática rica em sentidos, capaz de acolher as diferenças e ampliar os horizontes da inclusão escolar.

4.1 - PROPOSTA DE AULA – FUTEBOL DE BOTÃO (AULA 01)

Descrição da Proposta:

O futebol de botão é uma manifestação cultural que amplia as formas de vivência do futebol para além das quadras e dos campos. Sua prática possibilita resgatar memórias, estimular a criatividade e valorizar práticas culturais muitas vezes marginalizadas pela centralidade do futebol de rendimento. Nesta proposta, os estudantes conhecerão sua história, suas regras básicas e experimentarão a modalidade, refletindo sobre suas potencialidades inclusivas e sobre como ela pode aproximar diferentes gerações.

Objetivo:

Promover a inclusão, a cooperação e a criatividade dos estudantes através da prática do futebol de botão, valorizando esse patrimônio cultural e reconhecendo-o como uma forma legítima de expressão futebolística, capaz de dialogar com diferentes vivências e histórias.

- **Passos Metodológicos:**

– **Problematização inicial:** levantar a questão "Vocês já jogaram futebol de botão? As regras e a forma de jogar são diferentes do futebol que assistimos na TV?", estimulando a reflexão sobre as diferenças culturais entre as práticas.

– **História e características:** exibição de vídeos e imagens sobre o futebol de botão, seguida de discussão em grupo sobre as possibilidades de participação e inclusão.

Sugestões de vídeos:

QUINTAL DA CULTURA – FUTEBOL DE BOTÃO

https://www.youtube.com/watch?v=RtlPGus3N-Y

Figura 11: Futebol de Botão

Fonte: *Quintal da Cultura – Futebol de Botão* (2023).

Projeto de Inclusão, Futebol de Botão

https://www.youtube.com/watch?v=6INSTbIOLfE

Figura 12: Futebol de Botão

Fonte: TV PONTA NEGRA. *Projeto de Inclusão, Futebol de Botão* (2023).

– **Conhecimento das regras:** apresentar vídeos explicativos sobre as regras básicas do jogo.

Sugestões de vídeos:

FUTEBOL DE BOTÃO: REGRAS BÁSICAS

https://www.youtube.com/watch?v=km21JfjYNGE&t=64s

Figura 13: Futebol de Botão

Fonte: MARQUES, Rafa. *Futebol de botão: regras básicas* (2020).

FUTEBOL DE BOTÃO

https://www.youtube.com/watch?v=vq-8CMalivU

Figura 14: Futebol de Botão

Fonte: EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL GPEF-FEUSP. *Futebol de Botão* (2020).

- **Vivência prática:** organizar partidas de futebol de botão, definindo tempo de jogo e regras de troca de jogador.
- **Registro e ampliação:** propor que os alunos entrevistem pais ou avós sobre memórias relacionadas ao futebol de botão, elaborando um roteiro de perguntas, e pesquisem como construir o jogo com materiais alternativos, trazendo insumos para a aula seguinte.

Estratégias Inclusivas Associadas:

- Formação de grupos heterogêneos para equilibrar diferentes habilidades.
- Adaptação de regras e tempo de jogo para garantir a participação de todos.
- Uso de tabuleiros adaptados (maiores, com cores contrastantes ou marcações táteis) quando necessário.
- Tutoria entre pares para auxiliar estudantes com dificuldades motoras ou visuais.
- Diversificação dos registros (entrevistas, roteiros, desenhos, fotos) para contemplar diferentes formas de expressão.

Encerramento da Atividade:

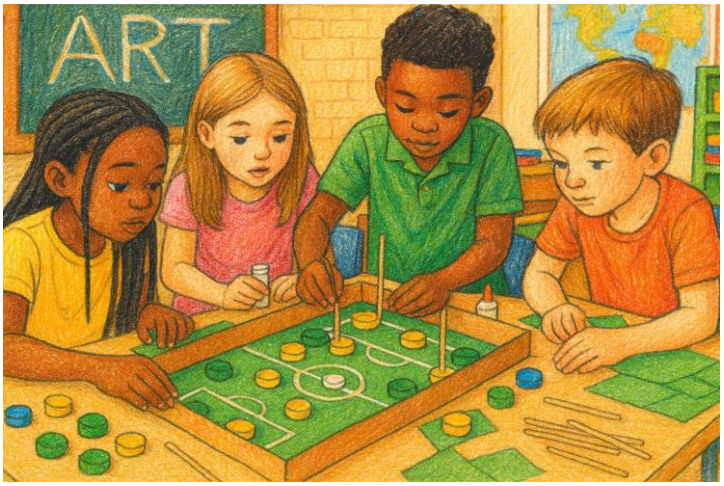
Concluir com um momento de socialização das percepções dos estudantes sobre a prática do futebol de botão, valorizando o aprendizado coletivo e o vínculo com a cultura esportiva. Destacar a importância de incluir diferentes formas de jogar nas aulas de Educação Física e orientar a continuidade da pesquisa extra-classe, que será retomada em aulas posteriores para aprofundar a discussão sobre a diversidade dos *futebóis*.

5 - FUTEBOL DE BOTÃO COM MATERIAL ALTERNATIVO

Construindo seu próprio jogo

Objetivo: Promover o resgate cultural e o desenvolvimento integral dos estudantes por meio da prática do futebol de botão. A construção do futebol de botão com materiais alternativos estimula a criatividade e a reutilização de recursos, tornando a atividade acessível e divertida para todos promovendo um ambiente inclusivo onde todos os estudantes podem participar ativamente. Considerando a inclusão de alunos com deficiência, é bom atentar a necessidade de adaptação de material, como tabuleiros com alto relevo, com diferentes texturas para identificação das peças, de cada time, entre outros.

Figura 15 – Crianças confeccionado o futebol de botão.



Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

CONSTRUINDO SEU PRÓPRIO JOGO (FUTEBOL DE BOTÃO)

PROPOSTA DE AULA

- **Descrição da Proposta:**

Esta atividade propõe que os estudantes construam seus próprios jogos de futebol de botão utilizando materiais alternativos. A proposta valoriza a tradição cultural desse esporte, ao mesmo tempo em que envolve os alunos em processos criativos que favorecem a compreensão das estratégias e dinâmicas do futebol tradicional. O ato de construir amplia o sentido de apropriação, fortalece a cooperação entre grupos e cria oportunidades de participação inclusiva para todos os estudantes.

- **Objetivo:**

Promover o resgate cultural e o desenvolvimento integral dos estudantes por meio da prática do futebol de botão. A construção do jogo com materiais alternativos estimula a criatividade, a reutilização de recursos e o senso de pertencimento, tornando a atividade acessível e divertida para todos. Considerando a inclusão de alunos com deficiência, recomenda-se a adaptação de materiais, como tabuleiros com alto relevo, uso de diferentes texturas para identificação das peças de cada time, entre outros recursos.

- **Passos Metodológicos:**

- **Problematização inicial:** levantar questões como *"Podemos criar nossos próprios jogos? Você já construiu algum brinquedo com materiais alternativos? O que a movimentação das peças no futebol de botão pode nos ensinar sobre o futebol tradicional?"*.
- **Apresentação inicial:** explicar a história do futebol de botão e apresentar um tabuleiro pronto, destacando suas marcações e elementos essenciais, além das peças do jogo (botões, bola e paletas).
- **Construção em grupos:** organizar os estudantes em equipes para elaborar tabuleiros e peças com materiais alternativos, incentivando registros em fotos e vídeos do processo.
- **Vivência prática:** experimentar os jogos construídos, aplicando regras adaptadas conforme necessário.
- **Ampliação da experiência:** organizar um momento de socialização, no qual os tabuleiros sejam expostos na escola e a vivência possa ser compartilhada com estudantes de outras turmas.

Figura 16 – Adaptando o futebol de botão.

Fonte: Oliveira, 2025.

- **Estratégias Inclusivas Associadas:**

- Formação de grupos heterogêneos para equilibrar habilidades criativas e motoras.
- Adaptação dos tabuleiros e peças com alto relevo, texturas ou contrastes visuais para favorecer a participação de alunos com deficiência.
- Tutoria entre pares para auxiliar na construção e na vivência do jogo.
- Uso de registros variados (escritos, fotográficos, visuais) para contemplar diferentes formas de expressão.
- Flexibilização de regras e do tempo de jogo, garantindo o engajamento de todos.

- **Encerramento da Atividade:**

Finalizar com uma reflexão coletiva, em que os estudantes compartilhem suas percepções sobre o processo de construção e a vivência do futebol de botão. Destacar os melhores momentos relatados, reforçando a importância do trabalho em grupo, da criatividade e da inclusão. Concluir com a exposição dos tabuleiros para a comunidade escolar, fortalecendo o sentido cultural e coletivo da atividade.

7 - FUTEBOL PARA CEGOS

O Futebol para Cegos é uma modalidade adaptada às necessidades dos jogadores com deficiência visual.

Figura 17 – Crianças jogando futebol para cegos

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

Segundo Vasconcelos, (2019, P.13),ao propor o de futebol para cego em suas aulas, o professore deve atentar a potencialidade de cada aluno.

> A iniciação esportiva da pessoa cega deve partir do princípio que o mais importante é considerar que a potencialidade é o ponto primordial, uma vez que as limitações já conhecemos e por isso cabe a nós estabelecermos constantes desafios no sentido de ampliar as possibilidades. (2019, P.13)

O Futebol para Cegos é um desporto Paralímpico desde os Jogos de Atenas, em 2004, e foi um dos desportos apresentados no ano de 2020 nos Jogos Paralímpicos de Tóquio (Japão) e no ano de 2024, nos Jogos Paralímpicos de Paris. A modalidade tem por base o Futsal, com algumas modificações. O time é composto por cinco jogadores em cada equipe, sendo quatro jogadores em campo que são cegos e um guarda - redes sem deficiência visual.

Materiais, Equipamentos

Roberts e Souza (2022), apresenta os materiais básicos para pratica do futebol para cego, e também possibilidades de adaptações dos mesmos. Para os autores (2022, p.13), “bolas, vendas, cones e cordas elásticas são materiais muito fáceis de serem encontrados, e caso o professor não tenha recursos para adquiri-los, os materiais são muito fáceis de serem adaptados”.

Figura 18 – Materiais e equipamentos

Fonte: Roberts e Souza, (2022, p.13)

Importante destacar, que não precisa de todo este equipamento para começar a treinar e jogar. Se não tiver painéis laterais pode utilizar mesas ou bancos, se não tiver a proteção ocular oficialmente aprovada pode usar qualquer tipo de venda, e se não tiver bolas próprias da modalidade pode utilizar uma bola dentro de um saco de plástico.

Bola - A bola contém um sistema de som (guizo) que emite barulho quando se movimenta, permitindo aos jogadores localizar o objeto durante o jogo. Em caso de ausência da bola oficial, podem ser feitas adaptações, como o uso de uma bola de futsal colocada dentro de uma sacola plástica, conforme sugerido na figura 07.

Proteção ocular - nas competições oficiais, os jogadores devem usar vendas e pensos oftalmológicos aprovados oficialmente. Isto garante que todos os jogadores estão em condições de igualdade, uma vez que alguns dos mesmos poderão ter uma visão residual mínima que possa dar-lhes vantagem sobre outros jogadores.

Painéis laterais – o Futebol para Cegos é jogado num campo com as dimensões padrão para o Futsal: 20 metros de largura por 40 metros de comprimento. Os painéis laterais são colocados ao longo de cada lado do campo para impedir que a bola saia para fora e assim garantir que o jogo acontece com mais fluência (Roberts e Souza, 2022).

REGRAS

Regra Vou: Os jogadores que procuram a posse da bola têm de dizer “vou”, ou outra palavra curta semelhante, para que os seus adversários saibam que vão atacar. Da mesma forma, se a bola não está na posse de ninguém e os jogadores estiverem à sua procura ou em direção à mesma para a controlar, têm de dizer “vou”. “para garantir a segurança dos atletas, evitando choques e muito utilizada na Europa, foi a instrução para que quando um atleta for em direção à bola o mesmo tem que falar “vou”. (Roberts e Souza, 2022, p.18)

Chamador: “Seu posicionamento é atrás do gol adversário e sua função é a de orientar o ataque da sua equipe. Ele só pode orientar o seu time quando a bola já ultrapassou um terço do campo do adversário”. (Roberts ; Souza, 2022, p.19)

Segundo Souza, Campos e Gorla (2014, apud Roberts e Souza, 2022, p.19), a voz do chamador não deve ser muito alta ao ponto de atrapalhar o desenvolvimento do jogo, caso isso ocorra ele será advertido pelo árbitro. Ele deve ser o mais preciso possível na orientação de seu atleta.

Figura 19 – Chamador

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025

A iniciação ao futebol de cegos deve ser desenvolvida de forma lúdica, permitindo identificar as dificuldades de cada criança. A brincadeira é uma forma eficiente de obter os primeiros resultados, promovendo uma experiência positiva e inclusiva. Segundo Huizinga (2007), a ludicidade promove a experiência da liberdade e da gratuidade, convidando o indivíduo a construir vivências em um espaço e tempo próprios, exterior à vida real. Esse envolvimento total e intenso na atividade, aliado ao entendimento de ordem e regras criadas pelo próprio indivíduo, gera uma formação e convivência social significativas.

O ensino do futebol para cegos, quando mediado por estratégias pedagógicas inclusivas, pode transformar-se em uma experiência de aprendizagem e participação para todos os estudantes. A proposta de utilizar materiais adaptados, como bolas com guizo, linhas táteis no chão para delimitação do espaço e vendas para os alunos videntes, dialoga diretamente com a perspectiva de diversificação de recursos pedagógicos apresentada por Fiorini e Manzini (2018), que destacam a importância de considerar diferentes formas de percepção sensorial no planejamento das aulas.

Para estudantes com deficiência visual, essas adaptações tornam-se essenciais para a construção da autonomia e da segurança durante o jogo. Além disso, a presença de um colega guia ou tutor , como sugerido por Souza et al. (2017) , pode favorecer o deslocamento em dupla, a comunicação tátil e o acompanhamento contínuo das ações, ampliando o envolvimento de todos alunos. Nos casos em que de outros tipos de deficiências, como limitações cognitivas, as estratégias metodológicas estruturadas defendidas por Indarte e Morocho (2020), podem ser incorporadas, por meio da organização de rotinas claras, da antecipação verbal das

ações e da repetição sistematizada das regras. Para estudantes com deficiência auditiva que participam da experiência com os olhos vendados, o uso da LIBRAS ou de sinais táteis, conforme indicado por Duarte e Gomes (2022), pode ser adaptado para que consigam compreender e reagir aos estímulos com maior precisão. A possibilidade de ajustes nas regras, no tempo de resposta ou na quantidade de jogadores, conforme apontam Echeverría et al. (2017), permite que o futebol para cegos seja vivenciado por todos com dignidade e protagonismo. Nesse contexto, o papel do professor é o de mediador, que acolhe as diferenças, organiza o ambiente com intencionalidade pedagógica e favorece vivências em que o respeito, a escuta e a cooperação se sobreponham à lógica do desempenho.

7.1 - PROPOSTA AULA FUTEBOL PARA CEGOS (Aula 1)

- **Descrição da Proposta:**

A proposta apresenta atividades progressivas de iniciação ao futebol de cegos em turmas regulares, partindo de vivências simples de percepção auditiva e deslocamento até experiências mais complexas de orientação espacial. O intuito é permitir que todos os estudantes conheçam e experimentem essa modalidade, compreendendo como ela amplia as formas de jogar futebol e promove a inclusão de pessoas com deficiência visual.

- **Objetivo:**

Proporcionar, através do futebol para cegos, o desenvolvimento da empatia e da cooperação entre os estudantes, oferecendo uma experiência enriquecedora que valoriza a diversidade e destaca a importância da inclusão.

- **Passos Metodológicos:**

- **Problematização inicial:** levantar a questão *"Como seria jogar futebol sem poder enxergar? Quais outros sentidos você usaria?"* e discutir como essa prática valoriza diferentes habilidades e ensina a respeitar as diferenças.
- **Apresentação da modalidade:** exibir vídeos e imagens sobre o futebol de cegos, destacando sua história, características e a participação de atletas paralímpicos.

Sugestões de vídeos:

- GE. *Peru 0 x 5 Brasil – Melhores Momentos – Futebol de Cegos – Parapan* (2023). https://www.youtube.com/watch?v=zUj1mMQ0BVk

ESPORTE ESPETACULAR. *Brasil é tetracampeão paralímpico do futebol de 5* (sd). https://globoplay.globo.com/v/5314841/

COMITÊ PARALÍMPICO BRASILEIRO. *Campeonato Brasileiro de Futebol de Cegos* (2022). https://www.youtube.com/watch?v=DbmwmXs23Fk

APRENDA A ENSINAR: FUTEBOL DE 5

https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=EQqOdealoPQ

Figura 20: Futebol para cegos

Fonte: Futebol de 5 – Transforma Rio 2016 (2014).

- **Atividades de percepção auditiva e deslocamento:**

– **Cabra Cega:** Dispor os alunos em círculo com apenas um deles ao centro. Um dos alunos bate palmas e o que está no centro deve deslocar-se em sua direção. Aspectos importantes: o professor comanda quem irá bater as palmas para evitar a emissão de mais de um estímulo auditivo.

O aluno que estiver na roda deverá posicionar-se com os braços estendidos à frente para a prevenção de um possível choque. O estímulo poderá ser por voz, palmas ou com uso de uma bola com guizo (Roberts; Souza ,2022).

- **Deslocamento 1** :Pedir para os alunos andarem pela quadra falando “eu” para que eles não se trombem (Roberts; Souza,2022).

- **Deslocamento 2**:Pedir para os alunos andarem de uma lateral à outra e pararem quando achar que chegaram na metade do campo. O professor ficará no meio, e quando os alunos pararem, ele avisa onde é o meio para que os alunos percebam se ficaram mais perto ou não do local. (Roberts; Souza,2022)

- **Deslocamento 3**: Amarrar uma corda elástica de uma banda à outra, posicionar os alunos em uma das bandas e pedir que (um de cada vez) corram, usando a corda como referência, usando uma garrafa pet de água (500ml) cortada em suas extremidades isso serve para proteger a mão do aluno no momento de deslocamento, na direção do professor, que estará na outra banda chamando cada um deles. Eles irão correr de frente, de lado e de costas no mínimo 2x (Roberts; Souza,2022).

Figura 21– Aluno guiando pela corda suspensa usando garrafa pet.

Fonte: Roberts e Souza, 2022.

ATIVIDADES COM BOLA

1- Batata Quente

Utilizando uma bola com guizo brincar de Batata Quente, o professor posiciona os alunos em círculo e eles terão que passar a bola para quem estiver ao seu lado enquanto o professor fica falando “batata quente”; quando ele falar queimou, quem estiver com a bola sai do círculo e ocupa o lugar do professor. O

professor pode pedir que eles passem a bola para o colega da direita e depois inverte. (Roberts ; Souza,2022)

Figura 22 – Batata quente .

Fonte: Roberts e Souza, 2022.

2- Deslocamento com bola: Caminhar em diversas direções com a bola entre os pés. A princípio em um espaço restrito até ampliar gradativamente (Vasconcelos, 2022).

Figura 23 – Deslocamento com bola

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 26 de setembro de 2025

2.1- Seguindo o Sinal :Passear pela quadra com a bola entre um pé e outro e ao sinal do professor acolher a bola e continuar o passeio (Vasconcelos, 2022).

Figura 24 – Seguindo o Sinal

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 26 de setembro de 2025

- **Estratégias Inclusivas Associadas:**
  - Formação de grupos heterogêneos e alternância nos papéis (videntes vendados e guias).
  - Uso de materiais adaptados como bola sonora, corda guia e marcações táteis.
  - Antecipação de instruções com linguagem simples e clara.
  - Apoio entre pares, com estudantes atuando como guias.
  - Diversificação de registros (relatos, desenhos, vídeos) para contemplar diferentes formas de expressão.
  - Flexibilização da intensidade e da duração das atividades conforme a necessidade do grupo.

- **Encerramento da Atividade:**

Encerrar com uma síntese coletiva sobre os aprendizados da vivência, destacando como a experiência evidenciou a importância da cooperação, da escuta e do respeito às diferenças. Estimular que os alunos relatem como se sentiram ao realizar as atividades e discutam de que forma tais vivências podem contribuir para a construção de uma Educação Física mais inclusiva.

7- PRATICANDO O FUTEBOL PARA CEGOS

PROPOSTA DE AULA FUTEBOL PARA CEGOS

- **Descrição da Proposta:**

A proposta busca sensibilizar os estudantes sobre a importância da inclusão no esporte, permitindo que experimentem as adaptações necessárias para a prática do futebol de cegos. A atividade reforça a ideia de que o esporte é um espaço para todos e contribui para a formação de uma cultura de respeito às diferenças. Além disso, proporciona momentos de vivência prática em que os alunos exercitam a comunicação, a cooperação e a confiança mútua.

- **Objetivo:**

Promover a compreensão e a valorização da diversidade sensorial por meio de experiências práticas de futebol de cegos, incentivando os estudantes a desenvolver habilidades de escuta, cooperação e respeito mútuo, enquanto exploram as adaptações necessárias para a inclusão de pessoas com deficiência visual nas atividades esportivas.

- **Passos Metodológicos:**

– **Problematização inicial:** *levantar a questão* "De que maneira vocês acreditam que essa variação do futebol pode ajudar a sensibilizar as pessoas para as diferentes habilidades e promover a inclusão? Vocês já tiveram a oportunidade de assistir ou participar de alguma atividade semelhante?".

– **Revisão dos conceitos anteriores:** apresentar e discutir os resultados da pesquisa extra-classe solicitada na aula anterior, indagando sobre as diferenças percebidas em relação ao futebol tradicional.

Jogos de Iniciação .

1-Chute ao gol: Com os alunos disposto em fila, atrás da linha central do campo, o professor irá lançar a bola e o aluno deverá correr atrás dela. Logo que localizar a bola ele deverá dominá-la e fazer o chute diretamente ao gol. O goleiro deverá falar "EU" para que o aluno chute em sua direção. Para cada rodada o professor deverá lançar a bola para uma direção diferente para que o aluno aprenda a trocar de

direção. Essa atividade simples ensina o aluno a chutar cruzado (Roberts; Souza,2022).

Figura 25 – Chute ao gol .

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

2- Goalball de pé

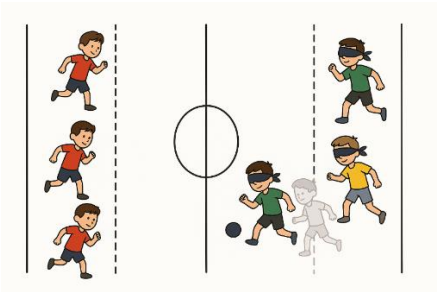
2.1 Atletas em número igual de participantes distribuídos em duas equipes posicionadas atras da linha pontilhada, deverão chutar a bola de um lado para o outro e impedir que a bola vinda do outro lado ultrapasse a linha de fundo (Vasconcelos, 2022).

Figura 26 – Goalball de pé sem condução

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025

2.2 -Permitir que o atleta conduza a bola até a linha do meio;

Figura 27 – Goalball de pé com condução.

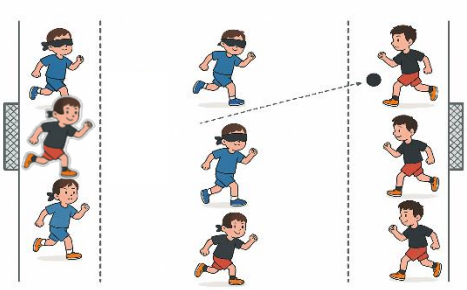


Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025

3- Bloquear a bola :

Divide o grupo em 03, sendo cada um em um terço da quadra. O grupo da extremidade trocará passes que serão interceptados pelo grupo do meio. Quando houver o bloqueio os grupos trocarão de lugar com o grupo da extremidade que foi bloqueado. Evolução desse jogo: o grupo do meio quando interceptar a bola, partirá no ataque em direção ao gol. Podendo escolher qualquer lado (Vasconcelos, 2022).

Figura 28 – Bloquear a bola

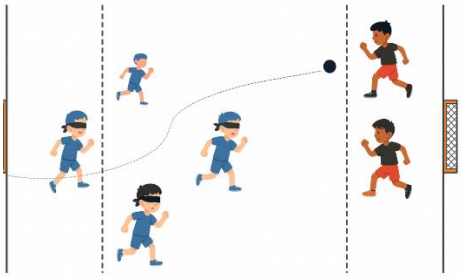


Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025

4- A Caminho do gol

Um atleta deverá partir com a bola dominada tendo 3 atletas na defesa. Caso ele faça o gol, ele eliminará um defensor. O Jogo continua até que a defesa seja completamente eliminada. A cada bola que for bloqueada troca-se o atacante.

Figura 29 – A Caminho do gol



Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025

- **Estratégias Inclusivas Associadas:**

- Formação de grupos heterogêneos, alternando papéis de jogadores vendados, guias e goleiros.
- Utilização de bolas sonoras ou alternativas adaptadas (bola com guizo ou envolvida em sacola plástica).

- Antecipação de comandos pelo professor para garantir a segurança e a compreensão.
- Apoio entre pares durante os deslocamentos, fortalecendo a cooperação.
- Diversificação de registros (escritos, orais ou visuais) para contemplar diferentes formas de expressão.
- Flexibilização da intensidade e do tempo de execução das atividades.

- **Encerramento da Atividade:**

Finalizar com uma conversa coletiva sobre a experiência, estimulando os estudantes a refletirem sobre os desafios enfrentados, as estratégias utilizadas e o que aprenderam em relação à inclusão e ao respeito às diferenças. Destacar como o futebol de cegos amplia a compreensão sobre o papel do esporte na promoção de valores de cooperação, solidariedade e empatia.

8 - FUTEBOL ELETRÔNICO: do campo para a tela

Figura 30 – Crianças jogando Jogo eletrônico de futebol ou jogo digital de futebol na escola.

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

Os jogos eletrônicos têm se tornado cada vez mais populares entre crianças e adolescentes, oferecendo um mundo virtual repleto de cores, efeitos especiais e personagens cativantes. Esportes tradicionais como voleibol, futebol e xadrez já foram incorporados às telas dos computadores há bastante tempo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece os jogos digitais como conteúdo relevante em várias etapas da educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio (Pereira,2022).

A integração dos games nas aulas de Educação Física representa um desafio significativo para muitos professores, que frequentemente possuem uma formação tradicional focada em esportes convencionais. Para enfrentar esse desafio, é essencial refletir sobre e implementar atividades que combinem jogos digitais com movimentos corporais. O primeiro passo é identificar quais jogos são populares entre diferentes faixas etárias. Em seguida, é importante compreender os elementos desses jogos, como personagens, desafios e objetivos, que atraem os jogadores (Pereira,2022).

O rápido crescimento dos jogos eletrônicos como um nicho de entretenimento tem levado a um aumento nos investimentos e nas competições de eSports. Atualmente, essas competições atraem grandes públicos tanto em estádios quanto

em transmissões ao vivo, despertando o interesse de adolescentes, jovens e adultos. A Educação Física escolar não pode ignorar esse fenômeno, pois os eSports se assemelham às competições esportivas tradicionais e atingem diversos grupos sociais por meio da cultura digital. E podem ser uma ferramenta interessante para promover a socialização entre os alunos, uma vez que favorecem a formação de times mistos, com alunos de diversas faixas etárias, inclusive de turmas diferentes (Impulsiona; Instituto Península, 2021).

A presença do futebol eletrônico nas aulas de Educação Física ainda causa surpresa a muitos, mas é justamente essa abertura ao inesperado que pode ampliar os horizontes da inclusão. Ao reconhecer que os jogos digitais fazem parte da cultura dos estudantes, o professor encontra uma linguagem próxima, viva e cheia de possibilidades pedagógicas. Para alunos com mobilidade reduzida, por exemplo, os controles adaptados com botões maiores ou comandos por voz podem ser um ponto de partida.

Nessas situações, as reflexões de Salazar et al. (2023) sobre mediação tecnológica ganham sentido concreto, pois demonstram como o acesso pode ser reconfigurado a partir da escuta das necessidades reais. Já para estudantes com deficiência auditiva, a presença de tutoriais visuais, legendas claras e o uso da LIBRAS , como discutem Duarte e Gomes (2022) , favorece não apenas a compreensão do jogo, mas também a construção de relações mais horizontais no grupo. Quando o desafio está na organização do pensamento ou no processamento das informações, como em alguns casos de TEA, a antecipação das etapas, o apoio visual e o tempo de resposta ampliado são estratégias importantes. Indarte e Morocho (2020) chamam atenção justamente para esse tipo de cuidado, que respeita o ritmo de cada um sem simplificar a proposta educativa.

Em todo esse processo, o apoio entre os colegas pode funcionar como ponte de confiança. A ideia de tutoria entre pares, defendida por Souza et al. (2017), não é apenas uma técnica, mas uma prática que aproxima os alunos e permite que aprendam juntos, mesmo com experiências muito diferentes. Quando necessário, ajustes no tempo, nas regras ou na complexidade das tarefas podem e devem ser feitos , sem receio de perder rigor, como lembram Echeverría et al. (2017). Ao incluir o futebol eletrônico como parte da aula, o professor amplia o repertório corporal e cultural da turma, mostrando que o ato de jogar também pode ser um modo de se reconhecer no outro.

8.1 - PROPOSTA AULA - FUTEBOL ELETRÔNICO

PROPOSTA DE AULA – FUTEBOL ELETRÔNICO

- **Descrição da Proposta:**

O futebol eletrônico representa uma das novas formas de vivência do futebol, especialmente significativa para os jovens que já interagem com esses jogos em seu cotidiano. Ao trazer essa prática para a escola, amplia-se a compreensão do esporte como fenômeno cultural diverso e dinâmico, conectando o universo digital às práticas corporais. A atividade possibilita que os estudantes compartilhem experiências, troquem conhecimentos e reflitam sobre como estratégias utilizadas nos jogos virtuais podem dialogar com a prática no espaço escolar, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo.

Figura 31 – Professores jogando futebol no vídeo game

Fonte: Oliveira ,2025.

- **Objetivo:**

Integrar os jogos eletrônicos de futebol como uma representação adicional do futebol nas aulas de Educação Física, promovendo uma abordagem plural que reconheça e valorize diversas formas de participação esportiva. A proposta busca enriquecer o currículo, desenvolvendo habilidades técnicas, cognitivas e socioemocionais dos estudantes, além de incentivar a inclusão, o respeito às diferenças e a valorização de múltiplas culturas esportivas.

- **Passos Metodológicos:**

– **Problematização inicial:** levantar a questão *"Como a inclusão dos jogos eletrônicos de futebol nas aulas pode ampliar nossa compreensão sobre o*

esporte e promover a valorização das culturas esportivas?”. Discutir como atletas profissionais também utilizam jogos virtuais para treinar táticas e estratégias.

- **Roda de conversa inicial:** explorar com os estudantes suas experiências com jogos eletrônicos, dispositivos utilizados e jogos preferidos (ex.: FIFA, eFootball/PES, Rocket League). Registrar no quadro os títulos mencionados.
- **Organização dos grupos:** dividir os alunos em grupos heterogêneos, garantindo que em cada um haja pelo menos um estudante com experiência em jogos eletrônicos de futebol.
- **Apresentação dos jogos:** cada grupo, com apoio de celulares, tablets ou computadores, deve apresentar e explicar um jogo aos colegas. Todos os estudantes devem ter oportunidade de experimentar.
- **Rodízio entre grupos:** organizar a troca entre os grupos para que os alunos conheçam diferentes jogos e interajam com colegas diversos.
- **Discussão reflexiva:** após as vivências, promover uma conversa coletiva sobre como foi a experiência, o que aprenderam e quais conexões podem ser feitas com a prática esportiva presencial.

Figura 32 – Crianças jogando futebol no vídeo game.

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E . Em 20 de julho de 2025.

- **Da tela para a quadra:** propor atividades inspiradas nos jogos virtuais, como:
    - **Aplicação de estratégias do FIFA/PES**: utilização de formações e táticas aprendidas no jogo em uma partida real na quadra.
    - **Desafios técnicos**: torneio de finalizações, inspirado nos jogos eletrônicos, para trabalhar habilidades como chutes de longa distância.
    - **Papéis alternativos**: alunos que não possam participar fisicamente podem atuar como árbitros, organizadores de táticas ou incentivadores da equipe.

Figura 33 – Desafio de chutes ao gol

Fonte: gerada por IA. Plataforma DALL·E. Em 20 de julho de 2025.

- **Estratégias Inclusivas Associadas:**

- Formação de grupos heterogêneos para equilibrar diferentes níveis de experiência com jogos virtuais.
- Rotatividade nos papéis (jogador, mediador, árbitro, incentivador) para garantir a participação de todos.
- Uso de recursos digitais acessíveis (legendas, comandos simplificados, mediação visual).
- Apoio entre pares para auxiliar colegas com menos familiaridade tecnológica.
- Flexibilização de tarefas e desafios, de modo que cada estudante contribua conforme suas possibilidades.

- **Encerramento da Atividade:**

Encerrar com um debate coletivo em que os estudantes relatem suas percepções sobre o futebol eletrônico, destacando aprendizagens técnicas, estratégias de cooperação e reflexões sobre inclusão. Reforçar a ideia de que os jogos virtuais não substituem, mas dialogam com o futebol presencial, ampliando o repertório cultural e pedagógico da Educação Física.

9- REFERÊNCIAS:

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. Porto Alegre: Artmed, 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DESPORTOS PARA DEFICIENTES VISUAIS. *Manual de treino de futebol para cegos: um guia para principiantes*. IBSA, 2019. Disponível em: https://blindfootball.sport/wp-content/uploads/2021/04/Manual-de-Treino-de-Futebol-para-Cegos-Um-Guia-para-Principiantes-versao-portuguesa.pdf. . Acesso em: 2024-08-15.

CASTRO, Lígia Estronioli de; FERREIRA, Lilian Aparecida. Futebol callejero: uma primeira análise praxiológica. *Corpoconsciência*, v. 26, n. 3, p. 70–85, set./dez. 2022.

COMITÊ PARALÍMPICO BRASILEIRO. Futebol de cegos ganha manual de iniciação esportiva gratuito. 2020. Disponível em: https://www.cbdv.org.br/futebol-de-cegos-ganha-manual-de-iniciacao-esportiva-gratuito. . Acesso em: 2024-08-15.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL DE MESA. *Regras oficiais do futebol de mesa – modalidade 3 toques*. Edição 2024. Disponível em: https://www.cbfm.com.br/. . Acesso em: 2024-08-14.

COSTA, Murilo Otávio Menezes. *O ensino de futebóis na educação física escolar: dilemas, desafios e possibilidades*. 2024. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Belo Horizonte.

DESBRAVA7. Especialidade de Futebol de Botão Respondida. 2018. Disponível em: https://desbrava7.com/2018/08/especialidade-de-futebol-de-botao-respondida. . Acesso em: 2024-08-14.

DIEHL, Rosilene Moraes. *Jogando com as diferenças*. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. *Metodologia do ensino dos esportes coletivos*. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GRIFONI, Tiago; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. Processos educativos emergentes de uma unidade didática com o Fútbol Callejero nas aulas de Educação Física. 2020. Vídeo (7 min 48 s). Acesso em: 2024-09-01.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

IMPULSIONA; INSTITUTO PENÍNSULA. *e-Sports nas aulas de Educação Física: como levar os jogos eletrônicos para as aulas de Educação Física*. Versão: jan. 2021. Disponível em: https://impulsiona.org.br/esports-aulas-educacao-fisica. . Acesso em: 2024-08-18.

JC KIDS. Descubra o que é futebol de botão e como jogar com seus filhos. *JC Kids*, São Paulo, 30 abr. 2020. Disponível em: https://blog.lojasjckids.com.br/descubra-o-que-e-futebol-de-botao-e-como-jogar-com-seus-filhos/. . Acesso em: 2024-08-14.

MACÍAS MOREIRA, Lady Stefania; BOLÍVAR CHÁVEZ, Oscar Elías. Estrategias metodológicas inclusivas en Educación Física para niños con discapacidad de la Unidad Educativa Simón Bolívar. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, v. 7, n. 2, p. 147–160, 2021.

MORAES, Fabio de. *Educação Física escolar e a contribuição da metodologia callejera nos conhecimentos atitudinais*. 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, São Carlos. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13063. . Acesso em: 2024-08-15.

PEREIRA, Fabiana Kadota. Jogos eletrônicos são realidade nas aulas de Educação Física. *Uninter Notícias*, 27 abr. 2022. Disponível em: https://www.uninter.com/noticias/jogos-eletronicos-sao-realidade-nas-aulas-de-educacao-fisica. . Acesso em: 2024-08-15.

ROBERTS, R.; SOUZA, S. *Manual de iniciação ao esporte paralímpico: futebol de cegos*. São Paulo: Comitê Paralímpico Brasileiro; Casa Publicadora Brasileira, 2022.

ROSSINI, Luciano et al. *Fútbol callejero: juventud, liderazgo y participación – trayectorias juveniles em organizaciones sociales de América Latina*. Buenos Aires: FUDE, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo em ação: 1º semestre: caderno do professor – Educação Física – Ensino Fundamental Anos Iniciais*. São Paulo: EFAPE, 2023. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/01/EFAI_prof_EducacaoFisica_1sem_web.pdf. . Acesso em: 2024-08-15.

SOUSA, Mariana. Quando surgiu o futebol de botão? *Colégio Web*, 2012. Atualizado em 2016. Disponível em: https://www.colegioweb.com.br/curiosidades/quando-surgiu-o-futebol-de-botao.html. . Acesso em: 2024-08-14.

TAVARES, Thiago Stephan. *O futebol de botão e as narrações esportivas*. Juiz de Fora: UFJF, FACOM, 2006. Projeto Experimental (Curso de Comunicação Social).

Disponível em: https://www2.ufjf.br/facom/files/2013/04/TSTavares.pdf. . Acesso em: 2024-08-14.

TOQUINHO; VERGUEIRO, Carlinhos. Camisa Molhada. In: VERGUEIRO, Carlinhos. *Carlinhos Vergueiro*. Rio de Janeiro: Odeon, 1976. 1 LP. Faixa 3.

VASCONCELOS, Fábio Luiz Ribeiro de; CAMPOS, Luis Felipe Castelli Correia de; BAHIA, Antonio Luiz Ferreira; SILVA, Alexandre Sérgio. *Manual de futebol de cegos*. IBSA, com apoio da UEFA, 2022. Acesso em: 2024-08-15.

Imagens:

IONE. Crianças apresentando futebol de botão na escola. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Crianças construindo futebol de botão com materiais alternativos em sala de aula. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Crianças discutindo regras do futebol callejero sentadas em roda, com inclusão de aluno cadeirante. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Crianças jogando futebol eletrônico em diferentes dispositivos: videogame, celular e computador. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Crianças jogando futebol para cegos com vendas e bola adaptada. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Crianças com deficiência visual jogando futebol adaptado com bola dentro de sacola plástica e linhas táteis. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Guia posicionado atrás do gol orientando alunos durante o futebol para cegos na escola. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

IONE. Painel ilustrativo com variações do futebol: botão, eletrônico, futebol para cegos e callejero. Imagem gerada por inteligência artificial (ChatGPT/DALL·E). 2025. Disponível em: https://chat.openai.com/. Acesso em: 20 jul. 2025.

Vídeos:

QUINTAL DA CULTURA. Quintal da Cultura - Futebol de Botão. YouTube,

24/04/12. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=RtlPGus3N-Y. Acesso em: 05 de novembro de 2024

PROFUT-UFSCAR .Fútbol Callejero-Tiago Grifoni (ProEF-UFSCar). YouTube,

13 de ago. de 2020- Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WltOVCRaWw0. Acesso em: 14 de julho de 2024.

CLEITON. Conheça o Futbol Callejero, o Futebol MAIS PEDAGÓGICO da Ed. Física. YouTube,23 de mar. de 2023- Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0RyNlqKTtV4. Acesso em: 14 de julho de 2024

MARQUES, Rafa. Futebol de botão regras básicas. YouTube,4 de jun. de 2020 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=km21JfjYNGE&t=64s. Acesso em: 14 de julho de 2024

EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL GPEF-FEUSP. Futebol de botão. YouTube, 5 de out. de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vq-8CMalivU. Acesso em: 14 de julho de 2024

TV PONTA NEGRA. Projeto de Inclusão, futebol de botão. YouTube,19 de jul. de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6INSTbIOLfE .Acesso em: 14 de julho de 2024

GE. Peru 0 X 5 Brasil | Melhores Momentos | Futebol De Cegos | Parapan | Sportv. YouTube .23 de nov. de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zUj1mMQ0BVk .Acesso em: 14 de julho de 2024

ESPORTE ESPETACULAR. Brasil é tetracampeão paralímpico do futebol de 5- globoplay, (sd). Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/5314841/ .Acesso em: 14 de julho de 2024

COMITÊ PARALÍMPICO BRASILEIRO. Campeonato Brasileiro de futebol de cegos 2022. YouTube,12 de nov. de 2022. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=DbmwmXs23Fk .Acesso em: 14 de julho de 2024

RIO 2016. Aprenda a ensinar: futebol de 5 - Transforma Rio 2016. YouTube,21 de out. de 2014. Disponível em :https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=EQqOdealoPQ .Acesso em: 14 de julho de 2024.