



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NAIZA FERNANDES FRAGA

**Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e
Adultos:**
uma abordagem intercultural

GOIÂNIA
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

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

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

NAIZA FERNANDES FRAGA

3. Título do trabalho

Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural

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

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[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 31/10/2024, às 17:46, 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 **Naiza Fernandes Fraga, Discente**, em 18/11/2024, às 08:58, 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 **4937766** e o código CRC **EE246150**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

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

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

NAIZA FERNANDES FRAGA

3. Título do trabalho

Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural

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

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[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 10/12/2024, às 16:48, 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 **Naiza Fernandes Fraga, Discente**, em 11/12/2024, às 09:17, 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 **5031275** e o código CRC **83D614CD**.

NAIZA FERNANDES FRAGA

**Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e
Adultos:**
uma abordagem intercultural

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestra em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.

GOIÂNIA
2024

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

FRAGA, NAIZA FERNANDES

Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural [manuscrito] : Uma abordagem intercultural / NAIZA FERNANDES FRAGA. - 2024.
CCLXVII, 267 f.

Orientador: Profa. Dra. ANA PAULA SALLES DA SILVA.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2024.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Ensino. 2. Inclusão. 3. Interculturalidade. 4. Jogos de precisão. 5. Paradesporto. I. SILVA, ANA PAULA SALLES DA, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos trinta dias do mês de outubro do ano 2024, às 14h30, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural** e do Produto Educacional intitulado **Paradesportos de Precisão nas Aulas de Educação Física: Uma Proposta Intercultural**, pela discente **NAIZA FERNANDES FRAGA**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Observação: A banca destacou, para registro em nesta Ata, a excelente qualidade do trabalho apresentado e recomendou a publicação dos textos, dissertação e produto educacional, dada a relevância social e acadêmica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva (PPGEEB /CEPAE/UFG) – presidente,
Prof. Dr. Danilo Rabelo (PPGEEB /CEPAE/UFG) – membro interno,
Profa. Dra. Marina Brasiliano Salerno (UFMS) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 30/10/2024, às 17:00, 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 **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 31/10/2024, às 15:32, 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 **Marina Brasiliano Salerno, Usuário Externo**, em 31/10/2024, às 19:43, 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 **4888113** e o código CRC **E49C960A**.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares e amigos, agradeço a prontidão em me apoiar ao longo desta jornada. Peço desculpas à minha mãe e ao meu irmão pelas constantes ausências. Ao meu pai que, mesmo não presente em vida, estará para sempre em nossa memória e coração. Obrigada você e a minha mãe por se dedicarem a nossa educação.

À orientadora, Aninha, pela oportunidade de ser sua orientanda. Obrigada por ter confiado em mim ao me permitir explorar a temática desenvolvida neste trabalho e, principalmente, por ter me apresentado ao universo dos paradesportos. Sou grata pela sua constante disponibilidade, pelos conselhos e pelas conversas sempre alegres e encorajadoras. Sua orientação foi fundamental para a minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

Aos alunos da EJA e demais participantes desta pesquisa, deixo meu agradecimento pela amizade e disponibilidade para participar deste estudo. Agradeço ao meu amigo e colega de trabalho, Marlon, por ter disponibilizado suas aulas para que esta pesquisa fosse possível. Obrigada pelos conselhos, por ter compartilhado a sua experiência e pelos demais momentos em que pode me ajudar. Obrigada a SME de Goiânia por ter autorizado a realização deste estudo em uma de suas unidades.

Às bancas de qualificação e defesa, agradeço pelas colocações pertinentes que contribuíram para o aprimoramento deste trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás, pelo suporte acadêmico e institucional. Expresso também minha gratidão ao Edital de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais, que viabilizou a publicação do produto deste trabalho.

FRAGA, Naiza Fernandes. **Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos**: uma abordagem intercultural. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

O paradesporto, como expressão da cultura das práticas corporais das pessoas com deficiência, pode enriquecer as aulas de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dado seu espaço insuficiente no currículo e a falta de estudos sobre o tema, a pesquisa se justifica pela ausência de propostas pedagógicas sistematizadas que promovam o ensino dessa cultura e práticas corporais. Assim, este trabalho propõe refletir sobre o seguinte problema: qual a relevância do ensino de paradesportos de precisão em aulas de Educação Física na EJA? O objetivo central foi analisar a proposta de intervenção com paradesportos de precisão para estudantes da EJA. Os objetivos específicos visam identificar e analisar os conhecimentos dos professores de Educação Física que atuam na Educação Básica sobre paradesportos, além de determinar as modalidades e estratégias abordadas em suas aulas; identificar e analisar os saberes dos estudantes da EJA sobre os paradesportos; e analisar os limites e as potencialidades de uma intervenção pedagógica com paradesportos de precisão nas aulas de Educação Física. A metodologia é qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Foram aplicados questionários online a 55 professores de Educação Física do ensino básico. Além disso, desenvolveu-se a proposta de intervenção em uma Escola Municipal de Goiânia, com modalidades paradesportivas de precisão construídas em uma abordagem intercultural. Esta etapa contou com a participação de 23 estudantes do 1º ao 4º ano do ensino fundamental da EJA, com idades entre 41 e 71 anos. A pesquisa é ancorada na perspectiva da educação intercultural e do currículo cultural, incluindo autores como Candau (2011; 2016), Neira (2016a; 2016b), Walsh (2007; 2009) e outros. Os resultados indicam que os professores reconhecem o uso dos paradesportos como ferramenta para promover a inclusão e desenvolver a empatia, utilizando métodos diversos como vivências, jogos e seminários. As modalidades mais trabalhadas foram vôlei sentado, goalball e bocha, enfrentando desafios como a falta de materiais adequados e o preparo docente. No caso dos estudantes da EJA, observou-se inicialmente atitudes capacitistas, mas as vivências com os paradesportos resultaram em maior engajamento e mudanças de percepção sobre as pessoas com deficiência. Desafios estruturais foram notados, reforçando a necessidade de maior financiamento público. A intervenção evidenciou a relevância dos paradesportos de precisão para esse público, contribuindo para a Educação Física na EJA. Esta dissertação, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do CEPAE/UFG, resultou na sequência didática "Paradesportos de precisão nas aulas de Educação Física: Uma Proposta Intercultural". O e-book oferece sugestões de atividades sobre paradesportos de precisão e discute temas ligados à cultura da pessoa com deficiência, sendo disponibilizado gratuitamente no repositório da CAPES e no site da CIAR (Centro Integrado de Aprendizagem em Rede).

Palavras-chave: Ensino. Inclusão. Interculturalidade. Paradesporto. EJA.

FRAGA, Naiza Fernandes. **Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos**: uma abordagem intercultural. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACTY

Para-sports, as an expression of the culture of physical practices of people with disabilities, can enrich Physical Education classes in Youth and Adult Education (EJA). Given its insufficient space in the curriculum and the lack of studies on the subject, the research is justified by the absence of systematized pedagogical proposals that promote the teaching of this culture and physical practices. Thus, this work proposes to reflect on the following problem: what is the relevance of teaching precision parasports in Physical Education classes in EJA? The main objective was to analyze the intervention proposal with precision parasports for EJA students. The specific objectives aim to identify and analyze the knowledge of Physical Education teachers who work in Basic Education about parasports, in addition to determining the modalities and strategies addressed in their classes; identify and analyze the knowledge of EJA students about parasports; and analyze the limits and potentialities of a pedagogical intervention with precision parasports in Physical Education classes. The methodology is qualitative, of the action research type. Online questionnaires were applied to 55 elementary school Physical Education teachers. In addition, an intervention proposal was developed in a Municipal School in Goiânia, with precision parasports modalities built on an intercultural approach. This stage included the participation of 23 students from the 1st to 4th grade of elementary school in EJA, aged between 41 and 71 years. The research is anchored in the perspective of intercultural education and cultural curriculum, including authors such as Candau (2011; 2016), Neira (2016a; 2016b), Walsh (2007; 2009) and others. The results indicate that teachers recognize the use of parasports as a tool to promote inclusion and develop empathy, using different methods such as experiences, games and seminars. The most worked modalities were sitting volleyball, goalball and bocce, facing challenges such as the lack of adequate materials and teacher preparation. In the case of EJA students, ableist attitudes were initially observed, but experiences with parasports resulted in greater engagement and changes in perceptions about people with disabilities. Structural challenges were noted, reinforcing the need for greater public funding. The intervention highlighted the relevance of precision parasports for this audience, contributing to Physical Education in EJA. This dissertation, developed in the Professional Master's Program in Teaching in Basic Education at CEPAE/UFG, resulted in the didactic sequence "Precision parasports in Physical Education classes: An Intercultural Proposal". The e-book offers suggestions for activities on precision parasports and discusses topics related to the culture of people with disabilities and is available free of charge in the CAPES repository and on the CIAR (Integrated Center for Networked Learning) website.

Keywords: Teaching. Inclusion. Interculturality. Para-sports. EJA.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma de artigos sob as recomendações PRISMA	25
Figura 2 - Organograma com a síntese das etapas propostas pelo PRISMA	50
Figura 3 - Chuva de Ideias com Alunos da EJA e relações traçadas a partir das palavras Deficiência, Direitos, Acessibilidade e Paradesporto	118
Figura 4 - Arco construído durante a vivência	129
Figuras 5 e 6 - Construção de materiais para o minigolfe	130
Figura 7 - Vivência da bocha paralímpica	132
Figura 8 - Vivência do <i>curling</i> adaptado	131
Figura 9 - Vivência do tiro esportivo adaptado.....	134
Figura 10 - Vivência do <i>minigolfe</i> adaptado.....	134

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Teses e dissertações sobre os Paradesportos identificada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) em 2022	24
Tabela 2 - Combinação de descritores buscadas nas bases de dados EBSCO, Scopus, Wos/ Scielo, Portal BVS e Quant.....	48
Tabela 3 - Distribuição dos alunos e alunas da EJA por idade.....	88
Tabela 4 - Frequência de uso das estratégias pedagógicas para o ensino do paradesporto pelos professores participantes da pesquisa (2023)	103
Tabela 5 - Métodos de ensino utilizados para o ensino do paradesporto pelos professores participantes da pesquisa (2023).....	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modalidades paralímpicas	17
Quadro 2 - Teses e dissertações e eixos temáticos paradesportivos	26
Quadro 3 - Diferenças entre Paradesportos, Esporte paralímpico e Atividade física adaptada para pessoas com deficiência	36
Quadro 4 - As categorias de esportes na BNCC	46
Quadro 5 - Artigos sobre paradesportos na EFE (2012-2022) analisados pela pesquisa que atenderam aos objetivos desta revisão	51
Quadro 6 - Modalidades paradesportivas descritas nos estudos publicados no período de 2012-2022	53
Quadro 7 - Séries iniciais do ensino fundamental da EJA	90
Quadro 8 - Temática e objetivos das intervenções	92

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Universidades brasileiras com publicações em paradesportos	28
Gráfico 2 - Distribuição dos docentes participantes da pesquisa de acordo com o ano de conclusão de sua licenciatura (2023)	98
Gráfico 3 - Níveis de pós-graduação dos docentes	99
Gráfico 4 - Horas/aula anuais dedicadas pelos docentes participantes da pesquisa aos paradesportos (2023)	111
Gráfico 5 - Horas/aula por esporte utilizadas pelos professores participantes da pesquisa (2023)	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBDC	Confederação Brasileira de Desportos para Cegos
CNCEP	Código Nacional de Classificação Esportiva Paralímpica
CPB	Comitê Paralímpico Brasileiro
EFE	EFE
EJA	Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - PARADESPORTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM PESQUISAS DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA	23
1.1 EIXOS TEMÁTICOS DE PARADESPORTOS EM CATEGORIAS DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS.....	23
1.1 Memórias dos Paradesportos na Escola.....	29
1.2 Percepção da Presença e do Ensino dos Paradesportos na Escola	33
1.3 Proposta de Intervenção com os Paradesportos na Escola fora das Aulas de Educação Física	37
1.4 Proposta de Intervenção com os Paradesportos na Escola durante as Aulas de Educação Física	40
1.2 ALGUMAS PONDERAÇÕES SOBRE AS PESQUISAS NA PÓS-GRADUAÇÃO ..	44
CAPÍTULO 2 - PARADESPORTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRODUÇÃO ACADÊMICA NACIONAL E INTERNACIONAL	45
2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DO TEMA PARADESPORTO.....	47
2.2 PARADESPORTOS NA EFE	50
2.3 REFLEXÕES SOBRE OS DADOS ENCONTRADOS NOS ARTIGOS	58
CAPÍTULO 3 - PARADESPORTO E INTERCULTURALIDADE	65
3.1 INTERCULTURALIDADE, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA	66
3.2 AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E OS PARADESPORTOS COM SUAS SINGULARIDADES.....	72
3.3 A INTERCULTURALIDADE, A EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL E OS PARADESPORTOS	82
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA	86
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DOS DADOS A PARTIR DE INFORMAÇÕES DE ALUNOS DA EJA E DE PROFESSORES EM DIFERENTES REGIÕES BRASILEIRAS ANÁLISE DOS DADOS	97

5.1 PARADESPORTOS NA EFE A PARTIR DA PERSPECTIVA DE PROFESSORES	97
5.1.1 Perfil dos professores.....	97
5.1.2 Relevância do Ensino dos Paradesportos na EFE	100
5.1.3 Aspectos metodológicos para o ensino dos paradesportos	103
5.1.4 Modalidades.....	109
5.1.5 Tempo para a Prática dos Paradesportos no Ano Curricular	111
5.1.6 Dificuldades no Trabalho Pedagógico com o Paradesporto na EFE	113
5.2 PARADESPORTOS NA EFE A PARTIR DA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	117
5.2.1 Categoria 1) Saberes, Experiências e Percepções sobre as Pessoas com Deficiência	117
5.2.2 Categoria 2) Paradesportos: percepções, experiências, possibilidades e potencialidades	125
5.2.3 Categoria 3) Desafios e Barreiras do Paradesporto na Escola	142
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS.....	151
APÊNDICES	164

INTRODUÇÃO

A variedade humana se expressa em interações sociais, representações corporais e múltiplas perspectivas de mundo. Esse contato entre indivíduos de distintas culturas, formações, idades e vivências contribui para a construção de sua identidade¹. Contudo, em diversos momentos históricos, tais diferenças foram utilizadas para a perpetuação de relações desiguais, culminando na opressão de corpos, culturas e saberes.

A escola reflete a cultura na qual está inserida. Longe de ser ambiente homogêneo nas diversas etapas e modalidades da educação básica, crianças, adolescentes, adultos e idosos de distintas origens étnicas, histórias de vida, crenças e valores sofrem, muitas vezes, com os reflexos da marginalização. Abordar os conhecimentos de grupos sociais minorizados, como pessoas com deficiência, é uma forma de desconstruir preconceitos e estigmas decorrentes da sua história. Discutir sobre aspectos da cultura das práticas corporais das pessoas colabora para o fortalecimento da sua identidade e do seu reconhecimento cultural, percebendo-os com singularidades e valorizando os conhecimentos sobre inclusão.

Diante disto, o trabalho está ancorado na perspectiva intercultural crítica e no currículo cultural da Educação Física (EF). A interculturalidade crítica, ao reconhecer as diversas expressões culturais, enriquece as discussões sobre o universo das pessoas com deficiência, oferecendo uma oportunidade de explorar e compreender a cultura das práticas corporais dessas pessoas. Essa abordagem evidencia a diversidade de perspectivas e experiências nesse contexto. A interculturalidade crítica potencializa a construção de identidades abertas e plurais (Candau, 2019), fortalecendo a autoestima e a autonomia de culturas historicamente inferiorizadas.

Com base no currículo aberto, há conhecimentos para além de conteúdos hegemônicos. Neira (2016a) pontua que o currículo cultural dá espaço para que se ouçam as vozes que foram culturalmente silenciadas. Essa proposta valoriza a

¹ Segundo Silva (2012), identidade refere-se à construção social e cultural de quem somos, formada por processos de diferenciação em relação ao outro. Isso significa que não nascemos com uma identidade fixa; ela é construída pela interação entre sociedade e cultura. A identidade se forma a partir das diferenças em relação às outras pessoas, ou seja, só sabemos quem somos porque existe o outro. Neira (2020) destaca que a identidade está relacionada à forma como a pessoa se define em relação ao outro. Além disso, a identidade não é algo fixo, mas muda ao longo do tempo e é influenciada por diversos contextos, como por exemplo a maneira pela qual o outro é percebido ou tratado, pelas relações de poder em cada contexto social e pelas circunstâncias históricas em que a pessoa está inserida.

diversidade cultural, com foco na formação de sujeitos democráticos, superando preconceitos e estigmas² oriundos de processos discriminatórios por meio, sobretudo, da reflexão.

A relevância dos paradesportos no currículo da EFE se evidencia por meio da inclusão de práticas esportivas desenvolvidas ou adaptadas para pessoas com deficiências. Esses esportes incluem todas as modalidades praticadas por pessoas com deficiência, incluindo os esportes paralímpicos, que possuem descrições em competições oficiais reconhecidas por órgãos reguladores (Winckler, 2022). Os paradesportos são expressão da cultura das práticas corporais dos seus integrantes. Fazem parte da sua linguagem corporal e representam a resistência dos seus sujeitos diante da sua invisibilidade. Além disso, desempenham um papel significativo no senso de pertencimento coletivo das pessoas com deficiência.

Para Salerno e Araújo (2008), o paradesporto na escola é uma oportunidade para além da reflexão sobre a diversidade humana, pois destaca a importância das adaptações e das condições de acessibilidade para a plena participação de pessoas com deficiência na sociedade. Essa reflexão permite uma compreensão mais aprofundada dos desafios e potencialidades desse grupo social. Embora a literatura científica enfoque as modalidades paralímpicas, Borgman (2013), Almada (2017) e Scarpato (2020) ressaltam a necessidade de explorar os paradesportos de forma abrangente como conteúdo curricular na EFE.

A Educação Física é o componente curricular que aborda as práticas corporais em diferentes formas e significados sociais, produzidas em contextos histórico-culturais. Os paradesportos, se apresentam como uma alternativa importante para incluir alunos com deficiência não somente nas aulas (Borgmann, Pena, Almeida, 2017), como também evidenciar discussões sobre a cultura destas pessoas. Como manifestação da cultura das práticas corporais a presença deste conteúdo no currículo escolar não se restringe à presença de alunos com deficiência na turma em que será trabalhado.

² Segundo Goffman (1988), estigma é uma característica que desqualifica socialmente uma pessoa, fazendo com que ela seja vista como inferior ou fora das normas estabelecidas pela sociedade. Essa característica cria uma discrepância entre o que a sociedade espera de um indivíduo e o que ele realmente é, levando à marginalização e a forma de como a pessoa é tratada pela sociedade em geral. O estigma pode gerar discriminação e exclusão em vários contextos, desde o convívio com outras pessoas até a participação em instituições ou oportunidades de trabalho, por exemplo.

O universo paradesportivo vai além das modalidades das Paralimpíadas³, sendo essas mais conhecidas pela população. Esse universo abrange inúmeras possibilidades com igual valor social para seus praticantes, apesar de receberem menos visibilidade midiática, fato que ficou evidente durante o último evento em 2024. Para além das 22 modalidades paralímpicas existentes (Quadro 1), que podem ser alteradas conforme o evento, existem ainda um grande número de modalidades paradesportivas⁴, mostrando-se de grande relevância que esse conhecimento seja transmitido no contexto escolar.

Quadro 1 - Modalidades paralímpicas

Classificação	Demonstração
<p>1 - Atletismo:</p> <p>prova de pista: saltos em altura, a distância e triplo</p> <p>prova de rua: maratona</p> <p>prova de campo: lançamentos de disco e club, dardo e arremesso de peso</p>	
<p>2 - Badminton</p>	

³ “A Secom recomenda o uso do termo paraolímpico, em vez de paralímpico. Grafe sem hífen. O termo paralímpico foi adotado pelo Comitê Paralímpico Brasileiro em 2011 para adequação aos padrões usados pelo Comitê Paralímpico Internacional” (Senado Federal, 2024, *on-line*). Embora assim, este trabalho usa a palavra paralímpico.

⁴ Winckler et al. (2022) lista em seu trabalho 87 modalidades paradesportivas. No entanto, segundo o autor, existem, até o momento da pesquisa, 193 modalidades. O autor justifica que as modalidades esportivas, quando praticadas por pessoas com deficiência, apresentam características que as inserem em um grupo maior de paradesportos. Uma mesma modalidade pode apresentar variações de acordo com as individualidades dos participantes, o que afeta e diferencia a dinâmica dos jogos sem alterar o objetivo principal da modalidade. O futebol para amputados, por exemplo, pode ser praticado tanto com o uso de muletas quanto por atletas sentados na quadra. Essa particularidade não apenas modifica a forma de deslocamento, mas também a maneira como os atletas lidam com a ocupação dos espaços.

3 - Basquetebol em cadeira de rodas		
4 – Bocha		
5 - Canoagem		
6 - Ciclismo		
7 - Esgrima em cadeira de rodas		
8 - Futebol de cego (pode haver variação de futebol de sete)		
9 - <i>Goalball</i>		
10 - Hipismo		
11 - Judô		
12 - Levantamento de peso ou halterofilismo		

13 - Natação		
14 - Remo		
15 - Rugby em cadeiras de rodas		
16 - Taekwondo		
17 - Tênis de mesa		
18 - Tênis em cadeira de rodas		
19 - Tiro		
20 - Tiro com arco		
21 - Triatlo		
22 - Voleibol sentado		

Fonte: Elaborado a partir de dados do Civiam (2020) e do Google (2024).

A questão que norteia o estudo é qual a relevância do ensino de paradesportos de precisão⁵ nas aulas de Educação Física na EJA na percepção dos estudantes? O objetivo central visa analisar a proposta de intervenção com paradesporto de precisão para estudantes da EJA. Os objetivos específicos visam identificar e analisar os conhecimentos dos professores de Educação Física que atuam na Educação Básica sobre paradesportos além de determinar quais modalidades e estratégias são abordadas em suas aulas; identificar e analisar os saberes dos estudantes da EJA sobre os paradesportos; analisar os limites e as potencialidades de uma intervenção pedagógica com paradesportos de precisão nas aulas de Educação Física. Por fim, o estudo se propôs a desenvolver e apresentar uma sequência didática sobre paradesportos de precisão intitulado por *Paradesportos de precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural*, a ser disponibilizado gratuitamente para a prática pedagógica.

No primeiro capítulo, foram investigadas teses e dissertações da pós-graduação brasileira sobre os paradesportos como conteúdo nas aulas de EFE. Analisamos as memórias dos participantes das pesquisas sobre os paradesportos na escola, suas percepções sobre a presença desse conteúdo nas instituições, além de propostas de intervenção com os paradesportos, tanto fora quanto durante as aulas de Educação Física.

No segundo capítulo, foi realizada uma investigação ampla em artigos científicos nacionais e internacionais, com o objetivo de analisar pesquisas de intervenção relacionadas à EFE. São discutidos temas como os objetivos das intervenções, as modalidades mais trabalhadas, as estratégias utilizadas, as mudanças nas atitudes dos participantes e o tempo dedicado a cada intervenção.

No terceiro capítulo, realizamos uma revisão da literatura sobre os paradesportos sob a ótica da interculturalidade. Buscamos refletir sobre a

⁵ São considerados esportes de precisão modalidades que tem como objetivo principal acertar um alvo, que pode ser estático ou em movimento. Estão inseridos neste grupo modalidades como tiro esportivo, tiro com arco, bocha e outros. Pela proposta por Almond (1986), reestruturada por Elis (apud Almond, 1983), os esportes de precisão podem ainda se dividir em subcategorias: 1) jogos de alvo sem oposição e 2) os com alvo com oposição. Méndez-Giménez, Fernández-Río e Casey (2012) esclarecem que, no primeiro, os jogadores realizam ações independentes de seus adversários, pois as táticas não influenciam ou não são influenciadas pelas dos oponentes, mesmo compartilhando o mesmo espaço de jogo. Nessa categoria estão o tiro com arco, o boliche, o golfe e outros. No segundo, os oponentes desempenham um papel fundamental na influência sobre as jogadas, interferindo em suas ações táticas de ataque e defesa (Méndez-Giménez, 2006), de modo a realizarem jogadas em função da ação inicial ou prevista para os adversários. São exemplos desses jogos a sinuca, a bocha, o *curling* e outros

interculturalidade e o currículo a partir de autores como Walsh (2007, 2009, 2019), Candau (2011, 2013, 2016) e Neira (2016a, 2020). Dessa forma, buscamos refletir sobre as singularidades o grupo social das pessoas com deficiência e dos paradesportos e as contribuições da EFE, amparada no currículo cultural, para o fortalecimento desse conhecimento cultural.

O quarto capítulo trata da metodologia desta pesquisa, que é de natureza qualitativa, caracterizada como pesquisa-ação educacional. O processo desenvolvido envolveu a aplicação de questionários online a professores de Educação Física e uma proposta de intervenção em uma Escola Municipal de Goiânia, com estudantes do EJA, utilizando modalidades paradesportivas de precisão. A coleta de dados incluiu registros em diário de campo, fotos, vídeos e materiais dos estudantes.

O quinto capítulo aborda a análise dos dados coletados durante a pesquisa. Refletimos sobre as observações dos professores quanto à relevância do ensino dos paradesportos, a metodologia aplicada, as modalidades mais trabalhadas, o tempo dedicado às intervenções e as dificuldades enfrentadas no contexto escolar. Também discutimos, do ponto de vista dos alunos da EJA, seus saberes e experiências sobre as pessoas com deficiência e os paradesportos, além dos desafios e barreiras encontrados durante a intervenção com esse conteúdo.

O produto educacional, apresentado na forma de uma sequência didática, não apenas enriquece o conhecimento cultural dos alunos, mas também serve como um recurso valioso para educadores que desejam transformar a escola em um ambiente que respeite a diversidade.

Adicionalmente, essa proposta educacional tem uma importância social significativa, pois incentiva reflexões sobre o contexto cultural das pessoas com deficiência. Ela possibilita a discussão de temas como o direito à acessibilidade, o enfrentamento do capacitismo e a visibilidade de eventos paradesportivos que muitas vezes são negligenciados pela mídia. Essa experiência pode beneficiar tanto alunos com deficiência quanto aqueles sem.

Especificamente para os estudantes da EJA, a proposta visa criar oportunidades para a construção de conhecimentos, participação ativa e aprendizado sobre o universo cultural das pessoas com deficiência. Essa

abordagem enriquece as vivências dos alunos no contexto da EFE, promovendo novas perspectivas sobre as diferenças.

CAPÍTULO 1 - PARADESPORTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA EM PESQUISAS DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diferentes formas e significados sociais, produzidas em diversos contextos culturais e históricos, compondo, assim, a cultura de um povo e de grupos sociais. Na EFE, os paradesportos têm sido uma alternativa para incluir alunos com deficiência nas aulas (Borgmann; Pena; Almeida, 2017; Cabral; Almeida, 2019). No entanto, entendemos que os paradesportos são manifestações da cultura das práticas corporais de um grupo social, assim como outras práticas discutidas na escola, como esportes, atividades corporais de aventura, ginástica, jogos e danças. Por se tratar de uma manifestação da cultura das práticas corporais e, portanto, um conteúdo da EFE, o trabalho com os paradesportos não deve se limitar à presença de alunos com deficiência na turma. Além de promover a ampliação cultural e a possibilidade de reflexões sobre os desafios e singularidades das pessoas com deficiência, esse conteúdo também amplia as experiências corporais dos estudantes na Educação Básica.

Neste capítulo, procuramos responder à seguinte questão: o que as produções acadêmicas na pós-graduação brasileira, *stricto sensu*, têm apresentado sobre os paradesportos na escola? Nosso objetivo é analisar a produção acadêmica da pós-graduação brasileira sobre paradesportos na escola. Buscamos compreender como esse tema tem sido abordado na escola, a partir da análise de resultados e das falas de diferentes sujeitos, como atletas, entidades esportivas, professores e alunos.

1.1 EIXOS TEMÁTICOS DE PARADESPORTOS EM CATEGORIAS DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

O que as produções acadêmicas na pós-graduação brasileira, *stricto sensu*, têm apresentado sobre os paradesportos na escola? Os resultados de diferentes sujeitos atletas e entidades esportivas caracterizam essa revisão sistemática. As recomendações aqui expostas estão sob o protocolo PRISMA 2020 (Page *et al.*, 2021). Desenvolvido para a área de saúde, esse protocolo auxilia os pesquisadores

na qualidade de revisões sistemáticas e meta-análise, podendo ser adaptado e aplicado em pesquisas de outras áreas (Galvão; Pansani; Harrad, 2015). O PRISMA é composto por uma lista de recomendações e um fluxograma (Tabela 1) que sintetiza as etapas do trabalho.

Para identificar as produções em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) norteou as informações de instituições de ensino e pesquisas, dispondo do acesso completo dos estudos. Segundo Brumatti (2015), há iniciativas isoladas de programas de pós-graduação que disponibilizam as pesquisas em suas bibliotecas digitais, mas não com as opções de busca avançada dessa plataforma.

O levantamento foi realizado no dia 19 de maio de 2022, sem recorte temporal, para alcançar mais produções acadêmicas sobre paradesportos na escola. Na tabela 1, apresentam-se os termos e as combinações utilizadas, bem como quantidade de teses e dissertação de cada combinação, usando aspas na hora da pesquisa para direcionar melhor a procura dos termos.

Tabela 1 - Teses e dissertações sobre os Paradesportos identificada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) em 2022

Classificação	Dissertações	Teses	Quant.
Esporte adaptado e escola	11	4	15
Esporte paraolímpico e escola	4	3	7
Esporte paralímpico e escola	7	2	9
Paradesporto e escola	3	2	6
Total	26	11	37

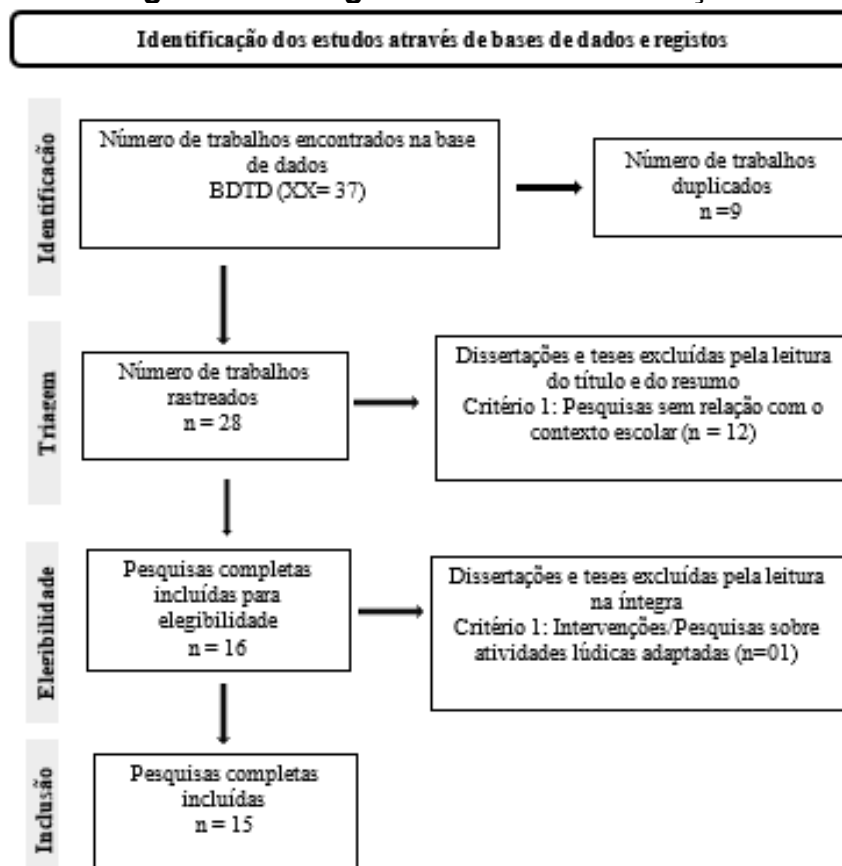
Fonte: Dados da pesquisa.

O total de 37 publicações foi coletado com algumas recomendações do *checklist* proposto pelo PRISMA 2020⁶ (Page *et al.*, 2021), seguindo etapas da metodologia da revisão sistemática e da construção do corpo do texto. As informações foram registradas em planilha do Microsoft Excel destacando título e autor/a, tipo de pesquisa, resumo, ano e universidade onde se realizou a exposição

⁶ O Prisma 2020 consiste numa lista de checagem usada para resumos e fluxogramas revisados e para atualização de revisões, ou seja, serve para o estudo bibliográfico rumo à análise de materiais em busca de novas conclusões. As bibliografias são documentos/artigos estruturados no Prisma 2020 junto ao referencial teórico adotado.

da defesa. Como critérios de inclusão, os trabalhos 1) trataram da percepção docente e discente acerca de paradesportos na escola, 2) propuseram intervenções com o conteúdo paradesportos na escola e 3) e contaram experiências e memórias de profissionais e atletas paralímpicos que apresentassem alguma menção às aulas de Educação Física em sua fase escolar. Pesquisas que não apresentassem nenhuma menção a experiências com os paradesportos na escola ou que se referissem a atividades lúdicas modificadas foram excluídas. O fluxograma das etapas e da triagem está representado na Figura 1, aplicado a análises em conjunto. Durante a triagem, houve divergências sobre a escolha da ordem dos procedimentos a serem realizados entre a pesquisadora e a orientadora, sendo necessária a leitura integral de seis trabalhos para que se chegasse a melhor maneira da execução. Após esclarecimento das dúvidas, agrupou-se a coleta de dados.

Figura 1 - Fluxograma de artigos sob as recomendações PRISMA



Fonte: Elaborada a partir do Fluxograma Prisma 2020.

Com os passos propostos por Bardin (2011), fez-se a pré-análise dos trabalhos, realizando a leitura flutuante deles e a exploração do material,

desmembrando os textos de acordo com as categorias apresentadas. Por último, teve-se para o tratamento dos dados e a inferência e a interpretação do material pela categoria. Os resultados e a discussão se realizaram a partir de A) memórias acerca de paradesportos na escola, B) percepção da presença e do ensino dos paradesportos na escola, C) proposta de intervenção com o paradesportos na escola fora das aulas de Educação Física e D) proposta de intervenção com o paradesportos durante as aulas de EFE.

O Quadro 2 apresenta as obras incluídas no estudo e o seu enquadramento junto às quatro categorias. Entretanto, destacam-se três trabalhos, devido às características das informações classificadas. Dentro do conjunto, há 12 dissertações e três teses.

Quadro 2 - Teses e dissertações e eixos temáticos paradesportivos

Ano/ Instituição	Autor/a	Título	Categoria
2006 MACKENZIE	Teodoro	Esportes adaptados de alto rendimento praticado por pessoas com deficiência: relatos de atletas paraolímpicos	A
2007 UNICAMP	Matsui	Jogos escolares brasileiros da Confederação Brasileira de Desportos para Cegos: um estudo de caso	C
2008 UNICAMP	Silva	Esporte educacional e deficiência: encontros esportivos no contexto escolar	B C
2009 UNICAMP	Florence	Medalhistas de ouro nas Paraolimpíadas de Atenas 2004: reflexões de suas trajetórias no esporte adaptado	A
2011 UNICAMP	Miranda	Comitê Paralímpico Brasileiro = 15 anos de história	A
2011 UFSCAR	Miron	Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades inclusivas na EFE	D
2013 UNICAMP	Borgmann	O ensino do esporte paralímpico na escola a partir da visão dos professores: o caso do <i>goalball</i> e do voleibol sentado	B
2013 UFES	Cunha	O esporte adaptado como conteúdo nas aulas de Educação Física	B D
2016	Cardoso	O desenvolvimento da carreira esportiva	A

UFRGS		de atletas paraolímpicos no Brasil	
2017 UNICAMP	Almada	Uma proposta de ensino do <i>goalball</i> nas escolas: a visão dos professores e alunos	B D
2017 UFPR	Silva	Projeto paralimpíadas escolares: intenção, evolução, articulações e contribuições ao paradesporto educacional brasileiro	A
2018 UFSCAR	Camargo	Trajetórias de vida de pessoas com deficiência e EFE	A
2019 UFRGS	Sanchoten e	Percurso e memórias esportivas das atletas da seleção brasileira feminina de voleibol sentado	A
2020 UFES	Scarpato	O esporte adaptado como conteúdo da EFE adaptada: perspectivas dos professores da rede pública de ensino da cidade de Campinas/SP	B
2020 UNICAMP	Walter	Educação Física, esporte e inclusão: perspectiva dos professores de escolas públicas do Brasil	B

Fonte: Elaborado a partir dos bancos de trabalhos publicados.

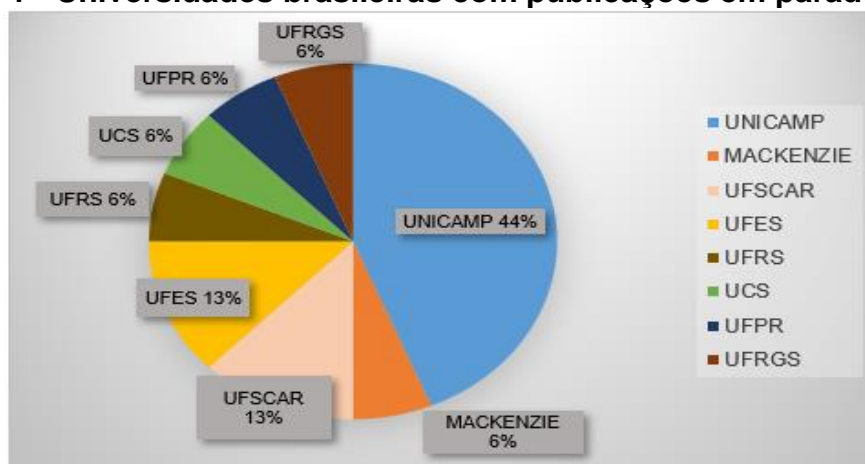
Nesses eixos, há a centralidade da produção com o local das produções realizadas e os dados dos períodos de 2006 a 2020, o que demonstra o interesse recente pelo tema. A primeira dissertação, defendida em 2006⁷, faz breve menção acerca de paradesportos na fase escolar, abordando as memórias de atletas paralímpicos (Teodoro, 2006). A temática escolar se desenvolveu mais especificamente em 2007, no trabalho de Matsui (2007), com estudos sobre os jogos escolares brasileiros promovidos pela Confederação Brasileira de Desportos para Cegos (CBDC).

A região Sudeste concentra mais produções nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, com 73% das apresentadas, seguida do Sul com 27%, mas com bem menor índice. A Unicamp tem maior incidência de pesquisas, advindo as universidades UFEs e UFSCAR. A Unicamp foi a primeira a ofertar um programa de

⁷ Isso pode ser fruto da trajetória das pesquisas na área que, primeiro, pensaram-se em adaptações de diferentes atividades, descobrindo causas e consequências das condições de deficiência (Silva; Araújo, 2012).

pós-graduação *stricto sensu* sobre Atividade Física Adaptada, em 1994, cujos projetos e intercâmbios se voltaram aos esportes adaptados (Borella, 2010), o que prevalece ainda hoje. Isso pode ter influenciado o interesse de pesquisadores da instituição pela temática (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Universidades brasileiras com publicações em paradesportos



Fonte: Dados da pesquisa.

Com essa análise, afirma-se que existe grande lacuna nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte do Brasil em pesquisas sobre os paradesportos na EFE. Dados semelhantes foram encontrados por Silva *et al.* (2022), ao mapear artigos sobre educação inclusiva em periódicos de educação e de Educação Física. Os pesquisadores constataram a predominância de produções em revistas de instituições das regiões Sudeste e Sul. Há relevância de linhas de pesquisa voltadas para o ensino especial e o inclusivo e os demais conhecimentos do universo da pessoa com deficiência. A criação dessas linhas estimula o interesse nessas temáticas, ampliando a formação de professores e a busca por políticas públicas dessa área.

A falta de alinhamento entre a área da Educação Física e a perspectiva da inclusão dificulta avanços em propostas pedagógicas acolhedoras que contemplam a participação de todos os alunos nas suas potencialidades, diferenças e identidades (Ropoli *et al.*, 2010). Busca-se romper com o estigma excludente de esportes nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, estudos relacionados aos paradesportos e à formação de professores servem para desconstruir posturas mecânicas e acríticas do esporte que induzem muitos alunos com deficiência ou não a ficarem à margem

das vivências corporais. Quanto a isso, a história mostra as conquistas para mudar tal percepção, como se deu com a Resolução CFE 03, de 16 de junho de 1987, que fixou os mínimos de conteúdo e sua duração em cursos de graduação em Educação Física, sendo esses bacharelado ou licenciatura plena.

1.1 Memórias dos Paradesportos na Escola

Nesta categoria, os trabalhos pautaram as memórias acerca dos paradesportos por entrevistas com profissionais e atletas do campo paralímpico (Teodoro, 2006; Florence, 2009; Cardoso, 2016; Camargo, 2018; Sanchotene, 2019; Miranda, 2011) e, também com registros documentais sobre o tema (Silva, 2017). Nas pesquisas que tratam das memórias dos atletas paralímpicos, identificou-se o papel da escola na formação sobre os paradesportos.

Teodoro (2006), ao analisar fatores que pudessem facilitar o ingresso de atletas paralímpicos no esporte, percebe que aqueles que estudaram no ensino regular não tiveram contato com as modalidades adaptadas nesse período. Em alguns casos, desconheciam a possibilidade de a pessoa com deficiência realizar esportes. Dos cinco entrevistados, apenas quem estudou no instituto especializado em deficiência visual teve contato com as modalidades adaptadas na escola.

Dado semelhante foi encontrado na pesquisa de Florence (2009). Ao entrevistar atletas com deficiência física e visual, constatou-se que a vivência dos paradesportos na escola aconteceu com maior incidência entre aqueles que frequentaram institutos especializados em suas condições de deficiência, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990, quando o processo inclusivo ainda estava em formação. Os participantes da pesquisa que estudaram em escolas especializadas associaram as lembranças das aulas de Educação Física às experiências positivas, contrapondo-se aos atletas que estudaram em instituições regulares⁸.

Esses aspectos ressaltam as diferenças entre escolas especiais e comuns, destacando o relevante papel das instituições especializadas no atendimento às

⁸ O estudo de Florence (2009) deu-se em 2007. Dos 18 participantes, as idades eram de 26 a 51 anos, sendo nove deles na faixa de 26 a 29. A maioria deles teve deficiência adquirida, tendo relatos dos mais velhos de frequentarem o ensino comum na década de 1970, recebendo acolhimento bem-sucedido nesse meio, época em que ainda não estava em vigência as leis que regulamentam a inclusão. Isso mostra que o processo de inclusão nas escolas regulares se deu bem antes de sua implantação com a Lei 10.098/2000.

peças com deficiência em um contexto histórico em que as práticas inclusivas estavam se consolidando. Essas instituições para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) à pessoa com deficiência complementavam o ensino comum. Tal como apontado por Ropoli et al. (2010), ao direcionar o aluno exclusivamente à instituição especializada, há o risco de se restringir o direito desse estudante – e dos demais – de aprender em um contexto diverso.

No contexto desta pesquisa, compreendemos que estas instituições especializadas tiveram grande relevância para possibilitar o contato das pessoas com deficiência com os paradesportos, especialmente em um período histórico em que as práticas inclusivas ainda estavam em consolidação. No entanto, a escola é espaço plural de aprendizagem, convivência entre as diferenças e acesso à diversidade de culturas e conhecimentos. Desse modo, a inclusão dos paradesportos no currículo escolar, juntamente com as práticas corporais de outras minorias sociais, pode promover um ambiente educacional mais inclusivo, que valoriza a diversidade entre os alunos.

As pesquisas de Teodoro (2006), Florence (2009) e Camargo (2018) destacam que existem outros fatores que dificultam a participação desses estudantes nas aulas de Educação Física como falta de estímulo de professores e inacessibilidade aos espaços esportivos, direcionando-os a outras atividades. Ao estudarem o processo de inclusão dessa população nessas aulas, Wolski, Vargas e Lopes (2021) asseguram que, mesmo diante da precariedade estrutural e material da escola, as ações metodológicas inclusivas se determinam para a participação deles, indicando que a iniciativa tem impacto a partir de agentes da educação. Mesmo com a diferença entre as datas das pesquisas e avanços no que diz respeito a inclusão das pessoas com deficiência, entendemos que fatores como a falta de incentivo dos professores ou a inadequação dos espaços escolares ainda dificultam a participação de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física escolar.

O debate sobre a adaptação de edificações e espaços coletivos foi regulamentado a partir da Lei 10.098/2000 (Lei de Acessibilidade)⁹, pela falta de adequação dessas escolas. O acesso a todos os ambientes escolares é direito constitucional fundante para a inclusão. No contexto analisado, as instituições ainda

9 Essa lei estabelece normas para reformas e construção de espaços públicos e privados de uso coletivo, de forma a suprimir obstáculos ao acesso das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida às vias, ambientes e espaços coletivos, para o uso dos meios de transporte e de comunicação.

não dispunham de modificações estruturais necessárias para a presença dos estudantes com deficiência nos espaços das aulas, mas outros espaços da escola poderiam ter sido utilizados para que essa inclusão ocorresse.

Sanchotene (2019), ao pesquisar as memórias esportivas de atletas do time brasileiro de voleibol sentado, reconhece que a EFE contribuiu para o seu sucesso esportivo em virtude da aprendizagem da modalidade convencional. Mas não se encontrou nenhuma menção ao trabalho com paradesportos durante a fase escolar dos atletas. Camargo (2018) chama a atenção para os reflexos do contexto histórico da Educação Física vivenciados pelos pesquisados durante a sua fase escolar. Sendo entrevistados quatro atletas paralímpicos, com idade entre 17 e 63 anos, constatou que aqueles estudantes de 1960 a 1970 foram dispensados das aulas de Educação Física na escola.

De acordo com Castellani Filho (1999), o Decreto 21.241/1938 proibia a matrícula de alunos que apresentavam alguma condição médica que os impediam de realizar as aulas de Educação Física. Mais tarde, a participação nessas aulas se tornou facultativo, por meio do Decreto 69.450/1971. A partir de Camargo (2018), deduz-se que a legislação da época corroborou para a história marcada por exclusões de corpos fora dos padrões eugenistas.

No Brasil, até a década de 1970, não existia nos cursos de Educação Física uma disciplina com o tema inclusão, advindo essas discussões após 1980 (Teodoro, 2006). Pressupõe que os formandos antes de 1990 não tiveram orientações adequadas iniciais para trabalhar com esportes inclusivos. As experiências dos alunos se relacionaram ao contexto de que a Educação Física sofria influência das práticas médicas para a reabilitação das pessoas com deficiência, com base na prescrição de exercícios que correspondem às suas capacidades.

Conforme destacado por Souza e Salermo (2019), a implementação da Resolução 03/87 pelo Conselho Federal de Educação estabeleceu a obrigatoriedade de abordar temas relacionados a pessoas com deficiência nos cursos de Educação Física. Anos depois, a Resolução 6/2018 ampliou essa diretriz, exigindo que os cursos de licenciatura e bacharelado incluam disciplinas específicas sobre o tema em suas grades curriculares. Apesar disso, tanto no estudo de Camargo (2018) com os relatos dos atletas mais jovens quanto nas demais pesquisas analisadas, não se

constatarem que essas discussões contribuíram significativamente para inserção dos paradesportos nos currículos da Educação Física.

Comparando relatos de alunos com deficiência congênita ou adquirida que estudaram em escolas especiais com os que frequentaram ensinos regulares, citados por Teodoro (2006) e Florence (2009), os professores de Educação Física que trabalham em escolas especiais capacitam-se para atender esse público. Nesse sentido, a formação profissional contribui para inclusão da pessoa com deficiência nas aulas na medida em que prepara o docente para as especificidades do público. Mas a aprendizagem não precisa acontecer apenas durante a formação inicial, pois pode se atualizar por meio de cursos, leituras, especializações e trocas de experiências entre colegas (Nascimento *et al.*, 2007), de modo presencial, *on-line* ou híbrido. O docente qualificado e aberto às mudanças da educação inclusiva pode aplicar seus conhecimentos à realidade pedagógica.

Nessa categoria, os dois trabalhos sobre as memórias relacionadas aos paradesportos levantaram o histórico do Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB) e do Projeto Paralimpíadas Escolares. Há políticas públicas voltadas para o desenvolvimento desses esportes na escola. As Paralimpíadas Escolares, de acordo com Miranda (2011), surgiram com o Decreto 5.139/2004. As ações destinadas à promoção do paradesportos na escola receberam apoio financeiro. Vital Severino Neto foi o gestor do CPB de 2001 a 2008. Antes desse decreto, não havia um modelo de trabalho para esse campo. Em 2006, criou-se o Projeto Paraolímpicos do Futuro para sensibilizar dirigentes escolares aos esportes paralímpicos e para complementar a formação de professores de Educação Física em atendimento ao programa. Foram feitas ações de elaboração, distribuição de materiais de divulgação e cartilhas didático-técnicas, além da idealização de campeonatos com esse tema. No entanto, o projeto não ganhou força, sendo interrompido em 2008. Em 2009, sob nova gestão, foi criado o Clube Escolar Paralímpico, havendo a retomada das Paralimpíadas Escolares.

Silva (2017) analisou documentos referentes à Lei de Incentivo ao Esporte n. 11.438/2006, à Lei Agnelo/Piva n. 0.264/2001, ao Projeto Paralimpíadas Escolares e ao Programa Bolsa Atleta (Lei 10.891/2004), para encontrar suas contribuições para o desenvolvimento do paradesporto educacional brasileiro. Identificou que as Paralimpíadas Escolares têm sido meio de ingresso ao esporte além da descoberta

de talentos, uma vez que uma parte dos alunos que se sobressaíram na competição continuou na carreira esportiva. No entanto, apesar de os documentos apresentarem elementos que caracterizam o Projeto Paralimpíadas Escolares como ação desportiva educacional, concluiu que não é possível identificar que o caráter educativo dessas ações foi alcançado, devido ao maior investimento nas iniciativas voltadas ao esporte de rendimento. Apontou ainda que houve pequena quantidade de projetos e baixo estímulo a proposições dentro da área educacional, o que pode ser um fator limitante da vivência dos paradesportos pela sociedade.

Em estudos dessa categoria, foi observado que o contato com os paradesportos ocorreu por meio das atividades de reabilitação, das competições esportivas destinadas exclusivamente a pessoas com deficiência ou pela mediação de professores e treinadores. As competições paralímpicas escolares desempenham um papel importante ao oferecer uma oportunidade de participação para pessoas com deficiência, promovendo o contato com modalidades esportivas adaptadas. No entanto, elas acabam por excluir muitas pessoas, especialmente aqueles que não se enquadram nas classes funcionais estabelecidas. Além disso, essas competições carecem de propostas que promovam a convivência e a interação entre pessoas com e sem deficiência, restringindo a inclusão à um modelo pautado exclusivamente no desempenho esportivo.

Ademais, diante do atual crescimento dos meios de comunicação, as competições escolares não são mais a única forma de conhecer os paradesportos. Para expansão das informações relacionadas a esse conteúdo, cabe à escola o papel de problematizá-lo. Assim, o trabalho pedagógico das práticas corporais colabora para o debate da cultura dessa população na escola.

1.2 Percepção da Presença e do Ensino dos Paradesportos na Escola

Nesta categoria, as impressões sobre a presença dos paradesportos, a partir de falas de professores de Educação Física do ensino comum, a maior parte, advêm do ensino fundamental. Apesar de os investigados reconhecerem as potencialidades desse conteúdo, os professores pontuaram dificuldades com a grande quantidade de alunos por sala (Scarpato, 2020), as dificuldades metodológicas relacionados à necessidade de formação e à inexperiência com a temática (Borgmann, 2013;

Cunha, 2013; Scarpato, 2020; Walter, 2020) a percepção dos paradesportos como ferramenta para trabalhar outras modalidades e não como conhecimento escolar, a carência de materiais pedagógicos, além da falta de estrutura adequada e acessível às pessoas com dificuldade motora (Scarpato, 2020; Walter, 2020).

Borgmann (2013) realizou uma formação específica para professores com o objetivo de capacitá-los no ensino de *goalball* e voleibol sentado. Para isso, ofereceu, além do curso, materiais pedagógicos e suporte necessários, visando o desenvolvimento dessas modalidades nas aulas de Educação Física. Dos 28 professores participantes do curso, oito se dispuseram a ensinar esses esportes na escola, demonstrando um possível desinteresse dos demais. Os que trabalharam com os paradesportos em suas aulas concluíram que esse conteúdo pode ser incluído no currículo, não sendo a presença de alunos com deficiência uma condição para a sua escolha.

Já Cunha (2013), na proposta de intervenção com paradesportos com uma turma do ensino fundamental, encontrou resistência e insegurança do professor de Educação Física. Mas com o auxílio e a instrução do pesquisador, no final da intervenção, o docente sentiu-se seguro com o conteúdo e se dispôs a desenvolvê-lo em outras classes. Concluiu que a formação continuada dá mais confiança para o docente lidar com conteúdos diferentes, de forma autônoma, saindo da sua zona de conforto. Apesar de ter sido contornado por Cunha (2013) nessa pesquisa e em Borgmann (2013), houve resistência de docentes em aceitar novas temáticas em detrimento a outras que faziam parte dos seus *habitus*¹⁰.

Para Sanchotene e Molina Neto (2010), as experiências corporais vividas pelos professores de Educação Física podem influenciar na escolha de conteúdos escolares em detrimento de outros. No campo da EFE, há a preferência por algumas brincadeiras e esportes, com prevalência dos esportes conhecidos como quarteto fantástico¹¹, limitando as vivências corporais na escola. Esses padrões não são imutáveis e podem ser superados pelas reflexões sobre suas práticas aliadas a processos de formação continuada, mas o professor precisa estar aberto às mudanças. Assim como pontua Neira (2016a), se desejamos contribuir para a

10 O *habitus* se faz com valores e atos inconscientes dos sujeitos por suas experiências. Para Sanchotene e Molina Neto (2010), o *habitus* dos docentes se promove por experiências incorporados à sua prática pedagógica, sendo fruto de suas experiências profissionais e vivências informais.

11 Termo muito comum entre professores ao se referirem ao ensino das modalidades de futsal, basquetebol, handebol e voleibol nas aulas de Educação Física.

construção de uma sociedade inclusiva, justa, aberta ao diálogo e que reconheça as diferenças, é essencial romper com o continuísmo presente na Educação Física e adotar o estudo da cultura das práticas corporais como objeto central da EFE.

Silva (2008) aponta que os professores apresentaram dificuldade em aliar seus conhecimentos teóricos às práticas, tornando-se um obstáculo para ações esportivas inclusivas. Apesar de reconhecerem a importância da inclusão, seus entrevistados indicam que o trabalho seria mais eficiente se as escolas agrupassem alunos com a mesma deficiência em turmas separadas. Os docentes sugeriram um modelo integracionista de educação (Mantoan, 2003), diferenciando as atividades entre os grupos em detrimento daquelas que exploram as potencialidades dos alunos com e sem deficiência, contrapondo-se às perspectivas voltadas à educação inclusiva de ensino para o ensino das diferenças.

Esses dados confirmam a existência de lacunas na formação inicial dos pesquisados. Agapito et al. (2021) apontam que há falhas na formação dos professores de Educação Física das universidades federais, a carga horária das disciplinas voltadas ao ensino de questões sobre a deficiência se mostra insuficiente para desenvolver a segurança de o profissional realizar intervenções pedagógicas com esse público. Aos cursos superiores cabe formar profissionais capazes de atender a um contexto educativo diverso, aproveitando as possibilidades educativas das diferenças e resignificando suas práticas.

Reis e Lopes (2016) afirmam que a formação do professor deve orientar o profissional a lidar com as diferenças na escola de maneira reflexiva e sensível. Em vez de oferecer soluções prontas para lidar com as dificuldades, essa formação busca desenvolver a autonomia do docente, permitindo-lhe adaptar o conteúdo à realidade e trabalhar as potencialidades dos alunos. No entanto, a questão da autonomia é extremamente delicada na formação docente, especialmente dentro do sistema educacional atual, que tende a ensinar os alunos a reproduzirem informações em vez de refletir e adaptar suas ações.

Conforme apontado por Nascimento *et al.* (2007), essa responsabilidade formativa não cabe somente às universidades. As redes de ensino públicas ou privadas precisam oferecer oportunidades de formação e de trocas entre docentes. Além disso, é importante que o profissional esteja aberto a ajustar sua prática ao ter contato com pessoas com deficiência e a buscar se manter atualizado. No processo

formativo, há compreensão de conceitos relacionados aos paradesportos com a inclusão escolar. Em apenas um dos trabalhos analisados, os paradesportos não estão vinculadas aos desportos paralímpicos.

Scarpato (2020) pontua que a falta de percepção do paradesporto como objeto de conhecimento acontece por não haver clareza sobre a temática ao diferenciar paradesportos, atividades físicas adaptadas e esportes paralímpicos (Quadro 3). Embora voltados inicialmente para o público com deficiência, os objetivos ora se aproximam ora se distinguem. Os paradesportos como conteúdos curriculares na cultura de grupos sociais necessitam ser problematizados e vivenciados pelos alunos, sendo os paralímpicos e as atividades adaptadas frações desses conhecimentos. Ao limitar os conteúdos aos esportes paralímpicos, o professor exclui outros que não fazem parte do cenário competitivo mais amplificado, tais como o golfe, o boliche e demais modalidades já mencionadas.

Quadro 3 - Diferenças entre Paradesportos, Esporte paralímpico e Atividade física adaptada para pessoas com deficiência

Paradesporto	Esporte paralímpico	Atividade física adaptada
<p>* Todas as práticas ou modalidades esportivas executadas ou adaptadas por ou para pessoas com deficiência.</p> <p>Ex.: Os 22 no Quadro 1 e mais outros como, por exemplo o golfe e o boliche adaptado.</p> <p>* Desenvolvem-se para fins educacional, de lazer, saúde, bem-estar e rendimento.</p>	<p>* Modalidades esportivas praticadas por pessoas com deficiência e que são reconhecidas pelo CPB fazendo parte de competições.</p> <p>Ex.: Os 22 no Quadro 1, podendo sofrer variação.</p> <p>* Desenvolvem-se principalmente com finalidade competitiva e de rendimento, mas também para fins educacionais, de bem-estar e saúde.</p>	<p>Atividades físicas e esportivas que passaram por adaptação para pessoas com deficiência e quaisquer pessoas como idosos, pessoas com problemas de saúde e outras.</p> <p>Ex.: Exercícios físicos modificados de acordo com as especificidades dos praticantes.</p> <p>* Desenvolvem-se para fins educacional, de lazer, saúde e bem-estar.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

O termo paradesportos é usado para se referir aos esportes adaptadas ou criados para pessoas com deficiência, mas ele não é sinônimo de paralímpicos. Segundo Costa e Winckler (2012), a modalidade paralímpica faz parte dos jogos paralímpicos. Atualmente, há 193 paradesportos, mas apenas 28 deles são paralímpicos, sendo 22 de verão e seis de inverno, de acordo com o Comitê

Paralímpico Internacional (2023). Existe espaço para sua expansão com a inclusão de outras modalidades.

Cada tipo de atividade requer regras e materiais para desenvolver a participação dos concorrentes. Borgmann (2013) e Scarpato (2020) apontaram que algumas modalidades adaptadas como voleibol sentado e *goalball* são utilizadas na escola para o trabalho com outros esportes. O voleibol sentado é a modalidade de maior interesse, embora em alguns momentos seja utilizado como forma de ensinar fundamentos do voleibol tradicional. Isso demonstra que os entrevistados podem não estar considerando os paradesportos como conteúdo, reduzindo-os a uma ferramenta metodológica para os aspectos motores relacionados ao esporte.

Borgmann (2013), Almada (2017) e Walter (2020) afirmam que esse conteúdo pode ser usado para discutir as dificuldades e as possibilidades de pessoas com deficiência terem seu potencial estimulado com atitudes anticapacitistas, conscientização, empatia e respeito às diferenças, auxiliando também na inclusão delas em aulas de Educação Física (Walter, 2020), sendo sua relevância reconhecida inclusive pelos alunos. Para Almada (2017), os estudantes da sua pesquisa se interessaram pelo conteúdo, citando como contribuição a oportunidade de um se colocar no lugar do colega com deficiência, além de todos realizarem atividades corporais juntos.

Reis e Lopes (2016) consideram que a educação promove momentos para o exercício da alteridade por meio da diversidade. O contato com as diferenças dá oportunidade para os alunos enxergarem seus colegas nas suas individualidades, superarem situações de conflito pelo diálogo e valorizarem o outro em suas potencialidades. Nesses aspectos, os conteúdos se mostram relevantes para a formação escolar, incentivando atitudes de inclusão e respeito entre os estudantes.

1.3 Proposta de Intervenção com os Paradesportos na Escola fora das Aulas de Educação Física

Na categoria da intervenção com os paradesportos fora das aulas, estudos sobre campeonatos esportivos escolares voltados para pessoas com deficiência se apresentaram como alternativa de divulgação dos paradesportos ao público. Matsui (2007) analisou os primeiros jogos escolares brasileiros da CBDC, em 2004, para

estudantes do ensino comum em condições de deficiência visual. Houve benefícios da competição com diversificação de experiências motoras. Deu-se o trabalho da cooperação e da autonomia do aluno com deficiência, além de incentivos de praticar uma atividade física.

O caráter pedagógico desses jogos foi contemplado pelas oficinas de algumas modalidades, favorecendo a vivência de regras e fundamentos do esporte. Mesmo assim, o evento não perdeu sua característica competitiva. Em esportes de maior rigidez técnica, como a natação, os professores ofereceram boias e flutuadores aos participantes, permitindo a experiência esportiva àqueles que nunca tiveram contato com a modalidade.

Isso não foi encontrado por Silva (2008) ao analisar documentos divulgados pelo CPB sobre o Projeto Paraolímpicos do Futuro nas Escolas, em regulamentos e boletins da edição de 2007 do Campeonato Brasileiro Escolar Paralímpico. Destacou que os materiais de divulgação focaram nas dificuldades motoras das deficiências e nos elementos técnicos das modalidades, desconsiderando informações de aspectos pedagógicos, formativos e culturais do desporto paralímpico. Da mesma forma, as ações previstas para a formação de professores sobre esportes paralímpicos se desenvolveram superficialmente. Além disso, o modelo de campeonato seguiu o mesmo das competições oficiais, sem nenhuma alteração de regras ou estrutura técnica, reforçando valores das competições de alto rendimento.

Diferente do evento analisado por Matsui (2007), essa proposta de intervenção se distancia do modelo com foco educacional na medida em que não permite a experimentação de diferentes modalidades esportivas pelos participantes. Os torneios escolares precisam ir além de divulgar os esportes ao se mostrarem como estratégia de aprendizagem. Assim como Barroso e Darido (2009), o entendimento é de que os esportes são ensinados em sua totalidade, proporcionando reflexões sobre o fenômeno na perspectiva da formação humana. Como descrito por Silva (2008), em evento voltado para pessoas com deficiência, esse modelo de competição reforça práticas segregacionistas da sociedade e do desporto competitivo por meio de seleção e categorização dos mais competentes, servindo para selecionar atletas e não para a vivência esportiva.

De acordo com Matsui (2007) e Silva (2008), entende-se que uma intervenção educacional no modelo de jogos escolares se conduz pela reflexão de propostas

anteriores adequadas à cultura e ao tempo dos participantes, dando menos destaque à reprodução de regras esportivas e à especialização precoce. Programas assim precisam ser pautados em princípios lúdicos e inclusivos, de modo que incentivem a participação de todos. Embora as experiências competitivas tenham relevância, elas não devem ser tratadas como as principais finalidades dos eventos escolares. Contudo, é importante considerar que a pesquisa de Matsui (2007) foi realizada antes da implementação da BNCC, em um contexto educacional com prioridades e debates distintos dos atuais.

A abordagem da troca de experiências apontada pelo autor deve ser analisada com cuidado, uma vez que tais práticas, em muitos casos, podem estar mais alinhadas ao contexto do alto rendimento esportivo do que ao universo educacional. Essa perspectiva também é reforçada pelo fato de que as propostas incorporadas pela escola e professores de Educação Física frequentemente têm origem no CPB, uma entidade cuja atuação está voltada ao esporte competitivo, e não diretamente à educação. Tal cenário demonstra a necessidade de aprofundar reflexões sobre como integrar, de forma mais efetiva, princípios educacionais aos objetivos das práticas esportivas escolares.

Matsui (2007) analisa a participação de instituições superiores com seus alunos e os demais participantes nos jogos. O vínculo do CPB¹² com instituições superiores se mostra relevante no sentido de capacitar professores e técnicos com cursos de especialização e extensão a fim de contribuir para o desenvolvimento da organização de eventos esportivos, destacando a presença de alunos da Unicamp na organização dos jogos do CBDC. Mesmo que o CPB tenha foco no alto rendimento, percebe-se como positiva a troca de experiências das modalidades esportivas adaptadas. O contato discente com temas relacionados à educação inclusiva durante a graduação, por meio de disciplinas e participação em eventos, desperta o interesse por pesquisas sob essa perspectiva.

Para além da participação na organização de jogos esportivos para pessoas com deficiência, a universidade está aberta à sociedade, permitindo o acesso aos conhecimentos resultantes da pesquisa científica, como pontua a LDB/1996. A comunidade acadêmica e a sociedade se beneficiam de projetos de extensão

¹² Atualmente, há o Dia Nacional do Atleta Paralímpico, data comemorada desde 2014, realizado pelo CPB, cujo convite ao público encabeça a busca de talentos já que mostra o alto rendimento dos participantes.

relacionados às práticas corporais dos paradesportos e da inclusão. Essas contribuem para o aprendizado e a divulgação das possibilidades do universo corporal.

1.4 Proposta de Intervenção com os Paradesportos na Escola durante as Aulas de Educação Física

Na categoria da intervenção com os paradesportos nas aulas, a análise tem a finalidade da intervenção, da metodologia desenvolvida, dos materiais utilizados e do número de aulas. Durante a pesquisa, houve três trabalhos de distintas vertentes metodológicas, tendo em comum a escolha dos esportes paralímpicos. Miron (2011) se propôs a desenvolver uma sequência pedagógica do voleibol sentado em seis aulas, fundamentada na pedagogia dos jogos. Os fundamentos da modalidade foram trabalhados por meio de jogos adaptados, permitindo a participação de todos ao mesmo tempo, de maneira lúdica e dinâmica. A adaptação dos materiais como bexigas e bolas de diferentes tamanhos proporcionou diferentes variações nas atividades, ajudando alguns alunos a transporem as dificuldades encontradas durante as vivências.

Cunha (2013) desenvolveu uma proposta de 17 aulas com as modalidades paralímpicas vôlei sentado, *goalball*, futebol de cego e bocha. Adotou como referencial teórico a concepção crítico-emancipatória (Kunz, 2020). As intervenções se construíram pela transposição didática do esporte, destacando a participação do professor da turma e dos alunos na construção das atividades, tendo como base as competências comunicativas e sociais propostas pela concepção. O professor trabalhou o histórico de esportes paralímpicos e temas relacionados à deficiência. Visitaram um centro de treinamento de atletas paralímpicos e tiveram a participação de um atleta de *goalball* numa aula e a demonstração de basquetebol em cadeira de rodas na escola. Essa interação ampliou a visão dos alunos a respeito de pessoas com deficiência e suas potencialidades esportivas.

Durante as práticas, Cunha (2013) relatou dificuldades com relação à motivação e à participação no voleibol sentado e no futebol de cego, relacionando-as às estratégias metodológicas adotadas nas aulas. As atividades escolhidas não conseguiram envolver todos os alunos ao mesmo tempo, dispersando-os e gerando

desinteresse pelo conteúdo. Essas falhas foram corrigidas em aulas posteriores em que houve reflexão do professor sobre a sua prática, constatando ainda que a apatia dos alunos não estava relacionada ao conteúdo, mas à organização da intervenção. Sobre os materiais, o pesquisador utilizou materiais alternativos como vendas para o futebol de cego e bexigas com areia para simular as bolas da bocha, sendo recursos não construídos durante as aulas.

Almada (2017) desenvolveu uma proposta de intervenção em três aulas com a modalidade *goalballs*. Analisou as percepções dos alunos e professores pelo conteúdo. Diferente dos outros trabalhos, não deixou claro o viés metodológico adotado, realizando aulas baseadas na exploração de exercícios com vendas, nos fundamentos e na experimentação do *goalball*. Como material, utilizaram bolas envolvidas em sacos plásticos para substituir a bola com guizo, cones, vendas, fitas, cordas. Pontuou que os alunos se interessaram pelo conteúdo, ampliando os seus conhecimentos corporais sobre os esportes para pessoas com deficiência.

Apesar de três propostas se dedicarem aos esportes paralímpicos, os trabalhos tiveram finalidades distintas. Enquanto Miron (2011) sensibilizou os alunos para a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física, Almada (2017) se limitou a utilizar o esporte paralímpico para diversificar as aulas, estando o conteúdo restrito à experimentação corporal. Com isso, aquele avançou as reflexões sobre a relação da inclusão com as práticas esportivas, oferecendo alternativas para sistematizar o conteúdo. Observa-se que, apesar de as lacunas apontadas, os trabalhos alcançaram os alunos para a inclusão, mas o potencial da temática não foi explorado.

Na intervenção realizada por Cunha (2013), houve o trabalho mais abrangente, com maior tempo pedagógico em relação às intervenções analisadas, contemplando aspectos históricos das modalidades e reflexões sobre as diferenças entre as pessoas. Isso indica que é necessária a dedicação de mais tempo ao currículo para o trato pedagógico desse conteúdo. Porém, o universo esportivo das pessoas com deficiência vai além das modalidades paralímpicas, sendo importante que os professores ampliem o olhar para os esportes que ainda não fazem parte dessa competição.

Os três trabalhos optaram por diferentes referenciais teóricos da Educação Física. Sobre isso, Moura (2019) afirma que o professor não precisa se limitar a um

dos referenciais teóricos dessa área, mas que a sua intervenção seja direcionada com princípios metodológicos que orientem o desenvolvimento da prática e estimulem a perspectiva crítica da cultura das práticas corporais.

Ao analisar as estratégias metodológicas utilizadas nas intervenções, aquelas que contiveram jogos com maior número de pessoas ao mesmo tempo deixaram as aulas mais dinâmicas, sendo isso positivo para motivar a participação e despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo. Por serem atividades com regras flexíveis, o uso de jogos para trabalhar o esporte permitiu que o professor alterasse variáveis como nível de dificuldade da atividade e contato com o material utilizado (Barroso; Darido, 2009; Moura, 2019), contribuindo para a participação dos alunos que ainda não conseguiam realizar movimentos específicos da modalidade. Nesse sentido, o trabalho de Miron (2011) mostrou-se relevante, demonstrando que as adaptações pedagógicas nas vivências esportivas colaboraram para a inclusão e ampliaram a compreensão dos participantes sobre outras formas de jogar.

No entanto, apesar de o pesquisador reconhecer as possibilidades pedagógicas desse conteúdo para o desenvolvimento de atitudes positivas às pessoas com deficiência, a aprendizagem se restringiu às dificuldades delas, não sendo clara a apropriação sobre a relevância cultural dos paradesportos. Nessa conjuntura, isso ocorre porque essa apropriação é difícil de ser medida já que os alunos podem ter entendido o conteúdo, mas se o entendimento vai realmente modificar a atitude deles é algo bastante complexo de ser avaliado, até pelo amadurecimento deles. A mesma lacuna foi encontrada na intervenção de Almada (2017), em que ambos os trabalhos se limitaram às vivências corporais, estando relacionados aos fundamentos técnicos do conteúdo, não se aprofundando em elementos táticos, históricos e culturais dos esportes.

Segundo Moura (2019), devido à sua característica prática, os aspectos procedimentais do conteúdo como vivência corporal recebem mais atenção durante as aulas de Educação Física em detrimento aos aspectos atitudinais e conceituais dos conteúdos, como trabalho dos valores e aspectos históricos dos esportes. Cunha (2013), ao propor reflexões sobre os aspectos conceituais do esporte, observou que há condições para que sejam desenvolvidas as demais dimensões de exploração de todo potencial educativo do conteúdo. As três dimensões são relevantes em um trabalho que objetive a vivência e as reflexões ampliadas dos

conhecimentos da cultura das práticas corporais, com nenhum aspecto sobrepondo-se ao outro.

As intervenções de Miron (2011) e Cunha (2013) demonstraram que os trabalhos dos paradesportos contribuem para a participação dos alunos com deficiência na EFE, melhorando sua autoconfiança e autoestima e seu sentimento de pertencimento ao grupo e despertando seu interesse pelas aulas. Houve também mudanças na percepção dos demais estudantes sobre as potencialidades e habilidades dos colegas com deficiência, favorecendo o reconhecimento da turma das possibilidades corporais para essas pessoas. Com os desafios encontrados pelos pesquisadores, foi apresentada a variação de materiais pedagógicos utilizados durante as intervenções.

Conforme Zabala (1998), os recursos pedagógicos contribuem para diversificar as intervenções e a construção de propostas adaptadas ao contexto. O uso de diferentes materiais ampliou as experiências corporais dos alunos, mostrando-se como mais uma alternativa para o processo de ensino-aprendizagem. A confecção de materiais pode fazer parte da proposta pedagógica, oportunizando a ampliação das vivências e a compreensão sobre a adaptação dos recursos disponíveis na escola ou em outros ambientes. Isso possibilita as opções de transformar a realidade da escola com o acesso a novos conhecimentos da cultura das práticas corporais (Scapin *et al.*, 2020), permitindo levar a modalidade para além do espaço escolar.

Sobre o número de aulas, as propostas com maior número de intervenção se deram em encontros em que se trabalharam o conteúdo de forma ampliada, contemplando os aspectos históricos, culturais e sociais, além dos conhecimentos sobre as regras e demais características inerentes às práticas. Os paradesportos possibilitam trabalhos esportivos, cabendo ser recebidos no trato pedagógico adequado ao ensino. Miron (2011) e Cunha (2013) adotaram como critério de seleção das turmas a presença de pessoas com deficiência, sendo que, para o primeiro, a deficiência deveria ser física. Na intervenção de Almada (2017) não se adotou o mesmo critério. Demonstrou-se que, para aqueles pesquisadores, o trabalho com os esportes adaptados pode estar condicionado a alunos com deficiência na turma.

1.2 ALGUMAS PONDERAÇÕES SOBRE AS PESQUISAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

A partir do levantamento, as produções sobre os paradesportos nas aulas de Educação Física se concentraram nos estados da região Sudeste, apontando a necessidade de investigações em outras realidades brasileiras. Há maior interesse por pesquisas relacionadas às memórias de profissionais e atletas paralímpicos e às percepções acerca do ensino desse tema na escola, estando as propostas de intervenção em menor número.

As memórias e as propostas de intervenção apontam mudanças na sensibilidade do professor sobre a inclusão de todos os alunos nas práticas corporais. Esses docentes identificaram contribuições desse trabalho na escola, de forma a sensibilizar os alunos ao respeito, às diferenças e à descoberta das potencialidades das pessoas com deficiência. Contudo, considera-se que esse conteúdo não se limita a essas percepções.

Os paradesportos fazem parte do universo cultural das pessoas com deficiência, sendo indispensáveis na matriz curricular da EFE. Na prática esportiva, permite-se a diversificação dos conteúdos e ampliam-se as possibilidades corporais da unidade temática dos esportes. Há crescente debate sobre a inclusão dessas pessoas na escola e as discussões sobre esses jogos nesse ambiente estão em expansão, necessitando de propostas de ensino que abordem integralmente esse conteúdo, com práticas pautadas na diversificação de experiências corporais, conhecimentos sócio-históricos e culturais das modalidades.

Portanto, como tema da demanda da produção científica, as pesquisas de intervenção com o ensino dos paradesportos nas aulas de Educação Física adentram na diversificação teórico-metodológica de materiais, de espaços e de conteúdos. Além disso, as investigações sobre essa temática precisam ser voltadas para a formação inicial e continuada dos professores, o que pode ser analisado nas abordagens acadêmicas nacional e internacional.

CAPÍTULO 2 - PARADESPORTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRODUÇÃO ACADÊMICA NACIONAL E INTERNACIONAL

O esporte é o conteúdo que recebe maior atenção durante as aulas de EFE. No entanto, apesar de sua variabilidade de manifestações, o desenvolvimento dele ainda segue uma lógica excludente e elitizada, com preferência por práticas corporais hegemônicas. Essas são costumes que podem estar relacionados ao *habitus* dos professores de Educação Física (Sanchotene; Molina Neto, 2010), vinculados à formação restrita aos esportes elitizados ou mesmo a experiências adquiridas como estudante no período escolar. A formação em Educação Física ainda prevê esportes específicos na graduação (handebol, vôlei, basquete, futebol), mas não necessariamente consideram as modalidades voltadas para a pessoa com deficiência dentro dessa perspectiva. Esse ciclo acaba restringindo os conteúdos às práticas corporais tradicionais na escola, negando ao aluno a vivência de modalidades esportivas que fazem parte da cultura de outros grupos.

Considerando o esporte como fenômeno sociocultural que emerge das relações construídas historicamente (González; Bracht, 2012), ele está intrinsecamente presente em diversos contextos, compondo a linguagem corporal de grupos sociais os quais conferem-lhe significados culturais (Neira, 2016b). Nesse sentido, os paradesportos refletem questões sociais, mostrando-se a importante possibilidade para a formação cidadã, o desenvolvimento crítico/reflexivo, afetivo, social e cultural. Como conteúdo de grande potencial educativo, os esportes podem ser trabalhados a fim de romper obstáculos, conscientizar os pares e refletir sobre os padrões hegemônicos (Cornwall, 2020), sendo uma possibilidade de desconstrução de estereótipos e preconceitos com relação às pessoas com deficiência (Marques, 2016).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) propõe que os esportes sejam classificados em sete categorias, de acordo com a lógica interna da modalidade e as ações motoras semelhantes. Nessa divisão, estão os esportes de precisão e as atividades que objetivam atingir ou se aproximar de um alvo (estático ou em movimento), por meio de arremesso ou lançamento. Dentro do universo dos paradesportos, fazem parte desta categoria: bocha paralímpica, *curling Curling* paralímpico, boliche, golfe, tiro esportivo e tiro com arco. Os paradesportos de

precisão envolvem o mínimo de contato físico entre os adversários, com materiais adaptáveis e dinâmicas acessíveis ao público, sendo viáveis a diferentes faixas etárias como aquelas encontradas na EJA.

Quadro 4 - As categorias de esportes na BNCC

1	Marca: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).
2	Precisão: conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.
3	Técnico-combinatório: reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).
4	Rede/quadra dividida ou parede de rebote: reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.
5	Campo e taco: categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.).
6	Invasão ou territorial: conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).
7	Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, taekwondo etc.).

Fonte: BNCC (2023, p. 216-7).

Conforme exposto, os esportes de rede e parede foram juntados na mesma categoria. Dentro da área de linguagens da BNCC, a Educação Física aborda as práticas corporais em sua diversidade de códigos e significados sociais produzidos em contextos culturais, o que legitima o paradesporto enquanto conteúdo curricular no Brasil. Apesar de algumas pesquisas focarem nas modalidades paralímpicas, Borgman (2013), Almada (2017), Scarpato (2020) ressaltam a necessidade de explorar esses esportes como conteúdo curricular. Borgmann (2013) pontua que o paradesporto apresenta possibilidades na EFE, mas é campo que precisa ser mais explorado. Almada (2017) esclarece que professores de EFE ainda não reconhecem essas modalidades como conteúdo, apontando para a necessidade de práticas que vão além de breves vivências. Scarpato (2020) chama a atenção para práticas pedagógicas que usam os paradesportos como estratégias didáticas para o ensino de outros esportes. Isso demonstra que ainda não há uma compreensão de que eles são conteúdos esportivos por si sós.

Essas pesquisas indicam a necessidade de ampliação do debate sobre a diversidade de modalidades paradesportivas, de forma que elas sejam vistas como meio de conhecimento da cultura das práticas corporais, merecendo um tratamento pedagógico sistematizado. Assim, a resposta à questão como paradesportos têm sido desenvolvidos nas aulas de Educação Física como conteúdo escolar revela as intervenções relacionadas a eles nessa área publicadas em periódicos nacionais e internacionais.

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DO TEMA PARADESPORTO

Esta pesquisa se caracteriza como revisão sistemática da literatura científica nacional e internacional sobre o tema paradesporto na EFE, adotando como protocolo as recomendações da lista de conferência PRISMA 2020 (PAGE *et al.*, 2021). Além dessa, o protocolo contém um fluxograma (Figura 1) para auxiliar na síntese das etapas, com os seguintes passos: A) identificação do tema, problema e objetivo da pesquisa, B) estabelecimento da estratégia de pesquisa, palavras-chave e bases de dados, C) busca e seleção dos estudos e D) síntese dos resultados e discussão.

O objeto da análise é a produção científica veiculada em periódicos, tais como: Academic Search Premier (ASP), SocINDEX, SPORTDiscus e MEDLINE indexados na base de dados Business Source Complete (EBSCO); no Scopus; no Lilacs e IBECs, inscritos na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), e na Scielo pela base Web of Science (WoS).

A busca foi realizada entre os dias 03 e 04 de fevereiro de 2023 nos idiomas português, espanhol e inglês, sem recorte temporal, com termos correspondentes aos esportes para pessoas com deficiência e esportes paralímpicos comuns. Na Tabela 2, apresentam-se os descritores e as combinações usadas, dando o total para cada combinação. As aspas foram utilizadas para direcionar os termos exatos empregados.

Tabela 2 – Combinação de descritores buscadas nas bases de dados EBSCO, Scopus, WoS/ Scielo, Portal BVS e Quant.

Descritores/ Bases	EBSCO	Scopus	WoS/ Scielo	Portal BVS	Quant
“Esporte adaptado” or “esportes adaptados” and escola	10	0	14	4	28
“Esporte Paralímpico” or “Esporte Paraolímpico” or “Esportes Paralímpicos” or “Esportes Paralímpicos” and escola	15	0	29	1	45
Paradesporto or paradesporte and escola	10	0	1	0	11
Goalball or bocha or “basquetebol em cadeira de rodas” or “voleibol sentado” or “futebol de 5” or “futebol de cego” or “futebol de cegos” and escola	160	0	112	0	272
“Deporte adaptado” or “Deportes adaptados” and escuela	38	0	14	2	54
Paradeporte or Paradeporto and escuela	4	0	1	0	5
“Deporte Paralímpico” or “deportes paralímpicos” and escuela	19	0	10	0	29
“Deporte para persona con discapacidad” and escuela	1.536	0	0	0	1.536

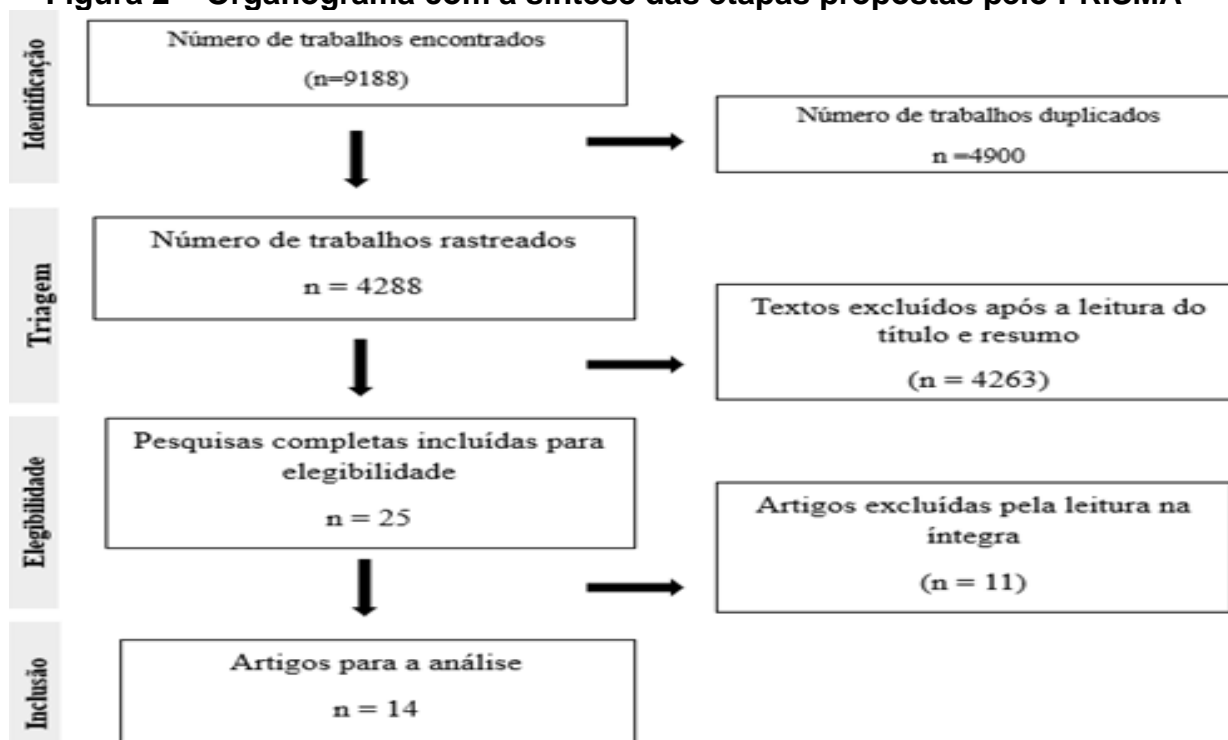
Goalball or “boccia” or “baloncesto en silla de ruedas” or “voleibol sentado” or “fútbol a 5” or “fútbol para ciegos” and escuela	1.539	0	177	0	1.716
“Adapted sport” or “adapted sports” and school	420	17	133	6	576
Parasport and school	271	1	2	10	284
“Paralympic Sport” or “Paralympic Sports” and school	422	9	267	15	713
“Sports for people with disabilities” and school	447	1	0	53	501
Goalball or boccia or “wheelchair basketball” or “sitting volleyball” or “five-a-side football” or “5-a-side football” or “blind football” and school	2.761	21	636	0	3.418
					9.188

Total

Fonte: Dados da pesquisa.

Após passar pelo filtro de publicações duplicadas, 4.900 foram excluídas, restando 4.288 para a análise de títulos e resumos. Nos critérios de inclusão, constam as que 1) propuseram intervenções com o paradesporto nas aulas de EFE da educação básica e 2) disponibilizaram os textos na íntegra. Nos de exclusão, a adoção foi para textos que 1) não estivessem redigidos em português, inglês ou espanhol; 2) não se caracterizassem como artigos científicos; 3) não abordassem especificamente o paradesporto nas aulas de Educação Física do currículo escolar e 4) tratassem de atividades lúdicas modificadas. Após a leitura integral e a aplicação dos critérios de elegibilidade, seguiu-se para a extração dos dados. O fluxograma das etapas da pesquisa está representado na Figura 2.

Figura 2 – Organograma com a síntese das etapas propostas pelo PRISMA



Fonte: Dados da pesquisa.

A Figura 2 elenca as informações do refinamento até o filtro de 14 artigos selecionados. Foram lidos 4.263 títulos, descartando os que não preencheram a classificação demonstrada, conforme se verifica no Quadro 5.

2.2 PARADESPORTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Nessa temática dos paradesportos na EFE, os 14 artigos científicos em inglês e espanhol atenderam os objetivos dessa revisão. Há mostras variadas, sendo a maior com 548 participantes, seguidas daquelas com 374 e 312, e a menor com 24 pessoas, o que revela quantidade significativa em cada pesquisa, que será apresentada em ordem cronológica.

Quadro 5 - Artigos sobre paradesportos na EFE (2012-2022) analisados pela pesquisa que atenderam aos objetivos desta revisão

Autores/Ano	Título	Amostra
González Hernández; Baños Audije, (2012)	Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física	132 estudantes de 13 a 18 anos do ensino secundário e <i>bachillerato</i> ¹³ de escolas da Cartagena (Espanha).
Cansado e Puerta (2013)	Actitudes hacia la discapacidad e intervención docente desde el deporte adaptado	82 alunos de 14 a 16 anos do ensino secundário de uma escola de Madrid (Espanha).
Grenier <i>et al.</i> (2014)	Perceptions of a Disability Sport Unit in General Physical Education	87 alunos do 4º e 5º anos, idade média de 10 anos, em uma escola na Nova Inglaterra (Estados Unidos); um professor de Educação Física e um estagiário.
Evans; Bright; Brown (2015)	Non-disabled secondary school children's lived experiences of a wheelchair basketball programme delivered in the East of England	49 alunos do ensino fundamental de idade entre 10 e 12 anos de uma escola na Inglaterra.
Robles-Rodriguez <i>et al.</i> (2016)	Los deportes adaptados como contribución a la educación en valores y a la mejora de las habilidades motrices: la opinión de los alumnos de Bachillerato	103 alunos do <i>bachillerato</i> de uma escola de Valverde del Camino (Espanha).
Abellán; Sáez-Gallego; Carrión Olivares (2018)	Boccia as an adapted and sensitizing sport in Physical Education in Secondary Education	28 alunos de 14 anos do ensino secundário de Castilla-La Mancha (Espanha).
Felipe-Rello; Garoz; Tejero-González (2018)	Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física	374 alunos do ensino secundário, com idades entre 12 e 17 anos de oito centros de ensino da Comunidade Autónoma de Madrid (Espanha).
Pérez-Torralba <i>et al.</i> (2019)	Education intervention using para-sports for athletes with high support needs to improve attitudes towards students with disabilities in Physical Education	88 alunos do ensino primário, idade média de 11 anos, de duas escolas na Espanha.
Lee <i>et al.</i> (2020)	The Long-term Effect of a Paralympic Sports Class on Korean High School Students'	168 estudantes do ensino médio, com idades entre 15 e 16 anos de duas escolas na Coreia do Sul.

13 Após concluir a educação secundária obrigatória, os alunos têm a opção de cursar o *Bachillerato*, em que o aluno estuda uma área do conhecimento de sua escolha ou realiza um curso de formação profissional de nível médio. O *Bachillerato* não é obrigatório e não faz parte da educação básica na Espanha, mas é meio de se preparar para ingressar numa universidade (BRANDÃO, 2018).

	Attitudes towards Peers with Disabilities and Perceptions of Their Human Rights	
Sullivan; Wolf; Berkowitz (2021)	Middle School Students Attitudes Toward Including Students with Disabilities in an Invasion Game Basketball Unit	56 alunos do sétimo ano de uma escola nos Estados Unidos.
Abellán <i>et al.</i> (2022)	Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio.	181 estudantes com idade entre 10 e 14 anos, dos quintos anos do ensino primário e dos terceiros anos do ensino secundário, de uma escola de Castilla-La Mancha (Espanha); dois professores de Educação Física das turmas.
Pérez-Tejero <i>et al.</i> (2022)	Efectos de un programa de concienciación hacia la discapacidad en Educación Física.	312 estudantes com idades entre 11 e 18 anos de quatro centros de ensino secundário da Comunidade de Madrid (Espanha).
Alvarez-Delgado <i>et al.</i> (2022)	Three Intervention Programs in Secondary Education on Attitudes Toward Persons with a Disability	548 estudantes com idade entre 12 e 16 anos do ensino secundário de vinte escolas na Comunidade Autónoma da Extremadura (Espanha).
Greve; Süßenbach (2022).	Students' perspectives on wheelchair basketball in mainstream and special schools	24 alunos de uma turma do ensino regular (não foi informado a série) e 24 alunos de duas turmas de escolas de ensino especial na Alemanha. Todos entre 14 e 16 anos.


Fonte: Dados da pesquisa.


A predominância das publicações se deu na Espanha, sendo peculiar o aparecimento dos EUA, da Alemanha, da Inglaterra e da Coreia do Sul. O interesse por pesquisas relacionadas às intervenções com o paradesporto na EFE é relativamente recente, uma vez que a primeira publicação sobre o tema datou de 2012, ao observar a ordem cronológica. Apenas nos últimos cinco anos, houve aumento significativo desses estudos.

Os objetivos das propostas se concentraram em conhecer, investigar, analisar e avaliar os efeitos de programas paradesportivos nas atitudes para pessoas com deficiência (González Hernández; Baños Audije, 2012; Cansado; Puerta, 2013; Evans; Bright; Brown, 2013; Grenier *et al.*, 2014; Felipe-Rello; Garoz; Tejero González, 2018; Abellán, Sáez-Gallego; Olivares, 2018; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021; Abellán *et al.*, 2022; Alvarez-

Delgado *et al.*, 2022). Também visaram conscientizar sobre as deficiência nas aulas de Educação Física (Pérez-Tejero *et al.*, 2022), avaliar os efeitos do currículo com paradesportos em relação às atitudes com as pessoas com deficiência (Cansado; Puerta, 2013), conhecer a opinião dos alunos sobre o trabalho com o paradesporto nas aulas de Educação Física regular e especial (Greve; Süßenbach, 2022) e investigar a percepção dos participantes sobre as dificuldades enfrentadas nos movimentos e nas habilidades motoras exigidas pelo paradesporto (Evans; Bright; Brown, 2015; Robles-Rodriguez *et al.*, 2016; Abellán; Sáez-Gallego; Carrión Olivares, 2018). As modalidades abordadas nas investigações estão descritas no Quadro 6, havendo os que as relataram ou não junto à quantidade de aulas e os que não informaram alguns dos dados.

Quadro 6 - Modalidades paradesportivas descritas nos estudos publicados no período de 2012-2022

Modalidades e quantidades	Autores
1 Voleibol sentado	Abellán <i>et al.</i> (2022)
1 Bocha	Abellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares (2018)
1 Basquetebol em cadeira de rodas 2 Bocha 3 Slalom em cadeira de rodas 	Alvarez-Delgado <i>et al.</i> (2022)
1 Basquetebol em cadeira de rodas 2 Bocha 3 Atletismo para pessoas com deficiência visual 4 Futebol de cego 5 <i>Goalball</i>	Cansado e Puerta (2013)
1 Basquetebol em cadeira de rodas	Evans, Bright e Brown (2015)
1 <i>Goalball</i>	González Hernández e Baños Audiye (2012)
1 Basquetebol em cadeira de rodas 2 <i>Goalball</i>	Grenier <i>et al.</i> (2014)

3 Hóquei em trenó 	
4 Voleibol sentado	
1 Basquetebol em cadeira de rodas	Greve e Süßenbach (2022)
1 Bocha	Lee <i>et al.</i> (2020)
1 Bocha 2 <i>Goalball</i>	Pérez-Torralba <i>et al.</i> (2019)
1 <i>Goalball</i> 2 <i>Parabadminton</i>	Robles-Rodriguez <i>et al.</i> (2016)
1 Basquetebol em cadeira de rodas	Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021)
• Não mencionaram as modalidades desenvolvidas	Felipe-Rello, Garoz e Tejero-González (2018) Pérez-Tejero <i>et al.</i> (2022)

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os 14 artigos, algumas intervenções exploraram uma ou mais modalidades, com o total de aulas variando entre duas e 16. Cinco estudos trabalharam uma modalidade paradesportiva: Evans, Bright e Brown (2015), com a intervenção realizada em 12 semanas; Abellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares (2018), em sete aulas; Lee *et al.* (2020), em 10 aulas; Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021) em 15 dias com três aulas por semana, e Greve e Süßenbach (2022), em seis aulas. Já Pérez-Torralba *et al.* (2019) exploraram dois paradesportos em sete aulas. Houve estudos que envolveram múltiplos paradesportos: Robles-Rodriguez *et al.* (2016) trabalharam três deles em oito aulas e Alvarez-Delgado *et al.* (2022), também com três, mas num trio de aulas. Cansado e Puerta (2013) não forneceram informações sobre o número de aulas. Felipe-Rello, Garoz e Tejero-González (2018) realizaram oito aulas e Pérez-Tejero *et al.* (2022), quatro aulas, não mencionando as modalidades trabalhadas.

No Quadro 6, duas figuras¹⁴ foram destacadas nos paradesportos, sendo que o slalom em cadeira de rodas não está nas paralímpidas. O hóquei em trenó faz parte dos chamados jogos paralímpicos de inverno. Como estratégia metodológica da intervenção, dois trabalhos realizaram simulação das deficiências por meio de paradesportos (Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Abellán *et al.*, 2022) e dois promoveram o contato direto com pessoas com deficiência (Abellán; Sáez-Gallego; Olivares, 2018; Pérez-Tejero *et al.*, 2022). Alguns combinaram ambas as estratégias (González Hernández; Baños Audiye, 2012; Cansado; Puerta, 2013; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021; Felipe-Rello; Garoz, Puerta; Tejero-González, 2018). Em Cansado e Puerta (2013) e Alvarez-Delgado *et al.* (2022), os paradesportos foram ensinados por pessoas com deficiência. Em Abellán, Sáez-Gallego e Olivares (2018), o contato ocorreu por meio de um campeonato após a intervenção, com equipes compostas por pessoas com deficiência intelectual e aquelas sem deficiência.

Além das estratégias mencionadas, sete intervenções incluíram o uso de informações sobre deficiência e modalidades paradesportivas. Três dessas utilizaram vídeos (Cansado; Puerta, 2013; Grenier; Collins; Wright, 2014; Abellán *et al.*, 2022), uma delas forneceu materiais informativos e *links* para recursos midiáticos (Pérez-Torralba *et al.*, 2019) e outra fez uso de recursos didáticos de uma plataforma digital (Pérez-Tejero *et al.*, 2022). No entanto, não fica claro nas intervenções de Felipe-Rello, Garoz e Tejero-González (2018) e Lee *et al.* (2020) qual estratégia foi usada para abordar os temas.

Com relação às estratégias voltadas ao ensino dos paradesportos, três apresentaram metodologias para a compreensão tática do esporte (Robles-Rodriguez *et al.*, 2016; Abellán; Sáez-Gallego; Carrión Olivares, 2018; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021) e uma utilizou jogos modificados, além da combinação entre o Modelo de Educação Desportiva e a Aprendizagem em Serviço (Abellán *et al.*, 2022). Desses, apenas dois trabalhos justificam a escolha dessa metodologia. Segundo Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021), adotou-se Teaching Games for Understanding (TGfU)¹⁵ como estratégia de ensino para que os alunos

¹⁴ As outras imagens dos jogos já foram mostradas no Quadro 1, não sendo necessário apresentá-las novamente.

¹⁵ De acordo com Bunker e Thorpe (1986), o modelo TGfU (Teaching Games for Understanding) propõe uma abordagem de ensino dos esportes que enfatiza a compreensão dos jogos. Nesse modelo, os alunos são incentivados a tomar decisões, desenvolver a consciência tática e

compreendessem a relevância da habilidade e da tática na prática do paradesporto. Já Abellán *et al.* (2022) combinaram as estratégias para potencializar os benefícios educacionais dos paradesportos.

Foram abordadas as deficiências físicas (Cansado; Puerta, 2013; Grenier *et al.*, 2014; Evans; Bright; Brown, 2015; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021; Abellán *et al.*, 2022; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022; Greve; Süßenbach, 2022) e visuais (González Hernández; Baños Audije, 2012; Cansado; Puerta, 2013). Embora o paradesporto escolhido seja voltado para pessoas com deficiência física, Abellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares (2018) promoveram o contato dos alunos com pessoas com a deficiência intelectual. Robles-Rodriguez *et al.* (2016), Felipe-Rello, Garoz e Tejero-González (2018) e Pérez-Tejero *et al.* (2022) não especificaram a deficiência abordada na pesquisa.

Com relação aos resultados, os processos de intervenção alcançaram mudanças positivas na atitudes com relação às deficiências (González Hernández; Baños Audije, 2012; Cansado; Puerta, 2013; Lee *et al.*, 2020; Abellán; Sáez-Gallego; Carrión Olivares, 2018; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021; Abellán *et al.*, 2022; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022), na percepção sobre a pessoa com deficiência (Cansado; Puerta, 2013; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020), na relação com a inclusão (González Hernández; Baños Audije, 2012; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021) e na empatia, permitindo que os alunos vivenciassem situações de se colocarem no lugar das pessoas com deficiência (Abellán *et al.*, 2022; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022; Greve; Süßenbach, 2022). Os trabalhos de Felipe-Rello, Garoz e Tejero-González (2018), Pérez-Torralba *et al.* (2019) e Lee *et al.* (2020) destacaram que seus resultados se mantiveram após um período temporal.

Com relação às percepções sobre os paradesportos, as pesquisas demonstraram que a intervenção melhorou a compreensão sobre as potencialidades esportivas das pessoas com deficiência (Cansado; Puerta, 2013; Evans; Bright; Brown, 2015; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021). Essa ideia respalda os resultados de que tais atividades favoreceram a participação dos alunos em condições de igualdade de oportunidades (Robles-Rodriguez *et al.*, 2016; Sullivan; Wolf;

aprimorar habilidades diretamente relacionadas ao contexto do jogo através da vivência de situações de jogo. Esse método se contrapõe ao modelo tradicional, que é baseado no ensino isolado de gestos técnicos e motores.

Berkowitz, 2021; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022). As avaliações desse impacto positivo vêm, primeiramente, dos próprios participantes, cujas narrativas revelam mudanças significativas em suas perspectivas. Além disso, os professores perceberam que suas ações pedagógicas são fundamentais para o reconhecimento dos trabalhos realizados.

Embora os alunos participantes tenham reconhecido que as modificações adotadas pelos paradesportos favoreceram a inclusão, eles afirmaram não concordarem que essas adaptações devam acontecer em todas as aulas (Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021). Também não reconheceram os paradesportos trabalhados como modalidades fisicamente desafiadoras (Abellán; Sáez-Gallego; Carrión Olivares, 2018; Greve; Süßenbach, 2022) ou capazes de promover alterações nas suas habilidades motoras (Robles-Rodríguez *et al.*, 2016). Essa promoção é uma questão positiva que é objetivada no currículo da Educação Física em diferentes países. Em Abellán *et al.* (2022), os professores consideraram o voleibol sentado como atividade com baixas dificuldades técnicas, utilizada principalmente como ferramenta pedagógica para o trabalho do voleibol tradicional.

Evans, Bright e Brown (2015) ressaltaram que os participantes do estudo enfrentaram dificuldades em estabelecerem relações entre pessoas sem deficiências evidentes com as que possuem deficiências físicas. Esse dado está em concordância com os resultados encontrados por Grenier *et al.* (2014) que sugerem que o conceito médico¹⁶ de percepção sobre a pessoa com deficiência pode ainda não ter sido substituído pelo modelo biopsicossocial (Klazura; Fogaça, 2021). Em Pérez-Tejero *et al.* (2022), não foram encontradas diferenças nas variáveis de competência¹⁷ e comprometimento com as atividades, demonstrando que a intervenção pode não ter durado tempo suficiente para provocar tais alterações.

A maioria das intervenções realizadas foi pontual, sendo que apenas três realizaram retestes ou avaliações longitudinais para verificarem a manutenção dos resultados ao longo do tempo (Felipe-Rello; Garoz; Tejero-González, 2018; Pérez-

16 Para Foresti e Bousfield (2022), a percepção sobre a deficiência se divide em dois modelos: médico e social. O modelo médico associa a deficiência à patologia permanente, havendo limitação física vista como causa da incapacidade. Já o modelo social foca na influência do ambiente na concepção de deficiência, destacando a importância da organização social para permitir o desenvolvimento do potencial das pessoas com deficiência.

17 A Teoria da Autodeterminação (*Self-Determination Theory*) trata da motivação humana está associada a três necessidades psicológicas fundamentais: autonomia, competência e relacionamento. A competência se liga ao desejo de superar desafios e sentir-se eficaz em tarefas importantes para o indivíduo (PÉREZ-TEJERO *et al.*, 2022).

Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020). Para efeito de comparação dos resultados da intervenção Grenier *et al.* (2014); Abellan, Sáez-Gallego, Olivares (2018); Felipe-Rello, Garoz, Tejero-González (2018); Pérez-Torralba *et al.* (2019); Lee *et al.* (2020) e Alvarez-delgado *et al.* (2022) dividiram os sujeitos em grupos experimentais e grupo controle, enquanto os demais trabalhos abordaram apenas o grupo experimental. Nesses pontos, ainda há reflexões sobre os dados.

2.3 REFLEXÕES SOBRE OS DADOS ENCONTRADOS NOS ARTIGOS

Nessa revisão, visualizou-se o crescente interesse científico por intervenções com o paradesporto na EFE. Ao fazer um paralelo histórico entre os esportes convencionais e os paradesportivos, vê-se que o primeiro tem longa história, cujo caráter competitivo remonta à Antiguidade, com os jogos olímpicos na Grécia Antiga. Embora existam indicações de jogos de críquete entre pessoas com deficiência física no final do século XVIII e início do século XIX, nota-se que sua história é relativamente recente, sendo a primeira edição dos Jogos Paralímpicos realizada em 1960 (Winckler, 2022). Portanto, o desenvolvimento dessa temática na escola caminha com o desenvolvimento da área.

As discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência têm ganhado relevância na sociedade, mas o paradesporto na escola ainda enfrenta desafios no que se refere às discussões sobre a inclusão e o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas nas escolas¹⁸. Em um levantamento de produções em pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, Antunes (2020) identificou a lacuna de propostas de intervenção pedagógica com paradesportos para alunos com e sem deficiência, podendo estar relacionada à baixa discussão sobre a temática na formação inicial de professores de Educação Física. Interessante que na educação física inclusiva a lacuna também é a prática pedagógica. Segundo os artigos encontrados, tal prática não se limita apenas ao Brasil, pois se estende a contextos internacionais, indicando que a temática merece atenção global.

¹⁸ “77. Uma tarefa prioritária cometida às organizações internacionais consiste em facilitar, entre países e regiões, o intercâmbio de dados, informações e resultados de programas experimentais na educação de crianças com necessidades especiais. A recolha de indicadores comparáveis, a nível internacional, sobre o progresso da inclusão na educação e no emprego deverá fazer parte duma base de dados mundial sobre a educação, podendo estabelecer-se pontos de referência em centros sub-regionais, de modo a facilitar este intercâmbio de informação” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 44-5).

Os artigos analisados apresentam uma perspectiva positiva em relação à formação de atitudes para com as pessoas com deficiência. A construção de atitudes¹⁹ positivas em espaços formais e informais de educação é fundamental para a desconstrução de estigmas, promovendo a inclusão delas (OMS, 2011; Ocete Calvo; Pérez-Tejero; Conterón Lopes, 2015; McKay; Haegele; Block, 2019). Uma abordagem bastante utilizada com esse objetivo é a participação delas em programas paradesportivos. Essa vivência ocorre em eventos de curta duração com experimentação em jogos, palestras e instruções de atletas paralímpicos durante o Dia Paralímpico Escolar (McKay; Haegele; Block, 2019; Liu; KUDLÁČEK; JEŠINA, 2010) e no trabalho de pessoas sem deficiência como voluntárias nos Jogos Olímpicos Especiais. Mesmo que curtas, as intervenções se mostraram relevantes para a construção de atitudes positivas, com os efeitos mantidos por até um mês após o fim do evento (Li; Wang, 2013).

É necessário superar o exclusivismo do alto rendimento nas intervenções com paradesportos (McKay; Haegele; Block, 2019). A escola desempenha um papel importante na promoção de experiências de aprendizagem significativas tanto para indivíduos sem deficiência quanto àqueles com deficiência, além de desmistificar preconceitos e estigmas (Ocete Calvo; Pérez Tejero; Coterón López, 2015). O desenvolvimento do paradesporto na escola potencializa a transformação de atitudes socioculturais quanto às deficiências e seus indivíduos (McKay; Haegele; Block, 2019). No entanto, é essencial que essa abordagem não se restrinja às habilidades dos atletas para o alto rendimento.

As mudanças precisam ser alcançadas pela valorização do paradesporto profissional evidenciado na mídia, como conhecimento que faz parte das práticas esportivas praticadas por pessoas de todos os corpos. Além disso, a problematização do paradesporto de elite, segundo Purdue e Howe (2012), transforma a cultura esportiva ao ampliar a visão para as possibilidades de práticas corporais a partir de diferentes culturas. Ao mesmo tempo, as discussões

¹⁹ As atitudes são crenças, comportamentos e emoções relacionadas a determinados grupos e/ou situações que, segundo McKay, Haegeler e Block (2019), são construídas a partir de componentes cognitivos, afetivos e comportamentais. Com relação à deficiência, o componente cognitivo envolve o conhecimento sobre indivíduos com deficiência; o afetivo envolve os sentimentos em relação a esses indivíduos; e o comportamental envolve o comportamento real ou pretendido em relação a pessoas com deficiência (McKay; Haegeler; Block, 2019). A interação ou não desses componentes pode desencadear atitudes positivas ou negativas em relação às pessoas com deficiência.

desconstroem os discursos negativos que evidenciam a superação ou a deficiência dos sujeitos anulando sua identidade como atletas.

Para garantir uma abordagem pedagógica inclusiva, consideram-se os diferentes tipos de deficiência. De acordo com Felipe Rello e Garoz Puerta (2014), a deficiência física recebe mais atenção nos programas de intervenção do que as outras deficiências, frequentemente negligenciadas. Ao promover discussões sobre as diferenças entre as deficiências compreendem-se as particularidades de cada tipo de deficiência, desenvolvendo ações abrangentes.

A problematização do paradesporto proporciona a discussão sobre as perspectivas da deficiência, questionando o modelo médico predominante na sociedade. Ao adotar a abordagem baseada no modelo social, reflete-se sobre as barreiras arquitetônicas e sociais que limitam o pleno desenvolvimento das pessoas com deficiência e desmistifica-se a ideia de dificuldades devidas ao seu corpo (Seron *et al.*, 2021). Essa perspectiva amplia o tema das diferenças humanas num todo (Mckay; Haegeler; Block, 2019).

As técnicas observadas nos artigos revelam mudanças de atitude que se assemelham a métodos usados em diferentes propostas de intervenção para sensibilizar as pessoas em relação à deficiência, tratando do contato entre aquelas com e sem deficiência, tanto em programas esportivos (Felipe Rello; Garoz Puerta, 2014) quanto em ações escolares (Flórez García; Díaz; Rodríguez, 2009). Essa técnica pode ser aplicada por meio de palestras, jogos em conjunto e ensino ministrado por professores ou instrutores com deficiência. Segundo a Teoria do Contato proposta por Allport, Clark e Pettigrew (1954), a interação entre pessoas de grupos sociais diferentes tem efeitos positivos na redução do preconceito, sendo positiva para mudanças de atitudes quanto a grupos marginalizados. Nesse sentido, quanto mais próximo e significativo for o contato entre pessoas com e sem deficiência maior será o potencial para desmistificar estigmas, uma vez que a convivência pessoal aprofunda as relações e promove o conhecimento a partir da experiência de quem tem a deficiência.

O ensino dos paradesportos por esse grupo enriquece a aprendizagem ao combinar experiências pessoais com as informações do conteúdo estudado. Isso promove a troca de conhecimentos entre os participantes com a visão mais realista do esporte, incluindo desafios enfrentados na sociedade. No entanto, esse contato

cabe ser estruturado, frequente e significativo (Ocete Calvo; Pérez Tejero; Coterón López, 2015; McKay; Haegeler; Block, 2019). Segundo Chae, Park e Shin (2019), abordagens com mais sessões apresentam resultados melhores em comparação às com poucas aulas, evidenciando que essa frequência tem um impacto significativo na conscientização e nas atitudes dos alunos perante às deficiências. As intervenções planejadas e com mais aulas potencializa os resultados em comparação aos eventos pontuais como as parolimpíadas escolares ou as propostas com poucas intervenções.

Quando o contato presencial com pessoas com deficiência não for possível, Vieira, Colere e Souza (2022) sugerem que ele pode ocorrer por meio das mídias digitais, utilizando recursos como vídeos, jogos e outras ferramentas. Com o uso de vídeos, as estratégias para os paradesportos variam, associando a prática esportiva ao audiovisual, o que aprofunda reflexões e contempla diferentes estilos de aprendizagem (Columna et al., 2013). Dessa forma, os alunos acessam atividades praticadas por pessoas com deficiência, ouvem suas experiências esportivas e vivenciam os paradesportos por meio de simuladores virtuais. Ao participar de um esporte paralímpico em um ambiente virtual, eles experimentam uma perspectiva e controle corporal similar ao de uma pessoa com deficiência (Macedo; Correia; Romão, 2019).

Os recursos abordam questões relevantes sobre a mídia e representação dos atletas paralímpicos, incluindo a forma como são retratados e o destaque da superação de suas limitações (Vieira; Colere; Souza, 2022), apresentados como vítimas ou heróis (Marques, 2016). Podem ser desconstruídos discursos negativos veiculados nos meios de comunicação e ampliadas as discussões sobre o sensacionalismo e o capacitismo na representação do grupo (Purdue; Howe, 2012; Marques, 2016). Esse debate explora a atitude e os aspectos culturais dos envolvidos na prática esportiva (Neira, 2016b). Uma compreensão mais ampla das pessoas com deficiência contribui para o desenvolvimento de uma cultura inclusiva, que valoriza as diferenças e promove a compreensão da heterogeneidade (Mantoan, 2003).

Embora a eficácia atribuída à técnica de simulação de deficiência possa alterar atitudes, pesquisadores como French (1992), Nario-Redmond, Gospodinov e Cobb (2017) e Maher, Haegeler e Sparkes (2022) destacam preocupações quanto à

sua utilização. Ao focarem no que as pessoas com deficiência não conseguem fazer, reforçam estereótipos e conceitos capacitistas (Nario-Redmond; Gospodinov; Cobb, 2017), podendo ainda fornecer informações incorretas e causar sensações negativas sobre a deficiência, uma vez que se atentam excessivamente para os obstáculos e as dificuldades delas (French, 1992; Maher; Haegele; Sparkes, 2022).

Para Nario-Redmond, Gospodinov e Cobb (2017), uma alternativa para essas simulações seria a conscientização sobre as dificuldades enfrentadas por elas, informando sobre as barreiras arquitetônicas que as impedem de participação social, cujas políticas públicas discriminatórias e restritivas no currículo afetam a vida delas. As experiências não podem reforçar percepções negativas com relação às deficiências. Os autores indicam que essa temática seja trabalhada para mostrar a identidade cultural do grupo, com reflexões sobre desafios, experiências e conhecimentos dele.

Por um lado, os paradesportos são percebidos com pouca consideração da relevância do conteúdo na EFE, não mostrando flexibilização para as adaptações nas regras para a inclusão. Segue-se a lógica do currículo tradicional eurocêntrico ao desconsiderar parte do conhecimento escolar sobre as práticas corporais de diferentes culturas. Por outro lado, esse conteúdo é visto como estratégia de ensino para outras modalidades esportivas tradicionais, conforme Borgmann (2013) e Scarpato (2020). No entanto, ainda que essa estratégia potencialize o ensino das modalidades tradicionais, do ponto de vista intercultural, Neira (2016a; 2016b) argumenta que, se realizada dessa maneira, a apropriação pedagógica desvaloriza o paradesporto como conteúdo escolar, reforçando a visão dominante da estrutura social.

O paradesporto como prática social mostra características motrizes, culturais, políticas e identitárias particulares. Ele não pode ser negligenciado pela EFE, se o objetivo é a formação da sociedade para que compreenda, respeite e valorize as diferenças. A percepção das modalidades sendo de baixa complexidade técnica e pouco desafiadoras, conforme os resultados, relaciona-se à forma como as intervenções se conduziram, uma vez que não há pedagogias específicas para o contexto. A adaptação de metodologias pode ter ocultado ou negligenciado as especificidades da experiência paradesportiva na EFE. Além disso, Robles-

Rodriguez (2016) e Greve e Süßenbach (2022) tiveram essa percepção ao fazerem comparação dessas modalidades com as tradicionais.

Como pontuam Borgmann, Pena e Almeida (2017), o desenvolvimento dos paradesportos na escola segue a abordagem ampla, sendo objeto de conhecimento da cultura do grupo. Conforme Neira (2016a; 2016b), as práticas corporais são culturais e possuem marcas de subjetividades, lutas e relações de poder. Nesse sentido, considerando as dinâmicas socioculturais singulares que permeiam esse contexto esportivo, o conteúdo desempenha seu papel para a compreensão de que tais práticas resultam de experiências, lutas e conquistas dos direitos.

Eventos paradesportivos destacam a valorização do potencial esportivo das pessoas com deficiência, promovendo o empoderamento²⁰ pela inclusão e contribuindo para a construção de identidades. Por essa razão, tais eventos na escola não podem se limitar a simulações de deficiências e aulas esporádicas. Com eles, trabalham-se outras modalidades esportivas e desenvolvem-se atitudes. Esse conteúdo torna-se parte integrante do currículo da EFE, permitindo que se amplie a concepção sobre a heterogeneidade das manifestações corporais, as dinâmicas e conflitos sociais e culturais que permeiam o universo paradesportivo. Embora algumas intervenções tenham se realizado por mais tempo, na maior parte das pesquisas, a quantidade restrita delas para cada modalidade pode não ter sido suficiente para o estudo aprofundado de seus aspectos socioculturais. Sem pressupor quantas aulas seriam necessárias para contemplar largamente os paradesportos, entende-se que cada modalidade tem particularidade que requer tempo mais extenso para ser problematizada.

As estratégias pedagógicas focadas na compreensão tática são abordagens valorizadas no ensino de esportes por se mostrarem essenciais para o desenvolvimento de habilidades exigidas em contextos de jogos (Barba-Martín *et al.*, 2020), sendo relevantes nos paradesportos, uma vez que reconhecem a complexidade dos elementos táticos. Essa perspectiva colabora para superar a falsa ideia de que esses jogos são estrategicamente mais fáceis do que os praticados pelos sem deficiência. No entanto, ressalta-se que o ensino do esporte na EFE vai além de técnicas e táticas esportivas, pois compreende que ele se insere em diferentes contextos políticos, socioeconômicos e culturais, tornando-se fenômeno

²⁰ Os indivíduos têm poder e resistência, mas é preciso que haja oportunidades para que eles possam melhorar sua autoconfiança, sendo necessária a ampliação de seus espaços.

sociocultural (Galatti; Paes, 2006; Reverdito; Scaglia; Paes, 2022; Leonardi *et al.*, 2021).

Para Neira (2016b), às intervenções na EFE cabem a abordagem de temas que identifiquem discursos desqualificadores das práticas corporais de grupos marginalizados, como estudado aqui. A problematização e a discussão dos elementos culturais dos envolvidos na prática paradesportiva desempenham papéis de desconstrução de estereótipos, promovendo a crítica da cultura das práticas corporais e as possibilidades de superar desafios inerentes a modalidades. A compreensão trata da heterogeneidade cultural e da valorização das diferenças humanas.

Nos aspectos metodológicos das pesquisas, a falta de grupos controle e de retestes e a inadequação dos instrumentos de coletas de dados para outros tipos de deficiência se percebem como limitações em estudos que objetivaram mudanças de atitudes (Flórez García; Díaz; Rodríguez, 2009; Moreno Pilo, 2022). O uso de grupo controle e a aplicação de retestes ampliam as discussões sobre atitudes provocadas pelas intervenções, de modo a acompanhá-las e a entender seu impacto na formação dos alunos a longo prazo.

Com base no levantamento realizado sobre a inclusão do paradesporto no currículo de EFE, constatou-se que essa prática pode ter um impacto positivo nas atitudes e percepções dos estudantes em geral. Dentre as estratégias da inclusão, houve simulações com os paradesportos e as informações sobre as deficiências. Mesmo assim, muitas lacunas cabem ser preenchidas sobre o tema. São necessárias mais pesquisas para investigar possibilidades de trabalho com esse tema na EFE. Sobre isso, o olhar abrange o fenômeno paradesportivo no conhecimento histórico, sociocultural e político das modalidades do grupo, entrando no aspecto da interculturalidade, como se verá no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 - PARADESPORTO E INTERCULTURALIDADE

O aumento das interações culturais tornou complexa as dinâmicas sociais, chamando atenção para a hegemonia cultural e a contra hegemonia²¹. Embora preconceitos ainda persistam nas relações, há uma crescente conscientização sobre a valorização das diferenças e sobre como a interculturalidade pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Conforme Neira (2015), apesar de mudanças na sociedade contemporânea visibilizarem grupos sociais antes marginalizados, o contexto educacional ainda enfrenta desafios na inclusão dessas pessoas.

Carvalho (2004) atesta sobre o currículo na formação da identidade que influencia a maneira como é percebido o mundo e suas subjetividades. O currículo colabora com a construção de interações socioculturais, impactando o indivíduo no modo de enxergar os outros e de interpretar as diferenças, havendo tal visão de mundo frente às identidades dos estudantes. Na conjuntura, a Educação Física é componente curricular da educação básica da área de linguagens, no estudo de saberes e conhecimentos²² produzidos pelo corpo em movimento. Essa disciplina influencia a construção das subjetividades, tendo a linguagem corporal como patrimônio cultural dos diferentes grupos.

Nesse viés, a interculturalidade crítica promove discussões sobre a cultura de diversos grupos da sociedade. Considerando os paradesportos como elemento da cultura das práticas corporais para a prática paradesportiva à luz da perspectiva intercultural, visasse a singularidade de manifestação da pessoa com deficiência. A interculturalidade e a educação intercultural ressaltam perspectivas da construção de uma Educação Física cultural.

²¹ “A hegemonia é a capacidade revelada por grupos sociais que dirigem outros pelo consentimento. Significa conseguir a posição de supremacia na sociedade, dominando-a por meio de instituições estatais e governo político (Brunello, [s/d]).

Num paralelo entre esses termos, “[...] hegemonia e contra-hegemonia se excluem mutuamente, pois, enquanto a luta pela hegemonia apenas se configura em um contexto de desenvolvimento da sociedade civil, a ideia de contra-hegemonia remete ao contexto de guerra de movimento, ao Estado-força, em que predomina a sociedade política, a coerção” (Dore; Souza, 2018, p. 243).

²² Embora semelhantes, Candau (2011) aduz que há diferenças dos termos saberes e conhecimentos. Esse se relaciona a ideias e reflexões sistematizadas vinculadas a ciências e adquiridas por estudos, pesquisas e teorias científicas. Aquele se refere às produções concebidas a partir de experiências cotidianas de grupos socioculturais que e fazem parte de suas tradições e visões de mundo.

A discussão sobre deficiência contextualiza a condição social marginalizada que esse grupo enfrenta historicamente. A criação de espaços segregados e a implementação do paradesporto tratam de características singulares que resultam de contradições e disputas internas próprias de cada contexto. A relevância do conteúdo nas aulas de EFE pontua a interculturalidade crítica e o currículo cultural.

3.1 INTERCULTURALIDADE, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Por séculos, na sociedade viu-se um processo contínuo de opressão que resultou na marginalização de culturas e grupos sociais que não se adequavam aos padrões dominantes. Na América Latina, esse processo foi marcado, dentre outras questões, pela imposição cultural dos colonizadores europeus que se autodeclararam superiores, selecionaram, negaram e hierarquizaram pessoas e culturas. Diante disso, a interculturalidade reconhece que a colonização europeia e a imposição de visão única continuam mantendo as desigualdades. A colonialidade manifesta-se na concentração de poder de um grupo, o que faz o controle sociocultural e o de conhecimento, resultando na exclusão de grupos, sua linguagem e cultura e seus saberes (Walsh, 2007; 2009; 2019).

Esses elementos contribuem para a negação de direitos, a marginalização e o desrespeito enfrentados por comunidades e etnias que não se conformam aos pensamentos ou padrões coloniais. Nessa ideia, o processo de dominação colonial persiste nas relações políticas e nas percepções associadas a grupos. Preconceitos e julgamentos atribuídos a minorias estabelecem as relações de poder. Esses comportamentos se mantêm, pois não é do interesse hegemônico que os subalternizados, como pessoas com deficiência, negros, mulheres, componham forças políticas. Isso compõe as forças políticas de identidades reconhecidas pelos estereótipos. Os mecanismos de controle reforçam a lógica colonial, havendo 1) a colonialidade do conhecimento e 2) a colonialidade do ser, conforme Walsh (2007; 2009).

A primeira refere-se à exclusão de outras formas de sua produção, elevando a perspectiva eurocêntrica como única capaz de produzir e avaliar o que é conhecimento. Nesse sentido, os que não fazem parte da perspectiva norte-global, muitas vezes, são colocados à margem do currículo acadêmico/escolar, o que tem

provocado a subalternização epistêmica. Há exemplos de práticas corporais provenientes da cultura indígena e da cultura africana que, embora previstas em lei, têm sua efetivação comprometida nas escolas. Essas práticas frequentemente não são reconhecidas como conhecimentos científicos, sendo excluídas dos espaços acadêmicos pela desvalorização de seus saberes e tradições.

A segunda compreende que alguns grupos culturais são considerados inferiores devido ao processo de desumanização e anulamento histórico de seu ser. Isso provoca a subalternização ontológica pela negação da identidade do outro. Dessa forma, o grupo dominante, ao pressupor sua superioridade cultural, impõe-se por meio de práticas, discursos e relações de poder, o que molda normas, valores e crenças em conformidade com as suas perspectivas. Tal imposição pode justificar preconceitos e discriminações direcionadas às identidades diferentes (Walsh, 2007; 2009).

Apesar de o discurso neoliberal incentivar a integração de grupos minorizados, esse processo é frequentemente conduzido de maneira acrítica. Nesse contexto, a interculturalidade crítica mostra-se como abordagem ideológica transformadora e contra hegemônica. Essa questão decolonial reconhece a necessidade de mudanças sociopolíticas, estruturais e epistêmicas. Foca a valorização de outras formas de conhecimento, além da construção de práticas e dinâmicas de poder como reestruturação da sociedade (Walsh, 2007; 2009; 2019). Esse propósito descoloniza as estruturas sociopolíticas que ainda impactam a sociedade, abrangendo esferas culturais.

A interculturalidade mencionada aqui não tem o mesmo sentido relacionado ao multiculturalismo acrítico. Esse discurso adotado pela mídia e pelos órgãos estatais incentiva a integração e a tolerância para a convivência pacífica entre diferentes grupos no ambiente social (Fleuri, 2003). A perspectiva multicultural acrítica reduz a interculturalidade ao convívio entre as diferenças e não questiona a agência de dominação presentes na interação. Isso reforça as desigualdades, inferioriza e perpetua estereótipos estigmatizantes sobre os sujeitos. Desse modo, as relações por trás de atitudes e discursos socialmente normalizados escondem estereótipos e preconceitos que resultam em situações de desigualdade entre as pessoas (Candau, 2013).

Em viés mais amplo sobre as diferenças culturais e a sua relação na perspectiva intercultural, Candau (2016) aponta que a interculturalidade crítica promove a interação consciente e planejada entre grupos socioculturais, rompe com o assimilacionismo cultural, desconstrói percepções das culturas estáticas, imutáveis e homogêneas que generalizam identidades e constrói estereótipos. Entende-se que as culturas em dinâmica transformação reconhece conflitos interculturais com disputas de poder, preconceito e discriminação. Compreende-se a ligação entre as diferenças e as desigualdades, que é um aspecto a ser considerado ao analisar as desigualdades políticas e socioeconômicas.

A interculturalidade crítica transcende as questões étnico-raciais (Walsh, 2009; 2019; Candau, 2011; 2016), expandindo suas ações para englobar variados grupos, tais como: mulheres, homossexuais, pessoas com deficiência e outros segmentos que lutam pelos seus direitos, ou seja, ela promove a inclusão consciente das formas de existir das diferenças como etnias, gênero, orientação sexual, religiosa, corporal e outras (Candau, 2011). As diferenças constituem as identidades de grupos culturais, tornando essencial a reflexão sobre suas manifestações e interações, desconstruindo a opressão histórica.

Walsh (2009; 2007) enfatiza a abordagem intercultural como ferramenta pedagógica. Nessa perspectiva, a escola desempenha um papel central na perpetuação da colonialidade por meio de um currículo monocultural que valoriza a única visão de conhecimento. Mas a escola pode romper com essa universalidade hegemônica do currículo escolar. Para isso, faz-se necessário adotar ações que incluem conhecimentos culturais, sendo as próprias diferenças presentes no ambiente escolar as oportunidades de aprendizado.

O currículo escolar é essencial na educação intercultural. Para Moreira e Candau (2007), ele abrange os conhecimentos, as metodologias e as relações sociais na escola e reflete a intencionalidade da prática pedagógica, os valores transmitidos e as identidades que se pretendem formar. O currículo apresenta clara intenção de reproduzir as relações de poder, influenciando a formação das pessoas. Sua importância nas dinâmicas escolares reside em determinar quais conhecimentos são valorizados ou negligenciados na escola, assim como a ênfase atribuída a determinadas reflexões.

Na Educação Física e em outras áreas, prevalece o caráter monocultural e elitista nas práticas pedagógicas e no currículo. É uma tendência que se manteve historicamente pelo foco nas práticas esportivas de origem eurocêntrica e na reprodução de atividades lúdicas descontextualizadas (Neira, 2016a). Atualmente, o currículo para a EFE se constrói seguindo as orientações da BNCC²³. Esse documento traz habilidades e competências que precisam se desenvolver de acordo com a etapa em que o aluno se encontra, indicando conteúdos anuais para a educação básica.

Nessa tentativa para organizar os conteúdos, Neira (2018) ressalta que a BNCC vai em direção oposta aos debates atuais sobre o currículo da Educação Física. Ela representa um retrocesso por não trabalhar com os desafios sociais contemporâneos e os debates sobre as diferenças. Ignora as variações de significações corporais presentes nos contextos, desconsiderando as práticas corporais inerentes a cada região do País. Tal tentativa é de homogeneizar o currículo, engessando-o e retirando a liberdade do trabalho com conhecimentos provenientes da cultura dos próprios estudantes.

Ao currículo da EFE do ponto de vista cultural, consideram-se as expressões influenciadas por marcadores como classe, gênero, etnia ou religião (Neira, 2018). Nesse sentido, ele valoriza as práticas sociais relacionadas ao movimento, aprofundando-as e ampliando-as por meio de diálogo entre sujeitos escolares e culturas. Os estudantes são "[...] convidados a refletir sobre a própria cultura das práticas corporais, o patrimônio disponível socialmente e a bagagem veiculada por outros grupos" (Neira, 2016a, p. 87).

Nessa ótica, a EFE é entendida como campo do conhecimento que aborda as manifestações culturais relacionadas ao corpo em movimento. Para Neira (2016a; 2016b), as práticas corporais são artefatos culturais que refletem a identidade de grupos sociais, carregando significados e sentidos distintos na cultura. As características, os conhecimentos e as expressões de resistência se manifestam em brincadeiras, danças, lutas, esportes, ginásticas e práticas corporais de grupos diversos.

²³ Documento que orienta as demandas de aprendizagem desenvolvidos na educação básica. Ele indica conteúdos, habilidades e competências dos componentes curriculares em cada etapa do ensino escolar.

A análise das dinâmicas culturais presentes nas manifestações é essencial no processo pedagógico dessa disciplina. Os conteúdos analisados servem para encorajar o pensamento crítico sobre diversidade cultural, preconceitos e estereótipos existentes em várias práticas. É relevante questionar se as atividades corporais e o conhecimento de grupos sociais minorizados estão sendo valorizados em suas particularidades. Busca-se, com isso, desconstruir a forma dominante em que as diferenças se estabeleceram. Nesse cenário, a EFE, analisada sob uma perspectiva intercultural e de currículo cultural, contribui para o fortalecimento dessas identidades, ao transformar o currículo em um instrumento de valorização e reconhecimento dos saberes e práticas culturais.

A Educação Física cultural entende que há diferenças e identidades, sendo termos com significados distintos. A identidade refere-se à forma como uma pessoa se define, enquanto a diferença diz respeito à maneira do outro ser definido por seu grupo (Neira, 2020). A identidade, embora seja algo pessoal, engloba características que se encaixam no padrão social aceito pela sociedade, na qual o sujeito se insere. Já a diferença abrange qualificações que podem não ser aceitas ou compreendidas por seu grupo social ou sua cultura.

Neira (2020) destaca que as identidades podem ser consideradas parâmetros de normalidade, o que resulta na valorização de certas formas em diminuição de outras, estabelecendo hierarquia entre as identidades. Isso gera imagens negativas para aqueles que não se enquadram no padrão, apontando diferenças. Entender esses conceitos ajuda a compreender como as identidades e as diferenças se formam, o que permite haver a construção de uma sociedade que valorize as características complementares das pessoas, ao invés de seu uso apenas para classificá-las.

Amparado na perspectiva da interculturalidade crítica, o currículo cultural da Educação Física vai além do ensino de tolerância e respeito às diferenças. Nessa perspectiva, os alunos são conduzidos a refletir sobre o modo como percebem as diferenças. A percepção se constrói por meio das relações de poder presentes nos discursos midiáticos e comportamentos mais valorizados em detrimento de outros ou mesmo no silenciamento de algumas manifestações culturais. Essa dinâmica contribui para formar um padrão humano, excluindo aqueles que não se enquadram nele (Neira, 2020).

Neira (2015) aponta que é preciso ter consciência de que os significados atribuídos às experiências do corpo humano não são universais, imutáveis e ingênuas. Elas refletem o contexto político-cultural mais amplo, influenciado pelas dinâmicas histórico-sociais em que se inserem. O futebol, por exemplo, já foi uma prática corporal proibida às mulheres sob o argumento de que poderia prejudicar sua saúde e futura maternidade. Hoje mesmo não recebendo a mesma atenção que os homens, após as lutas pelos direitos femininos, elas têm acesso a essa prática e conquistam cada dia mais espaço. Essa é uma problematização levada às aulas de EFE.

Há o risco de intervenções superficiais reforçarem o relativismo extremo²⁴. Quando os alunos não têm contato aprofundado com as práticas corporais ou são expostos às atividades esporádicas, é possível que os conhecimentos se reduzam a estereótipos. Isso ocorre porque os estudantes podem não compreender a complexidade da prática exercitada. Por isso, cabem problematizar as práticas vivenciadas, com as singularidades que permeiam as atividades sendo objetos de reflexão, assim como seu significado cultural e sua valorização na cultura e na superação de preconceitos.

A interculturalidade crítica, a educação intercultural e a Educação Física sob o viés cultural são estudadas para a construção de práticas pedagógicas contra hegemônicas voltadas para a valorização das diferenças. Essas perspectivas reconhecem os conhecimentos de diferentes povos, o que pode gerar a autoconfiança de grupos marginalizados, como pessoas com deficiência. Elas formam o grupo social com conhecimentos e singularidades próprias. Suas ações corporais são artefatos culturais reconhecidos como elementos de sua cultura. Nesse sentido, o paradesporto é uma prática esportiva presente na cultura de parte das pessoas com deficiência, sendo valorizado como atividades pedagógicas interculturalmente sensíveis. No contexto, a questão histórica do processo de

²⁴ De acordo com Oliveira e Daólio (2011), práticas educativas realizadas com pouca profundidade, que são esporádicas ou que se limitam a aspectos simbólicos das diferenças, sem promover um diálogo efetivo entre as culturas, podem levar à redução das particularidades culturais a características universais de certas culturas. Isso pode resultar em um relativismo extremo, onde as diferenças culturais são simplificadas a estereótipos ou visões superficiais. Exemplos disso podem ser observados em celebrações como o Dia dos Povos Indígenas ou o Dia da Consciência Negra, onde as atividades muitas vezes se restringem a representações estereotipadas e não refletem a complexidade das culturas envolvidas.

marginalização passou por singularidades desse grupo, elucidando singularidades que permeiam as relações entre elas dentro do paradesporto.

3.2 AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E OS PARADESPORTOS COM SUAS SINGULARIDADES

As relações entre os grupos sociais e o processo de subalternização são fenômenos interligados, conforme Walsh (2019), não sendo compreendidos de maneira isolada. Tais fenômenos se inserem no contexto histórico sob influências de complexas interações entre as diferenças e as culturas. Dessa forma, compreende-se a condição social de marginalização que historicamente afeta as pessoas com deficiência, considerando os modos de existir nas manifestações da deficiência. Essa construção auxilia no entendimento da criação de espaços segregados, como escolas, clínicas, institutos e associações direcionadas às pessoas com deficiência, tendo influência na construção de identidades e culturas distintas. Nesse grupo social, esse processo resultou na formação de singularidades intrínsecas ao seu coletivo.

A trajetória das pessoas com deficiência passou por transformações significativas no Brasil e no mundo. As mudanças se construíram a partir de abordagens que vão desde situações de violência até ações de exclusão delas (Pereira; Saraiva, 2017). De acordo com Jannuzzi (2004) a compreensão social das diferenças se relaciona aos avanços científicos, crenças e ideologias em que o indivíduo se desenvolve. Essas concepções são construídas socialmente e reforçadas pela educação, já que até a década de 1930, o enfoque sobre as deficiências estava na lesão ou naquilo que faltava ao corpo, resultando no abandono ou recolhimento delas em locais de saúde chamados Santas Casas.

No contexto mundial, os *loci* desses grupos foram inspirados pelas discussões sobre sua integração na França. Aqueles com deficiência visual e surdez contribuíram para a fundação das primeiras instituições dedicadas à educação de cegos e surdos. Esses espaços surgiram desde o séc. XVI (Jannuzzi, 2004). Em 1854, fundaram o Imperial Instituto dos Meninos Cegos sob a influência de José Alvares de Azevedo, jovem cego que estudara no Instituto de Jovens Cegos de

Paris. Em 1856, inauguraram o Imperial Instituto de Surdos-Mudos²⁵, estabelecido por Ernest Huet, professor francês com surdez congênita (Mazzotta, 2001; Jannuzzi, 2017). Apesar de serem iniciativas inovadoras para esses grupos, o atendimento oferecido nessas instituições era precário. As vagas não davam conta da demanda para cegos e surdos na época. Além disso, foi o início da segregação deles, uma vez que criaram espaços externos ao ensino comum. Sua exclusão das escolas regulares ou sua concentração em institutos pode ter contribuído para o isolamento que influenciou nas interações com a sociedade em geral (Jannuzzi, 2017).

No contexto brasileiro, o processo de segregação institucional delas se fortaleceu pela popularização desses espaços. No séc. XIX, destinaram-se a elas as clínicas para o seu isolamento (Lanna Júnior, 2010). No séc. XX, Mazzota (2001) menciona que, a partir de 1931, a Santa Casa de Misericórdia em São Paulo passou a oferecer classes especiais para aqueles com deficiência física que estavam sob seus cuidados. As classes tinham objetivos educacionais e hospitalares, tendo cada aluno atendimento individualizado pelo professor, o que pode ser entendido como início da modalidade de ensino hospitalar. Além dessa instituição, o Lar-Escola São Francisco, fundado em 1943, deu atendimento educacional, assemelhando-se ao da Santa Casa. Além dessas classes hospitalares e demais espaços segregados, durante a década de 1920, iniciaram-se as primeiras ações voltadas para a educação daqueles com deficiência física e intelectual. Por meio da Reforma Francisco Campos/Mário Casassanta, estabelecida pelo Decreto-Lei 7.870, tornou-se obrigatória a frequência de crianças 7 a 14 anos no ensino comum. Essa lei colocava condições para haver isenção da obrigatoriedade, tais como: incapacidades com maiores limitações, doenças contagiosas e distância que a criança morava da escola. Em 1932, criou-se o termo ensino emendativo, inspirando a separação de classes especiais dentro das escolas regulares, destinada àqueles com deficiências leves.

Jannuzzi (2017) mencionou que o Estado brasileiro não alocava recursos suficientes para a educação popular, o que prejudicava o acesso das pessoas com deficiência à educação escolar. Essa situação acontecia porque, além de não facilitar que crianças com dificuldades de locomoção chegassem até a escola,

²⁵ A expressão surdo-mudo cedeu lugar à que se denomina deficiência auditiva, embora se considere que “[...] as denominações Surdo-Mudo, surdo e Deficiente Auditivo possuem uma estrutura contextual que envolve um valor específico, um entrecruzamento nas transições inter-Cultural transnacional ou do hibridismo e do colonialismo e/ou póscolonialismo” (Campello, 2020, p. 71).

bastava observá-las para confirmar que tinham alguma condição de deficiência. Isso abria a possibilidade de que aqueles com limitações menos severas não frequentassem a escola, caso não dispusessem de recursos para as classes especiais.

Outro ponto a ser discutido tem a ver com as falhas de inseri-las no mundo do trabalho. No início do séc. XX, a educação comum brasileira se preocupou em formar indivíduos adequados às demandas geradas pelo desenvolvimento econômico. A formação visava suprir a necessidade de mão de obra qualificada para a indústria. Durante o Estado Novo (1937-1945), surgiram leis e institutos para a formação industrial, fato que se intensificou após a implantação da Ditadura Militar (Jannuzzi, 2017).

Contrariando o contexto educacional, as atividades laborais desenvolvidas nas instituições voltadas às pessoas com deficiência não focavam em prepará-las para o trabalho. Desde a sua fundação, os institutos para aqueles com deficiência visual e surdez ofereciam oficinas para o ensino de trabalhos manuais simples como encadernação e sapataria (Jannuzzi, 2017). Em 1930, na Fazenda do Rosário, espaço destinado aos com deficiência intelectual, eram oferecidas oficinas sobre cuidados agrícolas como cultivo de hortas para desenvolver as competências nessa área. Essas oficinas não eram reconhecidas como atividades que contribuiriam para o desenvolvimento do País, demonstrando apenas uma forma de ocupar esses grupos. Mesmo mais tarde, nos anos 1970, ainda persistia o ensino com treinamentos utilizando o modelo taylorista. Predominava a execução de tarefas fragmentadas e repetitivas em atividades de empacotamento, separação de peças e outras de baixa complexidade. As ocupações simples e muitas vezes dispensáveis ao mercado tinham o principal propósito de disciplinar os pares.

Nessa construção histórica, compreende-se a intenção de integrar essas crianças à sociedade, o que aconteceu de maneira limitada. Não existiu um compromisso efetivo com a inclusão delas, uma vez que as leis permitiam restrições ao seu acesso ao ambiente escolar, baseando-se unicamente na avaliação de sua suposta incapacidade. Além disso, as reformas não contemplavam os adultos com deficiência, excluindo-os do direito a ambientes sociais como escola, persistindo a sua exclusão.

Para Salerno (2009), os diferentes grupos com deficiência possuem necessidades específicas que requerem atendimento personalizado. No entanto, o isolamento deles dificulta a sua interação, contribuindo para a sua marginalização. Até o início do séc. XIX, os constatados com alguma deficiência foram proibidos de frequentar as aulas de Educação Física. Essa exclusão não se relacionava a um grupo específico, estendendo a outros com poucas habilidades motoras.

No contexto brasileiro, Castellani Filho (1999) afirma que, em 1938, o Decreto 21.241, do Ministério da Educação e Saúde Pública, proibia a matrícula de alunos com limitações que os impediavam de participar das aulas de Educação Física. Durante esse período, as diretrizes para o aprimoramento eram tão extremas que incluíam a sugestão de esterilizar indivíduos com doenças ou condições consideradas prejudiciais ao ideal de sujeito. Caracterizaram-se medidas direcionadas ao aprimoramento da raça e à aptidão física da população, o que evidenciou a marginalização dos que não se encaixavam no padrão. A Educação Física desempenhou um papel relevante nesse modelo higienista e excludente. Nessa discussão, Salerno (2009) pontua que isso serviu para atender os interesses hegemônicos determinados na história.

Os grupos receberam tratamentos e oportunidades diferentes em que cada especificidade teve organização social diversa. As associações daqueles com deficiência visual e surdez favoreceram o fortalecimento de ações e espaços para eles. Elas também contribuíram para o fortalecimento de características culturais como sistema de escrita e de linguagem que compõe a cultura desses sujeitos. Essas entidades repercutiram em sua organização paradesportiva em comparação com as manifestações da deficiência.

Araújo (1997) menciona que, nos Estados Unidos, já havia escolas de beisebol para surdos, em 1870, e atividades esportivas em escolas para cegos, em 1907. Além disso, Parsons e Winckler (2012) relatam que, no mesmo país, surgiram organizações paradesportivas para esses grupos, como Comitê Internacional de Esportes para Surdos e Jogos do Silêncio, em 1924. Esses eventos demonstram que o movimento daqueles com surdez e visual favoreceu a sua organização no universo paradesportivo. No entanto, outros ainda foram excluídos socialmente, permanecendo à margem do esporte, como aqueles com deficiência intelectual.

Apesar de haver indícios de práticas paradesportivas fora do contexto escolar²⁶, a pesquisa sobre as manifestações paradesportivas de outras pessoas com deficiência física e/ou intelectual revela uma grande lacuna. Isso sugere que elas não tinham oportunidades iguais para os esportes. Essa situação só começou a mudar com o surgimento da Educação Física adaptada. Os paradesportos ganharam destaque a partir de sua origem voltada para a reabilitação, principalmente entre aquelas com deficiência física. Essas práticas tiveram relevância para a reabilitação física e mental de sobreviventes da Segunda Guerra Mundial (Cardoso, 2011; Costa; Sousa, 2004; Araújo, 1997; 2011).

De acordo com Costa e Sousa (2004), o fortalecimento dos paradesportos aconteceu em duas linhas distintas. Uma de viés médico teve destaque na Inglaterra, liderada pelo médico Ludwig Guttmann. Em 1945, esse iniciou esse trabalho com esportes em cadeira de rodas para fortalecer o tronco e os membros superiores dos pacientes, além de reduzir a ansiedade associada à internação (Araújo, 1997). O trabalho com paradesportos, nesse sentido, voltou-se para a reabilitação física e psicológica, em estímulo à interação e na melhora da qualidade de vida deles (Costa, Sousa, 2004; Parsons, Winckler, 2012).

Costa e Sousa (2004) atestam que esse viés originou nos Estados Unidos para seu uso em competição, visando ao potencial do indivíduo e à sua inserção social. Segundo Parsons e Winckler (2012), em 1946, já se realizavam competições de basquetebol em cadeira de rodas entre internos de hospitais e associações de veteranos de guerra. Apesar de terem enfoques diferentes e surgido em continentes distintos, Costa e Sousa (2004) indicam que as duas perspectivas se cruzaram, assumindo objetivos comuns na interação e na reabilitação socioemocional dos participantes. Ambas demonstraram as contribuições do paradesporto para a reabilitação deles.

Os primeiros eventos competitivos aconteceram em 1948, paralelamente à abertura dos Jogos Olímpicos de Londres, pelos Jogos de Stoke Mandeville. Estavam presentes nesses paradesportos o tiro-ao-alvo, o arremesso de dardo e o arco-e-flecha. Em 1952, ocorreu a primeira versão internacional deles (Parsons; Winckler, 2012). Os Jogos Paralímpicos se iniciaram em 1960, logo após as Olimpíadas, em Roma, inicialmente, sendo chamados Olimpíadas dos Portadores de

²⁶ Dickens (1861 *apud* Winckler, 2022) cita registros de jogos de críquete no Hospital Real para Marinheiros de Greenwich no séc. XVIII.

Deficiência (Costa; Sousa, 2004). Em 1964, nas Olimpíadas de Tóquio, adotou-se o termo Paraolimpíadas ou Jogos Paraolímpicos²⁷ (Cardoso, 2011; Costa; Sousa, 2004; Araújo, 1997).

Os paradesportos se popularizaram no Brasil pelos atletas com deficiência física que passaram por reabilitação nos Estados Unidos. Ao retornarem ao País, em 1958, Robson Sampaio de Almeida fundou o Clube do Otimismo no Rio de Janeiro e, no mesmo ano, em São Paulo, Sérgio Seraphin Del Grande inaugurou o Clube dos Paraplégicos. Esses espaços protagonizaram a primeira partida oficial paradesportiva, com a disputa de basquetebol em cadeira de rodas (Cardoso, 2011; Cardoso *et al.* 2016). A primeira competição internacional do Brasil ocorreu em 1969, durante os Jogos Panamericanos em Buenos Aires (Costa; Sousa, 2004). Em 1972, houve a participação nos Jogos Paralímpicos, com uma equipe de 20 atletas que competiram nas modalidades de atletismo, natação, tiro com arco e basquetebol em cadeira de rodas (Cardoso *et al.* 2016).

O Brasil é reconhecido como potência paradesportiva devido ao bom desempenho dos atletas em várias modalidades nas Paralimpíadas (Cardoso *et al.* 2016). No entanto, Begossi e Mazo (2016) ressaltam que a organização e o desenvolvimento desses esportes ocorreram de forma lenta em comparação com os americanos e os europeus. Até a criação do CPB em 1995, as ações paradesportivas se deram de modo independente por entidades amadoras e sem o incentivo governamental. A falta de investimento financeiro e de políticas públicas para os paradesportos limitou as oportunidades de participação e o desempenho dos paratletas em competições, gerando atrasos em seu crescimento.

Com relação aos benefícios dos paradesportos para as pessoas com deficiência, estudos como os de González-López e Macías-García (2022) e Feitosa *et al.* (2017) demonstram os impactos positivos das atividades de reabilitação. Cardoso (2011) enfatiza que a prática paradesportiva oferece aos participantes a oportunidade de explorarem seus limites e potencialidades. Nesse sentido, o papel do paradesporto centra-se na melhoria da qualidade de vida. Sua prática estimula

²⁷ Conforme Winckler (2022), o prefixo para apresenta diversos significados ao longo da história. Cardoso (2011) e Costa e Sousa (2004) explicam que a palavra paraolimpíada se refere à junção entre paraplegia e olímpico. Winckler (2022) esclarece que essa associação ocorria pela prevalência de atletas com lesões medulares e, conseqüentemente, paraplegia. Posteriormente, com a inclusão daqueles com outras deficiências, os Jogos Paraolímpicos se associaram a um evento paralelo aos Jogos Olímpicos. Desde 2011, o termo utilizado para esses jogos é paralímpico, sem a vogal o, assemelhando ao inglês *paralympic* (Comitê Paralímpico Brasileiro, 2023).

aspectos de independência, autoconfiança, autoestima e autonomia, bem como favorece a inclusão deles.

Para além da reabilitação, os paradesportos desempenham papéis significativos na formação política, na construção da identidade e no senso de pertencimento das pessoas com deficiência. Eles permitem uma visibilidade relevante a elas, o que os torna meio de resistência e de luta por direitos. A visibilidade midiática proporcionada pelos jogos paradesportivos contribui para a representação social²⁸ desse grupo e para a desconstrução de representações negativas sobre ele.

Apesar de a influência desses eventos esportivos dar visibilidade aos atletas, Pereira, Monteiro e Pereira (2012) atentam para a forma como a mídia fala deles. As informações veiculadas, frequentemente, baseiam em estereótipos esboçados pela superação de seus corpos tidos como ineficientes por sua condição. Os discursos reforçam a ideia de corpos que precisam se igualar àqueles sem deficiência. Além disso, a mídia privilegia certas deficiências em detrimento de outras como física, por exemplo. Isso constrói o imaginário coletivo de que a especificidade se liga apenas a aspectos físicos. Essa ideia de supervalorizar algumas deficiências limita a consciência sobre as potencialidades daqueles com deficiência intelectual.

Essa retratação desses grupos pela mídia ora de forma heroica por suas conquistas ora como vítimas causando sentimentos de pena nos espectadores cria narrativas da realidade deles. Ao focar apenas um aspecto, dá-se relativa importância aos desafios enfrentados devido às suas deficiências. Essa visão superficial da realidade tem impacto na vida dos envolvidos no esporte.

Para Costa e Winckler (2012), o esporte paralímpico é restrito por oferecer poucas opções de paradesportos, com seus critérios de classificação. Seu sistema restringe as modalidades paralímpicas àqueles que apresentam as características necessárias para serem elegíveis. Por conta disso, muitos atletas com deficiência não podem participar das paralimpíadas, mesmo que tenham o potencial para a competição. Embora existam críticas ao sistema de classificação do paradesporto, segundo o CPB (2023), seu objetivo reduz desigualdades entre os comprometimentos das deficiências. Ele sistema identifica e categoriza os paratletas

²⁸ Segundo Pereira, Monteiro e Pereira (2012), as representações sociais se associam a pensamentos/ideias espontâneos sobre a temática quanto ao modo como classificam as coisas e as pessoas. O tipo de Representação Social associada à pessoa com deficiência desempenha processos de discriminação e a mídia assume a construção de percepções.

em grupos de desempenho motor semelhante, garantindo a elegibilidade para o esporte escolhido o que assegura as condições para os atletas do grupo (Winckler, 2023).

O Código Nacional de Classificação Esportiva Paralímpica (CNCEP, 2023) estabelece que, para ser elegível para participar de paralimpíadas, o atleta deve cumprir os critérios de elegibilidade descritos no Código Internacional de Classificação do IPC, de acordo com a modalidade e/ou a prova escolhida. Em cada modalidade, as classes de atletas com possibilidades motoras semelhantes se agrupam.

A classificação segue parâmetros que variam de acordo com o tipo de deficiência. Nos paradesportos para a visual, os parâmetros biomédicos seguem com a divisão dos atletas em classes de acordo com suas funções visuais. Outras modalidades usam métodos bioesportivos, ou seja, consideraram as análises biomédicas, psicológicas e técnicas/funcionais/esportivas, dependendo do tipo de deficiência. Isso é o caso de atletas com deficiência física que competem na modalidade atletismo e natação, apresentando laudo médico após passar por testes musculares e de campo (Winckler, 2023).

A mesma modalidade paradesportiva pode ter características distintas, dependendo do grupo que a pratica. As adaptações são feitas para torná-la acessível àqueles com diferentes graus de comprometimento, o que pode alterar as regras, o equipamento ou o formato da competição. Como exemplos, há o futebol praticado tanto em cadeiras de rodas motorizadas como aquelas sem propulsão e o futebol de amputados praticado por atletas com muletas ou jogadores sentados (Winckler, 2022a). Em outras adaptações, Reis e Mezzadri (2017) destacam os seguintes tipos: futebol para pessoas com deficiências visuais, futebol para pessoas com deficiências físicas e aquele para pessoas surdas. Todos tornando esses jogos acessíveis conservam a essência e as regras oficiais deles.

Devido ao sistema de classificação, elegibilidade e diversidade de modalidades nos paradesportos, o universo cultural das práticas paradesportivas é permeado por singularidades. Elas geram contradições e disputas internas únicas, algo que frequentemente não é encontrado no mundo esportivo das pessoas sem deficiência. É o caso, por exemplo, de modalidades restritas a grupos com comprometimentos semelhantes, como o *goalball* e o futebol de cego, destinados

exclusivamente a pessoas cegas ou a bocha, que tem como critério de elegibilidade a deficiência física. Existem ainda regras e sistemas de classificação específicos em campeonatos multiesportivos como as Paralimpíadas ou as *Special Olympics*.

Outras contradições presentes no universo paradesportivo envolvem a exclusão de pessoas com surdez e o limitado espaço dado à deficiência intelectual nas Paralimpíadas. Indivíduos surdos não são elegíveis para participar das Paralimpíadas, uma vez que a surdez não é considerada uma deficiência física (Ammons; Eickman, 2011; Franco, 2019). Por outro lado, pessoas com deficiência intelectual (DI) são elegíveis para competir, mas ainda não conquistaram plenamente seu espaço nesse evento, sendo as pessoas com síndrome de Down especialmente ausentes nesse contexto esportivo (Dalla Déa et al, 2021). Dentro deste contexto da deficiência intelectual, surgem ainda questões relacionadas a ações fraudulentas no processo de comprovação da condição de deficiência, como ocorreu pela Espanha durante as Paralimpíadas de Sydney no ano 2000. Essas contradições conferem características singulares a esse universo cultural, diferenciando-o de qualquer outro movimento esportivo.

Os surdos têm a sua própria competição, conhecida como Surdolimpíadas (Deaflympics). Inicialmente, chamada Jogos Internacionais Silenciosos, o evento foi criado em 1920 e lançado em 1924, com o intuito de promover a prática esportiva entre surdos e combater preconceitos da sociedade da época. Conforme Ammons e Eickman, (2011), as Surdolimpíadas é o segundo evento multiesportivo mais antigo do mundo, ficando atrás dos Jogos Olímpicos. Atualmente, o evento acontece a cada quatro anos, havendo modalidades de verão e inverno. Os surdo-atletas competem seguindo as regras oficiais de esportes convencionais. As adaptações se realizam apenas na arbitragem, em que a sinalização sonora é substituída pelas visuais com o uso de luzes e bandeiras (Franco, 2019).

A surdez é critério de elegibilidade para atletas, organizadores e membros do executivo do evento. Ela não é uma deficiência elegível nos Jogos Paralímpicos, como mencionado. De acordo com Franco (2019), os surdos não se consideram deficientes, pois sua condição se percebe como característica intrínseca à sua identidade. Sua linguagem pelo sistema de gestos, sinais e expressões faciais vai além de simples modo de comunicação, sendo uma das principais marcas de sua cultura. A linguagem de sinais, além de ser uma linguagem oficial no Brasil,

desempenha um papel central nessa identidade como meio de comunicação e fortalecimento sociopolítico e cultural. Essa forma permite a troca de experiências e o acesso ao conhecimento universal de construção da identidade surda.

Ammons e Eickman (2011) esclarecem que, embora tenha havido esforços para incluir surdos nos Jogos Paralímpicos, não é do interesse dessa comunidade participar do evento. Há desafios associados à inviabilidade financeira e à logística. Esses incluem a necessidade de intérpretes de várias nacionalidades e a exclusão de modalidades esportivas presentes nas Surdolimpíadas. Além disso, eles também apontam a falta de garantia de igualdade entre os atletas, pois o evento inseriria ouvintes. Isso descaracterizaria a competição tirando a autonomia de surdos na competição. As Surdolimpíadas representam um espaço de resistência e visibilidade da cultura deles. Elas dão oportunidade de eles assumirem papéis de liderança, fortalecerem sua identidade e estabelecerem laços com a comunidade. Sendo importante espaço social, com a linguagem internacional de sinais, participam do evento tendo trocas de experiências, sem a necessidade de intérpretes.

Apesar de sua relevância, Franco (2019) destaca que o evento enfrenta desafios como falta de apoio governamental e de visibilidade midiática. Isso resulta em dificuldades relacionadas ao baixo investimento financeiro para o esporte de alto rendimento e ao desconhecimento do evento por surdos e pela sociedade em geral. Assim como esse grupo, outros enfrentam desafios quanto à participação nas Paralimpíadas. Há pouca participação daqueles com deficiência intelectual e ausência dos com síndrome de Down, como mencionado, restando órgãos como Instituto Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) que abrem portas para esse público, visto como segregado. Embora seja direito deles participarem dos esportes direcionados, essa inclusão em eventos de paralimpíadas encontra obstáculos significativos.

A restrição ocorre principalmente na quantidade limitada de modalidades esportivas e classes disponíveis para pessoas com deficiência intelectual (Dalla Déa et al, 2021). As classes possuem critérios de divisão mais restritos em comparação com outras deficiências, não levando em consideração a diversidade biológica e as habilidades práticas dos participantes. Além disso, indivíduos com síndrome de Down são excluídos dos Jogos Paralímpicos devido a critérios de elegibilidade considerados injustos (Dalla Déa et al, 2021). Embora sejam classificados dentro

das categorias de deficiência intelectual, os critérios de elegibilidade não consideram as suas características motoras específicas. Por conta de sua condição genética, alguns podem apresentar menor coordenação muscular e dificuldades de equilíbrio, o que os impede de alcançar os índices necessários para a classificação nos jogos, enquanto outros competidores sem essas alterações conseguem se qualificar.

No Brasil e no mundo, eventos paradesportivos se voltam para a participação de pessoas com deficiência intelectual como Olimpíadas das Apaes e Special Olympics. Esse último se mostra como "[...] maior organização esportiva do mundo dedicada a indivíduos com deficiência intelectual" (Melo, 2023, p. 2). Sua missão central visa facilitar o engajamento desse grupo em atividades e competições em regiões globais. Promove o desenvolvimento de habilidades por meio do engajamento esportivo. Ele conta com programas com esporte regular, prova adaptada, ação de treinamento e esporte unificado, sendo esse um incentivo de interação entre os com deficiência intelectual e os sem deficiência (Melo, 2023).

Na identificação da deficiência, ocorrem testes apontando possíveis atrasos cognitivos, frequentemente avaliados pelo Quociente de Inteligência (QI). A idade mínima para a participação é de oito anos, sem limite máximo. As competições se estruturam em níveis de habilidade, sendo os participantes avaliados antes de cada evento (Melo, 2023). Apesar de apresentarem competições distintas, as pessoas com deficiência intelectual têm o direito de participar das Paralimpíadas. O seu alcance midiático permite maior visibilidade dos atletas e contribui para a desconstrução de estigmas relacionados à deficiência.

3.3 A INTERCULTURALIDADE, A EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL E OS PARADESPORTOS

A escola é espaço de diálogo, do contato com o outro e das formas de se existir no mundo. Nesse sentido, está a relevância dos elementos da cultura das pessoas com deficiência. O debate da diversidade cultural permeia os conhecimentos de grupos junto ao processo de subalternização pela qual elas têm passado. Os paradesportos representam manifestações corporais singulares como frutos de conquistas.

Neira (2016a; 2016b) atesta que as manifestações esportivas são expressões de vivências do grupo que originou esse conhecimento. Como outras práticas corporais, os paradesportos incorporam elementos da cultura da população. Ao considerá-las como artefatos culturais, entendem-se ideologias e concepções do grupo social com as expectativas da sociedade (Neira, 2016a; 2020). Nesse conteúdo, a abordagem reflexiva evita a reprodução de ideias segregacionistas ou preconceituosas sobre as pessoas com deficiência.

Neira (2016a) assegura que, no currículo escolar, prevalecem conteúdos da cultura dos dominantes como esportes de origem euro-americanos. Persistem, assim, atitudes de desqualificação das práticas corporais dos grupos que foram subalternizados, embora esses mostrem sua resistência. Enquanto as atividades corporais convencionais são enaltecidas, as outras se percebem como menos relevantes no ambiente escolar. Em algumas situações, consideram-nas simples e menos merecedoras de atenção por parte do currículo e dos alunos. Dessa forma, a população das pessoas com deficiência enfrentou um processo histórico de desumanização, sendo tratada como incapaz de construir conhecimento. Ainda hoje, seus saberes e elementos culturais frequentemente são negligenciados.

O caráter monocultural do currículo da Educação Física impossibilita as discussões dessa temática, enquanto o intercultural crítico na Educação Física cultural se mostra como positivo para romper com aquele viés. Ao introduzir os paradesportos como expressão cultural de resistência, a abordagem intercultural promove diálogo enriquecedor entre os diferentes e as suas manifestações corporais. Nessa oportunidade, desconstruem-se estereótipos e percepções negativas a respeito dos não convencionais.

Os paradesportos fortalecem a individualidade e redirecionam-se para a superação de adversidades decorrentes da deficiência rumo à conquista da autonomia. Esse elemento se conquista pelas condições de acessibilidade e desconstrução de barreiras sociais e físicas com as adaptações necessárias. Esses esportes contribuem para a formação da identidade do grupo social. A identidade múltipla e diversa mostra características únicas que variam de acordo com a deficiência. A dinâmica intrínseca ao universo paradesportivo apresenta incoerências. Um exemplo disso é visibilidade dada a algumas deficiências, como físicas. Em contraste, outros grupos como aqueles com deficiência intelectual são

marginalizados ou recebem olhares capacitistas, como as olimpíadas especiais - que seguem com esse nome, permeando discursos capacitistas.

Candau (2011) ressalta que as diferenças emergem de contextos sócio-históricos específicos de grupos sociais. Elas merecem reconhecimento e valorização, pelo que, na escola, importa o debate sobre as diferenças na sociedade e no próprio grupo das pessoas com deficiência. A perspectiva rompe com o essencialismo²⁹ que também permeia sua cultura. Nesse olhar, para Neira (2020), a formação de professores analisa signos de poder nas práticas corporais. Identificam-se as relações de opressão e as identidades evidenciadas ou marginalizadas, colocando o assunto em debate. As identidades podem ser reconhecidas e valorizadas, sendo preciso o combate ativo contra movimentos que acentuem a desigualdade, o preconceito e a discriminação. Reconhecer as diferenças no meio social e no próprio grupo das pessoas com deficiência é essencial para romper com os paradigmas essencialistas, discutindo o tema em sua amplitude.

Segundo Neira (2016a), além da vivência prática, a tematização das práticas corporais entende a relação de discursos nos mecanismos que regulam e formam opiniões sobre indivíduos e outros elementos sociais. De acordo com Grenier *et al.* (2014), as percepções negativas sobre as deficiências se formam no modo como a sociedade representa as diferenças corporais, cujo modelo se faz por meios midiáticos. Pereira, Monteiro e Pereira (2011) afirmam que quanto menos conhecimento se tem do assunto, mais a mídia influencia a percepção do sujeito sobre ele mesmo. A comunicação retratada dos paradesportos e das deficiências, muitas vezes, cria a visão estereotipada de um corpo. Nas informações, nem sempre se tem o paradesporto, mas a superação do paratleta.

É importante perceber que as representações midiáticas e informativas desse grupo influenciam a sua formação sobre conceitos de si e do meio social. Cabem problematizar os marcadores das diferenças e de suas representações pela mídia. Os paradesportos desempenham um papel de promover a visibilidade de sua população. Além disso, estimula-se a reflexão de como são retratados pela mídia que enfatiza a ideia de superação de limitações. Ao inserir os paradesportos como conteúdo curricular nas aulas de Educação Física, visibiliza-se o aspecto cultural e

²⁹ O essencialismo é mais do que uma estratégia de gestão de tempo ou uma técnica de produtividade. Trata-se de um método para identificar o que é vital e eliminar todo o resto, para que possamos dar a maior contribuição possível àquilo que realmente importa (Mckeown, 2015).

democrático das vozes silenciadas. As práticas corporais subjugadas precisam ser ouvidas pelos estudantes, a partir do ponto de vista do oprimido (Neira, 2016a), de sua experiência e percepção de mundo com seus próprios significados.

Nessa perspectiva, Candau (2020) enfatiza que dar voz às culturas marginalizadas abre a oportunidade de elas terem a participação social e o engajamento de suas práticas. Ao discutir os paradesportos nas aulas de EFE e a interculturalidade com o currículo cultural, proporciona-se a expressão mundo desse grupo, visto suas potencialidades, o que fortalece sua identidade e participação social, representando resistência às barreiras sociais. No entanto, há contradições e desafios nesse universo, em que a exclusão de grupos nas Paralimpíadas e a menor visibilidade dos seus eventos mostram sua representação distorcida pela mídia ao focar na deficiência e não na pessoa. A desconstrução de estereótipos e a valorização das diversas manifestações culturais desse grupo são essenciais para promover uma sociedade mais inclusiva. A educação intercultural aliada à Educação Física cultural desempenha a formação dos estudantes com diálogo, reflexão crítica e respeito às diferenças.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA

Na fase metodológica da pesquisa, as análises foram feitas em conjunto, no estudo qualitativo do tipo pesquisa-ação educacional com professores de Educação Física da Educação Básica e estudantes da EJA de uma escola da rede municipal de Goiânia. Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa é uma investigação que procura por respostas em dados não quantificados, ou seja, observados com caráter estatístico. Os dados revelam significados, crenças, valores e atitudes nas ações humanas, no contexto de suas relações sociais. Já essa pesquisa-ação se entende como estratégia do pesquisador aperfeiçoar seu trabalho pedagógico, a fim de proporcionar melhores condições de aprendizado aos alunos (Tripp, 2005).

A pesquisa de campo se estrutura em duas etapas: uma diagnóstica e uma com o desenvolvimento da proposta de intervenção. Na primeira fase, houve a aplicação dos questionários para professores para identificar seus conhecimentos e suas experiências relacionadas aos paradesportos. Na segunda fase, foi elaborada a proposta de intervenção, utilizando modalidades paradesportivas de precisão, fundamentadas na abordagem intercultural. Durante essa etapa, a coleta de dados se realizou por meio de diários de campo, registros fotográficos e vídeos, havendo os materiais produzidos pelos estudantes. Para complementar os dados obtidos nos diários, fez-se uma entrevista ao final da intervenção.

4.1 UNIVERSO DA PESQUISA

A pesquisa contou com dois universos de análise: professores de Educação Física, atuantes na educação básica, e alunos da EJA, maiores de 18 anos.

4.1.1 Professores da EFE

Para a participação dos professores, primeiramente, foi solicitado o consentimento deles por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pesquisas virtuais (em anexo), que continham informações sobre seu conteúdo e seus objetivos. Foi garantido a eles o direito de não responder alguma questão, sendo uma cópia do projeto enviada ao seu endereço eletrônico. A pesquisa contou com a participação de 55 docentes de EFE, atuantes em diferentes

etapas do ensino básico em diversas regiões do Brasil. As idades deles variaram de 23 a 57 anos.

Eles foram convidados a participar do estudo por meio de mídias sociais e aplicativos utilizados em grupos, com toda a comunicação ocorrendo no ambiente virtual. A seleção deles considerou critérios como formação: licenciatura em EF, atuação: rede pública ou privada e experiência de pelo menos um ano na área, excluindo profissionais que atuam em outras etapas da educação. Os professores declararam os períodos de sua formação entre 1988 e 2023, atuantes na educação básica e no ensino superior, sendo apenas três na EJA.

4.1.2 A Instituição de Ensino e os Estudantes da EJA

O segundo momento da pesquisa se realizou *in loco*, sendo a instituição nomeada de forma fictícia por Escola Municipal. Essa foi escolhida pelo vínculo que a pesquisadora tem com ela em sua função docente, sendo mais fácil a abertura para a pesquisa. Seguindo a ética e os trâmites para pesquisa, primeiro, foi pedida a autorização para a SME no dia 04.07.2022, depois, pediu-a para a instituição em 05.07.2022.

Antes da execução, solicitou-se a anuência da instituição (em anexo) e dos alunos maiores de 18 anos que deram sua assinatura no TCLE (em anexo). Esse termo constou informações sobre o trabalho e o uso de registros fotográficos, vídeos e áudios coletados ao longo dessa etapa. Houve uma reunião com os participantes antes de iniciar a pesquisa para esclarecimentos de sua natureza, seus procedimentos e objetivos e da garantia de que suas identidades seriam preservadas.

A pesquisa contou com a participação de 23 estudantes matriculados no primeiro segmento da EJA. As idades deles estavam entre 41 a 71 anos, faixas que mostram adultos de meia idade e idosos, sentindo algumas limitações motoras em decorrência da idade. Uma das estudantes se declarou como uma pessoa com deficiência.

Tabela 3 - Distribuição dos alunos e alunas da EJA por idade

Quant.	Alunas / idade	Quant.	Alunos / idade
1	Aluna C / 66	14	Aluna R / 66
2	Aluna CO / 65	15	Aluna RO / 50
3	Aluna D / 51	16	Aluna S / 67
4	Aluna E / 67	17	Aluna V / 55
5	Aluna EU / 54	18	Aluna VA / 65
6	Aluna G / 64	19	Aluna WA / 59
7	Aluna I / 41	20	Aluno A / 58
8	Aluna L / 56	21	Aluno C / 54
9	Aluna M / 71	22	Aluno DE / 55
10	Aluna MA / 41	23	Aluno W / 55
11	Aluna MC / 56		
12	Aluna MG / 56		
13	Aluna MP / 41		

Fonte: Dados da pesquisa.

Os alunos da EJA tiveram as intervenções *in loco*, sendo apenas duas salas escolhidas para essa participação voluntária, já que não era possível mobilizar toda a escola para as ações. Na cor cinza, os cinco participantes destacados não se manifestaram na oralidade, por isso, não estão listados nos diários, embora tenham dado alguma contribuição para o estudo.

Sendo esses participantes adultos de meia idade e idosos, nota-se a prevalência forte das mulheres que se interessaram em voltar para a sala de aula. Com relação aos idosos, conforme a Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003, eles buscam seu direito ao acesso à educação, como está exposto nos arts. 3º, 20, 21, 25 e 50:

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar à pessoa idosa, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à **educação**, à **cultura**, ao **esporte**, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

Art. 20. A pessoa idosa tem direito à **educação**, **cultura**, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O poder público criará oportunidades de acesso da pessoa idosa à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ela destinados.

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais.

Art. 50. Constituem obrigações das entidades de atendimento: IX - promover **atividades educacionais, esportivas, culturais** e de lazer (Brasil, 2003, grifos nossos).

As aulas foram oferecidas no período noturno, durante os meses de outubro a dezembro de 2023. A intervenção se realizou em aulas regulares de EF. Nesse período, a escola trabalha com o sistema de seriação, das 19 às 22h. No *lócus*, há 13 salas de aula, uma quadra poliesportiva, um pátio coberto e outros espaços abertos. Com infraestrutura razoável, disponibiliza *Internet*, aparelhos de som e projetores de imagem.

Quanto à participação deles, foi totalmente voluntária. Aqueles que preferiram não participar das aulas não se prejudicaram nas suas atividades escolares. Também nenhum estudante sofreu danos ou represálias por concordar ou não com o aceite da pesquisa. Os que assinaram o termo tiveram garantidos seus direitos de desistir da pesquisa a qualquer momento.

4.1.3 A EJA e as suas especificidades

A EJA passa por momentos de consolidação desde a Constituição federal de 1988, que concedeu a esse público o direito à educação básica, obrigatória e gratuita. A LDB/1996 adotou essa denominação, inserindo os jovens na modalidade (Soares; Pedroso, 2016). A história da EJA é marcada por políticas públicas de aceleração escolar como Mobral (1969-1985) e Supletivo (1971-1996), para a redução dos números de analfabetos no Brasil a curto prazo. O estigma dessa formação é compensatório, aligeirado, com baixas exigências avaliativas e empobrecimento do conteúdo curricular (Machado, 2008).

Nessa visão, o surgimento de concepções da prática docente para esse público tem a ideia de voluntariado e necessidade de pouca formação pedagógica para o professor nessa função. Desse modo, a EJA enfrenta problemas de falta de recursos didático-pedagógicos, formação inadequada de professores e outros (Prestes, 2017; Amorim, 2017). Diferentemente do ensino regular, esse público

possui a bagagem de conhecimentos e experiências de vida, já tendo suas famílias e seus interesses histórico-pessoais diversificados.

Pensando nisso, é necessário haver metodologias diferentes das aplicadas a crianças e adolescentes para a demanda em sala de aula da EJA. Para a formação de professores da modalidade, cabe atenção a suas particularidades em relação às etapas da educação básica. Soares e Soares (2014) definem o termo especificidade em documentos oficiais da EJA e analisam os termos recorrentes nesses documentos. As especificidades precisam ter atribuições para a qualidade do ensino, sendo elas: legado da educação popular, diversidade sociocultural, faixa etária do alunado, interesses dos alunos, proposta curricular com a didática e as formas de avaliação diferenciados, realidade da EJA, formação docente e políticas públicas.

Machado (2008) afirma da necessidade de políticas públicas voltadas para a EJA, sendo embasadas no ideal de compensação do tempo perdido pelo alunado durante a infância. Isso especifica a educação como direito permanente, reparador e equalizador, requerendo nisso a qualificação docente. Antes da LDB/1996, a formação de professores baseou-se no modelo instaurado pelas reformas militares em que os das séries iniciais do 1º grau eram formados a partir do curso técnico em magistério e outros das diversas disciplinas de 5ª a 8ª séries, em licenciaturas curta e plena, assim como os do 2º grau.

Na cidade de Goiânia, a EJA está estruturada em seis períodos, cada um com a duração de um ano. Esses períodos são divididos em três para o 1º segmento e três para o 2º segmento. No 1º segmento, encontram-se as séries iniciais do ensino fundamental, compreendendo do 1º ao 4º ano. Já no 2º segmento, estão as séries do 5º ao 8º ano. Quanto ao primeiro segmento, ele é subdividido em três períodos, conforme detalhado no quadro a seguir.

Quadro 7 - Séries iniciais do ensino fundamental da EJA

Períodos	Referência com a série da atual proposta
1º	1ª e 2ª
2º	3ª
3º	4ª (referente ao 5º ano do Ensino Fundamental)

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (2023, p. 10).

O 1º período está voltado para a alfabetização, o 2º período para a complementação da alfabetização e o 3º período para consolidar a alfabetização. As turmas são multisseriadas, o que significa que os alunos dos 2º e 3º períodos compartilham a mesma sala de aula. No primeiro segmento, a equipe se compõe por um pedagogo e um professor de Educação Física.

O público da EJA apresenta grande diversidade etária, o que exige atenção no planejamento das atividades. Em sala de aula, a presença de jovens, adultos e idosos pode ser desafiadora, especialmente porque em grande parte chegam cansados após o trabalho ou possuem limitações motoras e problemas de saúde, dificultando a sua participação nas práticas. Além disso, eles trazem conhecimentos e experiências de vida a serem considerados no planejamento pedagógico. Nas aulas de EF, os desafios se intensificam pela necessidade de adaptar as práticas a condições físicas e preferências dos alunos, especialmente os mais velhos.

Nessa realidade, organizaram-se as intervenções com paradesportos de precisão, objetivando desenvolver e analisar essa proposta junto aos estudantes da EJA, a partir da abordagem da interculturalidade crítica e do currículo cultural. Cada intervenção promoveu uma prática pedagógica que valoriza a inclusão, a diversidade e o respeito às diferentes culturas corporais, especialmente das pessoas com deficiência. Buscou-se incentivar a reflexão e o diálogo sobre as adaptações necessárias para a participação plena dessas pessoas na sociedade. As aulas ocorreram com duas turmas juntas, durante as aulas de EF, conforme a disponibilidade fornecida pelo professor das turmas. Os temas das aulas e os objetivos estão descritos no quadro a seguir.

Foram abordadas seis modalidades paradesportivas de precisão, sendo elas: boliche, tiro esportivo, tiro com arco, golfe, bocha e *curling* paralímpico. Além dessas, em cada intervenção, os conteúdos se relacionaram aos aspectos culturais dos paradesportos e das pessoas com deficiência, tais como: competições oficiais, regras das modalidades, fundamentos técnicos e táticos, critérios de elegibilidade e construção de materiais para a prática esportiva. Também houve momentos de reflexão sobre as contribuições dos paradesportos para a população com deficiência, sob uma perspectiva social. Os aspectos sociais incluíram discussões sobre capacitismo, constando os dados nos diários (em apêndice), promovendo

debates e reflexões entre os alunos sobre a forma em que a mídia influencia a percepção do público para com as deficiências.

As vivências ocorreram por meio de atividades lúdicas e experimentação de regras oficiais adaptadas ao contexto de desenvolvimento dos alunos. A partir da intervenção, foi sistematizada uma sequência didática que culminou na criação de um produto educacional. As escolhas das modalidades abordadas se deram considerando os esportes de precisão adaptados para pessoas com deficiência, sendo possíveis de serem desenvolvidos na escola pública para turmas da EJA. A sequência das intervenções nas aulas seguiu a complexidade tática proposta por Méndez-Giménez (2006) e Méndez-Giménez, Fernández-Río e Casey (2012). Os autores sugerem que os jogos de alvo sem oposição, como boliche, tiro esportivo, golfe e tiro com arco, devem ser ensinados antes dos jogos de alvo com oposição, como a bocha e o *curling* paralímpico. Essa ordem se justifica pela menor complexidade tática dos jogos de alvo sem oposição em comparação com os jogos com oposição, uma vez que os últimos envolvem ações táticas mais elaboradas, como bloquear ou remover uma peça do adversário (Méndez-Giménez, 2006).

Quadro 8 - Temática e objetivos das intervenções

Aula	Temática	Objetivos
01	Introdução aos paradesportos	Mapear saberes, experiências, percepções e representações de alunos sobre as pessoas com deficiência, acessibilidade e paradesportos.
02	Boliche adaptado para pessoas com deficiência: aspectos teóricos e vivência	Conhecer as adaptações e as demais condições de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiência nos paradesportos; vivenciar o boliche de acordo com algumas adaptações presentes nas Special Olympics.
03	Tiro esportivo e pessoas com deficiência	Vivenciar o tiro esportivo de forma adaptada; conhecer as Surdolimpíadas.
04	Golfe adaptado para pessoas com deficiência	Refletir sobre os desafios e as possibilidades dos paradesportos para pessoas com deficiências intelectuais; conhecer o golfe adaptado.
05	Golfe adaptado:	Construir e vivenciar um minigolfe com

	construção de materiais e vivência	materiais alternativos.
06	Tiro com arco adaptado para pessoas com deficiência	Refletir sobre o capacitismo e em como o paradesporto pode colaborar para desconstruir percepções capacitistas; conhecer o tiro com arco.
07	Tiro com arco adaptado: construção de materiais e vivência	Construir um miniarco com materiais alternativos; vivenciar o tiro com arco adaptado.
08	Introdução à bocha paralímpica	Conhecer e vivenciar a bocha paralímpica.
09	Bocha paralímpica	Reflexões sobre pensamento tático e habilidades necessárias para a prática da bocha paralímpica, com ênfase em situações de ataque.
10	Bocha paralímpica	Aprofundar em reflexões sobre a compreensão tática e habilidades necessárias para a prática da bocha paralímpica, com ênfase em situações de defesa; conhecer a classificação funcional para a bocha paralímpica.
11	Mídia e pessoas com deficiência	Analisar reportagens e manchetes para identificar discursos midiáticos capacitistas e refletir sobre o papel da mídia na inclusão de pessoas com deficiência.
12	<i>Curling</i> paralímpico	Experimentar o <i>curling</i> paralímpico adaptada; conhecer algumas modalidades paralímpicas de inverno.

Fonte: Dados da pesquisa.

O trabalho interventivo com paradesportos incide em mudar percepções, por meio de vivências. A maioria dos alunos não percebiam os esportes paralímpicos como representações culturais das pessoas com deficiência. Por isso, essa visão repercute em mudar conceitos sobre identidades, muitas vezes, lembradas como capacitistas.

4.2 DESCRIÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA

4.2.1 Questionário para os professores

O questionário semiestruturado autoaplicável para os docentes se compôs por questões abertas e fechadas, desenvolvido na plataforma Google Forms, sendo disponibilizado de forma *on-line*, havendo 55 professores provenientes de 12 regiões do Brasil que responderam às indagações. Embora apresente algumas limitações, esse instrumento se mostrou boa alternativa devido à sua praticidade, capacidade de atingir muitos respondentes com custos reduzidos, além de permitir a tabulação automática dos dados (Wachelke *et al.*, 2014).

Os professores foram convidados a participar da pesquisa virtualmente por meio de mídias sociais: Facebook, Instagram, WhatsApp e Telegram, sendo de grupos docentes de Educação Física nessas redes sociais. O questionário (apêndice A) foi composto por questões que relacionaram a atuação dos professores com os paradesportos. As indagações adaptadas se deram a partir de questionários utilizados por Walter (2020) e Scarpato (2020).

4.2.2 Entrevista para os estudantes

Após o término da intervenção, realizaram-se as entrevistas com questões semiestruturadas, nos dias 6, 11 e 12 de dezembro de 2023, com a participação de 16 estudantes. Nem todos estiveram presentes, visto que se tratava de final do ano letivo, período marcado por ausências recorrentes. Por limitações de tempo, as entrevistas não foram analisadas de forma integral, mas os conteúdos identificados nas categorias dos diários de campo considerados nas análises. Os alunos também tiveram bastante dificuldade em compreender as questões e respondê-las, necessitando de que a pesquisadora refizesse ou explicasse algumas perguntas mais de uma vez.

As questões apresentadas nos apêndices foram organizadas com foco em diferentes percepções dos participantes, abrangendo os seguintes aspectos: as aulas de Educação Física durante a intervenção, as modalidades paradesportivas trabalhadas, os demais conteúdos abordados ao longo da intervenção, os materiais

utilizados e a organização das aulas, as experiências práticas realizadas durante as intervenções, as possíveis mudanças de percepção sobre as pessoas com deficiência e o uso de mídias no trabalho com esportes.

4.2.3 Diário de Campo

As impressões, situações observadas, falas e intercorrências dos participantes da EJA, que não puderam ser registradas por meio de áudios, fotos ou vídeos, foram documentadas no Diário de Campo (2023, em apêndice). Esses registros constituem dados oriundos de observação participante, inseridos no contexto da metodologia de pesquisa-ação. Esses dados revelam situações de aprendizagem e/ou dificuldades enfrentadas pelo grupo ao longo do processo.

4.2.4 Análise de Dados

Os dados levantados por meio dos questionários, com questões abertas e fechadas, entrevistas semiestruturadas e diários de campo, são estudados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011, p. 38), entendido como “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Todo trabalho de sistematização e organização do material coletados se realizou no *Word*, em que os dados foram coletados e analisados em momentos distintos. No primeiro momento, os dados do questionário para docentes auxiliaram na confecção da proposta de intervenção. No segundo, analisaram-se os dados da intervenção. Nos dois momentos, as informações agrupadas em categorias mostraram características comuns, seguindo os seguintes passos:

A) pré-análise dos dados, visando conhecer e sistematizar as ideias iniciais. Após reunido, fez-se a leitura de todo material coletado, familiarizando a recorrência de dados;

B) exploração do material, buscando referenciar e elaborar indicadores para codificá-lo e categorizá-lo. A exploração e a organização dos dados serviram para elaborar as categorias, organizadas a partir de conteúdos emergentes nos dados em relação aos objetivos da pesquisa,

C) tratamento e interpretação dos dados, com a triangulação entre os dados encontrados, a literatura científica e a interpretação do pesquisador.

4.3 PRODUTO EDUCACIONAL

O desenvolvimento do produto educacional é uma das exigências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para a obtenção do título de mestre no Programa de Mestrado e Doutorado profissional. Seguindo esse preceito, após a análise e a avaliação da intervenção, foi elaborada uma sequência didática do produto em formato de *e-book* com a temática Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos.

Esse produto contribui para o desenvolvimento dos paradesportos nas aulas de EFE e serve como modelo inspirador para a criação e a adaptação de práticas em diferentes níveis da educação básica. A sequência didática abordou as possibilidades de ensino dos paradesportos na EJA, promovendo a prática pedagógica que explora as manifestações da cultura das práticas corporais das pessoas com deficiência, sob uma perspectiva intercultural com ênfase na inclusão da diversidade.

No propósito principal, o produto fornece um suporte material aos professores de Educação Física que atuam na educação básica, possibilitando o ensino de conteúdo da perspectiva intercultural crítica, focada em conhecimentos da cultura e das práticas corporais das pessoas com deficiência. Apesar de ser um produto desenvolvido de acordo com as especificidades dos alunos da EJA, ele se adapta a realidades de outras etapas e modalidades do ensino básico. O material incluiu uma proposta didática que abrange sugestões de atividades relacionadas aos paradesportos, tais como: boliche, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, bocha e *curling* paralímpico. Nele, também há orientações para a criação de materiais alternativos que enriqueçam as experiências no ensino da rede pública.

O *e-book*, intitulado por Paradesportos de Precisão nas Aulas de Educação Física: uma proposta intercultural, foi contemplado pelo Edital 04/2023 de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do Cepae, apresenta-se disponível gratuitamente *on-line*, com publicação da editora Ciar/UFG no seu *site*, sendo ela responsável pela produção e divulgação textual em espaços da *Internet*. Também em plataforma

EduCapes, *site* e Instagram do Laboratório ConnectLab FEF-UFG, biblioteca da UFG e grupos sociais de professores que atuam com EFE e paradesportos.

CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DOS DADOS A PARTIR DE INFORMAÇÕES DE ALUNOS DA EJA E DE PROFESSORES EM DIFERENTES REGIÕES BRASILEIRAS

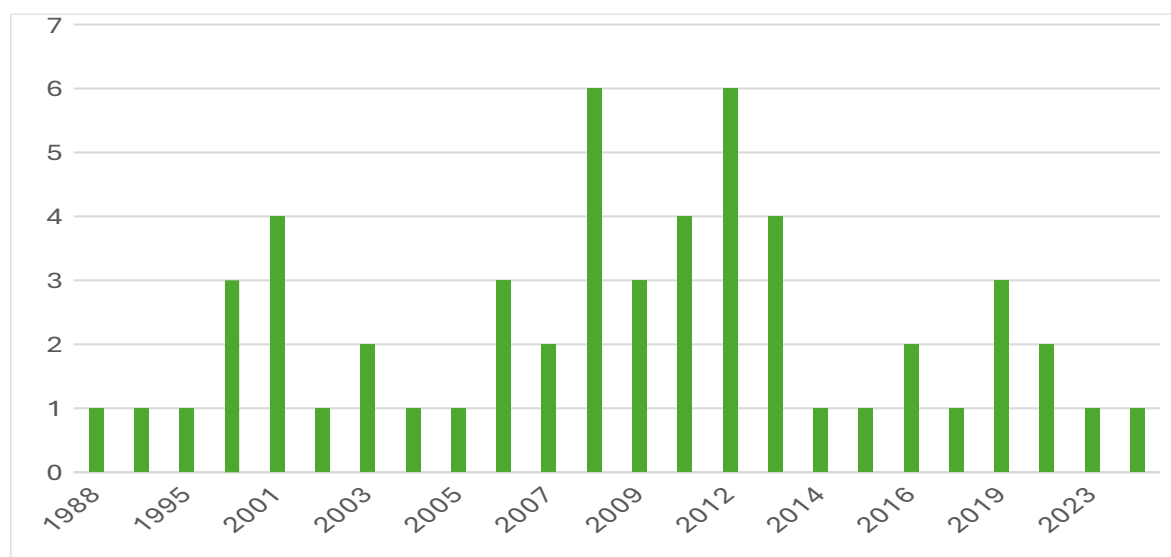
Neste capítulo, será apresentada a análise dos dados coletados a respeito da inserção dos paradesportos como conteúdo nas aulas de Educação Física. A primeira parte traz aqueles obtidos por meio de questionários aplicados a professores, com suas percepções e experiências do tema, conforme já descrito na metodologia. A segunda parte mostra dados da intervenção prática realizada com alunos da EJA durante as aulas na Escola Municipal, sendo complementados pelas entrevistas. Consideram-se as respostas dos professores e os registros da intervenção com os estudantes, a fim de responder aos objetivos dessa pesquisa.

5.1 PARADESPORTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES

5.1.1 Perfil dos professores

Os professores envolvidos na pesquisa exemplificam diversificação nos perfis, abrangendo faixas etárias e anos de formação acadêmica. Como evidenciado no gráfico a seguir, há uma distribuição temporal na formação deles de 1988 até 2023. Tal abrangência indica a amplitude de experiências, trajetórias educacionais ao longo dessas décadas além do conhecimento na formação inicial ou continuada sobre a população com deficiência.

Gráfico 2 - Distribuição dos docentes participantes da pesquisa de acordo com o ano de conclusão de sua licenciatura (2023)

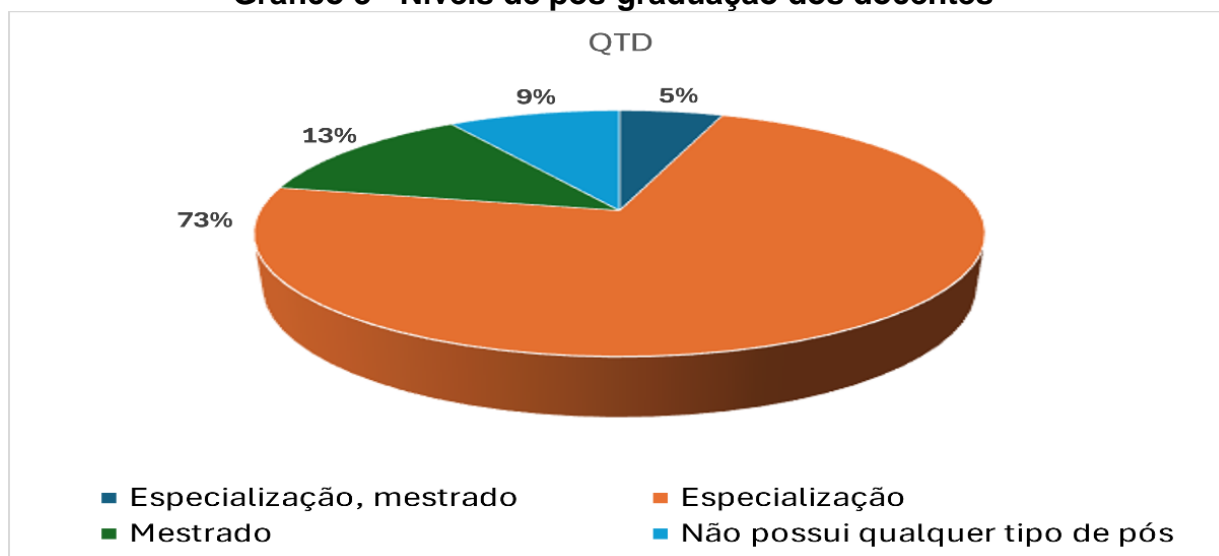


Fonte: Dados da pesquisa.

Somente um dos professores se formou antes de 1990, época na qual, de acordo com Teodoro (2006), não eram ministradas disciplinas voltadas para inclusão nos cursos de Educação Física no Brasil. De acordo com Souza e Salermo (2019), a Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação tornou obrigatória a inclusão de conteúdos sobre pessoas com deficiência na grade curricular dos cursos de Educação Física. Posteriormente, a Resolução 6/2018 ampliou essa obrigatoriedade, estendendo a exigência de disciplinas sobre o tema tanto para os cursos de licenciatura quanto para os de bacharelado. Portanto, é provável que os professores envolvidos nesse estudo tenham tido acesso a conhecimentos sobre educação inclusiva e esportes para pessoas com deficiência.

A pesquisa englobou uma variedade significativa de participantes em termos de localização geográfica, redes de atuação e níveis de ensino. Os docentes representam diversas regiões do Brasil, sendo quatro deles de São Paulo, SP; um do Rio de Janeiro, RJ; dois de Santa Catarina, SC; um Rio Grande do Sul, RS; cinco do Ceará, CE; um do Pará, PA; um do Amazonas, AM; dois da Bahia, BA; dois do Tocantins, TO; um do Mato Grosso, MT; um do Distrito Federal, DF, e 34 de Goiás, totalizando 55 docentes

Gráfico 3 - Níveis de pós-graduação dos docentes



Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico 3 acima ilustra a maior procura de professores pela formação continuada em pós-graduação, com tendência relativamente acentuada para especializações. A especialização se deu em vários temas, desde EFE até Psicomotricidade. No que tange à temática das especificidades das pessoas com deficiência, um professor possui formação em Atendimento Educacional Especializado, dois em Educação Inclusiva, dois em Neuropsicopedagogia Clínica e um em Psicopedagogia Clínica.

A carência de profissionais com essas formações relacionadas às pessoas com deficiência na EFE ainda é grande. A crescente conquista de direitos das pessoas com deficiência e o seu acesso à escola e a demais aparelhos sociais tem provocado na sociedade a crescente demanda por profissionais qualificados. A educação continuada permite que professores tenham acesso a conhecimentos que podem ter sido negligenciados durante a formação inicial, além de possibilitar a atualização profissional (Nascimento *et al.*, 2007; Agappito, 2021). É uma oportunidade para aprimorar a prática pedagógica docente e desenvolver a confiança do profissional para trabalhar os conteúdos relacionados às pessoas com deficiência, dentre eles, os paradesportos.

5.1.2 Relevância do Ensino dos Paradesportos na Educação Física escolar

Quanto à relevância do ensino dos paradesportos e seu desenvolvimento nas aulas de EFE, constataram-se 44 participantes (80%) que trabalharam com esse conteúdo em suas aulas. Quando questionados sobre a importância de trabalhar os paradesportos nas aulas de Educação Física, destes 44, oito (18%) destacaram que o desenvolvimento desses esportes na escola pode ser uma oportunidade para discutir a inclusão, cinco (11%) indicaram que esse conteúdo seria uma oportunidade para incluir alunos com deficiência nas aulas. Três professores (6,8%) mencionaram apenas a palavra inclusão, sem detalhar sua relevância para as aulas ou a formação de estudantes.

Oliveira e Daólio (2011) destacam que a Educação Física reconhece as diversas formas de expressão corporal para valorizar a diversidade cultural presente na sociedade. Isso inclui dar voz a grupos marginalizados, combater estereótipos e preconceitos. Neira (2016b) argumenta que não se trata apenas de incluir práticas corporais de grupos minoritários no currículo. Esses conteúdos são uma oportunidade para desconstruir as formas homogeneizadoras e estigmatizantes de descrever as diferenças, valorizando histórias e lutas desses grupos. Essa abordagem cria um ambiente propício para a expressão de suas narrativas, reconhecendo e legitimando vivências, saberes, culturas e formas de resistência.

Desse modo, os paradesportos como conteúdo na escola promovem reflexões e vivências que colaboram para que os alunos compreendam as potencialidades das pessoas com deficiência a partir do ponto de vista dessas pessoas, valorizem esse conhecimento enquanto produção cultural, desmistifiquem preconceitos, estimulem a conscientização sobre a diversidade e o respeito às diferenças. Além disso, é uma oportunidade para refletir, conforme salientam Salerno e Araújo (2008), sobre o papel fundamental das condições de acessibilidade na garantia de que todos participem plenamente da sociedade.

Essas discussões, por sua vez, colaboram para a construção de um olhar inclusivo sobre as pessoas com deficiência. Além disso, os paradesportos como conteúdo nas aulas de Educação Física contribuem para a formação de atitudes positivas em relação às pessoas com deficiência (González Hernández; Baños Audije, 2012; Cansado; Puerta, 2013; Lee *et al.*, 2020; Abellán; Sáez-Gallego;

Carrión Olivares, 2018; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021; Abellán *et al.*, 2022; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Alvarez-Delgado *et al.*, 2022). Isso também melhora a percepção sobre as pessoas com deficiências (Cansado; Puerta, 2013; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020) e fortalece a relação escolar com a inclusão (González Hernández; Baños Audije, 2012; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021). De acordo com a OMS (2011), Ocete Calvo, Pérez-Tejero, Conterón Lopes (2015) e Mckay, Haegele e Block (2019), a promoção de atitudes positivas na escola é essencial para desfazer estigmas e promover a inclusão.

Outro ponto relevante é o potencial dos paradesportos incluírem alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Embora seja uma possibilidade, a presença dos paradesportos na escola vai além desse objetivo. Segundo a BNCC (2017), os paradesportos são objetos de conhecimento a serem abordados no currículo escolar dentro da unidade temática Esportes. Além dessa recomendação curricular, conforme Neira (2016b), eles são artefatos culturais produzidos pela linguagem corporal de um grupo social, sendo um conhecimento carregado de sentidos, lutas e expressões da cultura desse povo. O contato com essa diversidade de práticas permite que os alunos valorizem as diferentes expressões culturais e os seus representantes, resignificando as práticas corporais ao considerar suas várias manifestações e significados dentro de diferentes contextos socioculturais. Dada a relevância deste conteúdo, destacamos que não é necessário que haja pessoas com deficiência na turma para que temáticas relacionadas aos paradesportos sejam trabalhadas.

Entretanto, o trabalho com os paradesportos não garante a inclusão das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física, visto que esse é apenas um dos conteúdos presentes no currículo. Para isso, são necessárias outras ações que vão além do trabalho específico com os paradesportos. De acordo com Mantoan (2003), para se promover a inclusão escolar, consideram-se as mudanças estruturais na escola, de modo que haja acolhimento da diversidade humana em todas as suas dimensões. Essas mudanças não se limitam à estrutura física, mas também envolvem transformações pedagógicas, organizacionais e culturais. A autora enfatiza a necessidade de um projeto político pedagógico que envolva toda a comunidade escolar na construção de um ambiente inclusivo, tendo como princípio o ensino para todos e a valorização das diferenças.

A relação entre o trabalho com os paradesportos e o desenvolvimento da empatia dos alunos para com as pessoas com deficiência foi frequentemente destacada. Seis professores apontaram que a relevância dos paradesportos na escola está no desenvolvimento da empatia. Três não utilizaram a palavra empatia, mas enfatizaram que esse conteúdo é importante para que os alunos se coloquem no lugar do outro de forma a conhecerem as suas dificuldades.

Apesar de ser percebido como algo positivo, consideram-se as críticas relacionadas à empatia e ao ato de se colocar no lugar da pessoa com deficiência. Ainda que o trabalho com os paradesportos promova maior sensibilidade em relação às dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência, a abordagem que considera apenas esse aspecto pode ser problemático. Primeiramente, caso a simulação da deficiência seja utilizada como estratégia didática para alcançar esse objetivo, há o risco de que essa prática simplifique ou trivialize as experiências reais das pessoas com deficiência. A vivência temporária de algum tipo de limitação física não proporciona a compreensão completa e profunda das complexidades envolvidas em viver com uma deficiência.

Segundo Nario-Redmond, Gospodinov e Cobb (2017), o foco nas dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência pode reforçar perspectivas capacitistas, além de, conforme Maher, Haegele e Sparkes (2022), não fornecer a compreensão realista de experiências e desafios enfrentadas pelo grupo, gerando ainda sensações negativas sobre o seu modo de vida. A forma como essas atividades são conduzidas pode limitar as intervenções, desconsiderando a complexidade e diversidade presentes nesses grupos e, assim, perpetuar a ideia de que as pessoas com deficiência são definidas exclusivamente por suas limitações físicas, sensoriais e/ou intelectuais. Por outro lado, se bem discutidas, essas práticas podem ampliar o foco para as barreiras sociais impostas, destacando que a limitação não reside na condição de deficiência em si, mas nas barreiras construídas socialmente.

Para Oliveira e Daólio (2011), é preciso que a EFE tome cuidado para que as intervenções discutam sobre as condições de igualdade ao invés de usar as diferenças como forma de comparar ou hierarquizar práticas corporais. O alerta é que "[...] toda essa retórica em torno da prática escolar da Educação Física no que concerne as diferenças e a diversidade cultural pode reverter-se em concepções e

intervenções reducionistas com riscos ao relativismo" (Oliveira; Daólio, 2011, p. 6), por isso a relevância do conhecimento e da prática docente.

O foco nas deficiências, em vez de ser na prática corporal, reforça as barreiras físicas e sociais enfrentadas por essas pessoas, visto que seria na deficiência e não na valorização da cultura das práticas corporais delas. Nesse sentido, os paradesportos na escola vão além da sensibilização, engajando-se em uma prática crítica que promova a compreensão sobre a diversidade humana e cultural, de forma a colaborar para a desconstrução de percepções hegemônicas sobre o grupo e suas práticas sociais.

Além de promover a empatia, a educação caminha para o pleno exercício da alteridade, como defendem Reis e Lopes (2016). Nesse sentido, Oliveira e Daólio (2011) indicam que a alteridade é reconhecer o outro em suas diferenças, entendendo-as não como fixas, mas resultado de interações e percepções sociais.

Isso significa que as pessoas com deficiência não se definem apenas por suas limitações. Sua identidade é formada por experiências, relações e como são vistas por si mesmas e pelos outros. O contato com as diferenças, com foco no desenvolvimento da alteridade, oferece aos alunos a oportunidade de reconhecerem as individualidades e as potencialidades de grupos em suas diversas manifestações, transcendendo o conceito de empatia.

5.1.3 Aspectos metodológicos para o ensino dos paradesportos

Nas questões do questionário que originaram o eixo temático dessa categoria de análise, os participantes tinham a opção de selecionar uma ou mais alternativas em relação ao tema abordado. Os dados da pesquisa revelam a variedade de estratégias desenvolvidas para o ensino dos paradesportos na escola, como se verifica no quadro a seguir.

Tabela 4 - Frequência de uso das estratégias pedagógicas para o ensino do paradesporto pelos professores participantes da pesquisa (2023)

Estratégia pedagógica	Nº	Percentual aproximado
Assistem aulas expositivas sobre os esportes adaptados.	35	80%
Fazem a vivência de alguma deficiência.	35	80%
Assistem a vídeos sobre a modalidade.	33	75%

Pesquisam sobre e os esporte adaptado na <i>Internet</i> .	24	54%
Participam da construção dos jogos e demais atividades pedagógicas relacionadas ao conteúdo trabalhado.	22	50%
Assistem aulas expositivas sobre as deficiências	18	41%
Pesquisam sobre as deficiências elegíveis para a modalidade em questão na <i>Internet</i> .	12	27%
Realizam seminários, apresentações e/ou confeccionam painéis sobre conhecimentos relacionados ao conteúdo trabalhado.	12	27%
Participam de festivais e competições na escola, relacionadas ao esporte adaptado que está sendo trabalhado.	8	18%
Encenação/vivência de papéis referentes ao esporte (gestores, treinador, árbitro, fotógrafo, repórteres etc.)	7	16%
Produzem materiais audiovisuais sobre as modalidades e/ou as pessoas com deficiências.	4	9%
Pesquisam o sobre as deficiências e os esportes adaptados em livros e revistas na biblioteca.	3	7%

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao refletir sobre a construção do questionário, verificou-se uma falha importante na elaboração do instrumento de pesquisa: a ausência de uma questão específica que abordasse a vivência do paradesporto e não apenas a deficiência. Essa lacuna representa a chance perdida de captar percepções e experiências que poderiam enriquecer os resultados da pesquisa, de modo a obter o recorte mais completo sobre a forma como esse conteúdo vem sendo trabalhado na escola. A omissão dessa dimensão pode ser considerada em estudos futuros.

A variação nos procedimentos pedagógicos é essencial para a educação intercultural, como destaca Candau (2011; 2019). A educação intercultural reconhece e valoriza as diferenças culturais presentes no ambiente escolar, ela indica que sejam criados espaços para o diálogo e a aprendizagem mútua. Nesse sentido, os educadores utilizam uma abordagem pedagógica diversificada por meio de estratégias e oferta de recursos que contemplem as diferentes culturas e os modos de aprendizagem dos alunos.

Para Candau (2011; 2019), há as oportunidades para estimular a diferenciação pedagógica pela diversidade de experiências de aprendizagem e de espaços, assim como a variedade de linguagens, estratégias pedagógicas e uso de mídias no contexto escolar, discutindo as mudanças culturais presentes na sociedade. A variedade de estratégias revelada pela pesquisa indica preocupação dos professores em atender às características de cada contexto escolar. Entretanto,

tal diversidade pode também ser resultado de uma formação acadêmica distinta, como se identifica no perfil dos participantes.

Candau (2011) propõe a realização de trabalhos em grupo, a estimulação das produções dos alunos e o protagonismo estudantil na construção do conhecimento. A combinação dessas abordagens, sugerida pelos professores, indica a integração de métodos que oferece aos alunos tanto uma orientação direta quanto a busca do conhecimento de forma independente. Embora mencionadas com menor frequência, as estratégias sugerem que alguns professores demonstram interesse em maior engajamento dos alunos no processo de aprendizagem. Esses métodos permitem que os estudantes absorvam informações, contribuam ativamente para o desenvolvimento do conteúdo, a fim de uma aprendizagem mais significativa.

A vivência da deficiência é a segunda forma mais apontada ao se abordar o paradesporto nas estratégias pedagógicas. Quanto a questões relacionadas à simulação, como indicam Nario-Redmond, Gospodinov e Cobb (2017), o enfoque do trabalho com os paradesportos precisa ser principalmente sociocultural. Em vez de realizar simulações, é recomendado que o foco esteja nas barreiras arquitetônicas e atitudinais enfrentadas cotidianamente, no papel das adaptações e nas potencialidades dessas pessoas quando são oferecidas condições adequadas.

O paradesporto pode ser abordado de outras formas que não pela simulação. Durante a experiência com o *goalball*, o uso das vendas foi tratado como requisito específico do esporte, e não como forma de simular a deficiência visual. No entanto, como se verá no quadro a seguir, a proposição dos professores sobre a vivência da deficiência não parece dissociada da experiência com a modalidade esportiva. Essa associação reduz as visões estereotipadas e capacitistas da pessoa com deficiência, como já mencionado.

O uso de recursos midiáticos, como *Internet* e vídeos com o tema, também foi destacado como prática adotada por muitos professores, o que evidencia o esforço para proporcionar aos alunos o contato mais significativo com o conteúdo. Segundo Vieira, Colere e Souza (2022), as mídias digitais promovem o contato entre pessoas com e sem deficiência. Recursos como vídeos, *podcasts*, imagens ou simuladores virtuais aproximam os alunos da realidade das pessoas com deficiência, sob sua perspectiva e do ponto de vista de outros agentes sociais.

No contexto dos paradesportos, esses recursos permitem problematizar representações que focam na superação das supostas limitações em decorrência da deficiência (Vieira; Colere; Souza, 2022) e ampliam discussões sobre o capacitismo na representação midiática do grupo (Purdue; Howe, 2012; Marques, 2016). Os alunos não só têm a oportunidade de visualizar as modalidades paradesportivas, mas também de conhecer a diversidade dentro do universo dessa população, ouvir as experiências e refletir sobre a forma como a grande mídia veicula as informações.

Compreender a cultura das práticas corporais como campo de disputas entre diferentes setores da sociedade exige o planejamento de atividades de ensino que revelem as forças em jogo e os interessados (Neira, 2016b). É essencial desenvolver situações didáticas para os alunos identificarem e reconhecerem os discursos relacionados às práticas corporais e os seus praticantes. Essa abordagem oferece elementos para entender a complexidade da produção do conhecimento, a construção das representações sociais e os mecanismos que moldam as opiniões das pessoas sobre si mesmas, os outros e o mundo ao seu redor.

O uso das mídias digitais favorece essa perspectiva, pois permite que os alunos aprendam sobre o paradesporto e ouçam o assunto diretamente das pessoas com deficiência. Pelas experiências, eles compreendem as questões das deficiências, o que gera maior valorização das diferenças individuais e da diversidade humana. Dessa forma, a EFE se torna espaço não apenas para o ensino de habilidades motoras, mas também para a promoção de discussões sobre inclusão social e respeito, nos aspectos essenciais da sociedade multicultural.

Tabela 5 - Métodos de ensino utilizados para o ensino do paradesporto pelos professores participantes da pesquisa (2023)

Estratégia pedagógica	Nº	Percentual aproximado
Vivência da modalidade escolhida, com modificação das regras para se adaptar ao nível de complexidade apropriado a turma.	32	72,7%
Ensino dos aspectos teóricos da modalidade, COM a vivência da prática.	23	52,2%
Ensino do esporte por meio de minijogos (igual ao esporte, mas com número menor de participantes).	17	38,6%
Por meio de brincadeiras populares com gestos motores e táticas que assemelham ao esporte adaptado trabalhado.	15	34%
Vivência da modalidade escolhida, com modificação das regras para gerar problemas táticos vinculados ao objetivo da aula.	12	27,2%
Ensino dos aspectos táticos, COM a vivência da modalidade.	9	20,4%

Vivência recreativa (sem orientação).	8	18,2%
De jogos e atividades que trabalham habilidades motoras específicas da modalidade adaptada escolhida.	7	16%
Princípios táticos, por meio da repetição de jogadas pré-determinadas.	7	16%
Jogos construídos com base na modalidade (Enfatizando aspectos técnicos da modalidade).	6	13,6%
Vivência da modalidade escolhida, SEM modificação das regras.	5	11,3%
Ensino dos aspectos teóricos da modalidade, SEM a vivência da prática.	4	9%
Ensino do gesto técnico, com prevalência em exercícios de repetição fora do contexto do jogo.	3	6,8%
Do gesto técnico vinculadas à situações de jogo.	3	6,8%
Princípios táticos, por meio de jogos construídos a partir situações problema do esporte adaptado que está sendo trabalhado.	3	6,8%
Jogos construídos com base na modalidade (Enfatizando aspectos táticos da modalidade).	2	4,5%
Ensino dos aspectos táticos, SEM a vivência da modalidade.	0	0

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos métodos de ensino utilizados ao trabalhar com o paradesporto, como mostra o quadro exposto, as práticas pedagógicas refletem a diversidade de abordagens na EFE. Isso está alinhado à proposta cultural para a Educação Física, que, conforme Neira (2016b), compreende a necessidade de um currículo que abranja a heterogeneidade presente na escola. Nessa perspectiva, é fundamental oferecer diferentes modos de participação nas vivências corporais, além de variadas formas de engajamento do aluno em seu processo de aprendizagem.

Observa-se a ênfase significativa na modificação das regras na vivência das modalidades com a discussão dos conceitos e no uso de jogos e minijogos. Barroso e Darido (2009) e Moura (2019) destacam que o uso de jogos e atividades adaptadas a partir da modalidade esportiva permite ao professor ajustar o nível de complexidade da atividade, o material e o espaço utilizado, contribuindo para experiências mais significativas durante as vivências. Essas práticas pedagógicas introduzem não apenas o conhecimento sobre a modalidade, mas também valorizam a experiência lúdica e inclusiva.

Na intervenção de Miron (2011), a adaptação das regras e o uso de pequenos jogos geram a participação dos alunos, tornando a vivência mais dinâmica, lúdica e acessível. Para que essa adaptação alcance os objetivos propostos, as atividades se adequam ao nível de habilidades dos alunos, evitando que se sintam desmotivados ou percebam a atividade como menos desafiadora, como se identifica

nos estudos de Bellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares (2018), Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021) e Greve e Süßenbach (2022).

O contexto particular de cada escola difere das condições em que os esportes oficiais ocorrem, como espaço, material ou número de participantes. Nesse sentido, Neira (2016b) propõe que o foco das experiências não seja a performance segundo padrões estabelecidos externamente, mas sim a criação de novas formas de experienciar o conteúdo, considerando também as sugestões dos alunos. Isso os estimula a refletir sobre a plasticidade da cultura e as transformações que ela sofre, mostrando-se como oportunidade para que ressignifiquem a prática corporal.

Com relação à baixa menção aos aspectos táticos, foram encontradas lacunas em pesquisas como as de Miron (2011), Cunha (2013) e Almada (2017). Apesar de haver estudos que se dedicam a trabalhar os paradesportos sob o ponto de vista tático (Robles-Rodriguez *et al.*, 2016; Abellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares, 2018; Sullivan, Wolf e Berkowitz, 2021), compreende-se que ainda não existem pedagogias amplamente dedicadas ao ensino dos paradesportos nesse aspecto. Além disso, há pouca ênfase dada aos princípios táticos dessas modalidades pode estar relacionada à pouca compreensão desses docentes sobre esse ponto.

Sobre os aspectos do conteúdo, os dados revelam que a abordagem predominante nas aulas sobre os paradesportos tem como foco as questões atitudinais, com menção aos valores do esporte, combate ao preconceito, inclusão das pessoas com deficiência e promoção da cooperação, como citaram 37 participantes. A abordagem de aspectos procedimentais, com vivências práticas das modalidades, foi a segunda mais apontada com 35. Os aspectos conceituais dos esportes adaptados abrangem fundamentos, técnicas, regras e cultura do esporte, também sendo considerados em 23 respostas. O aspecto menos colocado se referiu às vivências da movimentação tática, sendo mencionado por apenas cinco professores.

A formação de atitudes positivas por meio de intervenções com os paradesportos na escola tem recebida significativa atenção. Estudos de González Hernández e Baños Audije (2012), Cansado e Puerta (2013), Evans, Bright e Brown (2013), Grenier *et al.* (2014), Felipe-Rello, Garoz e Tejero González (2018), Abellán, Sáez-Gallego e Olivares (2018), Pérez-Torralba *et al.* (2019), Lee *et al.* (2020),

Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021), Abellán *et al.* (2022) e Alvarez-Delgado *et al.* (2022) destacam esse objetivo como principal, demonstrando que há alterações positivas nesse sentido. Devido à característica prática da EFE, os aspectos procedimentais do ato de vivenciar a modalidade trabalhada são mais abordados durante as aulas do que aqueles conceituais (Moura, 2019). Nessa visão, as intervenções com os paradesportos priorizam os atitudinais e os procedimentais em detrimento aos conceituais e táticos.

Para Neira (2016b), tão importante quanto a experiência corporal com o tema de estudo é a compreensão das relações sociais a ele associadas. São necessárias que as intervenções adotem uma abordagem ampla, de forma a serem consideradas suas características motoras, históricas, culturais, sociais, políticas e identitárias. Também é essencial a realização de estudos que incluam os aspectos táticos dessas modalidades, pois, assim como os esportes tradicionais, os paradesportos apresentam desafios discutidos no ensino.

A concepção teórica predominante no ensino do paradesporto na escola, como indicado pela maioria dos participantes, é a Crítico-Superadora, com 27 respostas. Seguem-se a Crítico-Emancipatória com nove respostas, a Desenvolvimentista com sete e a Cultural com duas respostas. Dois participantes afirmaram não utilizar nenhuma abordagem. Embora a maioria deles não se pautem por uma perspectiva intercultural, percebe-se que a preocupação deles com elementos da experiência fomentam a crítica sobre o tema estudado, o respeito e a alteridade. Assim como pontua Moura (2019), independentemente da escolha teórica do professor, é relevante que se embase em princípios metodológicos com reflexões sobre diferentes aspectos da cultura das práticas corporais.

5.1.4 Modalidades

Entre as modalidades paradesportivas mais trabalhadas pelos professores, o voleibol sentado é a mais popular, sinalizado por 40 deles, o *goalball* com 28 respostas, o atletismo adaptado 27 e o futebol de cegos 20, a bocha paralímpica 15. Outras modalidades tiveram menos indicações, como basquete em cadeira de rodas com três menções e apenas uma indicação o judô adaptado, o huka huka adaptado, o futsal para pessoas com deficiência intelectual e o handebol em cadeira de rodas.

A maior presença das modalidades como voleibol sentado, *goalball*, atletismo adaptado e futebol de cegos se atribui à sua facilidade de adaptação no ambiente escolar, utilizando-se materiais já disponíveis nas convencionais. Além disso, o uso de materiais de fácil acesso, em comparação a outros paradesportos, aliado à possibilidade de adaptações a partir de práticas convencionais, torna a implementação dessas modalidades viável no contexto escolar.

Embora a questão tenha apresentado algumas modalidades específicas, os participantes tiveram a oportunidade de inserir outras práticas. Parte deles trabalhavam com a bocha paralímpica, mas poucos apontaram outros esportes de precisão. Isso pode estar relacionado à disponibilidade limitada de recursos materiais necessários para esses esportes, bem como à falta de formação específica sobre outras modalidades paradesportivas. A dificuldade de acesso a materiais apropriados e à falta de conhecimento técnico necessário para implementar essas atividades na escola representam desafios para sua discussão na EFE.

Para Borgmann (2013), Cunha (2013), Scarpato (2020) e Walter (2020), muitos professores enfrentam dificuldades relacionadas à formação inicial e à falta de experiência com os paradesportos. Elas podem ser superadas por meio de formações continuadas buscadas por eles ou ofertadas pelas redes de ensino nas quais atuam. Não cabe somente às universidades essa responsabilidade, como atestam Nascimento *et al.* (2007). É preciso que as redes estaduais, municipais e privadas ofereçam aos docentes formações continuadas que contemplem as manifestações paradesportivas, proporcionando uma base para a discussão de diferentes modalidades na prática escolar.

Os participantes relataram grande variedade de recursos para trabalhar com paradesportos, com foco no uso dos alternativos. Trinta utilizaram materiais adaptados de outras modalidades esportivas, 29 usaram os alternativos confeccionados por ele mesmos; 20 produziram-nos junto aos seus alunos. Materiais esportivos oficiais, específicos para a modalidade em questão foram mencionados em 19 respostas, sendo menos frequentes em comparação com os alternativos. A carência de recursos pedagógicos para o trabalho com paradesportos foi apontada em pesquisas de Scarpato (2020) e Walter (2020).

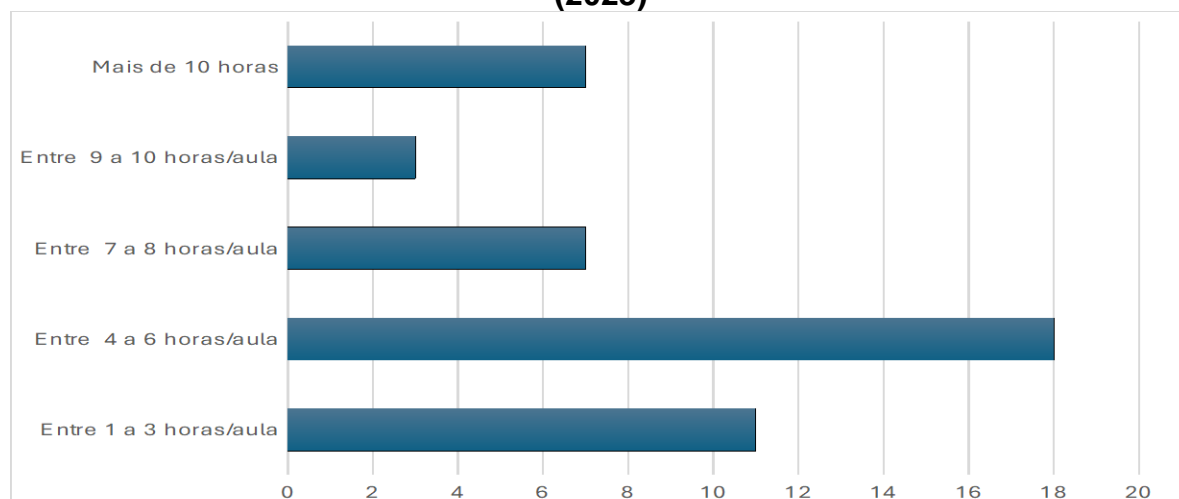
Para Zabala (1998), tanto os materiais pedagógicos quanto a sua construção diversificam as atividades. Eles ampliam as vivências e a compreensão sobre a transformação de outros recursos disponíveis na escola, como apontam Scapin *et al.* (2020). Essa prática permite que os alunos transformem a sua realidade ao adaptarem materiais disponíveis em casa, o que possibilita a vivência em outros ambientes. A dedicação dos docentes em construí-los por si mesmos ou pelos alunos reflete o compromisso deles com o conteúdo e a participação de todos. Essa prática leva à participação ativa deles, estimula a criatividade e o protagonismo dos alunos, amplia as vivências relacionadas ao conteúdo e cria condições para que eles experimentem essas atividades em outros espaços além da escola.

Apesar de saber das vantagens dos materiais alternativos e da confecção deles principalmente quando realizada pelos próprios alunos, a escola carece de objetos formais para a construção de experiência mais realista possível no paradesporto. Em um país com tanta desigualdade social, a escola pode ser o único lugar onde as crianças têm acesso a recursos próprios das modalidades, tornando essencial a disponibilidade deles para a vivência ampla do paradesporto.

5.1.5 Tempo para a Prática dos Paradesportos no Ano Curricular

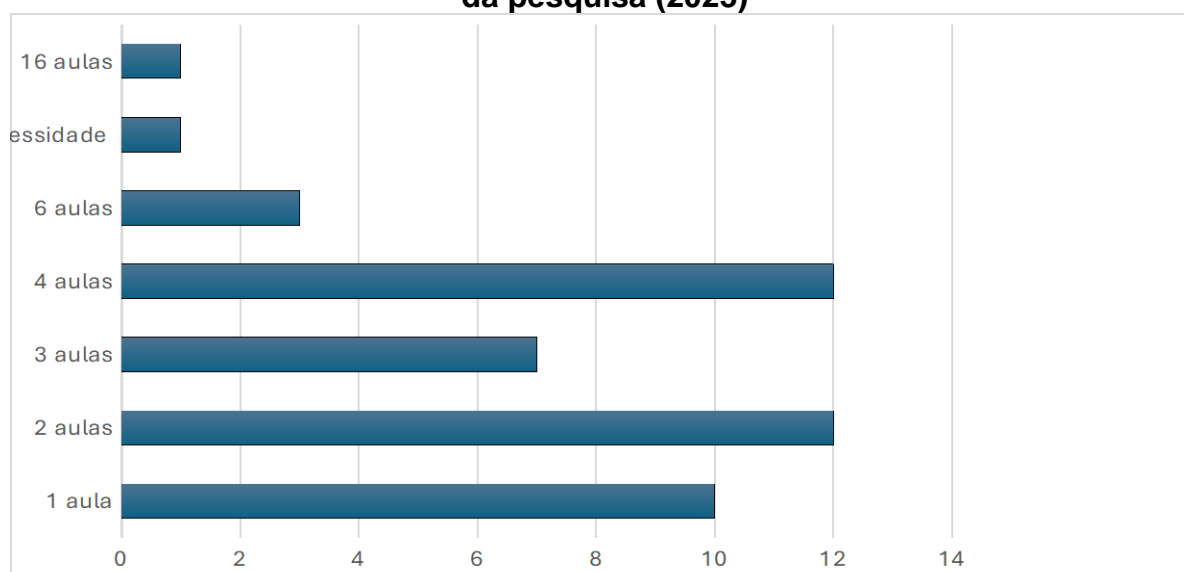
Os gráficos 4 e 5 indicam o tempo dedicado ao ensino dos paradesportos durante um ano letivo.

Gráfico 4 - Horas/aula anuais dedicadas pelos docentes participantes da pesquisa aos paradesportos (2023)



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 5 - Horas/aula por desporto utilizadas pelos professores participantes da pesquisa (2023)



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o tempo dedicado a cada modalidade trabalhada, a maioria dos professores disponibiliza de uma e quatro aulas para o trabalho. Apesar de essa distribuição permitir a vivência da modalidade, essa alocação não é suficiente para a discussão que contempla os aspectos técnicos, táticos e culturais do paradesporto. Embora intervenções mais curtas como as realizadas durante o Dia Paralímpico Escolar sejam relevantes para construir atitudes positivas em relação às pessoas com deficiência (Li; Wang, 2013), propostas com maior número de aulas têm impactos mais significativos. Segundo Ocete Calvo, Pérez Tejero, Coterón López (2015), e McKay, Haegele e Block (2019), o quantitativo de aulas promove o contato experiencial mais frequente e significativo com os alunos. De acordo com Chae, Park e Shin (2019), isso resulta em mudanças nas atitudes em comparação com intervenções com menor número de sessões. Além disso, para McKay, Haegele e Block (2019), e Liu, Kudláček e Ješina (2010), essas propostas permitem o ensino completo do paradesporto, abrangendo aspectos técnicos, históricos, culturais e sociais.

Assim, consideram-se a complexidade do paradesporto e a necessidade de tempo adequado para explorar suas dimensões no contexto educacional. A oferta de vivências curtas sobre os paradesportos limita ou amplia a profundidade da

experiência de aprendizado dos alunos, e sendo pouco tempo não é capaz de abranger os conhecimentos que os diferenciam das modalidades convencionais.

5.1.6 Dificuldades no Trabalho Pedagógico com o Paradesporto na Educação Física Escolar

Dos 55 participantes da pesquisa, nove afirmaram não se sentirem preparados para o trabalho com este conteúdo. Os que apontaram como dificuldades a falta de preparo para trabalhar com o conteúdo foram seis, falta de infraestrutura escolar, três, e de materiais pedagógicos apropriados, dois. Esses também relataram dificuldades para trabalhar com os paradesportos, tendo como principal delas a falta de materiais pedagógicos adequados com 29 respostas e dois citaram a falta de apoio da gestão escolar para a aquisição desses materiais, 10 disseram do modo de lidar com os alunos, apontando diversas razões: convencê-los a praticarem outras modalidades, enfrentar preconceitos relacionados aos paradesportos, falta de compreensão sobre as modalidades, desinteresse em participar das atividades e lidar com as diferenças, além da desmotivação dos alunos com deficiência. Dois professores também mencionaram a grande quantidade de alunos em sala de aula e 14 destacaram a ausência de locais e espaços adequados para a realização das atividades. Outras dificuldades incluem formação inadequada (dois professores), falta de conhecimento e domínio do conteúdo (quatro deles) e escassez de materiais para pesquisa (cinco). Por fim, dois afirmaram a falta de tempo para planejamento das atividades.

As dificuldades relatadas pelos professores durante a pesquisa já haviam sido identificadas em estudos anteriores, como os de Borgmann (2013), Cunha (2013), Scarpato (2020) e Walter (2020). Apesar de reconhecerem as potencialidades desse conteúdo, os participantes afirmaram suas dificuldades devido à grande quantidade de alunos por sala (Scarpato, 2020), aos desafios metodológicos pela necessidade de formação e à inexperiência com o tema (Borgmann, 2013; Cunha, 2013; Scarpato, 2020; Walter, 2020), à carência de materiais pedagógicos e à falta de estrutura adequada e acessível para pessoas com dificuldades motoras (Scarpato, 2020; Walter, 2020).

Silva, Francisco e Souza (2021), ao analisarem a infraestrutura, os materiais e a práxis pedagógica em Educação Física de uma bolsista do Programa Residência Pedagógica, constataram que há quantidade expressiva de materiais didático-pedagógicos e infraestrutura voltados principalmente para esportes hegemônicos, como voleibol, basquetebol e handebol. Esse foco na aquisição de materiais destinados a esses esportes influencia diretamente a escolha dos conteúdos abordados, enquanto a ausência de recursos para outras manifestações corporais e as limitações na infraestrutura escolar afeta o planejamento e o desenvolvimento de conteúdos diversificados.

Neira (2016a) ressalta que há uma clara carência de materiais pedagógicos voltados para práticas corporais de grupos subalternizados, em contraste com a abundância dos destinados às práticas de grupos dominantes. Um exemplo disso, segundo o autor, é a grande quantidade de tabuleiros de xadrez que chegam às escolas. Essa disparidade também se reflete na arquitetura escolar, em que predominam quadras poliesportivas com marcações para esportes como futsal, basquetebol e voleibol, enquanto faltam espaços para brincadeiras, danças e modalidades esportivas não hegemônicas.

O baixo investimento em materiais pedagógicos e em espaços adequados para práticas corporais, especialmente emergentes, é uma das principais barreiras para o desenvolvimento tanto dos paradesportos quanto de outros conteúdos na escola. Com frequência, os materiais que chegam às escolas se destinam a práticas corporais tradicionais, obrigando o professor a adquirir recursos próprios ou adaptar os materiais de outras modalidades. O mesmo se aplica aos espaços pedagógicos, que precisam ser adaptados para atender a essas demandas.

Segundo Neira (2016a), a prática educacional baseada no estudo de conhecimentos historicamente marginalizados começa expondo as escolas não somente organizadas, como também construídas de forma a manter certos silêncios e omissões. Por isso, faz-se necessário questionar as formas pelas quais o sistema escolar continua a ignorar ou a excluir certos grupos e suas experiências, perpetuando desigualdades. Desse modo, os desafios ultrapassam a esfera do trabalho do professor. Eles requerem, além de apoio da gestão escolar, investimentos públicos substanciais para sua resolução. Ainda assim, apesar das dificuldades mencionadas, o trabalho com os paradesportos pode ser realizado de

maneira adaptada, contribuindo para aumentar sua visibilidade e promover discussões aprofundadas sobre sua relevância na escola.

A falta de formação e de materiais didáticos para elaborar intervenções também é um obstáculo, o que gera insegurança nos docentes ao abordarem esse conteúdo. Conforme já discutido, o investimento do Poder Público na formação inicial e continuada contribui para o desenvolvimento de práticas com esse conteúdo na escola. A criação de espaços para troca de conhecimentos entre docentes, o incentivo à pesquisa e a publicação de intervenções envolvendo os paradesportos na escola fomentaram práticas pedagógicas positivas.

Além dos desafios já discutidos, a resistência dos alunos em relação ao conteúdo requer atenção. Esses desafios não se limitam apenas a aspectos práticos, pois envolvem atitudes. A pesquisa revelou uma série de barreiras relacionadas à aceitação e ao envolvimento dos alunos com a prática. A desconfiança inicial, os preconceitos, a desmotivação, a falta de percepção da importância do conteúdo e a resistência em lidar com as diferenças emergem como obstáculos significativos. Estimular o interesse dos alunos sem deficiência é particularmente desafiador e requer estratégias de ensino que promovam a compreensão, a alteridade e a valorização da diversidade. Essas dificuldades refletem não só a falta de familiaridade com o esporte para pessoas com deficiência como também questões da cultura escolar e de percepções da sociedade sobre deficiência e inclusão.

Neira (2020) afirma que essa resistência ocorre quando os professores decidem abordar práticas corporais contra hegemônicas. É importante que os docentes não se intimidem nem ignorem as formas de discriminação que eventualmente aconteçam nas aulas. Pelo contrário, esses momentos podem compor as problematizações, por meio de atividades que levem os alunos a compreenderem como determinadas significações foram construídas, como se apresentam e se perpetuam na sociedade, e a quem interessa a sua disseminação.

Esse processo é construído, para Neira (2020), por meio do diálogo, em que os estudantes são incentivados a expressar seus modos de ver, perceber e praticar as atividades corporais, bem como a observar e a ouvir o que seus colegas dizem e fazem. Além disso, é preciso que sejam disponibilizadas as significações acerca de práticas corporais e seus representantes, permitindo que todos acessem os pontos

de vista de pessoas que vivenciam as manifestações estudadas, entre outras possibilidades.

Nesse contexto, torna-se necessário adotar estratégias pedagógicas que promovam a sensibilização e o conhecimento que permeiam o universo das pessoas com deficiência, associados a discussões sobre os paradesportos sob a perspectiva intercultural. Nessa perspectiva, esta pesquisa concorda com Salerno e Araújo (2008), ao salientar que os paradesportos são abordados como expressão cultural e de luta das pessoas com deficiência, ou seja, como artefato cultural. Dessa forma, suas adaptações são vistas, além de uma maneira de garantir a participação de todos no esporte, como meio de resistência de seu público às formas de exclusão que enfrentam.

5.2 PARADESPORTOS NA EFE NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Os dados coletados pelos diários de campo nas intervenções e complementados por entrevistas realizadas ao final fundamentam as três categorias de análise desta pesquisa. Elas compreendem as percepções e as experiências dos participantes sobre as pessoas com deficiência e o paradesporto, identificando os limites e as potencialidades desse tema no contexto da EJA. A investigação também explora as potencialidades de uma intervenção pedagógica com paradesportos de precisão nas aulas de EFE.

Para tal, estabeleceram-se as categorias 1) Saberes, experiências e percepções sobre as pessoas com deficiência, 2) Paradesportos: percepções, experiências, possibilidades e potencialidades e desafios e 3) Barreiras do paradesporto na escola.

5.2.1 Categoria 1) Saberes, Experiências e Percepções sobre as Pessoas com Deficiência

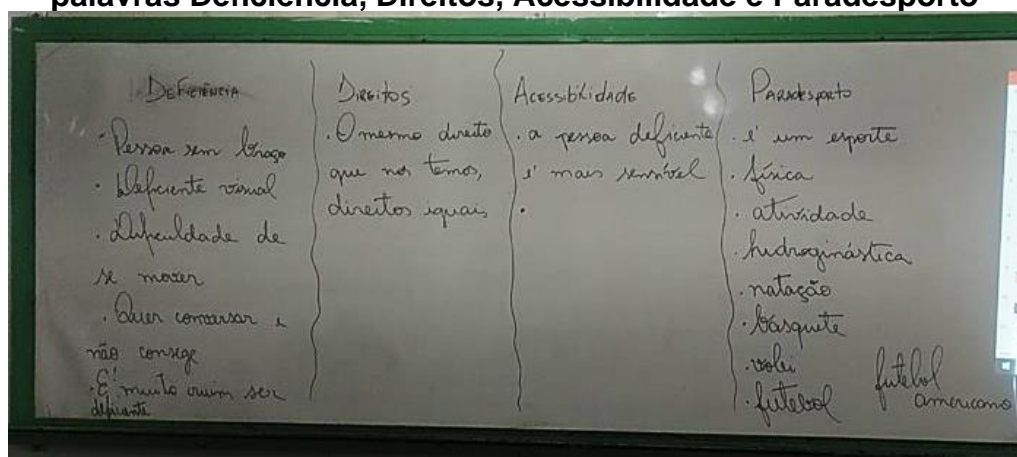
Na categoria 1, os termos usados pelos alunos para se referir às pessoas com deficiência, suas interações com a deficiência e as percepções que têm sobre essas pessoas, investigando, por falas ou de atitudes, se expressaram de forma capacitista ou preconceituosas. Na avaliação, ao longo do trabalho, se nota que houve alguma mudança nessas percepções. As vivências e os relatos dos alunos foram variados, abrangendo relações familiares, como netos, sobrinhos e irmãos, além de experiências profissionais e situações observadas na mídia, como jornais e programas de TV. Ao investigar os termos e as percepções relacionadas à deficiência, considera-se o que Sasaki (2003) aponta sobre a importância da linguagem na promoção da sociedade inclusiva, já que as palavras escolhidas pelos alunos revelam suas concepções iniciais sobre deficiência e impacto dessas concepções no tratamento daqueles com deficiência.

A intervenção teve início questionando-os sobre a forma adequada de se referir a uma pessoa com deficiência. Foi realizada uma atividade em que os alunos falavam palavras ou frases que lhes vinham em mente quando ouviam os termos

deficiência, direitos, acessibilidade e paradesporto, havendo as anotações no Diário de Campo (2023). Observou-se que “[...] muitos alunos já tiveram alguma experiência com a deficiência por meio de pessoas próximas ou por sua própria condição”, o que pode ter contribuído para as percepções e as falas relacionadas às deficiências.

Identifica-se que muitos deles associaram a palavra deficiência à característica física frequentemente negativa como pessoa com problema, especial, sem braço ou com dificuldade de se mover. Isso demonstra o olhar principalmente na limitação provocada pela deficiência: “Tem problema, né? [...] eu acho que é uma pessoa que tem um problema, né?” (Aluna R). Ainda nessa declaração: “[...] eu acho que ele é especial, mas ele é normal, é normal igual nós, né?” (Aluna M).

Figura 3 – Chuva de Ideias com Alunos da EJA e relações traçadas a partir das palavras Deficiência, Direitos, Acessibilidade e Paradesporto



Fonte: Arquivo pessoal.

Nesse contexto, as associações iniciais evidenciam percepções capacitistas, refletindo possivelmente o meio social em que estão inseridos. Esses relatos indicam a existência da ideia de que há modelo corporal ideal, e qualquer pessoa que se desvie dele é considerada anormal. Nesse quesito, embora a palavra especial pareça um esforço para usar linguagem inclusiva, a expressão recomendada atualmente é pessoa com deficiência, colocando-a antes da deficiência para evidenciar a humanidade e a dignidade dela (Sasaki, 2003).

Essa expressão compõe o texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, aprovada Assembleia Geral da ONU, em 2004, sendo atualmente utilizado nos documentos

oficiais (Groba, 2019). Até a década de 1980, termos como aleijado, defeituoso, incapacitado, inválido ou portador eram amplamente utilizados não somente pela população, mas por veículos midiáticos e em documentos oficiais (Sasaki, 2003). Entretanto, essas expressões caíram em desuso e refletem a visão negativa e discriminatória sobre esse grupo.

Para Manchesan e Carpenedo (2021), pela linguagem, tem-se o capacitismo como manifestação de preconceito que leva à discriminação, fundamentada na ideia de que existe um padrão de corpo ideal. Expressões que não valorizam as pessoas com deficiência, que as colocam em condições de incapacidade e reforçam estereótipos passam por discussão para serem desestimuladas na intervenção escolar. Reis e Lopes (2016) atestam que a educação é o principal meio para a formação humana, sendo ferramenta para que os alunos compreendam não somente as suas concepções, mas também a transformação da sua realidade. Esse processo é importante para a construção de uma educação que informe, questione e reformule as concepções da diversidade humana.

Além das expressões, em determinados momentos, os alunos manifestaram ideias que colocavam as pessoas com deficiência em posição de inferioridade, associando a deficiência a algo negativo e evocando sentimentos de piedade. Sobre isso, Aluna M disse: "[...] é muito ruim ser deficiente, né? [...] Eu tenho uma filha mesmo que perdeu um dedo, ela perdeu um dedo num acidente de trabalho. E novinha, tadinha, pensa?" Em outro momento, Aluna VA relatou situações em que ela já passou por situações de preconceito e discriminação, conforme demonstra a sua fala: "[...] eu já fui discriminada por causa desse braço, por causa da deficiência que eu tenho nele [...]. Eu já fui chamada de aleijada, né?"

As atitudes refletem estereótipos que tratam as deficiências como desvios da norma. A sociedade nega e exclui pessoas por acreditar que são incapazes de lidar com as demandas exigidas pela sociedade (Mello; Cabistani, 2019). No entanto, Candau (2018) pontua que é preciso adentrar em preconceitos e discriminações presentes na sociedade, a fim de desconstruí-los. São comportamentos que se apresentam de forma sutil, fazendo parte da realidade complexa e naturalizada. Essa sutileza perpetua preconceitos e limita o olhar sobre as capacidades das pessoas com deficiência, dificultando a identificação e o combate a atitudes discriminatórias que reforçam a exclusão.

Amaral (1998) destaca que o preconceito em relação à pessoa com deficiência pode se manifestar de duas formas. A primeira ocorre por meio de comportamentos ou modos de pensar positivos ou negativos direcionados a algo ou alguém, de modo consciente ou inconsciente. A segunda forma se manifesta por desconhecimento ou falta de convívio com determinada situação ou pessoa, o que gera reações diante do desconhecido. Dessas considerações, o capacitismo se manifesta em atitudes excludentes e visões que reduzem a deficiência a algo a ser superado. Pessoas com deficiência que alcançam resultados comparáveis aos de indivíduos sem deficiência são muitas vezes vistas como heroínas. Apesar de parecerem expressões de admiração, as falas citadas sugerem que pessoas com deficiência precisam se esforçar mais para alcançar o desempenho esperado.

A esse respeito, Aluna MC afirma que “[...] as pessoas assim, se brincar, são melhores que a gente. Está vendo a força dele lá? [apontando para a imagem]; se brincar, eles são mais inteligentes do que nós”. Esse comentário, embora enalteça a capacidade do atleta, também reforça a ideia de que ele é melhor por superar limitações da sua deficiência. Aluna M complementou com a frase: “[...] força de vontade que eles têm”, o que alimenta a narrativa da superação individual como fator central para o sucesso das pessoas com deficiência.

Em outro momento, questionados sobre os vídeos das Paralimpíadas de Inverno, a Aluna MG comentou: “[...] assim, né? é difícil pra eles que é assim, pensa. Eu tô custando a dar conta, imagina eles”, demonstrando a percepção de que as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência são vistas como mais desafiadoras. Aluna G reforçou isso ao dizer que: “[...] se a gente for pensar, eles são fortes, mais espertos do que a própria gente que tem tudo, perna, braço.”

Nesse discurso, observa-se a comparação dos alunos entre pessoas com deficiência e sem, sendo os primeiros elogiados por superarem suas condições físicas. Já Aluna R acrescentou: “[...] por que muitos que têm duas pernas, dois braços e não faz isso aí, que não têm coragem”, sugerindo que a superação física é uma marca que falta em quem não possui deficiência. Nesse olhar, existe a tendência em naturalizar a ideia de que pessoas com deficiência superam suas limitações de maneira excepcional. Essa ideia parte do pressuposto de que existe um padrão de normalidade a ser seguido, exigindo que algumas pessoas se esforcem mais para se adequar a esse modelo, transferindo a eles a

responsabilidade por suas conquistas ou derrotas. Nesse senso comum, acredita-se que a deficiência cabe ser superada, não reconhecendo as pessoas com deficiência como pessoas com capacidades diversas. A deficiência é uma característica da pessoa, e não algo a ser corrigido, como mencionado.

Apesar das demonstrações de atitudes capacitistas em determinados momentos, parte dos investigados reconheceram que as condições estruturais frequentemente não favorecem a participação ativa de pessoas com deficiência em atividades sociais. Observaram o impacto negativo das barreiras arquitetônicas e atitudinais, desenvolvendo, pelas suas experiências, uma postura de empatia em relação às dificuldades enfrentadas no cotidiano. Sobre isso, Aluna L compartilhou as dificuldades que enfrenta ao cuidar de uma pessoa com deficiência física, especialmente quanto à falta de acessibilidade nos espaços que frequenta. Ela relatou assim:

Eu sou cuidadora de uma pessoa com deficiência física e é muito difícil se locomover pela falta de acessibilidade nas calçadas... a gente tem que descer, pegar o asfalto porque não tem. Na avenida que ele mora as calçadas é subindo, é rampa, como é que você vai subir com uma cadeira?

Aluna VA também pontuou: "[...] por que a pessoa não pode participar das coisas só porque tem um problema, né? Então os outros criam a barreira para a pessoa. No caso dele, ele participa de tudo, mas é essa barreira que os outros estão criando". Esses relatos evidenciam que alguns percebem que a exclusão de um grupo é uma responsabilidade social, e não individual. Tal percepção demonstra compreensão mais inclusiva, tendo que as barreiras impostas socialmente são reconhecidas como verdadeiros obstáculos. Nesse sentido, há práticas/atitudes que marginalizam pessoas com deficiência, sendo isso responsabilidade coletiva a ser transformada, para criar um ambiente em que todos participem plenamente, avançando à verdadeira inclusão.

Na EJA, existe a diversidade de experiências de vida dos alunos, o que pode ser uma fonte viva para a problematização da diferença. Muitos alunos, por meio de suas vivências, trazem para a sala de aula temas enriquecedores da prática pedagógica. No entanto, embora a maioria dos alunos sejam mais velhos, suas experiências não necessariamente refletem a perspectiva mais madura e profunda sobre a realidade, o que evidencia a necessidade de problematizações. As

diferentes experiências sobre a temática em questão mobilizam o debate educacional, dando novos sentidos.

Quanto aos tipos de deficiência, identifica-se a intelectual, percebida com menos credibilidade em comparação a outras, especialmente nas possibilidades paradesportivas. Os alunos demonstraram dificuldades em associar esse tipo de deficiência às adaptações necessárias, sendo preciso explicar as barreiras que essas pessoas enfrentam para praticar esportes de forma convencional. Aluna M comentou: “[...] eu acho que ele tem que realizar um esforço maior que outras pessoas para acompanhar os outros, dar certo, né? Tem que acompanhar os outros e fazer o movimento”, sugerindo que a pessoa com deficiência intelectual poderia ter dificuldades em acompanhar as atividades. Já Aluna R sugeriu que, para essas pessoas praticarem esportes, seria necessário “[...] ter uma pessoa pra acelerar ele, né? Assim, uma pessoa do lado pra acelerar”.

Essas percepções indicam que elas não compreendem completamente as dificuldades enfrentadas por aquele grupo. Para Mello e Cabistani (2019), a população associa deficiências àquelas mais evidentes fisicamente, o que dificulta a visibilidade das menos perceptíveis. Há um estereótipo ainda presente no senso comum de que todos com deficiência intelectual não são inteligentes, tendo dificuldade de aprendizagem, com limitações similares, reforçando a ideia de que não podem ser independentes.

Manchesan e Carpenedo (2021) atestam que o imaginário coletivo classifica algumas manifestações da deficiência, principalmente as da autonomia de tarefas cotidianas como mais afetadas. Nessas percepções, os participantes discentes demonstram consciência sobre as desigualdades existentes no universo das deficiências. Um exemplo é a fala da Aluna MA que disse acreditar que algumas pessoas recebem menos atenção e “[...] não davam muito crédito a certos tipos de deficiência, como em suas palavras, as pessoas com deficiência no cérebro. Essa aí ninguém dá muita atenção, fala que é doido”.

A pouca presença de pessoas com deficiência intelectual em eventos paradesportivos de grande visibilidade midiática e a falta de cobertura adequada de competições específicas para elas reforçam a invisibilidade delas e contribui para a perpetuação de estereótipos. Segundo Neira (2016b), toda prática corporal, sendo um artefato cultural, veicula ideias que podem lidar com preconceitos, mas também

reconhecer as diferenças. No fenômeno paradesportivo, há contradições como poucos inscritos com deficiência intelectual ou atletas com síndrome de Down nas Paralimpíadas (Dalla Déa *et al.*, 2021).

O incentivo maior à participação de pessoas com deficiências diversas em eventos, tendo mais cobertura midiática inclusiva, promove a desconstrução de preconceitos como os sensoriais e intelectuais. A mídia desempenha seu papel na formação da opinião pública, sendo muito relevante sua atuação. Como apontam Monteiro e Pereira (2012), o destaque dado a certos tipos de corpos reforça o imaginário social que associa deficiência a aspectos físicos principalmente. Isso limita a conscientização sobre capacidades e potencialidades desse grupo, restringindo a compreensão da diversidade e da inclusão.

Além de fomentar a participação dos alunos nas aulas de Educação Física, conforme está na próxima categoria, as intervenções demonstraram potencial para desconstruir percepções capacitistas entre eles. Ao aprenderem mais sobre os paradesportos, reformularam suas opiniões quanto ao tema. Um exemplo disso se observou nas reflexões realizadas durante uma das últimas aulas, em que foram incentivados a analisar como a mídia retrata as pessoas com deficiência. Ao assistirem à reportagem que mencionava os cuidados de uma mãe com deficiência visual com a sua família, a Aluna R destacou que a mídia, às vezes, mostra que essas pessoas podem não conseguir realizar as mesmas atividades que mães sem deficiência realizam: "[...] fizeram maldade. Fizeram a reportagem com ela pondo que ela é incapaz de cuidar". Ela sugeriu que a mídia poderia ter mostrado a mãe cuidando de seus filhos, ressaltando sua capacidade. Na mesma aula, foram mostrados alguns programas de televisão lidando com deficiências de maneira sensacionalista.

Para Candau (2019), as práticas pedagógicas interculturais analisam preconceitos e discriminações presentes na sociedade, que muitas vezes resultam na naturalização dessas práticas. Nesse olhar, foi apresentado aos alunos um vídeo de um programa popular em que indivíduos com nanismo faziam parte do núcleo de humor, frequentemente sendo expostos a situações vexatórias. Houve o questionamento sobre as situações capacitistas identificadas em vídeo em que Aluna MC comentou: "[...] olha o anãozinho ali, todo mundo acha diferente". Outro aluno acrescentou: "[...] olha o anãozinho batendo no homem". Aluna VA criticou a

cena com este ponto de vista: “[...] expõe ele ao ridículo, né? Expondo ao Brasil inteiro, né? Desfazendo da pessoa dele porque é pequeno”.

Neira (2020) indica que não basta apenas tematizar práticas corporais subalternizadas; é necessário promover atividades que incentivem a reflexão e a desconstrução de discursos pejorativos que envolvem tanto essas práticas quanto os grupos sociais a elas relacionados. A análise de como mídia retrata as pessoas com deficiência revelou avanço significativo não apenas na identificação de situações preconceituosas, mas também no exercício da alteridade, colocando-se no lugar das pessoas retratadas de forma estigmatizante.

Algumas mudanças de percepções sobre pessoas com deficiência marcaram as entrevistas. Um exemplo é o relato da Aluna I, que tem uma filha com deficiência. Antes das intervenções, ela tratava a filha com excesso de cuidados, acreditando que poderia ser menos capaz que seus irmãos. No entanto, a partir das discussões e experiências nas aulas, compreendeu que sua filha tem capacidades e o que lhe falta são oportunidades, precisando mudar a si mesma e não a filha, pois passou a vê-la “[...] igual aos irmãos dela”. Essa foi uma transformação na forma de enxergar as potencialidades do outro.

Já Aluna VA refletiu sobre a exclusão social das pessoas com deficiência, mencionando que, antes, as percebia como rejeitadas pela sociedade e privadas dos mesmos privilégios que as sem deficiência. Após a intervenção, ela identificou que nem todos rejeitam essa população, embora se reconheça que ainda persistem desigualdades, especialmente na participação desse grupo em atividades como jogos e esportes, que não oferecem as mesmas oportunidades a todos.

Tanto as falas durante as intervenções quanto os depoimentos revelam que as atividades desenvolvidas informaram e contribuíram para a construção de nova perspectiva sobre as pessoas com deficiência. A prática pedagógica fundamentada na abordagem intercultural, ao apresentar e discutir ações sociais de grupo específico, trouxe reflexões sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência, desconstruindo ideias capacitistas e alterando percepções. Ao reconhecer o outro com suas diferenças, há a formação da cidadania e da alteridade, promovendo o entendimento e o respeito às diferenças individuais (Oliveira; Daólio, 2011).

Na intervenção, embora muitos alunos já tivessem alguma experiência prévia com a deficiência, muitas percepções iniciais revelaram visões limitadas e capacitistas. Pelas atividades e discussões realizadas, houve um processo de desconstrução dessas concepções. Mesmo tendo algumas atitudes e falas preconceituosas persistentes, ocorreram os avanços no reconhecimento da capacidade das pessoas com deficiência. O contato com o paradesporto e a abordagem intercultural ampliaram as reflexões dos alunos, promovendo a visão inclusiva e consciente sobre as barreiras enfrentadas por esse grupo. Contudo, há mudanças mais profundas para emergir nas percepções que ainda demandam o trabalho contínuo e prolongado na educação, contra preconceitos a serem superados.

5.2.2 Categoria 2) Paradesportos: percepções, experiências, possibilidades e potencialidades

Nesta categoria, foram analisados os seguintes aspectos: o conhecimento prévio dos alunos sobre paradesportos e eventos paradesportivos, o nível de engajamento durante as atividades, os *feedbacks* para aperfeiçoamento dos materiais utilizados e as considerações sobre inclusão, acessibilidade e adaptações no contexto do paradesporto. Também se avaliaram as indicações de mudanças e a ampliação das percepções dos alunos sobre paradesportos ao longo da intervenção.

De acordo com o Diário de Campo (2023), na primeira aula, durante a apresentação dos paradesportos, evidenciou-se o desconhecimento deles em relação a essas práticas, mas demonstraram interesse e abertura para o tema. Essa percepção foi confirmada nas entrevistas finais, nas quais todos relataram nunca terem tido contato direto com modalidades paradesportivas antes da intervenção. Alunas como CO, VA e M mencionaram ter assistido a paradesportos na televisão, mas a prática ou o envolvimento direto com esses esportes foi uma experiência inédita. Esse fato ressalta o papel da EFE em proporcionar o acesso ao paradesporto, ampliando o conhecimento e a vivência esportiva dos alunos, especialmente no contexto escolar.

Segundo Neira (2016a *apud* Neira, 2016, p. 88), a EF cultural tem o potencial de "[...] ressignificar as práticas corporais conforme as características do grupo,

aprofundar os conhecimentos acerca do patrimônio cultural corporal; e ampliar os saberes dos alunos a respeito das temáticas estudadas". Nesse sentido, a inserção de modalidades paradesportivas no conteúdo escolar é uma maneira de democratizar o acesso a esses esportes, permitindo que os alunos tenham contato com práticas esportivas diversificadas e ampliem suas percepções sobre paradesporto e inclusão.

Inicialmente, eles demonstraram dificuldade em definir o termo paradesporto e em associá-lo à deficiência, necessitando de auxílio para entender essa relação. Na Figura 3, durante a atividade de mapa mental, a palavra paradesporto foi associada a práticas corporais em geral, sem uma compreensão clara do que diferencia o paradesporto do esporte convencional. O desconhecimento se evidenciou quanto aos eventos paradesportivos abordados na intervenção. Com exceção das Paralimpíadas de Verão, eles não conheciam outros eventos, demonstrando essa consciência de falta de conhecimento, como observou Aluna S: "[...] por nunca assistirmos, né? [...] Agora que começou a passar, a mostrar, né?", referindo-se à recente maior divulgação e transmissão desses eventos.

Mesmo ao final da intervenção, eles ainda apresentaram dificuldade em definir claramente o conceito de paradesporto, embora tenha havido avanços na compreensão do tema. Apesar de maior divulgação em comparação às décadas passadas, marcadas pela expansão dos espaços midiáticos, a cobertura dos Jogos Paralímpicos ainda é limitada da mídia, especialmente quando comparados aos Jogos Olímpicos, conforme Cheong *et al.* (2021). Essa questão não apenas impacta a promoção das manifestações paradesportivas, mas também influencia a visibilidade das pessoas com deficiência no contexto esportivo.

A mídia exerce papel influenciador na divulgação das conquistas esportivas de pessoas com deficiência, na promoção da cultura de inclusão e na familiarização dessas pessoas no esporte e em outros espaços sociais. Essa visibilidade midiática impacta a formulação de políticas públicas e o financiamento de modalidades esportivas adaptadas, para governos e organizações direcionarem recursos para o desenvolvimento desses esportes. Como consequência, a exposição aumentada contribui para a conscientização sobre deficiência e mudanças sociais significativas.

Pereira, Monteiro e Pereira (2011) pontuam que a mídia oferece às pessoas o acesso a conhecimentos e a eventos que muitos não teriam a oportunidade de

conhecer pessoalmente. Ela faz a divulgação de paradesportos e modalidades esportivas menos populares. Quando questionadas sobre o conhecimento das modalidades adaptadas e convencionais, os participantes associaram o golfe e o tiro com arco a imagens vistas na televisão. Isso indica que suas referências esportivas, incluindo paradesportos estão ligadas ao que é veiculado pela mídia.

Nesse sentido, a atenção está no trabalho dos conhecimentos de paradesportos junto aos estudantes da EJA. Muitas vezes, afastados da educação formal durante a idade regular, eles têm a oportunidade de conhecer essa cultura esportiva e desenvolver novas percepções dela. Dessa forma, eles não ficam limitados a uma experiência mediada pela mídia, mas vivenciam a prática paradesportiva diretamente e ampliam sua compreensão dela.

Durante a construção do arco, eles recorreram às suas vivências lúdicas passadas para compreenderem e adaptarem novas propostas da atividade. Na aula, duas alunas mencionaram o uso de um brinquedo semelhante ao arco e flecha que costumavam construir e com o qual brincavam na infância. Aluna G relatou sobre o brinquedo chamado badoque, também chamado bodoque ou badogue:

No Maranhão, o brinquedo se chama badoque e ele é feito assim: pega aquela vara que enverga, né? E põe uma cabecinha lá e outra lá (apontando para as extremidades da vara). E pega a linha bem assim, a linha e, bem no meio, faz aquela casinha que é pra pôr a pedra e ela estica.

Aluna MC explicou que o badoque era semelhante ao arco projetado nos *slides*, mas com duas cordas e, no meio, um tecido para segurar a pedra funcionando como espécie de estilingue em formato de arco (Diário de Campo, 2023). Essa conexão entre as experiências prévias e a vivência atual é uma característica importante no contexto da EJA. Muitos trazem repertórios corporais diversos, apesar de encontrarem dificuldades em realizar atividades manuais mais complexas. No Diário de Campo (2023), constam cinco alunos com dificuldades em construir os arcos:

Os alunos A, M, V, R e S apresentaram dificuldades na construção do arco, relacionadas principalmente a limitações na coordenação motora fina. Houve dificuldades no manuseio dos materiais como colar a fita crepe nos palitos e amarrar a linha de anzol.

As dificuldades motoras observadas podem estar relacionadas à idade avançada de alguns participantes, sendo que a maioria era composta por idosos. O processo natural de envelhecimento acarreta perdas significativas na coordenação motora o que compromete habilidades manuais como destreza necessária para certas tarefas (Charal et al, 2022). No caso da construção do arco, demonstraram grande interesse em aprender a montar o material, mas cinco enfrentaram dificuldades no manuseio, necessitando de assistência. Aqueles com maiores dificuldades receberam suporte adicional da pesquisadora e dos colegas W, C e G que tiveram mais facilidade nessa execução. Dois alunos, no entanto, não conseguiram completar a tarefa.

As experiências prévias dos que demonstraram maior habilidade na construção do brinquedo foram essenciais para o engajamento na atividade. Entre esses, Aluno W demonstrou grande habilidade na construção do seu arco. Ao finalizar, ele fez questão de mostrar seu trabalho e compartilhou uma experiência pessoal: [...] nós fazia isso aqui para pescar, professora. Nós fazia pra pescar. Só que nós fazia de bambu, colocava aroeira, sabe?" Esse relato ilustra bem a valorização das vivências pessoais e culturais no contexto da EJA.

Essa constatação corrobora a perspectiva cultural da Educação Física, que destaca a importância do reconhecimento dos saberes trazidos pelos alunos, conforme enfatiza Neira (2016). A valorização do patrimônio corporal dos estudantes permite que as práticas pedagógicas se alinhem às suas experiências culturais, promovendo a ressignificação dos saberes por meio do diálogo entre o que é aprendido e o que é vivenciado.

Figura 4 - Arco construído durante a vivência



Fonte: Arquivo pessoal.

Na construção dos materiais para o golfe, os alunos necessitaram de exemplos visuais para terem ideias de como confeccionar os itens. Após a apresentação, observaram-se divisões de tarefas que refletiram as normas culturais e de gênero. Os homens se organizaram para a construção dos tacos (uma atividade que exigia o uso de ferramentas), enquanto as mulheres assumiram a tarefa de produzir os alvos.

Essa divisão de papéis pode estar vinculada aos padrões atribuídos a cada gênero que, historicamente, atribuiu a eles atividades técnicas e pesadas, e a elas tarefas leves e de organização do ambiente doméstico. As suas influências culturais moldaram as habilidades que esses alunos desenvolveram ao longo da vida. Embora a questão de gênero não tenha sido diretamente problematizada nas aulas, ela representa a oportunidade para discutir como as expectativas sociais impactam o processo de aprendizagem e a participação na sociedade.

Nos contextos educacionais mais recentes, sobretudo entre crianças e adolescentes, há o incentivo crescente para que todos possam experimentar diferentes tipos de atividades, independentemente do gênero. Com base na ancoragem social do conhecimento em que o professor problematiza as percepções

dos alunos sobre determinada temática, a divisão de tarefas poderia constituir uma ampliação do conhecimento (Neira, 2016b), mostrando-se meios de desconstruir os papéis atribuídos a cada gênero na sociedade.³⁰

Figuras 5 e 6 - Construção de materiais para o minigolfe



Fonte: Arquivo pessoal.

A construção dos materiais também se revelou positiva a respeito da valorização das contribuições dos alunos para o seu próprio processo de aprendizagem, como evidenciado na narrativa da Aluna VA: “[...] o alimento que você planta e colhe não é mais gostoso?”, demonstrando que ela se sentiu motivada ao se reconhecer como parte ativa do processo educativo. As entrevistas revelaram aceitação quanto à adaptação dos recursos, ainda que com algumas críticas pontuais discutidas na próxima categoria.

Para Scapin *et al.* (2020), o uso de materiais alternativos oportuniza os estudantes a modificar a realidade pedagógica e a acessar outros conhecimentos da cultura das práticas corporais. Além disso, a percepção de autoria e de contribuição direta no desenvolvimento das atividades fortalece a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos, levando-os a valorizar ainda mais as experiências

³⁰ Nesse sentido, em uma oportunidade futura, poderia ser problematizado com os alunos o motivo de terem se organizado dessa forma e o que essa divisão pode ter a ver com as expectativas que a sociedade estabelece para cada gênero.

proporcionadas. A transformação dos materiais, além de permitir que os estudantes vivenciem a prática corporal fora da escola por meio de materiais alternativos, representa a oportunidade de conhecer experiências e conhecimentos de vida como riqueza, potencializando o processo de ensino (Candau, 2016).

Também é um meio de valorizar a diversidade de experiências de estudantes, de modo a evidenciá-los como parte essencial do processo de aprendizagem, ampliando as perspectivas pedagógicas e fortalecendo o sentimento de pertencimento e reconhecimento dentro do espaço escolar. Ao considerar que alguns alunos da EJA podem fazer parte de grupos sociais historicamente marginalizados, frequentemente marcados por histórias de abandono e fracasso escolar, Candau (2016) destaca que a valorização de experiências contribui para o empoderamento deles, promovendo a consolidação da sua autonomia. O ensino da construção de recursos é também uma forma para que eles repliquem a atividade em outros locais, mesmo não dispondo de materiais oficiais.

O desenvolvimento de atividades focadas na aplicação de regras e conceitos táticos, como nas modalidades de bocha paralímpica e *curling* paralímpico, mostrou-se bastante positivo. Durante a primeira aula de bocha, os alunos já demonstraram utilizar estratégias de jogo, conforme o Diário de Campo (2023):

Após a demonstração e experimentação inicial da atividade, alguns alunos fizeram associações entre a bocha e o jogo de bolinhas de gude, que já haviam experienciado na infância. Após essa primeira atividade, realizamos uma experimentação em equipes. Na segunda rodada, alguns alunos traçaram jogadas e estratégias sob o ponto de vista tático, considerando, por exemplo, onde seria melhor jogar a bola para bloquear o adversário.

Na aula seguinte sobre bocha, durante a atividade com ênfase em situações de ataque, foi registrado que eles compreenderam o conceito de ataque e o posicionamento estratégico das bolas, de forma a evitar desperdício de jogadas e a minimizar a perda de oportunidades de pontuação em jogadas subsequentes. No Diário de Campo (2023), destaca-se que:

Sobre qual jogada seria mais interessante para ataque/defesa, a maior parte entendeu que posicionar a bola atrás da *jack* seria melhor, porque mais chance de acertá-la, haveria maior probabilidade do jogador do time adversário acertá-la e empurrá-la em direção às suas próprias bolas.

Aluno DE concordou com essa estratégia afirmando assim: “[...] porque você mede a força, né? Se você jogar para passar, ela vai passar e ficar longe, mas aqui você joga e ela vai. Você tem que limitar a força”. Isso evidencia que existe reflexão sobre a técnica utilizada para cada jogada, revelando sua preocupação com o controle da força na precisão dos lançamentos.

Durante a vivência do *curling* paralímpico, como registrado no Diário de Campo (2023), as alunas VA e S identificaram semelhanças entre essa modalidade e a bocha paralímpica, especialmente no que se refere ao objetivo principal de aproximar o objeto do alvo. Além disso, os alunos, em sua maioria, adotaram estratégias para posicionar suas pedras de maneira a dificultar as jogadas dos adversários, bem como para remover as pedras já posicionadas pelos colegas.

Como relatado, a prática desses paradesportos e das atividades realizadas proporcionou aos alunos a compreensão mais aprofundada sobre o planejamento e a estratégia no paradesporto. Essas experiências têm o potencial de ampliar suas percepções sobre esses esportes, levando-os a entender que, embora algumas modalidades exijam menos esforço físico, elas são estrategicamente tão complexas quanto outros esportes. Essa abordagem reforça a importância de valorizar a diversidade e as manifestações culturais na EFE, como defende Neira (2016a; 2016b; 2020), ao destacar que o currículo cultural promove o reconhecimento e o respeito às práticas corporais de diferentes grupos sociais.

Figura 7 - Vivência da bocha paralímpica



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 8 - Vivência do *curling* paralímpico



Fonte: Arquivo pessoal.

Com base nos dados do Diário de Campo (2023), o engajamento dos alunos nas atividades foi positivo, demonstrando entusiasmo nas modalidades desenvolvidas. No boliche adaptado, eles se mostraram interessados, com alguns comemorando a cada pino derrubado. A organização espontânea deles alternava a responsabilidade de arrumar os pinos derrubados, com o engajamento e a colaboração entre eles.

Já na atividade de tiro, embora inicialmente algumas alunas tenham demonstrado vergonha ou receio em participar, conforme será discutido na próxima categoria, após o incentivo da pesquisadora, duas se envolveram ativamente, demonstrando grande curiosidade de suas pontuações. O interesse foi tanto que, em determinado momento, alunos de outras turmas da EJA se aglomeraram na porta para assistir à vivência, insistindo para participar também. Aluna V expressou seu entusiasmo assim: "[...] é muito divertido! Amei". Quando questionada sobre o que mais gostou, ela respondeu: "[...] de tudo, de atirar e não acertar".

Figura 9 - Vivência do tiro esportivo adaptado



Fonte: Arquivo pessoal.

1

Na vivência do golfe, eles também mostraram animação, comemorando a cada acerto no alvo e até disputando quem havia acertado mais vezes. Assim como no tiro, frequentemente, solicitavam à professora que observasse seus acertos, destacando o quanto estavam imersos na atividade. Da mesma forma, no arco, a aula foi marcada por gritos e gargalhadas deles a cada acerto no alvo, demonstrando claramente o entusiasmo com a prática.

Figura 10 - Vivência do minigolfe adaptado



Fonte: Arquivo pessoal.

Nas atividades de bocha, mostraram-se animados e celebravam cada vez que conseguiam se aproximar da bola alvo. Além disso, participaram ativamente das reflexões, embora demonstrassem grande interesse em retomar a parte prática da aula. No *curling*, apesar do tempo limitado, participaram com muito entusiasmo, comemorando a cada rodada vencida.

O envolvimento deles foi confirmado nas entrevistas, em que as alunas M, G, I, MC, MG, MP, W e Aluno DE relataram sentimentos positivos, destacando a diversão como aspecto importante das vivências. Aluna G comentou que gostou da intervenção porque “[...] a gente aprendeu e se divertiu”. Para Aluna W, “[...] foi muito divertido, né? Senti alegria, porque assim distraiu muita gente, né? A pessoa, quando ganhava e chegava perto da bolinha vermelha ou da branca, pulava de alegria, né? No instantinho o horário passava, era divertido”. Aluno DE também ressaltou o lado social da experiência: “[...] ah, a gente se divertiu, né? Se comunicou mais um com o outro e a gente se inspirou mais um no outro”. Aluna M compartilhou uma sensação semelhante, reforçando a ideia de que a atividade foi tanto educativa quanto divertida.

As narrativas indicam a potencialidade do conteúdo e das modalidades trabalhadas, principalmente porque as atividades os levaram à participação de grande parte da turma nas práticas. O engajamento nas experiências práticas é especialmente relevante ao se considerar o público da EJA. Conforme Martins (2019), a EFE no Brasil enfrenta condições precárias nesse contexto. Apesar de obrigatória na educação básica, a participação nas aulas de Educação Física para alunos da EJA é facultativa para militares, trabalhadores com jornada superior a seis horas diárias e aqueles com mais de trinta anos ou com filhos (Brasil, 1996), o que abrange grande parte do alunado da modalidade de ensino. Por isso, é essencial promover atividades que os motivem e com as quais se identifiquem, proporcionando um ambiente em que se sintam à vontade, sem perder o caráter pedagógico da disciplina.

A inclusão de paradesportos de precisão nas aulas de Educação Física amplia as possibilidades educacionais na modalidade de ensino, principalmente por exigirem pouco esforço físico. Nas vivências, eles experimentaram os paradesportos de forma lúdica, sem perder de vista suas principais características. Considerando a

especificidade da população EJA, essa abordagem teve boa estratégia para aumentar o interesse e a participação deles nas experiências práticas.

A autonomia demonstrada por eles nas vivências das modalidades reflete um avanço no processo pedagógico. Foram incentivados a continuar essas atividades fora do ambiente escolar. Esse aspecto é evidenciado na fala da Aluna E, ao ser questionada se tinha gostado mais da experiência com o golfe ou da construção do material, ela afirmou que "[...] os dois, sabe por que, professora? Assim, a gente aprendeu. Se quiser brincar em casa, a gente sabe fazer", indicando a sua intenção de realizar a atividade com a sua família. Essa autonomia está alinhada ao conceito de ressignificação das práticas corporais, em que eles são situados como sujeitos históricos e produtores de cultura, criando novos significados a partir de suas experiências com artefato cultural desenvolvido (Neira, 2016b).

Os alunos demonstraram grande engajamento na construção dos materiais, na vivência das atividades e em sugestões e reflexões sobre como aprimorar as adaptações utilizadas. Na experiência com as adaptações do boliche, eles observaram que a bola não se encaixava bem no empurrador, sugerindo que uma bola maior poderia ser mais adequada. Mesmo com essa limitação, a atividade foi realizada com sucesso. Além disso, propuseram ajustes na rampa, com o uso de uma bola mais pesada e a redução da distância entre os pinos, para simplificar o jogo. Também mencionaram a necessidade de um suporte para facilitar o uso da rampa, considerada desafiadora devido à falta de impulso da bola.

No tiro esportivo, Aluna G sugeriu que o alvo fosse confeccionado com um material mais grosso, como isopor, e colorido, evitando o uso de papel que, frequentemente, não permanecia fixo durante a vivência. No *curling*, eles pontuaram que o tempo dedicado à atividade foi insuficiente, sugerindo a necessidade de uma duração maior para essa prática. As reflexões deles evidenciaram o seu envolvimento com as atividades e a sua preocupação em melhorar as adaptações, reforçando a importância de considerar suas sugestões em futuras intervenções.

Como aponta Neira (2016b), a análise realizada por meio da leitura dos códigos, das configurações das modalidades, das técnicas, dos recursos necessários e dos demais elementos que envolvem as práticas corporais e suas significações estimula os alunos a compreenderem as transformações dessas práticas. Esse processo faz parte do movimento de ressignificação em que novos

significados são atribuídos aos artefatos culturais, produzidos em outros contextos e reinterpretados a partir da experiência cultural dos alunos. Nesse sentido, ao propor novas adaptações para as atividades realizadas, eles participam ativamente do processo de elaboração e reconstrução dos seus produtos culturais, exercitando seu papel como sujeitos históricos. Esse é, inclusive, um processo a ser estimulado durante as aulas de Educação Física, dentro da perspectiva de currículo cultural.

A análise dos dados revela que as intervenções com paradesportos de precisão impactaram significativamente as atitudes dos alunos em relação à inclusão, acessibilidade e ao papel das adaptações para que pessoas com deficiência pudessem praticar esportes com independência. Os alunos demonstraram maior conscientização sobre a importância das adaptações para promover a inclusão nas atividades paradesportivas. Nas intervenções, a pesquisadora iniciava as aulas questionando-os sobre as necessidades de adaptação para que uma pessoa com determinada deficiência pudesse participar das atividades paradesportivas. As discussões levaram os alunos a refletirem sobre soluções práticas, como demonstrado pela sugestão do Aluno W durante a aula de tiro esportivo ao propor "[...] um guia para ensinar e ajudar a pessoa e indicar onde ela iria atirar", no caso de uma pessoa com deficiência visual.

Já durante as aulas de bocha paralímpica, esporte voltado para pessoas com deficiências severas, Aluna MG destacou que "[...] desde que haja um condutor para guiar a pessoa, ele tem a possibilidade de fazer qualquer coisa", tendo a fala complementada pela Aluna D "[...] equipamentos adequados também para esse tipo de pessoa". Aluna D ressaltou o papel das adaptações para viabilizar a inclusão, mencionando como pessoas sem membros superiores, que, antes considerava incapazes de jogar, demonstraram plena capacidade ao utilizar equipamentos adequados. Para ela, foi positivo perceber que, com adaptações apropriadas, pessoas com deficiência física podem praticar esportes. Apesar de os avanços na percepção dela, sua fala ainda carrega certa contradição. Embora ela tenha desenvolvido uma visão mais positiva sobre as potencialidades esportivas das pessoas com deficiência, a fala sugere que ainda persiste uma percepção de incapacidade relativa a elas.

Algumas entrevistas indicaram possíveis mudanças de percepção em relação às pessoas com deficiência, especialmente no que diz respeito às suas

potencialidades esportivas. Elas apontaram essas mudanças como aspecto positivo das aulas. Aluna D revelou que, inicialmente, tinha uma visão limitada sobre as capacidades das pessoas com deficiência, acreditando que, devido a limitações físicas, não seriam capazes de participar de atividades esportivas. No entanto, ao vivenciar as atividades paradesportivas, sua percepção mudou: “[...] achava que por ser uma pessoa com limitações ela não seria capaz de realizar alguma atividade, mas agora vejo com outros olhos”.

Aluna MC, por sua vez, admitiu seu desconhecimento prévio sobre as habilidades esportivas das pessoas com deficiência: “[...] nunca imaginaria que eles poderiam fazer isso, né? Conseguir fazer um esporte, né?”. Ela reflete a surpresa e a admiração frente às capacidades até então desconhecidas dessas pessoas. Da mesma forma, Aluna I destacou como positivo “[...] ver o que eles fazem, com a deficiência deles, o que eles fazem que surpreende a gente”, evidenciando o impacto transformador da experiência na forma como os alunos passaram a enxergar as pessoas com deficiência.

Os resultados da pesquisa, quanto às mudanças de percepção e atitudes deles, estão alinhados com os achados de outras pesquisas de intervenção. Estudos que abordam o paradesporto como conteúdo nas aulas de Educação Física destacam transformações semelhantes, como observado por González Hernández e Baños Audije (2012), Cansado e Puerta (2013), Lee *et al.* (2020), Abellán, Sáez-Gallego e Carrión Olivares (2018), Sullivan, Wolf e Berkowitz (2021), Abellán *et al.* (2022), Pérez-Torralba *et al.* (2019) e Alvarez-Delgado *et al.* (2022). Essas pesquisas ressaltam a contribuição das intervenções pedagógicas na modificação de percepções sobre a deficiência (Cansado; Puerta, 2013; Pérez-Torralba *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2020), corroborando com a presente investigação.

No que diz respeito às percepções sobre os paradesportos, assim como os resultados dessa intervenção, outros estudos também apontam melhorias na compreensão das potencialidades esportivas de pessoas com deficiência (Cansado; Puerta, 2013; Evans; Bright; Brown, 2015; Sullivan; Wolf; Berkowitz, 2021). Essas pesquisas confirmam que as atividades paradesportivas têm o potencial de sensibilizar os participantes sobre as capacidades das pessoas com deficiência, promovendo a visão mais positiva sobre suas potencialidades, especialmente no contexto do paradesporto.

Os relatos evidenciam as mudanças na percepção sobre as pessoas com deficiência e ressaltam o papel da formação pedagógica, bem como o contato com aspectos da cultura deste grupo social, incluindo o trabalho com paradesportos, nesse processo de transformação. Tanto as manifestações durante as aulas quanto as falas nas entrevistas mostram que os alunos, inicialmente, tinham a visão limitada das capacidades das pessoas com deficiência, frequentemente subestimando seu potencial. De acordo com Ocete Calvo, Pérez Tejero e Coterón López (2015) e McKay, Haegeler e Block (2019), o contato estruturado e significativo entre pessoas com e sem deficiência tem o potencial de desmistificar estigmas, promovendo visões mais realistas sobre o esporte e os desafios enfrentados por essas pessoas na sociedade.

Já Aluna MG destacou que a vivência dos paradesportos transformou sua percepção, ao comparar a diferença entre assistir às modalidades pela televisão e participar delas: “[...] a minha forma de pensar era outra. A diferença de quando a gente participa [...] a gente tem uma outra concepção a respeito disso”. Essa experiência permitiu que ela valorizasse o paradesporto, contribuindo para a desconstrução do estigma que frequentemente envolve essas práticas como sendo modalidades praticadas apenas por pessoas com deficiência. Além disso, ela ainda ressaltou a relevância desse envolvimento direto, pontuando que, ao compreender as capacidades das pessoas com deficiência, sente-se mais preparada para oferecer suporte a amigos, vizinhos ou parentes em situações semelhantes.

Aluno W compartilhou um ponto de vista semelhante, reforçando a ideia de igualdade de direitos: “[...] com certeza, o direito eu acho que é igual. Não tem direito de brincar, correr? Então assim é o mesmo direito deles, é igual, não é não?”. Ele também destacou a falta de conhecimento e respeito em relação às pessoas com deficiência, mencionando que é preciso mais conscientização para reduzir o preconceito: “[...] tem muita gente que não tem o conhecimento, não tem o respeito pelo próximo que é deficiente”. Da mesma forma, Aluno DE corroborou essa visão, afirmando que “[...] o direito é igual, né? Todos têm que ter o mesmo direito, se eu tenho, eles também têm que ter o deles”.

Nesse sentido, destaca-se a relevância deste conteúdo para a formação da cidadania numa perspectiva inclusiva. Ao abordar essa problemática, oferece-se aos alunos a oportunidade de conhecer a modalidade e as pessoas que a praticam

(Neira, 2026b). Nesse ponto de vista, o pensamento reflexivo sobre a prática e seus sujeitos favorece a construção de uma visão mais abrangente da manifestação cultural. Reconhecer as pessoas com deficiência como indivíduos com direitos, independentemente de suas limitações físicas ou cognitivas, mostra-se essencial, pois elas podem participar e contribuir ativamente na sociedade, desde que sejam oferecidas oportunidades justas a elas. Essas oportunidades dependem da mudança no olhar e no conhecimento das capacidades dessas pessoas.

Nessa pesquisa, o contato com pessoas com deficiência ocorreu por meio de vivências práticas corporais e recursos midiáticos como imagens e vídeos, conforme indicam Vieira, Colere e Souza (2022). Essas ferramentas aproximaram os alunos desse grupo social, visualizando o paradesporto praticado por aqueles com diferentes deficiências e particularidades, com reflexões sobre as potencialidades, as condições de acessibilidade e a diversidade existente nesse grupo.

Quando questionada sobre a contribuição das mídias para as aulas, Aluna MG afirmou: “[...] se eu não tivesse tido a oportunidade de assistir, de ver, eu não teria essa forma de pensar hoje”. Para Aluna MC, os vídeos e as imagens permitiram visualizar como os esportes são realizados, facilitando seu processo de aprendizagem: “[...] vendo lá assim parece que fica melhor da gente entender, né?”. Já Aluna I destacou que as mídias promoveram uma mudança em sua percepção: “[...] a gente enxerga com outros olhos, depois que a gente vê”. Aluna M acrescentou que as mídias lhe deram a oportunidade de entrar em contato com esses conhecimentos, “[...] porque eu nunca nem tinha visto, né?”

Como ponto positivo, tem-se que essas falas evidenciam a relevância do uso desse recurso pedagógico durante as intervenções com o paradesporto, sendo que os alunos avaliaram de forma positiva o uso de vídeos e imagens durante as aulas. Outro ponto positivo desse recurso pedagógico é o acesso facilitado à informação, especialmente no contexto da EJA. Diferentemente do ensino voltado a crianças, os alunos da EJA estão inseridos no mundo do trabalho ou em atividades domésticas, muitas vezes com jornadas extensas, o que se configura especificidade dessa modalidade de ensino. Para muitos deles, a escola se torna o único espaço para adquirir conhecimentos que, dificilmente, seriam acessados em outros contextos.

As alunas CO, M e I relataram que nunca haviam tido contato com os paradesportos e as alunas CO e I mencionaram a falta de tempo em casa para

assistir a esses esportes na televisão. Nesse sentido, o uso das mídias no ambiente escolar proporcionou a elas e aos outros o primeiro contato significativo com esse universo, dando relevância dos recursos para democratizar o acesso à informação, especialmente para aqueles cuja rotina de trabalho limita o tempo e as oportunidades fora da escola. Os vídeos também atenderam a diferentes estilos de aprendizagem, conforme mencionado pela Aluna MC: "[...] vendo, parece que fica mais fácil de entender [...] Eu estou vendo a pessoa jogando, praticando o esporte".

Para Columna *et al.* (2013), o uso de recursos midiáticos é uma forma de alcançar os diversos estilos de aprendizagem, proporcionando maior compreensão aos alunos. Esses recursos, de acordo com Candau (2019), promovem a diferenciação pedagógica, ao considerar a diversidade de tempos e espaços de aprendizagem, além de se ajustarem às transformações culturais da sociedade, como o crescente acesso às mídias para a disseminação do conhecimento. Compreendendo assim, além das vivências e da construção de materiais, os alunos também tiveram momentos para aprofundar e ampliar seus conhecimentos sobre o universo dos paradesportos e eventos paradesportivos pouco divulgados pela mídia.

Segundo Neira (2016b), o aprofundamento ocorre quando eles analisam aspectos da prática corporal que podem ir para além dos aspectos motores. A ampliação, por sua vez, é realizada por meio do acesso a diferentes fontes de informação e novas perspectivas sobre a prática. Além das vivências corporais, os participantes da pesquisa tiveram oportunidade de conhecer aspectos que permeiam a prática paradesportiva, como eventos paradesportivos para além das Paralimpíadas como as Surdolimpíadas, as Special Olympics e as Paralimpíadas de Inverno.

Conforme o Diário de Campo (2023), ao serem questionados sobre o motivo de grande parte da turma conhecer apenas os paradesportos presentes nas Paralimpíadas, os alunos ficaram curiosos sobre como este patrocínio acontecia. Aluna L comentou que "[...] eles estão dependendo de outra pessoa, porque não têm condição de chegar lá, né? De empresário, de dinheiro". Seu ponto de vista indica que ela refletiu sobre a falta de investimento financeiro e a visibilidade limitada de eventos.

Essa observação permite perceber que os participantes da pesquisa demonstraram interesse em compreender como o baixo investimento no

paradesporto, tanto no apoio a atletas quanto na divulgação de eventos como as Special Olympics, cria barreiras significativas. A dependência de patrocinadores e a falta de recursos financeiros próprios limitam a participação de atletas com deficiência em competições de alto nível e contribuem para a pouca visibilidade desses eventos. A problematização desses aspectos enriquece as aulas levando os alunos a compreenderem a relação entre a ausência de políticas públicas adequadas e a marginalização de eventos paradesportivos que permanecem fora do conhecimento popular, comprometendo o pleno desenvolvimento do potencial esportivo dos paratletas.

Houve alunos que tiveram o contato limitado com os paradesportos, com parte das experiências relacionadas à visualização de algumas modalidades pela televisão, o que evidencia a importância de ampliar essa amostra e aprofundar a compreensão de experiências com os paradesportos. Em algumas vivências, eles recorreram às suas experiências pessoais, o que se mostrou como característica marcante do público da EJA. Apesar de as dificuldades encontradas na construção dos materiais, essas limitações foram superadas com a colaboração dos colegas.

O envolvimento deles foi significativo tanto na construção quanto na participação das atividades propostas, especialmente nas vivências corporais. Isso demonstra o potencial desse conteúdo para engajar os alunos da EJA em atividades práticas durante as aulas de EFE, algo de grande relevância nesse contexto. As atividades focadas no desenvolvimento do pensamento tático também ampliaram a compreensão dos alunos sobre as modalidades, permitindo que elaborassem estratégias, o que enriqueceu ainda mais o processo de aprendizagem.

Além disso, o conteúdo se mostrou importante para promover mudanças de atitudes e percepções em relação às pessoas com deficiência, proporcionando a visão mais ampla sobre o papel das adaptações e das condições de acessibilidade para a participação plena dessas pessoas na sociedade. Contudo, essas mudanças ainda apresentam contradições, as quais poderiam ser mais bem trabalhadas em futuras intervenções.

5.2.3 Categoria 3) Desafios e Barreiras do Paradesporto na Escola

Nesta categoria, os desafios e as barreiras encontradas durante a intervenção são abordados, cujos dados revelam as limitações estruturais da escola e organização interna, as dificuldades de adaptação dos materiais pedagógicos e a participação dos alunos nas vivências. Embora a escola disponha de espaços para atividades pedagógicas como salas de aula amplas, pátio e uma quadra poliesportiva, um dos principais desafios observados durante as vivências foram a inadequação da infraestrutura e a falta de manutenção desses ambientes.

Na estrutura, a quadra poliesportiva apresentou problemas significativos, com a presença constante de pombos, cujas fezes comprometiam a higiene do local e a disposição dos alunos em participar das atividades. Durante as atividades com a bocha, os materiais ficaram sujos, o que gerou a resistência deles em manuseá-los, inviabilizando a continuidade da experimentação. Apesar de ter cobertura, a quadra ficava molhada durante as chuvas devido a furos no telhado e espaços sem divisão, o que resultou na interrupção de uma das vivências. Embora o problema com os pombos não tenha afetado toda a intervenção, já que foi utilizado diferentes espaços, notou-se, nesse caso específico, resistência dos alunos em participar das atividades, o que forçou em alguns momentos a sua interrupção.

O ambiente escolar precisa ser seguro e limpo para o desenvolvimento adequado de qualquer prática pedagógica, e a falta de manutenção apropriada configura como barreira significativa. Além disso, as condições climáticas adversas, como chuvas intensas, agravadas pela ausência de manutenção do telhado, causaram desconforto aos alunos. Esses fatores evidenciam a necessidade de melhorias estruturais para assegurar que as atividades possam ocorrer de forma contínua e segura, independentemente das condições externas.

Assim como já foi pontuado na análise dos professores, as questões materiais e estruturais da escola são maiores que o trabalho pedagógico do professor depende, muitas vezes, da gestão da escola e de políticas públicas para a manutenção e melhoria de todos os espaços escolares. A questão dos pombos é de saúde pública, visto que o contato direto ou indireto com as fezes transmite doenças aos seres humanos como histoplasmose, criptococose, salmonelose, ornitose, dermatites e alergias (Gomes *et al.*, 2020).

As adaptações dos materiais também se revelaram desafiadoras. Durante a vivência do boliche, os alunos encontraram dificuldades com o empurrador, que não

deslizava adequadamente, e com a rampa, cuja bola era considerada muito leve (Diário de Campo, 2023). Parte desses desafios foi superada durante a aula, por meio de sugestões dos próprios alunos, o que transformou esse momento em oportunidade pedagógica e de valorização da experiência deles.

Apesar da aceitação deles pelos materiais adaptados, foram pontuadas durante a entrevista a necessidade de melhorias dos materiais. Aluna D mencionou que, diante da sua dificuldade com o manuseio, o arco e flecha poderia ter mais preparo e melhores equipamentos. Aluno DE também ressaltou que, embora os materiais fossem adequados para o contexto escolar, eles seriam inadequados para práticas mais avançadas. Já Aluna I mencionou que, já que não tinham outros, aqueles materiais estavam apropriados para aquelas atividades.

Essas narrativas indicam que, apesar da possibilidade de realizar as atividades com os recursos disponíveis, há uma demanda por materiais mais próximos dos utilizados nas modalidades originais, especialmente para experiências próximas da realidade. Embora os materiais alternativos tenham possibilitado a experimentação adaptada e aproximado os alunos da prática paradesportiva, é essencial que a escola forneça recursos materiais adequados para cada modalidade esportiva. Isso assegura que os alunos tenham uma experiência mais autêntica à realidade do esporte experimentado.

Para Neira (2016a) e Silva, Francisco e Souza (2021), a maioria dos materiais pedagógicos disponíveis nas escolas se relaciona a esportes hegemônicos como vôlei, handebol, futsal ou jogos de tabuleiro - damas e xadrez. Diante disso, torna-se necessário discutir e incluir conteúdos contra hegemônicos nos currículos escolares, demonstrando à gestão escolar o valor pedagógico desses conteúdos. O primeiro passo para legitimar esses temas é garantir que sejam abordados e discutidos no ambiente escolar, mesmo que de forma adaptada, mas sem perder de vista a relevância dos materiais oficiais das modalidades.

Nesse aspecto de adequação, a participação de algumas alunas nas vivências foi desafiadora, pois, em várias ocasiões, algumas se recusaram a participar, alegando problemas de saúde, cansaço ou falta de interesse nas modalidades propostas:

Durante a divisão dos postos, algumas alunas foram incentivadas a participarem da atividade, mas se recusaram; quatro sentaram-se, alegando

problemas de saúde como dores nos joelhos e bursite. [...] No início, houve mais participação nas práticas, porém, no decorrer da aula, duas delas ficaram apenas conversando.

Esse cenário representa um desafio, já que essas condições de saúde podem, de fato, ser um obstáculo à prática de atividades físicas. Essa é uma característica do público da EJA, composto, geralmente, por pessoas mais velhas, algumas com problemas de saúde decorrentes da idade, como mencionado.

Como destacam Filho, Cruz e Bossle (2016), as recusas assim como a facultatividade das aulas de EFE podem estar relacionadas ao cansaço resultante das atividades diárias e à visão tecnicista da disciplina que, muitas vezes, prioriza atividades físicas extenuantes ou desconectadas da realidade deles. Nesse caso, embora a atividade proposta fosse leve, é possível que elas tenham sido influenciadas por experiências anteriores na EFE, em que as práticas podem ter sido percebidas como inadequadas ou desmotivadoras

Por outro lado, a Educação Física sob a perspectiva cultural, para Neira (2016b), não se concentra na reprodução de performances com base em padrões rígidos, mas na compreensão das práticas corporais como artefatos culturais em constante transformação. O foco está na experimentação, na adaptação e na reinterpretação dessas práticas pelos participantes. Dessa forma, a adoção de uma abordagem cultural e crítica nas escolas ajuda a desconstruir preconceitos e a fazer com que os alunos se sintam mais à vontade para participar das atividades.

Durante a intervenção sobre o tiro esportivo, algumas alunas demonstraram receio em participar da atividade, especialmente Aluna MG, devido a uma experiência pessoal com armas de fogo. Esse fato gerou a impressão de que a modalidade poderia ser violenta, mesmo adaptada. Ela relatou que, na adolescência, encontrou uma arma na casa onde trabalhava e, ao manuseá-la, a arma disparou acidentalmente. Nessa experiência, as alunas G e R, inicialmente, recusaram-se a participar da atividade, afirmando que não gostavam de armas. Contudo, após algum incentivo, ambas decidiram participar. Aluna G, inclusive, foi uma das que mais se destacou durante a vivência, sempre comentando com entusiasmo sobre seus acertos e os pontos que conseguiu. Já as alunas WA e C optaram por não participar da atividade, mesmo após conversarem com a pesquisadora. Apesar de ter participado da vivência, Aluna C relatou na entrevista

que não se sentiu bem durante a atividade de tiro esportivo: “[...] não me senti assim uma coisa boa. Mas é coisa minha mesmo, entendeu? Coisa minha mesmo”.

Segundo Neira (2016a; 2016b), o currículo cultural reconhece que as manifestações corporais carregam significados reinterpretados e ressignificados pelos sujeitos envolvidos. Apesar de transmitir a imagem violenta, sob o aspecto cultural, a atividade foi apresentada como modalidade que exige concentração, autocontrole e habilidade, deslocando o foco da violência para seus aspectos técnicos. Ao abordar o tiro esportivo de forma adaptada, os professores podem desafiar estereótipos e mostrar que, embora a prática tenha origem militar, sua finalidade dentro do contexto escolar é pedagógica. Esse processo de ressignificação ajuda a desfazer as associações negativas e a promover uma compreensão mais ampla da modalidade.

Por fim, em algumas modalidades com regras mais complexas, os alunos apresentaram dificuldades para compreender as regras. Durante a vivência com o boliche, houve certa dificuldade em lembrar que era permitido arremessar a bola duas vezes seguidas caso não conseguissem derrubar os pinos na primeira tentativa. Já na bocha paralímpica, o conceito da ordem das jogadas entre os adversários em que o jogador com a bola mais distante arremessa novamente não ficou claro para a maioria dos participantes. Eles demonstraram dúvidas e, muitas vezes, arremessavam, seguindo a ordem em que estavam sentados, sem seguir a regra estabelecida.

As dificuldades demonstradas pelos alunos na compreensão das regras, como o boliche e a bocha paralímpica, evidenciam uma especificidade do público da EJA, considerando que alguns têm menos experiências com aulas sobre práticas esportivas, o que pode impactar diretamente na assimilação de novas regras e conceitos. Diante desse cenário, torna-se relevante a implementação de intervenções pedagógicas que favoreçam a maior apropriação dos conteúdos e possibilitem a participação autônoma do grupo nas atividades, respeitando as necessidades e o ritmo de aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo principal analisar uma proposta de intervenção com paradesporto de precisão para estudantes da EJA sob o enfoque intercultural, buscando compreender o impacto deste conteúdo nas percepções sobre as pessoas com deficiência e nas aulas de Educação Física para esse público. Além disso, os conhecimentos e as experiências sobre paradesportos dos professores de Educação Física que atuam na educação básica foram analisados junto a saberes dos estudantes da EJA, compreendendo os limites e as potencialidades de uma intervenção pedagógica com paradesportos de precisão nas aulas de EFE.

Durante o levantamento teórico, verificou-se a carência de estudos sobre as manifestações esportivas e as propostas pedagógicas sistematizadas das práticas corporais das pessoas com deficiência. A revisão realizada no primeiro capítulo aponta que o contato de atletas paralímpicos com os paradesportos ocorreu principalmente fora do ambiente escolar, em contextos como reabilitação e eventos paradesportivos. As intervenções com os paradesportos citadas pelos estudos têm priorizado aspectos atitudinais e procedimentais dos conteúdos, enquanto os aspectos conceituais recebem menos atenção. Neste levantamento, identificamos como lacuna a ausência de propostas que contemplem os aspectos históricos, sociais e culturais dos paradesportos, além de uma formação docente mais consistente para trabalhar com essa temática.

Na revisão sistemática conduzida no terceiro capítulo, identificamos que, apesar dos avanços em atitudes inclusivas em relação às pessoas com deficiência, os estudos analisados apontaram a ausência de abordagens abrangentes que contemplem todas as dimensões dos paradesportos no contexto da EFE. Além disso, identificamos que as estratégias mais utilizadas para se trabalhar com os conhecimentos das pessoas com deficiência é o contato com pessoas com deficiência, simulações com os paradesportos e o trabalho com informações sobre as deficiências e os paradesportes.

No quarto capítulo, a prática paradesportiva foi discutida sob uma perspectiva intercultural, problematizando as singularidades culturais das pessoas com deficiência e o impacto de contextos sociais marginalizados, como espaços

segregados. A análise destacou o potencial da interculturalidade crítica e do currículo cultural para promover a desconstrução de estereótipos e o reconhecimento das diferenças na EFE. Além disso, foi abordada a diversidade existente dentro do próprio grupo de pessoas com deficiência. Esses aspectos reforçam a importância de perspectivas pedagógicas que valorizem esta diversidade.

Quanto aos professores, a partir das análises realizadas ao longo desse trabalho, foi possível identificar que a maior parte reconhece que trabalhar com os paradesportos na escola é uma forma de discutir e promover a inclusão de pessoas com deficiência, além de desenvolver a empatia por estas pessoas. Eles utilizam uma variedade de procedimentos e estratégias pedagógicas para trabalhar o conteúdo, como aulas expositivas sobre paradesportos e deficiências, vivências de deficiências, construção de materiais, uso de recursos midiáticos, além de seminários e pesquisas sobre o tema. Os métodos também são variados, sendo os mais citados a vivência das modalidades, o ensino de aspectos teóricos por meio de jogos reduzidos, o ensino de aspectos táticos e o uso de brincadeiras populares.

Sobre as modalidades, as mais trabalhadas são o vôlei sentado, o *goalball*, o atletismo, o futebol de cinco e a bocha. A quantidade de aulas por paradesporto, para a maioria dos professores pesquisados, variou entre uma e quatro aulas. As dificuldades mais mencionadas foram a falta de materiais pedagógicos apropriados e os desafios relacionados aos alunos. Uma pequena parte dos professores relatou não trabalhar com o tema, justificando principalmente a falta de preparo para abordar o conteúdo.

Com relação a intervenção com os estudantes da EJA, no início da pesquisa, foi possível identificar que os alunos apresentavam falas e atitudes capacitistas, associando as deficiências, em algumas situações, a características negativas e estereotipadas, além de utilizarem termos inadequados para se referir a essas pessoas. A maioria dos pesquisados não conhecia ou nunca havia tido contato com os paradesportos ou eventos paradesportivos, exceto pelas Paralimpíadas. Isso evidenciou, mesmo considerando essa população específica, a importância de abordar esse tema nas aulas de Educação Física na EJA.

As experiências dos alunos foram relevantes durante as vivências das modalidades e a confecção de materiais, destacando-se o grande engajamento com

as atividades propostas, o que se mostrou de grande relevância para a pesquisa. Houve também as mudanças nas percepções em relação às pessoas com deficiência, principalmente quanto às suas potencialidades esportivas e à importância das condições de acessibilidade. Muitos alunos expressaram admiração e interesse em ver essas pessoas praticando esportes, evidenciando que as mídias colaboraram para a mudança em suas percepções sobre a deficiência.

Verificou-se que a escola enfrentou desafios estruturais e materiais, como a ausência de materiais pedagógicos adequados, além da dificuldade de algumas alunas em participar das atividades devido ao cansaço, muitas vezes relacionado à idade e a problemas de saúde. Esses fatores evidenciam a necessidade de financiamento público que seja capaz de suprir as demandas do ensino público de qualidade. Os resultados ressaltaram a importância de se trabalhar os paradesportos como conteúdo curricular, especialmente no que diz respeito à desconstrução de atitudes capacitistas, à promoção da inclusão, à discussão sobre as diferenças na escola e na sociedade, e à educação com uma abordagem voltada para a construção da alteridade.

Especificamente, os paradesportos de precisão se mostraram extremamente relevantes na participação e engajamento dos alunos da EJA nas experiências corporais trabalhadas, principalmente pelo fato de que esse público apresenta dificuldades em participar dessas experiências na escola. Nesses apontamentos, o estudo contribuiu para o campo da Educação Física na EJA, destacando-se por seu foco nesse público.

Embora as abordagens possam ser adaptadas para outras etapas da educação básica, a especificidade do trabalho com a EJA, aliada à valorização das experiências de vida trazidas por esses alunos, constitui um avanço significativo na discussão sobre a inclusão de paradesportos nesse contexto. Ao colocar o paradesporto em foco, o estudo oferece novas perspectivas sobre essas modalidades e incentiva intervenções com essa temática, especialmente sob a ótica da educação intercultural. Além disso, evidencia-se a necessidade de adequações pedagógicas para atender às particularidades do público da EJA.

A partir dos dados da pesquisa serem bastante diversificados, futuras pesquisas ampliarão essa abordagem para outras etapas do ensino, considerando as características dos participantes, um período mais longo de intervenção, e o

trabalho com outras categorias dos paradesportos como de invasão, de rede ou de marca. Além disso, os ajustes nos instrumentos de coleta de dados agrupam mais ainda a ideia de inclusão com específicas vivências do paradesporto, focando não na deficiência, e indo além da utilização de entrevistas para públicos com dificuldades de escrita.

As descobertas do estudo sugerem a necessidade de incorporar atividades paradesportivas de forma sistemática nos currículos escolares, ampliando as possibilidades de vivências inclusivas e a discussão de conteúdo para além dos hegemônicos na escola. A realização de pesquisas mais abrangentes pode explorar os paradesportos sob o viés do currículo cultural no contexto pedagógico. É essencial que as políticas educacionais ofereçam suporte para a formação continuada de professores, disponibilizem materiais pedagógicos adequados e promovam adequações estruturais nas escolas.

Assim, a investigação contribui para o campo da Educação Física ao demonstrar que práticas inclusivas, como paradesporto, tem o potencial de transformar o ambiente escolar, promover a inclusão e a reflexão crítica sobre o corpo e a cultura. Espera-se que ela inspire novas abordagens pedagógicas que favoreçam a democratização do acesso ao esporte e à prática corporal diversificada.

REFERÊNCIAS

ABELLÁN, J.; SÁEZ-GALLEGO, N. M.; OLIVARES, S. C. La boccia como deporte adaptado y sensibilizador en Educación Física en Educación Secundaria. **SPORT TK-Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte**, [S.l.], p. 109-114, 2018.

ABELLÁN, J.; SEGOVIA, Y.; GUTIÉRREZ, D.; GARCÍA LÓPEZ, L. M. Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio (Disability awareness through an integrated program of sport education and service-learning). **Retos**, [S.l.], v. 43, p. 477-487, 2022.

AGAPITO, F. T. A. *et al.* Formação dos acadêmicos de EF para atuação com pessoas com deficiência: um estudo focado em universidades federais. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 237-252, 2021.

ALLPORT, G. W.; CLARK, K.; PETTIGREW, T. **The nature of prejudice**, 1954.

ALMADA, R. R. **Uma proposta de ensino do goalball nas escolas**: a visão dos professores e alunos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2017.

ALMOND, Len. Reflecting on themes: a games classification. In: Thorpe, D., Bunker, D., y Almond, L. (Eds). **Rethinking games teaching**. Loughborough University, 1986. p. 71-72.

ALVAREZ-DELGADO, J. *et al.* Three Intervention Programs in Secondary Education on Attitudes Toward Persons With a Disability. **Frontiers in Psychology**, [S.l.], v. 13, p. 787936, 2022.

AMMONS, D.; EICKMAN, J. Deaflympics and the Paralympics: eradicating misconceptions. **Sport Soc.** [S.l.], v. 14, n. 9, p. 1149-1164, 2011.

AMORIM, A.; Duques, M. L. F. Formação de educadores de EJA: caminhos inovadores da prática docente. **Educação**, v. 40, n. 2, p. 228-239, 2017.

ANTUNES, M. M. O esporte adaptado na escola: reflexões a partir da produção acadêmica nacional. **e-Mosaicos**, [S.l.], v. 9, n. 20, p. 30-42, 2020.

ARAÚJO, P. F. de. Desporto adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidade. Ministério da Educação e do Desporto/INDESP, 1997.

_____. **Desporto adaptado no Brasil**. São Paulo: Phorte, 2011.

BARBA-MARTÍN, R. A. *et al.* The application of the teaching games for understanding in physical education. Systematic review of the last six years. **International journal of environmental research and public health**, v. 17, n. 9, p. 3330, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Journal of Physical Education**, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.

BEGOSSI, T. D.; MAZO, J. Z.. O processo de institucionalização do esporte para pessoas com deficiência no Brasil: uma análise legislativa federal. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 2989-2997, out. 2016.

BNCC - Base Nacional Curricular Comum. **Educação é a base**. MEC, 2023.

BORBA, R. P.; MENDES, G. G. Esportes diversos em uma perspectiva crítico superadora. **Lendu Revista Linguagem, Ensino e Educação**, Criciúma, v. 2, n. 1, P. 1-16, jan. – jul. 2018.

BORELLA, D. R. **Atividade Física Adaptada no contexto das matrizes curriculares dos cursos de Educação Física**. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BORGMANN, T.; ALMEIDA, J. J. G. **O ensino do esporte paralímpico na escola a partir da visão dos professores: o caso do goalball e do voleibol sentado**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, 2013.

_____. Esporte paralímpico na escola: revisão bibliográfica. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 53-68, 2015.

BORGMANN, T.; PENA, L. G. de S.; ALMEIDA, J. J. G. O ensino do voleibol sentado nas aulas de EFE. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 17, n. 2, p. 9, 28 mar. 2017.

BRANDÃO, C. F. A estrutura e a organização da educação básica na Espanha: suas diferenças e similitudes com a educação básica brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 4, p. 1552-1567, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CFE 03, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física. **Documenta 315**, Brasília, DF, 11 mar. 1987. Disponível em: <<https://cref1.org.br/wp-content/uploads/2017/05/resolucao-cfe-no-03.pdf>>. Acesso em 29 fev. 2024.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, seção I, ano CXXVI, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 248, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos: Resolução CNE/CEB Parecer 11/2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1e, p. 15, 9 jun. 2000.

_____. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2000.

_____. Lei 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 out. 2003.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRUMATTI, J. D. A contribuição da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações na disseminação do conhecimento nas áreas de humanas e sociais. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 11, n. 1, p. 66-77, 2015.

BRUNELLO, Y. Mais definições em trânsito: hegemonia. Cult UFBA, [s/d]. Disponível em: <<https://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/HEGEMONIA.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

CAMARGO, L. L. **Trajetórias de vida de pessoas com deficiência e EFE**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, SP, 2018.

CAMPELLO, A. R. S. A volta do termo surdos-mudos: sob uma perspectiva cultural e de identidade. **Fragmentum**, Santa Maria, v. 55, p. 69-277, jan./jun. 2020.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

_____. Interculturalidade e educação escolar. In: _____. (Org.). **Reinventar a escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 47-60.

_____. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 161, p. 802-820, set. 2016.

_____. Educação Intercultural e Práticas Pedagógicas. In: SILVA, Marco; ORLANDO, Cláudio; ZEN, Giovana (organizadores). *Didática: abordagens teóricas contemporâneas*. - Salvador: EDUFBA, 2019. P. 275-288

_____. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. Especial, p. 678–686, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/54949>. Acesso em: 16 maio. 2023.

CANSADO, P. S.; PUERTA, I. G. Actitudes hacia la discapacidad e intervención docente desde el deporte adaptado. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el deporte**, v. 13, p. 1-17, 2013.

CARDOSO, V. D. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 529-539, 2011.

_____. **O desenvolvimento da carreira esportiva de atletas paraolímpicos no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, RS, 2016.

CARVALHO, R. T. **Discursos pela interculturalidade no campo curricular da educação de jovens e adultos no Brasil nos anos 1990**. Recife: Bagaço, 2004.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e Educação Física**. Autores Associados, 1999.

CHAE, S.; PARK, E.-Y.; SHIN, M. School-based interventions for improving disability awareness and attitudes towards disability of students without disabilities: A meta-analysis. *International Journal of Disability, Development and Education*, v. 66, n. 4, p. 343-361, 2019.

CHARAL, C. M. S. et al. Coordenação motora: qualidade do movimento do idoso. **Research, Society and Development**, v. 11, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i6.29255>. Acesso em: 18 nov. 2024

CIVIAM. **Jogos Paralímpicos**: conheça as modalidades, curiosidades e os paratletas de destaque. 2020. Disponível em: <<https://civiam.com.br/jogos-paralimpicos-toquio/>>. Acesso em: 11 fev. 2024.

CNCEP - Código Nacional de Classificação Esportiva Paralímpica - regras, políticas e procedimentos de classificação esportiva paralímpica (2023). Comitê Paralímpico Brasileiro, Rio de Janeiro, 2023.

COLUMNNA, L. *et al.* Using online videos for disability awareness. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 80, n. 8, p. 19-24, 2009.

COMITÊ PARALÍMPICO INTERNACIONAL. **Modalidades dos jogos paralímpicos**. CPB, 2023. Disponível em: <<https://www.paralympic.org/sports>>. Acesso em: 1º mar. 2023.

CORNWALL, A. Integrating adapted sport into secondary physical education: Considerations and strategies from physical educators. **The MT Review**, 2020. Disponível em: <<https://mtrj.library.utoronto.ca/index.php/mtrj/article/view/34557/27286>>. Acesso em: 1ª mar. 2023.

COSTA, A. M.; SOUSA, S. B. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, 2004.

CUNHA, L. M. **O esportes adaptados como conteúdo nas aulas de Educação Física**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

DALLA DÉA et al. **Participação da pessoa com deficiência intelectual e síndrome de Down nas Paralimpíadas: o direito à visibilidade**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, Brasil, v. 35, n. 3, p. 77–87, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/194549>.. Acesso em: 11 set. 2024.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. Unesco, 7-10 jun. 1994.

OLIVEIRA, Rogério Cruz; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, p. 1-11, 2011.

DORE, R.; SOUZA, H. G. Gramsci nunca mencionou o conceito de contra-hegemonia. **Cad. Pesq.** São Luís, v. 25, n. 3, p. 243-260, jul./set. 2018.

EVANS, A. B.; BRIGHT, J. L.; BROWN, L. J. Non-disabled secondary school children's lived experiences of a wheelchair basketball programme delivered in the East of England. **Sport, Education and Society**, v. 20, n. 6, p. 741-761, 2013. DOI: 10.1080/13573322.2013.808620.

FEITOSA, L. C. *et al.* O efeito do esporte adaptado na qualidade de vida e no perfil biopsicossocial de crianças e adolescentes com paralisia cerebral. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 35, n. 4, p. 429-435, 2017.

FELIPE RELLO, C.; GAROZ PUERTA, I. Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar: una revisión de la literatura (Review of programs aimed at awareness of disability through physical activity and sport in school-aged children). **Cultura, Ciencia Y Deporte**, v. 9, n. 27, p. 199-210, 2014. DOI: 10.12800/ccd.v9i27.462.

FELIPE RELLO, C.; GAROZ PUERTA, I.; TEJERO GONZÁLEZ, C. M. Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física (Comparative analysis of the effect of three Physical Education programs on awareness toward disability). **Retos**, n. 34, p. 258-262, 2018. DOI: 10.47197/retos.v0i34.59889.

FLORENCE, R. B. P. **Medalhistas de ouro nas Paraolimpíadas de Atenas 2004: reflexões de suas trajetórias no desporto adaptado**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

FLÓREZ GARCÍA, M. Á.; DÍAZ, A. L. A; RODRÍGUEZ, M. Á. A. Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. **Anuario de Psicología Clínica y de la Salud/Annuary of Clinical and Health Psychology**, v. 5, p. 81-94, 2009.

FORESTI, T.; BOUSFIELD, A. B. A compreensão da deficiência a partir das teorias dos modelos médico e social. **Psicologia Política**, v. 22, n. 55, p. 654-667, 2022.

FRANCO, M. A. R. D. **Surdolimpíadas (Deaflympics)**: histórias e memórias dos esportes surdos no Brasil (1993-2017). 2019.

FRENCH, S. Simulation exercises in disability awareness training: A critique. **Disability, Handicap & Society**, v. 7, n. 3, p. 257-266, 1992. DOI: 10.1080/02674649266780261.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar. **Movimento e Percepção**, v. 6, n. 9, 2006.

GALVÃO, T. F. PANSANI, T. D. S. A.; HARRAD, D. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação Prisma. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 24, n. 2, p. 335-342, jun. 2015.

GOMES, V.S. et al. Pombos urbanos columba livia como agentes transmissores de infecções na cidade de araguaína. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 20, 2020.

GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, J.; BAÑOS AUDI, L. M. Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, v. 12, n. 2, p. 101-108, 2012. DOI: 10.4321/s1578-84232012000200011.

GONZÁLEZ LÓPEZ, I.; MACÍAS GARCÍA, C. La práctica del baloncesto en silla de ruedas: motivos y beneficios. **Cuadernos de Psicología del Deporte**, v. 22, n. 3, p. 79-90, 2022. Disponível em: <<https://revistas.um.es/cpd/article/view/492881>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e à Distância, 2012.

GRENIER, M.; COLLINS, K.; WRIGHT, S.; KEARNS, C. Perceptions of a disability sport unit in general physical education. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 31, n. 1, p. 49-66, 2014.

GREVE, S.; SÜßENBACH, J. Students' perspectives on wheelchair basketball in mainstream and special schools. **Frontiers in Education**, v. 7, 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.963593/full#B7>.

Groba, P. Senado aprova PEC que padroniza referência de pessoas com deficiência na Constituição. **Rádio Senado**, Brasília, 12 mar. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2019/03/12/senado-aprova-pec-que-padroniza-referencia-de-pessoas-com-deficiencia-na-constituicao>. Acesso em: 17 ago. 2024.

JANNUZZI, G. M. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 3, 2004.

_____. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017. (Coleção Educação Contemporânea). Edição do Kindle.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil-Brasília**: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

KLAZURA, M. A.; FOGAÇA, V. H. B. Pessoa com deficiência entre o modelo biomédico e o modelo biopsicossocial: concepções em disputa. **Emancipação**, Ponta Grossa - PR, v. 21, p. 1-18, 2021. DOI: 10.5212/Emancipacao.v.21.2013498.006. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/13408>. Acesso em: 11 fev. 2024

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte** [recurso impresso e eletrônico] 9. ed. Ijuí: Unijuí, 2020.

LEE, K.; NARASAKI-JARA, M.; PARK, J.; LAI, B.; DAVIS, R.; OH, J. The Long-term Effect of a Paralympic Sports Class on Korean High School Students' Attitudes towards Peers with Disabilities and Perceptions of Their Human Rights. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 69, n. 4, p. 1360-1372, 2022. DOI: 10.1080/1034912x.2020.1758303.

LEONARDI, T. J.; BERGER, A. G.; GINCIENE, G.; BARROSO, A. L. R.; PAES, R. R. Referenciais da pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: interfaces teóricas e aplicadas. **Pensar a Prática**, v. 24, 2021. DOI: 10.5216/rpp.v24.68983.

LI, C.; WANG, C. K. J. Effect of Exposure to Special Olympic Games on Attitudes of Volunteers towards Inclusion of People with Intellectual Disabilities. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v. 26, n. 6, p. 515-521, 2013.

LIU, Y. KUDLÁČEK, M.; JEŠINA, O. The Influence of Paralympic School Day on Children's Attitudes towards People with Disabilities. **Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica**, 2010.

MACEDO, R.; CORREIA, N.; ROMÃO, T. Paralympic VR game: Immersive game using virtual reality and video. In: **Extended Abstracts of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems**, 1-6. DOI: 10.1145/3290607.3312938.

MACHADO, M. M. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008.

MAHER, A. J.; HAEGELE, J. A.; SPARKES, A. C. Stop fearing blindness! Visually impaired people reflect on the ethics of sighted prospective teachers simulating

visual impairment. **Disability & Society**, p. 1-19, 2022. DOI: 10.1080/09687599.2022.2116560.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Revista Trama**, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021.

MARQUES, R. F. R. A contribuição dos Jogos Paralímpicos para a promoção da inclusão social: o discurso midiático como um obstáculo. **Revista USP**, n. 108, p. 87-96, 2016.

MARTINS, J. C. J. **Educação Física, Currículo Cultural e Educação de Jovens e Adultos: novas possibilidades**. 2019. 381f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122019-173022/>. Acesso em: 16 mar. 2021.

MATSUI, R. **1º Jogos Escolares Brasileiros da Confederação Brasileira de Desportos para Cegos: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2007.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MCKAY, C.; HAEGELE, J.; BLOCK, M. Lessons learned from Paralympic School Day: Reflections from the students. **European Physical Education Review**, v. 25, n. 3, p. 745-760, 2019. DOI: 10.1177/1356336X18768038.

MCKEOWN, G. **Essencialismo: a disciplinada busca por menos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

MELO, G. L. R. **Conhecendo a Special Olympics**. Paradesporto Brasil + Acessível, 2023.

MÉNDEZ, A. Los juegos de diana desde un modelo comprensivo-estructural basado en la autoconstrucción de materiales: en la educación física. **Tándem: Didáctica de la Educación Física**, n. 20, p. 101-111, 2006.

MÉNDEZ GIMÉNEZ, A; FERNÁNDEZ-RÍO, J.; CASEY, A. Using the TGFU tactical hierarchy to enhance student understanding of game play. Expanding the Target Games category. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 20, n. 7, p. 135-141, jul. 2012.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009. p. 9-29.

MIRANDA, T. J. **Comitê Paralímpico Brasileiro: 15 anos de história**. Published Version [s.n. s. l.], 2011. Disponível em:

<<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/275043>>. Acesso em: 25 maio 2022.

MIRON, E. M. **Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades inclusivas na EFE**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2011.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Beauchamp, J. Pagel, SD, 2007.

MORENO PILO, M. I. *et al.* Actitudes hacia las personas con discapacidad. **Revista Española de Discapacidad**, v. 10, n. 1, p. 7-27, 2022. DOI: 10.5569/2340-5104.10.01.01.

MOURA, D. L. *et al.* **Dialogando sobre o ensino da Educação Física: esportes coletivos na escola**. Curitiba: CRV, 2019.

NARIO-REDMOND, M. R.; GOSPODINOV, D.; COBB, A. Crip for a day: the unintended negative consequences of disability simulations. **Rehabilitation Psychology**, v. 62, n. 3, p. 324-333, 2017. DOI: 10.1037/rep0000127.

NASCIMENTO, K. P. *et al.* A formação do professor de EF na atuação profissional inclusiva. **Revista Mackenzie de EF e Esporte**, v. 6, n. 3, 2007.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276-304, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816312015276>>. Acesso em: 20 maio 2023.

_____. Artistando o currículo cultural da educação física. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 1, p. 80-93, 2016a.

_____. Educação física cultural: carta de navegação. **Arquivos em Movimento**, v. 12, n. 2, p. 82-103, 2016b.

_____. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

_____. A abordagem das diferenças no currículo cultural da Educação Física. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 39-56, 2020.

OCETE CALVO, C.; PÉREZ TEJERO, J.; COTERÓN LÓPEZ, J. Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. **Retos**, n. 27, p. 140-145, 2015. DOI: 10.47197/retos.v0i27.34366.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, p. 1-11, 2011.

PAGE, M. J. *et al.* The Prisma 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. **BMJ**; 372, n. 7, 2021.

PARSONS, A.; WINCKLER, C. Esporte e as pessoas com deficiência – contexto histórico. In: MELLO, M. T.; WINCKLER, C. **Esporte paralímpico**. São Paulo: Ateneu, 2012.

PEREIRA, J. A.; SARAIVA, J. M. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. **SER Social**, v. 19, n. 40, p. 168-185, 2017.

PEREIRA, O.; MONTEIRO, I.; PEREIRA, A. L. A visibilidade da deficiência—Uma revisão sobre as Representações Sociais das Pessoas com Deficiência e Atletas Paralímpicos nos media impressos. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 22, 2012.

PRESTES, E. M. T. Educação popular e formação de professores no espaço da universidade. In: **Diálogos freireanos: a educação e formação de jovens e adultos em Portugal e no Brasil**. Portugal: Coimbra, 2017. p. 445-466.

PURDUE, D. E.; HOWE, P. D. See the sport, not the disability: Exploring the Paralympic paradox. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 4, n. 2, p. 189-205, 2012. DOI: 10.1080/2159676X.2012.685102.

REIS, M. B. de F.; LOPES, C. R. Educação e Diversidade: uma relação de alteridade nas práticas escolares. In: SUANNO, M. V. R.; FREITAS, C. C. (Orgs.) **Razão sensível e complexidade na formação de professores: desafios transdisciplinares**. Anápolis: UEG, 2016. p. 151-165.

REIS, R. E.; MEZZADRI, F. M. Futebol para pessoas com deficiência e suas adaptações no país do futebol. **RBFF - Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 9, n. 35, p. 361-368, 10 set. 2017.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Motriz Rev. Educ. Fís.** v. 28, n. 4, p. 600-610, 2022.

ROBLES-RODRÍGUEZ, J. *et al.* Los deportes adaptados como contribución a la educación en valores y a la mejora de las habilidades motrices: la opinión de los alumnos de Bachillerato. **Retos**, n. 31, p. 140-144, 2016. DOI: 10.47197/retos.v0i31.49418.

ROPOLI, E. A. *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A escola comum inclusiva**. Brasília: MEC, 2010.

SALERNO, M. B.; ARAÚJO, P. F. Esportes adaptados como tema da EFE. **Conexões**, v. 6, p. 212-221, 16 jul. 2008.

SANCHOTENE, M. U.; MOLINA NETO, V. Práticas pedagógicas: entre a reprodução e a reflexão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 31, n. 3, p. 59-78, 2010.

SANCHOTENE, V. C. **Percursos e memórias esportivas das atletas da seleção brasileira feminina de voleibol sentado**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SCAPIN, G. J. *et al.* A construção de material pedagógico para o ensino do jogo e o processo educativo na Educação Física crítico-superadora. **Motrivivência**, v. 32, n. 61, p. 1-20, 13 abr. 2020.

SCARPATO, L. C. **O esporte adaptado como conteúdo na EFE adaptada: perspectivas dos professores da rede pública da rede pública de ensino da cidade de Campinas, SP**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020.

SENADO FEDERAL. **Paraolímpico, paralímpico**. 2024. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/estilos/paraolimpico-paralimpico>>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SERON, B. B. *et al.* O esporte para pessoas com deficiência e a luta anticapacitista - dos estereótipos sobre a deficiência à valorização da diversidade. **Movimento**, v. 27, 2021. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/113969>>. Acesso em: 26 jun. 2022.

SILVA, A. J. **Esporte educacional e deficiência: encontros esportivos no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) - FEF/Unicamp, Campinas, 2008.

SILVA, R. F. **Atividade motora adaptada: o conhecimento produzido nos programas *stricto sensu* em Educação Física no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

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

SILVA, C. R. *et al.* Educação inclusiva em foco: reflexos da produção científica em periódicos da área da educação e da educação física. **Motrivivência**, v. 34, n. 65, p. 1-21, 2022.

SOARES, L. G.; SOARES, Rafaela C. e S. O reconhecimento das especificidades da Educação de Jovens e Adultos: constituição e organização de propostas de EJA **Education Policy Analysis Archives/Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, p. 1-22, 2014.

SOARES, L. J. G.; PEDROSO, A. P. F. Formação de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educ. Rev.** Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 251-268, 2016.

SOUZA, B. D.; SALERNO, M. B. A educação especial nos cursos de Educação Física das universidades de Mato Grosso do Sul. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 1, n. 7, p. 35-50, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/10150>. Acesso em: 14 nov. 2024.

SULLIVAN, A. C.; WOLF, D. L.; BERKOWITZ, R. J. MIDDLE School Students' Attitudes Toward Including Students with Disabilities in an Invasion Game Basketball Unit. **Palaestra**, v. 35, n. 1, 2021.

TEODORO, C. M. **Esporte adaptado de alto rendimento praticado por pessoas com deficiência**: relatos de atletas paraolímpicos. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2006.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466. 2005.

VIEIRA, Y. V.; COLERE, J.; SOUZA, D. L. A mídia relacionada aos Jogos Paralímpicos e as suas possíveis contribuições na mudança de percepção de estudantes universitários a respeito das pessoas com deficiência. **Retos**, n. 46, p. 235-245, 2022. DOI: 10.47197/retos.v46.93523.

WACHELKE, J. *et al.* Caracterização e avaliação de um procedimento de coleta de dados online (CORP). **Aval. psicol. Itatiba**, v. 13, n. 1, p. 143-146, abr. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000100017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 02 mar. 2022.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re- viver. In: CANDAU, V. M. (Org.) **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

_____. Interculturalidad colonialidad y educación. **Revista educación y pedagogía**, n. 48, p. 25-35, 2007. Disponível em: <<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>>. Acesso em: 27 abr. 2023.

_____. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento outro a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito de Pelotas**, v. 5, n. 1, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>>. Acesso em: 24 abr. 2023.

WALTER, L. W. **Educação Física, esporte e inclusão**: perspectiva dos professores de escolas públicas do Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2020.

WINCKLER, C. *et al.* **Definindo o paradesporto**. Santos: Paradesporto Brasil + Acessível, 2022.

_____. **Paradesporto**: modalidades e conceitos. Santos: Paradesporto Brasil + Acessível, 2022.

WINCKLER, C. **Pedagogia do paradesporto**. Santos: Paradesporto Brasil + Acessível, 2023.

WOLSKI, B.; VARGAS; P. P. I.; LOPES, P. B. O processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física sob a perspectiva de professores do Município de Araucária/PR. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 34, p. e47/1-28, 2021. DOI: 10.5902/1984686X64538.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto alegre: Artmed, 1998.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade**. Tradução: Mathias Lambert. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

SASSAKI, R. K. et al. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano, v. 5, p. 6-9, 2003.

SILVA, C. R. da; FRANCISCO, M. V.; SOUZA, T. G. de. Infraestrutura, materiais e práxis pedagógica em Educação Física: memórias autobiográficas a partir do Programa Residência Pedagógica. **Cadernos de Educação Física e Esporte**, 2021. doi: 10.36453/CEFE.2021.N3.27566.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

APÊNDICES

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO PARA A ENTREVISTA *ON-LINE* DOS PROFESSORES

Prossiga no questionário somente caso você seja LICENCIADO ou tenha LICENCIATURA PLENA em EDUCAÇÃO FÍSICA, atuando por no mínimo 1 ano.

Sobre você

1. Qual seu nome? (Seu nome não será divulgado na pesquisa). _____
2. Qual a sua idade? _____
3. Em que ano você finalizou a sua graduação? _____
4. Em que cidade e estado você trabalha atualmente:
5. Possui pós-graduação na área de Educação?
() Especialização. () Mestrado. () Doutorado.
6. Em que área é a sua especialização, mestrado ou doutorado? _____
7. Atualmente você trabalha na rede (MARQUE MAIS DE UMA, CASO SEJA NECESSÁRIO):
() Municipal () Estadual () Federal () Privada
8. Quantos anos você tem de experiência como professor de EFE? _____
9. Campo de atuação (MARQUE MAIS DE UMA, CASO SEJA NECESSÁRIO):
Anos iniciais do Ensino Fundamental
Anos finais do Ensino Fundamental
Ensino médio
Educação de Jovens e Adultos

Sobre os esportes adaptados:

10. Você trabalha ou já trabalhou com o conteúdo Esportes Adaptados em suas aulas? Em caso NEGATIVO, você pode assinalar mais de uma resposta.

SIM

Não tenho interesse.

Não faz parte do currículo.

Não me sinto preparado para trabalhar com este conteúdo.

Não tenho material apropriado para trabalhar este conteúdo.

Não tenho formação acadêmica para desenvolver este conteúdo.

Não considero importante trabalhar com este conteúdo.

A minha escola não tem um espaço apropriado para trabalhar este conteúdo. (

Outros. _____

As questões a seguir são destinadas aos professores que trabalham ou já trabalharam com Esportes Adaptados. Caso tenha respondido negativamente à questão anterior, siga direto até o final do questionário e clique em enviar as respostas.

11. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, quantas horas/aulas você costuma destinar ao ensino do conteúdo esporte adaptado no seu planejamento anual? (Marcar apenas uma).

Entre 1 a 3 horas/aula

Entre 4 a 6 horas/aula

Entre 7 a 8 horas/aula

Entre 9 a 10 horas/aula

Mais de 10 horas

Outrs. _____

12. Quando ministra aulas sobre UMA modalidade do esporte adaptado, quantas aulas você disponibiliza para este trabalho? (Marcar apenas uma).

1 aula

2 aulas

3 aulas

4 aulas

5 aulas

6 aulas

Outrs. _____

13. Em qual a concepção teórica que você se apoia para o ensino do Esporte Adaptado na escola?

Ex: Nenhuma, Desenvolvimentista, Cultural/plural, Crítico-emancipatória, Crítico-superadora, Histórico-Crítica, dentre outras.

14. Com qual ou quais **Esportes Adaptados** você trabalha/trabalhou em suas aulas?

Marque mais de uma, se necessário.

Atletismo Adaptado

Volei Sentado

Goalball

Futebol de cego

Bocha Paralímpica

Judô Adaptado

Outro. _____

15. Quando trabalha com esporte adaptado, você costuma ensinar por meio de (se for o caso pode marcar mais de uma opção):

Vivência da modalidade escolhida, SEM modificação das regras.

Vivência da modalidade escolhida, com modificação das regras para se adaptar ao nível de complexidade apropriado a turma.

Vivência da modalidade escolhida, com modificação das regras para gerar problemas táticos vinculados ao objetivo da aula.

Ensino dos aspectos teóricos da modalidade, COM a vivência da prática.

Ensino dos aspectos teóricos da modalidade, SEM a vivência da prática.

Ensino dos aspectos táticos, COM a vivência da modalidade.

Ensino dos aspectos táticos, SEM a vivência da modalidade.

Ensino do gesto técnico, com prevalência em exercícios de repetição fora do contexto do jogo.

Ensino do esporte por meio de minijogos (Igual ao esporte, mas com número menor de participantes).

Jogos construídos com base na modalidade (Enfatizando aspectos técnicos da modalidade).

Jogos construídos com base na modalidade (Enfatizando aspectos táticos da modalidade).

De jogos e atividades que trabalham habilidades motoras específicas da modalidade adaptada escolhida.

Do gesto técnico vinculadas à situações de jogo.

Princípios táticos, por meio da repetição de jogadas pré-determinadas.

Princípios táticos, por meio de jogos construídos a partir situações problema do esporte adaptado que está sendo trabalhado.

Por meio de brincadeiras populares com gestos motores e táticas que assemelham ao esporte adaptado trabalhado.

Vivência recreativa (sem orientação).

Outro: _____

16. Ao trabalhar com **Esportes Adaptados**, quais materiais você costuma utilizar? Marque mais de uma, se necessário.

Materiais esportivos oficiais (de acordo com a modalidade desenvolvida).

Materiais alternativos, confeccionados por você.

Materiais alternativos confeccionados durante a aula com os alunos.

Materiais adaptados de outras modalidades esportivas.

Outro: _____

17. Em suas aulas, você trabalha **prioritariamente** os:

Marque mais de uma, se necessário.

Aspectos conceituais dos esportes adaptados (fundamentos, técnicas e regras)

Aspectos conceituais dos esportes adaptados (cultura do esporte)

Aspectos procedimentais dos esportes adaptados (vivências práticas das modalidades)

Aspectos procedimentais dos esportes adaptados (vivências práticas dos fundamentos técnicos)

Aspectos procedimentais dos esportes adaptados (vivências da movimentação tática)

Aspectos atitudinais dos esportes adaptados (valores do esporte, preconceito, inclusão das pessoas com deficiência, cooperação).

18. Em suas aulas sobre **Esportes Adaptados**, assinale as opções que os alunos tem acesso: (Marque mais de uma, se necessário).

Assistem aulas expositivas sobre as deficiências.

Assistem aulas expositivas sobre os esportes adaptados.

Fazem a vivência de alguma deficiência.

Pesquisam sobre as deficiências elegíveis para a modalidade em questão na internet.

Pesquisam sobre o esporte adaptado na internet.

Pesquisam sobre as deficiências e os esportes adaptados em livros e revistas na biblioteca.

Realizam seminários, apresentações e/ou confeccionam painéis sobre conhecimentos relacionados ao conteúdo trabalhado.

Assistem a vídeos sobre a modalidade.

Encenação/vivência de papéis referentes ao esporte (gestores, treinador, árbitro, fotógrafo, repórteres, etc)

Produzem materiais audiovisuais sobre as modalidades e/ou as pessoas com deficiências.

Fazem encenações/vivências de papéis referentes ao esporte (gestores, treinadores, árbitros, fotógrafos, repórteres, etc)

Participam da construção dos jogos e demais atividades pedagógicas relacionadas ao conteúdo trabalhado.

Participam de festivais e competições na escola, relacionadas ao esporte adaptado que está sendo trabalhado.

Outro. _____

19. Quando você ensina uma modalidade esportiva ADAPTADA ou PARALÍMPICA, qual abordagem teórica que fundamenta a sua prática pedagógica? _____

20. Quando você ensina uma modalidade esportiva CONVENCIONAL OU OLÍMPICA, qual abordagem teórica que fundamenta a sua prática pedagógica? _____

21. Para você, qual a importância dos Esportes Adaptados como conteúdo nas aulas de Educação Física? _____

22. Quais as maiores dificuldades encontradas por você ao trabalhar com os Esportes Adaptados? _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO INICIAL PARA A ENTREVISTA DOS ALUNOS

antes da intervenção

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Na sua opinião, pessoas com deficiência podem praticar esportes?
() SIM () NÃO
4. Você conhece algum esporte adaptado para pessoas com deficiência?
() SIM
Qual? _____
() NÃO
5. Se sim, como você conheceu estes esportes?
() Na escola, durante as aulas de Educação Física.
() Na escola, fora das aulas de Educação Física.
() Pela televisão.
() Por outros meios de comunicação (*Internet*, jornais ou revistas).
() Outros. Qual? _____
6. Você conhece ou já assistiu a algum evento esportivo (campeonato) para pessoas com deficiência?
() SIM Qual? _____
() NÃO
7. Você já conhece os Jogos Olímpicos para pessoas com deficiência (Paralimpíadas)?
() Não.
() Já ouvi falar, mas não sei do que se trata.
() Já assisti algumas vezes.
() Assisto sempre que possível.
8. Você considera importante pessoas com deficiência terem acesso a prática esportiva?

Sim. Por quê?

Não. Por quê?

9. Você já praticou algum esporte para pessoas com deficiência?

SIM

NÃO

10. Se sim, quais esportes adaptados você já praticou?

11. Você já teve alguma aula de Educação Física relacionada aos esportes para pessoas com deficiência?

SIM

NÃO

12. Você considera importante que os esportes adaptados sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?

SIM. Por quê? _____

NÃO. Por quê? _____

13. Sobre os esportes para pessoas com deficiência, quais conteúdos você considera importante de serem trabalhados na Educação Física? (marque mais de uma se necessário).

Vivências sobre os esportes adaptados.

Vivências sobre os tipos de deficiência.

História e regras dos esportes adaptados.

Tipos de deficiência.

Dificuldades das pessoas com deficiência.

Nenhuma das alternativas (não considero importante).

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO FINAL PARA A ENTREVISTA DOS ALUNOS após a intervenção

Percepções sobre as aulas de Educação Física durante a intervenção

1. Como as aulas influenciaram sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?
2. O que você identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto? Por quê?
3. O que você identifica como negativo nas vivências sobre o paradesporto? Por quê?
4. Como você se sentiu durante as vivências dos paradesportos durante a intervenção?

Identificação das percepções sobre as pessoas com deficiência

1. A intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as capacidades e habilidades das pessoas com deficiência? Como?
2. O que foi mais importante no seu aprendizado: os temas sobre a deficiência, as experiências com o paradesporto ou dois? Por quê?

Possibilidades esportivas para pessoas com deficiência

5. Você acredita que as pessoas com deficiência possibilidades têm as mesmas esportivas que as pessoas sem deficiência? Por quê?
6. Você considera importante que os esportes adaptados (paradesportos) sejam trabalhados nas aulas de Educação Física? Por quê? (pergunta do questionário inicial)

As modalidades esportivas e conteúdos temas trabalhados

7. Você já tinha tido contato com alguma das modalidades paradesportivas trabalhadas na intervenção? Conte a respeito?
8. Qual tema trabalhado e paradesporto foi mais significativo (importante) para você? Por quê?

9. Considera os temas trabalhados relevantes? Por quê?
10. Teria outras sugestões de temas a serem desenvolvidos nas aulas de EF sobre as pessoas com deficiência ou sobre o paradesporto?

Os materiais e a organização das aulas

11. Os materiais utilizados nas aulas foram adequados? Por quê?
12. A organização das aulas estava adequada? Por quê?
13. Tem sugestões para melhorar as aulas? Como você avalia os materiais utilizados durante a intervenção e a organização das aulas?

As experiências práticas realizadas durante as intervenções

14. Quais atividades práticas foram mais significativas para você durante a intervenção? Por quê?

Uso de mídias para o trabalho dos esportes

15. As mídias (vídeos e imagens) utilizadas durante as aulas auxiliou no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?
16. Como o uso de mídias contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos trabalhados e a cultura das pessoas com deficiência?

APÊNDICE D

Fatos relativos ao Problema

Falas, expressões, ausências/silêncios, reações verbalizadas ou não, conversações, debates.

Qual a relevância do ensino dos esportes adaptados de precisão nas aulas de Educação Física na educação de jovens e adultos (EJA) na percepção dos estudantes e de professores da educação básica?

1º DIÁRIO DE CAMPO 2023

AULA 01: INTRODUÇÃO AOS PARADESPORTOS	DATA: 31.10.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula	
NÚMERO DE ALUNOS: 17	
RECURSOS DIDÁTICOS: data <i>show</i> , <i>slides</i> , quadro, pincel para quadro branco.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>Aula começou às 19:06, sendo encerrada às 19:58h, devido à necessidade de servir o lanche. Trabalhamos os temas com discussões programadas, mas os últimos <i>slides</i> foram passados de forma rápida, principalmente os relacionados aos esportes de precisão e aos locais em Goiânia, nos quais pessoas com deficiência aprendem paradesportos.</p> <p>Houve bastante participação da turma durante o primeiro momento da aula, quando estimulados a responder às questões. Muitos queriam contar histórias e experiências da vida com pontos envolvendo pessoas com deficiência.</p> <p>Uma aluna se declarou pessoa com deficiência física, descrevendo situações de preconceito que já vivenciou. Outra descreveu o <i>bullying</i> passado por seu sobrinho. Uma falou sobre a independência do seu irmão em realizar atividades diárias. Outra contou que é cuidadora de uma pessoa com deficiência física, tendo dificuldades de se locomover com ela pela falta de acessibilidade nas calçadas.</p> <p>A parte da aula que mais chamou a atenção deles foi a problematização sobre o termo pessoa com deficiência, tendo discussões sobre acessibilidade. Usaram muitos termos capacitistas (eles ou a nós que somos normais). Demonstravam sentir pena de pessoas com deficiência. Falaram com bastante estímulo. No termo acessibilidade, tiveram mais dificuldade de sugerir palavras para ele. Uma se encorajou a relacioná-lo a algo, mesmo que de forma distorcida.</p> <p>Na segunda parte da aula, falamos sobre paradesportos: teve mais participação.</p>	
FALAS INTERESSANTES SOBRE	
TERMOS DIRECIONADOS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	
Gente, quando a gente fala deficiência que vem na cabeça de vocês? Levanta a mão e fala.	
Aluna D: “uma pessoa que talvez não tem braço, sem perna”.	
Aluna VA: “pessoa deficiente visual”.	
O que mais?	
Aluna M: “pessoas com dificuldade de se mover”.	

Mais o quê?

Aluna S: *“dificuldade de falar, [mais o quê] de conversar, e não consegue”.*

Alguém mais quando quer falar alguma coisa? Quando vem a palavra deficiência que que vocês imaginam? Pode descrever uma pessoa ou uma situação. Que que vocês imaginam?

Aluna MC: *“é muito ruim ser deficiente, né? [...] Eu tenho uma filha mesmo que perdeu um dedo, ela perdeu um dedo num acidente de trabalho. E novinha, tadinha, pensa?”*

E quando vem na mente direito na cabeça de vocês, quando pensa em direito das pessoas com deficiência, que que vocês imaginam? Que que vem?

Aluna VA: *“eu imagino que os mesmos direitos que nós temos, o deficiente também tem que ter, né? Os direitos são iguais, né? Muitas vezes, porque uma pessoa tem deficiência ele é discriminado, né? E eu acho que o direito é pra todos, né? Com deficiência ou sem deficiência, a pessoa tem... e eu já fui discriminada por causa desse braço por causa deficiência que eu tenho nele [...]. Eu já fui chamada de aleijada, né?”*

E que tipo de discriminação a senhora sofreu?

Aluna VA: *“ser chamada de aleijada, ser aleijada. Você não serve pra fazer isso, você é aleijada, né?”*

E que que a senhora sentiu?

Aluna VA: *“aí eu a gente fica triste, né, professora? porque essa deficiência eu faço as coisas do mesmo jeito. Assim, uma vez eu ia me queimando porque a panela escapuliu e eu quando eu fui pegar com as duas mãos... só que ela tem força, porque eu perdi a força e eu me queimava, né? Então é difícil, né? Mas a gente consegue fazer as coisas com deficiência, né? Eu tenho uma cunhada que está na cadeira de rodas e ela faz tudo, ela lava roupa, ela cozinha e ela está naquele jeito, né?”*

ACESSIBILIDADE (desconhecimento do significado da palavra).

Certo. Gente, e quando vem a palavra acessibilidade, acessibilidade.

Aluna MC: *“às vezes, a pessoa não é sensível, né? A pessoa deficiente é mais sensível, né? Qualquer coisinha a pessoa acha que está criticando ele, né? às vezes, nem está, mas, mas, né? a pessoa já acha que está sendo criticada”.*

Então a acessibilidade pra senhora tá relacionada a sensibilidade da pessoa, certo?

Aluna MC: *“Isso”.*

Alguém mais quer falar alguma coisa relacionada à acessibilidade? Vocês acham que a palavra acessibilidade tá relacionada à sensibilidade ou é outra coisa? Tem outro significado?

COMENTÁRIO: Em geral, eles sinalizaram que não tem outro significado.

PARADESPORTO

E paradesporto, quando vem a palavra para desporto, o que que vocês imaginam que que seja? O que é desporto ou paradesporto?

COMENTÁRIO: Eles demonstraram grande dificuldade em responder à questão, necessitando de ajuda para respondê-la.

Aluna MC: *“é um esporte?”*

Aluna S: *“Física”.*

Aluna M: *“atividade, pode?”*

Certo. Alguém mais, alguma coisa que vocês, o nome de um esporte?

PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Como é que fala de uma pessoa com deficiência, como é que a gente se refere a ela? Quando você vai falar assim pela aquela pessoa ali, ela tem deficiência, como que vocês se referem a ela?

Aluna M: *“tem problema, né? [...] Eu acho que então uma pessoa que tem um problema, né?”*

Aluna L: *“não, já fala deficiência, né? É preciso ser mais paciência, mais pregação, mais calma, né? Saber lidar com as pessoas, né?”*

Quando a gente vai falar de uma pessoa com deficiência algumas pessoas usam alguns termos. Então, por exemplo, tem gente que fala televisão, às vezes, fala assim: não, fulano de tal é portador de deficiência ou então ela fala assim: não, aquela pessoa ali ela é especial; não, aquela pessoa ali é deficiente. Essas palavras vocês acham são as corretas?

Aluna L: *“não, machuca”.*

Machuca? Por que você acha que machuca?

Aluna L: *“por que eu conheço alguém, eu sou cuidadora, você está entendendo? Eu já lidei com paciente que ele era e ele achava que não precisava falar dessa forma [...]”.*

Aluna S: *“Algumas pessoas machucam eles. Eu mesma, eu tinha um irmão [...] que está com um mês e meio que ele foi embora. Ele mesmo, ele lavava a roupa dele, fazia a comida dele, arrumava as coisas dele. E deficiente, esse lado dele, aqui ó, ele não tinha. Eles não aceitam, não aceitam”.*

Mas por que que vocês acham que essas palavras são erradas, portador essa pessoa é portadora de deficiência por que que está errado?

Aluna L: *“não, não está errado”.*

Olha, antigamente, a gente usava a palavra portadora, a gente usava a palavra especial, nos documentos oficiais brasileiros. A gente usava deficiente, mas aí, a partir da LBI (que é a legislação brasileira de inclusão) caracterizou-se que esses termos aqui eles colocam a deficiência antes da pessoa. Então, por exemplo, a pessoa não é portadora da deficiência. A palavra portadora é como se a pessoa pudesse tirar a deficiência, tirar e depois outro dia colocar de novo, como se aquilo fosse uma característica que pode colocar e tirar. Portadora, ela porta uma deficiência. Eu porto esse celular, eu largo ele aqui. Com a deficiência é assim?

Alunos: *“não”.*

Não, ela é uma característica da pessoa. Então, a gente não porta uma deficiência. E aí, especial, a pessoa por ter uma deficiência ela é especial?

Aluna MC: *“eu acho”.*

Por que que a senhora acha?

Aluna MC: *“é melhor a gente falar em especial, será que não?”*

Aluna R: *“eu imagino que o melhor jeito de falar é especial”.*

Aluna MC: *“igual eu vou falar “deficiente”? Eu não falaria, assim ao meu ver, entendeu? Prefiro não falar, já que eu não gosto de falar nenhum, né? Mas eu acho que o certo de falar é especial”.*

Aluna R: *“eu acho que ele é especial, mas ele é normal, é normal igual nós, né?”*

Aluna MG: *“a minha irmã Rosi... que ela estava vindo estudar, ela o meu sobrinho que acompanha ela, ele tem um problema de deficiência no braço, um lado do corpo não ia funcionar. Aí ele tem acompanhamento no Crer. Então geralmente no período da manhã quando ele está na escola ou no Pet na parte da tarde ele sofre muito bullying por causa disso, por não conseguir segurar. Ele tem uma dificuldade muito grande de segurar o prato, a colher, para movimentar. E na escola a gente é chamado quase que direto pra, pra tentar resolver a situação dele por causa desse problema de desigualdade. Eu tive a poucos dias lá no Pet, justamente por causa disso, falei com a pedagoga, com a professora, com a diretora lá do Pet. Isso não pode acontecer se for uma a questão de bullying por parte dos colegas tem que está resolvendo”.*

BARREIRA ATITUDINAL

A colega está falando aqui de uma situação do sobrinho dela. Um ano e a mãe dele está aqui. Ah tá! Vocês sabia que ele enfrenta situações que é um tipo de barreira que dificulta a inclusão? Essa barreira se chama barreira atitudinal: quando a gente discrimina a pessoa pela deficiência dela ou quando a gente tem opiniões que, às vezes, julga que a pessoa não tem potencialidade para alguma atividade ou a gente diminui a pessoa pela deficiência. Isso vocês acham que isso é uma barreira pra incluir a pessoa?

(s alunos em geral fizeram sinal concordando com sobre ser uma barreira.

Aluna VA: *“eu acho que é uma barreira”.*

Por que que a senhora acha?

Aluna VA: *“por que a pessoa não poder participar das coisas porque tem um problema, né? Então os outros criam a barreira pra pessoa. Igual no caso dele ele participa de tudo, mas em essa barreira que os outros estão criando”.*

BARREIRAS ESTRUTURAIS

Aluna L: *“as calçadas principalmente”.*

O que têm as calçadas?

Aluna L: *“porque eu trabalho com paciente que ele é cadeirante. Então a gente tem que descer, pegar o asfalto porque não tem. Na avenida que ele mora as calçadas é subindo, é rampa, como é que você vai subir com uma cadeira? E a cadeira dele é elétrica”.*

A nossa cidade está adaptada para receber essas pessoas? Goiânia está adaptada para isso? E o nosso bairro e nossa escola vocês também acham que não?

Em geral, eles fizeram sinal concordando com a situação ser uma barreira.

Aluna não identificada no áudio: *“do portão para fora não, agora aqui dentro”.*

Aluna L: *“bem tenso, né? Por que tem restaurante, muitos restaurantes de Goiânia que não aceitam. É difícil pra entrar com cadeira de rodas. Eles colocam as mesas e não tem aquele espaço. Acho que deveria ter um espaço [...]”.*

Mais à frente, os alunos chamam a atenção para a falta de acessibilidade do transporte coletivo, além da dificuldade de comunicação das pessoas com deficiência auditiva.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

No início da aula, uma aluna perguntou se iria usar caderno.

Muitos alunos já tiveram alguma experiência com a deficiência por meio de pessoas próximas ou por sua própria condição. Durante a apresentação dos paradesportos, ficou evidente o desconhecimento deles das práticas, mas mostraram-se abertos e interessados no assunto.

Aluna MG, no final da aula, a que tem o sobrinho com deficiência, fotografou o *slide* contendo os locais para praticar o paradesporto.

Os assuntos trabalhados despertaram muito o interesse deles, por ser uma novidade.

Após a intervenção, o prof. de EF regente relatou-me que a **aluna M** estava comentando na sala que gostou muito das intervenções, chamando a atenção para as terminologias referentes às pessoas com deficiência, para a mudança de postura ao modo de ver a deficiência (antes vendo como normal se referir à deficiência como portadora, mas, no pós-aula, importou colocar, primeiro, a pessoa, depois, a deficiência. Por timidez, ela não relatou suas impressões na aula, expressando isso individualmente ao professor. Situação Interpretada pelo docente como um transfer para vida.

PONTOS A MELHORAR

Ser mais breve nas definições temáticas para sobrar tempo para ouvir os alunos.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

A forma que alunos se referiam às pessoas com deficiência como parte de um universo diferente.

As terminologias associadas às pessoas com deficiência.

Situações e experiências com relação à deficiência.

Reconhecimento da falta de acessibilidade e das dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência.

2º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 02: BOLICHE ADAPTADO

DATA: 31.10.23

ESPAÇO UTILIZADO: Quadra

NÚMERO DE ALUNOS: 17

RECURSOS DIDÁTICOS: bolas variadas (iniciação, bolas de *handebol* n. 0 e n. 1), quatro jogos de boliche (40 pinos), fita crepe (fazer as marcações), um cano PVC 100 mm medindo 1 metro cortado ao meio, uma dois empurradores adaptados (materiais para cada um: um cabo de vassoura, quatro canos PVC de 25mm com 4 cm, um cano de PVC de 25 mm cortado em 10 cm, dois joelhos de 25 mm, um T de 25 mm).

DESCRIÇÃO DOS DADOS

Aula se iniciou às 20:20h e se encerrou às 21:05h, precisando ser encerrada antes do combinado devido uma turma ter feito festinha de despedida da professora substituta da regente.

A disposição dos materiais e a marcação da quadra foram feitas antes da aula, num tempo de 30min. A quadra mediu 9 m de distância entre a linha de lançamento e os pinos, e 1,07 m de largura. O projetor foi montado na quadra.

Iniciamos a aula falando sobre a atividade que realizaríamos, informando-os que trabalharíamos com o boliche adaptado. Questionou-se se eles conheciam o boliche. Eles disseram que não, exceto uma aluna. Também foi perguntado se pessoas com deficiência poderiam praticar boliche. Alguns responderam sim, outros, não.

Aluna M: *“aí, professora, eu acho difícil. Na minha opinião, é que eu acho que não pode, não por discriminação, né? Mas como que joga sem enxergar?”*

Sobre a participação de pessoas com deficiência física nesse jogo, uma aluna chamou a atenção para a ausência de braços, que dificulta essa participação.

Falamos sobre o esporte com as informações básicas sobre a bola, a empunhadura, a forma de jogar e as regras de não pisar na linha, jogando a bola entre as marcações da pista e dos pinos derrubados. Eles demonstraram muito interesse pela explicação. Eles foram divididos em grupos de quatro, de acordo com a quantidade de pistas, posicionados à distância próxima dos pinos, sendo aumentada conforme o desenvolvimento da atividade. Posicionamos dois pinos para a experimentação inicial.

Durante a divisão dos postos, algumas alunas foram incentivadas a participarem da atividade, mas se recusaram; quatro sentaram-se, alegando problemas de saúde como dores nos joelhos e bursite. Pedilhes que fotografassem a aula, mas apenas uma delas demonstrou interesse pela atividade paralela, alegando dificuldade em mexer na máquina. No início, houve mais participação nas práticas, porém, no decorrer da aula, duas delas ficaram apenas conversando.

Os que participaram das atividades se mostraram bastante interessados e empolgados com elas, alguns comemorando cada vez que derrubavam seus pinos. Os próprios alunos se organizaram para que um dos integrantes de cada pista arrumasse os pinos derrubados, alternando-se nessa função. Os participantes tiveram um pouco de dificuldade para se lembrar que poderiam arremessar a bola por duas vezes seguidas, caso não a derrubassem na jogada inicial.

Após essa vivência inicial, conversamos sobre as adaptações do boliche para pessoas com deficiência.

Durante o boliche convencional, eles participaram com bastante entusiasmo das atividades.

Foram questionados sobre as adaptações necessárias para a participação de pessoas com deficiência visual para jogar boliche. Uma aluna citou que, talvez, um guizo na bola.

Aluna D: *“poderia ser um andador ou um corredor”.*

Para ampliar o olhar deles para outras deficiências, foram questionados se adaptação se realizaria, por exemplo, para uma pessoa com paralisia ou comprometimento motor ou maior dificuldade de movimentos.

Aluna I: *“tem que ter uma cadeira, tem que fazer uma cadeira que adapta a ela para ajudar ela nos movimentos”.*

As imagens mostram formas de adaptar o boliche para o público. Eles se mostraram bastante interessados pela aula. Foram questionados sobre o que acharam das informações. Acharam

interessantes, chamando-lhes mais atenção aquelas jogando.

Os alunos foram divididos em postos para experimentarem as adaptações do boliche. Inicialmente, tiveram um pouco de dificuldade com o empurrador devido ao aparelho não estar deslizando bem. Após alguns ajustes e mudança de posição, ele passou a ser utilizado melhor. Na rampa, eles foram instruídos a jogar sentados.

Com relação às adaptações, a rampa foi um desafio inicial, pois os alunos perceberam que a bola era muito leve. No decorrer da aula, eles pegaram o jeito de usar a rampa e o empurrador, tornando essa adaptação mais interessante para eles. Na primeira tentativa, acharam difícil, mas, com a prática, adaptaram-se.

Apesar de as dificuldades iniciais, eles gostaram de participar das atividades e estavam muito empolgados com a experiência.

Aluna MC: *“pra nós é difícil, imagina pra eles, hein. Nós pra dizer nós somos todos normal e nós foi difícil, e agora com aquele trem lá. Já pensou pra eles?”* [Insinuando o empurrador].

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

A adaptação para pessoas com deficiência visual não foi possível devido à ausência do corrimão, mas isso pode ser considerado em futuras adaptações. Devido à idade de participantes, tive receio da adaptação pelo risco de queda, também não vi necessidade de utilizá-la.

Durante a vivência, a bola não encaixou bem no empurrador. Talvez uma bola um pouco maior e mais pesada seria mais adequada, mesmo assim foi realizada com sucesso.

Quanto à rampa, eles propuseram a redução da distância entre os pinos, alegando que isso simplificaria o jogo. Caso não seja possível obter bolas mais pesadas, essa modificação na distância representa uma alternativa viável. Uma aluna mencionou que a rampa era a adaptação mais desafiadora de utilizar pela falta de impulso da bola. Segurar essa rampa era complexo, necessitando de um suporte para apoiá-la.

Foram passados os vídeos e feitas discussões, mas, nas problematizações sobre as adaptações, eles tiveram certo desinteresse, pois queriam jogar.

PONTOS A MELHORAR

Ao marcar no chão o posicionamento dos pinos, feito somente o triângulo, eles sentiram dificuldade de posicioná-los.

Por não trabalhar todos os *slides*, como regras e tabela de pontuação, houve a necessidade de mais aulas para as vivências com as adaptações de forma a dominá-la. Outra aula com a temática seria para discutir o sistema de pontuação, usando da tabela desenvolvida para a aula.

Suporte para a rampa.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Sugestões de adaptação para paradesportos, principalmente com relação à deficiência visual.

A ideia do projetor na quadra foi boa.

Eles preferiram usar a bola mais pesada (*handebol*).

Percepção dos alunos em relação à inclusão de pessoas com deficiência s.

Dúvidas e incertezas sobre a participação de pessoas com deficiência no boliche foram discutidas.

Práticas de paradesportos nas intervenções têm potencial de engajar os alunos da EJA para as experiências positivas.

Aprimoramento da intervenção demonstra o envolvimento dos participantes nas aulas.

3º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 03: TIRO ESPORTIVO	DATA: 07.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula	
NÚMERO DE ALUNOS: 13	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 50MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: brinquedos de atirar confeccionados pela professora, alvos impressos, grãos de milho e de feijão, óculos de segurança, tachinhas, mesas, cadeiras, projetor, <i>notebook</i> . Pistola: bexigas, TS PVC de 25 mm, 1 cano PVC de 25 mm cortado em 15 cm, dois canos PVC de 25 mm cortados com 6 cm, fita isolante. Carabina: 1 cano PVC 25 mm com 25 cm de comprimento, 1 cano PVC 25 mm com 15 cm de comprimento, cola quente, fita isolante.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>Vivência do tiro esportivo de forma livre, em pé e sentado. Ele a iniciaram de forma espontânea, sem a divisão de equipes, durando cerca de 30min. Busquei inserir questões de reflexão. Depois, conversamos sobre as Paralimpíadas e as Surdolimpíadas e a presença dessa modalidade nesses jogos. Não deu tempo de mostrar os vídeos planejados.</p> <p>Os alvos foram posicionados a 4 m de distância; uma mesa colocada na frende de cada participante, foram incentivados a realizar a atividade de pé, depois, sentados, apoiando o braço na mesa.</p> <p>A aula foi iniciada revisando os conceitos trabalhados na intervenção anterior (acessibilidade e paradesporto). deficiência. A maioria da turma, depois de várias dicas, lembrou das questões também sobre a acessibilidade e a terminologia falar sobre a pessoa com deficiência.</p> <p>Quando questionados sobre o que seria acessibilidade, responderam-na assim:</p> <p>Aluna C: <i>“eu acho que é dar acesso as coisas, né? Está movimentando”</i>, mostrando que ela tinha se lembrado da discussão realizada na aula anterior.</p> <p>Após esse momento, perguntei-lhes se conheciam o esporte e paradesporto “Tiro esportivo” e muitos falaram que já tinham visto pela TV e outros alegaram que já tinham tido contado com armas. Uma aluna relatou uma experiência negativa com armas.</p> <p>Aluna MG: <i>“atirei, mas por pura curiosidade. Eu tava trabalhando... eu tinha 12 anos de idade e nunca tinha pegado numa arma e os filhos da minha patroa tinham um 38 guardado em casa e eu curiosamente peguei o 38, virei pro lado de cima do meu colo puxei o gatilho. Soltei em cima e segurei em baixo e o trem disparou e fez um barulho imenso [...]”</i>.</p> <p>Após isso, foi explicado a eles que o tiro esportivo é esporte com protocolos de segurança para a sua prática. Sobre a experiência e o tiro esportivo como esporte, esse está nas Olimpíadas, nas Paralimpíadas e nas Surdolimpíadas.</p> <p>Foram questionados sobre as habilidades necessárias para a prática do tiro. Alguns citaram a mira e a</p>	

pontaria; outra citou o equilíbrio. Informei-lhes que vivenciaríamos a prática do tiro esportivo. Eles ficaram curiosos e animados com essa ideia e com o recurso a ser utilizado, não conheciam o brinquedo utilizado.

No início da vivência, muitas alunas ficaram com vergonha de participar da atividade, mas após meu incentivo elas participaram. Foi uma aula bastante animada e participativa, demonstraram interesse e curiosidade para saber a sua pontuação, sempre chamando a atenção para o seu alvo.

Aluna MC relatou que ficou com medo do material utilizado como bala voltar para ela. No decorrer da aula, ela deixou a atividade e foi filmar a aula.

Aluna V: *“é muito divertido! Amei”.*

Perguntei a ela o que mais gostou.

Aluna V *“de tudo, de atirar e não acertar”, mas o importante é participar”.*

Em muitos momentos, eles sorriam dos seus resultados e dos colegas. Muitos conseguiram acertar os alvos e as pontuações. Ao relacionar a temática às pessoas com deficiência, também acharam bastante interessante a questão de pessoas com deficiência praticar o tiro esportivo. Sobre as condições de acessibilidade, fizeram associações às adaptações para o paradesporto.

Isso demonstra o potencial desse conteúdo na EJA, pelo engajamento nas aulas, trazendo reflexão sobre as condições de acessibilidade para a participação de pessoas com deficiência nos esportes. Sobre pessoas com deficiência poderem praticar o tiro esportivo, todos responderam sim.

Aluna R: *“-----um cadeirante, uma pessoa que tem deficiência em uma perna”.*

Ao ser chamada a atenção que outras além da física também poderia ela complementa.

Aluna R: *“com deficiência visual também pode”.*

Os alunos foram questionados sobre o que poderia ser melhorado na atividade, e uma aluna respondeu:

Aluna G: *“se você fizesse esse negocio aqui no isopor mais grosso e aí ele entra a gente sabia. Seria melhor”.*

Ela apontou uma possibilidade para melhorar, pois alguns estavam com dificuldade de fazer com que seu tiro se fixasse no alvo. Foram questionados sobre quais adaptações seriam necessárias para que pessoas com deficiência praticassem o tiro esportivo, citando como primeiro exemplo pessoa com deficiência física.

Aluno W: *“poderia ser utilizado um guia para ensinar e ajudar a pessoa e indicar onde ela iria atirar”.*

Foram questionados se conheciam as Surdolimpíadas. A maioria disse não.

Após exposição, algumas alunas disseram ser importante o acesso a esses conhecimentos.

Aluna VA: *“acho que é importante, né? participar porque o mesmo direito que os outros têm, que as pessoas normal têm, né? A pessoa com deficiência tem que ter o mesmo direito também”.*

Sobre o evento e as adaptações para a inclusão dessas pessoas nos esportes e na sociedade, houve indagações deles.

Aluna R: *“como que pessoas surdas dirigem”, fazendo associação da direção à necessidade de ouvir.*

Sobre questões reflexivas, houve dificuldade de fazer com que eles parassem a atividade, demonstrando grande interesse por ela.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Num momento, alunos de outras turmas da EJA se concentraram na porta pelo interesse na exposição da vivência. Antes de desmontar o material, deixei-os experimentarem.

As alunas WA e C se recusaram a participar da atividade. A aluna WA disse que não gostava de armas e a outra não disse o motivo, mas tiveram grande interesse em participar das discussões.

Aluna G, no início, recusou-se a participar da aula, alegando que não gostava daquela atividade. Após alguma insistência, ela se motivou e foi, sendo uma das que mais se empenhou na vivência, sempre chamando para onde tinha acertado e quantos pontos fez.

Aluna R, apesar de relatar que não gostava de armas, também participou das atividades propostas, mas com menos empolgação.

PONTOS A MELHORAR

Uma aula de vivência não é suficiente para abordar toda a complexidade do tiro esportivo como paradesporto, principalmente quando associado as singularidades dos eventos. Essa mesma aula de tiro poderia se transformar em duas ou três.

É possível que se faça uma competição no final do bloco programado.

Não consegui trabalhar os vídeos planejados, mas consegui levantar os questionamentos sobre as Surdolimpíadas e de forma rápida sobre as Paraolimpíadas.

O espaço escolhido, apesar de viabilidade as discussões devido a dificuldade deles se dispersarem, se mostrou pequeno para a vivência. Algumas vezes os caroços de milho voltavam aos alunos. A distância de 4 m do alvo se mostrou adequada.

Apesar de a adaptação se mostrar acessível, em pouco tempo o balão furava, precisando trocar o material. Seria interessante outro tipo de material como bala/balão mais forte. Também ter mais arminhas reservas ou ensiná-los a consertarem-na.

Pode ser dedicado um momento para essa confecção do alvo, colorindo-o para que não seja necessário o uso do papel. Uma aluna indicou que o papel é duro e, às vezes, não se fixa onde eles acertam.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Participação e engajamento na vivência demonstram o entusiasmo dos alunos nas atividades.

Compreensão de conceitos, ambientes e atividades sobre acessibilidade e paradesporto.

Experiências e percepções dos alunos em relação ao esporte desenvolvido.

Sugestões dos alunos para o aprimoramento da intervenção no quesito alvo.

4º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 04: GOLFE	DATA: 10.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula e pátio	
NÚMERO DE ALUNOS: 14	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 50MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: data show, notebook, aparelho de som.	

DESCRIÇÃO DOS DADOS

No início da aula, apresentei imagens sobre o golfe, questionando se alguém já teve contato com a modalidade. Uma disse que já o havia visto na televisão.

Aluna G complementou a sua resposta com o movimento de acertar a bolinha com um taco, simulando o realizado no golfe.

Eles se mostraram bastante interessados pela temática, sendo questionados sobre as habilidades exigidas para a prática do golfe. Muitos responderam que era um esporte que exigia boa pontaria/mira e concentração. Como em outras aulas, questionei-lhes se adaptações seriam necessárias para que uma pessoa com deficiência praticasse o golfe, exemplificando a deficiência física.

Sobre como a modalidade seria adaptada para deficiência intelectual. Foi necessário explicar quais dificuldades ela teria, no cognitivo, com dificuldade para aprender algum gesto.

Aluna R: *“Eu acho que no caso tem que ter uma pessoa pra acelerar ele, né? Assim, uma pessoa do lado pra acelerar”.*

Foram questionados se as regras da modalidade exigiam alguma adaptação.

Aluna M: *“eu não sei, mas eu acho que ele tem que se esforçar pra acompanhar os outros, dar certo, né? Tem que acompanhar os outros e fazer o movimento”.*

Expliquei a eles como se daria a adaptação para elas.

Aluna MC: *“as pessoas assim se brincar são melhores que a gente. Está vendo a força dele lá? [apontando para a imagem]; se brincar eles são mais inteligentes do que nós”.*

Aluna M relacionou-se ao comentário da colega: *“força de vontade que eles têm”.*

Aluna MC complementou que eles seriam *“mais esforçados”.*

A imagem de um atleta paraplégico praticando golfe com cadeira adaptada para colocá-lo de pé chamou muita atenção deles, principalmente como a cadeira funcionava.

Aluna R apontou que aquela adaptação era viável para o apoio do movimento dos dois ou um dos braços. Estimulei-os a pensarem em adaptar essa atividade para tetraplégico.

Aluna G respondeu que uma outra pessoa poderia segurar ele.

Aluna MC sugeriu que se adaptasse uma cadeira de rodas para ele ficar em pé. Nesse momento várias alunas também sugeriram formas para que esta pessoa se colocasse na posição de pé para jogar.

Aluna M: *“eu acho que tem de repente eles tinham que fazer aquele trem na piscina, daquelas pessoas que ajuda se a pessoa tem problema pra ele dar uma melhorada pra ele poder entrar no jogo”.*

Sobre as adaptações para os com deficiência visual, muitos responderam que poderia estar relacionado ao ouvir ou sentir a bolinha.

Aluna L: *“aqui, [na escola] não tem condição nenhuma. Eu falo pelos professores, tem que ser uma pessoa especialista”.*

Perguntei-lhes o porquê os professores não têm condições de trabalhar com eles.

Aluna L: *“não, porque eu acho que o professor para dar aula para esses alunos tem que ser completamente assim estudados nessa área, você está me entendendo? Ia ajudar bastante. Agora você imaginou uma criança deficiente nessa sala estudando com nós?”*

Aluna MA discordou dela dizendo: *“eu acho correto eles estudar com a gente sim... por que eles têm que aprender igualzinho nós, mas é claro que o aprendizado eles é diferente, né? A leitura deles é em braille,*

não é? Então eu acho que deveria estudar com a gente sim, todos os deficientes, cada um com a sua deficiência”.

Aluna L complementou que não achava que não estava falando de todas as deficiências, mas que a visual sim.

Expliquei que as crianças têm direito de estar na escola regular, mas também têm o direito de frequentar o atendimento especializado para aprenderem a se comunicar.

Aluna MA disse que quando levava seu sobrinho à Apae, as mães reclamavam que não tinham espaço para seus filhos na escola e que achavam injusto, pois elas queriam que elas aprendessem igual as outras crianças.

Aluna G citou que tem um neto que só enxerga até 10 cm de distância, estuda em escola militar, precisa de professor de apoio para adaptar a atividade (aumentar a letra do texto, ler e orientar). Ela lamentou ainda que o atual governador tirou os apoios da escola, e o neto está com a aprendizagem prejudicada.

Aluna L citou sua admiração por casal com deficiência visual que vivia num bairro próximo ao dela. O casal usa o transporte público sozinho, num significativo percurso, estudou numa escola para cegos. Quando questionados se já tiveram contato com as Special Olympics, eles responderam que não.

Aluna MA pontuou que só tinha visto na TV as Paraolimpíadas.

Questionei-lhes se todas as deficiências eram vistas da mesma forma pelas pessoas.

Eles achavam que não, afirmando serem vistas de forma diferente.

Aluna MA achava que algumas pessoas davam menos atenção e “*não davam muito crédito*” aos com certos tipos de deficiência.

Questionei-lhe a qual ela estava se referindo.

Aluna MA: *“é quando quando a pessoa tem problema, tipo assim, uma deficiência no cérebro. Essa aí ninguém dá muita atenção, fala que é doido”.*

Após o vídeo sobre as Special Olympics, questionei-lhes se além da dificuldade vista no vídeo sobre a falta de apoio para o evento quais outras esse evento enfrenta para que sejam mais conhecidas.

Aluna L: *“no caso deles mesmo, né? eles estão dependendo de outra pessoa, porque eles não têm condição de chegar lá, né? de empresário, de dinheiro”.*

Sobre algo já comentado das Surdolimpíadas, houve curiosidade deles pelo que seria esse patrocínio.

Expliquei-lhes que era de interesse das empresas por gerarem visibilidade para a marca.

Outros assuntos do universo de pessoas com deficiência surgiram como inclusão pessoas com deficiência na escola regular. Alguns deram opiniões semelhantes e contrárias.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Houve alguns assuntos e questionamentos surgidos a partir da discussão sobre os paradesportos. As discussões se estenderam até o recreio.

PONTOS A MELHORAR

A discussão poderia ter sido realizada num momento de aula prática.

As vivências com explicações das teorias.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Possibilidades de adaptações para as condições de acessibilidade de todos no esporte.

Consciência sobre as dificuldades de paratletas em eventos mais conhecidos.

Percepções sobre as pessoas com deficiência, relacionando experiências pessoais com o tema.
Estereótipos e preconceitos em relação às capacidades de pessoas com deficiência.

5º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 05: GOLFE	DATA: 10.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula e pátio	
NÚMERO DE ALUNOS: 14	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 40MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: caixas de papelão, cabo de vassoura, fita crepe, grampeador de madeira, tesoura, bolinha de tênis de mesa, estilete.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>No final da aula anterior, com base nas imagens sobre o minigolfe, pedi-lhes que pensassem em formas de construir esse jogo na escola, com materiais que estavam disponíveis.</p> <p>Iniciamos a aula, após a refeição, falando sobre essa construção. Alguns se mostraram inseguros. Questionei-lhes sobre quais itens poderiam ser construídos.</p> <p>Aluna VA sugeriu que se fizessem buraquinhos nas garrafas pet para colocar a bola e, depois, os tacos. Responderam que seriam os tacos e os alvos. Eles se mostraram inseguros, mostrei imagens para se inspirarem com os materiais disponíveis, falei dos elementos que não poderiam faltar como tacos e alvo, que não precisava ser um buraco no chão, mas algo para acertar.</p> <p>Uma aluna mencionou que poderia ser feito algo com caixa de papelão.</p> <p>Perguntei-lhes se gostariam de realizar essa tarefa, sugeri que formassem grupos sem estipular a quantidade por equipe.</p> <p>Aluna R sugeriu que os homens fizessem os tacos.</p> <p>Uma aluna falou que cada um fizesse o seu.</p> <p>Pedi-lhes que escolhessem seu material e que poderiam realizar a atividade fora da sala, o que os animou.</p> <p>Um grupo de alunas optou por realiza-la na sala.</p> <p>Aluna V não quis participar, alegando cansaço. Mais tarde, pedi-lhe que filmasse os colegas realizando a atividade.</p> <p>Alunos sugeriram que grupos ficassem responsáveis pelos alvos e outros fariam os tacos. Um grupo formado por homens escolheu fazer os tacos para a turma. Acredito que foi pela facilidade que eles tinham em manipular as ferramentas.</p> <p>Apesar da insegurança inicial e das dúvidas dessa construção, na aula eles se sentiram animados com isso. Mostrei imagens, mas algumas ideias partiram deles, pela abertura de usarem a criatividade.</p> <p>Algumas alunas fizeram a construção rápida, chamando-me a atenção para o que tinham feito.</p> <p>Assim que eles terminavam a construção já a testavam.</p> <p>Passei pelos grupos para dar orientações da postura no golfe e a forma de jogar.</p> <p>A forma da construção do taco dificultava um pouco a realização da técnica, mas era possível jogar em</p>	

curtas distâncias.

A vivência foi bastante animada, eles se divertiram com a parte prática, comemorando cada acerto do alvo. A empolgação era tanta que chamou a atenção das outras turmas.

Na experimentação, também melhoraram seus alvos, ao perceberem que os buracos não estavam no tamanho ideal. Deram sugestões aos colegas para formas de jogar para superar desníveis do espaço onde estavam. Alguns disputaram quem tinha acertado mais vezes.

No final da aula, perguntei-lhes se tinham gostado da experiência. Afirmaram que sim, tanto ao fazerem o material quanto ao brincarem com o golfe tinha sido legal.

Aluna E: “os dois, sabe por que professora? Assim, a gente aprendeu. Se quiser brincar em casa a gente sabe fazer”.

Aluna VA: “o alimento que você planta e colhe não é mais gostoso?”

Aluna E: “então é isso, nos fizemos e praticou não ficou melhor?”

Aluna R: “seria bom se eles pudessem experimentar com o material normal na quadra”.

Após o debate, a aula se encerrou mais cedo (uns 50min) para que o professor de Educação Física aplicasse o conteúdo para a avaliação bimestral.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Ao final da intervenção, eles evidenciaram sua alegria em construir os materiais, destacando o momento como muito importante pela independência de construírem o jogo em casa para a família, brincar com os netos.

PONTOS A MELHORAR

As bolinhas de tênis de mesa disponibilizadas poderiam ter sido confeccionadas com papel e fita.

Alunos sugeriram que a bolinha deveria ser mais pesada.

Ter mais tempo para experimentar a atividade.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Intenção realizada na escola pode ser levada para a família.

Engajamento dos alunos nas discussões e construção do material para prática.

Potencial de criar material da vivência e desenvolver a autonomia dos alunos nas aulas.

6º e 7º DIÁRIOS DE CAMPO

AULAS 06 E 07: TIRO COM ARCO	DATA: 17.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula e pátio	
NÚMERO DE ALUNOS: 16	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 120MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: palitos de churrasco, linha de pesca, fita crepe, alvos impressos, cano PVC, caixa de papelão.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	

No início da aula, mostrei aos alunos uma imagem de um atleta com amputação de membros superiores. Pedi-lhes que me falassem quais esportes achavam que ele praticava. Muitos disseram natação, futebol ou corrida, talvez por serem modalidades mais evidentes na mídia.

Questionei a **aluna G** sobre o porquê de achar que aquele atleta era de natação.

Aluna G: *“porque eu vejo muitos assim fazendo, nadando né? nesses negócios ai, ganhando medalha”.*

Ele praticava esporte de precisão.

Um disse arco e flecha.

Perguntei como ele poderia fazer o arco e flecha.

Aluno W: *“com os pés”.*

Aluna VA: *“com um braço adaptado”.*

O vídeo do atleta praticando o tiro com arco chamou a atenção deles, admirados de dele usar os pés para atirar. Também vislumbram o atleta sem os braços receber a medalha e o senhor que a entregou ter dado a mão a ele para cumprimentá-lo. A reação do atleta foi de bom humor.

Eles observaram ainda as adaptações que o permitiram praticar o esporte, como uso do suporte no ombro e na boca para puxar a flecha.

Sobre a forma como a mídia mostra as pessoas com deficiência, muitas vezes com foco na superação das suas dificuldades, perguntei-lhes se achavam que aquele atleta era um super herói.

Aluna S: *“porque ele quer ser ele mesmo, quer ser independente”.*

Questionei-lhes se sabiam o que era capacitismo, se já haviam ouvido esta palavra.

Aluna G: *“é uma pessoa que acha que ele não é capaz, mas ele é capaz”.*

Aluna R: *“é a capacidade da pessoa”.*

Aluno DE: *“esse ai é daquele jeito que pensava assim não, to vendo uma pessoa deficiente ali e, às vezes, eu acho que não é capaz de fazer nada”.*

Sobre algumas reportagens na TV sobre as pessoas com deficiência, eles citaram reportagens delas fazendo coisas ilícitas.

Questionei-lhes se já praticaram tiro com arco ou brincado na infância de arco e flecha.

A maioria falou que não.

Aluna G: *“quando eu era criança eu já atirei com badoque”.*

Alguns alunos afirmaram que também conheciam esse brinquedo.

Aluna G: *“no Maranhão o brinquedo se chama badoque: e ele é feito assim, pega aquela vara que ela enverga, né? e põe uma cabecinha la e outra la (apontando para as extremidades da vara). E ao pega a linha e bem assim, a linha (apontando para a imagem do quadro) e bem no meio faz aquela casinha que é pra por a pedra e ela estica”*

Perguntei-a se era parecido com um estilingue.

Aluna G: *“não, o estilingue é uma forquilha, esse é uma varinha que enverga”.*

O aluno W me explicou que era parecido com o arco da imagem, mas com duas cordas e no meio um tecido para colocar a pedra.

Após essa inicial de cerca de 25min, distribui o material para confeccionarmos o arco.

Um dos alunos perguntou se podia criar um jeito. Eu disse que sim.

Aluna G disse que faria o badoque.

Os alunos se mostraram bastante interessados em aprender a construir o arco. Alguns tiveram dificuldades em relação ao manejo do material. Ajudei algumas alunas a terminarem o seu arco.

O arco do **aluno W** ficou muito bom e maior que o dos outros colegas. Quando terminou, ele fez questão de mostrar. Elogiei o seu trabalho.

Aluno W: *“nóis fazia isso aqui para pescar, professora. Nos fazia pra pescar. Só que nós fazia de bambu, colocava aroeira, sabe?”*

Sugeri aos que haviam terminado para ajudar os colegas. Algumas alunas tiveram dificuldade em construir o arco, mas tentaram realizar com a minha ajuda. Duas pessoas não conseguiram construí-lo.

Começamos a experimentar na sala de aula, mas precisava de maior espaço para a distância do alvo.

Assim como no tiro, eles me chamavam sempre para olhar os acertos no alvo. Ambos os arcos, de PVC construído por mim e o de palito de churrasco, funcionaram perfeitamente, mas o de palito foi mais fácil de manusear. O arco menor teve maior adesão dos alunos. Algumas alunas tiveram dificuldade em manusear os dois tipos de arcos.

A técnica foi ensinada durante a vivência, embora mais fácil de ensinar no arco maior. Alguns começaram a ensinar os outros a técnica de acertar o alvo. Aula foi bastante animada e os alunos demonstravam isso com gritos e gargalhadas cada vez que acertavam o alvo. Após a vivência, passei um vídeo do paratleta falando sobre a técnica do tiro esportivo.

Aluna MC, durante o vídeo, falou: *“o médico briga comigo pra mim fazer esporte e eu não faço, aí o exemplo, né?”* e alguém ao fundo concordou *“e o tanto que é bom pra saúde?”*

Também lhes questionei se já conheciam a modalidade e se sabiam que era um esporte.

Grande parte da sala disse que não a conhecia.

Aluno W falou que *“usava para pescar”*.

Aluno DE afirmou que sabia que era um esporte, mas que nunca havia praticado.

Questionei-lhes sobre o que haviam gostado mais da experiência.

Alguns alunos afirmaram que gostaram de construir o arco.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Aluno W e **aluno C** decidiram construir seus arcos seguindo a sua própria perspectiva. Seus arcos se mostraram tão eficientes quanto aqueles realizados pelas colegas, com base na minha orientação. Os alunos A, M, V, R e S apresentaram dificuldades na construção do arco, relacionadas principalmente a limitações na coordenação motora fina. Houve dificuldades no manuseio dos materiais como colar a fita crepe nos palitos e amarrar a linha de anzol. Os alunos W e C que, assim que terminaram de fazer seus arcos, ajudaram o restante a construir os seus.

Antes de iniciar a construir o arco, perguntei aos alunos se eles conheciam ou se já tinham construído algo parecido na infância e algumas alunas falaram que se parecia com o brinquedo badoque. A aluna MC me explicou que era uma espécie de estilingue em formato de arco e com duas cordas e que também atira pedra.

O arco e a flecha funcionaram muito bem, mas é importante frisar que em uma aula para crianças ou adolescentes a ponta da flecha precisa ser adaptada para não oferecer risco. A flecha, mesmo que pequena, oferece riscos de perfurar se ocorrer algum descuido.

PONTOS A MELHORAR

Aula poderia ser dívida em três, visto que não consegui realizar todas as atividades planejadas. A distribuição do tempo é para passar todos os vídeos e jogos no *tablet*, pois imagens auxiliam as percepções.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Construção do material da vivência pelos próprios alunos, o que desenvolve o engajamento das aulas. Sobre atletas com deficiência e as capacidades, a natação é atividade paradesportiva, sendo modalidade mais visível na mídia.

Experiências prévias com esportes de precisão e brincadeiras de infância (uso do badoque e do arco para pescar).

Percepções capacitistas e de adaptações e condições de acessibilidade de todos no esporte.

8º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 08: BOCHA PARALÍMPICA	DATA: 21.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Quadra	
NÚMERO DE ALUNOS: 18	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 20MIN – MOTIVO: FORTE CHUVA	
RECURSOS DIDÁTICOS: 1 <i>kit</i> oficial de bocha paralímpica. 1 <i>kit</i> de bocha adaptada. Materiais de adaptação: bexigas, areia, fita crepe, sacolas plásticas.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>A vivência iniciou com os alunos sentados em círculo, recebendo instrução da modalidade esportiva, seu público-alvo, suas características e seu objetivo de aproximar a bola colorida da bola alvo. Foi posicionada a bola <i>jack</i> no meio deles e distribuída uma bola de bocha para cada um. Seguindo a ordem do círculo, cada um arremessou uma bola à <i>jack</i>. A atividade foi realizada duas vezes.</p> <p>No início da aula, uma aluna se recusou a fazer a atividade, sob o argumento de estar muito cansada. Após essa explicação, ela percebeu que era um esporte com pouca exigência física e se dispôs a participar. A maior parte deles não conhecia a bocha paralímpica. Uma aluna mencionou que já havia tido uma experiência na escola, num ano anterior, durante as aulas de Educação Física.</p> <p>Após a demonstração e experimentação inicial da atividade, alguns alunos fizeram associações entre a bocha e o jogo de bolinhas de gude, que já haviam experienciado na infância. Após essa primeira atividade, realizamos uma experimentação em equipes. Na segunda rodada, alguns alunos traçaram jogadas e estratégias sob o ponto de vista tático, considerando, por exemplo, onde seria melhor jogar a bola para bloquear o adversário.</p> <p>Nenhum aluno apresentou dificuldade para realizar a atividade. Houve grande envolvimento e dedicação deles. Porém, a aula foi um pouco tensa, pois estava ventando muito, pelo que foi interrompida por conta de forte chuva.</p>	
PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos	

Por conta da forte chuva forte com descargas elétricas, interrompemos a aula pelo risco de raios. Além disso, estava entrando água na quadra.

No momento da chuva, todos foram imediatamente para a sala. A passarela que liga a quadra às salas não é coberta, o que fez com que a maioria deles se molhasse. Uma aluna teve uma crise de pânico por conta dos raios e se recusou a voltar à sala. Fiquei muito preocupada. Tivemos que passar o caso para a coordenação da escola e uma funcionária, após longa conversa, convenceu-a a ir para a sala.

PONTOS A MELHORAR

A bocha de areia era muito pesada, precisando testar materiais mais adaptáveis ao jogo.

Desafios da Educação Física na EJA vistos em busca de estratégias táticas para os jogos.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Experiências prévias com esportes de precisão e associação deles com brincadeiras de infância (bolinha de gude) ajudam a assimilar as adaptações.

Engajamento da maioria dos alunos na vivência, o que expande os interesses.

9º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 09: BOCHA PARALÍMPICA	DATA: 24.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Quadra	
NÚMERO DE ALUNOS: 13	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 45MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: 1 <i>kit</i> oficial de bocha paralímpica. 1 <i>kit</i> de bocha adaptada. Materiais de adaptação: bexigas, serragem, fita crepe, sacolas plásticas.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>Para essa aula, construí um jogo de bocha de serragem, como alternativa mais leve, sendo mostrados os objetivos do paradesporto. Eles foram divididos em três equipes. Não fiz as marcações na quadra, pois aproveitamos as de vôlei para realizar os jogos.</p> <p>Na primeira atividade, em equipe, cada aluno recebeu uma bola. Foram orientados a jogarem a bola de forma alternada (um por um). Após todos jogarem, a instrução foi como e quais bolas estavam pontuando, quadra a quadra. Eles puderam refletir sobre jogadas mais eficientes para o ataque e a defesa no jogo.</p> <p>Após breve explicação do sistema de pontuação da bocha, eles já estavam contando as pontuações de forma independente. A maior parte dos alunos pensavam numa estratégia para realizar a jogada, não arremessando de forma aleatória.</p> <p>Sobre qual jogada seria mais interessante para ataque/defesa, a maior parte entendeu que posicionar a bola atrás da <i>jack</i> seria melhor, porque mais chance de acertá-la, haveria maior probabilidade do jogador do time adversário acertá-la e empurrá-la em direção às suas próprias bolas.</p> <p>Aluno DE falou que concordava com essa forma de jogar: <i>“porque você mede a força, né? Se você jogar pra passar ela vai passar e ficar longe e aqui você joga e ela vai. Você tem que limitar a força”</i>.</p>	

Eles tiveram dificuldades em entender a regra da ordem de se jogar.

Após o jogo, com eles ainda na quadra, distribuí uma atividade contendo imagens de atletas de bocha, divididas em sua classificação funcional. Expliquei-lhes essa classificação e as formas que jogavam.

Eles observavam as imagens com bastante admiração. Sobre o que acharam dessa classificação funcional disseram assim:

Aluno DE: *“bom que os deficientes cada um tem a posição de jogar”.*

Questionei-lhes se existia alguma relação entre aquelas imagens e o capacitismo.

Eles não se lembravam muito bem do conceito. Relembrei-lhes disso,

Aluno DE: *“é pensar que aquela pessoa não é capaz de fazer aquilo e ela é”.*

Aluno W: *“pensamento negativo, né?”*

Perguntei aos alunos que a bocha teria alguma relação com atitudes capacitistas.

Aluno W: *“tem tudo a ver. A pessoa pensa que ele é incapaz e ele pode se movimentar igual os outros que é capaz”.* Perguntei como isso seria possível e ele respondeu *“desde que haja uma pessoa para guiar ele, né?”*

Aluna MG: *“eu acredito que desde que haja um condutor para guiar a pessoa, ele tem a possibilidade de fazer qualquer coisa. Só precisa disso”.*

Aluna D: *“e dos equipamentos adequados também para esse tipo de pessoa”.*

Questionei-lhes quais seriam os benefícios da prática da bocha.

Aluna MP: *“eu acho que vale até pra memória da pessoa. Porque a pessoa está exercendo é... um exercício e ai vai melhorando até a mente da pessoa”.*

Aluna MG: *“e a coordenação motora também. Tanto da mente, com qualquer outra parte do corpo”.*

Questionei-lhes se acharam que a bocha era uma atividade estrategicamente difícil;

Aluna MG: *“assim, né? é difícil pra eles que é assim pensa. Eu to custando a dar conta, imagina eles”.*

Após a discussão, dividi-os em equipes para a vivência prática, incentivando-os a pensarem nas estratégias para vencer. Em uma situação de jogo em que as bolas vermelhas estavam mais afastadas da *jack*, questionei-lhes qual a melhor estratégia para que a equipe vermelho vencesse, caso tivesse mais uma jogada.

Aluno DE: *“para vermelha ganhar? Se aproximar mais ou o quê?”.*

Perguntei-lhe se aqui ela tinha que bater na azul para azul correr para cá e ela ficar aqui, sinalizando para as bolas vermelhas.

Muitos já demonstravam esse entendimento e autonomia na aplicação de regras e pontuações.

De maneira geral, a aula foi animada. Apenas uma aluna não teve interesse pela modalidade.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Aula com menos alunos, pois muitos faltam na sexta-feira.

Os alunos se envolveram nas atividades propostas e estavam animados. Comemoravam sempre que se aproximavam do *jack*.

Algumas atividades foram adaptadas para a aula. Ao invés de arremessarem em cones e bolas da mesma cor, a atividade foi feita por equipes, objetivando de se aproximarem da *jack*.

A atividade de reflexão na quadra com a atividade impressa foi muito construtivo e permitiu que os alunos vivenciassem mais a atividade corporal.

Eles participaram bastante da reflexão, mas havia o grande interesse em voltar à atividade prática. Tivemos problemas externos com relação à quadra, com pessoas de fora da escola jogando pedras no telhado.

PONTOS A MELHORAR

Adicionar uma régua ou trena nos materiais.
Estudar materiais melhores para o esporte.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Engajamento dos alunos em discussões e vivências práticas, ampliando o olhar sensível deles para as adaptações para a acessibilidade.
Observação da dificuldade de mobilidade numa atividade paradesportiva e conscientização sobre as atitudes capacitistas.
Reconhecimento das atividades paradesportivas para a melhora da qualidade de vida, cuja autonomia prevê a aplicação das regras com pensamentos táticos.

10º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 10: BOCHA PARALÍMPICA	DATA: 27.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Quadra	
NÚMERO DE ALUNOS: 17	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 40MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: 1 <i>kit</i> oficial de bocha paralímpica. 1 <i>kit</i> de bocha adaptada. Materiais de adaptação: bexigas, serragem, fita crepe, sacolas plásticas.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>Demarquei a quadra com fita crepe dividindo o espaço em três canchas. Eles foram divididos em três equipes. Fizemos a atividade de defesa, posicionei as bolas para que a saída da situação proposta e eles vencessem o jogo. Realizamos também a atividade de retirar as bolas de dentro do triângulo.</p> <p>No início da aulas, conversamos sobre as definições de ataque e defesa, em que ficaram evidentes os conceitos claros já formados. Posicionei algumas jogadas, tentando estimulá-los a pensarem em estratégias de defesa, eles realizaram a atividade com certa autonomia, visto que já havíamos discutido essas questões na aula anterior.</p> <p>O conceito da ordem das jogadas entre os adversários (jogador que tem a bola mais distante arremessando) não ficou claro para eles - a maioria com dúvidas arremessando na ordem em que estavam sentados. Mas demonstraram autonomia em marcar os pontos sem a minha interferência.</p> <p>Durante a atividade do triângulo, estiveram pouco interessados nela. Para estimulá-los, coloquei pontuações diferentes conforme a cor da bola que eles retirassem, o que funcionou muito bem.</p> <p>Após isso, pedi-lhes que seguissem com o jogo tradicional, aplicando os conceitos de ataque/defesa, e grande parte dos alunos buscam aplicar os conceitos.</p> <p>Com pouco tempo de jogo, as bolinhas estavam sujas com fezes de pombos, o que fez com que</p>	

grande parte deles não realizassem mais a atividade, o que levou a aula ser encerrada antes do previsto.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

No início da aula, eles se mostraram participativos, mas no decorrer, tiveram pouco interesse pela prática.

Tivemos novamente problemas relacionados as pedras no telhado do ginásio.

A quadra da escola tem um sério problema com pombos que defecam no ambiente. Isso prejudicou o andamento da aula, pois o material sujou e eles se recusavam a pegá-lo, o que tornou inviável a prática. Não foi possível utilizar outro ambiente, nem limpando o material resolveu o problema.

Por conta do imprevisto, a aula sobre bocha encerrou mais cedo. Como já havia combinado com o professor regente que ficaria com a turma e eu precisava conversar com eles sobre o papel da mídia na percepção das pessoas com deficiência, utilizei o restante da aula para aplicar esse planejamento.

PONTOS A MELHORAR

Incluir no produto as pontuações na atividade do triângulo (defesa).

Aumentar quantidade de bolinhas de bocha, pois, sendo poucas, foi um ponto de desinteresse deles.

Desafios na execução das atividades pelas más condições do espaço.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Autonomia dos alunos para a realização das atividades.

Aplicação de regras e conceitos táticos (ataque e defesa) ampliando interesses por paradesportos.

11º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 11: MÍDIA E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	DATA: 27.11.23
ESPAÇO UTILIZADO: Quadra	
NÚMERO DE ALUNOS: 17	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 25MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: projetor, notebook, slides.	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
Discussão sobre os paralímpicos de inverno, mostras de vídeos e imagens; vivência do jogo de <i>curling</i> paralímpico. Eles se dividiram em equipes para a vivência do jogo, recebendo breve explicação. Iniciei a aula relembando-os do conceito de capacitismo, dando exemplos para além do julgamento de suas capacidades ou incapacidades. Mostrei títulos de reportagens sobre pessoas com deficiência para que identificassem situações capacitistas.	
A primeira reportagem escolhida tinha o título "Mãe cega cuida de dois filhos e dá exemplo de	

superação. Até o lado mau tem seu lado bom, ela consegue cuidar de seus pequenos como uma pessoa que enxerga”.

Aluna I indicou a forma como foi escrito, se referindo à mãe cega.

Aluna R pontuou que achava que ela (a pessoa com deficiência visual) era capaz de fazer suas atividades diárias, que ela ia se adaptando com a sua condição. Pedi-lhes que mudassem o foco para o teor da reportagem e refletissem no por que ela foi escrita.

Aluna R: *“esse lado ai também é o lado mau, né? Fizeram maldade. Fizeram a reportagem com ela pondo que ela é incapaz de cuidar”.*

Veículos midiáticos tratam essa população com foco na suposta superação da sua condição. Puderam sugerir formas de melhorar a reportagem e a manchete.

Aluna R sugeriu que poderia mostrar ela cuidando para perceberem que não estavam humilhando-a, mas mostrando como ela poderia fazer. Percebi que ainda restavam muitas dúvidas sobre o assunto, então expliquei que o título poderia enfatizá-la como mãe e não como uma pessoa uma mãe cega.

Aluna L: *“só dela conseguir cuidar das crianças no estado que ela está ela se torna uma heroína, porque nós que somos perfeitas se pega pra ver eles dão um samba”.*

Trouxe a reflexão sobre algumas formas como programas de TV mostravam pessoas com deficiência, muitas vezes programas de humor. Dei o exemplo daquelas com nanismo, questionando-lhes como eram retratadas na TV.

Aluna L: *“eles não têm aquela capacidade de agir como uma pessoa grande, né? Normal, eles acham que não são ,não é? mas é. Eu assisto uma série lá dos fazendeiros que são tudo nanista. São donos, tocam e faz tudo que uma pessoa, um gigante faz”.*

Mostrei um vídeo de um programa de auditório brasileiro com seu núcleo de humor com nanismo. Pedi-lhes que identificassem situações capacitistas. Muitos sorriram.

Aluna MC: *“olha o anãozinho ali, todo mundo acha diferente”.*

Outro aluno: *“olha o anãozinho batendo no homem”.*

Aluna VA: *“expõe ele ao ridículo, né? expondo-o ao Brasil inteiro, né? desfazendo da pessoa dele porque é pequeno”.*

Aluna S: *“uma humilhação”.*

Perguntei aos demais se eles concordavam com as falas das colegas.

Aluna MA: *“mas eles não quiseram participar disso aí?”.*

Pontuei se aquela talvez não seria a única opção que lhe foi ofertada (o que gerou muitos comentários entre eles, alguns concordando com a colega e outros discordando da sua fala).

Aluna MA: *“mas ele não foi obrigado”.*

Aluna VA: *“mas pôs eles pra por ibope no programa, mas é o ridículo mesmo”.*

Pontuei que era um programa antigo transmitido há 10 anos e que, hoje, quadros assim já não são mais vistos com tanta frequência devido à mudança do olhar sobre pessoas com deficiência.

Aluna G disse que isso era uma oportunidade de trabalho para essas pessoas.

Encerrei a aula com uma reportagem sobre a mídia e a pessoa com deficiência.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

Houve um problema com relação à TV da escola, os cabos que conectavam o *notebook* ao aparelho, o que fez com que o tempo da aula fosse afetado. Foi gasto muito tempo para retirar o material da quadra (bolas e cadeiras), e organizá-los para irem para a sala de vídeo. Essa atividade seria melhor desenvolvida sem a aula prática.

PONTOS A MELHORAR

Ter mais tempo para mostrar reportagens do universo paradesportivo.
Distribuir o tempo das intervenções, de acordo com as características de aplicação delas.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Formas de uso de equipamentos de multimídia na escola sendo mais bem observadas.
Discussões sobre capacitismo e influência da mídia na construção de estereótipos de pessoas com deficiência.

12º DIÁRIO DE CAMPO

AULA 12: CURLING	DATA: 05.12.23
ESPAÇO UTILIZADO: Sala de aula	
NÚMERO DE ALUNOS: 14	
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO: 35MIN	
RECURSOS DIDÁTICOS: tampinhas, massinha, bolinhas de gude, alvos impressos, mesas, projetor, <i>pen drive</i> .	
DESCRIÇÃO DOS DADOS	
<p>Iniciei a aula falando que seria a penúltima aula sobre os paradesportos; na próxima, faríamos a vivência de modalidades trabalhadas, lembrando-os sobre isso. Foram questionados sobre o porquê muitos desses eventos eram menos conhecidos.</p> <p>Aluna S: <i>“por nunca assistirmos, né?”</i> Questionei-lhes sobre o porquê de nunca ter assistido.</p> <p>Aluna S: <i>“é por causa assim, agora que começou a passar, a mostrar, né? na televisão [...]”</i>. Chamei a atenção para o fato de que o evento mais transmitido é o das Paralimpíadas. Eles disseram que não conheciam as Paralimpíadas de inverno.</p> <p>Os vídeos sobre esses jogos chamaram bastante a atenção deles, principalmente das modalidades apresentadas. Algumas alunas comentaram que aquelas pessoas eram fortes.</p> <p>Após a apresentação do primeiro vídeo, perguntei-lhes o que havia lhes chamado mais a atenção.</p> <p>Aluna R: <i>“eles cair e levantar sozinhos”</i>.</p> <p>Aluna VA: <i>“eles cair e levantar se a ajuda de ninguém. A gente cai e se não tiver uma pessoa pra ajudar a gente não consegue”</i>.</p> <p>Aluna R: <i>“se não tem as pernas pra ajudar, não tem os braços normal igual a gente tem ai onde a gente pensa”</i>.</p> <p>Aluna G: <i>“se a gente for pensar, eles é fortes, mais expertos do que a própria gente que tem tudo”</i>.</p>	

Perna, braço”.

Aluna R: *“por que muitos que têm duas perna, dois braço e não faz isso aí, que não têm coragem”.*

Conversei com os alunos sobre a relevância de se ter contato com esses conhecimentos para que possamos conhecer a realidade das pessoas com deficiência e da diversidade humana.

Aluno W: *“tem hora que as pessoas julgou sem conhecer a realidade deles”.*

Comentei que essas pessoas conquistaram a sua independência.

Aluna R: *“é igual a gente com o estudo. Nós têm independência, nós tá lutando por ela. Então é a mesma coisa deles lá”.*

Durante a apresentação do vídeo sobre o *curling*, as alunas VA e S indicaram semelhanças entre esse e a bocha paralímpica em relação ao objetivo principal de aproximar do alvo. Muitos alunos utilizaram jogadas para posicionar suas pedras de forma a dificultar a jogada dos adversários e para retirar as pedras do colega.

Apesar do pouco tempo, os alunos realizaram a atividade com bastante entusiasmo, comemorando cada vez que vencia a rodada.

PONTOS DE ATENÇÃO - acontecimentos interessantes ou imprevistos

A aula teve 35min de duração devido à palestra que teria na escola.

Durante a apresentação dos vídeos, os alunos ficaram admirados com as modalidades praticadas nas Paralimpiadas de Inverno, chamando a atenção principalmente para a rapidez e a agilidade dos jogadores de hóquei no gelo.

A fase da vivência durou cerca de 15min, sendo interrompida pelo momento da refeição. Os alunos chamaram a atenção para o pouco tempo dedicado à vivência.

PONTOS A MELHORAR

Aulas serem mais proveitosas, mesmo sendo mais curtas.

Eles gostariam de ter tido mais tempo para praticá-lo, demonstrando muito interesse pelo jogo.

REFLEXÕES A PARTIR DOS DADOS

Engajamento dos alunos na vivência, demonstrando o potencial da atividade na EJA.

Estereótipos e preconceitos de capacidades das pessoas com deficiência.

Apresentação de vídeos e imagens de esportes, como *curling*, já que esse era desconhecido por muitos alunos.

Comparação entre experiências pessoais e de conhecidos ou parentes.

Relevância da diversidade e conhecimento das realidades para evitar julgamentos.

Contato com os diferentes traz perspectivas de combater estereótipos e preconceitos.

APÊNDICE E

Entrevistas realizadas nos dias 06, 11 e 12 de dezembro de 2023

Aluna C / 66 anos	<p>10min44seg</p> <p>Pesquisadora: Nós trabalhamos alguns temas sobre as pessoas com deficiência, sobre os paradesportos, como essas aulas influenciaram na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna C: Eu achei assim que é muito interessante, né? para as pessoas desenvolver, porque aquelas pessoas ficam tipo parada, né: ela explica ali sem ter um movimento é pior do que eles fazer um movimento, né? Então eu acho que é muito importante para eles, né? que eles movimentam... que hoje é muito treino... técnica de verdade, atividade, né? Então eu acho que é muito importante para eles.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora identifica como positivo nas aulas práticas sobre os paradesportos, o que que te agregou de bom, que foi bom nas aulas de sobre os paradesportos?</p> <p>Aluna C: Para eles?</p> <p>Pesquisadora: Não, para a senhora.</p> <p>Aluna C: Uai, Foi um ensinamento que a gente não sabia, aprendemos, né? alguma coisa que nós não. É porque eu nunca tinha visto, né? muitos aí eu não tinha visto, então eu fiquei sabendo, né? Você explicou. Às vezes, a gente via, mas não sabia o nome do esporte, né? e agora não, agora a gente já está sabendo...</p> <p>Pesquisadora: E como que a senhora identificou um negativo nessas vivências que a gente fez, o que que foi ruim?</p> <p>Aluna C: Não, nada ruim não, tudo bem.</p> <p>Pesquisadora: Como que a senhora se sentiu durante essas vivências práticas com os paradesportos, o que que a senhora sentiu?</p> <p>Aluna C: Em certos pontos, eu me senti bem, em outros pontos, eu já não me sentia.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora se sentiu mal?</p> <p>Aluna C: Assim, que vêm aqueles tipo de que brincadeira de tiro, entendeu? e isso aí eu não, não me senti assim uma coisa boa. Mas é coisa minha mesmo, entendeu? coisa minha mesmo, não é coisa... mas aí hoje é normal, né? mas é coisa minha mesmo, então se eu não me senti assim que era uma coisa assim boa.</p> <p>Pesquisadora: Entendi. Essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna C: Sim.</p> <p>Pesquisadora: Como que influenciou na sua opinião?</p> <p>Aluna C: Como é que eu te falo? Ter as pessoas mais assim, mais vontade de querer, né? de querer participar, de querer ter um jeito de chegar onde tem realmente o que eles precisa, né? ... eles têm mais um assim uma força para saber que tem um jeito de fazer, né? de ser igual a eles que está lá.</p> <p>Pesquisadora: O que foi mais importante no seu aprendizado os temas que nós trabalhamos sobre deficiência ou a experiência com o paradesporto ou os dois?</p> <p>Aluna C: Os dois.</p> <p>Pesquisadora: Por que que foi os dois?</p> <p>Aluna C: Porque, assim, um a gente pegou prática o outro a gente pegou conhecimento.</p> <p>Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas são deficiência?</p> <p>Aluna C: Tem, eu acho que sim que esse tem possibilidade, de apesar que muitos eles não podem fazer, né? que os outros que têm, que é normal faz, né? mas eles têm a possibilidade de fazer o que eles dá conta, né? Então é uma coisa que a gente vê que eles têm forças de vontade, coragem de ir em</p>
--------------------------	--

frente, né? é uma coisa que eu me admiro muito, sabe? essas pessoas que se interessa muito.

Pesquisadora: A senhora acha importante que esses esportes adaptados sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?

Aluna C: Sim, ensinamento, né? explicação que a pessoa tem.

Pesquisadora: Então a senhora acha importante que os paradesportos sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?

Aluna C: Isso.

Pesquisadora: Por que que a senhora acha importante?

Aluna C: Porque assim, porque por exemplo, a gente que não sabia que nem eu não sabia, né? hoje eu já estou sabendo mais ou menos, né? como é que... então por isso que eu acho que é importante, porque é um pouquinho que a gente aprende, que a gente atende, a gente vê a gente fica. pra mim é importante...

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma daquelas modalidades, com alguma modalidade paradesportiva antes da intervenção?

Aluna C: Não.

Pesquisadora: Qual tema que nós trabalhamos e qual paradesporto que nós trabalhamos que foi mais importante para a senhora? A senhora pensou, não, esse aí eu não vou esquecer mais.

Aluna C: Aqueles de ontem, aqueles joguinhos.

Pesquisadora: Qual, o *curling*?

Aluna C: É.

Pesquisadora: Aquele lá a senhora nunca mais vai esquecer?

Aluna C: Não.

Pesquisadora: E um tema, a senhora lembra de algum tema que nós trabalhamos?

Aluna C: Não.

Pesquisadora: A senhora considera que os temas que nós trabalhamos foram importantes?

Aluna C: Foram. Porque é a mesma coisa que eu te falei, né? é uma coisa que ali você deu o tema, lá todo mundo viu... ficou, como é que fala? impressionado querendo ver, querendo aprender, né? querendo descobrir o que era por detrás que vinham, né? o que já estava acontecendo, eu acho que é um, é isso.

Pesquisadora: Tem alguma sugestão de tema que a gente podia ter trabalhado?

Aluna C: Não.

Pesquisadora: Agora quanto aos materiais que a gente usou durante as práticas, a senhora acha que os materiais foram adequados para nossa prática?

Aluna C: Foram, acho que foram.

Pesquisadora: A forma como a gente organizou as aulas estava adequada a escolha das modalidades, os temas, o tempo para a gente ver uma modalidade, o tempo para a gente experimentar a senhora acha que foi adequado ou a senhora acha que não foi adequado?

Aluna C: Ah, eu acho que porque assim como eu não me entendo muito para mim foi adequado... foi a primeira vez que a gente, né? para mim faz adequado.

Pesquisadora: A senhora acha que alguma coisa poderia ter sido melhor, algum tema ter trabalhado melhor... o que a senhora acha que poderia melhorar nas nossas aulas, ficar melhor para os meninos aprenderem mais?

Aluna C: Não, está bom.

Pesquisadora: Oh, as mídias, que são os vídeos e as imagens que a gente usou durante as aulas auxiliou no seu aprendizado sobre os paradesportos e sobre as pessoas com deficiência? Oh, vou mudar a pergunta: os vídeos e as imagens que a gente usou colaborou com o seu aprendizado com os paradesportos e as pessoas com deficiência?

Aluna C: Não.

Pesquisadora: Não?

	<p>Aluna C: Isso aí não. Pesquisadora: Por quê? Aluna C: Porque eu não entendo. Pesquisadora: Não, é sim, a senhora acha que ajudou eu passo, por exemplo, a gente poderia ter trabalhado os paradesportos só a prática sem passar vídeos, sem passar imagens... A senhora acha que desse jeito seria melhor do que a forma, por exemplo, com a imagem: A senhora acha que as imagens ajudaram? Aluna C: Ajudou, ajudou. Pesquisadora: Por quê? Aluna C: Porque ali você estava só explicando, mas estava mostrando, né? como que era a prática lá... só ia explicar, né? se não tivesse a imagem, né? só explicar. Tudo bem, você explicava direitinho, mas nós não estava vendo aquela imagem... no vídeo, né? Então se eu acho que é isso. Pesquisadora: E como que esses vídeos e essas imagens melhorou na sua compreensão sobre os paradesportos e sobre a cultura, os costumes das pessoas com deficiência, como que isso te ajudou a perceber melhor essas pessoas? Aluna C: Porque ali dá mais segurança... mais um segurança para eles... para eles lidar. Eu acho que é isso. Pesquisadora: A senhora acha que esses vídeos, essas imagens, a senhora conseguiu visualizar essa segurança? Aluna C: Sim.</p>
<p>Aluna CO / 65 anos</p>	<p>15min46seg Pesquisadora: Nós trabalhamos os paradesportos, né? e alguns temas relativos às pessoas com deficiência sobre a inclusão dessas pessoas na sociedade essas aulas influenciou sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência? Aluna CO: Sim, né? é igual eu te falei, às vezes, tinha muitas pessoas que, às vezes, fica em casa, não têm coragem, né? de sair, né? acha que, né? que não têm capacidade e, agora, vendo... vai incentivar eles... porque devia assim ter mais para fazer essas coisas, né? porque as pessoas têm muitos que acham que não é capaz, né? muitos assim que problema igual, né? ah, eu sou deficiente... às vezes, vendo umas coisas dessas incentiva eles, né? Pesquisadora: Como que essas aulas influenciam a sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade? Como que mudou? Aluna CO: Que mudou? Uai, mudou porque eu era assim, às vezes, eu assistia televisão via assim, mas, né? Então você passando o vídeo para nós ver aí eu incentivei, sabe? Até eu gosto, né? Quando eu peguei um vídeo, né? que estava passando de tantas medalhas que os meninos cada um que eles ganharam para o Brasil, que eles ganharam, eu pus tudo no meu celular pra mim, sabe? Assisti. E eu acho muito bacana, sabe? E acho muito bacana esse trabalho que você está fazendo, viu? Pesquisadora: Coisa boa. Aluna CO: Muito mesmo, né? então às vezes, agente chegava assim não assistia assim não tinha tempo ou não tinha interesse de assistir, né? e agora não, eu acho tão legal assim ficar sentindo, sabe? Então eu acho... eu achei muito bom, sabe? às vezes, não sei se eu peguei suas aula tudo, mas aas que eu insisti vou falar, viu? gostei demais. Pesquisadora: Coisa boa. Quando a gente fala a vivência são as partes práticas, tá? do jogar mesmo. Aluna CO: Eu sei. Pesquisadora: Tá. O que, o que a senhora identifica com o positivo nas vivências sobre o paradesporto? Aluna CO: Assim, como assim? Pesquisadora: O que que foi positivo nessas aulas? Aluna CO: O que que foi positivo? Pesquisadora: Ahanm. Aluna CO: Uai, foi assim nós assistiu as aulas, né? você passou os vídeos</p>

pra nós, nós assistiu e nós viu a capacidade deles com as coisa deles fazer... Às vezes, tem uma pessoa que é deficiente, mas tem condições de fazer, né? então eu acho muito bacana assim.

Pesquisadora: E na parte prática do fazer o paradesporto o que que a senhora identificou positivo?

Aluna CO: Positivo?

Pesquisadora: Da sua parte de fazer.

Aluna CO: Fazer? Assim.

Pesquisadora: Na hora que a senhora estava fazendo a parte que a senhora fez os movimentos que a senhora jogou, o que que foi positivo para a senhora?

Aluna CO: Aquela hora que nós estava jogando?

Pesquisadora: É, isso.

Aluna CO: Que nós estava jogando lá, né? Uai, o movimento foi, né? o movimento assim... Como eu posso dizer? O movimento, né?

Pesquisadora: Eu vou passar essa. Oh, o que que a senhora identifica como negativo nessas aulas?

Aluna CO: Como negativo?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna CO: Uai, eu acho tudo positivo, eu acho que não tem nada negativo, não.

Pesquisadora: Por quê que a senhora acha positivo?

Aluna CO: Uai, porque foi ver assim eu acho tão bacana ver eles jogar, ver eles, né? fazer, ver jogando, né?

Pesquisadora: Mas e a parte da senhora fazer o jogo?

Aluna CO: Deu fazer o jogo?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna CO: Deu fazer o jogo?

Pesquisadora: Uhum, da senhora jogar.

Aluna CO: Deu jogar? Deu mesmo jogar?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna CO: Achei muito bem.

Pesquisadora: Como que a senhora se sentiu durante essas vivências dos paradesportos?

Aluna CO: Dessas aula?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna CO: Senti muito bem, nossa! muito mesmo, né?

Pesquisadora: A intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna CO: Influenciou, né? Influenciou sim.

Pesquisadora: Como que influenciou?

Aluna CO: Uai, porque assim, né? você vê isso, às vezes, você fica assim você não, você não, sem querer assim não tem coragem assim de jogar, de coisar qualquer coisa, né? então você pensar nisso. Influenciou muita gente, eu também fui jogar, né? a fazer as coisas, né? assim, né?

Pesquisadora: Antes de, vou mudar a pergunta, antes de fazer essas aulas a senhora achava tinha a mesma opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna CO: Não.

Pesquisadora: Não? Como que era a sua opinião antes?

Aluna CO: Antes, eu não assistia quase, né? eu achava assim bom eles jogar, falava nossa, eles é, né? desse jeito assim, tem problema na, às vezes, eu ficava assistindo aquelas. Que tinha mesmo uma menina que fazia tudo com o pé, né? ela tinha os pezinhos, não tinha mão, então ela fazia tudo com o pé...

Pesquisadora: O que foi mais importante para o seu aprendizado os temas que nós trabalhamos durante as aulas sobre deficiência ou a experiência com os paradesportos ou dois?

Aluna CO: Uai, pra mim, foi assim as aulas que você deu, né? você, né? então achei muito bom, né?

Pesquisadora: Durante as aulas a gente trabalhou alguns temas, né? inclusão, capacitismo, algumas, alguns temas sobre a, sobre o universo da pessoa com deficiência, e nós também fizemos os paradesportos, qual desses dois foi mais importante ou os dois foram importantes?

Aluna CO: Os dois foi importante, né? todos dois foi importante.

Pesquisadora: Por quê que a senhora achou que foi os dois?

Aluna CO: Uai, porque os dois, né? os dois também é importante, então foi, né? você mostrou a capacidade deles, né?

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sendo eficiência?

Aluna CO: Eu acho que assim, né? Igual essa menina mesmo que eu falei para você que fazia tudo com os pezinhos ela estava fazendo o mesmo que um que tinha os braços e as pernas estava fazendo ela estava fazendo, né? Então eu acho que sim.

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados para pessoas com deficiência sejam trabalhados na Educação Física?

Aluna CO: Eu acho que sim, né? só nesse assim na sala de aula assim, né? eu acho importante.

Pesquisadora: Por quê que a senhora acha importante?

Aluna CO: Acho importante passando igual muitas vezes eu não nunca te assistir uma aula de Educação Física, né? agora que eu vim assistir aqui, eu acho que é importante pra incentiva as pessoa, incentivar muita gente aluno, assim a pessoa que, às vezes, não tinha coragem de fazer, não tinha achava que não tinha capacidade então, né? eu acho que é importante na sala de aula.

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma das modalidades paradesportivas que nós trabalhamos na intervenção?

Aluna CO: Contato assim.

Pesquisadora: Já tinha feito ou já tinha visto.

Aluna CO: Já, igual essa menina que eu falei pra você que eu vi na televisão...

Pesquisadora: Mas os esportes que nós trabalhamos aqui na escola a senhora já tinha visto algum lugar antes ou feito eles?

Aluna CO: Não, ainda não.

Pesquisadora: Qual tema e qual paradesporto que nós trabalhamos foi mais importante para a senhora?

Aluna CO: Assim, da Educação Física.

Pesquisadora: E dessas que a gente fez durante a intervenção.

Aluna CO: Olha, eu acho mais importante foi aquele, muitos foi importante, mas aquele que eles jogava a flecha, né?... eu achei muito importante, muito bacana, muito importante.

Pesquisadora: E dos que nós fizemos a prática mesmo qual que a senhora achou mais importante?

Aluna CO: Daqueles que nós jogou?

Pesquisadora: Ahanm.

Aluna CO: Uai eu achei todos.

Pesquisadora: Não tem nenhum que a senhora falou esse aqui é massa demais?

Aluna CO: Esse aqui é massa, foi, deixa eu ver, é foi aquele, como que é o nome daquele que a gente joga a bolinha assim que tem a bolinha branca?

Pesquisadora: A bocha.

Aluna CO: A bocha, então achei muito legal. E aquele da boliche também eu achei bacana, eu gostei.

Pesquisadora: A gente tem que marcar um dia de ir no boliche.

Aluna CO: Eu gostei, nossa.

Pesquisadora: Os assuntos que nós trabalhamos foram relevantes?

Aluna CO: Foi, foi muito.

Pesquisadora: A senhora teria outras sugestões de temas que nós poderíamos desenvolver sobre as pessoas com deficiência ou sobre os paradesportos? Outros temas que nós não trabalhamos.

Aluna CO: Uai, parece que todos já trabalhamos fazendo... eu acho que sim.

Pesquisadora: Os materiais que nós usamos durante as aulas foram adequados?

Aluna CO: Foi, foi muito adequado.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna CO: Uai, porque foi assim, né? importante, nós tudo gostou, né? jogando e tudo foi certinho, né? você ensinou direitinho, né? e nós jogou, foi muito bom.

Pesquisadora: Mesmo o material sendo alternativo?

Aluna CO: É, mas foi importante, foi bom, foi certo, né?

Pesquisadora: A organização das aulas estava adequada?

Aluna CO: Estava, eu achei adequada.

Pesquisadora: A senhora teria alguma sugestão para melhorar essas aulas?

Aluna CO: Para melhorar? Ah, eu acho que, né? o que tinha está muito bom, né? melhor, se tiver alguma pra melhorar.

Pesquisadora: Aquele que a senhora acha, não, esse poderia ter feito desse jeito ou esse aqui poderia ter melhorado.

Aluna CO: Não, mas você fez tudo direitinho, né? eu achei.

Pesquisadora: Como a senhora avalia os materiais utilizados durante a intervenção e a organização das aulas?

Aluna CO: Aqueles material?

Pesquisadora: Uhnm.

Aluna CO: Uai, pode ser que, às vezes, não é assim material assim, como é que fala? Igual aquele que nós fez, nós fez uma flecha, né? você ensinou nós fazer. Mas eu acho que tudo você ensinou fazer, né? foi tudo, né? eu acho que foi bom.

Pesquisadora: Essa parte da senhora fazer o material o que que a senhora pensa sobre isso:

Aluna CO: Uai, eu achei bom, você incentivou as pessoas a fazer, né? aprender a fazer um, né? que, às vezes, a pessoa já acha que não dá conta, então a pessoa tem que aprender a fazer também, né? você ensinou a fazer, né?

Pesquisadora: As mídias utilizadas, que foram os vídeos e as imagens, as mídias utilizadas durante as aulas ajudou o seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?

Aluna CO: Ajudou, né? ajudou que, às vezes, eu assistia, mas não assim não tinha aquela visão assim, né? de coisar. Depois que passou o vídeo eu fui vendo direitinho, né? foi muito bom viu? né?

Pesquisadora: Como que te ajudou?

Aluna CO: Uai, ajudou assim porque, às vezes, você fica assistindo... igual passou o vídeo aqui você vê direitinho que eles têm a capacidade mesmo, né? então ficou muito bacana, assim, né? eu achei muito bom.

Pesquisadora: Essa daqui é um pouquinho difícil, então vou fazer ela a primeira vez, se a senhora não entender, eu explico de novo, tá?

Aluna CO: Tá bom.

Pesquisadora: Como o uso dessas mídias contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com a eficiência?

Aluna CO: Uai, fez assim, né? que, às vezes, se assistir assim, se eu assisti algum, algumas vez as pessoas assim, né? então, mas, para mim, assim foi muito bom que, às vezes, que nem eu assisti e tinha aquela tela visão, né? agora eu tenho aquela visão que eles é capaz, que eles, né? é capaz de fazer, né?

Pesquisadora: Na sua resposta também a senhora pode falar sobre as diferenças das pessoas com deficiências. Por exemplo, existem, fala um pouquinho sobre os diversos tipos de deficiência que existe.

Aluna CO: Deficiência? Uai, têm assim, às vezes, as pessoas que, às vezes, não têm as pernas, né? e então acham que não é capaz de fazer nada e pode jogar com as mãos, têm as mãos, né? Outros não têm a mão, né? pode jogar igual a nele coisa, né? igual aquela menina não tinha as

	mãozinha fazia com o pé, tudo, lavando vasilha com o pé, né? então eu acho que, né?
Aluna D / 51 anos	<p>8min45seg</p> <p>Pesquisadora: Como as nossas aulas influenciaram na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna D: Sobre os esportes.</p> <p>Pesquisadora: Mas como que você acha que mudou que você mudou a sua percepção da forma como você via, se não mudou. Como que você vê hoje uma pessoa com deficiência como você via antes?</p> <p>Aluna D: Eu via com outros olhos, achava que uma pessoa por ser menos superior, né? não ia ter algum tipo de atividade, mas agora vejo com outros olhos.</p> <p>Pesquisadora: E você acha que ela tinha que ser incluída na sociedade, fazer uma atividade diária, ir ao supermercado, fazer uma atividade comum?</p> <p>Aluna D: É, igual uma pessoa normal mesmo.</p> <p>Pesquisadora: E o que você identifica com positivo nas aulas.</p> <p>Aluna D: Como assim?</p> <p>Pesquisadora: O que que você achou que foi bom nas aulas, o que que você achou que foi bom tanto nas aulas que a gente trabalhou...?</p> <p>Aluna D: Achei bom foi o negócio do boliche, né? Boliche que fala, boliche?</p> <p>Pesquisadora: Hunhum. Por quê?</p> <p>Aluna D: É porque igual você falou, as pessoas que não têm os membros superior, eu via que não tinha capacidade de jogar, né? mas como a gente ficou aquele de lá eu vi que tinha capacidade interagindo ali sentado com um equipamento adequado, tentar interagir.</p> <p>Pesquisadora: O que que você identifica como negativo, o que que poderia mudar para melhorar as vivências práticas com o paradesporto?</p> <p>Aluna D: Não, os próprios representantes, né? aplicar mais nas pessoas, como é que eu posso falar? o equipamento adequado.</p> <p>Pesquisadora: Não, falo assim nas nossas aulas, o que que você achou que podia ter feito melhor, que a gente podia ter feito melhor que eu não fiz, que deixou desejar?</p> <p>Aluna D: Não, não vejo.</p> <p>Pesquisadora: O que que você sentiu durante as vivências práticas, quando a gente estava experimentando a prática mesmo, o que você sentiu?</p> <p>Aluna D: Eu achei bom, bom as brincadeiras.</p> <p>Pesquisadora: Você acha que essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência? Não, assim, antigamente você tinha uma opinião, hoje você talvez tenha outra. O que que você acha, o que que influenciou na sua opinião sobre as capacidades que a pessoa é capaz de fazer e nas habilidades da pessoa com deficiência, o que que as aulas influenciou na mudança na sua opinião ou não mudou nada?</p> <p>Aluna D: Não, não mudou nada, não.</p> <p>Pesquisadora: Éh, o que que você acha que foi mais importante os temas que nós trabalhamos durante as aulas ou os paradesportos que nós trabalhamos ou os dois?</p> <p>Aluna D: Os dois foi muito bom.</p> <p>Pesquisadora: Por que que você acha que foi os dois:</p> <p>Aluna D: Porque a gente colocou em prática, né? O outro a gente pôde ver que realmente as pessoas é capaz meio de estar fazendo alguma coisa, dar continuidade, né? A gente colocou em prática para sentir na pele também o que, que as pessoas sem algum membro. Achei muito bom.</p> <p>Pesquisadora: Você acha que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência? Você acha que a pessoa com deficiência tem a mesma capacidade de praticar um esporte que uma pessoa sem deficiência?</p> <p>Aluna D: Acho que tem, igual eu falei pra você, se tiver o equipamento adequado para o que ela está fazendo, ela tem a mesma capacidade</p>

	<p>sim.</p> <p>Pesquisadora: Você acha que é importante que os esportes os paradesportos sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?</p> <p>Aluna D: Acho.</p> <p>Pesquisadora: Por quê?</p> <p>Aluna D: Porque incentiva muita gente, né? para olhar com os outros olhos para as outras pessoas e ver que elas também é capaz de fazer alguma atividade.</p> <p>Pesquisadora: Elas quem?</p> <p>Aluna D: As pessoas, né? da escola, os alunos, né? e até as próprias crianças também olhar com os outros olhos não, só as adultos.</p> <p>Pesquisadora: Você já tinha visto? Você já tinha tido experiência com isso?</p> <p>Aluna D: Não.</p> <p>Pesquisadora: Qual tema que a gente trabalhou, os que a gente trabalhou junto com o esporte a gente trabalhou vários temas, né? Qual dos temas que a gente trabalhou e qual paradesporto foi mais importante para você? o que mais te chamou atenção, que você mais gostou?</p> <p>Aluna D: Eu gostei mais do tiro ao alvo, né? da flecha, todos foi bom, né?</p> <p>Pesquisadora: E os temas que a gente trabalhou teve algum que você lembra?</p> <p>Aluna D: Não.</p> <p>Pesquisadora: Os temas que nós trabalhamos foi relevante, foi importante para você?</p> <p>Aluna D: Teve mais conhecimento das coisas, a gente via muito televisão, mas não tão aprofunda...</p> <p>Pesquisadora: Tem alguma sugestão de outros temas que a gente podia trabalhar, outro assunto relacionado às pessoas com deficiência que a gente podia ter trabalhado eu não trabalhei?</p> <p>Aluna D: Não.</p> <p>Pesquisadora: Agora sobre os materiais que a gente usou os equipamentos que nós usamos, você acha que foi adequado?</p> <p>Aluna D: os que nós usamos na sala?</p> <p>Pesquisadora: Ahanm, aqueles materiais que a gente foi usando para fazer as aulas práticas, você acha que eles foram adequados?</p> <p>Aluna D: Alguns foi, né? outros podiam ter mais assim mais preparo, mais material para a gente estar trabalhando...</p> <p>Pesquisadora: Quais você achou que deixou a desejar?</p> <p>Aluna D: Aquele tiro ao alvo, aquele tiro ao alvo não, aquele de atirar a flecha.</p> <p>Pesquisadora: Você acha que tinha que melhorar o quê?</p> <p>Aluna D: Eu não sei, acho que devia melhorar aquele equipamento de fazer o arco, né?</p> <p>Pesquisadora: Entendi. E a organização das aulas você acha que foi adequada a forma como eu organizei as aulas, um pouco na sala um pouco fora?</p> <p>Aluna D: Foi, foi boa.</p> <p>Pesquisadora: O que que você acha que poderia ter melhorado nessa organização?</p> <p>Aluna D: Uai, acho que não precisa melhorar nada não.</p> <p>Pesquisadora: Das atividades práticas qual que foi mais significativa para você?</p> <p>Aluna D: As práticas?</p> <p>Pesquisadora: É. Qual que você mais gostou?</p> <p>Aluna D: Foi do tiro ao alvo, né?</p> <p>Pesquisadora: Agora com relação às mídias que a gente usou, nós usamos vídeos, usamos imagens, usamos áudios, com relação a isso?</p> <p>Aluna D: Ajudou, igual eu falei, né? a gente viu, vê na televisão, no jornal, mas não é tão profundo igual a gente vê na sala de aula... a gente teve mais um pouco de consciência, né?</p> <p>Pesquisadora: Mas por que que você acha que a gente teve mais</p>
--	---

	<p>consciência?</p> <p>Aluna D: É questão assim de estar olhando com os outros olhos e ver que eles é capaz também, entendeu? eles são capazes de dar um algum motivo de exercício atividade, entendeu? Tem limitação.</p> <p>Pesquisadora: E como que usa esses vídeos, essas imagens colaborou, contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência? Por exemplo, te deu mais informação? Você viu mais coisas? Você conseguiu compreender alguma diferença? Como que você acha que esses vídeos colaborou para isso?</p> <p>Aluna D: Ah, tinha mais coisa, né? tinha mais conteúdos que a gente viu mais profundo. Que nem eu falo, jornal não mostra tudo, tudo igual a gente viu aqui. Ali a gente chegou mais profundo da realidade.</p>
Aluna E / 67 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna EU / 54 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna G / 64 anos	<p>14min45seg</p> <p>Pesquisadora: Nós trabalhamos sobre os paradesportos, sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, nós trabalhamos vários temas, né? vivenciamos. Quando eu falo vivenciar é a parte da prática a gente experimentou. Então como as aulas, essas aulas que nós tivemos, influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, sobre a inclusão das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna G: Mudou umas coisas, porque têm coisas que a gente sabe que existe, mas não sabe como é que não funciona, a condição da pessoa, muitas coisas que a gente, às vezes, sabe que existe, mas não sabe como que funciona as coisas, sabe? Então mudou muitas coisas, pra mim mudou.</p> <p>Pesquisadora: E com relação à inclusão das pessoas na sociedade, dessas pessoas na sociedade. Por exemplo, de incluir... se mudou no seu pensamento sobre como elas podem participar mais da sociedade.</p> <p>Aluna G: Eu acho que que essas pessoas têm que participar de tudo porque hoje em dia é não tem nada que ninguém possa fazer, né? tanto um trabalho como um trabalho assim e um tipo vamos supor que a pessoa tem algum problema de deficiência, né? aquilo não impede da pessoa naquilo como seguir carreira, entende?</p> <p>Pesquisadora: Entendi. A senhora acha que as aulas ajudaram a mudar os pensamentos da senhora agora?</p> <p>Aluna G: Eu acho que me ajudou muito.</p> <p>Pesquisadora: Por quê.</p> <p>Aluna G: Eu aprendi muitas coisas que eu não sabia... até eu aprendi como que a pessoa é, às vezes, a pessoa é tratado na sociedade, como que a gente deve falar sobre aquela pessoa com aquela deficiência, muitas coisas muita gente não sabe, às vezes, quer perguntar para outra pessoa não pega muito assim muita coisa para ler, né? ver na televisão tanta atenção, né? aí a gente fica perdido naquilo, né? não entende. E aí você explicou muita coisa para a gente que a gente aprendeu.</p> <p>Pesquisadora: Com relação às atividades que nós fizemos, o que que a senhora identifica como positivo nessas dessas vivências sobre os paradesportos as partes práticas que foi positivo foi bom.</p> <p>Aluna G: O que nós fez aqui?</p> <p>Pesquisadora: Pensa todas as aulas práticas que nós tivemos, o que que a senhora acha que foi bom?</p> <p>Aluna G: Uai, eu achei bom, a gente aprendeu e se divertiu.</p> <p>Pesquisadora: E o que que a senhora de negativo, o que que foi ruim nessas aulas práticas, o que sentiu fazendo essas aulas práticas?</p> <p>Aluna G: Eu me senti bem, estar porque a gente aprende muita coisa, a gente fica ali no meio um do outro, sabe? Conversando, se divertindo, aprendendo, e é isso.</p>

Pesquisadora: Certo. As aulas, a intervenção influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência, ela mudou a sua opinião de algum jeito sobre as capacidades e as habilidades?

Aluna G: Mudou assim igual eu te falei, porque muitas eu não sabia e a gente aprendeu, né? Então eu vi uma vez na televisão uma moça sem os braços e eu vi que ela fazia tudo, entende? Ela fazia tudo, não impedia dela fazer igual eu, assim que tenho braços, pernas, tudo. Faz, ela fazia tudo. Então, eu fiquei ainda mais ciente com as aulas que você deu que não tem barreira para essas pessoas que tenham alguma deficiência. Então, foi bom, eu aprendi muita coisa, muito bom.

Pesquisadora: O que que foi mais importante para seu aprendizado os temas que nós trabalhamos, as experiências, as vivências com os paradesportos ou os dois?

Aluna G: Os dois.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna G: Uai, porque a experiência a gente já tem de muitas coisas, né? e aqui a gente aprendeu muita coisa, então, misturou tudo ficou, fortaleceu mais as coisas, entende? na cabeça da gente.

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as sem deficiência?

Aluna G: Tem, depende da pessoa querer, né? Vejo a pessoa com deficiência igual eu vi um rapaz, dois irmão, eles teve um acidente de carro com eles e eles perderam os braços e eles nadavam, seguiram carreira, fazendo natação os dois. Então, coisa que eu não faço, então, eu acho, eu admiro esse povo, sabe? Eu vejo outros aí sem as pernas, outros só com os pedaços das pernas, dos braços, e faz coisa que a gente que tem dois não faz.

Pesquisadora: A senhora acha que é importante que esses esportes adaptados sejam trabalhados nas aulas de Educação Física, esses que nós, por exemplo, nós trabalhamos ou alguns outros sejam importantes trabalhar na área de Educação Física?

Aluna G: Eu acho.

Pesquisadora: Por que que a senhora acha importante?

Aluna G: Porque a gente aprende tudo ao mesmo tempo, entende? A gente quanto mais aprende... tem por experiência e leva para a vida.

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma modalidade esportiva para pessoas com deficiência?

Aluna G: Não, não, nunca tive.

Pesquisadora: Nunca tinha experimentado nenhuma atividade.

Aluna G: Não. Eu já cuidei de gente assim, já cuidei de uma menina quando eu cheguei aqui em Goiânia... cuidei de uma menina que ela era deficiente, ela não falava e nem andava, eu cuidei dela. Tem outra aqui nesse setor aqui que eu cuidei alguns meses e assim, mas assim ter convivência, ter muito contato assim tirando essas duas, não.

Pesquisadora: No caso dos desportos, os paradesportos a senhora nunca tinha visto não, né?

Aluna G: Não.

Pesquisadora: Qual tema que nós trabalhamos e qual paradesporto foi mais importante que a senhora?

Aluna G: Que eu gostei?

Pesquisadora: Isso, que a senhora gostou mais.

Aluna G: Todos os esportes?

Pesquisadora: É dos que nós fizemos, dos paradesportos que nós fizemos.

Aluna G: Ah, eu gostei do tiro.

Pesquisadora: Teve algum tema que a senhora gostou, algum assunto que nós conversamos que a senhora gostou também?

Aluna G: Teve um que você passou na televisão que eu gostei, uma mulher que ela tinha uma deficiência, que ela dava uma de repórter, né? Gostei dela.

Pesquisadora: É aquela do golfe.

Aluna G: Não, não sei qual que é, é aquela que estava dando uma de repórter.

Pesquisadora: Ah, eu sei qual que é, é aquela do golfe, que ela tem síndrome de Down.

Aluna G: É, ela entrevistou é gostei daquela dela.

Pesquisadora: A senhora considera que esses temas, que esses assuntos que a gente trabalhou são importantes?

Aluna G: Muito, muito importante.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna G: Porque todo mundo tem que participar, participar de tudo, e as pessoas têm que interagir e não excluir ninguém de nada, entendeu? de nada. Somos todos iguais, não quer dizer que se a pessoa não tiver um abraço, uma perna... ela tem direito. Porque hoje em dia tem jeito para tudo, né? Então é gente igual nós, né? Então tem que participar de tudo tem que estar aí, ó.

Pesquisadora: Incluso?

Aluna G: É, incluso.

Pesquisadora: Muito bem. Teria alguma sugestão de tema para gente poder trabalhar, algum assunto que a gente não trabalhou que eu poderia ter trabalhado, podia ter trabalhado?

Aluna G: Para mim não, não sei se é porque você entende mais disso, né? sabe o que existe, o que não existe. Para mim, foi ótimo...

Pesquisadora: Agora eu quero saber sobre os materiais que a gente usou durante as aulas, aqueles materiais a senhora achou que foi adequado?

Aluna G: Uai, é igual o povo diz quem não tem cão caça com gato. Então chegou perto.

Pesquisadora: E a forma como as aulas foram organizadas a senhora acha que foi adequada?

Aluna G: Foi.

Pesquisadora: O tempo, por exemplo, o tempo, o espaço a senhora acha que foi adequado ou tinha alguma coisa que tinha que melhorar?

Aluna G: Não para cá, para aqui para o lugar que nós estamos estava ótimo, beleza...

Pesquisadora: Certo. A gente usou algumas imagens, alguns vídeos, aquelas imagens sobre os paradesportos ajudou a senhora na sua aprendizagem sobre as pessoas com deficiência?

Aluna G: Foi, se foi importante para mim, se eu aprendi alguma coisa?

Pesquisadora: É, com as imagens e com os vídeos.

Aluna G: Para mim foi muito importante, eu gostei e aprendi coisas que eu não sabia.

Pesquisadora: Se, por exemplo, tivesse trabalhado paradesporto sem mostrar imagens sem mostrar vídeos sem mostrar nada a senhora acha que a sua aprendizagem teria sido do mesmo jeito?

Aluna G: Não, porque tem coisa que a gente tem que ver como é que funciona, né? então junto tudo.

Pesquisadora: E sobre as pessoas com deficiência mudou alguma percepção da senhora, aquelas fotos, as imagens, os vídeos?

Aluna G: Mudou porque tem coisa que a gente fica pensando será como é que ele faz para conseguir fazer isso, aquilo e tal, e aí a gente aprendeu muita coisa, eu aprendi.

Pesquisadora: Como que esses vídeos, essas imagens ajudou para a senhora compreender que os paradesportos fazem parte da cultura das pessoas com deficiência? Por exemplo, a senhora conseguiu compreender as diferenças entre as pessoas com deficiência as diferenças dos paradesportos? Como que isso te ajudou?

Aluna G: Me ajudou muito. Eu acho que ninguém tem mostrar para a pessoa de admiração daquela pessoa ser daquele jeito, nem eles têm que se achar intimidado por ser daquele jeito. Tem que levar tudo na mesma, sabe? Não mostrar que aquela pessoa é diferente da gente, não demonstrar. Tem que levar todo na igualdade.

	<p>Pesquisadora: A senhora que esses vídeos, essas imagens te ajudou a compreender que existem estratégias para pessoas com diferentes deficiências?</p> <p>Aluna G: Ensinou muito que tem jeito para tudo. Ai aprendi muito, que tem muita gente assim: ah, não vou fazer isso porque não tem jeito, não tem como. Não tem jeito para a morte.</p> <p>Pesquisadora: Ainda não, né?</p> <p>Aluna G: Ainda não tem, vai ter, daqui a pouquinho vai ter.</p>
<p>Aluna I / 41 anos</p>	<p>11min54seg</p> <p>Pesquisadora: Como as aulas influenciaram sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna I: Na sociedade? Têm duas maneiras, né? como eu tenho uma filha que ela é deficiente melhorou assim, entre aspas, algo que, às vezes, eu fazia, que eu tinha dó e fazer o contrário, depois que eu participei das aulas suas eu vi como que é, a gente não tem que ter é dó. Ela é igual eu, a diferença dela é só porque ela tem esse problema, eu comecei a tratar ela diferente. Ela é igual os irmãos dela. Não usei a técnica que eu usava há um tempo atrás, que eu achava diferente, que ela não podia ser tratada, né? do jeito do jeito do outro.</p> <p>Pesquisadora: Você achava que ela era mais sensível?</p> <p>Aluna I: É, eu achava, mas eu vi que eu tratava ela diferente e ela se apoiava muito nisso, sabe? Não podia falar nada que ela estressava, não podia dizer nada que ela zangava.</p> <p>Pesquisadora: E ela percebeu essa diferença?</p> <p>Aluna I: Ela percebeu, porque ela ficou mais carinhosa com a gente. Eu acho que é porque ela viu que eu, eu amo ela igual eu amo os outros, eu não amo ela diferente. Então eu acho que é isso. Eu gostei muito, eu aprendi muitas coisas boas.</p> <p>Pesquisadora: O que você identifica como positivo nas aulas práticas com o paradesporto, como positivo? O que agregou como positivo, no caso eu quero saber das modalidades, das vivências mesmo dos esportes. O que que foi de positivo, o que você achou de mais interessante?</p> <p>Aluna I: Ah, é foi ver o que eles fazem, com a deficiência deles, o que eles fazem que surpreende a gente. Eles fazem coisas que eu acho que eu não tinha a habilidade que eles têm, que eles conseguem fazer.</p> <p>Pesquisadora: Mas com relação, assim, à atividade prática que a gente fez, a experimentação.</p> <p>Aluna I: Aquela daquela que põe a mão é flecha é?</p> <p>Pesquisadora: É arco e flecha.</p> <p>Aluna I: Aquela flecha eu achei muito interessante o jeito que ele faz a fita lá pra fazer achei muito nota 10.</p> <p>Pesquisadora: O que você identifica como negativo nas aulas? O que você acha que foi ruim, que eu poderia melhorar?</p> <p>Aluna I: Do meu ponto de vista, na minha opinião, não vi nada.</p> <p>Pesquisadora: Você achou que as aulas foram muito curtas, muito longas, foi muita aula, foi pouca aula?</p> <p>Aluna I: Foi alguma, mas quando eu cheguei também alguma eu não participei.</p> <p>Pesquisadora: Ah tá, é verdade.</p> <p>Aluna I: Então a parte que eu estava participante achei bom, depois que eu cheguei também.</p> <p>Pesquisadora: Como que você sente nas vivências, o que que você sentiu?</p> <p>Aluna I: Muito bom, apesar de ter ficado meio pouco, então foi divertido.</p> <p>Pesquisadora: Então, só para frisar, você já até falou, mas eu vou só para frisar a pergunta. O que que é essa intervenção influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência? O que que influenciou, na sua opinião, sobre as capacidades e as habilidades?</p> <p>Aluna I: Na minha opinião, é porque elas têm capacidade. Quando a gente quer algo mesmo de verdade a gente vai, não importa o que você tem, mas</p>

sim que você sabe e dá conta de fazer, que foi eles, eles não importou se eles eram deficiente ou não, eles falou que ia fazer e fez, e surpreendeu todo mundo.

Pesquisadora: O que você acha que foi mais importante... o que que você achou mais importante o tema que a gente trabalhou sobre as deficiências, as pessoas com deficiências ou as experiências com os paradesportos ou os dois?

Aluna I: Eu achei bom os dois, porque você aprendeu, né? você conviveu. O jeito que você achava não era certo, e aprendeu a corrigir aquele erro que você, que a gente fazia com algo da gente que a gente achava que era correto. Aquilo que eu aprendi desse aqui eu coloquei nesse aqui que surpreendeu.

Pesquisadora: Mas você achou que, por exemplo, qual que foi mais legal a parte que a gente ficou conversando sobre as pessoas com deficiência ou a parte da vivência dos paradesportos ou os dois?

Aluna I: A parte, os dois foi bom, mas a parte de você participar foi melhor ainda. Se passar por eles, né? um pouco para ver como que é a realidade da vida deles.

Pesquisadora: Muito bom... Você acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência.

Aluna I: Eu acho que sim.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna I: Porque tudo tem a sua adaptação, né? porque esse cara aí ele não tinha os braços, mas ele tinha o corpo dele, ele usou o que ele tinha. Então para mim, eu acho que a gente que vê isso assim e começa a ficar com dó... as pessoas aproveita dessas, né? faz comentários errado.... Ele faz do mesmo jeito da gente, só não tem a mão, sem o pé, mas eles têm habilidade que Deus deixou para eles. Eles podem fazer igual a gente.

Pesquisadora: Você considera importante que os esportes, que os paradesportos sejam trabalhados nas aulas de Educação Física.

Aluna I: Sim, muito bom, faz muito as pessoas entender e saber respeitar, né? porque tem muita gente que não tem respeito, chega num lugar fica sorrindo da outra, fica apontando o dedo, mas eles não sabem o que eles passou pra chegar onde que eles estão, né? Então, eu acho que é isso.

Pesquisadora: Você já tinha algum contato com alguma modalidade desportiva antes da intervenção? Você já conhecia alguma daquelas modalidades, alguma outra modalidade?

Aluna I: Nenhuma.

Pesquisadora: Não. Nem outras que não sejam aquelas?

Aluna I: Das pessoas com deficiência?

Pesquisadora: Ahanm.

Aluna I: Nenhuma, professora, aprendi aqui, sinceramente.

Pesquisadora: E qual tema que foi trabalhado que você achou mais significativo, e qual paradesporto que foi mais significativo para você, mais importante?

Aluna I: Que eu fiz?

Pesquisadora: Dos temas e dos esportes paradesporto que a gente trabalhou, qual que você assim aquela que você nunca mais vai esquecer?

Aluna I: Eu vou continuar sendo a da flexa, porque realmente eu achei muito muito admirável.

Pesquisadora: Você teria outras sugestões de temas que a gente poderia, podia ter trabalhado, algum outro assunto que a gente podia ter trabalhado?

Aluna I: Não.

Pesquisadora: Os materiais que a gente usou durante as aulas você achou que foi adequado?

Aluna I: Para naquela ocasião sim, né? porque não tinha outro.

Pesquisadora: Foi adaptação né? A organização das aulas foi adequada?

Aluna I: Sim.

Pesquisadora: Você tem alguma sugestão para melhorar as aulas como

	<p>material, a intervenção, a organização, teria alguma sugestão?</p> <p>Aluna I: Que poderia ter essas coisas, essa adaptação aqui dentro da sala para explicar para as pessoas melhor, né? Por exemplo, igual você fez aquele tanto de adaptação, poderia ter na escola para explicar para os alunos.</p> <p>Pesquisadora: Poderia ter o próprio material o próprio material para não precisar de fazer o alternativo?</p> <p>Aluna I: Uhum, ajudava vocês bastante, né?</p> <p>Pesquisadora: Quais atividades práticas? Você já falou que atividade prática mais significativa foi o arco, né? As imagens, as mídias que nós utilizamos as mídias, os vídeos, auxiliou você na compreensão sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência? Os vídeos que nós trabalhamos, as imagens você achou que te ajudou a compreender melhor?</p> <p>Aluna I: Sim, sim, muitos... é que eu nunca tinha visto. Na realidade eu vi, eu aprendi muita coisa, muitas das coisas aqui, porque na minha casa não tenho tempo. Estou aqui na sala de aula é uma coisa boa porque a gente vê coisa que a gente não tem tempo em casa. Mas eu aprendi muita coisa boa, foi muito bom para mim, eu não sabia de nada.</p> <p>Pesquisadora: E como o uso das mídias contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura da pessoa com deficiência, como esses vídeos, essas imagens te ajudou para entender os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência? Por exemplo, sobre informações, sobre você visualizar, como que você, como que isso te ajudou a compreender os paradesportos são um elemento da cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna I: Porque a gente enxerga que com outros olhos, depois que a gente vê...</p> <p>É porque quando a gente não participa a gente vê as coisas diferentes, quando a gente dá dentro da matéria e tem, e tem uma pessoa na casa da gente, aí a gente percebe realmente que a gente necessita de aprender para ajudar aquela outra pessoa a ser melhor do que a gente passava para ela, porque a gente passa para ela muito errado, né?</p> <p>Pesquisadora: E você acha que os vídeos, as imagens, a vivência ajudou isso?</p> <p>Aluna I: Ajudou muito, muito bom.</p>
Aluna L / 56 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna M / 71 anos	<p>11min57seg</p> <p>Pesquisadora: Durante as nossas aulas, a gente trabalhou alguns paradesportos, né? que são os esportes de pessoas com deficiência e trabalhamos alguns temas sobre inclusão, né? acessibilidade enfim, essas aulas influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna M: Sim.</p> <p>Pesquisadora: Como essas aulas influenciaram?</p> <p>Aluna M: Não, porque a gente vê que, que as pessoas pode, né? pode ser normal que nem a gente, pode fazer o que quiser, pode fazer o esporte que nem a gente, né? e eu vi esse lado, né? eles podem continuar a fazer as coisas igual a gente, né? coisa assim de outra, eu acho, foi isso que eu vi.</p> <p>Pesquisadora: Muito bem. O que que a senhora identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto?</p> <p>Aluna M: O que que eu respondo?</p> <p>Pesquisadora: Vou mudar a pergunta. As vivências elas são as aulas práticas, as partes que a gente fez de prática do esporte mesmo, o que que a senhora achou de positivo, de bom nessas vivências?</p> <p>Aluna M: Olha, eu acho que tudo de bom mesmo, né? acho que tudo que você faz lá é bom, porque tudo que eu participei eu achei bom. Então, eles lá que está fazendo aquilo eu vejo que eles também está, está achando bom também. Não sei se a resposta é essa, eu vejo assim.</p>

Pesquisadora: O que que a senhora identificou como negativo nessas aulas?

Aluna M: Olha, eu acho que, que nada.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna M: Nossa, porque eu acho que só porque eles têm algum problema, tem assim deficiência, tem alguma coisa negativa realmente é ruim, mas negativo é uma coisa tão que eu acho uma palavra tão forte.

Pesquisadora: Mas, assim, nas nossas aulas teve alguma coisa que a senhora achou ruim?

Aluna M: Não.

Pesquisadora: De fazer?

Aluna M: Não, achei nada, achei tudo animado, muito boa.

Pesquisadora: Como que a senhora se sentiu durante essas aulas, essas vivências nos paradesportos?

Aluna M: Bem, bem.

Pesquisadora: A intervenção, ou seja, as aulas realizadas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna M: Sim.

Pesquisadora: Como?

Aluna M: Porque elas, é o que eu falo, elas também são capazes. Não sei se eu estou entendendo a pergunta errada. Eu acho assim que elas também são capazes, acho que qualquer pessoa pode, pode fazer esporte, né? principalmente as pessoas têm deficiência, né? influenciou, mais uma atividade para a vida para a gente ver, né?

Pesquisadora: Antes dessas aulas a senhora tinha essa, essa opinião sobre as capacidades e habilidades dessas pessoas?

Aluna M: Não, eu nunca tinha falado sobre, já tinha assistido alguns pela televisão, mas para ser bem explicado como a gente participou dessas aula não tinha, não.

Pesquisadora: A senhora já conhecia essas as habilidades delas?

Aluna M: Não, nem todas, né? só algumas de cadeiras de rodas... algumas só também esportes, mas bem explicadinho igual você estava explicando para a gente, nós estava fazendo também estava bom.

Pesquisadora: Durante as aulas, a gente trabalhou alguns assuntos, né? os paradesportos lembra? O que que foi mais importante para o seu aprendizado os temas, ou seja, os assuntos sobre a deficiência, sobre as deficiências ou a experiência com os paradesportos ou os dois:

Aluna M: Olha, eu acho que os dois, sabe? os dois, né? porque você, eu aprendi muitas coisas, eu vi muitas coisas assim que eu não sabia, né? então incentivou assim, né?

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?

Aluna M: Olha, aí também eu acho que não, né? eu acho que não, porque elas podem elas são capazes de fazer, mas a mesma possibilidade de uma pessoa normal.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna M: Porque uma pessoa normal, eu sei que eles fazem, eles pode fazer, mas de qualquer maneira eu acho que não é nunca uma pessoa que já é normal, eu vejo desse lado, né? eles faz, faz também, são capaz de fazer, mas igual uma pessoa mesmo normal tem até um pouco de dificuldade, né? eu acho que de qualquer maneira eles têm problema de deficiência.

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados para pessoas com deficiência sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?

Aluna M: Eu acho que sim.

Pesquisadora: Porque que é importante esse assunto?

Aluna M: Para a gente ter conhecimento, né? das coisas, ter reconhecimento, ensinar as pessoas que não sabe, porque eu mesma também não sabia, né? muitas coisas. Saber que as pessoas também têm

capacidade, né? de fazer as coisas, né? É importante para a pessoa, né?

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma das modalidades paradesportivos que a gente trabalhou?

Aluna M: Não.

Pesquisadora: Nunca nem tinha visto?

Aluna M: Alguma coisa assim na televisão, mas nunca fiz, nunca tinha visto, alguma vez, agora comecei a estudar fiquei com tendo um conhecimentozinho.

Pesquisadora: Qual o assunto que nós trabalhamos, qual tema foi mais significativo para a senhora?

Aluna M: Olha, foram tantos, eu acho que para mim todos foi bem bem-vindo, bem aproveitado todos, tudo foi um aprendizado, sabe? Tudo é um aprendizado. Eu gostei muito, acho que todos, todos que você ensinou, que você mostrou, nós jogando muito bom.

Pesquisadora: Tem algum assunto que a senhora lembra?

Aluna M: Das coisas?

Pesquisadora: De assunto que a gente conversou?

Aluna M: Eu lembro assim, né? daquele que nós jogou boliche, você explicou muita coisa sobre deficiência, mas memória já está meio gastada.

Pesquisadora: E qual paradesporto foi mais importante para a senhora, mais significativo?

Aluna M: É qual deles assim?

Pesquisadora: Qual deles a senhora mais gostou de fazer?

Aluna M: Aquele joguinho, aquele joguinho de coisa, a boliche.

Pesquisadora: Aquele joguinho de coisa qual que é?

Aluna M: Aquele da bolinha.

Pesquisadora: O *curling*, que a gente fez na última aula?

Aluna M: Uhum.

Pesquisadora: *Curling*, qual mais?

Aluna M: E eu tinha assim, eu sou muito, eu gostei de todos, não tem aquela coisa melhor do que a outra, achei gostei de todos quando jogamos do boliche... eu gostei de todos, tudo foi divertido, gostei de todos, achei muito bom.

Pesquisadora: A senhora considera que os assuntos trabalhados foram relevantes?

Aluna M: Sim, muito bom.

Pesquisadora: Tem alguma sugestão de temas que a gente poderia ter trabalhado de assuntos?

Aluna M: Olha, eu não vou falar aqui, não, porque assim eu não tenho muito conhecimento que você falou acho que esse primeiro que eu não tenho muito conhecimento, o que você falou acho que isso mesmo, eu não tenho muito conhecimento de outras coisas, né? então é o que você falou mesmo.

Pesquisadora: Agora com relação aos materiais que a gente usou, a senhora acha que os materiais durante as práticas foram adequados?

Aluna M: Não, foi adequado não, porque pra mim tudo bem, foi você que fez, não era um legítimo, né? mas o que dia da hora era bem-vindo né? mas assim se era pra ser aqueles era adequado, só não era legítimo, né? eu acho que era.

Pesquisadora: Mas deu para aprender com aquele material ou não?

Aluna M: Deu, assim não dá para ver, porque errei mesmo que é difícil de aprender, mas a pessoa que é novo que quer dá para aprender aquele negócio de jogar, aquele jogo dá para você fazer.

Pesquisadora: A organização das aulas foram adequadas?

Aluna M: Foi, foi muito boa, foi.

Pesquisadora: Quais sugestões a senhora poderia dar para melhorar essas aulas?

Aluna M: Voltar de novo para nós.

Pesquisadora: Ter mais aulas.

Aluna M: Nós aprender mais, não, é divertido, você brinca, você ri, né? divertido. Só foi mais ruim um pouco sabe por causa, por causa das prova.

	<p>Pesquisadora: Ah é?</p> <p>Aluna M: Foi bem no meio estava no meio da prova, mas foi bom.</p> <p>Pesquisadora: Atrapalhou as provas?</p> <p>Aluna M: Não, não atrapalhou, não, mas devia assim de qualquer maneira a gente ficar mais um pouco.</p> <p>Pesquisadora: Tenso, né?</p> <p>Aluna M: É para fazer depressa para sua aula e com prova, né? mas foi ótimo, maravilhoso.</p> <p>Pesquisadora: Durante essas aulas</p> <p>Aluna M: Aí o ano que vem você não vai dar mais não?</p> <p>Pesquisadora: Ano que vem?</p> <p>Aluna M: Não vai ter mais aquilo mais, não.</p> <p>Pesquisadora: Não, vai não vai não.</p> <p>Aluna M: Saiu do barco?</p> <p>Pesquisadora: Estou no barco, às vezes, às vezes, seria pegar a licença, uma coisa assim, aí se precisar eu venho substituir ele, ganhar até um dinheiro a mais.</p> <p>Aluna M: Que é bom a gente ficar para a quadra jogar, brigar, divertir é bom também, muito bom. Igual as aulas muito bom, gostei.</p> <p>Pesquisadora: Mas... também faz aula prática, não faz não?</p> <p>Aluna M: Faz, ué agora por esses últimos ele não estava fazendo porque você estava aí, né? Mas ele faz levar nós pra a quadra para jogar também.</p> <p>Pesquisadora: Aí é bom... As mídias que são os vídeos e as imagens que a gente usou, a mídias utilizadas durante as aulas ajudou na sua, no seu aprendizado sobre os paradesportos e sobre pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna M: Sim, porque eu nunca nem tinha visto, né? pelo menos eu vi, agora já eu já, já participei, pelo menos já participei, né? já é alguma coisa já, né?</p> <p>Pesquisadora: A senhora acha que se esses vídeos sem aqueles vídeos lá a sua aprendizagem seria do mesmo jeito?</p> <p>Aluna M: Não, assim se eu ver eu vou saber se eu já fiz isso, se já passei já, o professor já ensinou para nós, mas para a gente saber assim de tudo não dá porque também foi muito pouco tempo, né? teve muito poucas aulas e de cada coisa era uma coisa e a memorinha também já está gastada, mas foi maravilhoso, foi muito bom, gostei muito.</p> <p>Pesquisadora: Essa pergunta é um pouquinho mais difícil, eu vou fazer ela primeiro, se a senhora não entender, eu tento explicar ela de novo. Como o uso das mídias contribui para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna M: Sim, aí o que que eu respondo?</p> <p>Pesquisadora: Como o uso desses vídeos e essas imagens te ajudou a compreender sobre, te ajudou na compreensão dos paradesportos e que esses paradesportos fazem parte da cultura da pessoa das pessoas com deficiência? Como que que isso te ajudou esses vídeos e as imagens?</p> <p>Aluna M: Ah, ajudou assim porque a pessoa tem mais um conhecimento, né? ajudou você ver, saber, compreender um pouco, né?</p> <p>Pesquisadora: Por exemplo, a gente, a senhora pode responder, por exemplo, sobre as diferenças das deficiências, te ajudou a compreender que existem diferenças?</p> <p>Aluna M: Uhum.</p> <p>Pesquisadora: Que existe diferença entre os paradesportos que dentro dos paradesportos dentro de um, dentro de um paradesporto existem várias diferenças, a senhora conseguiu compreender isso?</p> <p>Aluna M: O jogo, jogando?</p> <p>Pesquisadora: Ahanm.</p>
Aluna MA / 41 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna MC / 56 anos	<p>9min51seg</p> <p>Pesquisadora: Nós fizemos as nossas aulas sobre os esportes pessoas com deficiência né e aí trabalhamos vários assuntos várias, várias, várias</p>

questões sobre as pessoas com deficiência e sobre paradesportos, né? como que essas aulas influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?

Aluna MC: Muito boa, né?

Pesquisadora: Essas aulas, elas influenciou sua visão?

Aluna MC: Sim.

Pesquisadora: Sim? E como que foi, influenciou no quê?

Aluna MC: Assim, porque eu nunca imaginaria que eles poderia fazer isso, né? Você dar conta de fazer um esporte, né? eu mesmo nunca imaginava, e aí eu achei muito, né? muito bom, até eu fiquei mais assim, né? nossa! se eles conseguem eu também vou conseguir, né? principalmente o que eu estou buscando.

Pesquisadora: No caso, a senhora está buscando o quê?

Aluna MC: Aula, né? aprender, cursar, formou as filhas, agora eu vou tentar aprender.

Pesquisadora: Durante as aulas nós fizemos algumas vivências, essas vivências eu estou falando com relação às práticas, né? então o que a senhora identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto?

Aluna MC: Como assim?

Pesquisadora: O que que a senhora acha que foi bom nessas aulas práticas?

Aluna MC: Foi muito boa, todas eu achei muito boa.

Pesquisadora: Mas o que que a senhora achou em específico?

Aluna MC: A melhor no caso?

Pesquisadora: Não, o que que será acho bom, por que que foi bom?

Aluna MC: Ah, porque eu achei bom, foi muito divertido, né? e a gente ficou conhecendo mais uma, né? uma coisa boa que isso é muito bom, né? a gente saber que uma pessoa deficiente, né? possa fazer o esporte e é muito bom para eles também, né? porque quanto mais, né? as fazer melhor é, né? para esse e até para a gente, né? que quanto mais você fica aí parada mais você não consegue fazer nada, né? não consegue movimentar.

Pesquisadora: Muito bom. E o que que a senhora identifica como negativo nas vivências práticas sobre o paradesporto?

Aluna MC: Eu acho que nada negativo.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MC: Tudo positivo.

Pesquisadora: Não, está certo. Como a senhora se sentiu durante as vivências dos paradesportos?

Aluna MC: Eu achei muito bom fiquei muito feliz assim de saber, né? que eles possa fazer o que eles faz, né?

Pesquisadora: Essas aulas, a intervenção influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna MC: Se eu achei

Pesquisadora: Essa intervenção das aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna MC: Eu achei ele muito tipo assim habilidade, né? habilidade?

Pesquisadora: Essas aulas mudou a sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna MC: Achei assim muito, né?

Pesquisadora: A senhora já sabia?

Aluna MC: Que eles possa fazer eu não sabia que eles poderia fazer, né? ter uma física assim, né? uma atividade para eles, né? então eu achei fiquei muito feliz, né? muito agradecida por isso por saber mais uma, né? dessas que eles pode fazer, né?

Pesquisadora: Antes dessas aulas a senhora não sabia?

Aluna MC: Eu não sabia e ninguém deles faria, né? algum exercício, às vezes, uma física, né? tipo assim uma, como é que fala? Um exercício só tipo assim ir lá naquele ambiente fazer um exercício para poder movimentar mais para poder, né? mas assim para ter esses esportes jamais não imaginaria.

Pesquisadora: O que que foi mais importante para o seu aprendizado os temas que nós trabalhamos sobre as pessoas com deficiência, a experiência com os paradesportos ou os dois?

Aluna MC: Os dois.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MC: Porque é muito, né? sei lá, experiente, né?

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?

Aluna MC: Se brincar eles têm mais do que o quem não é deficiente, né? Eu sinto assim, às vezes, eles, como se diz, têm mais força de vontade do que um que não é, né?

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes para pessoas com deficiência sejam trabalhados durante as aulas de Educação Física?

Aluna MC: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MC: Esse porque tem que explicar...uai porque é muito bom principalmente para nós, né? nós aprendeu muitas coisas...

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma daquelas modalidades trabalhadas na televisão?

Aluna MC: Não.

Pesquisadora: Qual tema que nós trabalhamos, qual assunto que nós trabalhamos e qual paradesporto foi mais importante para a senhora? Pode descrever que eu falo para a senhora qual que é o nome.

Aluna MC: Boliche.

Pesquisadora: Por que que o boliche foi mais importante?

Aluna MC: Achei mais importante, tanto para mim, agora para eles, né? às vezes, é mais, né? agora para mim eu achei bom

Pesquisadora: Qual, considera que os assuntos trabalhados foram relevantes?

Aluna MC: Relevante tipo assim bom?

Pesquisadora: Relevantes se foram importantes.

Aluna MC: Muito bom,

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MC: Porque para as pessoas que, né? que faz esse esporte eu acho que é muito bom e muito gratificante, né?

Pesquisadora: E para a senhora?

Aluna MC: Para mim foi, eu gostei muito.

Pesquisadora: Teria alguma sugestão de tema que a gente poderia ter feito, ter falado?

Aluna MC: Não.

Pesquisadora: Os materiais que nós usamos, nós usamos vários materiais antes as aulas práticas, eles foram adequados?

Aluna MC: Uai, como eu nunca conhecia nenhum, pra mim foi, né?

Pesquisadora: E a organização da aula foi adequada.

Aluna MC: Ótimo!

Pesquisadora: Tem alguma sugestão para melhorar as aulas?

Aluna MC: Acho que não.

Pesquisadora: Como que a senhora avalia os materiais e a organização das aulas?

Aluna MC: As imagens e os vídeos que nós usamos durante as aulas te ajudou na sua no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?

Aluna MC: Uhum.

Pesquisadora: Por que te ajudou? Como que te ajudou?

Aluna MC: É tipo assim, né? que eu achei muito muito importante, muito bom principalmente vendo ali, né? aquelas pessoas ali está sendo muito ajudado nisso aí, né?

Pesquisadora: A senhora acha que se não tivesse aquele vídeo ia ser mais difícil para entender?

	<p>Aluna MC: Eu acho, né?</p> <p>Pesquisadora: Como o uso dessas mídias contribuiu com a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura da pessoa com deficiência?</p> <p>Aluna MC: Essa aí eu não entendi muito, não.</p> <p>Pesquisadora: Tá. Como que esses vídeos e essas imagens te ajudou para compreender, por exemplo, que existem diferenças entre as eficiências?</p> <p>Aluna MC: Ah, vendo, né? vendo lá assim parece fica melhor da gente entender, né? porque igual eu estou vendo a pessoa fazendo lá, né? é jogando, fazendo os esporte achei muito interessante, vendo lá eu acho que ainda seria melhor do que nós fazemos.</p> <p>Pesquisadora: A senhora acha que ver o vídeo é melhor do que fazer atividade?</p> <p>Aluna MC: Assim, para mim, né? que não conhecia, né? é bom é, mas eu gostei muito de fazer também, porque fazer é muito bom para a saúde, né?</p> <p>Pesquisadora: Teve alguma dos paradesportos que a senhora não gostou de fazer?</p> <p>Aluna MC: O que eu não dei conta.</p> <p>Pesquisadora: Qual?</p> <p>Aluna MC: Flexa.</p> <p>Pesquisadora: Flexa, tiro com flecha, tiro com arco.</p> <p>Aluna MC: O arco eu não consegui, o arco.</p>
<p>Aluna MG / 56 anos</p>	<p>19min24seg</p> <p>Pesquisadora: Durante, nós trabalhamos muitos assuntos sobre as pessoas com deficiência, sobre a inclusão, sobre os paradesportos, né? essas aulas influenciaram na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna MG: Sim, com certeza, porque é a minha, a minha forma de pensar apesar de assim que eu já tinha visto pela televisão, mas era outra. A diferença de quando a gente participa, a gente ficar dentro das aulas participando dela a gente tem uma outra concepção a respeito disso, e fica é fica até mais gratificante até, por exemplo, se eu conseguir ver uma pessoa, um vizinho amigo ou parente eu vou saber até como ajudar também a pessoa, né? a visão da gente é outra, é muito importante.</p> <p>Pesquisadora: Como essas aulas influenciaram nessa mudança de visão?</p> <p>Aluna MG: Olha, é igual eu estou te falando para você, antigamente, por exemplo, só de ver pela televisão eu não entendia assim a dificuldade que a pessoa trazia em praticar um esporte, eu ver uma pessoa na televisão é uma coisa mas e o tanto de dificuldades que aquela pessoa enfrentou para chegar naquele, naquele objetivo, mas uma coisa assim toda vida quando eu assistia eu via eu admirava muito, eu, eu, eu admiro não eu não admirava, eu admiro muito, porque saber que aquela pessoa enfrentou muitos outros obstáculos pela frente, mas para persistiu a chegar lá no alvo. Isso serviu de experiência para mim também, porque tem muita coisa que, às vezes, eu quero conquistar na minha vida no longo da minha caminhada eu, às vezes, eu quero parar, eu começo e eu quero parar. Por exemplo, eu comecei a estudar bem lá no começo eu já estava querendo desistir por uns obstáculos, mas aí quando eu pude ver uma senhora com 70 anos estudando e firme, aí me incentivou a permanecer e persistir também. Então assim uma coisa leva a outra, igual eu estou te falando. E as aulas que eu participei junto com você isso aí me incentivou demais. Eu pude entender a cada brincadeira que a gente, nós fizemos juntos, eu pude entender que por detrás aquelas brincadeira havia sim com certeza muitos obstáculos, muitas dificuldades para aquelas pessoas persistir.</p> <p>Pesquisadora: Muito bom. Algumas perguntas eu vou fazer, se a senhora não entender, eu faço ela de uma forma diferente, tá?</p> <p>Aluna MG: Ok!</p> <p>Pesquisadora: O que a senhora identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto?</p>

Aluna MG: Essa não entendi.
Pesquisadora: Quando eu falo vivência, eu falo das aulas práticas, tá? então aqui o que que a senhora vê como positivo como bom nessas vivências sobre o paradesporto?
Aluna MG? Bom, como tipo assim aquelas aulas que participamos, né?
Pesquisadora: Isso que vocês fizeram.
Aluna MG: Quando o que vamos supor assim: a gente tem um sobrinho, igual eu te falei para você, que traz com ele aquela deficiência também, então assim eu pude entender que aquela, aquela prática de aula ou aquela aula que você trouxe ela traz uma, uma forma de adaptação para aquela pessoa para ensinar ele e a lutar com aquela, com aquele problema que ele traz com ele ou com aquela deficiência. Igual o meu sobrinho mesmo acho que ele participou daquele tiro ao alvo, é tiro ao alvo, ele participou dele.
Pesquisadora: Tiro esportivo.
Aluna MG: Tiro esportivo, ele participou dele, mas mesmo com as dificuldades que ele tem, uma mão eu estava olhando, eu vendo participando, então com aquela dificuldade, mas ele participou e viu que ele gostou muito, incentivou alegrou o coração em saber que ele mesmo com uma mão só, mas ele conseguiu. Então eu, para mim assim, eu vi a importância dessas aulas nessa questão como isso aí tanto é bom para a gente que participa como é bom a gente ter essa convivência com pessoas também como tem na minha família, a gente está aprendendo junto com o Luiz Eduardo por causa da deficiência que ele tem também. Isso é muito bom.
Pesquisadora: O que a senhora identifica como negativo nessas vivências sobre o paradesporto?
Aluna MG: Como negativo?
Pesquisadora: Uhunm.
Aluna MG: Olha a única coisa assim que eu entendo como ponta assim de negação é a questão assim, às vezes, do preconceito. É preconceito que as pessoas têm quando vê uma pessoa com deficiência. Eu acredito assim que isso aí se torna como um impedimento para eles. O meu sobrinho mesmo, às vezes, ele chora muito, chega ele chora porque pela forma dele não ter o movimento direito num dos braços, da mão aí ele diz que os colegas ri dele. Então eu tento explicar pra ele que isso não faz dele uma pessoa diferente, mas faz dele uma pessoa que ele é capaz de ele é capaz de ser uma criança normal com os outros, estudar normal, mas eu acredito a resposta certa para essa pergunta sua que é o preconceito.
Pesquisadora: Teve durante as aulas teve alguma coisa que te incomodou que você achou ruim?
Aluna MG: Olha, a única coisa assim que eu, para mim assim, que eu vi assim uma dificuldade para mim eu não sei assim eu não eu não me colocaria no lugar deles que traz esse que traz uma deficiência, eu não sei, mas para mim eu acredito assim que aquele - como chama aquela brincadeira de tiro alvo, aquela arco e flecha?
Pesquisadora: Tiro com arco.
Aluna MG: Aquela lá para mim foi muito difícil, porque olha que eu tenho duas mãos, sou perfeita, eu não dei conta de forma nenhuma, acabei foi me.
Pesquisadora: Todo mundo tem a mesma opinião.
Aluna MG: Então, aquela lá, para mim, foi muito difícil.
Pesquisadora: Como a senhora se sentiu durante as vivências sobre os paradesportos?
Aluna MG: Como.
Pesquisadora: Durante as partes práticas como que a senhora se sentiu?
Aluna MG: Ah, eu, eu senti maravilhada assim de saber que a gente pode ter uma, a gente pode se colocar a cada aula eu pude me colocar no lugar de uma pessoa como se fosse, né? ali a gente está se aduando da gente para entender como seriam os momentos daquela pessoa com deficiência física. Então eu assim todo o tempo em toda aula que teve foi um aprendizado diferente, e eu fiquei maravilhada, na verdade eu amei.

Pesquisadora: Que bom. Essas intervenções influenciaram na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna MG: Sim, influenciou sim com certeza.

Pesquisadora: Como?

Aluna MG: Porque é a partir do momento que nós, nós participamos de uma aula então a gente tem uma expectativa de pensar, de comportamento diferentes. Para mim foi muito bom porque, volto a falar novamente, a minha visão com relativamente essas pessoas agora ela é outra não porque eu não dava importância não por isso, mas a aula em si quando nós participamos nós podemos nos sentir ou nos aduar ou sentir ou agregar no lugar daquela pessoa. Eu assim eu encontrei bastante dificuldade para brincar com todas brincadeiras, teve alguns que eu achei mais fácil. Mas eu acredito assim seja ela tanto ela com deficiência seja física ou que seja ela visual que seja ela de paraplético eu acredito que todas, todas, todas elas todas para chegar para alcançar uma meta como eles fazem todos eles encontram uma barreira muito grande, mas Aluna MG: Sim, foram adequadas sim, com certeza. Nós, éh, todos que participaram gostaram muito, aprenderam a fazer, eu até fiço lá em casa, peguei com a minha neta...

Pesquisadora: Qual que a senhora fez na sua casa?

Aluna MG: Eu fiço é aquele das bolinha que faz e joga.

Pesquisadora: O golfe.

Aluna MG: O golfe, nossa, aquele é muito legal.

eu acredito assim que quando chega lá no final também eles fica muito gratificado em saber que eles têm potencial para chegar lá. E isso dá uma inspiração de incentivo para a gente que anda, que fala, que vê, porque a gente, eu não sei você assim, mas eu, eu tiro por mim, às vezes, eu tenho eu quero desistir das coisas muito fácil... Eu achei muito maravilhoso.

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados para pessoas com deficiência sejam trabalhadas na Educação Física?

Aluna MG: Nossa, com certeza, precisa, né? é muito importante não só para eles até para nós mesmos, que eu mesmo se se eles concedesse, permitisse que essas aulas que você trouxe para a gente aqui por um por um espaço de tempo se ela fosse umas aulas assim mais que fosse adaptada dentro das escolas ou que seja mais escola até nós com certeza queria participar junto com eles também, é porque isso traz um ensinamento muito bom para todo mundo. Eu concordo plenamente que tem que colocar, sim, essas aulas dentro das escolas.

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com algumas das modalidades paradesportivas que nós trabalhamos?

Aluna MG: Não, ainda não agora foi a primeira vez.

Pesquisadora: Mas a senhora já tinha visto na televisão?

Aluna MG: Sim, já tinha visto na televisão, igual eu te falei para você, eu já assisti é pessoas com deficiência assim na natação, no esporte da natação, no esporte de corrida, eu vi uma moça que tinha uma das pernas mecânica correndo. Eu achei muito bonito aquilo assim de ver a determinação dela, o esforço dela.

Pesquisadora: Mas aqueles que nós fizemos a senhora já tinha visto?

Aluna MG: Não, na televisão não, eu vi aqui ao vivo, a cores, ao vivo. Foi muito boa.

Pesquisadora: Qual o assunto que nós trabalhamos foi mais importante para a senhora?

Aluna MG: Olha, de todos os assuntos para mim todos foram muito importantes, trouxe assim um benefício muito bom, mas assim quando chega na questão do das brincadeiras para mim foi muito, muito divertido muito importante, mas assim o ensinamento da forma da explicação que você trouxe abriu um leque para nós não pode ter certeza pelo menos para mim.

Pesquisadora: E qual dos paradesportos que a senhora mais gostou de fazer?

Aluna MG: Olha, eu gostei de todos assim, menos um eu gostei de todos,

assim um é porque eu tive muita dificuldade, mas os outros achei interessante agora só teve um que eu tive muita dificuldade.

Pesquisadora: Não teve nenhum que a senhora gostou mais?

Aluna MG: Bom que eu agora, assim gostar, gostar mesmo, eu gostei muito foi do daquele de boliche, jogar bola e derrubar. Como que é o nome dele?

Pesquisadora: Boliche mesmo.

Aluna MG: Então é boliche, eu gostei muito, aquele eu gostei.

Pesquisadora: Os assuntos trabalhados são relevantes?

Aluna MG: São muito relevante, muito importante.

Pesquisadora: Teria sugestão de algum outro tema que a gente poderia ter trabalhado?

Aluna MG: Olha, eu acredito assim dentro, dentro do que eu não conhecia passei a conhecer, então assim, eu acredito que não, porque não assim eu no meu ponto de vista acredito que não porque até então, assim, como eu não conhecia, né? então tudo para mim foi muito, foi muito assim foi tudo novo. Eu para mim, achei tudo tranquilo, normal.

Pesquisadora: Agora, com relação aos materiais que a gente usa durante as práticas, esses materiais eles foram adequados?

Aluna MG: Foram sim, com certeza.

Pesquisadora: Mesmo sendo construídos por vocês você acha que foi adequado?

Pesquisadora: Ou é o *curling*?

Aluna MG: Não, é o golfe que eu fiz. Agora aquele outro da mesinha aquele lá eu falei que eu vou fazer...

Pesquisadora: Muito bem. A organização das aulas foi adequada?

Aluna MG: Foram sim, foram, eu pra mim, no meu ponto de vista, foram adequadas sim. Todos gostaram todos gostaram.

Pesquisadora: A senhora tem sugestões para melhorar as aulas?

Aluna MG: Sugestão para melhorar, olha, eu assim o meu ponto de vista assim para melhorar só se fosse para você continuar conosco, né? aí seria muito bom, minha sugestão seria que você continuasse dando essas aulas para nós.

Pesquisadora: Como que a senhora avalia os materiais utilizados e a organização das aulas?

Aluna MG: Como que eu avalio?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna MG: Ah, eu avalio dando nota.

Pesquisadora: Não, se a senhora acha que esses materiais tinham como de fato ficar alguma coisa.

Aluna MG: Não, não, com certeza não. Igual eu para mim assim os materiais que foram adaptados para cada etapa de jogo para mim isso ali foi muito bom, foi essencial, não tinha, foi nota 10.

Pesquisadora: Muito bom. As mídias que são os vídeos e as imagens que nós trabalhamos as mídias utilizadas durante as aulas ajudou no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?

Aluna MG: Sim, ajudou muito, demais da conta.

Pesquisadora: Como que te ajudou?

Aluna MG: Bom, eu acredito que eu falei lá atrás e agora aqui seria uma pergunta certa, né? Igual eu falei para você, já é por ter uma pessoa com deficiência na família que, agora, nós conseguimos por meio de aulas que eu participei de você agora eu vou saber ter uma forma, uma maneira diferente de pensar de ajudar também, porque a pessoa quando traz essa deficiência não é fácil tem hora que eles ficam nervoso por não conseguir fazer a atividade. Então eu já tenho uma cabeça diferente, uma forma de pensar diferente.

Pesquisadora: Mas, assim eu falo com relação aos vídeos, a senhora acha que esses vídeos contribuiu com as aulas?

Aluna MG: Não, contribuiu sim, com certeza, os vídeos, a cada, não só os vídeos, mas também as brincadeira, tudo que participamos foi de muita importância.

	<p>Pesquisadora: Essa pergunta eu vou fazer ela, se a senhora não entender, eu faço ela de forma diferente, tá?</p> <p>Aluna MG: Ok!</p> <p>Pesquisadora: Como o uso dessas mídias contribui para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna MG: Como a mídia?</p> <p>Pesquisadora: Como as mídias, no caso os vídeos e as imagens contribuiu no seu entendimento para sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna MG: Olha, eu para mim, por exemplo, eu acredito que se se eu não tivesse tido a oportunidade de assistir, né? de ver, eu não teria assim essa forma de pensar hoje. Então assim essa questão da mídia mostrar os filmes ou mostrar essa, essas filmagem para gente ver isso aí é muito importante porque se a gente não ver a gente não, não tem como ter uma, um pensamento diferente com relativo a essas pessoas. Agora por questão deles, eu acredito assim que é muito mais importante ainda poder dar a oportunidade a eles participarem, porque eles são pessoas com sentimento tanto quanto a gente. Apesar de ter a sua, a sua, seu a sua dificuldade, mas isso não faz deles diferente. Então, seja a mídia dando a oportunidade para ele se dando a oportunidade para a gente também ver e acompanhar o desempenho, ver o esforço deles é muito. Isso aí traz uma importância muito grande para a gente.</p>
<p>Aluna MP / 41 anos</p>	<p>10min28seg</p> <p>Pesquisadora: Como as aulas influenciaram a sua visão sobre as pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna MP: Pode repetir?</p> <p>Pesquisadora: O que que mudou na sua visão sobre as pessoas com deficiência sobre a inclusão das pessoas na sociedade?</p> <p>Aluna MP: Uai, eu achei muito bom aprender isso, porque fazer parte disso aí e se a gente ver alguém, né? com problema a gente pode falar não, mas essa pessoa tem chance de te fazer um curso, e sei lá, e aprender e ser a mesma coisa da gente, né? normal.</p> <p>Pesquisadora: Muito bom. O que que a senhora identificou de positivo nas nossas vivências, no caso estou falando da aula prática que a senhora achou de positivo nas vivências, o que que foi bom nas vivências?</p> <p>Aluna MP: Achei todos bom.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora achou que foi bom?</p> <p>Aluna MP: Eu achei muito bom, o boliche achei muito bom, aquele tiro.</p> <p>Pesquisadora: E porque que a senhora achou bom?</p> <p>Aluna MP: Porque é muito divertido, essa é uma coisa boa, né? para a gente, até para a memória da gente. Eu achei muito bom.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora identificou como negativo nas vivências?</p> <p>Aluna MP: Negativo, tipo assim.</p> <p>Pesquisadora: O que não gostou.</p> <p>Aluna MP: Eu não gostei... está difícil falar, o que eu achei mais ruim foi aquele de ficar com o cano.</p> <p>Pesquisadora: O boliche?</p> <p>Aluna MP: É, para gente por a bola com o cano, aquele eu achei ruim, mas aquele que jogava... com um pau lá era bom foi bom.</p> <p>Pesquisadora: A senhora achou que aquele material não estava adequado.</p> <p>Aluna MP: Não eu acho que aquele lá, não, mas com aquele outro que nós batia assim e jogava aquele lá era bom.</p> <p>Pesquisadora: Entendi. O que que a senhora sentiu durante a prática dos paradesportos?</p> <p>Aluna MP: Ai, eu senti bem, muito bom.</p> <p>Pesquisadora: Essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna MP: Sim.</p>

Pesquisadora: Como? O que que influenciou?

Aluna MP: Ué, porque eu acho que tipo assim se uma pessoa está com esse esse tipo de dificuldade, né? porque aí a gente já tem um jeito de ensinar, né? para a pessoa o que a gente aprendeu, né? para ensinar aquelas pessoas que têm dificuldade.

Pesquisadora: Mas sobre as capacidades e as habilidades pessoas, a senhora acha que mudou a forma como a senhora via antes ou não mudou nada?

Aluna MP: Sim, sim, mudou, porque a gente tem um negócio de falar assim uma pessoa parálitica ali, ah a gente agora sabe, né? que a gente que não pode falar assim com as pessoas, né? Então aí a gente aprendeu muita coisa boa.

Pesquisadora: Dos temas que a gente trabalhou, dos temas e dos paradesportos que a gente trabalhou, qual que foi o mais importante para a senhora ou os dois foram importantes?

Aluna MP: Ai eu acho que os dois foi importante, os dois.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MP: Uai porque igual eu estou te falando a gente aprendeu, né? coisa que a gente nunca tinha visto, né? a gente nunca tinha tido uma palestra ou mesmo aprender, éh, participar do da aula, né? então é por isso que eu achei bom e valeu a pena.

Pesquisadora: Você acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?

Aluna MP: Eu acho que não.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MP: Por causa que agora tem as os jeito das pessoas fazer, né? De primeiro, não, mas agora eu acho que eles nem devem sentir inferior, deve sentir igual, sentir igual, igual nós normal.

Pesquisadora: Assim, mas assim a senhora acha que elas têm as mesmas possibilidades, elas têm as mesmas, elas podem praticar esporte do mesmo jeito que uma pessoa sem deficiência?

Aluna MP: Sim, sim, pode sim.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna MP: Porque é igual eu estou te falando o jeito de tem os trem para fazer, né? os aparelhos, sei lá como é que fala, para eles trabalhar, para eles fazer o esporte. Então por isso que eu acho que que melhorou, que as coisas, não precisa sentir como inútil, né?

Pesquisadora: A senhora acha importante que sejam trabalhados os paradesportos nas aulas de Educação Física?

Aluna MP: Sim, certeza, com certeza.

Pesquisadora: Por que que a senhora acha importante?

Aluna MP: É porque é igual eu estou te falando, às vezes, tem coisa que têm pessoas, igual aqui mesmo tem um rapaz que manca assim, né? Então se ele vê uma coisa, porque deve ter alguma coisa que ele sente difícil, dificuldade, né? e se ele participar numa aula desse jeito aí ele vai desenvolver, né?

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma modalidade paradesportiva antes?

Aluna MP: Não.

Pesquisadora: Não?

Aluna MP: Não.

Pesquisadora: E dos temas que nós trabalhamos e dos paradesportos que a gente trabalhou, qual que foi mais importante para a senhora?

Aluna MP: Ah foi, nossa... não sei.

Pesquisadora: Pode falar o que que a senhora achar.

Aluna MP: O que eu achei eu gostei de todas, né? mas achei muito importante igual aquele ali onde nós, quer dizer que a gente aprende a mirar, né? mirar assim.

Pesquisadora: E dos temas que a gente trabalhou, teve algum que a senhora achou mais importante?

Aluna MP: Os temas foi, não, todos, eu acho que eu gostei de todos, eu gostei muito.

Pesquisadora: Considera que esses temas foram importantes, foram relevantes para a sua formação:

Aluna MP: Certeza foi

Pesquisadora: Teria outra sugestão de temas que a gente podia ter trabalhado a gente não trabalhou, algum outro assunto que a gente podia ter falado?

Aluna MP: Não, eu acho que não, que nós aprendeu várias coisas, né?

Pesquisadora: Oh agora sobre os materiais que a gente usou para fazer as práticas, você acha que os materiais foram adequados, você acha que pode melhorar?

Aluna MP: Ai eu acho que podia melhorar tipo assim é igual aquele do tiro, né? uhum aquele para poder arranjar outro tipo de coisa melhor, mas aquele lá também estava bom assim mesmo.

Pesquisadora: O que que a senhora acha que podia ter melhorado naquele?:

Aluna MP: Eu acho que tinha que fazer o revolver direito... o revolver direito, melhor eu acho, tinha que fazer o revolver mais adequado, eu acho.

Pesquisadora: A senhora acha que tinha que ser um revolver que jeito?

Aluna MP: Um revolver mais, sei lá, melhor, aquele lá estava, estava rebentando muito.

Pesquisadora: Ah, a senhora acha que o material foi muito fraco.

Aluna MP: É.

Pesquisadora: Mas assim o jeito que foi feito foi bom ou foi ruim?

Aluna MP: Não, não, o jeito que foi bom, só que ele.

Pesquisadora: Ah, o balão estava muito fraco, né?

Aluna MP: Eu acho que sim.

Pesquisadora: E a organização das aulas, a senhora acha que foi boa?

Aluna MP: Foi boa, foi muito bom.

Pesquisadora: Tem alguma coisa para que poderia ter melhorado?

Aluna MP: Não, eu achei.

Pesquisadora: A não ser o revolver. Cada um destaca uma coisa, é engraçado. Agora com relação aos vídeos e às imagens que a gente usou, passei os vídeos, passei muita imagem, você acha que te auxiliou no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência te ajudou?

Aluna MP: É, ajudou, né? porque quantas horas a gente mesmo sente assim: nossa, mas eu sou tão, eu sou tão devagar, mas a gente vê aqui naqueles vídeos a gente tem de agradecer e pensar assim: nossa eu sou muito boa para fazer as coisas, né? ... a gente pensa assim... eu senti inútil, né? aí quando a gente vê umas coisas dessas aí a gente vê melhor, né? a gente pensa nossa como aquela pessoa lá tem aquela dificuldade e está sentindo tão bem, né? Então eu aprendi isso.

Pesquisadora: Como o uso dessas desses vídeos e dessas imagens contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?

Aluna MP: É.

Pesquisadora: Como que te ajudou a compreender que os paradesportos fazem parte da cultura das pessoas com deficiência?

Aluna MP: Uai, pensei que a gente tem, que a gente entendeu que assim igual é uma pessoa que tem dificuldade, aí a gente tem um jeito de ajudar, né? eu acho que assim.

Pesquisadora: E com relação à cultura das pessoas com deficiência?

Aluna MP: Como assim?

Pesquisadora: Cultura é as atividades que fazem parte do dia a dia deles, as práticas que são relacionadas a essas pessoas.

Aluna MP: Eu acho que é muito importante, muito importante.

Pesquisadora: As informações elas colaboraram para você ver que aquilo lá faz parte da cultura?

Aluna MP: Uhum.

<p>Aluna R / 66 anos</p>	<p>12min59seg</p> <p>Pesquisadora: Nós fizemos essas aulas nós vivenciamos paradesportos, né? e como que essas aulas influenciou na forma como a senhora sobre a sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, sobre a questão da inclusão das pessoas?</p> <p>Aluna R: Como assim?</p> <p>Pesquisadora: Que que a senhora acha que hoje como que a senhora vê as pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna R: Vejo ela na sociedade é como normal como nós mesmos.</p> <p>Pesquisadora: O que que mudou de como a senhora pensava antes pra hoje?</p> <p>Aluna R: Ah, eu pensava que a pessoa deficiente não podia fazer, não dava conta de fazer nada... Eu já entendia assim um pouco, depois que eu comecei a estudar para entender mais que tem como eles fazer tudo o que nós faz. Não tem nada a ver uma coisa para a outra, né? Porque se eles se dispõem para fazer faz. Porque eu mesma tenho um primo que não vai nem no banco receber, que ele é cadeirante, ele diz que não dá conta. Aí eu falo para ele: não, moço, anda, se vira... só porque você está na cadeira aí o mundo não acabou para você, mas para ele ele acha que acabou.</p> <p>Pesquisadora: Mas antes dessas aulas, a senhora pensava assim ou mudou um pouquinho?</p> <p>Aluna R: Não, mudou um pouco, porque eu não pensava assim, eu achava assim aquele não tinha como... um cadeirante, eu pensava, como é que um cadeirante vai jogar, como é que um cadeirante vai correr igual aquele jogo... eu pensava que não tinha, que a gente que tinha que estar conduzindo ele, entende? empurrando a cadeira, passeando com ele passear aí, mas e agora eu vejo assim que não, eles têm como se locomover igual nós, normal.</p> <p>Pesquisadora: O que a senhora identifica como positivo nas aulas práticas sobre o paradesporto, o que que a senhora... achou de bom nas aulas práticas?</p> <p>Aluna R: Deixa eu passar a entender, as aulas práticas igual a nossa?</p> <p>Pesquisadora: Aula prática é a parte que a gente ia experimentar o paradesporto, fazer o tiro, arco, fazer jogar bocha. O que que a senhora acha que foi bom nessas aulas?</p> <p>Aluna R: Para mim todos foi bom, só não achei melhor o arco, porque não dei conta, não dei conta de movimentar ele, mas o outro ali eu achei bom, eu acertei ainda duas vezes.</p> <p>Pesquisadora: E o que que a senhora achou de ruim nessas aulas nas partes práticas?</p> <p>Aluna R: Nenhuma, não achei nada ruim.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora sentiu, como a senhora se sentiu fazendo essas aulas práticas, vivenciando esses paradesportos?</p> <p>Aluna R: Senti bem, brincando, se desenvolvendo aquilo ali, aprendendo. Porque eu não sabia. Igual aquela bolinha, não estava jogando, eu não entendo nada daquele jogo, agora eu comecei a aprender mais ou menos um pouco, né? Que eu não entendo nada dele.</p> <p>Pesquisadora: Da bocha?</p> <p>Aluna R: É. Não entendo nada, mas só já tinha visto uma vez... na televisão, já vi pessoa jogando um joguinho... eu assisto muito esses trem... mas daquela lá eu nunca tinha visto, não. Inclusive, jogo eu não sou muito de ver jogo, nem jogo de bola. Eu não gosto muito de ver... quando é as mulheres que estão jogando eu gosto de ver, mas homem eu não gosto de ver, é muito bruto.</p> <p>Pesquisadora: Como essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência? Oh vou mudar a pergunta, a intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência, essas aulas influenciou na sua opinião sobre essas capacidades? Capacidade é a capacidade da pessoa fazer alguma coisa nas habilidades.</p>
---------------------------------	--

Aluna R: É, influenciou.
 Pesquisadora: Como?
 Aluna R: Ah, eu nem sei te explicar como, eu acho que entenderam que as pessoas tem como fazer tudo, né?
 Pesquisadora: O que que foi mais importante para sua aprendizagem os temas que a gente trabalhou, que nós trabalhamos vários temas, né? ou a vivência com os paradesportos ou os dois?
 Aluna R: A vivência com os paradesportos você quer falar é
 Pesquisadora: A prática a gente fazer os paradesportos, qual mais importante, os temas que a gente trabalhou ou a parte prática?
 Aluna R: A parte prática, a parte prática também é boa.
 Pesquisadora: Como a parte prática ou os dois foi importante?
 Aluna R: Aquele do boliche, aquele outro da bolinha também, só aquele do arco que eu não dei conta. É o badoque de rampinha.
 Pesquisadora: É o badoque. A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades de esporte que as pessoas sem deficiência?
 Aluna R: Têm.
 Pesquisadora: Por quê?
 Aluna R: Porque você é capaz de fazer tudo isso, se eles quiser fazer, eles faz tudo. Eu estava vendo na televisão eles andando de *skate* na, um rapaz sem perna só tem os braços andando na água igual esse povo anda.
 Pesquisadora: Surf.
 Aluna R: É surf. Aí eu fui eu ficava olhando assim como é que a pessoa se defende se chegar a dar um problema? Mas deve ter uma pessoa ali por perto para socorrer, né? se der problema. Eu estava olhando... imaginando como é que dá conta. É Deus que, né?
 Pesquisadora: A senhora acha que é importante trabalhar esses paradesportos nas aulas de Educação Física, esses temas que nós trabalhamos a vivência dos paradesportos nas aulas...?
 Aluna R: Sim, porque aí a gente aprende alguma coisa, vai aprendendo é alguma coisa, né?
 Pesquisadora: As suas atitudes do contato com alguma modalidade paradesportiva antes?
 Aluna R: Não.
 Pesquisadora: Qual tema que nós trabalhamos e qual paradesporto foi mais importante pra senhora?
 Aluna R: Pra mim, foi tudo igual alguma coisa só.
 Pesquisadora: Mas teve algum que chamou mais atenção, que a senhora mais gostou?
 Aluna R: É o boliche, eu gostei mais, é o boliche parece que é mais prático para nós.
 Pesquisadora: a senhora acha que os temas que a gente trabalhou, nós trabalhamos vários temas junto com paradesporto, que eles foram importantes?
 Aluna R: Foi.
 Pesquisadora: Por quê?
 Aluna R: Ah, não nem entendo porque não, mas foi porque a gente está tendo contato, todo mundo junto ali está aprendendo alguma coisa, né?
 Pesquisadora: Tem alguma outra sugestão de tema que a gente podia ter trabalhado?
 Aluna R: Não, não tenho.
 Pesquisadora: Com relação aos materiais que a gente usou nas práticas, que a gente usou vários materiais, a senhora acha que foi adequado aqueles materiais?
 Aluna R: Foi, foi tipo de brincadeira, né? porque era uma brincadeira, foi adequado pra nós.
 Pesquisadora: E a forma como a gente organizou as aulas foi adequado?
 Aluna R: Foi. Mas foi pouco tempo, não dá tempo para entender muita coisa, né? Aquele que começou ali e a chuva veio, depois, começa logo não dá até

mesmo de entender muita coisa já acabou a aula, né?

Pesquisadora: A senhora achou que foi pouco tempo.

Aluna R: Pouco tempo, né?

Pesquisadora: Tem alguma sugestão que poderia melhorar: O que a senhora acha que podia ter melhorado nessas aulas para elas serem melhores?

Aluna R: Eu acho que não tem, porque nosso horário é muito pouco, né? Não dá tempo de ter sugestão de melhorar, porque nós tem que pegar aula com ela e pega aí atrapalha um, o que ser menos atrapalha.

Pesquisadora: Nós usamos várias mídias durante as nossas aulas, a gente usou vídeo, imagens, essas mídias auxiliou no seu aprendizado sobre os paradesportos e sobre as pessoas com deficiência te ajudou para aprender?

Aluna R: Não, acho que não.

Pesquisadora: Acho que vocês não estão entendendo essa pergunta. Oh vamos supor que a gente se eu tivesse trazido, se eu tivesse trabalhado só paradesporto, falado... sem ter mostrado nada para vocês... quero perguntar se ajudou se o vídeo te ajudou a entender mais ou não.

Aluna R: É porque a gente vendo lá como é que está fazendo, a gente vê como é que está lutando para fazer. A gente não sabe, né? aí ajuda um pouco, que a gente já está vendo, igual eles lá com aquele trem batendo e a gente vendo a gente aprende um pouco, né? que a gente nunca jogou.

Pesquisadora: É sobre as pessoas com deficiência, tirando o esporte sobre as pessoas com deficiência, você acha que essas imagens te ajudou a aprender um pouquinho sobre elas?

Aluna R: Aprender como assim você quer falar?

Pesquisadora: Assim, aprender sobre a vida dessas pessoas, sobre a cultura dessas pessoas.

Aluna R: Acho sim que o futuro dele é normal deles, é normal a cultura normal, eles têm a vida normal igual nós. Eu acho que seja assim.

Pesquisadora: Certo. Como esses vídeos, essas imagens colaborou, contribuiu para sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência? Quando a gente fala de cultura a gente fala, por exemplo, os costumes dessas pessoas que, por exemplo, o paradesporto ele é algo da prática da pessoa com deficiência, aquilo lá se torna a cultura delas, né? É diferente, por exemplo, nós não temos esse contato porque não foi nos ensinado, né? Então assim, esses vídeos, essas imagens como que elas colaboraram para você entender que aquilo lá faz parte da cultura delas?

Aluna R: Ah, essa pergunta aí eu não estou entendendo ela, não.

Pesquisadora: Certo, ... a forma você, as imagens te deram mais informação, conseguiu te mostrar te fazer você compreender assim que a gente.

Aluna R: No pensamento da gente acha que a pessoa, vamos supor... um braço, não tem a mão, não dá conta de fazer as coisas, tudo tem que ser os outros que façam. No pensamento da gente, né? não tem uma perna, não tem. Aí fico pensando assim como... arruma o cabelo, como é que veste uma roupa. Então a gente dá para entender que a gente vê eles fazendo as coisas entende que eles dá conta de fazer isso sem precisar de outra pessoa.

Pesquisadora: Elas dão para compreender que existem deficiências que são diferentes umas das outras?

Aluna R: Isso aí eu não sei, tudo diferente, porque ele tem uma pessoa sem pé, tem outro sem braço, tem outro com a perna quebrada, tem outro com a coluna desmontada, não dá conta de nada, né?

Pesquisadora: E assim te ajudou a compreender que tem...

Aluna R: Tem deficiência visual, né? todo jeito é deficiência também.

Pesquisadora: Te ajudo te ajudou a compreender, por exemplo, que existem adaptações diferentes para cada esporte, que existem estratégias diferentes. Por exemplo, lembra que a gente falou sobre as classes dos esportes? Então uma pessoa que tem menos movimento trabalha junto com pessoa

	<p>que tem menos movimentos, uma pessoa que tem um pouquinho mais de movimento para praticar um esporte de uma forma diferente. Te ajudou a compreender isso?</p> <p>Aluna R: Ajudou. Ele é a pessoa não precisa, vai praticar diferente do jeito que ele dá conta, não precisa de ajuda, ele mesmo praticando do jeito que ele dá conta.</p>
Aluna RO / 50 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna S / 67 anos	<p>23min48seg</p> <p>Pesquisadora: Nas nossas aulas nós trabalhamos sobre pessoas com deficiência, sobre os paradesportos, né? lembra?</p> <p>Aluna S: Lembro.</p> <p>Pesquisadora: A gente trabalhou com os paradesportos, que são os esportes para pessoas com deficiência, a gente trabalha várias questões sobre essas pessoas sobre os esportes, essas aulas influenciaram a sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna S: Influenciou bastante.</p> <p>Pesquisadora: Como que te influenciou?</p> <p>Aluna S: É porque por causa. Eu posso?</p> <p>Pesquisadora: Pode.</p> <p>Aluna S: É porque eu estava assim, sei lá, deprimida, que eu estava meia triste, que acho que a senhora mesmo notou, né? Depois que eu assisti aquelas aula que eu estou me sentindo já voltando o que eu era. Quando conversava muito, né? e aí foi diminuindo agora o que eu estou vendo que a gente não pode ser daquele do jeito que eu estava, pois as pessoas pior do que eu e faz tudo para ser alguém na vida. A senhora entendeu?</p> <p>Pesquisadora: Entendi. Então mudou a sua visão no sentido de qual sentido me explica.</p> <p>Aluna S: Do jeito deles trabalhar deles, que jogar é trabalho, né? do jeito deles jogar, aqueles que não enxerga faz, luta, eles está lutando. Meu negócio é isso, que eu achei muito interessante, certo? Daí eu pensei, meu Deus, eu tenho que acordar, eu não posso.</p> <p>Pesquisadora: Mas antes dessas aulas a senhora via as pessoas com deficiência desse jeito?</p> <p>Aluna S: Eu me sentia, falava assim: nossa! coitado, não enxerga, nossa! coitado fazendo. Eu achava assim bonito, que eu acompanhava já há muitos assim as pessoas que não enxergava atravessar a rua, já ajudei demais, certo? tudo que portanto, eu tinha amigo que era deficiente assim, né? cego. Então, eu ia todo dia de madrugada, né? ele trabalhava lá no um São Francisco, outro lá no HGG.... eu descia levava um, daí levava o outro, daí para seguir pra o meu trabalho, mas eu me senti assim normal, por quê? Por causa que tinha assim vida, né? que ainda eu não passei o que eu estou passando nem nada, né? e agora não, agora é esse aí para mim foi um exemplo, para mim, para mim mesmo. O meu irmão mesmo era deficiente, ele não tinha.</p> <p>Pesquisadora: Olho.</p> <p>Aluna S: Uhum. Foi acidente, pneu que estourou, ele tinha um olho vidro...</p> <p>Pesquisadora: Mas o que que a senhora está passando agora que fez mudar esse pensamento?</p> <p>Aluna S: Depois que eu perdi ele.</p> <p>Pesquisadora: Ah, sim.</p> <p>Aluna S: Depois, parece que eu estou... eu não entrei bem, bem, por causa daqui a ajuda de vocês.</p> <p>Pesquisadora: No caso a escola.</p> <p>Aluna S: É, e eu converso, converso, e a minha depressão é aquela assim que eu olhar assim pra senhora eu penso que a senhora não gosta de mim, as colegas não gostam de mim, pra mim, que eu estou atrapalhando, mas não é, não é isso.</p> <p>Pesquisadora: Quando eu falar vivências são relacionadas à prática mesmo</p>

da atividade. Então, por exemplo, quando a gente está fazendo um futebol a gente está fazendo a vivência do futebol, só para te explicar para a senhora entender a pergunta. O que a senhora identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto nas partes práticas? O que que foi positivo?

Aluna S: Positivo, assim, como que eu posso te dizer? que vamos supor, eu estou aqui, né? ele marcou a bola, né? e acerta tudo. Ali que eu achei muito bonito, muito interessante.

Pesquisadora: E para a senhora, a vivência da senhora o que que a senhora identifica de positivo nessas aulas?

Aluna S: Para mim, eu achei interessante.

Pesquisadora: Por que que a senhora achou interessante?

Aluna S: Porque por causa eu não sou capaz e eles é, entendeu?

Pesquisadora: Entendi.

Aluna S: Eu não sou capaz de acertar isso aqui que a senhora viu e eles, não, já acerta. Ali eu acho muito bonito, até cheguei lá em casa falei, conversei que eu converso muito com meus filhos...

Pesquisadora: Mas nas aulas práticas que a senhora gostou mais?

Aluna S: O que eu gostei mais foi da boliche, da flecha.

Pesquisadora: O que que a senhora identifica como negativo nas vivências sobre o paradesporto, o que que foi ruim?

Aluna S: Nenhum, não foi nenhum, foi bom.

Pesquisadora: Como que a senhora se sentiu durante as vivências dos paradesportos?

Aluna S: Como que, repete.

Pesquisadora: Como que a senhora se sentiu durante as vivências dos paradesportos?

Aluna S: Eu me senti para baixo.

Pesquisadora: Na hora que a senhora estava fazendo a aula a senhora estava para baixo?

Aluna S: Eu estava.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna S: Não sei.

Pesquisadora: Aquela angústia?

Aluna S: É.

Pesquisadora: A senhora estava lembrando do seu irmão?

Aluna S: É, eu acho que, não sei, entendeu?

Pesquisadora: A intervenção realizada, quando a gente fala de intervenção são as aulas, tá? a intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna S: Como é que é? Repete.

Pesquisadora: A intervenção realizada influenciou na sua opinião, ou seja, mudou a sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna S: Sim, daí que eu melhorei bastante.

Pesquisadora: E como que mudou a sua opinião?

Aluna S: Só olha eles que é uma coisa, que por causa assim eu estava, eu estava me sentindo pra baixo. A senhora sabe o que que é para baixo mesmo? Eu estava...

Pesquisadora: Mas a senhora acha que essas aulas... mudou a sua opinião porque as aulas foram agradáveis, foi gostosa, porque a gente se divertiu ou por que a senhora teve esse contato com o conhecimento da pessoa com deficiência?

Aluna S: Porque eu as duas coisas, as duas coisas, entendeu? e mais também que eu gostei muito das aulas e também o contato.

Pesquisadora: Com os colegas ou com o conhecimento?

Aluna S: Com os conhecimento.

Pesquisadora: Entendi, agora entendi.

Aluna S: Entendeu agora? Com os conhecimentos.

Pesquisadora: Eu vou perguntar de novo que eu acho que a senhora não entendeu. A intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as

capacidades da pessoa com deficiência e as habilidades? Por exemplo, é quando antes dessas aulas a senhora achava que essas pessoas tinham capacidade e habilidade para fazer, para jogar, para jogar para praticar um esporte?

Aluna S: Não, eu achava que não.

Pesquisadora: Então, essas aulas mudou sua opinião sobre as capacidades e as habilidades?

Aluna S: Mudou.

Pesquisadora: Isso. E como que mudou?

Aluna S: Que eu quando eu vi eu vi que eles é capaz, e eu pensava, eu pensava que eles não era capaz, eu pensava que eles era assim de andar só com aquelas varinha e com a mão atravessar a rua e trabalhar, né? Que eles trabalha... eles é muito inteligente, né? E eu pensava que era só isso, eu nunca imaginava que eles era capaz de jogar uma bola, deles ser - como é que fala? ganhar uma medalha, ser famoso, entendeu?

Pesquisadora: Entendi.

Aluna S: Eu nunca imaginava, e depois dessas aulas que eu vi e falei nossa! eles é mais do que nós, mais do que eu. A senhora entendeu?

Pesquisadora: Agora entendi. O que foi mais importante para o seu aprendizado os temas que nós trabalhamos sobre as deficiências, que a gente trabalhou vários assuntos, né? foi importante foi os temas sobre deficiência, a experiência que a gente teve com os paradesportos, fazendo paradesporto ou dois?

Aluna S: Foi os dois, mas mais foi os.

Pesquisadora: Repete essa outra.

Pesquisadora: A experiência com o paradesporto.

Aluna S: É a experiência, né?

Pesquisadora: Por quê?

Aluna S: Que é por causa é uma coisa que é mais, porque é a experiência para mim foi importante, que eu não tinha... Agora, não, agora qualquer um se vir falar alguma coisa de uma pessoa eu sei, eu sei defender eles, entendeu? que eu aprendi muito, né? Teve só uma que eu não assisti que precisou de eu sair correndo aqui de bobeira... Mas eu queria ter assistido a última aula, que eu achei, gostei. Melhor aula, fora de brincadeira.

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?

Aluna S: Eu acredito.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna S: É que eles têm força de vontade, eles são guerreiros, concorda comigo?

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados para pessoas com deficiência sejam trabalhadas nas aulas de Educação Física?

Aluna S: Uhum, eles podia.

Pesquisadora: A senhora considerar importante que essem que esse conteúdo seja trabalhado na Educação Física?

Aluna S: Eu acho.

Pesquisadora: Por quê?

Aluna S: Por causa que é importante para nós aprender mais e para as pessoas ver, porque têm muitas pessoas, professora, que não sabe, não sabe o que que é.

Pesquisadora: O que que é deficiência?

Aluna S: É.

Pesquisadora: Ou o que que é o esporte adaptado?

Aluna S: O que que é deficiência e que é o esporte, o esporte adaptado, né? Isso aí têm muitos, eu mesmo eu não sabia. Isso aí é muito importante, Que todas Educação Física se nós tivesse ao menos meia hora principalmente esses jogos de hoje ia ficar melhor.

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma daquelas modalidades paradesportivas que a gente trabalhou?

	<p>Aluna S: Não, a primeira vez.</p> <p>Pesquisadora: A senhora não tinha nem visto pela televisão?</p> <p>Aluna S: Não.</p> <p>Pesquisadora: Qual assunto, qual tem trabalhado e qual para desporto foi mais significativo para a senhora?</p> <p>Aluna S: ... aquele.</p> <p>Pesquisadora: O <i>curling</i>.</p> <p>Aluna S: É o <i>curling</i>.</p> <p>Pesquisadora: A senhora considera que os assuntos que nós trabalhamos foram relevantes?</p> <p>Aluna S: Relevantes que é importante é importante e muito, pra mim é.</p> <p>Pesquisadora: Por quê?</p> <p>Aluna S: Pra mim porque que é importante que eu vi coisas que eu nunca tinha visto. Só pra não falar que eu não tinha visto, a senhora aquela menina... mas eu pensava que era só ela.</p> <p>Pesquisadora: A ginasta, né?</p> <p>Aluna S: Eu pensava que era só ela, né? Pra mim foi muito importante.</p> <p>Pesquisadora: A senhora teria outras sugestões de outros temas que nós poderíamos trabalhar nas aulas de Educação Física sobre pessoas com deficiência ou sobre o paradesporto?</p> <p>Aluna S: Para trabalhar com as pessoas.</p> <p>Pesquisadora: Teria outras sugestões de temas a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física sobre as pessoas com deficiência ou sobre o paradesporto?</p> <p>Aluna S: É bom</p> <p>Pesquisadora: A senhora teria algum alguma sugestão de outro tema que a gente não trabalhou.</p> <p>Aluna S: Têm muitos, né? que não trabalhou, né? E ali se for para trabalhar com eles eu acho que compensa, né?</p> <p>Pesquisadora: Tem algum que a senhora poderia falar?</p> <p>Aluna S: O vôlei, eles joga, né? a natação eles nada.</p> <p>Pesquisadora: Então é um assunto que a gente poderia ter trabalhado?</p> <p>Aluna S: É isso, vôlei e a natação.</p> <p>Pesquisadora: Quanto aos materiais que a gente usou durante as aulas, todos os materiais que nós usamos nas aulas, esses materiais utilizados foram adequados?</p> <p>Aluna S: Foi, para nós aqui foi, né? mas para eles lá não, né? porque o deles é mais - como é que fala? Original, né? mas para nós aqui, para mim mesmo, nossa! eu senti, eu senti muito bem, foi adequado...</p> <p>Pesquisadora: A organização das aulas estava adequada?</p> <p>Aluna S: Estava muito bem, muito bem mesmo.</p> <p>Pesquisadora: A senhora teria sugestões para melhorar as aulas?</p> <p>Aluna S: Não, muito bom, não tem mais nada pra melhorar...</p> <p>Pesquisadora: Como a senhora avalia os materiais utilizados de intervenção e a organização das aulas? Poderia melhorar alguma coisa nesses materiais?</p> <p>Aluna S: Não...</p> <p>Pesquisadora: Mas e o tempo das aulas a senhora achou que foi adequado?</p> <p>Aluna S: Foi bom, muito bom.</p> <p>Pesquisadora: As mídias... os vídeos e as imagens que nós usamos, tá? as mídias utilizadas durante as aulas ajudou na sua, no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna S: Ajudou, ajudou.</p> <p>Pesquisadora: Se não tivesse aquelas mídias será que a senhora veria da mesma forma?</p> <p>Aluna S: Não, porque daí como, né? porque ali eles vai seguindo, né? que daí como se não tiver.</p> <p>Pesquisadora: Como que te ajudou essa, essas mídias?</p> <p>Aluna S: Eu achei interessante foi cada um jeito das guia. É que fala, né? As</p>
--	---

	<p>guia ajuda e eles virar.</p> <p>Pesquisadora: A pessoa que ajuda?</p> <p>Aluna S: É, é isso que eu achei muito interessante e importante.</p> <p>Pesquisadora: Olha, essa pergunta ela é um pouquinho difícil, mas eu vou fazer uma vez se aa senhora não entender, eu explico ela novo de outra forma, tá? Como o uso dessas mídias contribuiu para sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna S: Como.</p> <p>Pesquisadora: Como o uso desses vídeos e dessas imagens te ajudou para entender que os paradesportos fazem parte da cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna S: Pra mim entender, né? Bom, eu entendi, cada assim... eu pensei, ah, não, ela vai só mostrar lá só as pessoas deficientes... Na hora que eu vi eles fazendo, trabalhando fazendo aquelas atividades tudo, aí eu me achei muito mesmo.</p> <p>Pesquisadora: Eu queria que a senhora falasse um pouquinho sobre as diferenças entre as deficiências.</p> <p>Aluna S: As diferenças dos cadeirantes, dos cegos, né? eu achei assim mais interessante foi tudo cego, porque ele não enxerga... o dos cadeirante eu achei importante, que eles têm apoio e têm as cadeiras própria, né? E agora o cego já não tem, porque tem é aqui, né? Esse aí que eu achei mais interessante, entendeu?</p>
Aluna V / 55 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluna VA / 65 anos	<p>16min13seg</p> <p>Pesquisadora: Nós tivemos várias nós trabalhamos vários termos durante nossas aulas várias paradesportos, trabalhamos sobre a inclusão das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física na sociedade, né? Como essas aulas influenciaram sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluna VA: É na minha visão eu vim assim durante as aulas, né? eu aprendi que as pessoas com deficiência elas têm nem todos, mas a maioria são rejeitados na sociedade não têm os mesmos privilégio que as pessoas sem deficiência têm, a maioria é rejeitado.</p> <p>Pesquisadora: E a sua visão mudou?</p> <p>Aluna VA: Depois que eu, mudou, né? mudou, né? Eu vi assim que muitos nem todos rejeita as pessoas com deficiência, né? mas antes a minha visão que eu tinha era que a maioria a sociedade era como se excluísse os as pessoas com deficiência, aí depois esse período que a gente ficou com a senhora aprendendo eu vi que não é todos, né? mas assim eu nos jogos, né? eles não têm oportunidade que os as pessoa normal têm de participar, né? dos muitos jogam e não têm, né? a oportunidade de participar igual aos outros têm.</p> <p>Pesquisadora: Nós fizemos muitas vivências práticas, né? não só trabalhamos alguns temas, mas a gente fez a prática, o que que a senhora identifica como positivo nas vivências práticas sobre o paradesporto?</p> <p>Aluna VA: Paradesporto não sei não o que que é paradesporto.</p> <p>Pesquisadora: Paradesportos são os esportes de pessoas com deficiência.</p> <p>Aluna VA: O que que eu.</p> <p>Pesquisadora: O que que a senhora identificou como positivo nessas aulas práticas.</p> <p>Aluna VA: Ah, tudo que a gente praticou eu achei que foi positivo, né? Igual isso esse que nós praticou aqui o jogo da, qual que é aquele jogo?</p> <p>Pesquisadora: Descreve ele qual que é.</p> <p>Aluna VA: O que nós fez nós mesmo fez o jogo.</p> <p>Pesquisadora: Ah, sim o golfe.</p> <p>Aluna VA: É, né? esse, éh, todos que nós fez, que nós fizemos, né? É, eu aprendi alguma coisa, eu aprendi como fazer, como uma pessoa com deficiência ele pode adaptar as coisas para ele e ele pode participar igual</p>

todo mundo.

Pesquisadora: É o que que a senhora identifica como negativo nas vivências, nessas vivências:

Aluna VA: Negativo na vivência.

Pesquisadora: Prática, o que que foi ruim, que poderia ter sido melhor?

Aluna VA: Não eu não achei nada ruim, eu gostei de tudo, só tem uma coisa que eu não gostei muito: aquele jogo das bolinhas lá da, é da bola de gol colorida, né?

Pesquisadora: A senhora lembra como é que chama?

Aluna VA: Não, eu não lembro como que ele chama.

Pesquisadora: A bocha

Aluna VA: Bocha, né? é esse eu não gostei muito, não, e nem o arco e flecha.

Pesquisadora: Por que que se você não gostou da bocha?

Aluna VA: Não sei, eu não gostei muito, não, agora o arco e flexa eu não gostei porque eu não acertei nenhuma. Eu fiz até dei pra o Mikael, né? dei para o meu neto, levei ele para casa, dei para ele, ele achou bom, mas eu não acertei nenhuma fez, aí eu falei ah eu não gostei muito, não.

Pesquisadora: O que que a senhora sentiu durante essas aulas práticas com paradesporto?

Aluna VA: O que que senti?

Pesquisadora: É como a senhora se sentiu.

Aluna VA: Ah, eu senti bem, né? aprendendo, né?.

Pesquisadora: Essa, essa intervenção, essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna VA: Sim.

Pesquisadora: Como que te influenciou?

Aluna VA: Influenciou porque eu vi assim que é todos são capazes, né? Ninguém num tem, todos têm a capacidade de fazer alguma coisa. Igual eu mesmo eu tenho essa deficiência, hoje mesmo pago até conversando com colega, né? Eu tenho essa deficiência no braço e eu faço tudo, tem coisa que eu não faço, se caiu uma coisa assim igual aqui eu não dou conta de pegar e até no chão para pegar, mas u não me vejo incapaz. Eu até estava falando para ela é porque eu entrei na aula de violão que é minha paixão violão e eu passei na aula prática escrita eu passei, mas na, eu aprendi uma nota, porque a minha mão, igual aqui, né? ela não abraça o pescoço do violão para passar aquela nota assim. Então não, eu falei para ela não vou desistir vou comprar um violão pequeno, mas eu vou conseguir, porque eu comprei o grande, né? e deu esse problema, mas eu vou comprar o pequeno e vou conseguir, e eu ainda falei para ela vou cantar todos os hinos da harpa trocando violão. Então assim, eu vejo que em nenhuma deficiência a pessoa incapaz, eu vejo que tem toda a deficiência a pessoa é capaz de alguma coisa, é que seja adaptado a que não seja, mas que tem. Eu tenho uma cunhada cadeirante ela faz de tudo também e a deficiência dela foi na coluna. Então ela era nova, sofreu acidente ficou lá na cadeira de roda e ela faz tudo, ela nunca foi incapaz de fazer nada, né? tudo ela faz. Então eu aprendi isso, né? Já tinha um pouco de experiência com a minha cunhada que eu vejo ela desde que aconteceu o acidente eu vejo que ela se esforça para tudo para fazer as coisas. E eu aprendi mais, né? com as aulas que todo mundo é capaz. E outra coisa também que eu aprendi a gente nunca deve sentir é coitadinho, né? Ah, eu sou um coitado, eu tenho esse problema. Eu aprendi isso também a gente nunca pede. Um dia desse eu falei com uma pessoa deixa de se sentir coitado sentir: ah eu sou um coitadinho. Não. Então eu aprendi muita coisa nessas aulas, muito bom, eu gostei.

Pesquisadora: O que que foi mais importante para o seu aprendizado os temas que nós trabalhamos, né? que a gente trabalhou sobre capacitismo, trabalhamos sobre inclusão, sobre acessibilidade, então foi o que que o mais importante esses temas ou a experiência com os paradesportos experiência

	<p>prática ou os dois.</p> <p>Aluna VA: Os dois, a experiência prática que nós fez, né?</p> <p>Pesquisadora: Uhum.</p> <p>Aluna VA: Com os dois, os dois, foi bom.</p> <p>Pesquisadora: Por quê?</p> <p>Aluna VA: Oh igual da gente fazer o adaptação, né? então foi assim uma coisa assim muito boa, né? juntou todo mundo, foi animado todo mundo fazendo. Eu gostei dessas aula, né? tanto prática como, né? de assistir, de ficar vendo os jogos, né? as pessoas com deficiência jogando. Eu gostei de todos.</p> <p>Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?</p> <p>Aluna VA: Eu acredito, porque nessa, nessas aulas a gente viu muito pessoa com deficiência igual aquele homem que deu o soltou o esse último vídeo que nós viu, que ele não tinha os braços nem as pernas.</p> <p>Pesquisadora: O arco e flecha.</p> <p>Aluna VA: É, a capacidade dele, né? para fazer aquilo mesmo com adaptação, mas foi bem. E a gente vê assim a alegria da pessoa, né? não vê assim nem um minuto ele se sentiu que ele não tinha abraço nem perna ele se sentiu capaz e ganhou a medalha dele, né? Então foi muito bom, gostei dos vídeos também.</p> <p>Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados por pessoas com deficiência sejam trabalhados nas aulas de Educação Física?</p> <p>Aluna VA: Acho, acho.</p> <p>Pesquisadora: Por quê?</p> <p>Aluna VA: Porque as pessoas que não ainda não tinham essa, esse conhecimento elas passam a ter esse conhecimento, ter esse conhecimento como adaptar os equipamentos das pessoas com deficiência, então foi importante essa parte.</p> <p>Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma modalidade paradesportiva trabalhada na intervenção?</p> <p>Aluna VA: Como?</p> <p>Pesquisadora: A senhora já tinha tido algum contato com alguma daquelas modalidades que a gente trabalhou durante as aulas?</p> <p>Aluna VA: Não, contato assim bem pessoal não. Assim muitas coisas assim eu vi pela televisão, mas assim pessoal não.</p> <p>Pesquisadora: Qual tema trabalhado e qual paradesporto foi mais significativo pra senhora? Qual assunto foi mais importante pra senhora?</p> <p>Aluna VA: O assunto, ai professora, foi tantos assuntos, foi muitos assuntos, né?</p> <p>Pesquisadora: Conseguir lembrar de algum?</p> <p>Aluna VA: Não, foi muitos assuntos que a gente.</p> <p>Pesquisadora: Tá, mas qual paradesporto foi mais importante na visão da senhora?</p> <p>Aluna VA: Paradesporto é as adaptação?</p> <p>Pesquisadora: É os esportes mesmo.</p> <p>Aluna VA: Os esportes?</p> <p>Pesquisadora: Sim.</p> <p>Aluna VA: Esse que eu falei para a senhora do deficiente que não tinha nem braço nem perna, né? depois o arco, aquele de cadeira de roda que jogou o boliche eu achei bem importante aquela...</p> <p>Pesquisadora: A senhora considera que os assuntos trabalhados foram importantes, foram relevantes?</p> <p>Aluna VA: Considero, foi, foi importante, foi importante para todos nós, né? aprendemos muito. Todos os colegas que a gente conversa, participou, gostou, né? dos trabalhos das aulas.</p> <p>Pesquisadora: Teria alguma outra sugestão de tema que a gente poderia ter trabalhado ou algum outro paradesporto que a gente podia ter feito?</p> <p>Aluna VA: Eu acho, eu acho que trabalhou todos, né? professora, trabalhou</p>
--	--

	<p>o visual, né? pessoa com deficiência visual. Acho que foi todos, todos temas.</p> <p>Pesquisadora: Os materiais que nós usamos a senhora acha que foi adequado? Aluna VA: Pra, pra deficiências?</p> <p>Pesquisadora: Não, pra nossas aulas.</p> <p>Aluna VA: Foi, foi.</p> <p>Pesquisadora: A senhora acha que todo aqueles materiais que a gente fez foi adequado?</p> <p>Aluna VA: Foi, às vezes, o arco e flexa, aqueles tira ao alvo, fez boliche, né? o arco e flexa foi feito mesmo na todo mundo praticando fazendo, esse outro aqui da caixinha também que nós fizemos também é o golfe, né?</p> <p>Pesquisadora: Isso.</p> <p>Aluna VA: É, foi bom</p> <p>Pesquisadora: E a organização das aulas foi adequada?</p> <p>Aluna VA: Foi, foi adequada.</p> <p>Pesquisadora: Teria alguma sugestão para melhorar essas aulas?</p> <p>Aluna VA: Não, professora, acho que foi bom. A sugestão que teve, o jeito de trabalhar, né? foi bom. Eu acho que não precisa de mais nada.</p> <p>Pesquisadora: Os vídeos e as imagens que nós utilizamos durante as aulas ajudou na sua, no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna VA: Ajudou, ajudou porque a gente vê como uma pessoa se movimenta, né? Então você não só foi a senhora falando, mas a gente vendo lá é mais, né? a gente fica bem, aprende bem mesmo, né? vê o jeito que a pessoa se movimenta, que faz, então foi bom os vídeos.</p> <p>Pesquisadora: E como que essas mídias e vídeos, as imagens chama de mídia, como que essas mídias contribuem para sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluna VA: Como que a mídia contribui?</p> <p>Pesquisadora: Como que essas mídias que a gente trabalhou contribuiu para a sua visão sobre a cultura da pessoa com deficiência?</p> <p>Aluna VA: Uê, contribui que eu aprendi a sobre a deficiência, né? sobre a pessoa com deficiência, então foi, foi bom eu aprendi sobre isso.</p> <p>Pesquisadora: A senhora, por exemplo, conseguiu compreender que existem diferenças com deficiência ou outra?</p> <p>Aluna VA: Aprendi também, né? têm umas pessoas com deficiência que se localizam com mais facilidade outros já precisam da adaptação, então tudo isso a gente viu, né?</p> <p>Pesquisadora: E com relação à diferença entre os paradesportos?</p> <p>Aluna VA: Entre eles?</p> <p>Pesquisadora: É, por exemplo, existem os critérios de classes, a senhora já tinha conhecimento sobre isso, as classes dos paradesportos?</p> <p>Aluna VA: Não, não.</p>
<p>Aluna W / 59 anos</p>	<p>10min20seg</p> <p>Pesquisadora: Nessas aulas nós estudamos sobre as pessoas com deficiência, nós estudamos sobre os esportes pessoas com deficiência, né? nós estudamos sobre inclusão, essas aulas influenciaram na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade? Ela mudou a sua visão sobre essa questão?</p> <p>Aluna W: Mudou a visão, né? Igual a gente nunca teve essas aulas, né? Achei muito interessante, eu gostei, a gente aprendeu muita coisa, né?</p> <p>Pesquisadora: Como que mudou a sua visão?</p> <p>Aluna W: A gente viu como assim o deficiente trabalhando, o cego, a pessoa mudo... Achei interessante essas aulas, eu nunca tinha ouvido essa palestra, eu gostei.</p> <p>Pesquisadora: Nós fizemos algumas aulas práticas, lembra? Fomos para a quadra, viemos aqui, o que que a senhora identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto?</p> <p>Aluna W: Não estou sabendo.</p> <p>Pesquisadora: Então vou te perguntar de outra forma. O que que a senhora</p>

viu de bom nessas aulas práticas?

Aluna W: Ah, aquelas bolinhas, eu gostei, aquilo lá foi muito divertido.

Pesquisadora: Qual bolinha?

Aluna W: Aquela de areia.

Pesquisadora: Ah, sim. Por que que a senhora gostou? Aquela chama bocha.

Aluna W: Bocha.

Pesquisadora: É. Por que que a senhora gostou da bocha?

Aluna W: Ah, eu gostei dela, porque ela distraiu muito a gente, a gente participou, e pra mim foi a primeira vez.

Pesquisadora: E o que que a senhora identifica como negativo nessas aulas, o que que foi ruim?

Aluna W: Ruim?

Pesquisadora: Uhum.

Aluna W: Não, tudo boa, eu gostei, eu sei que eu gostei. Aprendi muita coisa, sabe? Sobre assim as suas aulas... sobre deficientes.

Pesquisadora: O que que a senhora aprendeu?

Aluna W: Uai, sobre assim a pessoa, eu pensava que as pessoas não participava, né? e depois que a gente assistiu às aulas que a gente viu como que essas pessoas participa, né?

Pesquisadora: Não participava do quê?

Aluna W: As pessoas sem perna, né? que têm aquelas pernas de ferro participando de jogo, é a pessoa. Ah, só sei que foi divertido.

Pesquisadora: Muito bem. Como que a senhora se sentiu durante essas aulas práticas sobre os paradesportos, como que a senhora se sentiu?

Aluna W: Senti mais jovem, né?

Pesquisadora: Coisa boa.

Aluna W: Foi muito divertido, né? Senti alegria, porque assim distraiu muita gente, né? A gente não aproveitou as coisas mais cedo, né? depois, agora, mas nunca é tarde, né?

Pesquisadora: Com certeza.

Aluna W: Aprendeu muita coisa que a gente não aprendeu.

Pesquisadora: Essa intervenção, essas aulas, influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluna W: Ela trabalhou muito a mente da gente, né? Teve igual eu falei, eu nunca vi essas pessoas participar das coisas, né? Achei muito interessante, achei bonito o jeito deles participar, o que a gente tem capacidade de participar e eles estão participante, né? Interessante.

Pesquisadora: Muito bom. O que que foi mais importante para a sua aprendizagem os temas que nós trabalhamos durante as aulas, a experiência com o paradesporto ou os dois?

Aluna W: Pode repetir de novo?

Pesquisadora: Repito. O que que foi mais importante para a sua aprendizagem, a senhora aprendeu muitas coisas, os temas que nós trabalhamos, por exemplo, a gente trabalhou sobre capacitismo, nós trabalhamos sobre as mídias, nós trabalhamos sobre inclusão, sobre acessibilidade, o que que foi mais importante, esses temas, as vivências com o paradesporto, a prática ou dois?

Aluna W: A vivência.

Pesquisadora: Vivência? Por que que foi a vivência?

Aluna W: Uai, porque aa gente, como diz assim, a gente conviver ali, né? foi convivendo com as pessoas que a gente, assim, não sabia de nada, né? Essa participação da pessoa que não é igual nós normal.

Pesquisadora: A senhora acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades de esporte que as pessoas sem deficiência?

Aluna W: Eu acho que sim, eles é muito inteligente, acho que eles têm capacidade.

Pesquisadora: Eles têm as mesmas possibilidades de esporte?

Aluna W: Têm.

Pesquisadora: A senhora considera importante que os esportes adaptados

sejam trabalhados durante as aulas de Educação Física?

Aluna MC: Ah, sim.

Pesquisadora: Por que que é importante?

Aluna W: É porque têm aquelas horas e aquele dia, né? que a gente tem que descobrir coisa que a gente não descobriu.

Pesquisadora: A senhora já tinha tido contato com alguma daquelas modalidades paradesportivas que a gente trabalhou? A senhora já tinha visto ou realizado?

Aluna W: Não, a primeira vez.

Pesquisadora: Qual dos temas que nós trabalhamos, os assuntos foi mais importante para a senhora?

Aluna W: É a bolinha, como é que fala, qual o nome dela?

Pesquisadora: Bocha.

Aluna W: Bocha.

Pesquisadora: Por que que a senhora achou mais importante?

Aluna W: Ah, porque foi muito divertido, né? A pessoa quando ganhava ali chegava perto da outra bolinha vermelha a branca a pessoa pulava de alegria, né? No instantinho o horário passava, era divertido,

Pesquisadora: Muito bom. Nos assuntos que nós trabalhados qual que a senhora achou mais importante?

Aluna W: Pra mim, eu gostei de todas,

Pesquisadora: Tem alguma sugestão de tema que a gente poderia ter trabalhado?

Aluna W: Não.

Pesquisadora: Agora com relação aos materiais que a gente usou durante as aulas, aqueles materiais foram adequados para as aulas?

Aluna W: Demais, as aulas... muita coisa ali que foi feita na mão, artesanato, achei interessante.

Pesquisadora: A senhora acha que deu para trabalhar bem com esses materiais?

Aluna W: Demais... achei interessante.

Pesquisadora: E a organização das aulas foi adequada?

Aluna W: Foi.

Pesquisadora: Teria alguma sugestão para gente melhorar as aulas?

Aluna W: É, precisamos melhorar cada vez mais, é melhor para a gente, né?

Pesquisadora: O que que a senhora acha que poderia melhorar?

Aluna W: Não, falo assim ter continuar essas aula aí fazendo a gente descobrir mais coisa, com mais pessoas que a gente não esperava que participava e participa igual a gente normal, né?

Pesquisadora: A senhora acha que o tempo foi adequado, os materiais foram adequados? A senhora não mudaria nada?

Aluna W: Não.

Pesquisadora: Durante as aulas a gente usou algumas mídias que são vídeos e imagens, a senhora lembra? Eu passei o vídeo, passei imagens.

Aluna W: Ahanm, passou.

Pesquisadora: Essas, as mídias utilizadas durante as aulas ajudou na sua, no seu aprendizado sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência?

Aluna W: Ajudou e muito.

Pesquisadora: Como que te ajudou?

Aluna W: Ajudou assim, como assim ajudar? A gente vendo aquilo, né? Eu achei muito interessante que aquelas pessoas deficiente que a gente nunca sabia, igual eu falei que nem a gente sabia que a pessoa deficiente tinha capacidade de fazer aquilo, né? o esporte, né? Então é isso.

Pesquisadora: Como o uso dessas mídias contribuiu com a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?

Aluna W: Essa aí eu não dou conta de responder ela, não.

Pesquisadora: Tá. Eu vou modificar, vou mudar ela um pouquinho. Como o uso desses vídeos, dessas imagens te ajudou para entender que os paradesportos fazem parte da cultura das pessoas com deficiência? Por

	<p>exemplo, te ajudou a compreender as diferenças entre as eficiências? Aluna W: Ajudou e muito, ajudou e muito. Pesquisadora: Por exemplo, te ajudou compreender que uma pessoa com. Aluna W: Ele tinha capacidade e tem capacidade. Pesquisadora: Por exemplo, tem uma pessoa com a mesma deficiência a senhora conseguiu compreender que existem diferenças entre uma pessoa e a outra, por exemplo? Aluna W: Pessoa normal? Pesquisadora: Não, uma pessoa com a mesma deficiência, por exemplo. Aluna W: Ah, não achei diferença, não, achei que nem é interessante, né?</p>
<p>Aluno A / 58 anos</p>	<p>9min14seg</p> <p>Pesquisadora: As nossas aulas, aquelas nossas aulas de trabalho com os esportes das pessoas com deficiência, lembra? Aluna A: Lembro. Pesquisadora: E aí nós trabalhamos vários assuntos referentes às pessoas com deficiência, a gente trabalhou acessibilidade, a gente trabalhou alguns campeonatos e tal, nós trabalhamos um pouquinho sobre inclusão, e aí eu quero saber do senhor como que essas aulas influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade se as aulas influenciou na sua visão se mudou sua visão se não mudou. Aluno A: Só na do jogo, né? é aquele que vai no aquele por cima que não tem perna como é o nome? Pesquisadora: Tem um jogo a gente fez tipo um arco. Aluno A: No gelo. Pesquisadora: Ah, do <i>curling</i>. Aluno A: É Pesquisadora: Como que aquele jogo influenciou na sua opinião sobre inclusão? Aluno A: Porque ali a pessoa tem que ter muita isso posição para ficar equilibrado, né? porque senão cai de cima, não cai não? Pesquisadora: Mas como que esse jogo pode ser, por exemplo, pensado de forma que a pessoa está sendo incluída numa sociedade, por exemplo? Aluno A: Como é que ele na sociedade? Pesquisadora: Isso, como é que o senhor pensa naquele jogo assim de forma que pode contribuir pra inclusão dessa pessoa na sociedade? Aluno A: Uai, ele é muito interessante para a população, aquele jogo e o outro do tiro... porque ali precisa de ter um acompanhante também para ele, também é muito interessante, muito importante. Pesquisadora: Que que o senhor identifica como positivo nas aulas, nas aulas práticas sobre o paradesporto, o que que o senhor viu de bom? Aluno A: Do jogo? Pesquisadora: Isso, do jogo, das aulas práticas mesmo do paradesporto que a gente fez. Aluno A: daquelas brincadeiras agora? Pesquisadora: Todas essas que nós fizemos. Aluno A: Eu gostei daquele joguinho da tampa. Pesquisadora: O que que o senhor identificou o que que o senhor gostou mais? Aluno A: Aquele do joguinho que a pessoa joga a tampa para empurrar a outra para deixar no cantinho certo. Pesquisadora: Por que que o senhor gostou desse jogo? Aluno A: Porque eu achei muito importante aquilo lá, prático para pessoa aprender e a também da de jogar bola também, eu gostei também. Pesquisadora: Qual? Do boliche? Aluno A: Sim. Pesquisadora: Por que que o senhor achou aquele interessante, achou legal? Aluno A: O modo da disputa mais os outros, né? porque tirar a bola do meio,</p>

né? pra ficar mais perto do centro.

Pesquisadora: E o que que o senhor achou de negativo nas aulas práticas?

Aluno A: Não sou chegado foi a da flecha que eu não sei jogar, né? mas as outras tudo eu gostei.

Pesquisadora: E por que que o senhor não gostou do arco e flecha?

Aluno A: É porque eu não sei atirar com ela.

Pesquisadora: É por que achou difícil?

Aluno A: Achei difícil.

Pesquisadora: O que que o senhor sentiu durante essas aulas práticas com os paradesportos? Como que o senhor se sentiu?

Aluno A: Eu senti bem à vontade, né? eu achei bom, achei muito gostoso.

Pesquisadora: Essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?

Aluno A: Na opinião da pessoa?

Pesquisadora: É na sua opinião sobre essas pessoas essas aulas te influenciou mudou a sua opinião?

Aluno A: Mudou, mudou.

Pesquisadora: O que que mudou?

Aluno A: A pessoa achei muito interessante, né? eu sempre não via, não assistia aquilo agora fiquei abismado, né? eu fiquei mais ativo, né?

Pesquisadora: O que que foi mais importante para seu aprendizado os temas que nós trabalhamos durante as aulas, a gente trabalhou sobre inclusão, sobre alguns campeonatos, né? é a experiência com o paradesporto, ou seja, é fazer a prática ou os dois foram importantes?

Aluno A: Os dois, os dois foram importantes.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno A: Porque é importante para a pessoa aprender, né? eu achei muito importante.

Pesquisadora: O senhor acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiência?

Aluno A: Têm, têm as mesmas responsabilidades também porque ali é um dom da pessoa, né? você acha a mesma coisa, né? da pessoa normal.

Pesquisadora: Certo. O senhor considera que é importante trabalhar esses esportes adaptados nas aulas de Educação Física?

Aluno A: É importante, é uma coisa que a pessoa está aprendendo, né? Tudo que está passando a pessoa está evoluindo aprendendo.

Pesquisadora: O senhor já tinha tido contato com essas modalidades esportivas?

Aluno A: Não.

Pesquisadora: E desses temas que nós trabalhamos e dos paradesportos que nós trabalhamos qual que foi o mais significativo pro senhor, o que foi mais importante para o senhor?

Aluno A: Foi aquele o de jogar a bola para gente derrubar aqueles bonequinhos.

Pesquisadora: Boliche.

Aluno A: É, eu gostei também.

Pesquisadora: Por que que o senhor gostou mesmo?

Aluno A: Pra derrubar deles tudo, né? que tem as vezes da pessoa jogar e não derrubar nenhum...

Pesquisadora: E dos assuntos que a gente trabalhou, que a gente trabalhou vários assuntos, qual que foi mais importante para o senhor?

Aluno A: Vários assuntos eu não, qual deles mais ou menos?

Pesquisadora: Não posso falar, não. Tem que ver se o senhor lembra algum.

Aluno A: Não lembro, não.

Pesquisadora: Tá. Tem alguma sugestão de tema que a gente podia ter trabalhado?

Aluno A: Não tem, não.

Pesquisadora: Nós utilizamos vários materiais durante essas aulas, né? o senhor acha que esses materiais foram adequados pelas aulas?

Aluno A: Foram adequados.

	<p>Pesquisadora: Por quê?</p> <p>Aluno A: Porque todas as aulas tem que ter o material já antecipado para aquelas coisas, né?</p> <p>Pesquisadora: E a organização das aulas foi adequada?</p> <p>Aluno A: Foi, a organização foi.</p> <p>Pesquisadora: O senhor teria alguma sugestão para melhorar as aulas?</p> <p>Aluno A: Para melhorar?</p> <p>Pesquisadora: Uhunm.</p> <p>Aluno A: É aprender mais, né? Aprender mais para as aulas melhorar mas para pessoa, né?</p> <p>Pesquisadora:</p> <p>Aluno A:</p> <p>Pesquisadora: Nós utilizamos vários vídeos imagens sobre os paradesportos e as pessoas com deficiência, esses vídeos essas imagens utilizadas durante as aulas te ajudou no seu aprendizado sobre o paradesporto e as pessoas com deficiência? E vamos supor assim se não tivesse... o senhor acha que faria falta?</p> <p>Aluno A: Se não tivesse, não, não, fazia e na mesma hora não fazia, né? porque sempre a pessoa deixa de estudar para ir assistiu os vídeos.</p> <p>Pesquisadora: Não, mas assim o senhor acha que mostrando o vídeo junto com a imagem e a gente fazendo o esporte mesmo ele ajudou no seu aprendizado sobre esse conteúdo?</p> <p>Aluno A: Ajudou, sobre isso aí ajudou, que a pessoa está vendo ali está aprendendo, né?</p> <p>Pesquisadora: E como que esses vídeos ajudou na sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluno A: Ali a gente está vendo o movimento que eles faz, né? Se precisa também de uma ajudante, de uma coisa, mais é isso.</p> <p>Pesquisadora: Deu para compreender, por exemplo, que existem diferenças entre as entre as deficiências? a diferença é de uma pessoa surda, a adaptação para uma pessoa cega, deu para ver essas diferenças?</p> <p>Aluno A: Deu, deu pra ver a diferença, né?</p> <p>Pesquisadora: Deu pra o senhor ver, por exemplo, utilizam estratégias diferentes para cada esporte?</p> <p>Aluno A: Deu pra ver cada esporte é diferente um do outro, né?</p>
Aluno C / 54 anos	NÃO PARTICIPOU
Aluno DE / 55 anos	<p>9min43seg</p> <p>Pesquisadora: Essas aulas sobre os paradesportos e sobre as pessoas com deficiência influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?</p> <p>Aluno DE: Sim.</p> <p>Pesquisadora: Como que influenciou?</p> <p>Aluno DE: Influenciou porque, como é dizer que, vamos supor, tirando por mim, né? a gente vê, tem mais a visão a pessoa que, às vezes, a gente vê a pessoa deficiente, sabe? às vezes, alguém pensa que ele não é capaz de exercer aquele esporte, né? Então eu tenho igualmente eu posso pensar também que o outro pode pensar de mim também, né? Ah não aquele ali não dá conta de nada, não. Então isso fez muito esse povo assim e a gente sabe que eles é capaz de fazer alguma coisa também né a resposta, e gente vê que eles é capaz de fazer alguma coisa também, né?</p> <p>Pesquisadora: O que o senhor identifica com o positivo nas vivências sobre o paradesporto nas partes práticas?</p> <p>Aluno DE: Como que eu posso responder ela?</p> <p>Pesquisadora: O que que o senhor identifica como bom nessas vivências sobre paradesporto, o que que foi bom nessas aulas?</p> <p>Aluno DE: Ah, a gente diverti, né? se comunicou mais um com o outro e a gente viu e inspirou mais um no outro, né</p>

Pesquisadora: E o que o senhor identifica como negativo nas vivências sobre paradesporto?

Aluno DE: Como negativo?

Pesquisadora: Uhnm.

Aluno DE: Por esse esporte aí?

Pesquisadora: É o que o senhor achou que foi ruim, por exemplo?

Aluno DE: Aparentemente nada.

Pesquisadora: Como que o senhor se sentiu durante as vivências dos paradesportos durante as aulas práticas?

Aluno DE: Pra mim, foi ótimo, pra mim foi bom que eu diverti, né? e aprendi mais um pouco também, né?

Pesquisadora: Essas aulas, a intervenção realizada influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades pessoas com deficiência?

Aluno DE: Ahnm...

Pesquisadora: Vou mudar então, a intervenção realizada mudou a sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência? A capacidade de fazer uma tarefa ou habilidade e fazer uma tarefa.

Aluno DE: ... Todo mundo é capaz de fazer, de fazer aquilo que está praticando, né?

Pesquisadora: O que que foi mais importante para o seu aprendizado os temas que nós trabalhamos sobre as pessoas com deficiência ou a experiência com os paradesportos ou os dois.

Aluno DE: Os dois.

Pesquisadora: Por que que foram os dois?

Aluno DE: Cada um tem o seu objetivo, né? nunca a gente pensa que a pessoa não é capaz e é, né? e o outro porque ele já está ali pra exercer aquele trabalho, eu acho mais ou menos isso.

Pesquisadora: O senhor acredita que as pessoas com deficiência têm as mesmas possibilidades esportivas que as pessoas sem deficiências?

Aluno DE: Não.

Pesquisadora: Por que não?

Aluno DE: Porque cada um no seu, no seu lugar, né? porque, vamos supor, a pessoa do deficiente não vai competir com outro que não, vai fazer o que está no alcance dele, né?

Pesquisadora: O senhor considera importante que os esportes adaptados para pessoas com deficiência sejam trabalhadas nas aulas de Educação Física?

Aluno DE: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno DE: Ah, porque o direito é igual, né? todos, né? vamos supor, você dá, se eu tenho direito eles também têm que ter o deles também.

Pesquisadora: Mas o senhor acha que esse assunto só tem que ser trabalhado quando tem uma pessoa com deficiência na turma?

Aluno DE: Não, isso aí tem que ser geral, né?

Pesquisadora: O senhor já tinha tido contato com alguma das modalidades paradesportivas que nós trabalhamos?

Aluno DE: Não.

Pesquisadora: Nem na televisão?

Aluno DE: Na televisão sim, tenho visto, mas pra mim trabalhar não.

Pesquisadora: Qual o tema e qual paradesporto foi mais significativo que o senhor?

Aluno DE: Ah, mas significativo foi, não sei como é que chama aquele esporte que nós estava brincando lá aquele dia. Como que chama mesmo?

Pesquisadora: Descreve ele que eu falo.

Aluno DE: E eu acho que era o negócio das bolas lá é?

Pesquisadora: Da bola branca?

Aluno DE: É.

Pesquisadora: Bocha.

Aluno DE: É, para mim aquilo lá foi mais importante.

	<p>Pesquisadora: Por que que o senhor achou ele importante?</p> <p>Aluno DE: Porque eu acho que os cadeira têm a oportunidade de jogar e têm como objetivo de levantar uma taça, né? achei muito divertido.</p> <p>Pesquisadora: O senhor considera que os assuntos trabalhados foram relevantes?</p> <p>Aluno DE: Sim.</p> <p>Pesquisadora: O senhor teria outras sugestões de temas que nós não trabalhamos sobre as pessoas com deficiência?</p> <p>Aluno DE: Não.</p> <p>Pesquisadora: Os materiais que nós utilizamos durante as aulas foram adequados?</p> <p>Aluno DE: Ah, pra mim, foi, né? mas eu pode melhorar mais, né? não aqui, estou falando não da escola aqui, mas, mas, no decorrer, se for praticar pra outro tipo de esporte, esse aí está inadequado, né? Pra aqui pra nós está, né? agora se for pra, como diz o outro, se for pra uma coisa assim mais avançada aí já tem que ser outro tipo de material.</p> <p>Pesquisadora: Mas deu pra o senhor conseguir aprender com esse material?</p> <p>Aluno DE: Foi.</p> <p>Pesquisadora: Entendi. A organização das aulas estava adequada?</p> <p>Aluno DE: Sim, pra mim estava.</p> <p>Pesquisadora: O senhor teria sugestão para melhorar essas aulas?</p> <p>Aluno DE: Não, não tem como eu falar, né?</p> <p>Pesquisadora: Claro que tem. Como o senhor avalia os materiais utilizados e a organização das aulas?</p> <p>Aluno DE: Ótimo!</p> <p>Pesquisadora: As mídias que são os vídeos e as imagens utilizadas durante a intervenção ajudou no seu aprendizado sobre paradesportos e as pessoas com deficiência?</p> <p>Aluno DE: Ajudou muito.</p> <p>Pesquisadora: Como que te ajudou?</p> <p>Aluno DE: Eu peguei mais experiência, né? cada um é capaz.</p> <p>Pesquisadora: Aqueles vídeos e aquelas imagens ela contribuiu para as aulas?</p> <p>Aluno DE: Ela contribuiu muito, né?</p> <p>Pesquisadora: Uhunm.</p> <p>Aluno DE: Ajuda a gente ter mais uma visão, né?</p> <p>Pesquisadora: Como o uso das, essa pergunta é um pouquinho difícil, então eu vou eu vou fazer ela e aí depois se o senhor não entender, eu faço ela de novo, tá?</p> <p>Aluno DE: Uhunm.?</p> <p>Pesquisadora: Como o uso de mídias contribuiu para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura da pessoa com deficiência?</p> <p>Aluno DE: Como que eu posso responder ela?</p> <p>Pesquisadora: O senhor pode falar sobre as diferenças entre as pessoas com deficiência, o senhor pode falar sobre a diferença entre os paradesportos, o senhor pode falar sobre as estratégias que são utilizadas durante os jogos, então, como que essas esses vídeos e essas imagens te ajudou a entender os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?</p> <p>Aluno DE: Cada um tem sua defesa, sua agilidade, né? vamos supor, eu tenho uma agilidade, o deficiente tem outra agilidade, ele tem a dele eu tenho a minha, né? Então eu acho que cada um tem sua agilidade...</p> <p>Pesquisadora: E esses vídeos te ajudou a perceber isso?</p> <p>Aluno DE: Ajudou e muito, e a gente dar fé do que que ele pode fazer, né? e eu também pode ver o que que eu posso fazer, né?... que não era eu que estava praticando, né?</p>
<p>Aluno W / 55 anos</p>	<p>16min14seg</p> <p>Pesquisadora: Nós trabalhamos alguns paradesportos, nós trabalhamos sobre a inclusão das pessoas com deficiência, alguns temas, né, o senhor</p>

lembra?

Aluno W: Lembro.

Pesquisadora: Como essas aulas influenciou na sua visão sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade?

Aluno W: Uai como uma pessoa normal não é só nós mesmos comum.

Pesquisadora: Antigamente, o senhor tinha uma opinião e hoje o senhor tem outra ou mantém a mesma opinião, não mudou nada?

Aluno W: Não, não tem nada.

Pesquisadora: Não mudou nadinha diz a forma que o senhor pensou pensava antes?

Aluno W: Não, que assim que, às vezes, hoje qualquer tipo, forma assim de seja deficiente ou raça é a discriminação, né? assim é a opinião minha sobre assim. Que eu acho assim as coisas tinham que ser igual, como é para um para outro. Então assim, eu respeito, como assim eu sou uma pessoa negra, eu vi, eu curto, eu gosto da minha pessoa. Igual assim a pessoa branca eu tenho que gostar dele, né? da mesma assim uma pessoa deficiente, ele nasceu daquele jeito não foi porque ele quer, né? é uma coisa de Deus. Então como é que ela vai discriminar uma pessoa que o direito deles é igual, não tem como discriminar.

Pesquisadora: E o senhor já pensava desse jeito antes das aulas?

Aluno W: Pensava, sabe como é que eu pensava? Assim, que hoje assim, como é que se diz, a gente assim chega não tem aquele direito de questionar alguém... Que direito, assim, cada um tem o seu, né? assim, direito tem que ser igual. Só que hoje nós mora no Brasil... têm aquelas, ou queira ou não, sempre tem aquela, né? o querer ser mais do que o outro não tem, não tem como.

Pesquisadora: Entendi. Com relação, quando eu falo a vivência a gente está falando sobre as aulas práticas, a parte prática mesmo. Então o que o senhor identifica como positivo nas vivências sobre o paradesporto, o que que foi bom nas vivências?

Aluno W: Positivo?

Pesquisadora: Ahanm.

Aluno W: Positivo, positivo, como assim uma pessoa normal, né?

Pesquisadora: Não, assim, nós fizemos as aulas práticas o que que das aulas práticas o que que o senhor achou que foi bom nas vivências práticas, na experimentação?

Aluno W: Eu acho que todos foi bom, que a gente aprendeu mais, assim, que a gente não tinha conhecimento a gente foi aprendendo, né? dentro das normas, dentro das aulas a gente foi pegando o conhecimento, né? Então eu acho que tudo foi bom no meu conhecimento, assim no meu ver. Só que, por exemplo, às vezes, tinha coisa que eu não tinha conhecimento, mas a gente com as aulas foi pegando a gente fazendo eu vi que aquilo era importante para eles, né? assim como o direito da gente ser normal como é direito da gente é do deles, né? É isso, né?

Pesquisadora: Uhum.

Aluno W: Ou não é não?

Pesquisadora: Não, é isso mesmo. Como, o que que o senhor identifica como negativo nas partes práticas que a gente teve? O que que foi ruim?

Aluno W: O que que foi ruim?

Pesquisadora: Uhum.

Aluno W: Não, eu acho assim um ponto negativo eu acho assim que muitas necessidade é não ter necessidade igual a gente tem, né? Que eles mesmo pode, podia alcançar andar sozinho, mas como tem que ter alguém para guiar eles, como nós estudamos, tem que ter alguém para guiar...

Pesquisadora: Mas assim eu falo das partes práticas o que que o senhor achou de ruim nessas aulas práticas?

Aluno W: Não, não, não achei nada ruim. Que assim que eu assim igual o tiro esportivo eu gosto... da flexa eu gostei, aquele joguinho, certo? Eu gosto de estar interino assim, sou aquele, eu sou molecão igual menino, eu gosto de estar... no meio da bagunça gritando.

Pesquisadora: Como que o senhor se sentiu durante as vivências práticas?
 Aluno W: Foi bom, pra mim, foi tudo ótimo.
 Pesquisadora: Oh, essas aulas assim a gente chama de intervenção, essas aulas influenciou na sua opinião sobre as capacidades e as habilidades pessoas com deficiência?
 Aluno W: Sim.
 Pesquisadora: Essas aulas que nós tivemos mudou a sua opinião sobre as capacidades e as habilidades das pessoas com deficiência?
 Aluno W: Não, que eu acho assim: cada um tem seu, maneira de remover, né? ter a sua habilidade. Eu acho assim igual, vamos supor um cadeirante, ele tem a habilidade dele ele sabe que é cadeirante, tem que ter a maneira de fluir, né? Como é que fala?
 Pesquisadora: Influenciar.
 Aluno W: Influenciar, né? Do jeito dele, ele não vai comparar como nós, sair correndo, tal. Ele não, ele tem um jeito dele de ir.
 Pesquisadora: Mas antes das aulas o senhor já sabia disso?
 Aluno W: Sim.
 Pesquisadora: O que foi mais importante no seu aprendizado os temas que a gente trabalhou, nós trabalhamos vários temas, né? sobre a pessoa com deficiência ou a experiência com os paradesportos ou os dois?
 Aluno W: Os dois, né? que, às vezes, tinha uma coisa que a gente não conhecia e ficou conhecendo nos âmbitos das aulas, né? que tinha muitas coisas que a gente não tinha conhecimento e com as aulas a gente foi aprendendo. Igual assim, domingo, eu estava vendo aquele de milionário... o cara ficou na procura de um milhão, aí veio, foi o jogo e... como é que é negócio de?
 Pesquisadora: O tiro com a arco?
 Aluno W: A senhora deu essa aula aí, ó. Aí isso caiu lá.
 Pesquisadora: Caiu?
 Aluno W: Caiu, no dia domingo. Aí já falei grima, grima?
 Pesquisadora: Esgrima.
 Aluno W: Esgrima. Eu ainda falei assim é esgrimo, aí eu lembrei que já tinha pegado a aula, é esgrima o jogo. Qual o nome do jogo lá? Esgrima, aí eu pensei...
 Pesquisadora: Esporte de precisão.
 Aluno W: Não, é jogo... aí o rapaz entendeu tudo só errou que não era esgrima, era aquele lá, e aí ele errou.
 Pesquisadora: Você acha que é importante que esses temas paradesportos com pessoas com deficiência serem trabalhados nas aulas de Educação Física?
 Aluno W: Com certeza, com certeza, o direito eu acho que é iguais.
 Pesquisadora: Por que o senhor acha que é importante trabalhar esses paradesportos nas aulas?
 Aluno W: Por quê? Porque eles vai ter a mesma fluência que os outros têm, o mesmo direito.
 Pesquisadora: Mesmo pra gente que não tem deficiência?
 Aluno W: É, eu acho que sim. Igual nós, por exemplo, não tem direito de brincar, correr? Então assim é o mesmo direito deles, é igual, não é não?
 Pesquisadora: Uhum. Mas, por exemplo, a gente trabalhou esses assuntos, mas nós não temos eficiência.
 Aluno W: Como é que é?
 Pesquisadora: Nós trabalhamos esses assuntos, mas nós não temos deficiência. Mesmo assim o senhor acha que é importante trabalhar esses assuntos nas aulas?
 Aluno W: Com a gente?
 Pesquisadora: Ahanm.
 Aluno W: Sim, porque tem muita gente que não tem o conhecimento, não tem o respeito pelo próximo que é deficiente. E às vezes, eles buscam mais conhecimento para saber que o direito é igual. Sabe aquele negócio, às vezes, não acaba, mas tem menos preconceito, né? mesmo racista, racismo

que fala, né? Com outro, então tem o respeito pelo outro. Que se vai um cadeirante... às vezes, tem que gente que se é dar um abraço amigo faz é deixar ele de escanteio. Eu acho que assim, como é que fala assessoralidade?

Pesquisadora: Solidária.

Aluno W: Eu acho que não custa nada, né? que a pessoa ser solidária. O direito é normal, é igual, uai. Que, às vezes, assim, pessoa nasceu daquele jeito não foi eu acho que não por ele. Então, acho assim cada um Deus só Deus pode se dizer... porque não nasceu daquele jeito. Nós ser humano quem vai entende, né? porque ninguém queria ser nascer daquele jeito. Isso é igual, vamos supor, ninguém queria nascer pobre, todo mundo queria nascer em berço de ouro. Infelizmente, não pode ser assim, né? Um tem que, infelizmente, nós tem que, não é isso?

Pesquisadora: O senhor já tinha tido contato com alguma modalidade paradesportiva antes dessas aulas?

Aluno W: Não tinha.

Pesquisadora: Você já tinha experimentado um paradesporto antes dessas aulas?

Aluno W: Não.

Pesquisadora: Qual tema que nós trabalhamos e qual paradesporto foi mais importante para o senhor, que o senhor achou o mais interessante?

Aluno W: A flexa.

Pesquisadora: O arco e flexa, o tiro com arco.

Aluno W: É, o tiro com arco.

Pesquisadora: E qual tema que o senhor achou mais importante? Quando eu falo tema, qual o assunto, qual o assunto?

Aluno W: Qual o assunto... foi aquele tal daquele jogo fazer arco. Como é que fala o que nós fez aqui, ó?

Pesquisadora: Foi o boliche, o golfe.

Aluno W: O golfe, eu achei muito interessante cada um criou para, né? Foi o que eu achei mais interessante.

Pesquisadora: Esses temas que nós trabalhamos, esses assuntos que a gente trabalhou foi relevante, foi importante para o senhor?

Aluno W: Foi sim.

Pesquisadora: Teria outra sugestão de tema que a gente poderia ter trabalhado, outro assunto que a gente podia ter falado sobre as pessoas com deficiência?

Aluno W: Assim, agora na memória eu não, não recordo. Que assim, às vezes, assim podia a ter mais coisa que assim que a gente não tem conhecimento, né? mas no momento não recordo.

Pesquisadora: Agora sobre os materiais que a gente usou nessas aulas, você acha que ele foi adequado para as aulas?

Aluno W: Sim.

Pesquisadora: Por que que o senhor acha que foi adequado?

Aluno W: Porque tem assim o arco e flexa que foi uma coisa criativa, né? A gente não tinha conhecimento, a gente mesmo criou. Os tiros que é uma coisa que a gente não tinha conhecimento já foi uma coisa.

Pesquisadora: Mas foi um material que deu para usar bem, assim? O senhor que foi, que daria pra ser trabalhado em outro lugar?

Aluno W: Sim, uai, tem atividade que o que manda é a criação, a pessoa foi criar, não é isso?

Pesquisadora: Isso. O jeito que as aulas foi organizada o senhor acha que foi adequado o jeito que nós fizemos as aulas, o tempo foi adequado?

Aluno W: Sim.

Pesquisadora: O tempo, o tempo das aulas o senhor acha que foi adequado, o tempo para vivência, o tempo que a gente conversou na sala o senhor acha que foi adequado?

Aluno W: Assim ó, uma parte foi, outros não, a outra parte tinha que ter mais tempo, né?

Pesquisadora: O que que o senhor acha que podia ter mais tempo?

Aluno W: Igual ontem mesmo tinha que ter mais tempo para a gente conhecer mais.

Pesquisadora: A parte prática?

Aluno W: Ahamm, eu acho assim, que pra nós, pra nós que está na aula, às vezes, nós está buscando que vem tinha que ter tido mais tempo. Tem que conhecer a cabeça de cada um.

Pesquisadora: Mais tempo para qual parte da aula?

Aluno W: Do daquele que nós fez ontem.

Pesquisadora: Do *curling*, da prática.

Aluno W: Da prática, que foi muito rápido, não foi?

Pesquisadora: Foi. Tem alguma sugestão que para melhorar as aulas? O que que o senhor acha que poderia melhorar mais?

Aluno W: O que que poderia melhorar mais?

Pesquisadora: Ahamm.

Aluno W: É o tempo mesmo, né? Porque foi muito bão, o tempo é que foi curto.

Pesquisadora: Durante essas aulas a gente usou muitos vídeos, muitas imagens, né? o senhor lembra? Esses vídeos, essas imagens ajudou no seu aprendizado sobre os paradesportos e sobre as pessoas com deficiência?

Aluno W: Sim. Assim, algumas partes que a gente passou, às vezes, a gente não grava, não fica na memória, né? mas na hora que a gente está olhando assim muitas coisas foi muito interessante igual aquela ontem mesmo nós passou lá.

Pesquisadora: Do Crer.

Aluno W: Que foi lá na hora que a senhora apagou a luz, como é que é o nome daquele?

Pesquisadora: Tinha o paradesporto de inverno.

Aluno W: De inverno... Só foi curto o tempo. Interessante, né? Eu não conhecia aquela coisa, muito bonito.

Pesquisadora: O senhor que, por exemplo, se eu tivesse trabalhado sem imagem, sem foto, sem vídeo a sua aprendizagem teria sido do mesmo jeito?

Aluno W: Não, que aí a gente não tinha o conhecimento, não sabia nem como é que era o, né? Às vezes, ia falar, mas não tinha aquele conhecimento para ver e enxergar como é que as coisas flui, né?

Pesquisadora: Como o uso desses vídeos, dessas imagens colabou para a sua compreensão sobre os paradesportos e a cultura das pessoas com deficiência?

Aluno W: Olha, foi muito bom a aprendizagem, o conhecimento melhor que a gente não tinha, né? eu, por exemplo, não tinha e com os vídeos eu fiquei conhecendo, com as imagens que nós.

Pesquisadora: Deu para o senhor perceber, por exemplo, que existem diferenças entre as deficiências?

Aluno W: Com certeza.

Pesquisadora: Deu para o senhor perceber que existem diferenças entre os paradesportos?

Aluno W: Sim, nem todos têm a mesma habilidade, têm uns, uns mais rápidos e outros são mais lentos, né? assim nas suas, nos nos seus jogos, nas suas ação. Que igual os cadeirantes mesmo têm uns que é bem mais rápido, né? que outros. Que igual aquele que nós fez, ele estava sem braço, né? Para você ver bem mais rápido e tinham outros mais lentos.

Pesquisadora: Deu para o senhor perceber que existem estratégias que podem ser usadas com cada pessoa? Que existem formas de trabalhar de acordo com cada pessoa?

Aluno W: Sim, que têm uns, como é que é? Que têm uns que raciocinam mais rápido e outros pega mais devagar, né? as coisas, então assim, como é que diz? é um, nem todos têm comportamento rápido, né? Então a pessoa tem que parar um pouquinho pra analisar o jeito dele reagir, fluir, né? nem todos têm aquele.

APENDICE E – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Escola Municipal ----- está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado ESPORTES ADAPTADOS DE PRECISÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO, coordenado pela pesquisadora Naiza Fernandes Fraga, desenvolvido em conjunto com a pesquisadora Dra. Ana Paula Salles da Silva na **Universidade Federal de Goiás** através do **Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB)**, nível **mestrado profissional**, do **Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE)**.

A Escola Municipal ----- assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de janeiro/2023 até junho/2023³¹.

Declaramos ciência de que a nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa e requeremos o compromisso do(a) pesquisador(a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, de de 20.....

Assinatura/carimbo do responsável pela instituição pesquisada

³¹ Essa datação foi postergada para até dezembro de 2023.

APENDICE F – TCLE PARA ALUNOS MAIORES DE 18 ANOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Caro estudante,

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada ESPORTES ADAPTADOS DE PRECISÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.

Meu nome é Naiza Fernandes Fraga, sou o a pesquisadora responsável e minha área de atuação é no Ensino Básico. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo (a) pesquisador (a) responsável, via e-mail naiza.fraga@discente.ufg.br e, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (62) 98208 1999, 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 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.

Informações sobre a pesquisa:

O esporte é um fenômeno social e cultural que se apresenta como estratégia para discutir a inclusão de pessoas com deficiência na escola. Dentro deste contexto, encontramos na tematização do Esporte Adaptado uma oportunidade de reflexões sobre diversidade, vivências entre alunos com e sem deficiência e uma ferramenta de sensibilização às questões relativas a inclusão.

Esta pesquisa tem como objetivo geral elaborar e desenvolver uma proposta de intervenção com um esporte adaptado para estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Para isso,

realizaremos atividades reflexivas e vivências práticas com a modalidade citada. Você participará das aulas de Educação Física ministrada pela pesquisadora durante seu horário de aula e será entrevistado no início e no final da pesquisa. Para tal, reservará um período de 16 horas/aula.

Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para potencializar o trabalho de professores de Educação Física, que terão a sua disposição um produto educacional em formato de uma sequência didática para o ensino de esportes adaptados de precisão na escola.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação. Caso haja despesas, elas serão ressarcidas. Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei.

A pesquisa oferecerá riscos mínimos, como desconforto com as atividades práticas realizadas ou insegurança durante momentos de filmagens e entrevistas. No entanto, ressaltamos que essas atividades poderão ajudar outros (as) professores(as) em suas aulas, criar possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física além de possibilitar que outros estudantes também possam aprender sobre esse tema. Todos os processos deste trabalho são pautados no respeito às individualidades de cada um dos participantes e você poderá abandonar a pesquisa a qualquer momento sem nenhuma penalização. Caso algum participante se sinta constrangido, está livre em não responder às questões do instrumento de pesquisa ou em não participar das atividades propostas.

Será garantido o sigilo nominal (seu nome não será divulgado), mas ao participar da pesquisa você cede o direito do uso da sua imagem nos materiais científicos e educacionais a serem publicados como resultados desta pesquisa.

Os dados coletados poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras, encontros científicos e educacionais e no produto educacional. Os resultados da pesquisa estarão à disposição após serem submetidos e aprovados pelo CEP institucional e, então, finalizados. De acordo com a Resolução 516/2016, os dados coletados na pesquisa serão mantidos em arquivo físico e digital, sob a guarda e responsabilidade da pesquisadora durante e após a pesquisa por um período de cinco anos a contar do término deste trabalho. O arquivamento desses dados é importante para futuras pesquisas sobre o tema. Se você concorda, ou não, com o arquivamento em banco de dados, **RUBRIQUE** 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.

(_____) 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.

Sobre sua autorização para a coleta de dados e para publicação dos resultados:

(_____) **PERMITO** a gravação da minha voz, utilização das minhas respostas e divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa e no produto educacional.

(_____) **NÃO PERMITO** a gravação da minha voz, utilização das minhas respostas e divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa e no produto educacional.

Desde já agradeço a colaboração de todos e todas.

Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **ESPORTES ADAPTADOS DE PRECISÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**. Informo 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) pelo (a) pesquisador (a) responsável **Naiza Fernandes Fraga** 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. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) Professor (a) de Educação Física,

Você está sendo convidado (a) à participar, como voluntário (a), da pesquisa que fará parte da dissertação intitulada **ESPORTES ADAPTADOS DE PRECISÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**.

Meu nome é Naiza Fernandes Fraga e sou a pesquisadora responsável.

O objetivo deste questionário é identificar os saberes de professores de Educação Física que atuam na Educação Básica acerca dos esportes adaptados; identificar quais esportes adaptados são abordados em suas aulas bem como as estratégias utilizadas para desenvolver este conteúdo.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, as mesmas poderão ser esclarecidas pelo (a) pesquisador (a) responsável via e-mail: naiza.fraga@discente.ufg.br. 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 a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa.

A participação na pesquisa será voluntária e para isso, você precisará reservar um período de 15 a 20 minutos para responder as questões. Caso se sinta constrangido, você está livre em não responder às questões do instrumento de pesquisa ou em não participar da pesquisa.

A pesquisa oferecerá riscos mínimos, como desconforto com o tema. No entanto, ressaltamos os benefícios a área escolar, que, pois, a partir das suas inferências poderemos refletir sobre este a presença dos Esportes Adaptados na escola, criar possibilidades de inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física e acesso a esses conhecimentos pelos demais alunos. Todos os processos deste trabalho são pautados no respeito às individualidades de cada um dos participantes e você pode abandonar a pesquisa a qualquer momento sem nenhuma penalização.

Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei.

Os dados coletados poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras e encontros educacionais. Os resultados da pesquisa estarão à disposição após serem submetidos e aprovados pelo CEP institucional e, então, finalizados. De acordo com a Resolução 516/2016, os dados coletados na pesquisa serão mantidos em arquivo físico e digital, sob a guarda e responsabilidade da pesquisadora durante e após a pesquisa por um período de cinco anos a contar do término deste trabalho. O arquivamento desses dados é importante para futuras pesquisas sobre o tema. Se você concorda, ou não, com o arquivamento em banco de dados, rubriche abaixo.

Desde já agradeço a sua colaboração, aproveitando para enviar-lhe meus votos de estima e consideração.

1 Nome completo:

2 CPF: _____

3 *E-mail*: _____

4 Você aceita participar da pesquisa?

() SIM

() NÃO

APENDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL



NAIZA FERNANDES FRAGA

***PARADESPORTOS DE PRECISÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA:
Uma Proposta Intercultural***

**GOIÂNIA
2024**

NAIZA FERNANDES FRAGA

***PARADESPORTOS DE PRECISÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA:
Uma Proposta Intercultural***

Produto educacional do Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.

GOIÂNIA
2024

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

FRAGA, NAIZA FERNANDES
PARADESPORTOS DE PRECISÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA: [manuscrito] : Uma abordagem intercultural / NAIZA
FERNANDES FRAGA. - 2024.
CXIII, 113 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. ANA PAULA SALLES DA SILVA.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2024.

Bibliografia.
Inclui fotografias.

1. Ensino. 2. Educação básica e EJA. 3. Educação Física. 4. Jogos
de precisão. 5. Paradesporto. I. SILVA, ANA PAULA SALLES DA,
orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos trinta dias do mês de outubro do ano 2024, às 14h30, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem intercultural** e do Produto Educacional intitulado **Paradesportos de Precisão nas Aulas de Educação Física: Uma Proposta Intercultural**, pela discente **NAIZA FERNANDES FRAGA**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Observação: A banca destacou, para registro em nesta Ata, a excelente qualidade do trabalho apresentado e recomendou a publicação dos textos, dissertação e produto educacional, dada a relevância social e acadêmica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva (PPGEEB /CEPAE/UFG) – presidente,
Prof. Dr. Danilo Rabelo (PPGEEB /CEPAE/UFG) – membro interno,
Profa. Dra. Marina Brasiliano Salerno (UFMS) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 30/10/2024, às 17:00, 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 **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 31/10/2024, às 15:32, 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 **Marina Brasiliano Salerno, Usuário Externo**, em 31/10/2024, às 19:43, 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_externo=0, informando o código verificador **4888113** e o código CRC **E49C960A**.

Referência: Processo nº 23070.050827/2024-11

SEI nº 4888113

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N. 001/2019)

Material didático para formação de professores, com conteúdos, especificações de aulas, oficinas, exposições diversas, olimpíadas, expedições, atividades e outras.

Especificação: Ebook paradidático.

DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Este material Paradidático terá como foco o ensino de paradesportos de precisão e aspectos significativos da cultura das pessoas com deficiência. A finalidade é dar suporte material aos professores de Educação Física que atuam na Educação Básica para que possam ensinar esse conteúdo sob uma perspectiva intercultural crítica, voltada para o ensino de conhecimentos da cultura e práticas corporais das pessoas com deficiência. O material inclui uma proposta didática com sugestões de atividades teóricas e práticas relacionadas aos paradesportos, tais como Boliche, Golfe, Tiro com Arco, Tiro Esportivo, Bocha Paralímpica e Curling Paralímpico. Além disso, serão oferecidas orientações para a criação de materiais alternativos que possam enriquecer as experiências de ensino, adaptando-as para diferentes etapas do Ensino Básico.

PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Estudantes do Ensino Básico; Professores de Educação Física do Educação Básico.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional apresenta

- Alto impacto** - produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
- Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
- Baixo impacto** – produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional

- Ensino
- Aprendizagem
- Econômico
- Saúde
- Social
- Ambiental
- Científico

Impacto do Produto Educacional - seus efeitos

(X) Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

() Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

(X) Sim () Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

A intervenção que deu origem ao produto educacional foi experimentada por aproximadamente 23 estudantes regularmente matriculados nas séries do 1o ao 4o ano da Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Bernardo Elis, localizada em Goiânia. A vivência terá uma duração aproximada de 12 aulas.

REPLICABILIDADE E ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

(X) Sim () Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

() Local () Regional (X) Nacional () Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

Cooperação com outra instituição

Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

Licença Creative Commons

Domínio de Internet

Patente

Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa

-

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

Seminário PPGEEB/2024

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

Sim Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

E-book e vídeos.

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/918010>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás** (UFG) (<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

FRAGA, Naiza Fernandes. **Paradesportos de Precisão na Educação Física: Uma Proposta Intercultural**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional é identificado como material didático. Foi desenvolvido no Programa de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do CEPAE/UFG, a partir da dissertação intitulada “Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: Uma Abordagem Intercultural”. A pesquisa foi realizada no período de 2021 a 2024, durante uma intervenção nas aulas de Educação Física, em duas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública goiana. Esta sequência didática visa ofertar uma alternativa de material de formação e de apoio aos professores de Educação Física que atuam na educação básica com o público da EJA. O ensino da temática paradesportos se dá na perspectiva intercultural crítica e do currículo cultural, em que a cultura e as práticas corporais de pessoas com deficiência apresentam-se como modelos de criação e adaptação pedagógica em diferentes etapas do ensino básico. Com base nos autores Neira (2016b; 2019), a didática do produto foi organizada em oito intervenções, estruturadas em aulas conjugadas. Essas intervenções envolvem a prática de seis modalidades de paradesportos de precisão: boliche, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, bocha e curling paralímpico.

Palavras-chave: Ensino. Educação básica e EJA. Educação Física. Jogos de precisão. Paradesporto.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
PARADESPORTOS DE PRECISÃO, EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E EDUCAÇÃO FÍSICA CULTURAL	15
INTERVENÇÃO 1	22
INTERVENÇÃO 2	27
INTERVENÇÃO 3	39
INTERVENÇÃO 4	50
INTERVENÇÃO 5	59
INTERVENÇÃO 6	72
INTERVENÇÃO 7	92
INTERVENÇÃO 8	102
CONSIDERAÇÕES GERAIS	107
REFERÊNCIAS.....	108
ANEXO.....	111

APRESENTAÇÃO

Caro/a Professor/a,

Este material didático é o Produto Educacional, elaborado a partir da dissertação intitulada por Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: uma proposta de intervenção, para o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica, no âmbito do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Cepae/UFG, no período de 2021 a 2024. Sua sequência ocorreu pelo processo de intervenção durante as aulas de Educação Física em duas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública goiana. A construção dessa sequência foi fundamentada nos procedimentos didáticos propostos por Neira (2016b; 2019).

O objetivo principal dessa sequência didática é ofertar uma alternativa de material de pesquisa aos professores de Educação Física que atuam na educação básica, com foco na EJA, possibilitando o ensino de paradesportos sob uma perspectiva intercultural crítica. Essa abordagem visa ao conhecimento da cultura e das práticas corporais de pessoas com deficiência. Desse modo, ele pode contribuir para o desenvolvimento dos paradesportos nas aulas de Educação Física Escolar (EFE), servindo como modelo de inspirar a criação e adaptação de práticas pedagógicas em diferentes etapas do ensino básico.

O produto “Paradesportos de Precisão na Educação de Jovens e Adultos: Uma Proposta Intercultural” possui um impacto social significativo, promovendo uma experiência inclusiva e transformadora que abrange diversos públicos, com ou sem deficiência. Constitui uma oportunidade para que os alunos construam, participem, explorem e aprendam sobre o universo cultural das pessoas com deficiência. Ao possibilitar vivências reflexivas com paradesportos, a proposta incentiva o debate sobre adaptações para inclusão e aprofunda a compreensão da diversidade humana. Assim, ao ampliar o conhecimento sobre esportes voltados para pessoas com deficiência, contribui para uma mudança de perspectiva social, promovendo o respeito e a alteridade, e consolidando uma visão intercultural e inclusiva no contexto educacional.

A sequência está composta por oito intervenções com aulas conjugadas em partes, abrangendo sugestões de atividades relacionadas aos paradesportos de

precisão, como boliche, golfe, tiro com arco, tiro esportivo, bocha e *curling* paralímpico. As orientações para a criação de materiais alternativos enriquecem as experiências de ensino.

A proposta aproxima estudantes, com ou sem deficiência, dos conhecimentos sobre a cultura das práticas corporais de pessoas com deficiência. As discussões geradas a partir desses conteúdos permitem que os alunos reflitam sobre a diversidade humana, entrando em contato com diferentes possibilidades e expressões corporais, ampliando sua compreensão das variadas formas de manifestação do corpo humano.

Para ter acesso ao conteúdo completo do produto, acesse o link: https://drive.google.com/file/d/18H6fyPLzVprAesRU29MdDBYzS0cP1XK7/view?usp=drive_link. Uma versão editada será publicada posteriormente no site da Editora Ciar/Ufg.

Naiza Fernandes Fraga

Ana Paula Salles da Silva