

## **A concepção dos gestores e professores sobre o papel da Educação Física na escola especial**

### **The conception of managers and teachers on the role of physical education in the special school**

DOI:10.34117/bjdv7n4-358

Recebimento dos originais: 14/03/2021

Aceitação para publicação: 14/04/2021

#### **Robson Alex Ferreira**

Doutor em Educação pela UNESP/PP  
Universidade do Estado do Mato Grosso  
Rua Espanha, 259, Santa Rosa – Cáceres/MT  
E-mail: robsonalex@unemat.br

#### **Marcela Ariete dos Santos**

Mestra em Estudos do Lazer pela UFMG  
Universidade do Estado do Mato Grosso  
Rua dos Padeiros, 190, Cavahada - Cáceres/MT  
Email: marcela.ariete@unemat.br

#### **Viviany da Silva Brugnhago**

Mestranda em Educação Física pela UEL  
Rua Dona Bá, Casa 5, São Jorge, Residencial Florença – Cáceres/MT  
E-mail: vivianybrugnhago@gmail.com

#### **Diana de Souza Moura**

Mestranda Profissional em Educação Física UFMT  
Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso  
Rua Sucupira, 943, Nossa Senhora Aparecida – Campo Novo Do Parecis/MT  
E-mail: diannamoura95@hotmail.com

### **RESUMO**

O objetivo deste estudo foi analisar a concepção dos gestores e professores sobre o papel da Educação Física (EF) na escola especial. Optou-se por uma pesquisa do tipo qualitativa descritiva, onde os sujeitos foram 2 integrantes da equipe gestora e 2 professores de EF de uma escola especial no interior do Paraná. Para a coleta dos dados elegeu-se um questionário com questões abertas e a análise dos dados ficou organizada por eixos temáticos. Os principais resultados apontaram que a EF na escola especial, na concepção dos sujeitos, caminha na direção do que preconiza as orientações que norteiam a EF na rede Apae. Sobre a conexão entre gestores e os professores de EF, as repostas indicaram que as gestoras buscam proporcionar um relacionamento estreito e saudável com os professores. No entanto, houve evidências nos apontamentos dos professores de que a relação deve necessitar de maiores ajustes a fim de se instituir uma conexão que contribua para todos. Deste modo, é necessário que a gestão escolar compreenda de imediato a EF para além do fazer por fazer ou do momento livre em que nada se produz.

**Palavras Chave:** Gestores, Professores, Educação Física, Educação Especial.

## **ABSTRACT**

The present paper analyzed the conception of managers and teachers about the role of Physical Education (PE) in the special school. We opted for a qualitative descriptive research, in which the subjects were two management team members and two PE teachers from a special school in the interior of state of Paraná, Brazil. For data gathering, an open questions questionnaire was chosen and a data analysis was organized by thematic axes. The main finds have showed that PE in the special school, in the subject conceptions, towards what is recommended by the guidelines that guide PE in the APAE network. Regarding the connection between managers and PE teachers, the answers have indicated that the managers seek to provide a close and healthy relationship with the teachers. However, there was evidence in the teachers' notes that the relationship should need further adjustments in order to establish a connection that contributes to everyone. In this way, it is necessary for school management to understand PE immediately, in addition to the "to do" or the free moment when nothing is produced.

**Keywords:** Managers, Teachers, Physical Education, Special Education.

## **1 INTRODUÇÃO**

A Educação Física (EF) ao longo do tempo passou e vem passando por diversas transformações a fim de atender aos interesses institucionais, as reformas educacionais, as concepções teórico-conceituais que guiam os distintos modos de pensar e agir em EF e aos anseios da sociedade como um todo.

Ainda assim, apresenta fragilidades quando pensamos numa EF que atenda a todos no ambiente escolar, afinal, historicamente, este componente curricular foi marcado pela exclusão daqueles que não eram caracterizados com um padrão de eficiência desejado.

Ao longo de nossa experiência profissional de mais de 20 anos na educação básica, constatamos em nossa realidade específica, que possuir menos habilidade durante as atividades competitivas, torna-se o principal critério de exclusão nas aulas de EF. Se outrora, a análise dos discentes também esteve concentrada em avaliar o perfil dos colegas na seleção de seus pares para o desenvolvimento das atividades, atualmente pudemos vivenciar experiências em que o mecanismo de exclusão foi unicamente o nível de habilidade do discente.

Nesta perspectiva, o público-alvo da Educação Especial que possui comprometido seu desempenho motor sofre um duplo preconceito. Primeiro pelo julgamento a que é submetido para ingressar em muitas escolas comuns, segundo, quando pensamos com exclusividade na EF, pois muitos destes podem não possuir

habilidades motoras que sejam avaliadas pelos seus pares como positiva para serem selecionadas para composição das equipes para as diversas atividades.

Deste modo, os professores que lecionam nas escolas especiais desempenham um papel fundamental na busca em alcançar o máximo de desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo as características, interesses e necessidades de aprendizagem para cada aluno, conforme descreve o próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015).

No tocante a EF nas escolas, sejam elas comuns ou especiais, cabe aos professores desta disciplina promover, assim como detalha o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), o acesso destas pessoas em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar, por meio das diferentes unidades temáticas.

Para que isto seja possível, consideramos ser necessário, que a formação inicial e continuada dos professores favoreçam a construção de saberes que os habilitem a lecionar a este público, bem como, se faz fundamental que a gestão escolar tenha o compromisso de contribuir com o oferecimento de infraestrutura adequada, equipamentos/materiais, recursos e orientação pedagógica quanto a indicação de procedimentos adequados às necessidades específicas de cada aluno.

A gestão escolar não deve se limitar unicamente a administração dos recursos financeiros, é fundamental que a equipe gestora como um todo e não unicamente a coordenação ou pedagogo, administrem a escola observando as particularidades dos diversos setores que a compõem. Dentre estes setores encontram-se as questões do trato pedagógico na qual a EF se faz presente como disciplina que busca contribuir para o desenvolvimento integral de seus alunos, por meio da cultura corporal representada no ambiente escolar pelas unidades temáticas.

No cenário atual, vivemos uma pandemia ocasionada pela Covid-19 e é inegável os impactos negativos que estamos enfrentando. Na área educacional toda a comunidade escolar precisou se reorganizar e aprender a como continuar as atividades escolares de modo remoto. Gestores e professores precisaram encontrar alternativas para que a construção dos saberes chegassem a todos os alunos que enfrentaram e enfrentam problemas que vão desde a ausência de internet em casa, até a desmotivação na utilização desse formato online.

Com o público-alvo da educação especial imaginamos que os problemas podem ser ainda maiores, porque é necessário encontrar alternativas metodológicas e

conteúdos que sejam acessíveis para a execução ou vivência dos discentes sem a presença dos professores especialistas que lecionam nas escolas especiais.

Dessa maneira, entendemos que tanto o professor de EF quanto o gestor da escola especial, são fundamentais no processo de formação dos indivíduos, independente do formato ofertado. Nesta direção, o objetivo deste estudo foi analisar a concepção dos gestores e professores sobre o papel da EF na escola especial.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A legislação brasileira ao longo do tempo criou leis, portarias, decretos, resoluções, pareceres, programas e planos nacionais que fazem do Brasil um dos países que mais avançou na conquista de direitos das pessoas com deficiência. É importante também destacar que ainda há uma lacuna a ser resolvida quando se pensa, na relação entre o que está descrito na legislação e o que de fato acontece na vida real das pessoas.

No campo educacional é importante destacar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada em 2008. Este documento busca fazer da educação inclusiva um avanço nas políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Dentre os objetivos descritos no documento consta: a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; o Atendimento Educacional Especializado (AEE); a formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar (BRASIL, 2015).

Outros dois documentos de destaque são o Estatuto da Pessoa com Deficiência, publicado em 2015 pelo governo federal e o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná, também publicado no mesmo ano. O primeiro documento citado, no que se refere aos direitos no campo educacional, destaca que a educação escolar deve ocorrer na escola comum e que esta deve assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, entre uma série de outros diretos a este público, indica: que se adotem medidas que favoreçam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; disponibilização de professores para o AEE; formação inicial e continuada aos professores, bem como, formação permanente para o AEE (BRASIL, 2015).

Neste contexto, o aluno com deficiência ou público-alvo da Educação Especial, composto pelas pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e as pessoas com altas habilidades ou superdotação, devem frequentar as escolas comuns e

no contra turno, caso necessitem, devem frequentar o AEE na própria escola ou em instituições especializadas que disponham de estrutura básica para suprir as necessidades de seu público.

Este atendimento é definido pela Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva como tendo a função de “complementar e/ou suplementar a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, p. 10).

Contudo, o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Paraná traz um elemento novo, importante, que não está descrito no estatuto na esfera federal. Descreve os direitos no campo educacional que assegure um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. No art. 32 e 35 está descrito:

[...] Assegura ao aluno com deficiência, à sua família ou ao seu representante legal, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial. [...] os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino públicas e privadas do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio ao aluno que esteja incluído no sistema comum de ensino, ou nas escolas de educação básica na modalidade especial, exclusivamente quando a educação das escolas da rede comum de ensino não puder satisfazer as necessidades educativas do aluno ou quando necessário ao seu bem-estar (PARANÁ, 2015).

Percebe-se que neste e em outros artigos do estatuto, há a descrição da existência da escola de educação básica na modalidade especial, que difere das escolas da rede comum de ensino ao possibilitar apenas a matrícula do aluno público-alvo da educação especial. Nota-se ainda que o estatuto permite à família ou representante legal do público-alvo, o direito de opção pela frequência nas escolas da rede comum de ensino ou nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial. O que significa que o estatuto compreende a matrícula, frequência e permanência deste aluno diferente do que preconiza a política da educação especial de 2008.

Dentre as possibilidades de escolas especiais, encontram-se as Apaes, consideradas uma rede de atendimento não governamental, sem fins lucrativos, ao oferecer atenção integral e integrada a seu público-alvo nas áreas de educação, saúde e assistência social. De acordo com a Lei nº 9.394/96 (LDBEN) podem e devem ser consideradas escolas especiais quando estas dispõem de serviços especializados, apoios e recursos destinados ao seu público-alvo desde que conveniados ao poder público.

De acordo com o material disponibilizado pelo site da Federação Nacional das Apaes, a rede Apae assume o empenho com o fortalecimento da educação especial e da educação inclusiva ao responsabilizar-se o compromisso democrático com a Política de Educação Especial no Brasil, “a fim de garantir a continuidade da educação escolar na modalidade Educação Especial nas escolas especiais, [...] e na oferta do atendimento educacional especializado” (CARVALHO; OLIVEIRA; TUROZI, 2018).

De acordo com as diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos do estado do Paraná em 2006, várias foram as ações tomadas ao longo do tempo para que fosse possível reverter um quadro que destacava o retrocesso pela qual vinha enfrentando a educação especial no estado, com destaque para o descontentamento da comunidade escolar com as políticas adotadas até então (SEED, 2006).

Segundo as diretrizes daquele ano, a realização de concurso público para a Educação Especial com a nomeação de 4.555 professores especializados ao quadro próprio do magistério do Paraná “contribuiu para mudar a concepção de atendimento especializado em dois aspectos: na expansão de apoios na rede pública e na melhor qualificação dos professores da rede conveniada” (SEED, 2006, p.34).

Deste modo, o concurso público fez com que as escolas conveniadas, como as ofertadas pelas Apaes, pudessem contar com quadros de professores efetivos do estado em substituição aos contratados por meio de repasses de recursos financeiros entre a SEED e a instituição.

No que cabe a organização administrativa e pedagógica das escolas de educação básica, na modalidade educação especial no estado do Paraná, o documento destaca como objetivo “possibilitar oportunidades efetivas de aprendizagem, considerando tempo, ritmo e o desenvolvimento dos educandos com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento” (SEED, 2014, p.11).

A estrutura gestora das escolas especiais em nada difere das utilizadas pelas escolas comuns. Habitualmente têm-se como grupo gestor, a direção, direção auxiliar a equipe pedagógica, salvo raras exceções. Fialho e Tsukamoto (2014) atribuem ao grupo gestor da escola a função de envolver toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões na escola quando se almeja uma gestão democrática. Afinal, a gestão escolar precisa planejar e concretizar ações que favoreçam o repensar diário do processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Quando pensamos numa escola com um grupo gestor comprometido com a educação inclusiva, logo atribuímos a esta equipe, ações que favoreçam a construção de uma cultura da inclusão a se iniciar em toda a escola. Valim (2013, p. 35) acredita que: “[...] a gestão escolar deve promover a inclusão escolar em seu sentido amplo, o que significa não deixar nenhum aluno fora da escola e ir além: a gestão escolar deve mudar o seu posicionamento em relação aos princípios da educação [...]”.

Penaforte (2009) acredita que a gestão escolar quando almeja ser uma gestão inclusiva deve considerar as questões relacionadas a afetividade nas relações envolvendo as questões pedagógicas e administrativas, o que significa que num primeiro estágio, será necessário rever o sistema organizacional e estrutural da escola.

Independente das etapas ou modalidades de ensino que a unidade escolar ofereça é necessário que a equipe pedagógica da gestão escolar tenha,

compreensão dos fundamentos e bases da ação educacional; compreensão da relação entre ações pedagógicas e seus resultados na aprendizagem e formação dos alunos; conhecimento sobre organização do currículo e articulação entre seus componentes e processos; habilidade de mobilização da equipe escolar para a promoção dos objetivos educacionais da escola; habilidade de orientação e feedback ao trabalho pedagógico (LÜCK, 2005, p.85).

Vioto e Vitalino (2019, p.57) ao apontarem o papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) destacam o quanto é significativo o empenho dos gestores junto aos sistemas de ensino na busca por formação contínua aos professores, a fim de que estes possam por meio das estratégias adotadas contribuir para o processo inclusivo na escola de modo a eliminarem as barreiras pedagógicas que impedem os alunos de avançarem (VIOTO; VITALINO, 2019).

No atual momento, a equipe gestora e professores vem enfrentando dificuldades que não estavam previstas, fruto da pandemia que assola o mundo. O coronavírus obrigou as escolas do país a reinventarem o modo de ofertarem um ensino que não fosse o presencial. O ensino remoto e o híbrido foram as formas que se destacaram como possibilidades de continuação do processo ensino aprendizagem. No entanto, muitos empecilhos surgiram, como: a falta de conexão com a internet, a desmotivação dos discentes com o formato adotado, a ausência de familiaridade dos professores com a construção de aulas online, entre muitos outros.



Estas dificuldades são apontadas em muitos trabalhos veiculados recentemente. Um claro retrato destas dificuldades são apontadas por Vitor, Silva e Lopes (2020) que analisaram as principais dificuldades enfrentadas pelos professores quanto ao ensino de ciências da natureza em meio a pandemia do covid-19. Os resultados apontaram que uma das principais dificuldades está relacionada à ausência de capacidade na utilização das tecnologias como potencial educativo e também, a constatação da inexistência de participação efetiva dos discentes no formato adotado.

Diante destes apontamentos podemos dimensionar que as dificuldades enfrentadas por toda a comunidade escolar das escolas especiais, como as existentes no estado do Paraná, devem ser ainda maiores, uma vez que será necessário planejar num primeiro momento, conteúdos que sejam acessíveis, eficientes e de fácil compreensão quando o ensino remoto foi a opção adotada.

A EF como componente curricular que organiza as práticas corporais tematizadas em unidades temáticas ao longo da escolarização do discente tem como característica essencial o movimentar-se. No entanto, a pandemia impossibilitou o contato físico dos professores com os discentes e conseqüentemente além de alterar a rotina afetou o cotidiano das pessoas. Em especial, para o público-alvo da educação especial é importante destacar os apontamentos realizados por Cardoso, Nicoletti e Haiachi (2020, p.02).

Embora muitas pessoas com deficiência sejam saudáveis, algumas têm aspectos secundários de sua incapacidade, como sistemas imunológicos suprimidos ou preocupações respiratórias, que aumentam o risco e gravidade se associados a COVID-19. Além disso, são mais vulneráveis aos impactos de serviços de saúde de baixa qualidade ou até mesmo, inacessíveis. Dessa forma, os cuidados precisam ser redobrados nesse momento de pandemia. Não somente relacionado a saúde física é a preocupação sobre a pandemia, pessoas com deficiência podem experimentar intensos sentimentos de solidão em resposta a medidas restritas de distanciamento.

Os apontamentos feitos pelos autores exaltam uma preocupação fundamental que gestores e professores, em destaque os de EF devem possuir ao planejar e desempenhar suas ações didáticas pedagógicas no modelo remoto adotado, afinal não haverá a presença do professor durante as possíveis vivências nas aulas.

Utilizando as definições adotados por Pedrinelli e Verenguer (2008, p. 4) a EF destinada a atender ao universo das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas, “devem ser consideradas tendo em vista o potencial de desenvolvimento pessoal (e não a deficiência em si)”, deveriam também



neste momento, dentro das possibilidades existentes, alcançar a máxima participação de todo o seu público, a partir do conceito adotado por Mauerberg-deCastro (2011), que expõe que ninguém deveria ficar fora em momento algum de uma aula.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste estudo optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa cujo os objetivos são caracterizados como sendo do tipo exploratório e descritivo. Nas pesquisas qualitativas busca-se conhecer as motivações, os valores empregados nos discursos orais ou escritos dos indivíduos que dão sustentabilidade as interpretações do mundo a partir da ótica dos sujeitos (FRASER; GONDIM, 2004).

### SUJEITOS

Foram sujeitos deste estudo 2 integrantes da equipe gestora e 2 professores de EF de uma escola especial no interior do Paraná. Todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes da participação da coleta dos dados.

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Sujeitos	S1		S2		S3		S4	
Sexo/ Idade	F	50	F	55	F	40	F	61
Função	Diretora		Vice Diretora/ Coordenadora		Prof. EF		Prof. EF	
Curso Superior	Pedagogia		Pedagogia		EF/ Pedagogia		EF	
Pós-Graduação	Ed. Especial e Gestão		Ed. Especial e Inclusão e Cidadania		EF escolar/Ed. Especial/Ed. do Campo		Deficiências Múltiplas	
Stricto Sensu	Não têm		Não têm		Não têm		Não têm	
Tempo no Magistério	26 anos		24 anos		11 anos		32 anos	
Tempo na Educação Especial	16 anos		24 anos		03 anos		25 anos	

Fonte: os autores.

O quadro 1 nos revela que todos os sujeitos deste estudo são do sexo feminino com idades que variam de 40 a 61 anos. A equipe gestora é formada pela diretora e vice diretora que também desempenha a função de coordenadora da escola. Além destas, os outros dois sujeitos do estudo são os 2 professores de EF que lecionam na escola. Todos os sujeitos têm formação superior com, pelo menos, uma pós-graduação na área da educação especial, no entanto, nenhuma delas possui pós-graduação a nível stricto sensu. O tempo de magistério das gestoras variou entre 24 e 26 anos de experiência e de 16 a 24 anos de experiência na educação especial. Quanto as professoras de EF o tempo

de experiência no magistério se localizou entre 11 e 32 anos e o de experiência na educação especial foi de 03 e 25 anos.

#### COLETA DE DADOS

Para a coleta dos dados optou-se pelo questionário com questões abertas, este instrumento, no momento em que vivemos, foi a alternativa encontrada e aceita pelos sujeitos do estudo a fim de preservar o distanciamento e a praticidade em não precisar de outros recursos para a participação no estudo.

“[...] O questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra questionário refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 53).

#### ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados optou-se pelos eixos temáticos a partir dos procedimentos adotados por Rinaldi (2009): leitura preliminar dos dados; definição de unidades de conteúdo a partir dos dados; categorização dos dados; e, fase de interpretação dos resultados.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de investigarmos qual a concepção que os sujeitos possuíam sobre seu público-alvo, perguntamos, quem era o aluno da Apae. Para esta indagação emergiu um eixo temático denominado: público-alvo da educação especial.

“É o estudante com diagnóstico de deficiência intelectual associada ou não a outras deficiências ou transtornos, com déficits significativos, tanto no funcionamento intelectual, como nas relações sociais e de saúde que demandam do contexto escolar, práticas pedagógicas que possibilitem apoios contínuos” (SUJEITO - S1).

“São alunos com necessidades especiais” (SUJEITO – S3).

O que se percebe com as respostas é que de fato os sujeitos se orientam pelo que é descrito nas legislações que abordam quem tem o direito de frequentar as escolas especiais. No entanto, podemos perceber que as respostas deixam de apontar além das próprias famílias dos discentes como público-alvo das escolas especiais, uma análise subjetiva que transcenda o apontamento apenas da caracterização formal destas pessoas.

O próprio documento norteador da educação e ação pedagógica proposto pela Federação Nacional das Apaes descreve que “o público-alvo preferencial [...] sendo

indicado: pessoas com deficiência intelectual e deficiência múltipla (deficiência intelectual associada a outros impedimentos), bem como suas famílias” (OLIVEIRA, 2017, p.22).

As pessoas com deficiência precisam ser compreendidas para além das suas deficiências, é necessário compreendê-las a partir de suas potencialidades enquanto sujeitos capazes. Strully e Strully (1999) ao escreverem um capítulo de livro intitulado: amizades como um objetivo educacional – o que aprendemos e para onde caminhamos, fazem possivelmente uma das melhores descrições sobre quem é Shawntell, uma pessoa com deficiência, a partir da ótica dos pais e da descrição de algumas pessoas que a conhecem.

Nós descrevemos Shantwell assim: Ela tem 22 anos de idade; Mora em sua própria casa com amigas e companheiras de quarto; Frequenta aulas na Cobrado State University e muda constantemente de especialização; Faz trabalho voluntário no campus e na comunidade; Trabalha no centro recreativo da universidade; Viaja para o México, para a Califórnia e para a Flórida nas férias do inverno e da primavera; Gosta da liberdade de andar em seu próprio carro; Está tornando-se ela mesma, com seus próprios interesses, gostos e desejos; Tem um namorado; Fala sobre questões que a preocupam; Está tornando-se uma adulta de verdade, e não é mais a menininha de seus pais. Os outros descrevem Shawntell assim: Tem 22 anos de idade; Tem um retardo mental grave e profundo; Tem deficiência de audição; Tem deficiência visual; Tem paralisia cerebral; Sofre de epilepsia grave; Não mastiga sua comida e às vezes sufoca; Não controla suas funções esfinterianas; Não tem comunicação verbal; Não tem um sistema de comunicação confiável; Ela se auto estimula (mão no olho, mão na boca); Tem uma idade desenvolvimental de 17-24 meses; Adora brinquedos; Adora músicas infantis (STRULLY; STRULLY, 1999, p.173).

A descrição nos evidencia como é significativo a maneira como percebemos o outro. Ao nos apegarmos as potencialidades dos sujeitos, as deficiências deixam de ocupar papel central no impacto que estas podem ter no desenvolvimento integral das pessoas. Não estamos descrevendo que devemos negligenciar as limitações ou as deficiências de nosso público-alvo, o que estamos destacando é que ao descrevermos estes sujeitos, as capacidades deles deveriam vir antes dos apontamentos que podem apequenar os indivíduos.

No que se refere ao acolhimento do discente é fundamental que a família e a instituição escolar firmem parcerias a fim de se estabelecer um contrato de compromissos que estabeleçam princípios e metas que favoreçam o processo ensino aprendizagem do público-alvo.

Feistauer (2014, p.101) ao analisar o impacto da família e da escola na formação de leitora de crianças com síndrome de down de uma Apae, identificou que a parceria entre família e escola contribuiu para a progressão independente e confiante da criança com síndrome de down. “A conscientização de pais, educadores para as potencialidades do indivíduo down é de extrema importância, podendo assim observar ações, criatividade e diversas habilidades que resultam em uma melhor qualidade de vida”.

A contribuição da EF para a qualidade de vida do público-alvo da educação especial foi nosso próximo questionamento realizado. O eixo temático que emergiu foi: o papel que ocupa a EF na escola especial.

A educação física é uma ponte estimuladora da aprendizagem psicomotora, cognitiva e afetiva dos educandos a qual é de suma importância para o desenvolvimento da capacidade de pensar, refletir, abstrair, organizar, realizar. Através da disciplina aumentam-se a atenção, concentração, a antecipação, estratégia, a discriminação auditiva, o raciocínio lógico, a criatividade, a percepção aumenta dando as possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem ao mundo (SUJEITO – 2).  
Procura a superação dos movimentos para a independência dos alunos. (SUJEITO – 4)

As respostas de certo modo caminham na direção do que preconiza as orientações que norteiam a EF na rede APAE. Podemos perceber que enquanto o gestor detalha o papel da EF para a qualidade de vida dos sujeitos, o prof. de EF destaca duas palavras importantes quando se leciona para este público: superação e independência.

Barreto e Almeida (2014, p.56) ao investigarem a superação de pessoas com deficiência até o ingresso nas universidades descrevem o exemplo de Aaron James Fotheringham, conhecido como “Wheelz”. Um jovem atleta de cadeira de rodas que realiza truques adaptados do Skate e BMX, que nasceu com espinha bífida e, de acordo com os médicos, necessitaria de amparo por toda a vida.

Wheelz relata que: eu nunca permiti que isso me impedisse, quando os meus amigos andavam de bicicleta eu subia na cadeira e os seguia pelas ruas. Desde aqueles dias minha vida mudou muito, de alguma maneira eu pude viajar o mundo de país em país. Eu pude conhecer meus ídolos, pessoas que me inspiram atuar em shows ao vivo na frente de milhares de pessoas e basicamente ir além do que eu sequer poderia sonhar, tudo por conta da minha cadeira de rodas. [...] Quando comecei a ir para a escola sempre me perguntavam se queria ir para sala de adaptação (especial) com outras crianças em cadeira de rodas e sempre fui contra por que sempre me vi como qualquer outra criança, só que com cadeira de rodas, então eu sempre brigava e os fazia me colocarem em salas normais. [...] Não muito tempo atrás eu fui ao meu primeiro ‘X-games’, eu assisti Travis e o vi de perto pela primeira vez e fiquei deslumbrado, eu acenei e ele acenou de volta para mim. Travis fazia um ‘double backflip’ (manobra) então eu pensei ‘eu quero fazer um double backflip’ então alguns anos depois eles me ligaram e estou fazendo

shows com eles e não pude acreditar. Então eu consegui fazer a manobra e foi incrível, agora tenho medo de sonhar muito além por que meus sonhos parecem estar se tornando realidade...

O relato evidencia um exemplo claro de superação que pode servir de referência a muitos outros indivíduos que encontram dificuldades em ultrapassar os limites impostos por situações diversas. Aliás, superar também deve fomentar sentimentos e estratégias pedagógicas que permitam aos professores sobrepujar concepções que limitam as potencialidades de seus discentes.

Ao apontar o desenvolvimento da independência como um dos papéis da EF na Educação Especial, o S4 caminha para o que descreve o próprio estatuto da pessoa com deficiência (2015) quando aponta que as tecnologias assistivas devem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. E ainda, quando o estatuto destaca que as ações promovidas na escola devem favorecer o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino, bem como, o envolvimento destes e das famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar.

Oliveira, Capellini e Asbahr (2019, p.57) ao descreverem uma proposta de formação para a participação de alunos com deficiência no grêmio estudantil indicaram que a participação do público-alvo da educação especial não deve ser apenas uma ideia simplista, “mas sim uma forma de prepará-lo, assim como aos demais alunos, para ser ativo e vivenciar situações relacionadas à cidadania e à autonomia, as quais o preparem para o futuro”.

A participação dos discentes visando a construção da autonomia dos discentes somente será possível se houver comprometimento de toda a comunidade escolar. Na relação ensino aprendizagem os professores precisam ocupar papel de destaque, pois é a partir da concepção que este possuem sobre ser professor que a criança poderá conseguir sua autonomia (FREIRE, 2006).

Ocupando cargo de gestão na escola e acompanhando o processo de ensino-aprendizagem na instituição, S2 apresentou possuir conhecimentos que contribuem para a relação entre professores e gestores escolares, o que pode facilitar o diálogo quando se almeja instituir uma relação de parceria que favoreça o progresso da disciplina.

Lara e Pinto (2017, p.73) ao investigarem a importância da EF como forma inclusiva numa perspectiva docente indicaram que nas escolas, a prática de atividades

físicas é essencial para a progressão cognitiva, afetiva e motor dos alunos, oportunizando também, um “ambiente propício para desenvolver a coletividade, cooperação, socialização e o respeito entre eles, independentemente de qualquer limitação física”.

A ciência já vem comprovando a algum tempo que a prática de atividades físicas sistematizadas e orientadas por profissionais competentes contribui para a qualidade de vida das pessoas. Para as pessoas com deficiência esta contribuição pode ainda ser mais significativa uma vez que há escassez de profissionais que se julgam capazes de orientar programas de atividades físicas adequados a este público.

Neste sentido, Wellichan e Santos (2019, p.156) ao investigarem os benefícios do CrossFitAdaptado enquanto atividade física, constataram que esta atividade física pode contribuir de maneira ampla. “Independentemente de suas particularidades, a atividade (ou treino), trouxe aos participantes deste estudo possibilidades importantes não só para a qualidade de vida, mas para a inclusão deles em um ambiente acessível e favorável à promoção da saúde”.

Deste modo, o que se percebe é que cabe aos gestores e professores de EF o papel que favoreça a construção da autonomia de seu público, discentes e seus responsáveis, para que estes possam usufruir dos conhecimentos que o componente curricular permite par além dos muros escolares.

Perguntamos aos sujeitos deste estudo como se dava a relação entre os gestores e os professores de EF quando se busca atender as necessidades da disciplina. A conexão entre gestores e os professores de EF foi o eixo criado com a indagação realizada.

Há uma boa relação com trocas de ideias e informações para traçar as metodologias para determinados alunos” (SUJEITO – S1)

“Uma boa relação, pois na medida do possível os gestores atendem nossos pedidos” (SUJEITO, S3).

“Ambos conversam e procuram saciar as necessidades da disciplina, pois é necessário que o professor tenha materiais e espaço físico para atender cada educando com sua especificidade” (SUJEITO – S2).

As repostas indicaram que as gestoras descreveram ações que nos dão um indicativo de comprometimento com a função exercida ao proporcionarem um relacionamento estreito e saudável com os professores, e, conseqüentemente, com a disciplina EF. No entanto, nos chama a atenção, o fato de S4 deixar apenas a questão realizada sem resposta e S3 destacar as expressões – na medida do possível – o que nos

leva a perceber que esta relação deva necessitar de maiores ajustes a fim de se instituir uma conexão que contribua para todos.

A gestão escolar deve dialogar com todos os seus professores a fim de criar espaços equilibrados de discussão, afinal, cada professor é único naquele ambiente, bem como, suas angústias, necessidades e desafios diários (SALGADO, 2017).

Silva et al. (2017) ao analisarem o papel dos gestores escolares no processo de inclusão apontam a necessidade de uma articulação intersetorial, no qual o trabalho coletivo e colaborativo permitem uma reflexão de toda a comunidade escolar na escola que se pretende gerar.

Neste sentido, Farfus (2008, p. 119) expõe que “o gestor escolar deve ter um olhar ousado para sua realidade, ir além dos muros escolares e correlacionar-se com toda a comunidade do seu entorno, tornando-se esta parceira de suas ações”.

No caso da Educação Física, devo enfatizar que este é um componente curricular dotado de especificidades, por exemplo, ao trabalhar com a cultura corporal os professores precisam de espaços diferenciados (quadras, áreas abertas, salas), o tempo tem de ser adequado à realização das atividades, os materiais pedagógicos devem ser diversificados e condizentes com as faixas etárias dos alunos, dentre outros aspectos (SALGADO, 2017, p.52)

Ilha e Krug (2008) ao analisar as contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de EF, constataram que a gestores podem contribuir com o desenvolvimento profissional dos professores de EF por meio de ações que conduzam os professores a refletirem suas práticas. Porém, não detectaram a viabilidade do desenvolvimento destes professores para além de momentos específicos, como nos conselhos de classe, no estudo realizado.

Neste sentido, faz-se necessário que a equipe gestora possa democraticamente dar voz a cada integrante da comunidade escolar, para que seus membros possam participar de modo ativo nas decisões a serem tomadas. No que se refere aos professores de EF é fundamental que os gestores compreendam a disciplina para além de práticas esportivas descontextualizadas. Assim como se faz necessário que os próprios professores de EF se façam sujeitos eficientes para que não permitam uma subvalorização da disciplina e conseqüentemente reivindiquem condições ideais de trabalho.

O contexto da relação de trabalho e a pandemia foi o tema da nossa próxima indagação. O eixo temático que se originou a partir das respostas foi: a educação em tempos de pandemia.



“Está sendo muito difícil, pois com a dificuldade de cada aluno não está sendo muito proveitoso” (SUJEITO – S3).

“Estamos dialogando a partir do plano de trabalho do professor e o gestor tentando providenciar materiais necessários para que o professor possa atender as necessidades de cada aluno” (SUJEITO – S1).

É notório que a pandemia fez com que a educação criasse uma nova maneira de continuação dos estudos formais, uma vez que o distanciamento social tomou-se uma necessidade essencial no enfrentamento a difusão da Covid-19. Diante da conjuntura instalada, o ensino remoto foi o modelo adotado por muitas escolas e universidades país a fora.

Agregados a opção pelas aulas remotas vieram também os desafios enfrentados por professores, famílias e discentes. O isolamento não está permitindo que todos os discentes consigam cumprir as atividades propostas pelas instituições educacionais. No caso do público-alvo da educação especial que frequenta as escolas especiais, este problema pode ser ainda maior, pois estes discentes necessitam de profissionais que supram suas necessidades específicas. Na EF quando pensamos no corpo em movimento, na experiência corporal, o isolamento pode diante de algumas particularidades, danificar ainda mais a possibilidade de desenvolvimento sistematizado.

A constatação da dificuldade em propiciar uma aprendizagem que contribua consideravelmente aos discentes são apontadas pelos sujeitos deste estudo em seus textos. A ausência de recursos necessários, a rotina de trabalho dos pais e a falta de proximidade da família em construir conhecimento podem contribuir para o agravamento da situação.

A própria Unesco apontou a incerteza na eficiência do ensino não presencial ocasionado pela repentina alteração nos processos educacionais adotados até então. Isto porque o ensino remoto é dependente de fatores que extrapolam apenas o desejo em aprender e ensinar de discentes e professores. Além desta motivação em aprender, o acesso aos recursos tecnológicos, à rede mundial de computadores e a formação digital de professores e discentes ascendem a indefinição quanto aos resultados a serem atingidos pelo ensino remoto (UNESCO, 2020).

Silva, Bins e Rozek (2020) ao escreverem sobre a educação especial e a covid-19, indicaram a necessidade de se manter vínculos entre professores, alunos e seus familiares mesmo que seja de modo virtual. A situação pela qual vivemos exige que se

faça uma adaptação a fim de atender as demandas dos alunos com alguma deficiência e suas famílias.

É muito provável que algumas aprendizagens acadêmicas não ocorram neste processo adotado, o que não significa que outras não possam surgir. Talvez mais do que aprendizagens ditas acadêmicas, conteúdos, os alunos neste momento precisam aprender o valor da vida, a importância do autocuidado, a importância de poderem falar de seus sentimentos, medos, angústias. A aprendizagem formal pode ser recuperada, a hora agora é cuidar do ser humano. Acreditamos que a educação também aqui tem papel importante. Mostrar aos alunos e famílias a falta que faz estarmos todos juntos, podendo trocar e dialogar e que em algum momento estaremos fisicamente juntos de novo. (SILVA, BINS E ROZEK, 2020, p.133)

O que fica perceptível é que em algum momento todos encontrarão alguma dificuldade para achar um ambiente que se aproxime das condições do ensino presencial, quando estas são ideais. Especificamente abordando o público-alvo da educação especial, caberá a gestão escolar e professores encontrar situações de ensino aprendizagem que favoreçam as potencialidades e as necessidades de cada discente e seus familiares, sejam estes conteúdos acadêmicos ou funcionais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As concepções criadas ao longo do tempo sobre a EF tem buscado suprir carências e falhas constatadas ao longo do tempo, em especial, quando esta era proporcionada somente a alguns dotados de características que lhes proporcionavam melhor performance.

A formação inicial e contínua dos professores constitui um elemento essencial na busca por conhecimento que conduzam estes profissionais a compreender o universo do público-alvo da educação especial, com destaque para a construção de comunidades educacionais inclusivas.

No ambiente escolar a gestão precisa superar os obstáculos diários que comprometem a qualidade do funcionamento da escola. Para isto as ações democráticas em que a comunidade escolar também se faz ouvida é fundamental. O trabalho colaborativo sem uma hierarquia nas decisões tomadas fazem com que todos se sintam valorizados e respeitados no ambiente escolar.

Especificamente abordando a EF, os gestores escolares precisam compreender este componente curricular para além do fazer por fazer, do momento livre em que nada se produz. Acreditamos que quando os gestores constroem conhecimentos sobre a EF; possibilitam formação contínua aos seus professores a partir das necessidades de cada

um; atendem as necessidades básicas de infraestrutura e materiais pedagógicos; e, acompanham as interações entre professores e discentes, há grandes possibilidades de que a EF contribua de modo ímpar a todos os discentes.

No campo educacional a pandemia ao interromper o modo como se dá habitualmente a construção dos conhecimentos nos ambientes escolares, expôs dentre outros fatores as desigualdades sociais e econômicas entre as classes sociais. A começar por selecionar quem pode ter acesso ou não as aulas no formato remoto, bem como, do quanto a figura do professor é fundamental na mediação presencial em etapas e modalidades específicas da educação, uma vez que as famílias possuem rotina impróprias ou desconhecimento para ensinar.

## REFERÊNCIAS

BARRETO, L. P. S. J.; ALMEIDA, M. S. P. Deficiência e universidade: um estudo sobre inclusão e superação através do Tempo e alguns casos na Faculdade Sete de Setembro (Fasete). **Rios Eletrônica-Revista Científica da FASETE**, ano 8, n. 8, dezembro de 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: mar. 2020.

**Lei n. 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 20 Abril 2018.

CARVALHO, E. N. S. C.; OLIVEIRA, F. M. G. S.; TUROZI, J. Manifesto da Rede Apae pela atualização da política de educação especial no Brasil. **Apae Brasil: Federação Nacional das Apaes**. Publicado em 01/06/2018. Disponível em: <https://apaebrazil.org.br/noticia/manifesto-da-rede-apa-e-pela-atualizacao-da-politica-de-educacao-especial-no-brasil>. Acesso em: 12.01.2021.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

FARFUS, D. **Gestão Escolar: teoria e prática na sociedade globalizada**. Curitiba: Ibepex, 2008.

FEISTAUER, C. M. **O letramento na síndrome de down: o papel da família e da escola**. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul. Programa de Pós-Graduação em Letras Universidade do Estado da Bahia. Porto Alegre, 2014

FIALHO, N. N.; TSUKAMOTO, N. M. S. Gestão democrática e educação de qualidade: desafios do gestor escolar. **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Revista Paidéia**, nº 14, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

LARA, F. M.; PINTO, C. B. G. C. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. **Universitas: Ciências da Saúde**, Brasília, v. 15, n. 1, p. 67-74, jan./jun. 2017.

ILHA, F. R. S.; KRUG, H. N. As contribuições da gestão escolar para o desenvolvimento profissional de professores de educação física. **Caderno de Educação Física**, v.7, n.13, p. 2. Marechal Cândido Rondon, Pr. 2008.

LUCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MAUERBERG, C

. E. **Atividade física adaptada**. 2. ed. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2011.

OLIVEIRA, F. M. G. S. **Documento norteador: educação e ação pedagógica**. OLIVEIRA, F. M. G. S.; CARVALHO, E. N. S. C. (Orgs.). – Brasília, 2017.

OLIVEIRA, C. A. M.; CAPELLINI, V. L. M. F.; ASBAHR, F. S. F. Aluno com deficiência no grêmio estudantil: uma participação a ser formada. In: PAPIM, A. A. P.;

ARAUJO, M. A. (Org.). **A estrutura das práticas pedagógicas na educação especial: o que indicam as pesquisas**. Porto Alegre-RS: Fi, 2019. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso em: 01.12.2020.

PARANÁ. **Lei Nº 18419** de 07 de jan. de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=279996>. Acesso em: 10.11.2020.

PEDRINELLI, V. J.; VERENGUER, R. C. G. Educação física adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In: GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. (Org.). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 2. ed. Barueri: Manole, 2008. p. 1-27.

PENAFORTE, S. **A gestão para a inclusão: uma pesquisa-ação colaborativa no meio escolar**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**, 2ª Ed., Novo Hamburgo – RS, Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo – ASPEUR Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>, acesso em: 21/12/2020.

RINALDI, R. P. **Desenvolvimento profissional de formadores em exercício: contribuições de um programa online**. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

SEED. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006.

SILVA, A. M. S.; SCHLÜNZEN, E. T. M.; SANTOS, D. A. N.; LIMA, A. V. I. Articulação intersetorial em uma perspectiva inclusiva: ações da equipe gestora escolar. In: **Anais do IV Simpósio Internacional de Educação a Distância e VI Simpósio de Educação Inclusiva e Adaptações**. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2017.

SILVA, K. F. W.; BINS, K. L. G.; ROZEK, M. A educação especial e a covid-19: aprendizagens em tempos de isolamento social. **Interfaces Científicas**, v.10, n.1, p. 124 – 136, número temático – Aracaju, 2020.

STRULLY, J. L.; STRULLY, C. Amizades como um Objetivo Educacional: O que Aprendemos e para onde Caminhamos. In: STAINBACK, S.; STAINBACK W. (Org). **Inclusão – Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Art Med, 1999.

UNESCO. Disrupção educacional e resposta COVID-19. Disponível em <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 15 Dez. 2020.

VALIM, R. A. A. **O papel do gestor escolar para uma escola inclusiva do ensino fundamental I**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICID – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

VIOTO, J. R. B.; VITALINO, C. R. O papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. **Dialogia**, São Paulo, n. 33, p. 47-59, set./dez. 2019.

VITOR, A. C. G.; SILVA, K. M.; LOPES, C. B. Análise das principais dificuldades enfrentadas pelos professores quanto ao ensino de ciências da natureza em meio a pandemia do covid-19. **CONEDU, VII Congresso Nacional de Educação**, Maceió-AL, 2020.

WELLICHAN, D. S. P.; SANTOS, M. G. F. Atividade física adaptada para a pessoa com deficiência: o crossfit adaptado para um grupo com cadeirantes e amputado. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 146-158, jan./jun., 2019.