

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**PATRICIA D'AZEREDO ORLANDO BACCIOTTI**

**Programa de formação continuada de professores de educação física para  
elaboração e aplicação do plano de ensino individualizado**

**São Carlos**

**2022**

**PATRICIA D'AZEREDO ORLANDO BACCIOTTI**

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE  
ENSINO INDIVIDUALIZADO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação Especial.

Área de concentração: Implementação e avaliação de programas alternativos de ensino especial

Orientadora: Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster

**São Carlos**

**2022**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Patrícia D'Azeredo Orlando Bacciotti, realizada em 12/09/2022.

**Comissão Julgadora:**

Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster (UFSCar)

Profa. Dra. Juliane Aparecida de Paula Perez Campos (UFSCar)

Profa. Dra. Adriana Garcia Gonçalves (UFSCar)

Profa. Dra. Marli Nabeiro (UNESP)

Profa. Dra. Maria Luiza Salzani Fiorini (UNESP)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho às minhas avós Neusa (*in memórian*) e Thereza, com todo meu amor e gratidão.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu *marido*, *Hary*, por ser meu companheiro, parceiro, amigo e maior incentivador.

Às minhas *filhas Lara e Livia*, por vocês eu me levanto todos os dias e procuro ser uma pessoa melhor.

Aos meus *pais*, que com todo amor, suporte e exemplo me deram condições para eu estudar e crescer.

Minha *irmã*, grande motivadora e exemplo de mulher forte.

Agradeço à *minha toda minha família*, principalmente Vó Theresa, Marisa, Zé, Maí, Rodrigo, Pri, Murilo, sobrinhas e sobrinhos lindos, Tio Marcos, que com todo amor, incentivo e suporte deram condições para que eu pudesse chegar até o momento da defesa da minha tese de doutorado. Quantos momentos!

À minha *orientadora*, professora Dra. Mey de Abreu van Munster, por me guiar e orientar pelos caminhos da pesquisa. Suas orientações sempre foram tão criteriosas, ensinaram e inspiraram a busca por aprender algo além.

Aos *participantes da pesquisa* pelo acolhimento, compartilhamento de conhecimentos e disponibilidade em me receber. Agradecimento especial a vocês Edinho, Andrenilsa e Cibeli, por todo apoio e confiança.

Aos *professores membros da banca*, querida Marli Nabeiro, Maria Luiza S. Fiorini, Patricia Oliveira Santos, Maria da Piedade Resende Costa, Juliane Aparecida Perez de Campos e Adriana Garcia, pela leitura atenciosa e pelas valiosas contribuições na banca de defesa de tese.

Ao Coronel *Gabriel* por todo apoio e incentivo sempre. As aulas diárias sobre a língua portuguesa jamais serão esquecidas.

A todos os *mestres e professores* que passaram por minha vida, sempre ensinando e inspirando.

Aos *meus colegas e amigos* do Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada-NEAFA, pelo apoio sempre. Em especial, agradeço às minhas companheiras Lauren e Mel, sempre dispostas a ouvir e ajudar.

Agradeço, por fim, a CAPES (março/2021 a janeiro/2022) pelo financiamento da pesquisa.

**Tente mover o mundo – o primeiro passo será mover a si mesmo.**

*Platão*

## Resumo

O Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF (PEI-EF) pode consistir em uma estratégia favorável à efetivação das práticas pedagógicas inclusivas nas aulas de Educação Física (EF). Porém, considera-se importante ampliar o conhecimento acerca do PEI-EF e capacitar os professores de EF que atuam junto a estudantes pertencentes ao Público-alvo da Educação Especial (PAEE) no ensino regular quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta, de forma a assegurar maior autonomia a esses profissionais. Portanto, a presente pesquisa teve como objetivo geral desenvolver e analisar os efeitos de um programa de formação continuada voltado à construção, elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nesse contexto. Trata-se de estudo com enfoque qualitativo, caracterizado como pesquisa colaborativa. Participaram do estudo 13 Professores de EF de um município de médio porte da região noroeste do estado de São Paulo (100% dos professores). A coleta de dados envolveu as seguintes etapas: Etapa 1) Aproximação e estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar; Etapa 2) Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do programa de ação; Etapa 3) Implementação do programa, composto pela Parte A, denominada Curso de Formação Continuada e pela Parte B constituída pelas Reuniões de elaboração do PEI-EF; e, Etapa 4) Avaliação do programa. Como instrumento de coleta de dados foram utilizados Formulário inicial (Etapa 1 e 2), roteiro de observação (Etapa 4) e formulário final (Etapa 4) Como forma de tratamento dos dados, foi empregada a análise temática. A análise dos resultados indicou que, apesar de algumas lacunas relacionadas à formação inicial dos participantes não terem sido supridas com o curso de formação continuada, o estudo revelou que a apropriação das informações relativas aos estudantes beneficiou a participação dos mesmos, que a comunicação entre professores de EF e outros profissionais foi aumentada e que o PEI-EF pode ser, desde que bem estruturado, um indicador para um planejamento de EF dirigidos à inclusão de estudantes PAEE. Portanto, o esforço dirigido ao desenvolvimento e análise dos efeitos de um curso de formação continuada voltado à construção, elaboração e aplicação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de EF de escolas da rede regular de ensino foi de extrema relevância, com a consecução daquilo a que se aspirava, que era, a análise crítica e a participação dos professores nesse processo, otimizando oportunidades aos estudantes PAEE no processo de inclusão, visto que os professores tiveram mais autonomia na elaboração e aplicação dos PEI's.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Física. Inclusão Escolar. Plano de Ensino Individualizado. Formação continuada de Professores.

## Abstract

The Individualized Education Plan applied to Physical Education (PE) (IEP-PE) can be a favorable strategy for the implementation of inclusive pedagogical practices in PE classes. However, it is considered important to expand knowledge about IEP-PE and train PE teachers who work with students with disabilities in regular education regarding the elaboration and implementation of this tool, to ensure greater autonomy for these professionals. Therefore, the present research had as general objective to develop and analyze the effects of a continuing education course aimed at the construction, elaboration and implementation of the Individualized Teaching Plan applied to PE, aiming at the process of inclusion of students with disabilities in this context. This is a study with a qualitative approach, characterized as collaborative research. Thirteen PE teachers from a medium-sized city in the northwest region of the state of São Paulo participated in the study (100% of the teachers). Data collection involved the following steps: Step 1) Approaching and establishing a link with the school community; Step 2) Identification/definition of the problem to be solved and Action program planning; Stage 3) Implementation of the program, consisting of Part A, called Continuing Education Course and Part B, consisting of the IEP elaboration meetings; and, Step 4) Program evaluation. The initial form (Steps 1 and 2), observation script (Step 4) and final form (Step 4) were used as data collection instruments. As a form of data treatment, thematic analysis was used. The analysis of the results indicated that, although some gaps related to the participants' initial training were not filled with the continuing education course, the study revealed that the appropriation of information related to students benefited their participation, that communication between teachers of PE and other professionals was increased and that the PEI-EF can be, as long as it is well structured, an indicator for PE planning aimed at the inclusion of students with disabilities. Therefore, the effort directed at the development and analysis of the effects of a continuing education course aimed at the construction, elaboration and application of the Individualized Teaching Plan applied to PE, aiming at the process of including PAEE students in PE classes at regular schools of teaching was extremely relevant, with the achievement of what was aspired to, which was the critical analysis and the participation of teachers in this process, optimizing opportunities for students with disabilities in the inclusion process, since teachers had more autonomy in the elaboration and application of IEP's

Keywords: Special Education. PE. School inclusion. Individualized Education Plan. Continuing Teacher Training

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Diagrama de Fluxo Prisma 2020 para novas revisões sistemáticas que incluem pesquisas de banco de dados.....	20
FIGURA 2: Bases de dados selecionadas para o estudo.....	31
FIGURA 3: Fluxograma da primeira etapa da revisão – número de estudos.....	31
FIGURA 4: Procedimentos que foram utilizados na coleta de dados.....	48
FIGURA 5: Procedimentos de triangulação dos dados .....	51

## LISTA DE ABREVIATURAS

EF	Educação Física
PEI-EF	Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PEI's	Planos de ensino individualizados
PE	Physical Education
IEP-PE	Individualized Education Plan applied to Physical Education
PNEE-PEI	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
AEE	Atendimento Educacional Especializado
EFA	Educação Física Adaptada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
HTPC	Hora de trabalho pedagógico coletivo

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Estudos onde os pesquisadores ofereceram cursos de formação continuada elaborados, aplicados e analisados pelos próprios pesquisadores.....	21
QUADRO 2: Estudos que investigaram os efeitos de cursos de formação oferecidos por algum órgão.....	23
QUADRO 3: Conteúdos trabalhados nos cursos de formação continuada.....	26
QUADRO 4: Descrição das categorias/autores incluídos nesta revisão.....	32
QUADRO 5: Caracterização dos professores participantes da pesquisa.....	45
QUADRO 6: Estrutura do curso de formação continuada para elaboração e aplicação do plano de ensino individualizado - Familiarização de conceitos e conteúdos relacionados ao PEI-EF.....	61
QUADRO 7: Estrutura do curso de formação continuada para elaboração e aplicação do plano de ensino individualizado – Representação da primeira parte do PEI-EF: Relativa à condição geral do estudante.....	62
QUADRO 8: Estrutura do curso de formação continuada para elaboração e aplicação do plano de ensino individualizado – Representação da segunda parte do PEI-EF: Relativa à avaliação do estudante.....	63
QUADRO 9: Estrutura do curso de formação continuada para elaboração e aplicação do plano de ensino individualizado – Representação da terceira parte do PEI-EF: Referente ao planejamento específico do programa de EF.....	64
QUADRO 10: Dados do primeiro encontro – para elaboração do PEI-EF.....	66
QUADRO 11: Dados do segundo encontro – para elaboração do PEI-EF.....	67
QUADRO 12: Dados do terceiro encontro – para elaboração do PEI-EF.....	68
QUADRO 13: Dados do quarto encontro – para elaboração do PEI-EF.....	70
QUADRO 14: Dados do quinto encontro – para elaboração do PEI-EF.....	71
QUADRO 15: Dados do sexto encontro – para elaboração do PEI-EF.....	72

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Disciplinas relacionadas à EF adaptada durante a formação inicial.....	52
GRÁFICO 2: Níveis de ensino onde os professores participantes atuavam no período da pesquisa.....	53
GRÁFICO 3: Deficiência/condições apresentadas pelos estudantes PAEE onde os professores atuam ou atuaram.....	54
GRÁFICO 4: Sobre as Informações e Orientações que chegam para os professores de EF em relação aos estudantes PAEE.....	56
GRÁFICO 5: Planejamento de ensino dos professores participantes .....	56
GRÁFICO 6: Como os professores avaliam os estudantes PAEE.....	57
GRÁFICO 7: Profissionais/pessoas que poderiam auxiliar na elaboração do PEI-EF.....	59
GRÁFICO 8: Objetividade da Consultoria prestada pela pesquisadora.....	80
GRÁFICO 9: Domínio sobre os assuntos propostos na Consultoria.....	80
GRÁFICO 10: Tempo disponível para os encontros .....	81
GRÁFICO 11: Troca de conhecimentos.....	81
GRÁFICO 12: Qualidade das informações compartilhadas.....	81
GRÁFICO 13: Atuação do Consultor/Pesquisador.....	82
GRÁFICO 14: Materiais Compartilhados.....	82
GRÁFICO 15: Informações Compartilhadas.....	82
GRÁFICO 16: Possibilidade de reflexão sobre a prática profissional.....	83
GRÁFICO 17: Processo de resolução de demandas .....	83
GRÁFICO 18: Empoderamento para resolver problemas futuros.....	84
GRÁFICO 19: Disponibilidade em participar dos encontros, Compromisso com a resolução dos problemas.....	84
GRÁFICO 20: Grau de satisfação dos professores após aplicar o PEI-EF.....	85
GRÁFICO 21: Profissionais/pessoas que auxiliaram na elaboração do PEI .....	88

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1 EF e formação continuada de professores de EF: uma revisão bibliográfica.....	16
2.2 Interface entre EF e plano de ensino individualizado: uma revisão sistemática de literatura.....	29
3. MÉTODO.....	44
3.1 Caracterização da pesquisa.....	44
3.2 Participantes e local da pesquisa.....	44
3.3 Aspectos éticos.....	47
3.4 Instrumentos para coleta de dados.....	47
3.5 Procedimentos para coleta de dados.....	47
3.6 Análise e tratamento dos dados.....	50
3.7 Confiabilidade dos dados.....	51
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	52
4.1 Etapa 1: Aproximação e estabelecimento de vínculo - Avaliação Inicial.....	52
4.2 Etapa 2 - Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do programa de ação.....	58
4.3 Etapa 3 - Implementação do programa.....	60
4.3.1 Parte A - Curso de formação continuada.....	60
4.3.2 Parte B – Reuniões de elaboração do PEI-EF.....	65
4.4 Etapa 4 – Avaliação do Programa.....	73
4.4.1 Aplicação do PEI-EF .....	74
4.4.2 Formulário Final.....	80
4.4.3 Avaliação Final do programa.....	91
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
6. REFERÊNCIAS.....	100
7. APÊNDICES.....	112
8. ANEXOS.....	131

## APRESENTAÇÃO

Minha trajetória na Educação Física e na Educação Especial iniciaram a partir do momento em que me tornei aluna do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física, da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, entre os anos de 2003 a 2007.

Logo no início, deparei-me com algumas dúvidas a respeito do ensino da educação física para alunos com deficiência. No ano de 2005, realizei, sob orientação da Professora Doutora Marli Nabeiro, e com a colaboração do professor Ubiratan Franco de Godoy, meu primeiro estudo na área, que investigava as dificuldades que os professores de educação física da cidade de Bauru e região tinham para trabalhar com alunos com deficiência em suas aulas. Dentre as dificuldades mais frequentes, os professores mencionaram aqueles referentes a: falta de materiais adequados, falta de preparação dos professores durante a formação acadêmica, dúvidas sobre como e onde encontrar materiais pedagógicos adequados para auxiliá-los durante as aulas. Este estudo, intitulado *“Dificuldades dos Professores de Educação Física da cidade de Bauru e região com a Inclusão”* foi apresentado no VI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada: Políticas de Acessibilidade, sediado pela UNESP de Rio Claro (SP) em novembro de 2005. O congresso é o evento oficial da SOBAMA (Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada) e ocorre a cada dois anos.

Após esse estudo, passei a integrar o quadro de voluntariado do Projeto de Extensão Universitária: “Aprendendo com o Corpo d'Eficiente”, sob coordenação das Professoras Doutoras Marli Nabeiro e Ana Flora Zaniratto Zonta, ambas do Departamento de Educação Física da UNESP/Bauru. Esse projeto atendia pessoas com deficiência com o objetivo de promover a melhoria e ampliação do repertório motor, por meio da recreação, da dança e do esporte, proporcionando momentos de prazer, alegria e bem-estar aos alunos e participantes. Além disso, havia também a busca por oportunizar aos acadêmicos um contato com essa população.

Durante os anos de 2005 e 2006, fui bolsista do Núcleo de Ensino composto pelo Departamento de Educação Física da Unesp do Campus de Bauru e pela PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual Paulista - Bauru), cujos projetos vinculados tinham como objetivo desencadear ações e atividades que levaram à reflexão sobre o momento pelo qual passava a Escola Pública. Tratava-se de ações integrando os aspectos de ensino,

pesquisa e extensão, fundadas numa investigação da ação escolar, com foco na sala de aula, o que mobilizava o saber coletivo potencializado pela integração desses três tipos de sujeitos no processo de ensino e aprendizagem: o futuro professor, o professor em exercício e o professor formador de professores.

Com isso, iniciei um estudo sobre a utilização de colegas tutores nas aulas de Educação Física. Ainda no ano de 2006, passei a receber uma bolsa de Iniciação Científica - PIBIC/Pró-Reitoria para realizar um projeto de pesquisa que também tratava do assunto colegas tutores. Estas pesquisas foram orientadas pela Professora Doutora Marli Nabeiro.

A intenção de realizar um estudo com esse tema partiu da observação e de leituras de trabalhos sobre o assunto; das discussões com amigos, professores de Educação Física e com minha orientadora na época, que já havia realizado um estudo sobre colegas tutores em seu Pós-doutorado na Universidade de *Nova York (State University of New York)*, concluído no ano de 2002. Surgiram, então, algumas perguntas, as quais, tentei responder no estudo de iniciação científica e, também, no trabalho de conclusão de curso que teve como título “A Inclusão e a Educação Física: Estratégias de ensino, o professor e o tutor”.

A partir destes estudos, pelos resultados obtidos confrontados com a literatura disponível, pude constatar que o comportamento de ensinar determinadas tarefas, previamente agendadas e constantes do plano escolar utilizado por colegas tutores treinados, era adequado e possibilitava uma melhor participação da aluna com deficiência nas aulas regulares de Educação Física; que as atividades propostas pelo professor tem uma forte ligação com a necessidade de auxílio do colega tutor e que crianças, com idades variando entre 7 e 9 anos, podem contribuir de forma decisiva no auxílio a outros alunos da sala, sendo estes com ou sem deficiência, desde que recebam as instruções corretas sobre a forma de ajudar.

Foram obtidos grandes avanços na proposta de treinamento de colegas tutores, acrescentando novas estratégias à literatura.

Em 2007 fui aprovada no Curso de mestrado em Educação Especial do Programa de Pós-graduação em Educação Especial, da Universidade Federal de São Carlos. A partir das constatações obtidas na graduação, e à luz das disciplinas cursadas junto ao PPGEs, surgiram novas dúvidas que me fizeram optar pela continuidade do tema “Colega Tutor”, tentando consolidar os conhecimentos adquiridos na Educação Especial ao longo destes anos de estudos, trabalho e pesquisa. Para tanto, apresentei a questão norteadora da minha dissertação de mestrado, sob orientação da Professora Doutora Fátima Denari, qual seja: Como se dão as

atitudes e o comportamento de colegas tutores treinados, que se voluntariam para tal, quando recebem o papel de auxiliar um aluno com deficiência nas aulas de Educação Física sendo que esses alunos tutores recebem treinamento para isso?

A dissertação defendida em 2010, tinha como objetivo implementar e avaliar a Estratégia de Ensino do Colega Tutor (EECT) para alunos com deficiência visual nas aulas de Educação Física. Como conclusão, os dados analisados apontaram que houve uma aplicação por parte dos colegas tutores das instruções oferecidas no Treinamento para Colegas Tutores e isso propiciou uma melhora na participação das alunas com deficiência visual nas aulas da Educação Física. Entende-se, ainda, que os tutores podem contribuir de forma dedicada no auxílio de outros alunos da sala comum ou das aulas de educação física, sendo eles alunos com ou sem deficiência, desde que recebam as instruções corretas sobre a forma de ajudar.

Depois da defesa da dissertação passei a fazer parte do efetivo de professores de educação especial no município de Araras, interior de São Paulo, cidade onde também fui contratada como professora de educação física na APAE. Lá permaneci cerca de três anos, anos que marcaram minha trajetória na educação especial, e onde pude colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a graduação e o mestrado.

Em 2011 passei a integrar o Quadro de Oficiais convocados da Força Aérea Brasileira. Como oficial da Força Aérea passei oito anos no cargo de Magistério do Desporto no Ensino Superior, ministrando aulas, instruções e treinamentos para os cadetes da Academia da Força Aérea, em Pirassununga. Ainda trabalhando na Força Aérea, em 2015 concluí o curso de Pedagogia, pela Universidade metropolitana de Santos e, em 2016 minha pós-graduação em Psicopedagogia clínica e institucional, na Faculdade de Tecnologia e Educação (FATECE).

Em 2018 fui aprovada para o Curso de Doutorado em Educação Especial pelo PPGEEs, novamente na UFSCar, com a intenção de realizar uma pesquisa relacionada ao tema Plano de ensino individualizado aplicado à educação física, e tendo como orientadora a Professora Doutora Mey de Abreu Van Munster. Cursei disciplina nos anos de 2019 e 2020 e iniciei os trabalhos para a consecução desta tese. Em 2021, como fruto do trabalho da disciplina de Estudos Avançados, publique, sob orientação da Professora Doutora Juliane Campos, um artigo intitulado, Educação especial e formação continuada de professores de EF: uma revisão bibliográfica na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAEE) de Araraquara.

Entre os anos de 2019 e 2021, ministrei aulas, presenciais, aulas remotas e vídeo aulas, nos cursos de Pós-Graduação das faculdades FATECE e Metropolitana, nas mais diversas áreas:

Neuro aprendizagem, Neuropsicologia, Neuro psicomotricidade, Psicopedagogia, Curso ABA (Unidades de aprendizagem: Equivalência de estímulos; Ler e escrever- a aprendizagem da leitura e da escrita; 1+1 o ensino da matemática e; Atividades adaptadas: a parceria com o professor). Através dessas aulas, conheci uma professora, chamada Andréa, a qual me passou o contato de um coordenador de educação física de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Esses contatos possibilitaram que eu apresentasse meu projeto de pesquisa para a Secretaria de Educação daquela cidade, e, após interesse apresentado por eles, iniciei minha pesquisa, que resultou nesta tese de doutorado.

Em 2022, já na fase de análise de dados desta pesquisa, assumi o cargo de Professora de Educação Especial, na área de autismo, na Prefeitura do município de Leme, passei a trabalhar como Professora da sala de recursos multifuncional e como professora de apoio.

Essa trajetória marca meu processo de construção do conhecimento na educação especial deu forma a este trabalho, que envolve a educação física, a educação especial, o atendimento especializado, a formação de professores, e acima de tudo, minha paixão pela pesquisa e desenvolvimento de práticas que favoreçam a participação de todos os alunos nas aulas de educação física.

## 1. Introdução

A Educação Especial teve sua origem no século XVI, quando foram iniciadas buscas por algumas possibilidades de ensinar aqueles considerados até o momento como ineducáveis. Já em 1990, a Conferência Mundial acontecida em Jomtien, na Tailândia, resultou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Em 1994, a Conferência Mundial sobre necessidades educacionais especiais produziu a Declaração de Salamanca, considerado o mais importante marco na difusão da filosofia inclusiva, acarretando mudanças na concepção e na política mundial de educação.

No Brasil, como consequência desse movimento internacional, foi implementada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI) (BRASIL, 2008), que busca facilitar o acesso, a permanência e a participação de estudantes PAEE<sup>1</sup> nas escolas comuns de ensino, visando sua autonomia e independência.

A PNEE-PEI orienta que os sistemas de ensino devem:

[...] promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo a transversalidade da educação especial em todos os níveis, o atendimento educacional especializado, a formação de professores e profissionais da área para o atendimento educacional especializado, a participação da família e da comunidade, e a acessibilidade mobilidade e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação (BRASIL, 2008, p.14).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB - Lei nº 12796 (BRASIL, 2013) em seu Capítulo V, Art. 58, define que a educação especial é uma modalidade de educação escolar, que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para estudantes com necessidades especiais. Ressalta ainda, em seu Art. 59, que os sistemas de ensino deverão assegurar a esses estudantes, currículos, métodos, técnicas e recursos educativos específicos para atender suas necessidades.

O Estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015), em seu Art. 28, parágrafo V, sugere a adoção de medidas individualizadas e coletivas para que haja, dessa maneira, um melhor desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes PAEE, favorecendo não só o acesso, mas também a participação, a aprendizagem e a permanência desses estudantes nas instituições de ensino.

---

<sup>1</sup> Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva (BRASIL, 2008), o PAEE abrange os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Sendo assim, observa-se um movimento social de reestruturação destas leis, com vistas a garantir o acesso de todos os estudantes ao ensino regular.

Diante disso, Cunha e Gomes (2017) ressaltam que o sistema escolar está buscando uma reforma, tanto estrutural como de estratégias pedagógicas, a fim de ofertar um ensino de qualidade para todos os estudantes. As autoras ainda citam que, somente a presença do estudante PAEE no meio escolar e formulação de leis, não garantem a inclusão. É necessário oferecer meios para que ele consiga participar ativamente de todo processo educacional, das atividades escolares e que consiga interagir com os outros estudantes e professores.

Esse sistema precisa, portanto, ressignificar suas funções políticas, sociais e pedagógicas, adequando seus espaços físicos, melhorando as condições materiais de trabalho de todos os que nela atuam.

Atuar nos processos educacionais, considerando as particularidades e a especificidade de cada sujeito, implica uma adequação e uma transformação nas práticas pedagógicas e nas estruturas da organização curricular. Além disso, a proposta da Educação Inclusiva passa claramente pela oferta de oportunidades de aprendizagem diversificada para os estudantes. Quando assumimos a classe como heterogênea, é importante responder a essa heterogeneidade em termos de estratégias de ensino e aprendizagem (RODRIGUES, 2006).

Para isso, torna-se essencial empreender ações de suporte que atendam a diversidade e permitam a realização das adequações curriculares correspondentes para “dar atenção às necessidades educacionais especiais, sejam estas transitórias ou permanentes” (DENARI, 2011, p.37).

E, falando sobre diferenças, ou ainda, sobre a valorização das diferenças, torna-se particularmente importante o processo de identificação das necessidades educacionais especiais. “Se este processo não ocorrer com o devido cuidado, as adequações curriculares, a seleção dos materiais educativos de apoio e a escolha das estratégias metodológicas e didáticas podem não corresponder com o que realmente o aluno requer” (DENARI, 2006, p.37).

Alguns autores da área (RODRIGUES, 2006a; ORLANDO, 2010; SOUZA, 2013) lembram que a ausência de informações sobre os estudantes pode comprometer o processo de inclusão. Muitas vezes os professores não recebem maiores informações sobre as condições gerais do estudante, como limites e potencialidades, habilidades, dificuldades, atendimentos especializados que o estudante recebe. Isso pode comprometer seu planejamento e a tomada de decisões referentes às atividades que pretende elaborar e executar em suas aulas. Vale

lembrar que este processo, pela busca de informações, passa antes de qualquer instância, por mudanças de atitudes, que não são determinadas por decretos ou leis, mas sim, por conscientização e aceitação das diferenças.

Para Fiorini e Manzini (2014) às pesquisas realizadas na área de inclusão e EF indicam que os professores têm encontrado dificuldades para atender a demanda da inclusão educacional de estudantes com e sem deficiência na mesma turma, e um dos motivos é a ausência de diagnóstico ou o desconhecimento das características dos estudantes PAEE.

Percebe-se, portanto, que a falta de diagnóstico é uma das dificuldades encontradas para o estabelecimento de conteúdos que farão parte da formação, bem como a maneira de proceder diante de cada tipo de deficiência respeitando as possibilidades do aluno e como seu desenvolvimento pode ser potencializado nas aulas (AFONSO; MUNSTER, 2008).

Nesse sentido, o Estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015), em seu Art. 28, parágrafo VII, prevê a elaboração de um plano de atendimento educacional especializado:

[...] planejamento de estudo de caso, de elaboração de **plano de atendimento educacional especializado** (grifo nosso), de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015, p.20).

No entanto percebe-se que este estatuto, na grande maioria das vezes é utilizado somente ao direcionamento das atividades desenvolvidas pelo professor que atua junto aos estudantes PAEE, na sala de recursos multifuncionais. Além disso, tanto os professores da sala comum, quanto os outros professores que atuam junto a esses estudantes muitas vezes não tem acesso ou não buscam as informações contidas nesses documentos. Isso acontece tanto na rede estadual quanto na municipal.

Uma estratégia para a melhoria e efetivação das práticas pedagógicas realmente inclusivas seria o Plano de Ensino Individualizado (PEI), que, segundo Glat, Viana e Redig (2012), é uma ferramenta que visa atender as singularidades do sujeito, a partir da criação de metas acadêmicas e sociais específicas para cada aluno. Os autores comentam ainda que, só se consegue responder às necessidades educacionais de todos os estudantes, os planejamentos que se estruturam a partir da perspectiva da diferenciação, tomando como base a individualização dos perante a ação pedagógica. O PEI pode servir, portanto, para levantar informações e registros que promovam e garantam a aprendizagem do estudante PAEE.

O PEI é composto basicamente por três componentes principais: as informações sobre a condição do estudante, a avaliação e diagnóstico de suas necessidades e o planejamento colaborativo. Além disso, para sua eficaz utilização ele deverá ser constantemente revisado e avaliado, a fim de que sejam observados se os objetivos foram alcançados, para que, sempre que necessário, haja uma readequação dos objetivos propostos (VIANNA; SILVA; SIQUEIRA, 2011, p. 5).

Os Estados Unidos da América (EUA) foi o país que deu origem ao PEI, ficando estabelecido por lei que todos os estudantes com necessidades especiais deveriam ter acesso a esse documento oficial visando assegurar os direitos e a qualidade educacional no processo de ensino. Outros países também utilizam o PEI como uma estratégia de ensino, tais como Canadá, Inglaterra, Escócia e Sérvia, bem como a maioria dos países da Europa (MITCHELL; MORTON; HORNBY, 2010).

O PEI tem sido bastante utilizado e difundido em países verdadeiramente comprometidos com o processo educacional inclusivo. No Brasil, até o momento, a legislação não prevê a obrigatoriedade de utilização do PEI. Porém, observa-se que existem recomendações e orientações sobre o Plano de atendimento Educacional especializado previsto no Estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015). Tannús-Valadão (2013) destaca que alguns municípios brasileiros utilizam uma outra ferramenta, chamada de Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI). Com base na Resolução CEE n 451/03, do Estado de Minas Gerais, a autora comenta que este documento deverá conter informações acerca das competências a serem desenvolvidas com os estudantes, bem como os comportamentos que precisam ser eliminados, substituídos e/ou desenvolvidos. Este documento se assemelha, em algumas características, ao PEI.

Mesmo nos países onde a utilização do PEI é obrigatória, muitos professores de EF não compreendem claramente seu papel e como pode auxiliar o trabalho do professor (KOWALSKI *et al.*, 2005). Alguns estudos têm demonstrado que o PEI pode consistir em uma importante ferramenta a ser aplicada à EF. Segundo Pereira (2018), ele consiste em um documento direcionador, que reúne informações que podem auxiliar os professores de EF no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE.

Segundo Munster *et al.* (2014), as escolas brasileiras ainda não utilizam uma sistematização de informações no que se refere ao PEI, falando sobre o atendimento das

necessidades especiais educacionais. Mais especificamente, na área da EF, essa ferramenta ainda é subutilizada. Sobre o assunto, os autores ainda citam que,

No âmbito escolar, também não se observam indicativos ou referências sobre como adequar o planejamento do processo de ensino-aprendizagem às necessidades e possibilidades do estudante com deficiência no contexto da EF, sendo esse processo inerente às demandas individuais e, portanto, não passível de generalização (p. 43).

Kempinski *et al.* (2014) realizaram um estudo que teve como finalidade a utilização do PEI em aulas de EF. Este PEI seguiu o modelo proposto por Munster *et al.* (2014) e foi elaborado e aplicado por estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado do curso de um EF. Após a aplicação os autores concluíram que o PEI-EF:

[..] constitui em uma ferramenta conveniente para esse processo educacional inclusivo, possibilitando ao professor conhecer as necessidades e possibilidades de seus alunos e adequar ao seu planejamento, estratégias que busquem o aprendizado e formação do sujeito em suas aulas, adequando métodos de ensino diferenciados (KEMPINSKI *et al.*, 2014, p.29).

Os mesmos autores ainda ressaltam que a produção de conhecimentos relacionados ao PEI é pequena em se tratando de um procedimento educacional pertinente, que pode melhorar o aprendizado e diminuir as dificuldades dos estudantes PAEE (KEMPINSKI *et al.*, 2014).

Pereira (2018) buscou analisar o processo de construção, a aplicabilidade e os desdobramentos no processo pedagógico do PEI, em aulas de EF sob uma perspectiva colaborativa. Para isso ele utilizou o Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF PEI-EF que é uma ferramenta validada na versão em português<sup>2</sup> por Munster *et al.* (2014). Este instrumento consiste em um inventário, cujo propósito é auxiliar o professor de EF quanto ao levantamento das necessidades, capacidades e potencialidades do aluno a fim de que o planejamento de suas ações seja adequadamente direcionado ao processo de ensino. Ele é composto por três partes e foi desenvolvido para atender as especificidades do contexto da EF. A primeira parte trata dos dados pessoais e informações relativas à condição do estudante. A segunda parte se refere aos níveis de apoios que o estudante necessita e o seu nível de desempenho, fatores fundamentais para a determinação dos objetivos e metas a serem estipuladas. Já na terceira parte, o instrumento refere-se ao Programa de EF. Nela, o professor balizará os objetivos que serão propostos, priorizando as áreas que deverão ser trabalhadas (MUNSTER *et al.*, 2014).

---

<sup>2</sup> Samalot-Rivera *et al.* (2017) procederam à validação do inventário PEI-EF também ao idioma Espanhol.

Pereira (2018) concluiu que o PEI-EF permite aos professores o conhecimento das limitações e capacidades dos estudantes PAEE, podendo, dessa maneira, realizar adequações e adaptações nos currículos e nas práticas pedagógicas, favorecendo o processo de inclusão. O autor também comenta que os resultados precisam ser discutidos e ampliados na literatura, e vai além, indicando a pertinência de pesquisas que colaborem com o desenvolvimento de programas de formação continuada, a fim de dar uma autonomia ao professor de EF na construção e desenvolvimento do PEI-EF.

O PEI pode consistir uma ferramenta eficiente no processo de inclusão no contexto da EF, mas sua utilização necessita ser discutida mais amplamente e os conhecimentos acerca de sua implementação precisam ser multiplicados. Estrela (2003) ressalta que uma mudança na cultura de formação se faz necessária para que os professores possam atuar de modo mais autônomo, mudando as atitudes diante do espaço oportunizado para compartilhamentos e construção colaborativa.

Nas pesquisas desenvolvidas até o momento (OLIVEIRA, 2020; PEREIRA, 2018), o preenchimento do PEI-EF tem ficado sob responsabilidade de professores especialistas<sup>3</sup>, em sistema de colaboração com os professores do ensino regular. Em relação a isso, de acordo com Mendes (2006), uma formação na perspectiva colaborativa pode representar um caminho para desenvolvimento profissional dos professores, num processo de formação continuada dentro do contexto escolar.

Desta forma surge a pergunta: um programa de formação continuada, aplicado de maneira colaborativa, voltado ao aumento do conhecimento acerca do PEI-EF poderia dar mais autonomia aos professores de educação física?

Diante disso, o presente estudo justifica-se pela necessidade de ampliar o conhecimento acerca do PEI-EF e capacitar os professores de EF que atuam junto a estudantes pertencentes ao PAEE no ensino regular quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta, de forma a assegurar maior autonomia a esses profissionais no processo de diagnóstico educacional e programação do ensino voltado a essa população.

Portanto, o objetivo geral deste estudo foi desenvolver e analisar os efeitos de um programa de formação continuada voltado à construção, elaboração e aplicação do Plano de

---

<sup>3</sup> Oliveira (2018) sugere que o *professor especialista* em Educação Física Adaptada seja um profissional com formação inicial em Educação Física, com especialização em nível de pós-graduação e/ou reconhecida experiência e atuação junto a pessoas com deficiências.

Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de EF de escolas da rede regular de ensino.

Como objetivos específicos, houve a busca por: 1) Analisar o conhecimento dos professores de EF acerca do PEI-EF resultante do programa de formação continuada proposto no corrente estudo, 2) Analisar o desenvolvimento e aplicação do PEI-EF pelos professores e 3) Verificar as possibilidades e limites que os professores de EF participantes do estudo encontraram durante a aplicação do PEI-EF.

A fim de atingir os objetivos propostos, o referencial teórico deste estudo encontra-se estruturado em dois capítulos: no capítulo 1, denominado “Educação especial e formação continuada de professores de EF: uma revisão bibliográfica”, foi desenvolvido o embasamento teórico que subsidiou a elaboração e realização do curso de formação continuada sobre o PEI. O segundo capítulo, intitulado “Interface entre a EF e o Plano de Ensino Individualizado: uma revisão sistemática da literatura”, buscou ampliar o conhecimento acerca do PEI e sua interface com o componente curricular em questão, visando compreender como estão sendo orientadas e realizadas as ações usando esta ferramenta.

Na sequência encontra-se a descrição do método empregado para a realização do presente estudo, seguido pelos resultados e discussão que culminam nas considerações finais.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Educação especial e formação continuada de professores de EF: uma revisão bibliográfica<sup>4</sup>

O movimento por busca de mudanças que atendessem às populações menos privilegiadas, aquelas em situações de risco ou as menos favorecidas no âmbito da educação, baseou-se na reorganização das escolas, melhorias do *status* da profissão docente e em uma revisão do sistema de financiamento das escolas. Esse movimento foi denominado reestruturação escolar. E possibilitou, entre outros aspectos, a oportunidade da escola se reinventar e romper com as práticas tradicionais aceitando novos desafios e trazendo a responsabilidade de oferecer oportunidades também para as escolas (MENDES, 2006).

A ideia de que fossem realizadas parcerias entre Educação Especial com a Educação Regular aparece, portanto, somente em meados de 1990, como um caminho que oferecesse manutenção dos serviços de ensino especial como suplemento aos atendimentos que eram oferecidos nas escolas comuns. Isso pressupõe uma Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, deixando abertas oportunidades de os estudantes serem atendidos tanto no ensino regular quanto em outros ambientes na escola e na comunidade (MENDES, 2006). Além disso, para promover uma educação que além de respeitar, valorize as diferenças é preciso pensar em todas as esferas que cercam esse processo educacional. Uma delas é o procedimento de formação inicial e continuada de professores

A questão da formação continuada no Brasil é contemporânea em termos de existência legal. De acordo com Galindo e Inforsato (2016) a formação continuada surgiu a partir de uma necessidade de aperfeiçoamento profissional e centrada em ações pontuais, desenvolvidas principalmente nas formas de treinamento e capacitação.

No entanto, como lembram Bahia *et al.* (2018), hoje, gestores de Educação utilizam estratégias diferenciadas para sistematizar essas formações continuadas. Elas vão desde cursos

---

<sup>4</sup> O capítulo foi elaborado com base no artigo publicado em: RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 649-665, abr./jun. 2021. e-ISSN: 1982-5587 DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v16i2.13449>

de longo prazo, como programas *lato sensu* de pós-graduação, até palestras com uma carga horária mais reduzida.

O Ministério da Educação (MEC) define em suas orientações Gerais da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica, que

(...) é preciso pensar a formação docente como momentos de um processo contínuo, de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor (BRASIL, 1999, p. 17).

Na Lei n. 12.796, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também são citadas as medidas que possam incentivar a formação continuada de professores (BRASIL, 2013). Em seu artigo 63, parágrafo terceiro, cita que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (BRASIL, 2013).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a EF, enquanto componente obrigatório a partir do Ensino Fundamental, deve participar desse processo e assegurar práticas pedagógicas mais inclusivas e adequadas às necessidades individuais dos estudantes pertencentes ao PAEE. Portanto, quando voltamos a atenção à formação inicial em EF, Falkenbach (2007) argumenta que ela é pautada em fundamentos conteudistas e em técnicas didáticas. Para o autor, esse fato pode acarretar uma dificuldade aos profissionais dessa área para desenvolverem seus trabalhos frente à inclusão de alunos PAEE.

Rossi e Munster (2013) também apontam que durante a formação inicial, os currículos que formam os futuros profissionais da área da EF, abrangem poucas disciplinas que abordam as variáveis necessárias para o planejamento e ações pedagógicas que contemplem a inclusão, portanto, esses futuros profissionais recebem poucos subsídios para o trabalho com alunos PAEE.

Nesse sentido, ações de formação continuada podem ser um caminho de preparação dos profissionais que atuarão com os estudantes PAEE (MARIN *et al.*, 2011). Essas considerações reforçam os resultados encontrados por Boato, Sampaio e Silva (2012), que observaram em um estudo que parte dos professores de EF não se sentem capacitados para realizarem suas ações quando encontram um estudante PAEE em suas aulas, e isso os leva a uma necessidade de buscar, junto às Secretarias de Ensino, cursos de capacitação e formação continuada ou espaços

para discussão de assuntos referentes ao processo de inclusão com especialistas em Educação Especial.

Cruz (2008) realizou um estudo que objetivou acompanhar como um programa de formação continuada para professores de EF poderiam contribuir para o enfrentamento da proposta de inclusão escolar de estudantes que apresentavam necessidades educacionais especiais<sup>5</sup>. Nesse sentido, o autor comenta que a implementação desse tipo de programa pode aprimorar o instrumental desse professor para elaborar respostas às provocações lançadas pela proposta da inclusão escolar.

Percebe-se então, que a formação continuada dos profissionais da área de EF, para atuarem diante dessa perspectiva de inclusão de estudantes PAEE nas aulas regulares, está acontecendo. A partir disso podemos observar que essa é uma possibilidade de oferecer a esses professores, recursos, conteúdos e caminhos para uma ação mais confiante e que atenda à diversidade de seus estudantes.

Porém, faz-se necessária a reflexão sobre quais tipos de formação estão sendo usadas para referenciar a formação posterior do educador que já concluiu sua formação inicial em EF.

A seguir serão apresentados alguns estudos envolvendo propostas de formação continuada para professores de EF, na perspectiva de um ensino que ofereça subsídios para o trabalho desses profissionais junto aos estudantes PAEE. Considerando que em 2008 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), e que essa publicação é um dos marcos normativos da Educação Especial no Brasil, para essa revisão foi realizado um levantamento de resumos de Teses e Dissertações indexadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (*BDTD*) e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES entre os anos de 2008 e 2021.

Após realizar uma consulta ao Thesaurus Brasileiro de Educação, foram eleitas expressões de busca que seriam utilizadas na coleta dos dados. Foi utilizado, também, o operador booleano AND, a fim de ampliar os resultados das buscas, conforme orientam Koller, Paula Couto e Hohendorff (2014).

Foram acessados o *BDTD* e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, considerando-se os seguintes termos nos títulos, resumos ou nas palavras-chave das teses ou

---

<sup>5</sup> Optou-se em manter os termos utilizados pelo autor no texto original. Em documentos posteriores este termo foi alterado para pessoa com deficiência (BRASIL, 2015)

das dissertações: “Capacitação” AND “Educação Física” AND “Inclusão”; “Capacitação” AND “Educação Física” AND “Educação Especial”, “Formação em serviço” AND “Educação Física” AND “Inclusão”, “Formação em Serviço” AND “Educação Física” AND “Educação Especial”, “Formação Continuada” AND “Educação Física” AND “Inclusão” e “Formação Continuada” AND “Educação Física” AND “Educação Especial”.

Entre teses e dissertações, foram encontrados 83 trabalhos na BDTD e 116 no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, totalizando 199 teses e/ou dissertações. Todos os dados obtidos foram armazenados para a continuação das análises. As teses e dissertações consideradas potencialmente relevantes, foram submetidas a leitura de seus títulos e resumos, por dois juízes e houve a aplicação dos critérios de inclusão que foram: I) estar relacionado a alguma formação posterior à formação inicial em EF envolvendo a área da Educação Especial ou da EF na perspectiva da Educação Inclusiva; II) que estivessem no idioma português; III) que tivessem sido publicadas entre 2008 e 2021.

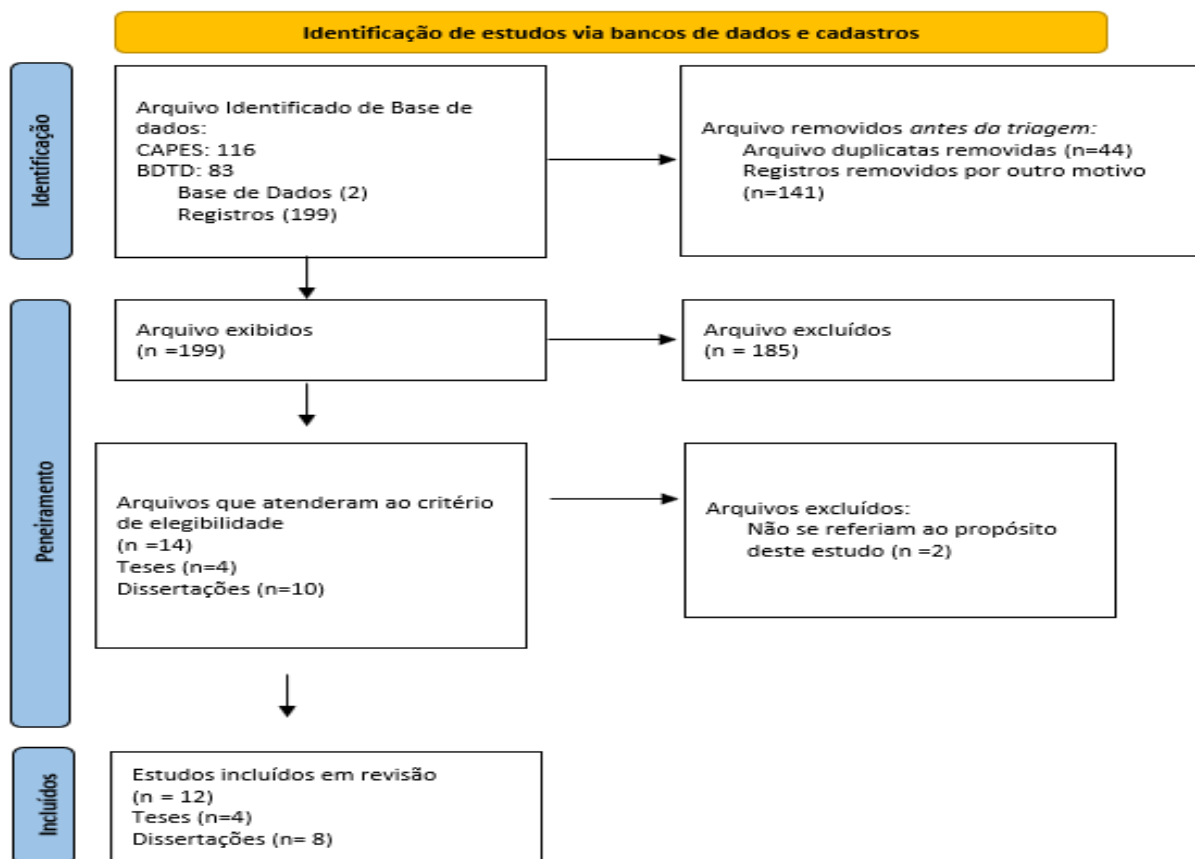
Os critérios de exclusão utilizados foram: I) Ocorrências repetidas; II) Não tivessem sido publicadas entre os anos de 2008 e 2021; III) Que não estivessem relacionadas com o propósito do presente estudo ou IV) Os que não puderam ser acessados na íntegra nas bases de dados da CAPES ou da BDTD, ou nos Repositórios das bibliotecas de suas respectivas Universidades e V) Os que não estavam redigidos em Língua Portuguesa.

Portanto, das 199 teses/dissertações encontradas, foram eliminadas 44 por serem duplicadas e 141 por não atenderem aos critérios de inclusão. Após essa primeira seleção, restaram dez dissertações e quatro teses.

Posteriormente, esses trabalhos foram lidos na íntegra a fim de serem obtidas informações relacionadas às propostas de formação continuada para professores de EF, na perspectiva de um ensino que oferecesse subsídios para o trabalho desses profissionais junto aos estudantes PAEE.

No final das duas etapas, foram elencados 12 trabalhos, sendo quatro teses e oito dissertações, em síntese qualitativa para comporem esta revisão, conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - Diagrama de fluxo PRISMA 2020 para novas revisões sistemáticas que incluem pesquisas de bancos de dados



Fonte: Elaborado pela própria autora. Baseado em: McKenzie *et al.* (2021).

Após essa etapa, foi realizada a extração dos dados dos estudos selecionados. (COSTA; ZOLTOWSKI, 2014). A interpretação dos dados foi realizada dentro de uma abordagem qualitativa, e, para isso foi utilizada a análise temática para verificação dos dados obtidos, de acordo com as orientações de Braun e Clarke (2006).

A fim de entender como se caracterizam as propostas de formação continuada para professores de EF, na perspectiva de um ensino que ofereça subsídios para o trabalho desses profissionais junto aos estudantes PAEE os dados encontrados e analisados serão apresentados e discutidos a seguir.

### Estudos envolvendo formação continuada, Educação Física e estudantes PAEE

Foi observado que o maior número de trabalhos publicados se concentrou em 2017 e que eles foram realizados por estudantes de Programas de Pós-Graduação de Universidades Públicas ou Institutos de Ensino Superior. Além disso, seis deles trouxeram informações sobre cursos de formação continuada elaborados, aplicados e/ou analisados pelo próprio pesquisador. Seus objetivos podem ser visualizados no quadro abaixo:

QUADRO 1: ESTUDOS ONDE OS PESQUISADORES OFERECERAM CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA ELABORADOS, APLICADOS E/OU ANALISADOS PELO PRÓPRIO PESQUISADOR.

<b>Tipo de estudo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Achados acerca dos Cursos de Formação Continuada</b>
Dissertação	2011	EFFGEN, A. P. S.	Investigar possibilidades de articulação entre o currículo escolar e a escolarização de alunos com deficiência e TGD em processos de inclusão escolar, a partir da instituição de espaços e tempos de formação continuada e de ações colaborativas.	Entendeu-se que a formação continuada pode ser uma ação que pode apontar novas possibilidades de trabalho pedagógico com alunos PAEE na escola de ensino comum.
Dissertação	2012	NASCIMENT O, S. F.	Compreender as implicações de uma ação de formação continuada na prática pedagógica dos professores de EF no processo de inclusão.	Colocou em evidência a importância desse tipo de formação, em que, na companhia de seus colegas de trabalho, permitia maior troca de experiência, estimula a prática reflexiva, e colabora para que o professor encontre respostas às suas reais necessidades.
Tese	2015	FIORINI, M. L. S.	Planejar, aplicar e avaliar um programa de formação continuada para professores de EF visando proporcionar acesso aos recursos e estratégias de tecnologia assistiva para a inclusão escolar de alunos com deficiência e alunos com	Considerar o contexto de trabalho e as demandas dos professores são fatores primordiais para um bom resultado na elaboração e aplicação de cursos de formação continuada.

			autismo.	
Tese	2015	TOLOI, G. G	Planejar, aplicar e avaliar um programa de formação para professores de EF, visando à inclusão educacional de alunos com deficiência, por meio da tecnologia assistiva.	Houve uma colaboração efetiva para a formação do professor em busca da Inclusão, pois, verificou-se que, após o curso, foram utilizadas estratégias e recursos adaptados às necessidades específicas dos alunos PAEE.
Tese	2016	MAHL, E.	Analisar a contribuição de um programa de formação continuada para professores de EF na construção e reconstrução de saberes sobre inclusão escolar.	Concluiu-se que os aspectos trabalhados no curso de formação continuada, deram contribuições significativas para as ações cotidianas dos participantes do estudo.
Tese	2017	OLIVEIRA, A. C. S.	Implementar e avaliar um programa de formação pela via colaboração para professores de EF.	Os professores avaliaram de forma positiva os programas (curso de formação continuada) e, conseguiram compreender é necessário para que as práticas pedagógicas, as modificações e ajustes metodológicos sejam realizados para a efetivação da inclusão escolar em direção à participação de todos os alunos.

Fonte: Dados da pesquisa

Para a consecução de seus respectivos objetivos, esses trabalhos tiveram uma participação ativa dos pesquisadores em relação aos cursos de formação continuada. Considera-se participação ativa o fato de os próprios pesquisadores ofertarem cursos de formação continuada elaborados, aplicados e/ou analisados por eles próprios, após identificação das necessidades de cada população pertencente ao respectivo estudo. Essas necessidades foram levantadas a partir de grupos focais, filmagens, observações, registros em diários de campo, entrevistas e questionários.

A partir desse levantamento, os cursos de formação continuada envolveram formações teóricas e práticas, e abordaram temas como definições sobre PAEE, Inclusão, Tecnologia

Assistiva, EF e Deficiência, aspectos relacionados à família e às questões administrativo-escolares, tutoria de estudantes, ensino colaborativo e coensino, currículo e avaliação. Esses conteúdos foram trabalhados em um número de no mínimo de cinco, e no máximo vinte encontros, que variaram entre si, com cargas horárias que também variaram entre seis e cento e vinte horas.

O eixo principal desses estudos foi o trabalho colaborativo, realizado em sua maioria, por meio de conversas, ações reflexivas sobre as práticas pedagógicas, discussões sobre as estratégias utilizadas nas aulas e planejamentos das aulas de forma colaborativa entre pesquisador e professor, ao longo dos encontros.

Os estudos analisados trouxeram alguns achados que podem ser observados na coluna cinco do Quadro 1.

Nos outros seis estudos que fizeram parte desta revisão, observou-se que os pesquisadores apresentaram cursos oferecidos por órgãos, como Diretorias Regionais de Ensino, Secretarias de Educação Municipais e/ou Projetos de Extensão de Universidades, com o objetivo de investigar os efeitos desses cursos na formação e/ou na prática dos professores.

Esses estudos não tiveram uma participação ativa dos pesquisadores em relação aos cursos de formação continuada. Eles foram oferecidos, pelos órgãos mencionados, em formas de oficinas pedagógicas, curso de especialização e/ou por grupo operativo de formação. Seus objetivos podem ser visualizados com maior clareza no Quadro 2.

QUADRO 2: ESTUDOS QUE INVESTIGARAM OS EFEITOS DE CURSOS OFERECIDOS POR ALGUM ÓRGÃO

<b>Tipo de estudo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Achados acerca dos Cursos de Formação Continuada</b>
Dissertação	2009	BONATO, N. A. M.	Verificar a ocorrência de cursos de formação continuada na área de EF com a temática inclusão escolar, quantos professores participaram, níveis de escolaridade que atuam, e tipo de repercussão na prática escolar.	A formação do professor se faz uma condição ímpar para viabilizar mudanças significativas para uma educação igualitária e de qualidade para todos os alunos.
Dissertação	2013	SOUZA, F. A.	Conhecer e analisar a prática pedagógica inclusiva experimentada pelos professores de EF na escola, durante uma	Sinalização positiva para a formação de professores para a educação básica na perspectiva da inclusão e uma importante

			ação de formação continuada.	ferramenta a ser utilizada pelas redes de ensino como alternativa metodológica.
Dissertação	2017	LACERDA, L. C. Z.	Analisar se, e de que forma a experiência da formação continuada vivenciada ao longo do processo foi traduzida nas escolas onde atuavam.	Início de uma reflexão dos participantes quanto suas práticas, inovações, maior embasamento teórico, maior articulação entre experiências e necessidades cotidianas e aumento do diálogo crítico-reflexivo.
Dissertação	2017	PETERLE, L. L.	Compreender as particularidades, os desafios e as possibilidades postas às professoras/ gestoras da área de EF e a Educação Especial e analisar o processo de formação continuada na perspectiva da inclusão.	Ficou evidente que a maioria dos participantes reconheceu a importância da Formação Continuada, e caracterizam-na como uma oportunidade para trocar experiências e receber informações.
Dissertação	2017	SOBRINHO, J. M.	Discutir a formação continuada em serviço promovida pela secretaria municipal de educação de Natal.	Foi um importante locus de pesquisa sobre formação docente e inclusão.
Dissertação	2019	NUNES, F. S. F.	Analisar a compreensão dos professores acerca dos contributos da formação continuada do projeto portas abertas para a inclusão	Os cursos exprimiram princípios e dimensões fomentadoras da constituição de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Fonte: Dados da pesquisa

Esses cursos de formação continuada envolveram formações teóricas e práticas, e abordaram temas que variaram desde disciplinas de metodologia de pesquisa, diversidade, ensino colaborativo, inclusão, legislação, Libras, Desenho Universal de Aprendizagem (DUA), autismo, Atendimento Educacional Especializado (AEE), políticas públicas e gestão, até disciplinas mais específicas da área de EF como, esportes adaptados, jogos sensoriais e cooperativos e EF para pessoa com deficiência. Foi possível observar que esses cursos tiveram uma duração que variou entre vinte e duzentos e sessenta horas.

Para o levantamento dos dados que foram utilizados na investigação dos efeitos destes cursos, na formação e/ou na prática dos professores, foram utilizados questionários, entrevistas,

observações, as avaliações realizadas nos cursos, e as atividades e trabalhos de conclusão de curso denominados Trabalhos Acadêmicos, que foram considerados narrativas escritas em um dos trabalhos.

Após essa investigação esses trabalhos trouxeram alguns achados que podem ser observados na coluna cinco do Quadro 2.

Como aspectos gerais, observou-se que os 12 trabalhos que fizeram parte dessa revisão, atribuíram o termo Formação Continuada para referenciar os cursos aplicados, avaliados e/ou investigados. Porém, percebe-se que mesmo todos trazendo o termo “formação continuada” para denominar os cursos apresentados, ainda há uma mistura de termos, pois em determinados momentos os cursos eram chamados de capacitação, encontros de formação ou de formação em serviço. Altenfelder (2005), afirma que essa confusão de conceitos é algo recorrente nas pesquisas da área.

O Thesaurus Brasileiro da Educação que reúne termos escolhidos a partir de uma estrutura conceitual previamente estabelecida e destinados à indexação e à recuperação de documentos e informações num determinado campo do saber, possui um vocabulário controlado que reúne termos e conceitos, extraídos de documentos analisados no Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec). Nele observa-se que o termo “capacitação de professores” é definido como uma qualificação para o magistério. Já o termo “formação continuada de professores” é definido como um programa de formação de professores em serviço. E o termo “formação em serviço” é usado para referenciar algum tipo de formação no trabalho.

Em relação à metodologia, as pesquisas foram definidas como: colaborativa, reflexiva, descritiva, pesquisa-ação, pesquisa exploratória e estudo de caso, sendo que “estudo de caso” foi o método predominante, e apareceu em três estudos, sendo eles, Bonato (2009), Sobrinho (2017) e Nunes (2019). A abordagem qualitativa foi a mais utilizada para relatar os dados encontrados nos estudos, aparecendo em seis, dos doze estudos analisados.

O conteúdo trabalhado nesses cursos também nos ajuda a entender como os cursos estão acontecendo e quais são as informações que estão sendo transmitidas aos professores que deles participam. A partir da leitura dos trabalhos, foram nomeados quatro grandes temas. Eles estão descritos no quadro 5 e, a partir da definição deles, foram elencados os subtemas trabalhados, que mostram de maneira mais criteriosa os conteúdos que fizeram parte dos cursos de formação continuada:

QUADRO 3: CONTEÚDOS TRABALHADOS NOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA ANALISADOS.

<b>Definição de termos e conceitos</b>	Educação Especial
	Deficiências (física, intelectual, auditiva, visual e múltiplas)
	Autismo, Transtorno Global do Desenvolvimento, Altas habilidades e superdotação
	História da Pessoa com Deficiência
	Diversidade
	Acessibilidade
	EF Adaptada
<b>Elementos relacionados ao trabalho do professor</b>	Família
	Gestão Escolar
	Elementos relacionados à Inclusão
	Políticas Públicas
	Educação X Saúde
<b>Estratégias e Instrumentos de Ensino</b>	Tutoria de alunos
	Desenho Universal de aprendizagem
	Planejamento de Ensino
	Tecnologia Assistiva
	Instrumentos de Avaliação
	Consultoria colaborativa e Coensino
	Adaptações Curriculares
	Plano de Ensino Individualizado
LIBRAS	
<b>Exemplos de Atividades para as aulas de EF</b>	Bocha Adaptada
	Jogos sensoriais
	Jogos Cooperativos

Fonte: Própria autora

O primeiro tema levantado que tratou sobre definições de termos e conceitos, nos demonstra que os conteúdos trabalhados nos cursos de capacitação trazem uma bagagem histórica e conceitual, importante para a sensibilização dos professores sobre os aspectos que envolvem a inclusão dos estudantes PAEE nas aulas de EF, o que corrobora com o que traz Marin *et al.* (2011), que enxergam a formação continuada como uma construção de conhecimento coletivo que envolvem desde as necessidades históricas, as experiências de vida pessoal e profissional, e que representa um caminho necessário no processo de preparação dos profissionais que atuarão com os estudantes PAEE.

Percebe-se no segundo grande tema levantado que existe uma preocupação com o trabalho de todos aqueles que estão de alguma maneira envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE. Esses elementos estão relacionados, por exemplo, à família, gestão escolar, saúde e/ou políticas públicas.

No terceiro tema, observa-se a preocupação com as estratégias e instrumentos de ensino, como o coensino e a tutoria de alunos, que podem ser considerados estratégias que proporcionam uma melhor participação dos estudantes com deficiências nas aulas de EF como afirma Orlando (2010).

Já no quarto tema levantado, exemplos de atividades para as aulas, são mostradas estratégias com esportes e jogos, que podem ser utilizadas pelos professores nas aulas, com vistas a estimular a participação e a retenção de todos os estudantes.

Os saberes propostos e discutidos nos programas de formação continuada tiveram, ao mesmo tempo, conceitos e teorias tradicionais como: o que é inclusão, definição das características das deficiências, assim como trouxeram informações atualizadas, por exemplo, o Desenho Universal de Aprendizagem, que tem sido estudado atualmente por autores como Oliveira, Munster e Gonçalves (2019).

Os dados coletados das teses e dissertações mostraram que os conteúdos trabalhados nos cursos trouxeram contribuições significativas para as ações cotidianas dos participantes. Isso pode diminuir as dificuldades dos professores que sentem que somente a formação inicial é insuficiente para fornecer subsídios que atendam a demanda da diversidade nas aulas de EF, como apontam Rossi e Munster (2013) e Rossi, Vilaronga e Munster (2019).

Foi possível observar também que, para promover um curso de formação continuada, elementos como o conhecimento do contexto em que o curso será aplicado, conhecimento prévio das necessidades e experiências dos participantes, e das demandas apresentadas pelos professores, são importantes, o que foi apontado por Fiorini (2015).

A sensibilização para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo entre professores de EF, professores do atendimento educacional especializado, gestores, secretarias e diretorias regionais e estadual de educação e pesquisadores, também foi algo que se mostrou importante para o trabalho dentro da área, como citado por Mahl (2016).

Levando-se em consideração o fato de que muitas vezes os professores de EF não se sentem capacitados para atender a diversidades presente em uma turma, muitas vezes devido a uma formação inicial frágil, os cursos de formação continuada mostraram ser uma importante ação para promover a reflexão das práticas pessoais, trazendo estratégias diferenciadas para que esses profissionais possam analisar, refletir e se posicionar sobre o que poderiam e deveriam fazer enquanto docentes que acreditam na inclusão.

Observa-se uma variedade entre os tipos de ações formativas, que se apresentam na forma de parceria entre professor e pesquisador, universidades e escolas, para desenvolvimento de estratégias de ensino ou em parcerias junto às diretorias/ secretarias de educação, encontros semanais ou quinzenais para transmissão de conteúdo, ou então a promoção de espaços onde são discutidas e estudadas as ações desses professores sobre suas práticas.

Para que ações como essas, de oferta e de participação dos professores nos cursos de formação continuada sejam efetivadas, observou-se a importância de um movimento de ações políticas e investimentos na formação desses educadores, pois, foi observado que os professores reconheceram sua importância na busca de garantias e de ofertas de oportunidades para todos os estudantes sendo ele estudante PAEE ou não.

Além disso, a interlocução entre as universidades, pesquisadores, secretarias e professores pode favorecer a busca por conhecimentos que unem teorias e práticas das redes de ensino, efetivando-se como uma oportunidade de troca de experiências tanto de instrumentos como de estratégias de ensino.

Esses cursos também possuíam cargas horárias que variaram bastante, porém, mesmo aqueles com cargas horárias mais reduzidas tiveram uma avaliação positiva pelos seus participantes.

Considera-se que os cursos de formação continuada de professores, sejam eles por parte das políticas públicas, das pesquisas, ou das secretarias/diretorias de educação, estão possibilitando que os docentes possam desenvolver novas estratégias de ensino, o repensar de suas práticas e buscarem um trabalho mais assertivo que possa atender às necessidades e promover a participação e a retenção dos estudantes PAEE em suas aulas.

Neste sentido, observa-se que uma formação continuada que envolva a relação entre PEI e EF podem favorecer o processo de envolvimento dos professores acerca da elaboração e aplicação do PEI-EF. Portanto, o próximo tópico deste estudo concentra-se na análise da produção científica envolvendo a interface entre PEI e EF.

## **2.2 Interface entre a EF e o Plano de Ensino Individualizado: uma revisão sistemática da literatura**

A Educação Física (EF) é uma área do conhecimento que tem como finalidade proporcionar experiências orientadas que promovam o desenvolvimento da aptidão física, o aprimoramento de habilidades motoras tanto em atividades esportivas quanto de lazer, envolvendo todo corpo em movimento (GROSSE, 2009). Dessa forma, envolve diferentes nichos de intervenção e demanda o conhecimento do estudante com deficiência em diferentes domínios do desenvolvimento humano.

Quanto maior for o conhecimento sobre as características do indivíduo, mais assertivas serão as estratégias que o professor poderá utilizar, em relação às metas, estratégias de ensino, tipo de apoio, reforçadores, entre outros. Portanto, atuar nos processos educacionais, considerando as particularidades e a especificidade de cada sujeito, implica em uma adequação e uma transformação nas práticas pedagógicas e nas estruturas da organização curricular. Isso não é diferente para a EF, seja como disciplina escolar ou treinamento físico e/ou esportivo. Alguns autores da área (RODRIGUES, 2006a; ORLANDO, 2010) citam que a ausência/escassez de informações sobre os estudantes com deficiências pode comprometer o processo ensino-aprendizagem deles.

Uma estratégia para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas e que auxilia o professor de EF a compreender as singularidades dos estudantes, seria o Plano de Ensino Individualizado (PEI). Segundo Glat, Viana & Redig (2012) o PEI consiste em uma ferramenta que visa, a partir da criação de metas acadêmicas e sociais específicas para cada aluno, responder às necessidades educacionais dos estudantes. Os planejamentos se estruturam a partir da perspectiva da diferenciação do ensino, tomando como base a individualização de cada educando perante a ação pedagógica.

Pensando na individualidade e necessidade dos estudantes, é possível pensar no PEI como um documento que pode servir para levantar informações e registros que promovam e garantam a aprendizagem do estudante PAEE nas aulas de Educação Física.

O PEI teve origem nos Estados Unidos da América (EUA), sendo estabelecido por lei que todos os estudantes com necessidades especiais devem possuir um PEI que assegure os direitos e a qualidade educacional no processo de ensino. No Brasil, uma orientação mais expressiva sobre o Plano de ensino Individualizado (PEI) é observada a partir da publicação do Estatuto da Pessoa com deficiência (BRASIL, 2015) o qual a sugere a adoção de medidas

individualizadas e coletivas para que haja, dessa maneira, um melhor desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo não só o acesso, mas também a participação, a aprendizagem e a permanência deles nas instituições regulares de ensino.

Considera-se importante ampliar o conhecimento acerca do PEI e sua interface com a Educação Física, para entender como estão sendo orientadas e realizadas as ações referentes a este instrumento. A revisão sistemática de literatura apresentada neste capítulo centrou-se em analisar a produção científica envolvendo a interface entre PEI e EF.

Para isso, foi realizada uma consulta ao site de Descritores em Ciências da Saúde (DeCS)/*Medical Subject Headings* (MeSH), para que fossem eleitas a expressão de busca. Foram utilizados, também, os operadores booleanos *AND* e *OR*, a fim de ampliar os resultados das buscas, conforme orientam Koller, Paula Couto e Hohendorff (2014).

Após esta definição, uma busca sistemática no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi realizada no dia 5 de abril de 2021, nos horários compreendidos entre 13 e 21 horas, usando a expressão "physical education" AND ("individualized education plan" OR "IEP"). Entre artigos, capítulos de livros e guias/manuais, foram encontrados 802 resultados. Foram acrescentados a eles mais oito artigos selecionados através de busca manual.

Todos os dados obtidos foram submetidos à leitura de seus títulos e resumos, por dois juízes e houve a aplicação dos critérios de inclusão que foram: I) estar relacionado a interface Educação Física e Plano de Educação Individualizado; II) estarem no idioma português, inglês ou Espanhol.

Os critérios de exclusão utilizados foram: I) Ocorrências repetidas; II) Que não estivessem relacionadas com o propósito do presente estudo.

Portanto, dos 802 resultados encontrados, 760 foram excluídos por não atenderem aos critérios de inclusão e 10 por apresentarem duplicidade. Restaram 32 estudos que foram submetidos a uma leitura mais criteriosa. Deles, 15 foram excluídos por não estarem relacionados diretamente ao tema pesquisado. No final, através da busca pelo portal de periódicos da CAPES, foram selecionados 17 estudos das seguintes bases de dados: Directory of Open Access Journals (DOAJ); Cengage Learning, Inc.; Ebscohost; ERIC (U.S. Dept. Of Education); SAGE JOURNALS; Scopus (Elsevier); Strategies; Taylor & Francis (Taylor & Francis Group) e Web of Science, unidos aos oito documentos obtidos pela busca manual.

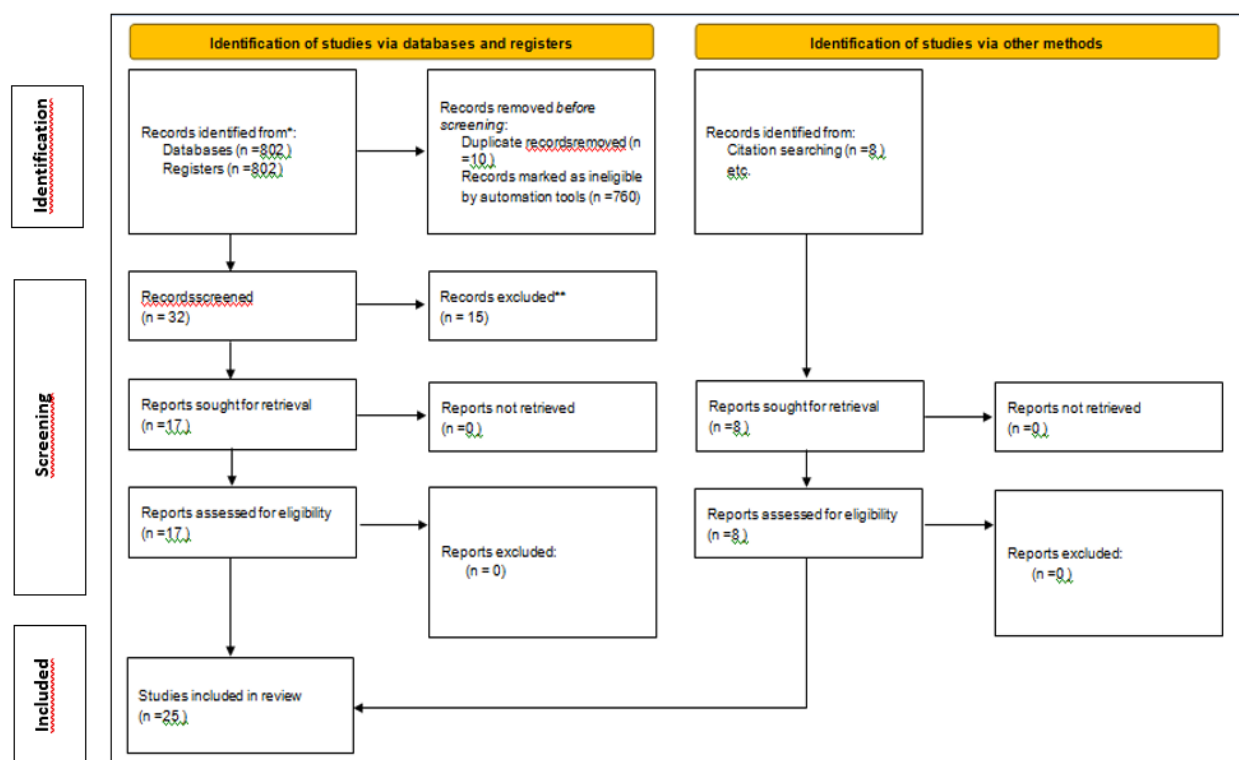
Figura 2: Bases de dados selecionadas para o estudo

Plataforma CAPES (Base de dados selecionada)	Quantidade de Artigos (n=)
ERIC (EducationResourcesInformation Center)	6
DOAJ	1
SAGE JOURNALS	2
Cengage Learning, Inc.	2
Scopus (Elsevier)	1
Taylor & Francis Group	9
Web of Science	2
Sumários.org	2
TOTAL	25

Fonte: Própria autora

No final desta etapa, entre a pesquisa no portal da CAPES e busca manual, foram elencados 25 estudos, em síntese qualitativa para comporem esta revisão, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3: Fluxograma da primeira etapa da revisão- Número de estudos



Fonte: Própria autora. Adaptado de Moher (2015).

Procedeu-se ao tratamento dos dados por meio da análise temática, conforme estabelecido por Braun e Clarke (2006). A identificação, análise e identificação de padrões entre os dados deu-se a partir das seguintes fases: a) Anotação de dados e ideias iniciais, denominada de familiarização com os dados; b) Codificação inicial dentro do conjunto de dados daquelas características interessantes ao estudo; c) Busca, onde são agrupados os códigos em temas potenciais; d) Mapeamento temático da análise, chamado de Revisão; e) Atribuição de nomes aos temas encontrados, por meio de novas análises para refinar as especificidades de cada tema, e; f) Produção dos relatórios, observando a relação entre a análise, a questão da pesquisa e a literatura encontrada.

A análise desses dados foi então realizada a fim de ampliar os conhecimentos acerca da interface entre a EF e PEI.

Os resultados obtidos mostram estudos publicados entre os anos 1984 e 2020 e, a partir da interface entre Educação Física e PEI, foram observados elementos que permeiam esses dois componentes, conectando-os diretamente.

Após passarem por uma análise temática de abordagem qualitativa, os 25 documentos foram organizados em nove eixos temáticos: 1) Subsídios e orientações aos professores de educação física quanto ao PEI; 2) PEI no processo de formação inicial do professor de educação física; 3) Participação/envolvimento do professor de educação física no processo do PEI; 4) Papel do PEI no posicionamento do estudante com deficiência no contínuo da educação física; 5) Participação na equipe interdisciplinar; 6) Orientações aos pais sobre o PEI; 7) Tecnologia e componentes estruturais para o PEI; 8) Validação do PEI-EF e 9) Perspectiva do estudante em relação ao PEI.

O Quadro 1 apresenta os nove eixos temáticos organizados neste estudo com os autores que foram alocados em cada um destes eixos.

QUADRO 4: DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS/ AUTORES INCLUÍDOS NESTA REVISÃO

<b>CATEGORIA</b>	<b>AUTORES</b>	<b>NÚMERO DE ESTUDOS</b>
1) Subsídios e orientações aos professores de educação física quanto ao PEI	(HOUSTON-WILSON E LIEBERMAN (1999); SHAPIRO E KENNEDY (2000); KOWALSKI et al. (2005); COLUMNNA et al. (2014) E MATTHEW (2020)	n=5
2) PEI no processo de formação inicial do professor de educação física	POWERS (1984); KEMPINSKI, TASSA E CRUZ (2015)	n=2

3) Participação/envolvimento do professor de educação física no processo do PEI	KOWALSKI et al. (2006); BINGHAM et al., (2009); SAMALOT-RIVERA et al. (2017); MCNAMARA et al. (2019); FONTANA, E. C.; CRUZ, J. C.; PAULA, L. A.(2019)	n=5
4) Papel do PEI no posicionamento do estudante com deficiência no contínuo da educação física	DAVIS e STANTON (1998); WILSON, JAKUS e PETERSEN (2014); BLOCK, KLAVINA e FLINT (2007),	n=3
5) Participação na equipe interdisciplinar	HAEGELE et al. (2010); RUTKOWSKI E BRIMER (2014)	n=2
6) Orientações aos pais sobre o PEI;	GROSSE (2009); TYMESON (2013)	n=2
7)Tecnologia e componentes estruturais para o PEI;	KOWALSKI et al.(2009); LAVAY et al... (2015); MCNAMARA E DILLON (2020)	n=3
8) Validação do PEI-EF	MUNSTER et al.(2014); SAMALOT-RIVERA et al.(2017)	n=2
9) Perspectiva do estudante em relação ao PEI	LIEBERMAN, KIRK E HAEGELE (2018)	n=1

Fonte: Dados da pesquisa

A seguir serão apresentados os eixos temáticos com os respectivos estudos:

### **1) Subsídios e orientações aos professores de educação física quanto ao PEI**

Diante do desconhecimento por parte de muitos professores de Educação Física quanto ao PEI, vários artigos indicaram preocupação em trazer informações e subsídios básicos em relação ao funcionamento desta ferramenta a esses profissionais.

Em vários artigos, o PEI é descrito como um documento legal que determina que um distrito escolar local atenda às necessidades exclusivas do aluno com deficiência, direcionando a ação dos educadores e demais profissionais que prestam atendimentos diretos e indiretos ao educando. Os PEI's geralmente são construídos em reuniões interdisciplinares, com a participação de diferentes profissionais e especialistas, além dos pais e, em alguns casos, o próprio estudante com deficiência. Neste documento são apresentadas informações sobre o estudante, baseadas em avaliações realizadas em diferentes áreas e domínios do desenvolvimento, que servem como parâmetro para a determinação dos objetivos e metas para o estudante com deficiência. Entre os componentes do PEI destacam-se: A) Nível de desempenho atual; B) Objetivos anuais; C) Metas a curto, médio e longo prazo; D) Critérios para avaliação; E) Participação na educação comum; F) Natureza e tipo de serviços de suportes necessários. É explicado também que, se os professores de EF, quando não se sentem capazes para elaborar o documento, podem solicitar consultoria a um professor especialista em Educação Física Adaptada. Em relação a EF podem estar descritas as necessidade de uma

modificação nas atividades, os tipos de assistência (física, verbal ou visual) e serviços de apoio como intérprete ou cuidador, . Geralmente o PEI-EF inclui objetivos e metas e as avaliações devem se basear em testes padronizados ou informais. O guia traz ainda a afirmação de que para se envolver efetivamente no processo do PEI, os professores precisam entender seus direitos e responsabilidades (HOUSTON-WILSON & LIEBERMAN 1999).

Também foram observados neste eixo temático guias explicativos de como implementar o PEI para estudantes com deficiência nas aulas de EF. Nesses estudos foram descritas informações sobre o que é o PEI, quais as informações que ele deve conter, como deve ser elaborado, como são os caminhos para que os alunos possam atingir as metas propostas no documento. Os guias foram projetados para ajudar os distritos escolares, fornecendo características legislativas e requisitos que exigem serviços de educação física para alunos com deficiência, além de discutir educação física e PEI's e referências educacionais que os professores podem usar para implementar programas (SHAPIRO & KENNEDY 2000 e KOWALSKI et al.2005).

Alguns estudos reportam que os formulários propostos por diferentes distritos escolares não possuem um campo destinado a informações específicas que possam subsidiar as ações do profissional de EF. Além disso, há relatos de que os professores de educação física não possuem acesso ao PEI de seus alunos e desconhecem as informações referentes às reuniões de equipe interdisciplinar. Nesse sentido foi verificada a importância dos professores de EF estarem preparados e conhecerem as terminologias que são comumente utilizadas nas reuniões do PEI e em educação especial, considerando que poderão ouvi-las durante suas interações com os membros da equipe. As reuniões do PEI são o cenário perfeito para aprender e compartilhar terminologias comuns. Além disso, é citada a importância dos professores de EF demonstrarem iniciativa e estarem bem-preparados para a participação nas reuniões, as quais consistem em oportunidade para discussão de suas expectativas em relação ao educando e determinação das metas e estratégias de ensino na EF (COLUMNNA et al. 2014).

Outra questão levantada neste eixo temático foi o estabelecimento de parâmetros e critérios de avaliação dos estudantes nas aulas de EF, considerando que as metas do PEI podem estar relacionadas a aspectos como desempenho motor, aptidão física, ou participação nas aulas (MATTHEW 2020).

Para finalizar esse eixo temático, o artigo de Shapiro e Kennedy (2000) defendem a ideia de que o envolvimento de educadores físicos em geral na Equipe PEI ajuda os professores e os alunos a atingir as metas do PEI no currículo geral de EF.

## **2) PEI no processo de formação inicial do professor de educação física**

A discussão sobre o conteúdo PEI durante o processo de formação inicial foi identificada em dois artigos. No primeiro artigo, 22 estudantes universitários de graduação desenvolveram programas de educação individualizada (PEI's) para 22 estudantes com deficiência de idades e níveis de condição em EF variados, em uma escola norte-americana. Os PEI's foram implementados por 24 semanas e os resultados indicaram que estudantes universitários de várias áreas de educação, incluindo estudantes de EF, podem, de fato, desenvolver e implementar PEI's adequados para todas as idades e tipos de deficiências. No entanto, a realização de tal é dependente de uma experiência prática altamente estruturada onde os graduandos tenham a oportunidade de enviar rascunhos e receber contribuição construtiva antes da versão definitiva do PEI, ou seja, desde que recebam orientações e apoios adequados (POWERS, 1984).

Ainda no campo do estágio supervisionado, estudantes de EF buscaram colocar em prática uma proposta de intervenção, efetivando um PEI durante aulas de EF, para uma turma do ensino médio, em uma escola da rede estadual do estado do Paraná, no Brasil. Concluiu-se que o PEI consistiu em uma ferramenta conveniente para o processo educacional inclusivo, bem como para auxiliar na prática pedagógica dos estudantes do curso de EF, definida como uma abordagem crítica e conscientizadora, apoiando através de planejamentos e avaliações contínuas (KEMPINSKI, TASSA E CRUZ 2015).

## **3) Participação/envolvimento do professor de educação física no processo do PEI**

Neste eixo temático foram concentrados os artigos que falavam sobre a participação e/ou sobre o engajamento dos professores de educação física nos processos que envolvem o PEI (elaboração, aplicações, reuniões, reavaliações etc.).

Nos Estados Unidos da América, todos os alunos diagnosticados com necessidades especiais têm direito a um PEI, porém a maioria dos professores da EF não é incentivada a participar das reuniões interdisciplinares, comprometendo a elaboração desse documento. É muito importante que os professores de EF e educação física adaptada (EFA) façam parte da

equipe multidisciplinar encarregada de escrever e tomar decisões sobre o PEI do aluno, pois a colaboração de toda equipe multidisciplinar, é importante (SAMALOT-RIVERA & LIEBERMAN 2017).

Bingham et al. (2009) referem que a maioria dos professores de EF se sente "no escuro" em relação ao PEI e à participação de estudantes com deficiência em suas aulas. Os autores identificam três situações que corroboram para o distanciamento dos professores de EF do processo de elaboração do PEI de seus estudantes: A primeira indica que os professores possuem um entendimento limitado quanto ao processo do PEI, desconhecendo quais estudantes possuem ou não o PEI, quem é o responsável pela condução de avaliações motoras, por traçar metas, e como acessar essas informações. A segunda mostra que esses professores parecem desconhecer como e até que ponto eles podem e devem estar envolvidos no processo do PEI, transferindo a responsabilidade pela avaliação motora e o estabelecimento de metas no programa de educação física aos fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais, não reconhecendo sua contribuição do processo interdisciplinar. E, por último, tanto os fatores sistêmicos quanto os próprios professores de Educação Física se eximem da responsabilidade de participar das reuniões e contribuir na construção do PEI dos estudantes. Essa postura passiva do professor de Educação Física perpetua o seu distanciamento em relação ao processo de construção do PEI (BINGHAM, DILLON E MACAUGHTRY 2009).

Enquanto os professores dos demais componentes curriculares costumam conviver com os respectivos estudantes apenas por um ano, os educadores físicos são um dos poucos professores da escola que acompanham os estudantes ao longo dos anos, em diferentes níveis de ensino e que, portanto, podem fornecer informações em perspectiva longitudinal sobre eles, em diferentes fases de sua trajetória escolar. Portanto, o envolvimento de professores de EF no processo do PEI é fundamental para o desenvolvimento de um ambiente saudável e inclusivo para um aluno com deficiência. Reforçando a importância da participação de professores de EF nas reuniões do PEI, tais profissionais podem oferecer informações sobre os estudantes com deficiências sob uma perspectiva mais holística e abrangente, considerando que nas aulas de EF é possível avaliá-los em diferentes domínios: afetivo, cognitivo e psicomotor (KOWALSKI et al. 2006).

Para pensar no envolvimento de professores de educação física no processo do PEI, é preciso também buscar identificar possíveis barreiras enfrentadas por eles. Existem situações que afetam o envolvimento dos educadores físicos no desenvolvimento do PEI, como por

exemplo, o fato de no estado de Nova York /EUA, o PEI ser configurado em um sistema gerado por software denominado PEI Direct © e, neste sistema não existir um local ou campo específico para documentar a educação física.

Outra forma de participação do professor de EF no processo do PEI é o trabalho colaborativo, que pode acontecer desde o planejamento até a intervenção e aplicação do PEI, e que pode promover a busca por um objetivo comum. Neste sentido o PEI se mostra um instrumento que favorece os processos de aprendizagem e inclusão nas aulas de Educação Física (FONTANA, CRUZ & PAULA)

Além de não serem incentivados a participar das reuniões do PEI, os serviços dos professores de EF e de EFA não estão sendo devidamente documentados. Portanto, para encerrar este eixo temático, foi observado que ferramentas também estão sendo estudadas a fim de observar a interface PEI e EF. Nesse sentido, Mcnamara Lieberman, Weiner&Mcmullen (2019) desenvolveram uma ferramenta facilmente acessível, como uma lista de verificação, validada para EF, que pode ser usada por administradores, educadores físicos e especialistas em EFA, pais e outros profissionais envolvidos na equipe do PEI para assegurar que todas essas ações sejam devidamente registradas nesse documento (MCNAMARA LIEBERMAN, WEINER & MCMULLEN, 2019).

#### **4) Papel do PEI no posicionamento do estudante com deficiência no contínuo da educação física**

Na subseção 4 da Lei Federal Americana nº 105-17 que trata sobre a equipe PEI, é indicado que a interpretação das avaliações e resultados do PEI devem ser realizadas por um membro desta equipe. O professor de Educação Física deve ser um membro ativo desta equipe para que possa realizar suas avaliações sobre o cumprimento das metas estabelecidas no PEI do estudante relacionadas à sua disciplina (DAVIS & STANTON 1998).

As modificações e ajustes descritas nos PEI's deverão seguir as necessidades dos alunos. Sempre que possível, o estudante deve ser alocado em turmas regulares, tendo seu plano de ensino alinhado ao currículo comum. Todas as decisões que indicam uma trajetória diferente desta devem ser muito bem justificadas. Dessa forma os professores poderão fazer consultas, quando necessário a outros profissionais, para ajustarem o posicionamento do estudante no contínuo da EF. Wilson, Jakus e Petersen (2014) descrevem uma situação em que foi solicitado ao professor de EF e à professora de EFA que consultassem o fisioterapeuta e o terapeuta

ocupacional, que atendiam o estudante com deficiência, antes de cada aula. O estudante passou a frequentar as aulas de EF por pelo menos 15 minutos no primeiro mês, sucessivamente ampliando o tempo de permanência nas semanas subsequentes. Dessa forma o estudante cumpriu muitos dos objetivos delineados em seu PEI para EF, e muitas das condições originais que levaram à necessidade inicial de profissionais especializados não mais afligiam os professores de EF. A partir disso, a equipe verificou que as necessidades do estudante poderiam ser atendidas de forma adequada em aulas regulares de ensino, com pequenas modificações para sua segurança (WILSON, JAKUS E PETERSEN 2014).

A participação do professor de EF na equipe de elaboração do PEI é determinante para planejar cuidadosamente o programa inclusivo: determinando metas para o estudante com deficiência; analisando questões de segurança; definindo em quais atividades o estudante pode ser total ou parcialmente incluído, com pequenas ou grandes modificações; e sugerir estratégias para que os alunos sem deficiência interajam e auxiliem os colegas. Sem o professor de EF advogando pela participação estudante com deficiência em suas aulas, estudantes com comprometimentos mais severos dificilmente possuem a oportunidade de participar das aulas de EF junto com os demais colegas. A participação do professor de EF nas reuniões do PEI confere mais segurança à equipe interdisciplinar e nos responsáveis pelo posicionamento dos estudantes, aumentando as chances e melhorando as condições de participação do estudante nas aulas de EF (BLOCK, KLAVINA E FLINT 2007).

### **5) Participação do professor de educação física na equipe interdisciplinar**

Observou-se que além da equipe gestora da escola alguns outros profissionais podem colaborar com os professores de EF, fornecendo informações relevantes para a elaboração e aplicação do PEI.

Sobre a participação dos paraeducadores<sup>6</sup> na Equipe PEI, são apresentadas informações sobre o papel que este profissional pode desempenhar, oferecendo assistência aos alunos durante as aulas de EF. Haegele e Kozub (2010) propõem o uso de vídeo instrucional para o treinamento de paraeducadores sobre como proporcionar auxílio adequado aos estudantes com deficiências durante as aulas de EF. (HAEGELE E KOZUB 2010).

---

<sup>6</sup> No Brasil, os paraeducadores são designados como profissionais de apoio escolar – ou acompanhante, ou atendente pessoal, ou cuidador, ou auxiliar de serviço de apoio, sendo responsáveis por auxiliar o estudante com deficiência em situações que envolvam deslocamento, higiene pessoal e alimentação.

As escolas norte-americanas dispõem de enfermeiras em todas as unidades escolares. Rutkowski e Brimer (2014) destacam a importância da participação de enfermeiras escolares nas reuniões de elaboração do PEI, considerando que essas profissionais podem fornecer informações quanto à necessidade de atenção às limitações físicas e fisiológicas dos estudantes com deficiências durante a prática de atividades físicas (RUTKOWSKI & BRIMER, 2014).

## **6) Orientações aos pais sobre o PEI**

Dois artigos destacam a importância da participação dos pais nas reuniões de elaboração do PEI, no sentido de sensibilizá-los quanto à necessidade de participação de seus filhos com deficiências nas aulas de Educação Física. Os autores defendem que as reuniões do PEI consistem em momentos de troca de informação e orientações aos pais, que assegurem o pleno usufruto do direito de participação de seus filhos com deficiências em atividades curriculares e extracurriculares. (GROSSE (2009); TYMESON (2013)).

## **7) Tecnologia e componentes estruturais para o PEI**

As metas anuais descritas em um PEI devem ser mensuráveis, funcionais, observáveis, significativas e abrangentes para que tenham algum efeito sustentável na educação do estudante com deficiência. Nesse sentido, Kowalski et al. (2009) sugerem a utilização de um banco de metas, como estratégia para auxiliar o professor de EF na elaboração dos PEI de seus alunos. As vantagens seriam: facilidade, flexibilidade e melhor aproveitamento do tempo para atribuir metas no PEI; a continuidade do processo; consistência da linguagem; e minimização de erros. As desvantagens apontadas são: as metas podem não contemplar as necessidades específicas de cada estudante; incapacidade de alterar metas pré-existentes; falta de treinamento e suporte para o emprego destas. Vale ressaltar que para a utilização de um programa de banco de metas, existe também a necessidade de treinamento e preparação para tal, pois, a falta de preparação, pode resultar em uma ineficiência ou mal uso dessa ferramenta. (KOWALSKI, AIELLO, MCCALL & LIEBERMAN 2009).

Existem ferramentas tecnológicas que podem ser usadas para agilizar o acesso e implementação do PEI. Uma delas é o uso da tecnologia de tablets, a fim de monitorar com mais eficiência o desempenho e o progresso das metas de EF do PEI. O uso de tecnologias pode ser um método simples, flexível e prático para otimizar o processo de avaliação e registrar os dados necessários para acompanhar o progresso e desenvolver metas anuais significativas e

mensuráveis do PEI, desde que existam treinamentos adequados aos professores, e informações aos profissionais da EF Adaptada sobre o desenvolvimento e a implementação de planilhas eletrônicas de coleta de dados em tablets, a fim de monitorar com mais eficiência o desempenho e o progresso das metas de EF do PEI. Considerando a necessidade de treinamento, tempo, energia e dedicação para implementação do PEI, os professores de EF podem se beneficiar desse método simples, flexível e prático para otimizar o processo de avaliação e registrar os dados necessários para acompanhar o progresso e desenvolver metas anuais significativas e mensuráveis do PEI, tais como o uso de planilhas eletrônicas e tablets. Porém, o uso de estratégias tecnológicas para determinar o desempenho dos alunos e rastrear as metas e os marcos de referência do PEI é um processo contínuo que requer aprimoramento consistente à medida que a tecnologia evolui (LAVAY, SAKAI, ORTIZ E ROTH 2015).

Mcnamara e Dillon (2020) analisaram a efetividade de quinze empresas que desenvolvem softwares usados no PEI, em diferentes estados norte-americanos. Entre os nove modelos de PEI estaduais foram selecionados e revisados aleatoriamente, foi identificado que algumas plataformas designam os serviços de EF Adaptada incorretamente e que classificam os serviços de EF como um serviço relacionado, ao invés de indicá-la como um serviço direto. Esses achados enfatizam a necessidade de consultar especialistas em EF durante o desenvolvimento de modelos e softwares estaduais do PEI (MCNAMARA & DILLON, 2020).

A partir das considerações apontadas sobre a forma de coleta e monitoramento de dados sobre os tópicos que devem constar em um PEI, observa-se a necessidade de consultar especialistas em EF e EF adaptada no desenvolvimento de software, planilhas, listas de verificação ou banco de metas do PEI. A exclusão dos professores de EF do processo de elaboração do PEI pode comprometer a construção e utilização de instrumentos por esses profissionais, dificultando o seu trabalho.

## **8) Validação do PEI-EF**

Neste eixo temático foram incluídos estudos que discorriam sobre o processo de elaboração de um inventário denominado Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física (PEI-EF), formulado a partir da colaboração entre pesquisadores norte-americanos e brasileiros, a ser aplicado em caráter complementar e não obrigatório nos países que não dispõem do PEI como um dispositivo legal.

O PEI-EF tem como finalidade estabelecer um guia ou plano de ação para professores de EF que possuem estudantes com deficiências incluídos em suas turmas, tendo sido organizado em três partes principais: a primeira visa obter informações sobre a condição do estudante com deficiência; a segunda busca avaliar o nível de desempenho do estudante em diferentes domínios, e determinar a intensidade e tipo de de apoio que o mesmo necessita; a terceira e última parte versa especificamente sobre o programa de ensino de EF, estabelecendo objetivos e metas, e indicando estratégias para favorecer o aproveitamento do estudante dentro deste componente curricular.

O primeiro artigo descreve a validação de conteúdo do PEI-EF no idioma português validado por um conjunto de 10 juízes brasileiros (MUNSTER, LIEBERMAN, SAMALOT-RIVERA & HOUSTON-WILSON, 2014).

O segundo artigo descreve a validação de conteúdo do PEI-EF ao idioma espanhol, traduzida, revisada e avaliada por cinco juízes profissionais da área de EF adaptada (SAMALOT-RIVERA, LIEBERMAN, MUNSTER & HOUSTON-WILSON, 2017). As duas versões do PEI-EF foram analisadas quanto a três critérios: clareza na linguagem (CL), pertinência teórica (PT) e viabilidade de aplicação (VA). Com base no Índice de Validade de Conteúdo, cada uma das partes do PEI-EF obteve diferentes graus de concordância entre os juízes, sendo as sugestões dos juízes consideradas para o aprimoramento do inventário em cada um dos idiomas.

## **9) Perspectiva do estudante em relação ao PEI**

Vários estudos na área de Educação Especial defendem a participação (sempre que possível) dos próprios estudantes com deficiência nas reuniões do PEI. Portanto, este último eixo temático contou com o estudo de Lieberman, Kirk e Haegele (2018), que teve como propósito explorar as experiências de adultos surdocegos ao relembrar seu envolvimento na EF e no planejamento da transição escolar para a vida adulta. Foi constatado que a maioria dos participantes esteve envolvida nas respectivas reuniões do PEI, entretanto referiram a não participação do professor de EF nas mesmas. Conseqüentemente, a necessidade de acomodações durante a educação física escolar não foi adequadamente abordadas e os interesses físico-esportivos dos estudantes surdo-cegos foram desconsiderados durante as reuniões de transição.

## **O que os dados analisados mostraram sobre a interface PEI e EF**

Verificou-se que o PEI demonstrou ser uma ferramenta conveniente para a efetiva inclusão de estudantes com deficiências nas aulas de Educação Física. Os estudos de Davis e Stanton (1998); Wilson, Jakus e Petersen (2014) e o de Block, Klavina e Flint (2007), reportaram inúmeros benefícios decorrentes da implementação do PEI, sobretudo no sentido de garantir que esse público atinja as metas e objetivos previstos nos parâmetros curriculares estabelecidos na área de Educação Física, nos países que adotam esse documento como referência no processo educacional.

Entre as limitações no processo de construção e elaboração do PEI, permanece a constatação quanto às restritas oportunidades de participação do professor de Educação Física na equipe interdisciplinar (SAMALOT-RIVERA E LIEBERMAN 2017) e ao pouco envolvimento por parte destes profissionais nas decisões relativas a esse documento (KOWALSKI et al. (2006); BINGHAM et al., (2009); SAMALOT-RIVERA et al. (2017); MCNAMARA et al. (2019); FONTANA, E. C; CRUZ, J. C.; PAULA, L. A. (2019). Entre os empecilhos para a participação do professor de EF nesse processo destacam-se horário de reuniões durante o turno escolar, dificuldade de acesso aos pais e equipe gestora, e falta de treinamento dos professores para trabalhar com a ferramenta.

Foram identificadas inconsistências nas avaliações relacionadas ao domínio físico-motor dos estudantes com deficiências, e pouca aplicabilidade do PEI ao campo da Educação Física, possivelmente em decorrência à reduzida colaboração do professor de Educação Física nas reuniões para elaboração do PEI. A falta de interlocução entre “quem planeja e quem avalia” (KOWALSKI et al. 2006) pode desencadear conflitos e até impossibilidade de atingir metas estabelecidas aos estudantes.

Para tanto, foi notado que a utilização de tablets, planilhas e listas de verificação podem ser uma alternativa para o professor de EF que utilizam o PEI, porém ressalta-se a importância da participação de especialistas de EF adaptada (KOWALSKI et al. (2009); LAVAY et al. (2015); MCNAMARA E DILLON (2020) na elaboração desses instrumentos, para ampliar a eficiência do PEI.

A interface PEI e EF mostrou, portanto, que, para se envolver efetivamente no processo, os professores de EF precisam entender seus direitos e responsabilidades (HOUSTON-WILSON E LIEBERMAN, 1999) e ainda, que o envolvimento de educadores físicos em geral nesta equipe ajuda os professores e os alunos a atingir as metas do PEI no currículo geral de

EF. Fazer uma análise crítica dos objetivos da EF pode otimizar as oportunidades. Para isso é importante certificar-se de que os educadores físicos sejam treinados para que escrevam metas apropriadas. (KOWALSKI, AIELLO, MCCALL & LIEBERMAN 2009).

A revisão sistemática de literatura envolvendo a interface PEI e EFI possibilitou verificar a ampla ocorrência de artigos científicos acerca da temática em questão. Embora a maioria das publicações esteja concentrada nos países norte-americanos, observa-se as primeiras iniciativas e registros em países de língua portuguesa e espanhola, reforçando a importância de investigações mais aprofundadas envolvendo o PEI enquanto objeto de estudo na área de EF.

A seguir, será apresentado o método utilizado a busca de um aprofundamento acerca da elaboração e implementação do PEI-EF, principalmente por entender que ele pode consistir em um meio auxiliar ao plano de ação do professor de Educação Física, favorecendo a inclusão de estudantes com deficiências nesse contexto.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1 Caracterização da Pesquisa**

Este estudo foi do tipo pesquisa colaborativa. Desgagné *et al...* (2007) comentam que este tipo de pesquisa reúne pesquisadores universitários e docentes acerca de questões relativas ao exercício profissional, baseando-se em um processo de construção colaborativa entre os parceiros envolvidos. A pesquisa colaborativa permite também o registro da produção de conhecimentos e o desenvolvimento profissional dos docentes, além de contribuir para a aproximação e mediação entre a comunidade de pesquisa e escolar. Este estudo foi desenvolvido sob perspectiva qualitativa.

Segundo Brantlinger (2005), os estudos qualitativos podem explorar atitudes, opiniões e crenças das pessoas envolvidas na educação especial, bem como do público em geral, além de possibilitar o exame das reações pessoais e das estratégias de ensino. Para este autor as pesquisas qualitativas envolvem o empirismo, as perspectivas de conhecimento de produção sobre técnicas, habilidade para usar ferramentas sistemáticas, a possibilidade de produzir informações de aspectos físico, material e social e a possibilidade de articular resultados e suas implicações para os campos de pesquisa.

Procurou-se analisar, portanto, o efeito de um curso de formação continuada voltado a professores de EF, referente à implementação do PEI-EF no processo de inclusão de estudantes PAEE no contexto da EF. Tomou-se como ponto de partida o conhecimento prévio dos participantes (professores de EF) quanto aos fatores envolvidos com o estudo, numa perspectiva na qual os professores foram também construtores desses conhecimentos, sendo valorizadas a autonomia e o protagonismo desses agentes de transformação.

#### **3.2 Participantes e Local da Pesquisa**

Fizeram parte desta pesquisa treze professores de EF, o que corresponde a 100% dos professores de educação física, vinculados a Secretaria Municipal de Educação de um município de médio porte localizado na região noroeste do estado de São Paulo. Como critério de inclusão na amostra, tais profissionais deveriam possuir estudantes pertencentes ao PAEE regularmente matriculados e frequentando as aulas de EF. A seleção desses professores seguiu o critério de amostragem por julgamento, ou seja, o pesquisador escolhe o grupo de elementos da amostra, por julgar esses elementos mais adequados aos critérios por ele estabelecidos e,

dessa forma, os participantes foram selecionados segundo um critério de julgamento do pesquisador, tendo como base o que acredita que o participante selecionado pode fornecer ao estudo (OLIVEIRA, 2001).

A seguir será apresentado o quadro com a caracterização dos participantes da pesquisa:

QUADRO 5: CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

<b>Nome Fictício</b>	<b>Idade</b>	<b>Área de Formação Inicial</b>	<b>Ano de Conclusão</b>	<b>Há quantos anos atua na área de EF?</b>	<b>Em quantas escolas você leciona?</b>	<b>Em que níveis de ensino você leciona</b>	<b>Qual a sua carga horária semanal de aulas</b>	<b>Etapas do estudo que participou</b>
P1	59	Licenciatura em Educação Física	1981	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 4
P2	37	Licenciatura Plena em Educação Física	2005	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 4
P3	62	Licenciatura Plena em Educação Física	1980	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	até 20 horas semanais	Etapa 1 a 4
P4	50	Licenciatura em Educação Física	1993	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo, Fundamental – 2º Ciclo, Ensino médio	Acima de 40 horas semanais	Etapa 1 a 4
P5	41	Licenciatura em Educação Física	2003	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 4
P6	49	Licenciatura em Educação Física	1992	Há mais de 10 anos	Em uma única escola	Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 4

P7	33	Licenciatura em Educação Física	2008	Entre seis e nove anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo, Fundamental – 2º Ciclo	até 30 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P8	35	Licenciatura em Educação Física	2006	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P9	57	Licenciatura em Educação Física	1987	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Fundamental – 1º Ciclo	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P10	44	Licenciatura em Educação Física	2000	Há mais de 10 anos	Em uma única escola	Fundamental – 1º Ciclo, Educação de jovens e adultos	até 40 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P11	33	Licenciatura e Bacharel em Educação Física	2008	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	até 30 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P12	43	Licenciatura em Educação Física	2003	Há mais de 10 anos	Em duas ou mais escolas	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo	Acima de 40 horas semanais	Etapa 1 a 3B
P13	56	Licenciatura em Educação Física	1986	Há mais de 10 anos	Em uma única escola	Ensino Infantil, Fundamental – 1º Ciclo, Fundamental – 2º Ciclo	até 20 horas semanais	Etapa 1 a 3B

Fonte: Dados da pesquisa.

### **3.3 Aspectos Éticos**

Conforme a Resolução 510/2016 do CNS o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) tendo sido aprovado sob o parecer CAEE nº 35998020.7.0000.5504 (ANEXO A). Todos os participantes assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE A).

### **3.4 Instrumentos para coleta de dados**

A coleta de dados aconteceu por meio de:

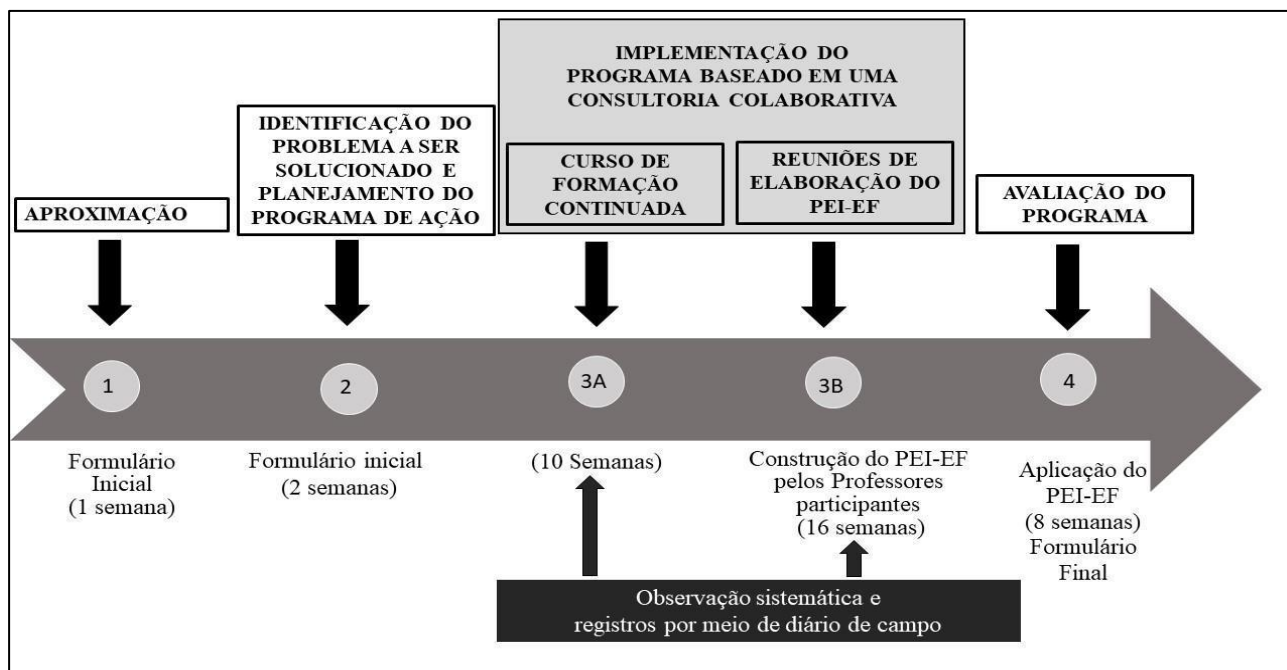
- a) Formulário inicial com os professores, do tipo semiestruturado, na qual o participante tem a liberdade para construir sua resposta. A finalidade deste formulário foi diagnosticar as demandas relativas ao PEI-EF com base nas respostas dos professores. (APÊNDICE B). Esse formulário buscou informações sobre os conhecimentos que os professores de EF possuíam sobre o PEI-EF, tais como, o que é um PEI-EF? Quais são seus elementos constituintes? Com quem podemos obter informações para integrar o PEI-EF? Qual é o seu papel?
- b) Roteiro de observação, que buscou analisar fatos e fenômenos que se queria estudar. Bastante empregado na pesquisa de campo, esse instrumento coloca o investigador em um contato mais direto com a realidade (MARCONI, LAKATOS, 1990). Este estudo utilizou também, o registro por meio de diário de campo, que segundo Falkenbach (1987), consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do profissional/investigador, suas reflexões e comentários (APÊNDICE C)
- c) Formulário final, do tipo semiestruturado, com a finalidade de verificar as possibilidades e limites que os professores de EF encontraram durante a aplicação do PEI-EF. (APÊNDICE D)

### **3.5 Procedimentos de coleta de dados**

Por se tratar de uma pesquisa que utilizou um processo de consultoria colaborativa, algumas etapas foram seguidas e baseadas em Oliveira (2018), que, em sua pesquisa, optou por desenvolver o programa em quatro etapas, que foram: 1) Aproximação e estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar; 2) Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do programa de ação; 3) Implementação do programa; e 4) Avaliação do programa.

A Figura 4 mostra os procedimentos que foram utilizados na coleta de dados.

Figura 4 - Procedimentos que foram utilizados na coleta de dados



Fonte: Própria autora

Portanto, os procedimentos de coleta de dados foram organizados em quatro etapas, que estão detalhadas a seguir:

- Etapa 1 - Aproximação e estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar: Após um primeiro contato com o coordenador dos professores de EF, o projeto de pesquisa foi apresentado à Secretaria de Educação do município onde foi realizada a pesquisa. Após autorização emitida pela secretaria, foi feito contato com o coordenador que permitiu uma explicação sobre o projeto para os professores de EF em um HTPC, de maneira remota. Após esse momento, e em posse dos e-mails dos professores, foi aplicado um formulário inicial a fim de reunir informações e conhecer a população que faria parte da pesquisa. O formulário foi aplicado de maneira remota, via Google Forms. Antes de iniciar o preenchimento do formulário os participantes liam o TCLE (Apêndice A), se não concordassem em participar da pesquisa assinalavam o item relacionado à sua recusa, dessa forma, aparecia uma mensagem de agradecimento e o formulário era encerrado. Se concordassem em participar da pesquisa, preenchiam o campo correspondente ao item de que estavam cientes, esclarecidos, e que gostariam de participar da pesquisa. Isso lhes dava

autorização para que passassem para a próxima etapa do formulário, onde estavam as questões. Oliveira, (2018) orienta que essa primeira aproximação com os participantes de um estudo possibilita um estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar e um conhecimento da realidade onde a pesquisa será realizada.

- Etapa 2: Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do Programa de ação: Nesta etapa foram levantadas as dificuldades dos professores em relação ao PEI, por meio do formulário inicial preenchido pelos participantes. A partir dela foram traçados os conteúdos que seriam trabalhados nos encontros, quantidades de encontros que seriam realizados.
- Etapa 3 - Implementação do programa
  - a) Curso de Formação Continuada (Parte A): Esta etapa consistiu em uma intervenção baseada em um curso de formação continuada voltado à elaboração e aplicação do PEI-EF. Ele foi ministrado por esta pesquisadora, para os participantes da pesquisa, nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo, que é um tempo incluído na carga horária semanal desses professores, e é estabelecido pelas escolas da rede municipal e estadual de ensino, com o intuito de reunir professores e coordenadores para a discussão, análise e proposição de soluções que possam atender às necessidades educacionais. O curso, que aconteceu em outubro, novembro e dezembro de 2020, todo de maneira remota, via Google Meet, teve uma duração de 10 (dez) semanas e cada encontro teve a duração de uma hora e 30 minutos.
  - b) Reuniões de elaboração do PEI (Parte B): Esta etapa aconteceu nos dois primeiros bimestres de 2021 (fevereiro a julho). Nela, os professores participantes do curso de formação continuada, esta pesquisadora, a equipe gestora (Coordenadoras do Ensino Infantil e Fundamental do Município) e os professores do AEE, realizaram reuniões semanais nos horários de HTPC, em forma de consultoria colaborativa, para que as decisões acerca do PEI fossem tomadas. Vale ressaltar que neste período, os professores passaram a elaborar os PEI's dos alunos com o objetivo de aplicá-los posteriormente em suas respectivas aulas.

- Etapa 4 - Avaliação do programa. Nessa etapa os professores participantes do estudo aplicaram um PEI-EF aos estudantes pertencentes ao PAEE. A aplicação do PEI-EF construído aconteceu por cerca de dois meses, referentes a um bimestre, aproximadamente 30 aulas. Nessa etapa foram realizadas observações sistemáticas e registros por meio de diário de campo para os fatos e acontecimentos relacionados à aplicação do PEI-EF. No final desta etapa foi aplicado um formulário final que visou avaliar o curso de formação continuada que foi ofertado pela pesquisadora com vistas a auxiliar a construção e a aplicação do PEI-EF nas aulas de EF. Foram observados os fatores positivos, as dificuldades e os limites que os professores de EF encontraram ao elaborarem e aplicarem o PEI-EF, mesmo após terem participado do curso.

### **3.6 Análise e tratamento dos dados**

Dentro da abordagem qualitativa utilizamos a análise temática para verificação dos dados obtidos, que, segundo Braun e Clarke (2006), é um método útil e flexível para a pesquisa qualitativa, e amplamente utilizado. Segundo as autoras, ela serve para identificar, analisar e relatar padrões dentro dos dados.

Desta forma, os dados obtidos através dos formulários (inicial e final) e dos registros do roteiro de observação, seguiram as seis fases da análise temática propostas por Braun e Clarke (2006), que são:

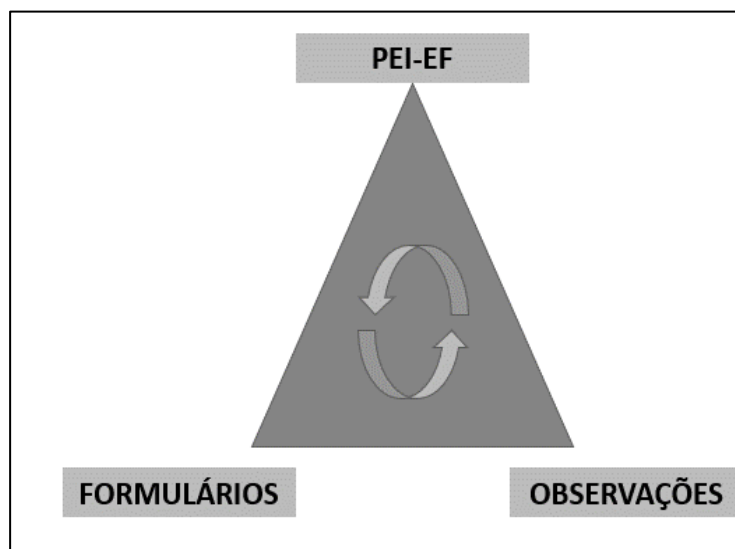
- A familiarização com os dados, onde serão anotados dados e ideias iniciais;
- Geração de códigos iniciais, que é codificar dentro do conjunto de dados, as características interessantes ao estudo;
- Busca, que consiste no agrupamento dos códigos em temas potenciais;
- Revisão, que é o mapeamento temático da análise;
- Nomeação de temas, onde serão feitas novas análises para refinar as especificidades de cada tema
- Relação entre a análise, a questão da pesquisa e a literatura.

### 3.7 Confiabilidade dos dados

Os instrumentos utilizados na coleta dos dados (Formulário inicial, formulário final e Roteiro de Observação) passaram por processo de validação por pares, que consiste em pessoas familiarizadas com os fenômenos que estão sendo estudados, revisar e fornecer críticas feedback sobre o assunto em questão. O procedimento de validação por pares ocorreu em setembro de 2021 realizado por 10 pesquisadores do Núcleo de Estudos em Educação Física Adaptada (NEAFA) – DEFMH/UFSCar. Vale ressaltar que todos os pesquisadores, mestrandos, mestres e/ou doutores, eram da área de EF adaptada ou da educação especial, (BRANTLINGER, 2005)

Além disso, recorreu-se ao emprego de múltiplos instrumentos de coleta de dados, que permitiu a triangulação entre os dados. A triangulação de dados consiste em um uso de fontes de dados variadas em um estudo a fim de uma busca de convergência entre evidências de múltiplas e variadas fontes de dados (BRANTLINGER, 2005). Neste estudo foram utilizadas as fontes: observações das aulas, formulários (inicial e final) e documentos elaborados pelos participantes (PEI-EF), conforme demonstrado na figura 5.

Figura 5 - Procedimentos de triangulação dos dados



Fonte: Própria autora

Para minimizar possíveis vieses na elaboração das categorias, foi utilizada a avaliação por pares, onde uma professora, pesquisadora sobre o assunto e familiarizada com o fenômeno estudado, realizou uma revisão e forneceu um feedback crítico sobre descrições, análises e interpretações dos resultados obtidos conforme orienta Brantlinger, 2005).

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados de cada etapa que fizeram parte deste estudo serão apresentados em tópicos denominados: 1) Aproximação e estabelecimento de vínculo (Avaliação Inicial); 2) Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do Programa de ação; 3) Implementação do programa; 4) Curso de Formação Continuada (Parte A) e Reuniões de elaboração do PEI (Parte B) e 5) Avaliação do Programa. Todos eles trarão os resultados obtidos nas respectivas etapas de coleta de dados, as discussões e diálogos com a literatura apresentada na introdução e no referencial teórico.

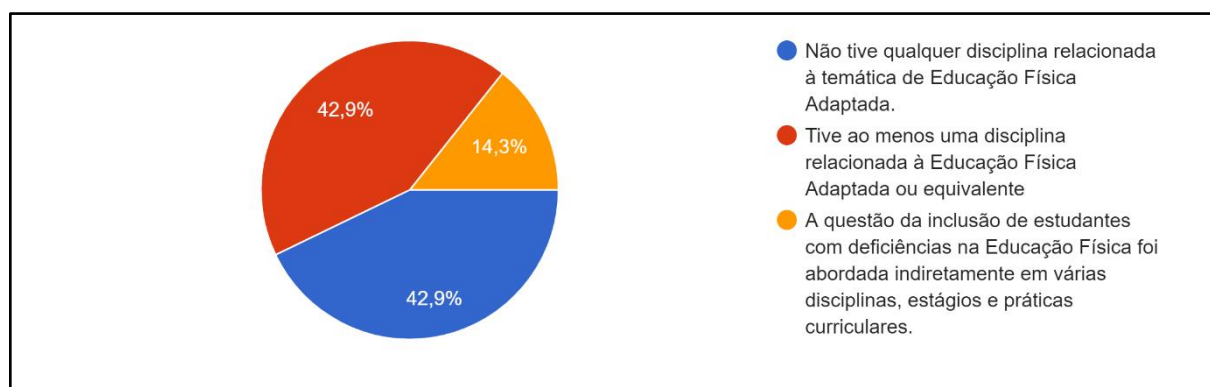
### 4.1 Etapa 1: Aproximação e estabelecimento de vínculo - Avaliação Inicial

A partir do preenchimento do Formulário Inicial (APÊNDICE B) foi possível a obtenção de dados para conhecimento das características dos participantes e diagnóstico de fatores como: formação inicial e continuada, aulas de EF envolvendo estudantes PAEE, interação escola e professor e, planejamento de aulas e avaliação.

#### Sobre a formação inicial e continuada

Em relação ao ano de formação em EF, observou-se que os participantes se formaram entre os anos de 1980 e 2008. Nessa formação inicial houve uma variação entre aqueles que tiveram alguma disciplina relacionada à educação especial ou EF adaptada, como mostra a seguir.

Gráfico 1- Disciplinas relacionadas à EF adaptada durante a formação inicial



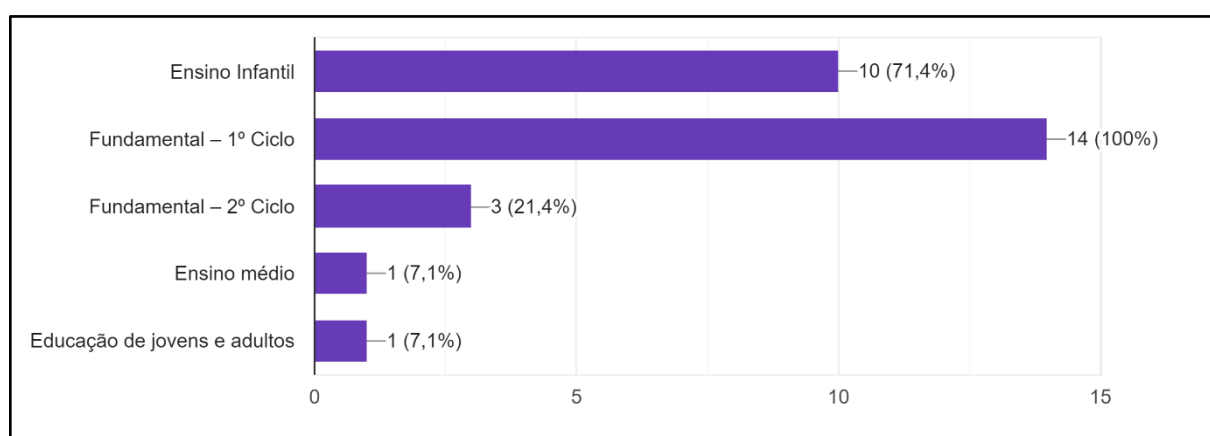
Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação a algum tipo de formação posterior à formação inicial, verificou-se que 64,3% dos participantes já haviam cursado algum tipo dessa formação. As áreas variaram entre:

a) Especialização em EF escolar (1); b) Educação (1); c) EF Adaptada (1); d) EF Escolar (1), Supervisão e Direção (1); e) EF Escolar, gestão e inclusão (1); f) EF e pedagogia (1); g) Pós-Graduação em educação especial (1) e h) Pós-Graduação em outra área da EF (2).

Entre os professores, 92,9% dos participantes atuam na área de EF a mais de 10 anos, os 7,1% restantes, atuam na área de EF entre 6 e 9 anos. A maioria deles, 78,6% trabalhavam, quando o formulário foi aplicado, em duas ou mais escolas. Os níveis de ensino em que atuavam estão representados no Gráfico 2, a seguir:

Gráfico 2 – Níveis de Ensino onde os professores participantes atuavam no período da pesquisa:

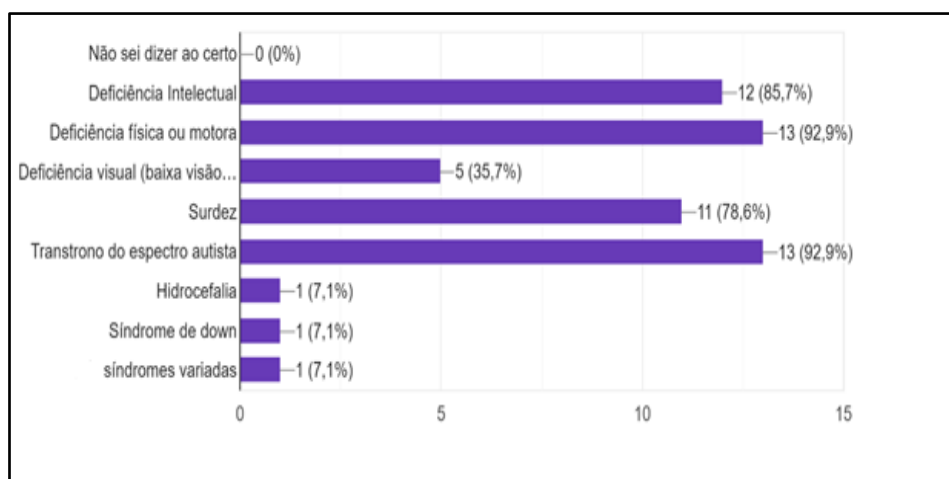


Fonte: Dados da Pesquisa

### **Sobre as aulas de EF envolvendo estudantes PAEE**

Quando entramos nos aspectos relacionados aos estudantes PAEE, foi verificado que 100% dos professores, tinham ou já haviam tido alunos PAEE nas suas aulas. Eles apontaram quais eram as deficiências/condições apresentadas pelos alunos, conforme mostra o Gráfico 3. Vale ressaltar que nenhum dos professores selecionou a lacuna do formulário onde estava escrito: Não sei dizer ao certo qual a deficiência/condição do aluno.

Gráfico 3: Deficiências/condições apresentadas pelos estudantes PAEE onde os professores atuam ou atuaram.



Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação ao Gráfico 3, foi solicitado que os professores escrevessem sobre os aspectos positivos e desafios enfrentados ao trabalharem com os estudantes PAEE. Sobre os aspectos positivos, foram observadas duas categorias de respostas. Cinco professores falaram sobre a questão da participação e/ou engajamento dos estudantes PAEE nas aulas. Podemos observar essa questão em algumas respostas dos professores:

P2:/.../Penso que o principal ponto positivo é observar o engajamento destes alunos nas aulas.

P4:/.../Eles nos mostram que vale a pena tentar

P10:/.../São alunos esforçados e com muita força de vontade

Alguns professores também alegam que o trabalho com as salas onde existem estudantes PAEE, apresentam-se positivo, desafiador e gratificante. Nesse sentido, consideram como aspecto positivo o fato de adaptarem suas práticas em relação às necessidades dos alunos, comentando isso pode ser um ponto para que esse professor se supere e aprenda mais. Alguns professores responderam, por exemplo:

P3:/.../na convivência com estes e o professor sempre buscando alternativas de atividades para melhoria de seu trabalho.

P5:/... Os aspectos positivos é que faz a gente sair de nossa zona de conforto, buscar informações, cada caso uma experiência diferente além disso, é uma lição de vida.

Essas respostas nos remetem a uma reflexão de Nabeiro (2010), que compara o processo de inclusão nas aulas de educação física com o processo de plantio de sementes. A autora menciona que, para o plantio, temos os elementos: Terra, Semente e Adubo. A Terra representa a educação física regular, a semente seria o processo de inclusão e, o adubo representa os fundamentos da educação física adaptada, que seriam utilizados como forma de estratégias para o sucesso do plantio, aqui representado pela fala e atitudes dos professores que relatam ser positivo, desafiador e gratificante o fato de prepararem aulas para a participação de todos os alunos.

Por outro lado, um professor relatou como desafios o fato de precisar buscar mais informações diante do trabalho com estudantes PAEE. Como podemos observar na resposta abaixo:

P9:/.../Desafio é a busca de informações para melhorar a qualidade de ensino para essas crianças

Sobre os desafios, os professores também apontam a dificuldade relacionada ao despreparo, para o desenvolvimento de um trabalho mais assertivo.

P2:/... No que se refere aos desafios aponto a necessidade de "se reinventar", modificar, adaptar, planejar e principalmente estudar para poder atender estes alunos de modo eficiente.

P4:/... O maior desafio é recebê-los nas nossas aulas sem que nós professores estejamos preparados.

P13: /.../ os desafios são enormes já que em muitos casos desconhecemos os tipos de deficiência e isso atrapalha nosso trabalho pela falta de conhecimento

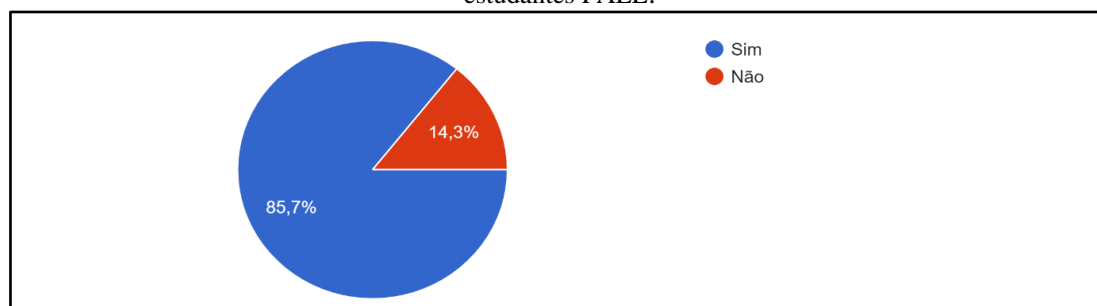
Também foram apontadas a falta de materiais e a falta de condições adequadas:

P2:/.../ Falta de espaço e materiais adequados

### **Sobre a interação escola e professor**

O gráfico a seguir busca demonstrar se as informações relativas aos estudantes PAEE chegam até os professores de EF.

Gráfico 4: Sobre as informações e orientações serem transmitidas para os professores de EF em relação aos estudantes PAEE.



Fonte: Dados da Pesquisa

Apesar da grande maioria dos professores relatarem que recebem algum tipo de informação da escola sobre as condições e características dos estudantes PAEE, os professores descrevem, em alguns casos, que essas informações são “rasas” e nem sempre os ajudam em relação às características relacionadas ao estudante.

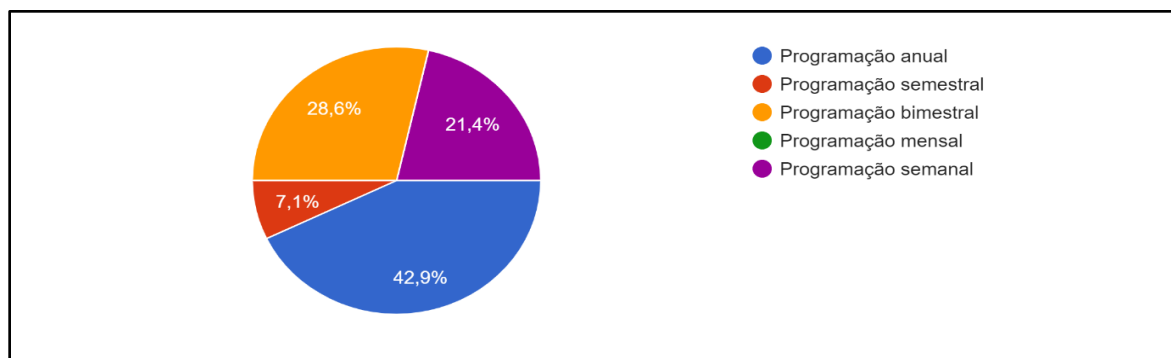
P8:/.../ As informações foram passadas superficialmente, tipo, pode isso e não pode aquilo. O restante a gente tinha que ir pesquisando e percebendo durante as aulas.

P12:/... Foram passadas de forma breve, pois até mesmo a escola não tinha tantas informações a respeito da situação até porque muitos pais não contam exatamente o que ocorre.

### Sobre o planejamento de aulas e avaliações

Em relação ao planejamento de ensino, os professores foram questionados sobre a regularidade que se organizavam. Os dados estão representados no Gráfico 5:

Gráfico 5: Planejamento do ensino dos professores participantes



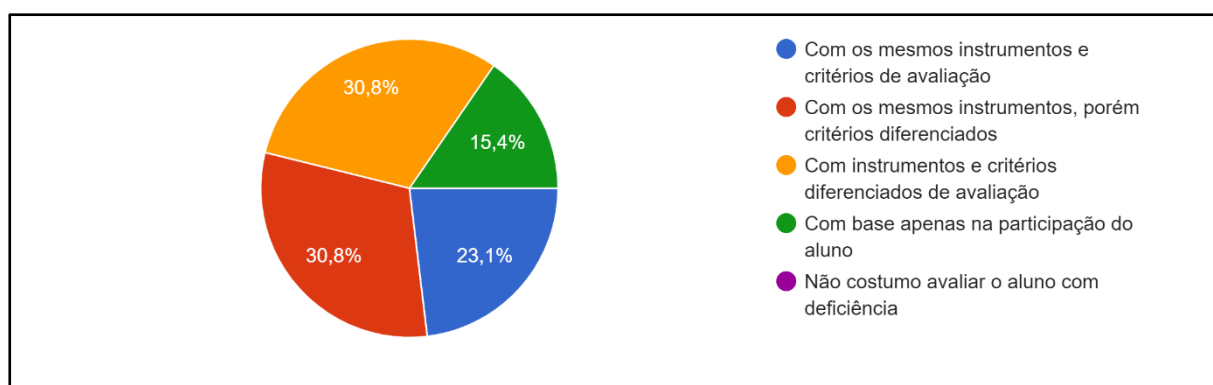
Fonte: Dados da Pesquisa

Dentro desse planejamento apresentado no Gráfico 5, a maior parte (71,4%) dos professores planejam suas aulas diariamente, pouco mais da metade (57,1%) seguem referenciais teóricos específicos e nenhum dos professores relatou não possuir planejamento para suas aulas. Sobre o planejamento feito por esses professores, foi questionada a participação dos estudantes PAEE nas suas aulas. Foi relatado por 71,4% dos professores que os alunos com ou sem deficiência participam das mesmas atividades nas aulas, 14,3% dos professores relatam que os alunos com deficiência participam de atividades diferenciadas das demais, 7,1% afirmam que os estudantes PAEE participam da maior parte das atividades, outros 7,1% dos professores relatam que os estudantes PAEE participam apenas de algumas atividades e nenhum professor relatou o fato de estudantes PAEE não realizarem nenhuma atividade.

Uma parte importante do PEI são as avaliações. Portanto, os professores foram questionados sobre os processos de avaliação. Observou-se que os professores compreendem que a avaliação é parte importante do processo de desenvolvimento e aprendizagem, que ela pode servir para a modelagem das estratégias empregadas nas aulas de EF, que permite observar o processo de evolução dos estudantes. A grande maioria (85,7%) relatou que avalia os estudantes diariamente, num processo processual e de forma contínua. Ainda neste contexto os instrumentos utilizados para essas avaliações, relatados pelos professores, foram: participação e desempenho em aula; diário de campo e planilhas; observação das atividades com foco em seus progressos ou não; análise diária na interação, evolução e participação das aulas; observação da superação de obstáculos, força de vontade e execução.

Quando consultados sobre a forma como avaliavam os estudantes PAEE, os professores apresentaram as respostas que podem ser observadas no Gráfico 6:

Gráfico 6: Como os professores avaliam os estudantes PAEE:



Fonte: Dados da Pesquisa

Esses dados permitiram um conhecimento das características dos participantes, e dos conhecimentos dos participantes sobre o PEI-EF, além de permitir uma observação de como os participantes estruturavam seus planejamentos, avaliações e busca de informações sobre os estudantes PAEE.

Esse conhecimento foi utilizado na identificação/definição do problema a ser solucionado e do planejamento do programa de ação, descritos no próximo tópico.

#### ***4.2 Etapa 2 - Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do Programa de ação***

No tópico anterior foram identificadas as características dos participantes e da disciplina de educação física no município estudado. Em posse dessas informações, foram usadas duas semanas deste estudo para que fossem levantadas as demandas de assuntos que seriam importantes serem trabalhadas no curso de formação continuada que seria oferecido e para que esta pesquisadora pudesse organizar materiais que serviriam de apoio nas reuniões que aconteceriam na próxima etapa.

##### **Sobre a identificação/definição do problema a ser solucionado**

Foram analisados três pontos principais relativos à identificação dos problemas que poderiam influenciar a elaboração do PEI-EF pelos professores participantes: o conhecimento sobre o assunto, os profissionais que poderiam apoiá-los e como os participantes enxergavam a utilização do PEI-EF.

##### *Sobre o conhecimento desses professores em relação ao PEI*

Os professores foram questionados sobre o Plano de Ensino Individualizado. Entre eles, 28,6% não sabia dizer o que era e 71,4% relataram que já haviam ouvido falar em PEI. Na maioria das respostas foi observado que ainda existe muita dúvida e confusão sobre o assunto, porém, todos acreditavam que o PEI poderia ser uma ferramenta útil para trabalhar junto aos estudantes PAEE. Verifica-se, portanto, que, apesar de terem ouvido falar sobre os professores ainda tinham dúvidas em como fazer, para quem fazer e por que fazer, conforme podemos observar nas respostas:

P1:/.../ Cada aluno com aulas planejadas especialmente para sua necessidade conseguindo se engajar nas aulas com as outras crianças

P5:/... Seria montar um planejamento de ensino avaliando cada criança individualmente, observar a evolução e analisar possíveis mudanças para quem não evoluiu.

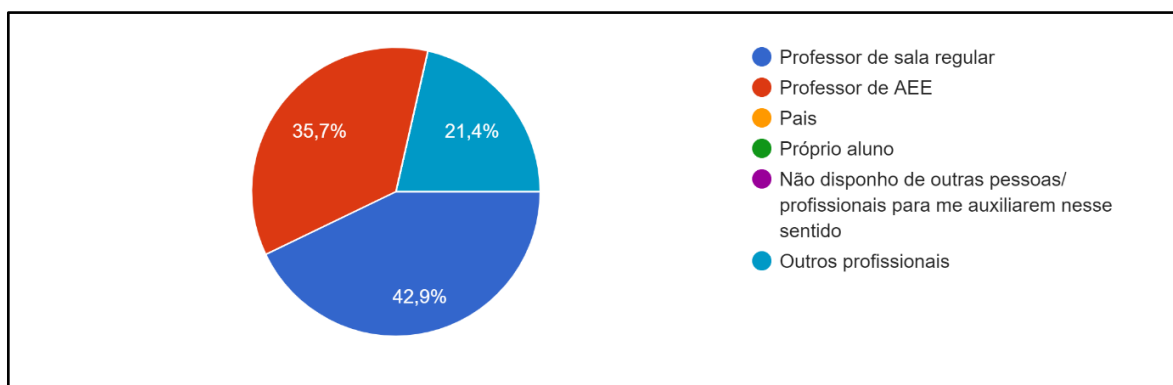
Quando questionados se saberiam citar algum documento ou lei que regulamentam o uso desse instrumento, todos os professores responderam que não. Mas entendem que a responsabilidade de elaborar esse PEI é multidisciplinar, em duplas ou em equipe.

P5:/... Acredito que todos os envolvidos com o aprendizado desse aluno deva participar. O professor de sala, o professor de EF, AEE, coordenação e/ou direção e os pais.

#### *Profissionais que teriam potencial de ajuda em participar do processo de elaboração dos PEI's*

A fim de obter-se uma aproximação com a realidade que estava sendo estudada, os professores foram questionados sobre quais eram as pessoas/profissionais que poderiam colaborar para a elaboração de um PEI. O Gráfico 6 mostra quem são essas pessoas/profissionais, nesta realidade;

Gráfico 7: Profissionais/pessoas que poderiam auxiliar na elaboração do PEI



Fonte: Dados da Pesquisa

Entre os “outros profissionais envolvidos” foram citados: fonoaudiólogos, profissionais que trabalham com este grupo de crianças, coordenadores e psicólogos.

*Como os participantes enxergam a utilização do PEI e quais eram suas dificuldades em relação a ele.*

Em relação aos itens que devem compor um PEI, os professores citaram, informações sobre a deficiência, materiais, espaços físicos, informações pessoais, processos pedagógicos,

entre outros. Três professores relataram não saber apontar o que deve compor um PEI. O que levou esta pesquisadora a acrescentar esses tópicos no curso de formação continuada que seria oferecido.

Os professores foram questionados se sentiam-se aptos a elaborar um PEI-EF naquele momento, com segurança e autonomia. As respostas apontaram o que foi observado na introdução e no referencial teórico deste estudo, pois, a grande maioria relatou que não se sentia apto ou confiante para a elaboração de um PEI naquele momento. Dois professores relataram que se sentiam preparados, se tivessem apoio de alguém que soubesse orientar sobre como fazer, e apenas um professor relatou sentir-se preparado para elaborar um PEI naquele momento.

Do total, 78,6% acreditavam ser muito importante e 21,4% importante. Isso apontou uma aceitação e valorização do PEI para o trabalho desses professores:

P3:/.../Vai nos ajudar nas dificuldades para atender a demanda da inclusão.

P12:/.../Para que possamos melhorar o ensino e aprendizagem.

### **Sobre o planejamento do programa de ação**

Após a leitura dos formulários iniciais, foi observado que, no curso de formação continuada, seria importante: 1) abordar temas que tratassem de assuntos sobre: a familiarização de conceitos e conteúdos relacionados ao PEI; 2) a apresentação da estrutura do PEI-EF (APÊNDICE D) e 3) abordar os assuntos envolvidos com cada uma das três estruturas que compõem o PEI-EF.

A partir do levantamento desses dados, foram traçados os conteúdos que seriam ministrados no curso de formação continuada para professores de EF. Esses conteúdos serão apresentados no próximo tópico, bem como a maneira, datas e como foram trabalhados.

## ***4.3 Etapa 3 - Implementação do programa***

### ***4.3.1 Curso de Formação Continuada (Parte A)***

O curso de formação continuada que tinha como objetivo capacitar e dar autonomia aos professores de EF para que eles pudessem elaborar e aplicar o PEI, foi realizado em dez encontros, ministrado por esta pesquisadora, para os participantes da pesquisa, nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo. O curso, que aconteceu em outubro, novembro e dezembro de 2020, todo de maneira remota, via Google Meet, teve uma duração de 10 (dez) semanas e cada

encontro teve a duração de uma hora e 30 minutos. Participaram desses encontros também, as coordenadoras da educação infantil e do ensino fundamental do município.

Baseado no referencial teórico deste estudo, nas demandas apresentadas pelos professores no formulário inicial e nos encontros semanais, o curso buscou levar aos professores questões como definição de termos e conceitos, elementos relacionados ao trabalho do professor, estratégias e instrumentos de ensino, além de serem apresentadas, através de exemplos, atividades para as aulas de EF.

Desta forma o curso ficou estruturado em três partes, conforme mostram os quadros a seguir. A divisão/separação entre os quadros foi feita para demonstrar qual era o foco principal dos encontros, uma vez que muitos assuntos precisariam ser abordados diante da análise inicial realizada por esta pesquisadora.

QUADRO 6: ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO – FAMILIARIZAÇÃO DE CONCEITOS E CONTEÚDOS RELACIONADOS AO PEI

PARTE 1			
Encontro	Data	Conteúdo Principal e descrição	Resumo
1	05/10/2020	APRESENTAÇÃO DO PROJETO E EXPLICAÇÃO DO FORMULÁRIO INICIAL	Foi realizada a apresentação do projeto e do formulário inicial que seria preenchido. Os professores se mostraram interessados em participar e diziam ter bastante dúvidas em relação ao que era exatamente o PEI e como fazer.
2	19/10/2020	ADAPTAÇÃO CURRICULAR: O QUE SÃO ADAPTAÇÕES CURRICULARES? <ul style="list-style-type: none"> <li>● Políticas Públicas;</li> <li>● Adaptação Curricular.</li> <li>● Currículo;</li> <li>● Adaptação de acesso;</li> <li>● Adaptação nos elementos curriculares básicos;</li> <li>● Diversificação Curricular.</li> </ul>	Após o recebimento do formulário inicial foi observado que os professores apresentavam conceitos confusos em relação ao que é uma adaptação curricular, adaptação de conteúdo ou de material. Alguns responderam em seus formulários que realizavam adaptação de currículo, quando na verdade realizavam adequações de materiais e estratégias. Portanto o objetivo principal foi explorar os conceitos de currículo, adaptação de acesso ao conteúdo e diversificação curricular. Além disso, foram apresentadas políticas públicas que tratam da questão do planejamento individualizado.
3	26/10/2020	ADAPTAÇÕES CURRICULARES NA ESCOLA INCLUSIVA E O	O objetivo deste encontro foi pensar e discutir temas como: diversidade, papel da

		<b>PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Público da Educação Especial</li> <li>● Características curriculares relacionadas à adaptação: Flexibilização, acomodação e trabalho participativo;</li> <li>● Adaptação de pequeno e grande porte no currículo;</li> </ul>	escola na inclusão, quem são os estudantes Público-alvo da educação especial, características curriculares relacionadas à adaptação, adaptações de pequeno e de grande porte. Os temas foram selecionados a fim de minimizar dúvidas relativas à quem era o aluno que precisava de PEI,
--	--	--	---

Fonte: Própria autora

**QUADRO 7: ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO – REPRESENTAÇÃO DA PRIMEIRA PARTE DO PEI-EF - RELATIVA À CONDIÇÃO GERAL DO ESTUDANTE**

<b>PARTE 2</b>			
<b>Encontro</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdo Principal e descrição</b>	<b>Resumo</b>
4	09/11/2020	<b>DADOS PESSOAIS E INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE, TEMPO DE MANIFESTAÇÃO, ASPECTO COGNITIVO, INTENSIDADE OU NÍVEIS DE APOIO.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Deficiência Intelectual;</li> <li>● Transtorno do Espectro autista;</li> <li>● Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade;</li> </ul>	<p>Os tópicos trabalhados nos encontros 4, 5 e 6 buscaram esclarecer as dúvidas dos professores, em relação ao preenchimento da primeira parte do inventário PEI-EF. Quando o Inventário do PEI-EF (APÊNDICE E) foi apresentado no primeiro encontro, os professores relataram ter bastante dúvida em relação aos transtornos, distúrbios e deficiências. Relataram que às vezes até recebiam uma informação sobre qual era o “laudo” ou “resultado de uma avaliação” do estudante, porém nem sempre sabiam o que interpretar.</p>
5	16/11/2020	<b>ASPECTOS MOTORES, CLASSIFICAÇÃO E TOPOGRAFIA, RECURSOS AUXILIARES PARA LOCOMOÇÃO,</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Deficiência Motora;</li> <li>● Dificuldade de fala;</li> <li>● Dificuldade de aprendizagem;</li> </ul>	<p>Quando colocados em contato com a primeira parte do inventário do PEI-EF, os professores relataram ter dificuldade em como preencher. Por exemplo, quando</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transtorno de aprendizagem, dislexia, dislalia, discalculia, dispraxia</li> </ul>	perguntados onde seria marcado um aluno com a síndrome de Down em "tipo de deficiência", havia dúvidas. Portanto foram trabalhadas questões relacionadas a especificidades das deficiências.
6	23/11/2020	<p>NÍVEL DE PERDA AUDITIVA, TIPO DE PERDA AUDITIVA, RECURSOS AUXILIARES PARA A COMUNICAÇÃO, PERDA VISUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Surdez e Deficiência auditiva;</li> <li>• Cegueira e baixa visão;</li> <li>• Surdocegueira (tadoma);</li> <li>• Deficiência múltipla;</li> <li>• Distúrbio emocional (Transtorno opositor desafiador e Transtorno de conduta);</li> <li>• Altas habilidade e Superdotação</li> </ul>	

Fonte: Própria autora

QUADRO 8: ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO – REPRESENTAÇÃO DA SEGUNDA PARTE DO PEI-EF – RELATIVA À AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE

PARTE 3 -			
Encontro	Data	Conteúdo Principal e descrição	Resumo
7	30/11/2020	<p>DOMÍNIO MOTOR:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual de Avaliação motora, de autoria do professor Dr. Francisco Rosa Neto;</li> <li>• TGMD-2 (ULRICH, 2000) - Test of Gross Motor Development;</li> <li>• (Körperkoordinationstest Für Kinder - KTK)</li> </ul>	<p>Sobre a parte de avaliação dos estudantes foi trabalhada a concepção de usar a avaliação para mapear o atual nível de desempenho do estudante, por meio de avaliações específicas, e, a determinação dos níveis de suporte necessários para os estudantes. Para tanto foi reforçada a ideia da utilização de instrumentos formais e informais de avaliação.</p> <p>Além de ressaltar a necessidade de pontuar os pontos fortes, fracos ou insuficientes do estudante em todas as áreas de desenvolvimento, indicando</p>
8	07/12/2020	<p>DOMÍNIO COGNITIVO E DOMÍNIO SOCIAL:</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guia Portage;</li> <li>• Escala de Comportamento Adaptativo Vineland 3ª Edição;</li> <li>• Avaliação de Habilidades Funcionais (AFLS);</li> </ul>	<p>quais são as necessidades individuais para aqueles pontos definidos como insuficientes.</p> <p>Como foi ressaltada a importância de descrever a tarefa a ser realizada, os parâmetros empregados e o tipo de suporte necessário para que o estudante possa participar das aulas,</p> <p>Os professores pediram para conhecer mais instrumentos de avaliação que pudessem ser usados nos diversos domínios (Cognitivo, motor e social). Dessa forma também foram apresentados alguns instrumentos de avaliação.</p>
--	--	--	---

Fonte: Própria autora

QUADRO 9: ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO - REPRESENTAÇÃO DA TERCEIRA PARTE DO PEI-EF – REFERENTE AO PLANEJAMENTO ESPECÍFICO DO PROGRAMA DE EF.

PARTE 4			
Encontro	Data	Conteúdo Principal e descrição	Resumo
9	14/12/2020	<p><b>GRANDES ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO: MOTOR, COGNITIVO E SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecimento de objetivos e metas;</li> <li>• Adaptações ao programa;</li> <li>• Estilos de ensino.</li> </ul>	<p>Nesta etapa o professor de EF é um dos principais participantes, ele é o responsável pelo conhecimento do currículo comum, familiarizado com os conteúdos e níveis de ensino, contribuindo diretamente na determinação das metas e objetivos. Portanto foram trabalhadas questões que podem contribuir com o planejamento do professor. Foi debatido que os estudantes podem apresentar dificuldades em uma determinada área curricular e em outras não, portanto a avaliação pode contribuir na determinação do nível de desempenho, dos objetivos e das metas que deverão ser estabelecidos por áreas específicas.</p>
10	21/12/21231	<p><b>GRANDES ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO: MOTOR, COGNITIVO E SOCIAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estratégias de ensino;</li> <li>• Recursos Materiais</li> <li>• Ambientes;</li> <li>• Regras</li> </ul>	

Fonte: Própria autora

Esses encontros tiveram como foco principal a apresentação do PEI-EF, dos seus componentes e estrutura. O objetivo desses encontros era buscar minimizar as dúvidas que os professores apresentavam em relação ao PEI-EF, pois, os dados dos formulários iniciais mostravam que os professores tinham muitas dúvidas em como fazer, para quem fazer e por que fazer. Os conteúdos buscavam atender as demandas dos professores que eram apresentadas nas reuniões semanais, mas sempre com foco no PEI-EF, para que, na próxima etapa do estudo, esses professores sentissem mais confiança e autonomia para elaborá-lo.

Dessa forma, ao final dos encontros da Etapa 3A, houve o encerramento do ano letivo no município onde aconteceu este estudo. Foi acordado com a equipe gestora e com os participantes que, no início do próximo ano, que seria 2021, retomáramos os encontros, porém, na próxima etapa, daríamos início à elaboração dos PEI's. Os dados de como aconteceram os encontros serão apresentados no próximo tópico deste estudo.

#### **4.3.2 Reuniões de elaboração do PEI (Parte B)**

Esta etapa, os professores passaram a elaborar os PEI's dos alunos com o objetivo de aplicá-los posteriormente em suas respectivas aulas. Ela aconteceu nos dois primeiros bimestres de 2021 (fevereiro a julho). Participaram das reuniões os professores participantes do curso de formação continuada, esta pesquisadora, a equipe gestora (Coordenadoras do Ensino Infantil e Fundamental do Município) e os professores do AEE. Estes professores que trabalhavam no AEE foram convidados a participar das reuniões uma vez que, no formulário inicial, esses foram os profissionais mais indicados pelos professores como possíveis profissionais que poderiam auxiliar na elaboração dos PEI's. Eles aceitaram o convite e passaram a participar das reuniões que eram realizadas semanalmente nos horários de HTPC, em forma de consultoria colaborativa, de maneira remota, via *google meet*, para que as decisões acerca do PEI fossem tomadas.

A seguir, nos quadros, serão apresentados os diários de campo das reuniões em que houve o processo de consultoria colaborativa, para elaboração do PEI-EF.

QUADRO 10: DADOS DO PRIMEIRO ENCONTRO

<u><b>Encontro 1</b></u>		
<u><b>Data:</b></u> 1º/03/2021		
<u><b>Participantes:</b></u> Professores de EF, coordenadora da Educação Infantil do município, coordenador dos professores de EF do município e pesquisadora.		
<u><b>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</b></u>	<u><b>Possíveis Soluções</b></u>	<u><b>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</b></u>
Como trabalhar com mais de um PEI-EF na mesma aula?	Conhecer os alunos e não fugir do conteúdo das aulas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quem são os alunos que precisam do PEI-EF? Levantar dados referentes à primeira parte do PEI-EF.</li> <li>2. A partir do contato com as professoras do AEE, levantar as informações pertinentes ao preenchimento do PEI-EF.</li> </ol>
Dificuldade de levantamento de informações dos alunos devido ao trabalho de alguns professores trabalharem em mais de uma escola. Foi relatado a dificuldade de encontrar pais e professores do AEE.	Marcar reuniões entre professores de EF, professores da sala regular e professores do AEE.	
Foi solicitado um PEI-EF já preenchido e pronto para uma melhor familiarização.	Enviar um PEI-EF pronto, mas deixar enfatizado que a construção seria específica para aquele caso, com dados referentes aos alunos.	
Uma das professoras relatou que não recebe quem são os estudantes PAEE. Que quando ela recebe um aluno e nota alguma dificuldade, questiona o professor de sala	A coordenadora da Educação infantil disse que poderia enviar a relações dos estudantes PAEE para os professores de EF para que eles pudessem identificar os estudantes das turmas que eles dariam aula.	

Fonte: Própria autora

QUADRO 11: DADOS DO SEGUNDO ENCONTRO

<b><u>Encontro 2</u></b>		
<b><u>Data:</u></b> 8/03/2021		
<b><u>Participantes:</u></b> Professores de EF, coordenadora da educação infantil do município, coordenador dos professores de EF do município e pesquisadora.		
<b><u>Objetivos alcançados após último encontro:</u></b>		
1. Algumas professoras conversaram com as professoras do AEE. Em relação a isso, houve uma grande troca de informações relacionadas ao PEI e PEI-EF.		
<b><u>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</u></b>	<b><u>Possíveis Soluções</u></b>	<b><u>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</u></b>
Dificuldade em conhecer os alunos, pois as aulas estavam acontecendo de forma virtual, devido a pandemia.	Buscar utilizar o retorno das atividades que estavam sendo enviadas para os estudantes devido à pandemia para levantar informações.	1. Levantamento de informações sobre os estudantes que estavam em aulas remotas ou presenciais
Especificidade do PEI-EF. Foi discutido que a primeira parte do PEI-EF e do PEI que a professora do AEE fazia poderiam ser feitas conjuntamente e que isso era muito benéfico em relação ao trabalho multidisciplinar. Pois dessa maneira poderiam discutir as questões relacionadas às características dos estudantes.	Para os alunos que estavam participando presencialmente das aulas, levantar quais seriam os pontos necessários para maior avaliação.	
Dificuldade de alguns professores para encontrar os professores do AEE.	Agendar reuniões com as Professoras do AEE	
A coordenadora da Educação Infantil projetou na tela as avaliações realizadas pelas professoras do AEE. O instrumento utilizado para a avaliação era o IAR - Instrumento de avaliação do repertório básico para a alfabetização, de	Disponibilizar as avaliações para os professores de educação física.	

<p>autoria de Sérgio Antônio da Silva Leite. Ela comentou que as professoras do AEE estavam deixando um espaço na avaliação para acrescentar as informações levantadas pelos professores de EF.</p>		
<p>Posicionamento do estudante PAEE em relação ao PEI-EF. Definir quais são os serviços que este estudante necessita? Quais adaptações serão necessárias?</p>	<p>Buscar utilizar o retorno das atividades que estavam sendo enviadas para os estudantes devido à pandemia para levantar informações.</p> <p>Para os alunos que estavam participando presencialmente das aulas, levantar quais seriam os pontos necessários para maior avaliação.</p>	

Fonte: Própria autora

#### QUADRO 12: DADOS DO TERCEIRO ENCONTRO

<b><u>Encontro 3</u></b>
<p><b><u>Data:</u></b> 29/03/2021</p>
<p><b><u>Participantes:</u></b> Professores de EF, coordenadora da educação infantil do município, coordenador dos professores de EF do município e pesquisadora</p>
<p><b><u>Objetivos alcançados após último encontro:</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Algumas professoras conversaram com as professoras do AEE. Em relação a isso, houve uma grande troca de informações relacionadas ao PEI e PEI-EF.</li> <li>2. Devido ao aumento no número de pessoas infectadas por COVID-19, as aulas presenciais foram suspensas em todo estado. Devido a essa situação, os professores tiveram bastante dificuldade na obtenção de informações relativas aos estudantes PAEE.</li> </ol>

<u>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</u>	<u>Possíveis Soluções</u>	<u>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</u>
<p>A questão da dificuldade de levantamento de informações relativas aos estudantes quando é iniciado o processo de elaboração do PEI-EF. Esta pesquisadora comentou que essa dificuldade é algo que aparece na literatura, como foi apontado no capítulo dois deste estudo, e que a questão da pandemia dificultava ainda mais esse processo.</p>	<p>Foi encaminhado um modelo de PEI-EF para que os professores pudessem mais uma vez pensar em quais seriam os questionamentos durante as reuniões e entrevistas que iriam buscar realizar com os pais e outros professores.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Levantamento de informações sobre os estudantes que estavam em aulas remotas ou presenciais.</li> <li>2. Convidar as professoras do AEE para a próxima reunião, para que trocas de informações pudessem acontecer.</li> </ol>
<p>Foi discutido também que os professores precisam preparar as questões que serão levantadas nas reuniões com os pais, com os professores do AEE antes das reuniões acontecerem. Ou seja, foi comentado que o professor precisa tomar conhecimento do caso, do aluno, e pensar o que ele quer perguntar, quais informações ele precisa saber. Foi observado que muitas vezes esses encontros com outros membros da equipe multidisciplinar são difíceis. Portanto, torna-se de extrema importância essa prévia preparação.</p>	<p>As professoras do AEE encaminhariam os PEI's realizados por elas para os professores de EF.</p>	
<p>Questões sobre avaliação. Como avaliar na EF? O que avaliar na EF?</p>	<p>Foram passados exemplos de como avaliar habilidades motoras através de atividades específicas.</p>	

Fonte: Própria autora

QUADRO 13: DADOS DO QUARTO ENCONTRO

<u><b>Encontro 4</b></u>		
<u><b>Data:</b></u> 19/04/2021		
<u><b>Participantes:</b></u> Professores de EF, coordenadoras da educação infantil e do ensino fundamental do município, coordenador dos professores de EF do município, professoras do AEE do município e pesquisadora.		
<b>Objetivos alcançados após último encontro:</b>		
<ol style="list-style-type: none"> <li>Algumas professoras conversaram com as professoras do AEE. Em relação a isso, houve uma grande troca de informações relacionadas ao PEI e PEI-EF. Participação das professoras do AEE no encontro de hoje, para reduzir possíveis dúvidas que ainda poderiam existir.</li> </ol>		
<u><b>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</b></u>	<u><b>Possíveis Soluções</b></u>	<u><b>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</b></u>
<p>Troca de informações relativa aos estudantes entre professores de EF, professoras do AEE e coordenadoras. Foi uma experiência muito rica no sentido de vários profissionais conseguirem fazer essas trocas em tempos real.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>A coordenadora do ensino fundamental sugeriu que para os alunos que estavam realizando aulas virtuais, as professoras do AEE e os professores de EF fizessem vídeo chamadas das aulas para que juntos, os professores pudessem observar os estudantes conjuntamente trocar informações. Isso foi sugerido porque muitas vezes os professores ou não recebiam as atividades enviadas aos estudantes.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Levantamento de informações sobre os estudantes que estavam em aulas remotas ou presenciais. Reuniões entre professores de AEE e professores de EF.</li> </ol>
<p>Como trabalhar na EF as atividades com alunos com deficiência auditiva, visto que as professoras intérpretes não as acompanhavam nessas aulas. As professoras do</p>		

AEE forneceram informações aos professores de EF de como adaptar as estratégias de ensino para favorecer a aprendizagem.		
--	--	--

Fonte: Própria autora

#### QUADRO 14: DADOS DO QUINTO ENCONTRO

<b><u>Encontro 5</u></b>		
<b><u>Data:</u></b> 26/04/2021		
<b><u>Participantes:</u></b> Professores de EF, coordenadoras da educação infantil e do ensino fundamental do município, coordenador dos professores de EF do município, professoras do AEE do município e pesquisadora.		
<b>Objetivos alcançados após último encontro:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entre o encontro de hoje e o último encontro, os professores de EF conseguiram realizar reuniões com os professores do AEE. Isso aconteceu por escola.</li> <li>2. Foram definidos os estudantes que precisavam do PEI-EF.</li> <li>3. Foram levantadas as necessidades por escola para que pudessem ser apontadas nos PEI's.</li> </ol>		
<b><u>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</u></b>	<b><u>Possíveis Soluções</u></b>	<b><u>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</u></b>
A coordenadora do ensino fundamental e da educação infantil comentou sobre as reuniões que haviam acontecido nas escolas. Ela também mencionou que as reuniões foram muito produtivas pois foram discutidas questões como adaptação de materiais e estratégias entre os professores. Mencionou que após as reuniões ficou muito mais claro que adaptar material e estratégia é diferente de elaborar um PEI, e que hoje, tinham claro quem eram os alunos que precisam de um PEI-EF.	Conversar com professores da sala de aula para identificar possíveis informações que ainda não haviam sido levantadas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agendamento com as famílias para explicar as medidas que estavam sendo tomadas em relação aos estudantes.</li> <li>2. Levantamento de informações sobre os estudantes que</li> </ol>

Questões relacionadas aos conteúdos da EF e suas influências nas outras disciplinas.		estavam em aulas remotas ou presenciais.
Possibilidade de pequenas alterações no PEI-EF entre os professores, porém deixar esse modelo como padrão.		
PEI-EF como algo que pode ser alterado e reavaliado sempre.		

Fonte: Própria autora

#### QUADRO 15: DADOS DO SEXTO ENCONTRO

<b><u>Encontro 6</u></b>		
<b><u>Data:</u></b> 07/06/2021		
<b><u>Participantes:</u></b> Professores de EF, coordenadoras da educação infantil e do ensino fundamental do município, coordenador dos professores de EF do município e pesquisadora.		
<b>Objetivos alcançados após último encontro:</b>		
<b><u>Conteúdos abordados e demandas apresentadas</u></b>	<b><u>Possíveis Soluções</u></b>	<b><u>Metas a serem atingidas até o próximo encontro</u></b>
PEI-EF para alunos que têm TDAH. Quando fazer?	1. Utilizar os atendimentos presenciais na sala do AEE para avaliar e conhecer os estudantes PAEE.	1. Entrega dos PEI's para as coordenadoras antes do início das férias, que teriam início em 1º de agosto de 2021.
Lembrar de colocar metas tangíveis para os alunos quando estiver elaborando o PEI-EF.		
Questões pontuais sobre alunos que estão frequentando o AEE presencialmente e as aulas regulares não.		
Importância de colocar os atendimentos que o estudante recebe.		

Fonte: Própria autora

Nessa etapa da pesquisa os professores elaboraram os PEI's dos estudantes PAEE que estavam matriculados em suas aulas. Todos os participantes tiveram papel fundamental nesse processo. A equipe gestora podia resolver com os professores as demandas de alunos que estavam matriculados ou que seriam matriculados, os professores do AEE forneciam informações aos professores de EF que receberiam os alunos que eles já atendiam, o professor coordenador trazia informações sobre atendimentos que o estudante recebia relacionados à EF (participação em projetos esportivos do município). Esta pesquisadora atuou de forma colaborativa nas reuniões trazendo informações que contribuíam com a elaboração dos PEI's, com materiais didáticos que pudessem auxiliar o professor durante o processo de elaboração, e com a tentativa de diminuição de dúvidas que apareciam na medida em que os professores elaboravam os PEI's.

Na medida em que os professores participantes da pesquisa elaboravam o PEI-EF, encaminhavam para a equipe gestora do município e esta encaminhava os documentos para esta pesquisadora. Em posse desses documentos foi iniciada a etapa 4 deste estudo, denominada Avaliação do Programa, apresentada no próximo tópico.

#### ***4.4 Etapa 4: Avaliação do Programa***

Nas três primeiras etapas deste estudo participaram da pesquisa 13 professores. A partir desta etapa (Etapa4) seis participantes continuaram participando do estudo. Isso aconteceu pois, entre os 13 participantes iniciais, três eram professores substitutos, um era coordenador dos professores, portanto, naquele momento não estavam atuando diretamente com os alunos, uma professora passou a trabalhar somente na escola especial e dois professores não tinham alunos PAEE e, nesses casos, não houve necessidade de elaboração do PEI-EF.

Nesse momento da pesquisa os PEI's, elaborados pelos professores, já haviam sido entregues a esta pesquisadora. A partir disso, foram selecionados um PEI de cada um dos seis participantes para que fossem realizadas observações sistemáticas de duas aulas de EF de cada um. Isso resultou num total de seis PEI's, elaborados para seis estudantes PAEE, matriculados em 4 escolas diferente daquele município. O tópico seguinte, traz os estudos de caso referentes às aplicações dos PEI's que aconteceram no segundo semestre do ano de 2021.

#### ***4.4.1 Aplicação do PEI-EF***

O objetivo desta etapa era observar todo o processo que envolvia desde como os professores haviam elaborado, até como estava acontecendo a aplicação dos PEI's, visto que após o desenvolvimento do curso de formação continuada e as reuniões de elaboração (Etapas 3A e B), pretendia-se analisar seus efeitos em relação à construção, elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE.

Vale ressaltar que, com a diminuição dos casos de contaminação por COVID-19, foi publicada a Deliberação CEE 204/202, que dispunha sobre as normas para a retomada das aulas e atividades presenciais no estado de SP, e, em seu capítulo um, foi autorizada a retomada das aulas e atividades presenciais nas escolas.

“Da retomada das aulas e atividades presenciais da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Art. 1º As aulas e demais atividades presenciais deverão ser retomadas integralmente, com o objetivo de atender a 100% dos estudantes.

§ 1º Fica estabelecida a obrigatoriedade de os estudantes frequentarem as aulas e atividades presenciais na escola a partir de 18 de outubro de 2021. (p.24)”

Dessa maneira, foram realizadas as observações das aulas e registros nos roteiros de observações. Em posse desses dados e dos PEI's elaborados pelos professores, foram realizados os estudos de 6 casos descritos a seguir.

#### **Caso 1**

O participante P1 elaborou um PEI-EF para um estudante com TEA com pouca comunicação verbal, com compreensão de comandos verbais e dificuldades na coordenação motora global. As informações que foram usadas na elaboração do PEI-EF foram coletadas através de conversas com a professora do AEE. Observa-se que não foi mencionado nenhum tipo de avaliação sistematizada realizada, porém, foram feitos apontamentos em relação às dificuldades relacionadas aos aspectos motores do estudante no PEI-EF. Observa-se ainda que, alguns dos aspectos motores (correr e saltar) foram relatados nos espaços destinados aos relatos

dos aspectos cognitivos, o que mostra que ainda existe uma confusão entre as diferentes áreas dos conhecimentos que envolvem os alunos. Estabeleceu objetivo para no PEI-EF e meta semanal. As observações mostraram que P1 cumpria seus objetivos semanais descritos no PEI-EF do estudante e que suas aulas traziam atividades que estavam convergentes com a busca desses objetivos.

A escola apresenta um pátio coberto com banheiro e bebedouros acessíveis. Diante das informações coletadas por P1, foi observado que no PEI-EF, P1 relata a necessidade de antecipar mudanças nas aulas para o aluno, para manejar da melhor maneira seu comportamento. Foi relatado também que era importante trabalhar aspectos relacionados ao desenvolvimento da coordenação motora global e a diminuição de comportamentos indesejados (birras). Nas observações das aulas foi verificado que, realmente, a professora estava seguindo o que estava descrito no PEI-EF, principalmente a questão de antecipar as mudanças, explicar e fazer com que o aluno entenda a atividade. Além do aspecto motor que estava sempre sendo trabalhado em aula, a professora preocupava-se com o fato de fazer o estudante aprender a esperar, respeitar regras, brincar com os outros estudantes. Com isso, observou-se que o aluno estava participando cada vez melhor da dinâmica da aula.

## Caso 2

Neste caso, P2 elaborou um PEI-EF para um aluno com TEA, sem comunicação verbal, com compreensão de comandos verbais e com dificuldades na coordenação motora global. Não foi apontada nenhuma avaliação no PEI-EF, porém observou-se que é feita uma boa descrição do nível de desempenho do estudante. Os objetivos descritos no programa de EF são bem condizentes às necessidades do aluno, por exemplo, no PEI-EF o professor colocou que o aluno apresenta bastante dificuldade de atenção nas atividades, ele não reconhece ou demonstra entendimento acerca do funcionamento das atividades e que se distrai com facilidade. Além disso, aponta que apresenta grande dificuldade no que se refere ao domínio das habilidades motoras básicas (locomoção, manipulação e estabilização). Para isso foi apontado pelo professor a necessidade de um trabalho que busque a aquisição de domínio das habilidades motoras básicas, bem como a compreensão de comando e funcionamento das atividades. Desta forma P2 destaca que as metas serão anuais, mas não descreve quais são elas. O professor apontou a necessidade de assistência verbal e demonstração visual como tipos de apoios

necessários para o estudante. Dessa forma, através das atividades que foram observadas, percebe-se que o professor tem buscado atingir essas metas. Foram observados ajustes relativos a estratégias quando necessário, como, quando P2 percebe que o aluno tem dificuldades para compreender a tarefa, tenta passar as informações de outra maneira, verbalmente, através de demonstração ou com assistência física.

A escola possui uma quadra coberta, ampla e acessível, com banheiros ao lado da quadra. Como não existe bebedouro perto da quadra, os alunos são orientados a levarem uma garrafa de água para a aula. Diante das observações, P2 parece utilizar as informações do PEI-EF para criar estratégias que assegurem a participação do estudante nas aulas de maneira mais assertiva e consciente. Por exemplo, foi observado que o professor tem usado materiais para prender a atenção do aluno nas atividades. Usa também a demarcação de áreas através de pistas visuais. Com isso, o estudante apresenta-se disposto para participar e as atividades são tangíveis para todos os estudantes, o que facilita sua participação.

No PEI-EF o professor colocou a necessidade de receber ajuda de um Professor de Educação Física Assistente. Porém o que existe hoje, é uma estagiária de pedagogia que acompanha o aluno em todos os locais da escola, inclusive nas aulas de EF. Nas duas aulas observadas a estagiária não atuou em nenhum momento junto ao estudante, apenas observou a aula. Por outro lado, foi observado que existem alunas da mesma sala que atuam de uma forma bem colaborativa com o aluno, e ele parece aceitar bem essa ajuda. Dessa forma, cabe a reflexão de que a solicitação de um profissional de apoio precisa ser bem refletida para que haja uma participação efetiva, quando esse profissional é disponibilizado. Pois, no PEI-EF foi solicitado um Professor de EF assistente, o participante P2 recebeu uma estagiária que não era da área de EF e o acompanhamento sugerido diante das observações seria a implementação da tutoria por pares para essa turma, a fim de otimizar essa ajuda de outros alunos na aprendizagem do estudante.

### Caso 3

O caso três é sobre um estudante com deficiência física, que tem uma boa comunicação verbal, dificuldades na coordenação motora global e faz uso de andador. O participante P3, descreve que, em relação aos aspectos motores, sua dificuldade está relacionada aos membros inferiores, indicando a paraparesia como classificação topográfica.

Não indicou nenhum tipo de avaliação sistemática, mas aponta as necessidades do aluno, inclusive estabelecendo como objetivo, melhora no equilíbrio do aluno para maior facilidade de locomoção, e como meta semestral a melhora do equilíbrio em movimento.

A escola tem uma quadra coberta, acessível, com rampa, e banheiros acessíveis. Em posse das informações sobre o estudante, foi observado que P3 toma algumas medidas para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas, como por exemplo, a oferta de atividades diferenciadas. Percebe-se que as atividades são preparadas e pensadas levando em consideração as características dos alunos e pensando na participação de todos. No PEI-EF, como estratégias de ensino aparecem a instrução verbal e demonstração visual, isso foi realmente observado nas aulas. Quando P3 percebia que o aluno tinha dificuldades para compreender a tarefa, tentava passar as informações de outra maneira, verbalmente, ou por meio de demonstração.

No PEI-EF, quando questionada sobre a necessidade de apoio de outro profissional nas aulas de EF, P3 cita “outros”. O estudante tem uma profissional que o acompanha nas aulas, inclusive nas aulas de educação física. Nas aulas observadas, ele participou bem, animado a participar, e não precisou de auxílio, suas dificuldades são motoras e principalmente relacionadas ao equilíbrio. Ele tem uma irmã gêmea na mesma sala, que o incentiva e que seria uma possível participante como tutora para auxiliar nas aulas.

#### Caso 4

No quarto caso analisado, P4 elaborou um PEI para um aluno com diagnóstico de Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD) que tem uma boa comunicação verbal. Não foi observada nenhuma avaliação sistemática com esse aluno. Também não foram apontados objetivos e metas, porém, foi apontado que suas dificuldades estão relacionadas aos aspectos sociais.

Diante disso, foi observado que a professora utiliza estratégias para diminuir comportamentos indesejados nas aulas. Por exemplo, nas atividades individuais, a professora faz demarcação das áreas, com bambolês, para diminuir a ansiedade do aluno e evitar episódios de agressão a outros colegas. As atividades são sempre dirigidas e bem orientadas para que o aluno participe, isso é feito com música, materiais, instruções verbais.

Uma das necessidades apontadas pela professora está relacionada à questão do ambiente. A escola possui uma quadra coberta, mas o banheiro não fica próximo à quadra, e

isso faz com que P4 necessite de auxílio algumas vezes, pois o aluno precisa de acompanhamento no deslocamento, mas não foi apontada essa necessidade no PEI-EF. P4 indicou essa necessidade de auxílio de um profissional de apoio, no formulário final, sugerindo que este profissional poderia ser um cuidador, devido ao fato do banheiro e bebedouro serem afastados do espaço da quadra. Essa questão foi realmente observada durante os registros das aulas.

### **Caso 5**

Este estudo de caso envolve o participante P5, que elaborou o PEI-EF para um estudante com Síndrome de Down, com pouca comunicação verbal, que compreende comandos verbais, porém, que se recusa, muitas vezes, a fazer as atividades propostas. No PEI-EF, P5 aponta que as informações que teve sobre o aluno foi por meio de conversa com a professora do AEE e que não realizou nenhuma avaliação com o aluno, pois naquele momento os alunos estavam em atividades de forma remota. Diante das informações que obteve, apontou dificuldades na coordenação motora fina e global no PEI-EF. Diante do que foi descrito no PEI-EF, do que foi observado nas aulas e, diante das respostas do formulário final, destaca-se o fato de P5 ter tido pouco contato com o aluno, devido ao momento de pandemia vivenciado

A escola observada possui pátio coberto, acessível e rampa para acesso. Possui também um parquinho com brinquedos, água e banheiro acessíveis. Diante disso, foi colocado no PEI-EF que a necessidade de um acompanhamento profissional seria avaliada na medida que o aluno retornasse para as atividades presenciais de forma mais regular.

Foi observado que P5 segue os pontos que destacou no PEI-EF em suas aulas, como trabalhar habilidades motoras globais e finas, além de regras, independência e socialização. A professora reforça sempre o que é a atividade, como fazer e o que quer com aquilo. Além do aspecto motor, a professora preocupa-se com o fato de fazer o estudante aprender a esperar, respeitar regras, brincar com os outros estudantes. Com isso, foi observado que o aluno está participando cada vez melhor da dinâmica da aula. Na segunda aula observada foi registrado que o estudante está conseguindo esperar sua vez, entende os limites da brincadeira.

### Caso 6

Estudo envolvendo P6, que elaborou um PEI-EF para um estudante com TEA, grau leve, que tem boa comunicação verbal, compreende comandos verbais e possui dificuldades na coordenação motora global. P6 indicou que realizou uma avaliação para levantamento das informações relacionadas aos aspectos motores. O tipo de avaliação foi “análise de tarefas” e estabelece que as metas serão semanais. Não foram apontadas necessidades de grandes adaptações nas aulas. A professora descreve que segue regras, utiliza materiais comuns para toda sala e a forma de avaliar é parcialmente modificada, levando em consideração suas dificuldades.

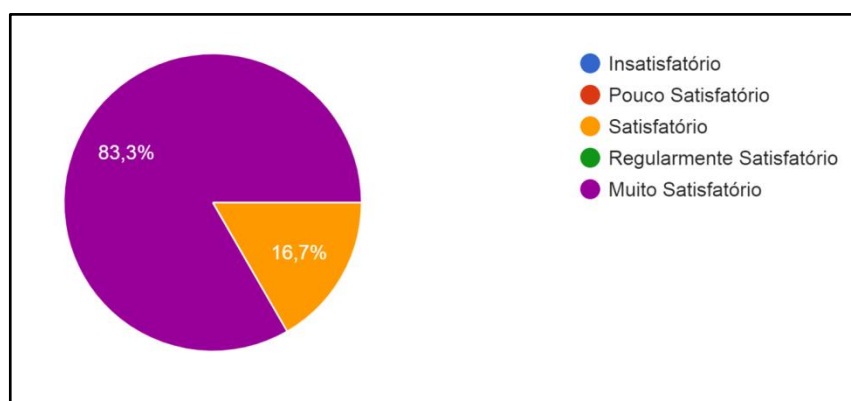
No PEI-EF a professora relatou que não havia necessidade de alterações nas estratégias de ensino que utilizava. Realmente, observa-se que a aula é preparada para atender todos os alunos. Mesmo assim, o aluno possui suas características e necessidades relativas ao TEA. Por exemplo, foi observado em uma das aulas que o aluno demonstra, algumas vezes, um forte apego a classificação (por cor, por objeto) e a professora faz adaptações para que o estudante participe das atividades sem prejuízo. Diante disso, em uma atividade os estudantes precisavam correr, e quando a música fosse interrompida precisavam entrar no bambolê. O aluno queria entrar somente no bambolê azul, dessa forma, quando algum aluno entrava no bambolê azul o estudante com TEA ficava bravo. Portanto, a professora por vezes acaba adaptando a brincadeira, dizendo que os estudantes não podiam repetir a cor entre uma música e outra, e que não poderiam ficar em dois dentro do bambolê, sempre que necessário conversa com os estudantes, explica novamente, busca solucionar os problemas coletivamente. Isso faz com que todos os alunos participem das atividades com empolgação e alegria.

Estes seis estudos de caso apresentados trouxeram informações em relação à elaboração, preenchimento, aplicação e desafios que os professores encontravam em relação ao PEI. Essas informações foram posteriormente analisadas junto com as respostas apresentadas pelos professores no formulário final. Essas respostas, referentes ao formulário final, serão apresentadas no próximo tópico deste estudo.

#### 4.4.2 Formulário Final

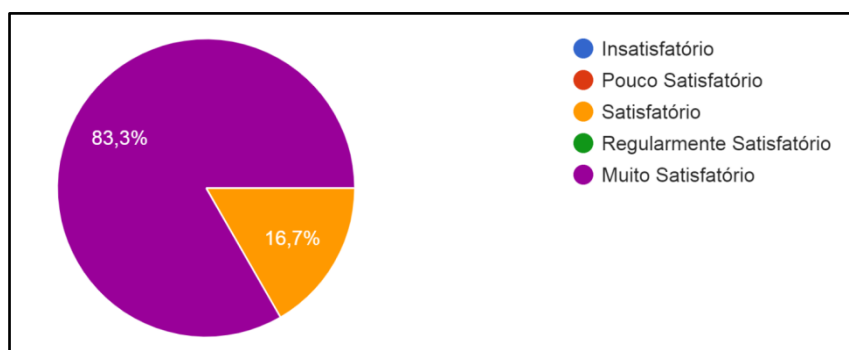
Ainda na quarta etapa deste estudo, foi aplicado um formulário final que visou avaliar o curso de formação continuada ofertado pela pesquisadora e as questões relacionadas à aplicação do PEI-EF. Para isso, o formulário foi dividido em categorias, para buscar entender o grau de satisfação ou insatisfação sobre os diferentes aspectos que envolvem o Serviço de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada. A primeira delas estava relacionada ao serviço de consultoria colaborativa prestado. Sobre isso, foi observado que em relação a objetividade da Consultoria prestada pela pesquisadora, domínio sobre os assuntos propostos, tempo disponível para os encontros e informações compartilhadas, 83,3% dos participantes consideraram “Muito satisfatório” como mostram os gráficos a seguir.

Gráfico 8: Objetividade da Consultoria prestada pela pesquisadora



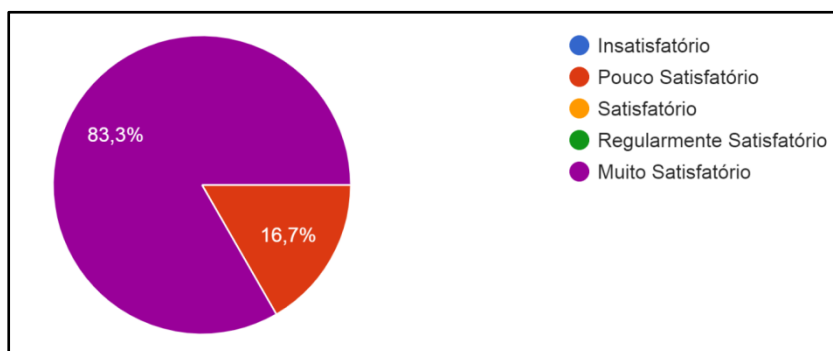
Fonte: Dados da Pesquisa

Gráfico 9: Domínio sobre os assuntos propostos na Consultoria



Fonte: Dados da Pesquisa

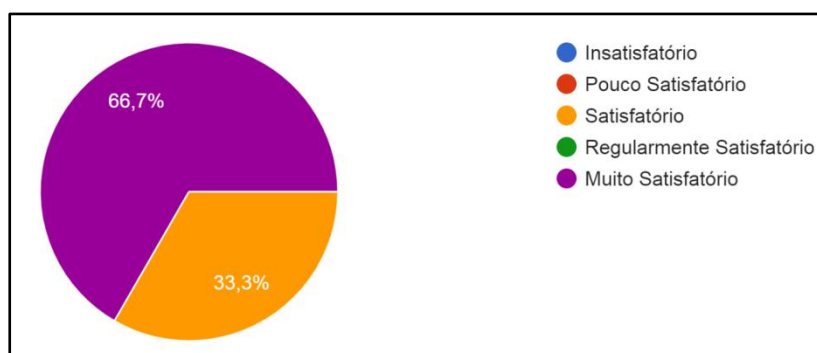
Gráfico 10: Tempo disponível para os encontros



Fonte: Dados da Pesquisa

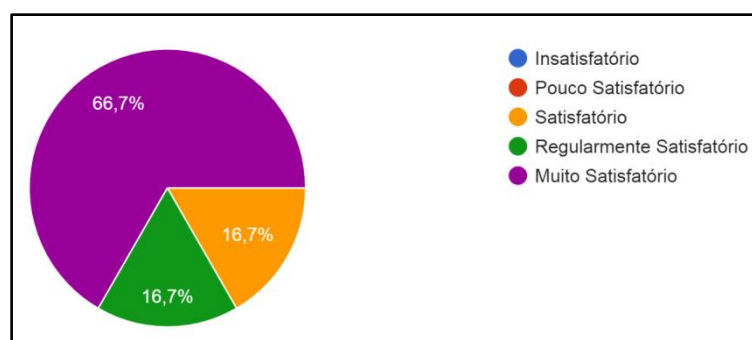
Para as questões relacionadas às trocas de conhecimentos, qualidade das informações compartilhadas e materiais compartilhados, 66,7% consideraram o processo “Muito satisfatório” e, sobre a atuação do consultor/pesquisador, 100% dos participantes responderam “muito satisfatório” para a questão.

Gráfico 11: Troca de conhecimentos



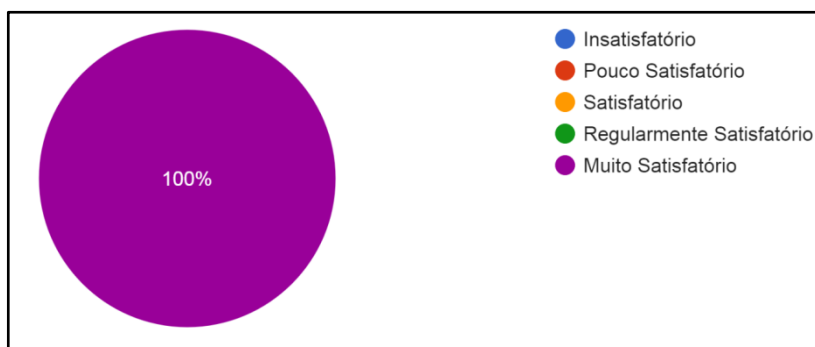
Fonte: Dados da Pesquisa

Gráfico 12: Qualidade das informações compartilhadas



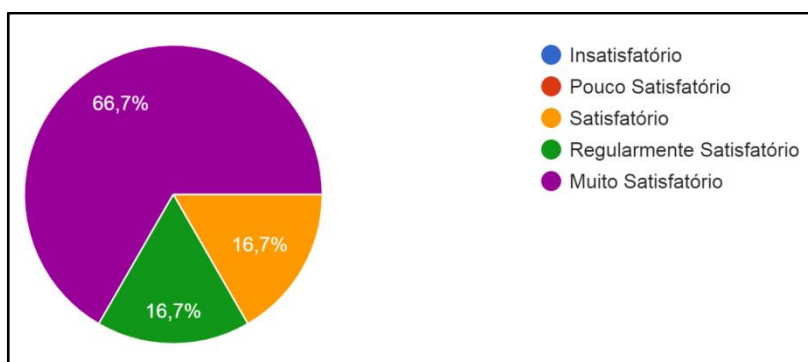
Fonte: Dados da Pesquisa

Gráfico 13: Atuação do Consultor/Pesquisador



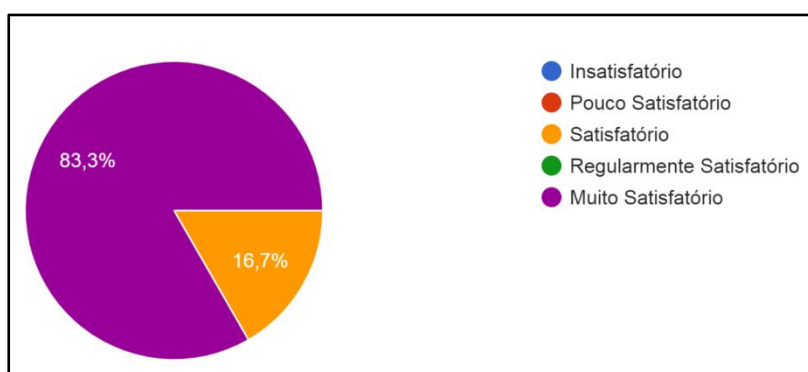
Fonte: Dados da Pesquisa

Gráfico 14: Materiais Compartilhados



Fonte: Dados da Pesquisa

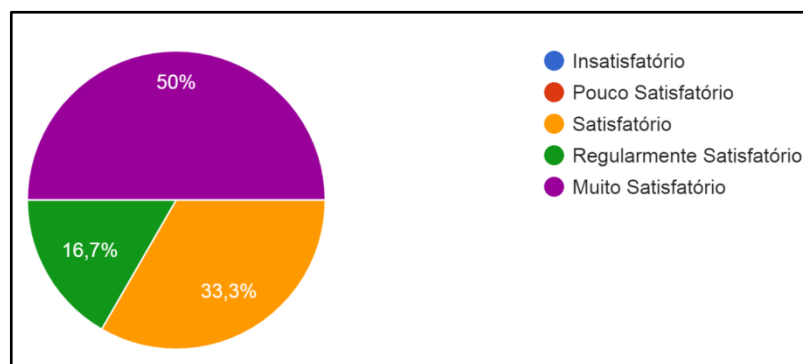
Gráfico 15: Informações Compartilhadas



Fonte: Dados da Pesquisa

A segunda categoria estava relacionada às demandas identificadas nas reuniões. Sobre isso, quando os participantes foram questionados sobre a possibilidade de reflexão sobre a prática profissional, 50% consideraram “Muito satisfatório”, 16,7% regularmente satisfatório e 33,3% “Satisfatório”

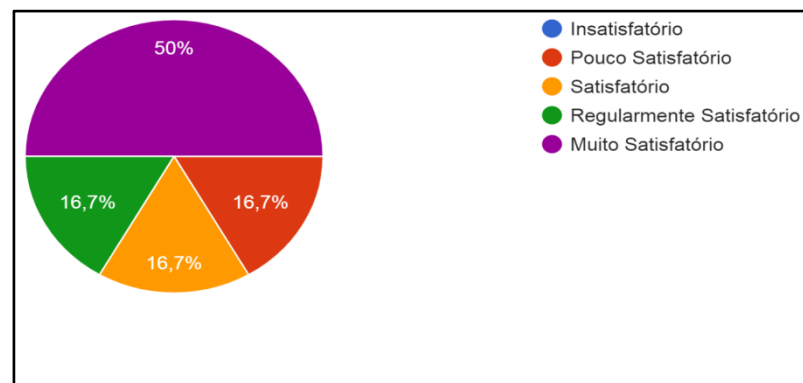
Gráfico 16: Possibilidade de reflexão sobre a prática profissional



Fonte: Dados da Pesquisa

Para a questão relacionada ao processo de resolução de demandas, 50% consideraram “Muito satisfatório”, 16,7% consideraram “Regularmente Satisfatório”, 16,7% consideraram “Satisfatório” e 16,7% consideraram “Pouco Satisfatório”. Por outro lado, sobre os benefícios para a atuação profissional, o resultado apresentou o maior grau de satisfação entre as perguntas do bloco, pois, 66,7% dos participantes consideraram “Muito satisfatório”, enquanto 16,7% consideraram “Satisfatório” e 16,7% “pouco satisfatório”.

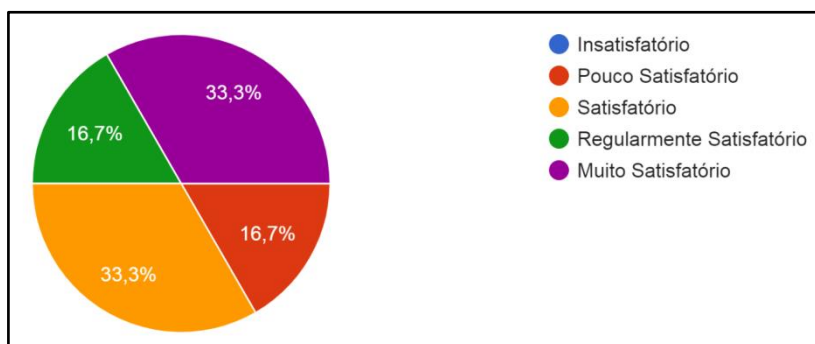
Gráfico 17: Processo de resolução de demandas



Fonte: Dados da Pesquisa

A última questão dessa categoria investigava a questão do empoderamento dos professores para resolver problemas futuros após o curso. As respostas mostraram um grau de satisfação bem variado, como mostra o gráfico:

Gráfico 18: Empoderamento para resolver problemas futuros

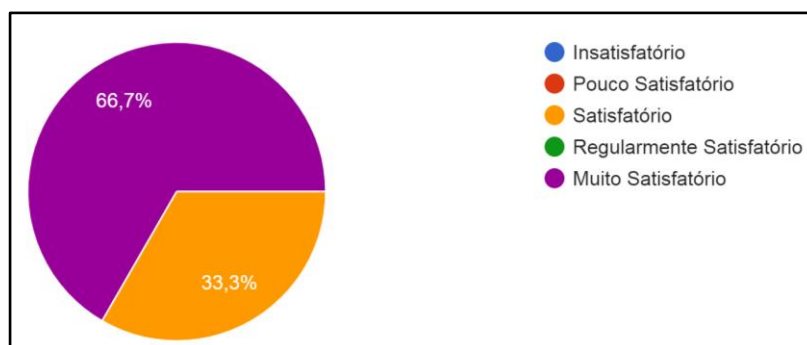


Fonte: Dados da Pesquisa

Sobre a Estrutura dos Encontros de Consultoria, que representou a terceira categoria dessa primeira parte do formulário. Sobre o local, 50% dos participantes consideraram “Muito Satisfatório”, 16,7% “Regularmente Satisfatório” e 33,7% Satisfatório. Já para a questão relacionada aos dias e horários dos encontros 66,7% consideraram “Muito Satisfatório”, 16,7% “satisfatório” e 16,7% “Pouco Satisfatório”. E, sobre a duração do período de consultoria (Duração total do Programa), 50% consideraram “Muito Satisfatório”, 16,7% consideraram “Regularmente Satisfatório”, 16,7% consideraram “Satisfatório” e 16,7% consideraram “Pouco Satisfatório”.

A quarta categoria estava relacionada à participação do próprio participante no Curso. Sobre isso, as questões relacionadas à vontade de colaborar, feedback dado ao processo de implementação da consultoria, Disponibilidade em participar dos encontros, Compromisso com a resolução dos problemas definidos inicialmente tiveram o mesmo percentual de respostas:

Gráfico 19: Disponibilidade em participar dos encontros, Compromisso com a resolução dos problemas



Fonte: Dados da Pesquisa

Sobre o tempo que os participantes dedicaram para colaborar, sobre a disposição para propor sugestões ou recomendações, ou, a disposição para colocar em prática as sugestões realizadas

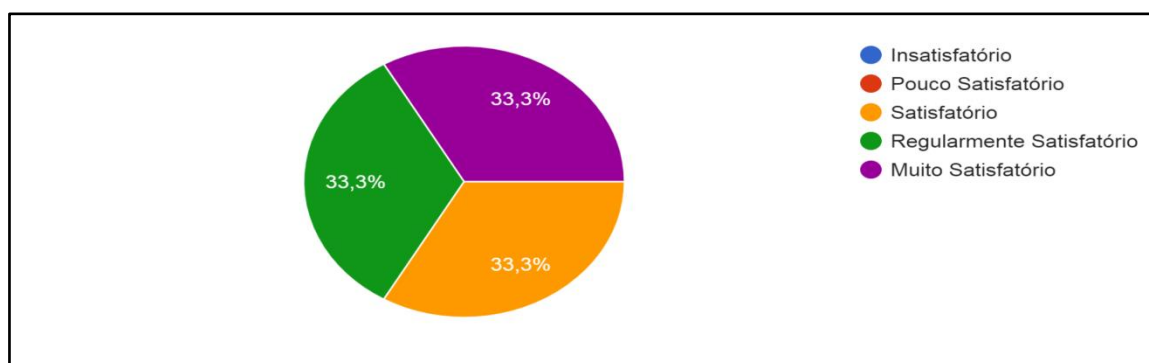
durante a consultoria, 50% consideraram “Muito satisfatório”, 33,3% “Satisfatório” e 16,7% regularmente satisfatório.

Na última categoria da primeira parte do formulário foi investigado o grau de satisfação sobre os conteúdos apresentados, ou seja, sobre o Programa de consultoria colaborativa.

Na primeira questão relacionada à compreensão sobre o que é a Consultoria Colaborativa, 50% consideraram “Muito satisfatório”, 33,3% “Satisfatório” e 16,7% regularmente satisfatório. Sobre a compreensão do papel do pesquisador/Consultor, 66,7% consideraram “Muito Satisfatório” e 33,3% “Satisfatório”.

Por fim, quando questionados sobre o grau de satisfação sobre a aplicação do Plano de Ensino individualizado aplicado à EF, após o curso de formação continuada oferecido neste estudo, as respostas foram variadas, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 20: Grau de satisfação dos professores após aplicar o PEI-EF



Fonte: Dados da Pesquisa

A partir desse gráfico daremos início a apresentação dos resultados da segunda parte do formulário final, relacionado ao PEI-EF. A primeira questão perguntava se o conhecimento que os participantes tinham sobre o que era o PEI-EF foi alterado após o Programa de consultoria colaborativa empregado neste estudo. Todas as respostas apontaram que sim.

P1/...Antes de participar do programa de consultoria colaborativa eu não possuía nenhum conhecimento a respeito. Aprendi muito com a Patrícia

P2/...Sim, foi alterado. Tinha pouco conhecimento sobre o assunto

P3/...Na verdade eu sequer conhecia o PEI-EF, logo a consultoria foi importante para compreender esta ferramenta.

P4/...Eu nem conhecia o PEI, então para mim foi de grande ajuda

P5/...Sim, comecei a me preocupar mais com as atividades dadas aos meus alunos no qual o PEI foi indicado.

P6/... Não conhecia o PEI- EF portanto para mim foi um aprendizado enorme.

Na segunda questão os participantes foram questionados se os conteúdos que foram trabalhados no programa trouxeram informações que poderiam contribuir na elaboração dos itens que fazem parte de um PEI-EF. Todos os participantes relataram que sim. Apenas uma resposta destacou “penso que ajuda”, porém faz uma ressalva, um ponto que chamou atenção entre as outras respostas:

P5/...Penso que ajuda, mas ainda vejo que a experiência do dia a dia não substitui o papel avaliativo do professor que está a frente da turma

Essa resposta deixa uma dúvida sobre qual o olhar desse participante tem sobre o PEI-EF e o processo de avaliação, uma vez que o mesmo (PEI-EF) realmente não substitui o papel do professor, ele ampara e complementa o trabalho a fim de promover a participação do estudante PAEE.

Na terceira, os participantes foram questionados sobre qual era a opinião deles sobre o papel do PEI-EF. No formulário final, P1 descreve que o papel do PEI-EF é fazer, entre outras coisas:

P1:/.../que o aluno integre junto aos colegas participando efetivamente das aulas  
Diante do que foi relatado no formulário final, P2 entende que o papel do PEI-EF é:

P2:/.../como um prontuário onde todas as informações sobre as limitações e avanços durante o percurso formativo do estudante ficarão registradas e disponíveis para auxiliar o professor.

Para P3 o papel do PEI-EF é:

P3:/.../organizar melhor a aula para o público.

Para P4 o papel do PEI-EF é

P4:/.../conhecer melhor a necessidade do aluno.

Sobre essa questão, P5 menciona que:

P5:/.../É de grande valia, mas na verdade no próximo ano que realmente será avaliado, pois como mencionado anteriormente, só lá os alunos estarão realmente frequentando as aulas.

Ao ser questionada sobre o papel do PEI-EF, P6 respondeu:

P6:/.../ de suma importância, Através do PEI podemos fazer um trabalho de melhor qualidade para o aluno que necessita do mesmo.

Após os encontros no Curso de formação continuada realizados nos meses de outubro a dezembro de 2020, e as reuniões realizadas no primeiro semestre de 2021, os professores participantes elaboraram um PEI-EF. Sobre isso, na quarta questão, eles foram convidados a comentar se haviam passado por alguma dificuldade durante o processo de elaboração, e, a apontar aspectos positivos e negativos ao longo desse processo de elaboração. As respostas ficaram divididas, sendo que metade dos professores relataram ter encontrado dificuldades e metade não, como mostram as respostas a seguir.

P1/...Foi exatamente nesse período que juntamente com a coordenação da escola que iniciamos os PEI específico para as aulas de Educação física. Como a Patrícia nos enviou algumas propostas prontas, estudamos cada uma individualmente e adequamos uma delas para a realidade da nossa escola. Não tivemos dificuldade para montar pois a Patrícia havia explicado item por item.

P2/...Sim dificuldade por ter pouco contato com o aluno. (Pandemia), mesmo assim achei muito positivo

P3/...Não tive dificuldades. Penso que o único ponto negativo está relacionado ao tempo para a elaboração do PEI.

P4/...Não tive dificuldade já que conhecia os alunos ao qual mencionei

P5/...Sim tive muita dificuldade nas elaborações principalmente porque o ensino estava remoto. Aspectos positivos foi melhor organizar as aulas para meus alunos especiais o negativo era que estávamos em ensino remoto não dava para saber se realmente estava sendo realizado em casa

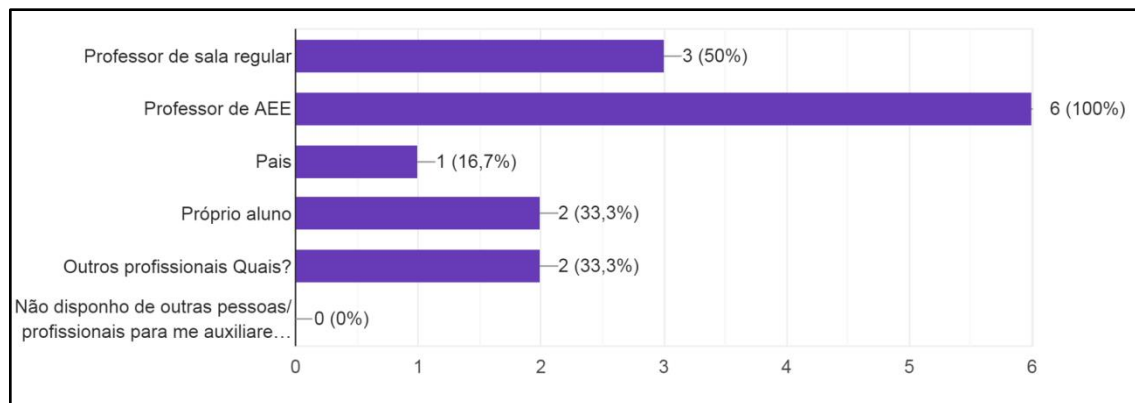
P6/...Infelizmente os alunos do PEI nos anos de 2021 em sua maioria estavam remotos portanto foi difícil a realização do PEI, mas com o auxílio das professoras psicopedagogas pudemos avaliar alguns casos mesmo eu não conhecendo o aluno.

Podemos observar, portanto que, dentre os pontos positivos os professores destacaram a questão da melhor organização e planejamento das aulas, a oportunidade de conhecer melhor o estudante com ajuda de outros profissionais (professoras psicopedagogas) e o fato de estarem seguros e com maior proximidade do PEI-EF após o curso de formação continuada. Como pontos negativos foram levantadas a questão da pandemia, que dificultou a aproximação física entre professor e estudante e o tempo para elaboração do PEI-EF, porém, o participante não especificou qual o problema relacionado ao tempo.

A quinta questão estava relacionada aos profissionais com que os participantes puderam efetivamente contar para obter informações que pudessem ser usadas na elaboração do PEI-EF.

Vale ressaltar que os participantes poderiam marcar quantas opções julgassem necessárias. O gráfico a seguir mostra quem foram os profissionais que apareceram nesse contexto:

Gráfico 21: Profissionais/pessoas que auxiliaram na elaboração do PEI



Fonte: Dados da Pesquisa

Os pontos mais relevantes, portanto, são que todos os professores tiveram auxílio dos professores especialistas em educação especial para elaboração do PEI-EF e nenhum respondeu não ter algum profissional ou pessoa que pudesse auxiliar na elaboração.

Após o processo de elaboração, buscamos entender o que os professores pensavam sobre a implementação do PEI-EF. Eles foram questionados sobre como foi a aplicação dos objetivos e metas traçadas, e se foi possível implementar da maneira planejada.

P1/...Não totalmente, mas abriu portas para novas possibilidades.

P2/...Tentei seguir o que foi planejado, entretanto foram necessários alguns ajustes durante este percurso.

P3/...Foi difícil porque estávamos em ensino remoto então ficou difícil seguir bem o planejado

P4/...Foi bem, a dificuldade encontrada foram os alunos remotos

P5/...No ensino fundamental sim, pois já conhecia os alunos, mas no ensino infantil foi impossível em

P6/...Para meus alunos talvez por não terem laudos muito complicados as mudanças foram gradativas e com excelente resultado, fui planejando antecipadamente, mas a cada aula muitas vezes foi necessário que acontecesse alguma mudança.

Aqui podemos observar que existe uma lacuna no levantamento de informações, avaliação e estabelecimento de metas e objetivos, sejam eles semanais, mensais, bimestrais, semestrais ou anuais. Nas respostas os professores citam que encontraram dificuldades ou que ajustaram o que estava planejado. Porém, nos PEI's apenas um participante descreveu metas e objetivos para o aluno. Os outros professores apontaram dificuldades, necessidades, mas não

traçaram quais seriam as estratégias, metas e objetivos que pretendiam alcançar, e qual tempo destinado a isso.

Quando questionados, na pergunta número sete sobre as possibilidades e limites que os professores de EF podem encontrar desde a elaboração até a implementação de um PEI-EF, os professores relatam:

P1/...Não temos limites, apenas conhecendo melhor o aluno poderemos trabalhar de maneira que ele se integre melhor nas aulas.

P2/...Possibilidades: É um recurso de simples construção e acessibilidade. Limites: tempo para sua organização.

P3/...Temos possibilidades de implantar, e elaborar, mas às vezes temos alguns problemas que ainda atrapalham como a colaboração dos pais, tem alunos que faltam muito, são poucos estimulados em casa

P4/...Acredito que a maior dificuldade é encontrar um cuidador da área e a pouca estrutura dos ambientes que trabalhamos

P5/...Em primeiro lugar temos que conhecer os alunos, já terem um certo contato e não fazer baseado somente em informações passadas para nós por outras pessoas, se acontecer de forma certa a possibilidade e limites são para ajudar

P6/...Montar um PEI nos traz muitas possibilidades de novos aprendizados tanto na teoria como na prática. Quanto aos limites enfrentamos às vezes dificuldades em obter o necessário para formar o mesmo. Não consegui professor auxiliar, não tive formação para obter maiores conhecimentos a respeito do laudo dos alunos e outras.

De acordo com as respostas, observa-se que, assim como apontado na literatura que embasa o referencial teórico deste trabalho, as possibilidades encontradas a partir da elaboração e implementação do PEI-EF foram: uma ferramenta capaz de auxiliar o trabalho do professor, ferramenta simples e acessível e que aumenta as possibilidades de novos aprendizados para os alunos. Os limites também correspondem àqueles apontados pela literatura, que são: dificuldade em obter informações, falta de tempo destinado à elaboração do PEI-EF, dificuldade de comunicação com os pais, além de relatarmos o grande número de faltas dos alunos e dificuldades com estrutura, /ambiente e falta de “cuidador”.

Na última questão, foi solicitado que os participantes comentassem sobre a relação entre o PEI-EF e a prática pedagógica do professor. As respostas a seguir mostram qual a relação identificada por esses participantes:

P1/...Ter um PEI a seguir é também ter aulas planejadas, aulas preparadas com objetivos específicos para se alcançar.

P2/...A relação é normal. Pós já fazia na prática as atividades adaptadas, apenas não constavam em um documento.

P3/...Penso que seja um instrumento que ajuda o professor a conhecer melhor as particularidades dos seus estudantes com deficiências e traçar de modo claro as aprendizagens necessárias.

P4 /...Nem sempre o que está no PEI dá para ser aplicado, pois em alguns casos se torna difícil a aplicação, mas na maioria das vezes auxilia e muito.

P5/...Depois que entender mais sobre o PEI, passei mais a me comunicar mais com a professora da classe e a trabalhar mais jogos que possam ajudar nas aulas da classe.

P6/...Com algumas mudanças podemos trabalhar melhor e inserir o aluno nas aulas com a classe toda.

Com a análise dos dados obtidos no formulário final observou-se que o curso de formação continuada ofertado neste estudo foi bem avaliado no que diz respeito à estrutura, troca de materiais, informações e conhecimentos. A atuação do pesquisador também foi bem aceita e bem avaliada, o que mostra que o trabalho de consultoria colaborativa pôde ser desenvolvido de forma tranquila e natural.

Sobre o olhar voltado às próprias práticas dos professores, os resultados mostram que 50% consideraram muito satisfatório, portanto, a outra metade dos participantes ainda apresentaram algum grau de insegurança para resolver problemas relacionados ao PEI-EF.

Quando comparados os dados da primeira com a segunda parte do formulário final, observa-se que existem algumas contradições entre as respostas, pois, se por um lado os professores não apresentaram um alto grau de satisfação na pergunta sobre a aplicação do PEI-EF, como mostrou o Gráfico 20, as respostas da parte 2 do formulário registram que os professores tiveram um aumento do conhecimento em relação ao PEI-EF, o que contribuiu na sua elaboração e aplicação, na segurança para elaborar, organizar e melhor avaliar os alunos, e ainda, como mostram algumas respostas, o PEI-EF abriu portas para que os professores pudessem colher resultados positivos desta prática:

P1/...mas abriu portas para novas possibilidades.

P5/...Depois de entender mais sobre o PEI, passei mais a me comunicar mais com a professora da classe e a trabalhar mais jogos que possam ajudar nas aulas da classe.

P6/...Para meus alunos talvez por não terem laudos muito complicados as mudanças foram gradativas e com excelente resultado

Portanto, após a elaboração e aplicação, apesar de terem apontado algumas dificuldades nas respostas apresentadas anteriormente, diante da participação em curso de formação continuada voltado à elaboração e aplicação do PEI-EF e, diante de reuniões de consultoria colaborativa entre equipe multidisciplinar e aplicação do PEI-EF, as respostas mostram que os professores observam os benefícios e acima de tudo veem essa relação entre PEI-EF e prática pedagógica como positiva.

P2/...Possibilidades: É um recurso de simples construção e acessibilidade. Limites: tempo para sua organização.

E, os fatores citados como limitantes para o processo de elaboração e aplicação do PEI-EF citados nas respostas dos formulários finais ficaram mais relacionados à fatores extrínsecos ao curso de formação continuada que foram, grande número de aulas remotas devido à situação de pandemia e número elevado de falta dos alunos.

#### **4.4.3 Avaliação Final da elaboração e implementação do PEI-EF**

Ao final das quatro etapas, foi verificado que o curso de formação continuada trouxe uma autonomia para os professores de EF quanto à elaboração e aplicação do PEI-EF. Além disso, as reuniões de consultoria colaborativa envolvendo além dos professores de EF e da pesquisadora a equipe gestora, coordenador e professores do AEE do município, trouxe uma valorização da EF enquanto disciplina pela comunidade escolar. A comunicação, a colaboração e a abordagem em equipe são fundamentais para proporcionar um ambiente ideal para todos os alunos, inclusive os estudantes PAEE (Kowalski, Lieberman & Daggett, 2006, p.37). Portanto, a participação de todos os profissionais durante as reuniões de elaboração do PEI-EF foi de fundamental importância para uma melhor elaboração do documento, além de ter otimizado o tempo, visto que as conversas eram pontuais e na maioria das vezes os problemas já eram solucionados pela equipe que estava na reunião. Pois, como lembram Houston-Wilson e Lieberman (1999), para se envolver efetivamente no processo do PEI-EF, os professores precisam entender seus direitos e responsabilidades.

Vale ressaltar que os professores de EF são um dos poucos professores da escola que vêem os alunos todos os anos e, portanto, podem fornecer feedback longitudinal, enquanto os professores em sala de aula costumam ter alunos apenas por um ano como lembram Kowalski, et al. (2006). Portanto, o envolvimento de professores de EF no processo de elaboração do PEI

dos documentos que envolvem os estudantes PAEE é fundamental para o desenvolvimento de um ambiente saudável e inclusivo.

Neste estudo, verificou-se depois da aplicação do formulário inicial, que, assim como na literatura de Bingham et al. (2009), em geral, a maioria dos professores se sentia "no escuro" sobre o PEI-EF que incluíam estudantes PAEE em suas aulas. Na literatura os autores apontam que, geralmente, os professores têm um entendimento limitado do processo do PEI-EF, em relação a quem é o responsável pela avaliação motora, por traçar metas, como ter acesso às informações sobre os estudantes e quais alunos devem possuir um PEI-EF. Além disso, os professores parecem desconhecer como e até que ponto eles podem e devem estar envolvidos no processo de elaboração deste PEI. Isso não foi diferente nas respostas dos formulários iniciais e finais deste estudo. Os dados apontam, além disso, que tanto os fatores sistêmicos (grande número de aulas, número elevado de documentos para serem preenchidos, entre outros) quanto os próprios professores (falta de comunicação com outros profissionais, falta de contato com o assunto) contribuíram igualmente para estarem "no escuro" em relação ao processo do PEI-EF.

Apesar disso, os PEI's elaborados, as observações realizadas e os formulários finais apontam que o curso de formação continuada aumentou o conhecimento dos participantes sobre o PEI-EF, que o serviço de consultoria colaborativa utilizado para isso pode caracterizar-se como positivo em relação à troca de conhecimentos, informações, sobre a possibilidade de reflexão da própria prática, trazendo benefícios para o estudante e para o trabalho do professor.

Além disso, o PEI-EF foi considerado pelos participantes um instrumento útil para favorecer o trabalho do professor de EF diante dos alunos PAEE. Mas, ainda que os resultados sejam considerados positivos, existem pontos que merecem uma discussão mais profunda, e, por isso, diante dos resultados apresentados e, a partir dos dados analisados, foram criadas cinco categorias temáticas para comporem essa discussão, sobre os efeitos do curso de formação continuada ofertado: 1. Avaliação e diagnóstico educacional dos estudantes com deficiências; 2. Definição de objetivos e metas individualizadas; 3. Estratégias de ensino e adaptações; 4. Necessidade de suporte e profissionais de apoio; 5. Avaliação e diagnóstico educacional dos estudantes com deficiências

### **1. Avaliação e diagnóstico educacional dos estudantes com deficiências**

Observou-se que por estarem passando por um período de Pandemia (COVID-19) muitos professores não conheciam os alunos presencialmente. A primeira parte do PEI-EF foi

realizada com base na leitura dos relatórios das professoras do AEE, e de documentos levantados pela escola. Apesar da dificuldade de contato presencial com os alunos, foi observado que esses documentos ajudaram os professores a conhecer melhor as características dos estudantes. Isso foi facilitado pelas reuniões de elaboração do PEI-EF, onde havia um contato direto entre professores do AEE, professores de EF e gestores. A maneira de colocar as informações no PEI-EF variou entre os professores. Alguns colocaram CID médico, outros colocaram os aspectos sociais. Percebeu-se que os professores se apoiaram nos relatórios dos professores do AEE, nas devolutivas das aulas remotas e nos relatórios que a escola forneceu para o preenchimento da primeira parte do PEI-EF referente às informações pessoais do estudante.

Em relação à segunda parte do PEI-EF, sobre a avaliação dos estudantes, segundo Houston-Wilson e Lieberman (1999) devem ser embasadas em testes formais. Apenas um professor relatou ter usado uma Avaliação para estabelecer metas e objetivos para o estudante. Este professor indicou ter usado a “análise de tarefas” para relatar a maneira que avaliou o estudante. Os outros professores não relataram nenhum protocolo de avaliação, ou alguma maneira sobre como avaliou o aluno para elaborar as metas e objetivos. Além disso, foi observado, por exemplo, em alguns casos, uma confusão entre o que são considerados aspectos cognitivos, motores e sociais.

Isso corrobora com os achados de Matsumoto e Ayoub, (2018) que, buscando conhecer e compreender a avaliação no contexto das aulas de Educação Física, investigaram as avaliações nas aulas de Educação Física na rede estadual de São Paulo. As autoras revelaram uma deficiência de aprofundamento sobre a avaliação nos cursos de formação de professores de Educação Física e, igualmente, uma predominância da avaliação numa perspectiva técnico-desportiva tanto em obras acadêmicas e em documentos oficiais que orientam o trabalho docente quanto na ação cotidiana que se realiza nas escolas.

Vale ressaltar também que avaliar e realizar uma descrição clara das forças e fraquezas do estudante ajudam o professor a priorizar quais são as áreas mais importantes de serem trabalhadas (Kowalski et al., 2005, p.34).

Portanto, não foram observadas alterações significativamente positivas em relação à forma de avaliar dos participantes deste estudo. No formulário inicial não foram apontadas avaliações sistematizadas e isso não foi alterado com o curso de formação continuada, o que sugere ser um ponto sensível para futuras pesquisas envolvendo o assunto.

## 2. Definição de objetivos e metas individualizadas

A compreensão sobre porque, como e quando avaliar implica na escolha dos objetivos, dos conteúdos e dos métodos de ensino bem como de como essas temáticas precisam estar relacionadas. Isso requer dos pesquisadores além do uso de múltiplas lentes, vindas de diferentes áreas do conhecimento, como a psicologia e a pedagogia, o contato diferentes formas e instrumentos de avaliação como afirma Melo (2014). Nesse sentido, os pesquisadores que se dedicam a analisar a prática avaliativa no ambiente específico das aulas de Educação Física têm como desafio inicial a escolha da perspectiva teórica e metodológica que será adotada para construir seus estudos.

Sobre o Programa de Educação Física, geralmente o PEI-EF deve incluir no mínimo três objetivos e metas (Cathy Houston-Wilson e Lauren J. Lieberman, 1999, p.62). Além disso, como lembra Kowalski et al. (2009), as metas anuais estabelecidas para os estudantes PAEE devem ser mensuráveis, funcionais, observáveis, significativas e abrangentes para que tenham algum efeito sustentável na educação do aluno. Diante da análise dos resultados deste estudo, foi observado que os professores até assinalaram se as metas seriam semanais, bimestrais e/ou anuais, porém não descrevem quais são as metas e objetivos. Isso mostra que pode ter sido uma fragilidade do Programa de formação continuada empregado neste estudo, pois pareceu não ter ficado clara a maneira de explorar essa questão no PEI-EF. Os professores até apontam as necessidades que precisam ser estimuladas, pensam em estratégias e materiais, porém, foi muito baixa a quantidade a quantidade de professores que, durante a elaboração do PEI-EF conseguiu estabelecer qual eram os objetivo e metas para a turma e em específico para o estudante PAEE.

Isso condiz com os achados da literatura, como apontam Shapiro e Kennedy (2000), quando argumentam que o planejamento diário das aulas de educação física é menos influenciado por objetivos mensuráveis de desempenho do que por fatores como segurança, experiência do aluno, tempo instrucional disponível, comportamento do aluno, escolha da atividade, equipamento disponível e organização da aula.

Outro ponto que foi observado refere-se ao olhar dos professores para as dificuldades no que se refere ao domínio das habilidades motoras básicas (locomoção, manipulação e estabilização). Alguns descreveram nos PEI's que o aluno não corria, não saltava, não lançava, não arremessava e/ou apresentava alguma dificuldade em jogos ou atividades que quisessem maior uso dos equilíbrios dinâmico e recuperado. Para isso foi apontado pelos professores, nos PEI's, a necessidade de um trabalho que buscase a aquisição de domínio das habilidades

motoras básicas, bem como a compreensão de comando e funcionamento das atividades. Dessa forma, através das atividades que foram observadas, percebe-se que os professores têm buscado atingir essas metas. Foi observado também que os alunos mostraram alegria ao participar das atividades.

### **3. Estratégias de ensino e adaptações**

Sobre as estratégias de ensino foi observado nos PEI's que os professores descreveram itens como: dificuldade de atenção nas atividades ou não compreensão acerca do funcionamento das atividades. Em relação a isso, observou-se que foram empregadas diversas estratégias diferenciadas de ensino para facilitar o processo de aprendizagem, apesar de elas não aparecerem descritas nos PEI's. Neles, eram citados que as estratégias seriam modificadas de acordo com as necessidades dos alunos. Houve o caso também de uma professora que relatou não precisar realizar alterações nas estratégias de ensino que utilizava. Realmente, observou-se que a aula daquela professora era preparada para atender todos, mas que algumas vezes a professora precisa fazer ajustes na aula para que houvesse uma melhor participação do estudante PAEE.

Ainda em relação às adaptações, foi observado que os professores têm usado materiais para prender a atenção do aluno nas atividades, além de demarcação de áreas através de pistas visuais. Vale ressaltar que, de acordo com Munster (2013), as adaptações podem acontecer em três níveis: 1. No âmbito do projeto pedagógico e do currículo escolar; 2. No currículo que é desenvolvido dentro da sala de aula e 3. No nível individual, feita especificamente para cada aluno. Por exemplo, uma professora realizou uma adaptação de currículo quando, em uma das aulas, no momento de esperar a próxima atividade, a professora coloca uma atividade extra para que os alunos possam “esperar brincando”, o que favorece a participação de todos os estudantes. Uma das atividades era pular corda. A professora sabia que o momento de esperar a próxima vez de pular era difícil para o estudante com TEA, pois geralmente ele ficava correndo pela quadra nesse momento. Portanto, na hora da brincadeira de pular corda, os alunos ficavam falando as letras do alfabeto. Quando os alunos erravam o pulo da corda, eles recebiam um giz e iam para o final da fila. Porém lá, não ficavam parados esperando, eles precisavam escrever palavras com aquela letra que haviam parado na corda. Vale ressaltar que a sala estava em processo de alfabetização, e essa atividade exigia atenção dos alunos.

Outro ponto levantado refere-se ao domínio do professor em realizar ajustes relativos a estratégias de ensino, por exemplo, quando percebe que o aluno tem dificuldades para

compreender a tarefa. A maleabilidade dos professores em ajustar suas estratégias e tentar passar as informações de outra maneira, verbalmente, através de demonstração ou com assistência física foi algo observado nas aulas. Os professores mostravam domínio do conteúdo, conhecimento relativos aos estudantes e com isso, ajustavam as estratégias, sempre que necessário para que as atividades pudessem fluir e acontecer da melhor maneira para a aprendizagem dos alunos. A partir disso, foi observado que os estudantes PAEE pareciam dispostos a participar das aulas.

São destacadas também as atividades propostas nas aulas. Apresentaram-se como tangíveis para todos os estudantes, o que facilitou a participação. Em alguns momentos percebeu-se que o professor precisava reforçar qual era o objetivo da brincadeira, pois alguns alunos paravam e ficavam apenas observando. Existiu também a oferta de atividades diferenciadas como, atividades em equipe, as atividades individuais com demarcação de áreas, e atividades em que todos os alunos buscaram superar suas próprias dificuldades, pois, como lembram Shapiro e Kennedy (2000), o envolvimento dos educadores físicos em geral na equipe de elaboração do PEI-EF ajuda os professores e os alunos a atingirem as metas no currículo geral de educação física.

#### **4. Necessidade de suporte e profissionais de apoio**

O último ponto destacado refere-se ao preenchimento sobre a necessidade de profissionais de apoio, profissionais especializados, auxiliares, no PEI-EF. Poucos professores colocaram essa necessidade no PEI. Um professor indicou a necessidade de receber apoio de um Professor de EF Assistente (Caso 2) e outro (Caso 3), colocou que avaliaria melhor a situação, após o término da Pandemia. Em relação a esse assunto, essas duas indicações não parecem estar relacionadas ao tipo de deficiência ou à dificuldade dos professores em relação ao aluno. A solicitação desses profissionais aparece sem uma justificativa nos PEI's. No Caso 2, por exemplo, foi observado que, o que existe hoje, é uma estagiária de pedagogia que acompanha o aluno em todos os locais da escola, inclusive nas aulas de EF. Nas aulas observadas, essa estagiária apenas observou as aulas e não houve necessidade de que ela auxiliasse o aluno em nenhum momento. Por outro lado, em relação a isso, foi observado que existem alunas da mesma sala que atuam de uma forma bem colaborativa com o aluno e ele parece aceitar bem essa ajuda. Dessa forma, foi observado que a implementação da tutoria por pares para essa turma, a fim de otimizar essa ajuda de outros alunos na aprendizagem do estudante PAEE pudesse ser melhor empregada. No Caso 3, foi observado que o estudante

PAEE tem uma irmã gêmea na mesma sala que atua de maneira positiva e bem orientada pela professora como tutora.

Portanto, os dados mostram que ainda existem bastante dúvidas em relação aos profissionais que podem apoiar o professor de EF nas aulas de EF, tanto em o que esse profissional precisa fazer como quem seria esse profissional. A literatura da área aponta que uma política efetiva de apoio requer uma rede de diferentes tipos de serviços de apoio, porque as necessidades dos estudantes PAEE são variadas em natureza e intensidade. Não havendo, portanto, um tipo de apoio modelo que possa apoiar de maneira única toda essa população, como citam Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018). Este ponto também precisa ser explorado de maneira mais profunda em futuros cursos de formação continuada envolvendo EF e PEI-EF a fim de diferenciar os tipos de apoio que o professor poderá registrar e solicitar no momento da elaboração de um PEI.

## Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo desenvolver e analisar os efeitos de um curso de formação continuada voltado à construção, elaboração e aplicação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de EF de escolas da rede regular de ensino.

Em se tratando de PEI-EF, vale ressaltar que apesar da maioria dos professores terem uma formação posterior à formação inicial, ainda assim o conhecimento sobre o que era o PEI-EF era baixo e foi aumentado a partir do curso de formação continuada empregado neste estudo. Foi observado que disponibilizar conhecimentos práticos e técnicos, sejam eles por aulas, debates ou discussões, sejam tempos para reuniões e planejamentos, de forma conjunta e/ou colaborativa, são necessários para que os professores possam formar uma rede interdisciplinar que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes PAEE. O PEI-EF se constrói a partir dessa rede de informações e mediações. Os participantes desta pesquisa mostraram conhecimento, confiança e autonomia superiores ao final do estudo, e as observações mostraram uma evolução positiva na participação dos alunos nas aulas de EF.

Assim como apontado na literatura atual, as aulas envolvendo estudantes PAEE são uma realidade hoje, nas escolas, e é necessário que os professores de EF também recebam e se apropriem das informações referentes aos estudantes. Porém, muitas vezes as informações ainda chegam de maneira superficial até esses professores. Isso também foi alterado a partir do curso de formação continuada. As reuniões trouxeram mais informações aos professores, a partir das conversas com a equipe gestora e com os outros profissionais que participaram das reuniões, bem como, os professores de EF puderam mostrar nas reuniões, muitas informações que tinham posse e que não chegavam até os outros profissionais que atendiam os alunos (por exemplo sobre a força nos membros inferiores no Caso 3, independência e autonomia no Caso 2).

O estudo permitiu que a elaboração dos PEI's-EF pudesse acontecer e que eles pudessem ser aplicados. Porém, foi observado que o curso de formação continuada não supriu as defasagens da formação inicial no tocante às formas e procedimentos de avaliação. Um ponto sensível para ser analisado em futuros estudos. O que também implicou na dificuldade dos professores em traçar metas e objetivos nesses documentos. Esses dois pontos (avaliação e estabelecimento de metas e objetivos) foram os mais marcantes como deficitários nos resultados do curso de formação continuada.

Concluiu-se que o esforço dirigido ao desenvolvimento e análise dos efeitos de um curso de formação continuada voltado à construção, elaboração e aplicação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de EF de escolas da rede regular de ensino foi de extrema relevância, com a consecução daquilo a que se aspirava, que era, a análise crítica e a participação dos professores nesse processo, otimizando oportunidades aos estudantes PAEE no processo de inclusão, visto que os professores tiveram mais autonomia na elaboração e aplicação dos PEI's. Apesar de algumas lacunas relacionadas à formação inicial dos participantes não terem sido supridas, como, dificuldades em realizar avaliações e o estabelecimento de metas e objetivos, nas observações ficou claro que a apropriação das informações relativas aos estudantes beneficiou a participação dos mesmos, que a comunicação entre professores de EF e outros profissionais foi aumentada e que o PEI-EF pode ser, desde que bem estruturado, um indicador para um planejamento de EF dirigidos à inclusão de estudantes PAEE.

Desta maneira, espera-se que o conhecimento sobre a formação continuada de professores envolvendo a temática PEI-EF, aqui apresentado, possa auxiliar futuros pesquisadores ou profissionais que almejam planejar e implementar intervenções neste campo, bem como servir de base para políticas públicas voltadas à inclusão escolar de estudantes PAEE.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, C. M. S.; MUNSTER, M.A.V. **Proposta de inventário de avaliação das condições de inclusão de alunos com deficiências nas aulas de EF escolar**. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM EF ESCOLAR, 2., 2008, São Carlos. Anais... São Carlos: CEEFE/UFSCar, 2008, p.61-107. Disponível em: [www.eefe.ufscar.br/upload/3.pdf](http://www.eefe.ufscar.br/upload/3.pdf). Acesso em: 25 jan. 2013.
- ALTENFELDER, A. H. Desafios e tendências em formação continuada. Artigo: **Construção psicopedagógica**. Versão impressa ISSN 1415-6954. Constr. psicopedag. v.13 n.10, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>. Acesso em: 02 nov. 2019.
- BAHIA, C. de Sant'anna *et al.*. *Continuing education of physical education teachers: pedagogical actions by the regional education board of Ilhéus*. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 29, e2961, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-24552018000100170&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-24552018000100170&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 2 nov. 2019
- BINGHAM, C.; DILLON, S. R.; MACAUGHTRY, N. A. **In the dark: physical education teachers' perceptions of the IEP process**. *Research Quarterly for Exercise and Sport*: 2009, 80(1), p.A100.
- BLOCK, M. E ; KLAVINA, A.; FLINT, W. **Including Students with Severe, Multiple Disabilities in General Physical Education**. Publicado em: *Journal of physical education, recreation & dance*, March 2007, Vol.78(3), p.29. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ794568.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.
- BLOCK, M.E. e OBRUSNIKOVA, I. **Inclusion in Physical Education: A Review of the Literature from 1995-2005**. *Human Kinetics Journal*. Volume: 24 Edição: 2 Páginas: 103-124. <https://journals.humankinetics.com/doi/abs/10.1123/apaq.24.2.103> Acesso em 28/8/18.
- BOATO, E. M. SAMPAIO, T.M.V. SILVA, J. V.P. **Capacitação de professores para inclusão de pessoas deficientes nas aulas de EF**. *Motricidade*, vol. 8, núm. Supl. 2, 2012, p. 891 – 900. Desafio Singular – Unipessoal, Ltda. Vila Real, Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2730235668113>. Acesso em: 07 jun. 2019.
- BONATO, N. A. M. **Inclusão escolar: um estudo da formação continuada dos professores de EF na cidade de Araraquara – SP**. 2009. 143 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2009. Disponível em: [bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_313847b8762ec54351916763ac858528](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_313847b8762ec54351916763ac858528) > Acesso em: 13 set. 2019.

BRANTLINGER, E. *et al.* – **QualitativesStudies in SpecialEducation**. *ExceptionalChildren*. V. 71, n °2, p. 195-207, 2005.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 5 mar 2020.

BRASIL. Lei 13.146/15 – **Estatuto 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 09/08/18.

BRASIL. Lei 13.146/15 – **Estatuto 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 09/07/2020

BRASIL. Lei 12.796 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em <[http://www. http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em 03/10/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de educação Fundamental. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília. 1999.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Usingthematicanalysis in psychology. **QualitativeResearch in Psychology**. v. 3, p.77-101. 2006.

BROWN, N. B.; HOWERTER, C. S.; MORGAN, J. J. Tools andStrategies for Making Co-teaching Work. **Rev. Intervention in SchoolandClinic**. 2013. vol. 49(2). p.84–91.

CATHY HOUSTON-WILSON E LAUREN J. LIEBERMAN. **The IndividualizedEducationProgram in physicaleducation: A guide for regular physicaleducators**.*JournalofPhysicalEducation, Recreation& Dance*, v.70 n.3, 60-64.

CHICON, J.F. **Inclusão na EF escolar: construindo caminhos**. 2005. 420f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação/ Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2005.

COLUMNA, LUIS; LIEBERMAN, LAUREN J.; LYTLE, REBECCA; ARNDT, KATRINA.

**Special Education Terminology Every Physical Education Teacher Should Know.** JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 2014, vol. 85, issue 5, p 38, ISSN 07303084. ISBN 07303084; DOI: 10.1080/07303084.2014.897659

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (São Paulo). Deliberação CEE 204/2021, de 14 de outubro de 2021. Aprova Normas para a retomada das aulas e atividades presenciais no estado de SP. Diário Oficial do Estado de São Paulo, p. 24, seção I.

CORDEIRO, A. M. *et al...* . Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro ,v. 34,n. 6,p. 428-431, Dec. 2007 . Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-69912007000600012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-69912007000600012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02Nov2019. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012>>

COSTA, A. B.; ZALTOWSKI, A. P. C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In:

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. P.; HOHENDORFF, J. V. (Org.). **Métodos de pesquisa:** manual de produção científica. Porto Alegre, RS: Penso. p. 55-70, 2014.

COSTA, C. M.; MUNSTER, M. A. **Adaptações Curriculares nas Aulas de EF Envolvendo Estudantes com Deficiência Visual.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, n. 3, p. 361-376, 2017.

CRUZ, G. C. **Formação Continuada de professores de EF em ambiente escolar inclusivo.** 2005.

229 f. Londrina: Eduel, Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de EF, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/274958>>.

Acesso em: 13 set. 2019.

CUNHA, R.F.P. e GOMES, A. L. L. **Concepções de professores de EF sobre inclusão escolar.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 2, p. 414-429,

DAVIS, R. D. W.; STANTON, K. **Public Law 105-17: New Implications for Regular Physical Education.** Teaching elementary physical education: 1998, Vol.9(5), p.5.

DENARI, F. E. **Autonomia Escolar na Diversidade das (D)Eficiências e Inclusão.**

Revista @mbiente educação. v. 4, n. 1, jan/jun, p.37-43. 2011. Disponível em:

<[http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_4\\_1/educacao\\_01\\_37\\_43.pdf](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/pdf/volume_4_1/educacao_01_37_43.pdf)> Acesso em: 21 Out. 2012.

DESGAGNÉ, S..**O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos.** Revista Educação em Questão, vol. 29, núm. 15, mayo-agosto, 2007, p. 7-35. Universidade Federal do Rio Grande do Norte Natal, Brasil. Acesso em 16 abr 2022.

DUNN, John M..**ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION: A Resource Guide for Teachers, Administrators, and Parents.** Oregon State Div. Of Mental Health: Edrs, 1979. p. 1-50. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED224775.pdf>. Acesso em: 20 abr 2021.

EFFGEN, A. P. S. **Educação Especial e Currículo Escolar: possibilidades nas práticas pedagógicas cotidianas.** 2011. 227 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo. Mestrado em Educação, 2011. Disponível em: <[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES\\_2b91519f640ea52c4454b05610a5eb00](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_2b91519f640ea52c4454b05610a5eb00)>. Acesso em: 13 set. 2019.

ESTRELA, Maria Teresa. A formação contínua entre a teoria e a prática. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Formação continuada e gestão da educação. São Paulo: Cortez, 2003. p. 43-64.

FALKENBACH, A. P. A questão da integração e da inclusão nas aulas de EF. **EFDeportes**, 2007. Revista Digital - Buenos Aires - Año 11 - Nº 106 - Marzo de 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em: 2 mar. 2020.

FIORINI, M. L. S. **Formação continuada do professor de EF em tecnologia assistiva visando a inclusão.** 2015. 155 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/123891>>. Acesso em: 30 abr. 2019.

FIORINI, M.L.S.; MANZINI, E. J. **Inclusão de alunos com deficiência na aula de EF: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor.** Revista Brasileira de Educação Especial. Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial - ABPAEE, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/114307>>. Acesso em 26/9/18, 10h.

FONTANA, E., CRUZ, G., PAULA, L. **Plano Educacional Individualizado: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física, Da Investigação às Práticas**, v. 9 (2), p.118 - 131. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.25757/invep.v9i2.188>.

GALINDO, C. J.; INFORZATO, E. C. **Formação de Professores: Impasses, contextos e Perspectivas** [online]. 2016, vol.20, n.03, p. 463-477. Disponível em:

<<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9755>. ISSN: 1519-9029>. Acesso em: 13 jun. 2019,

GLAT, R., VIANNA, M.M. & REDIG, A.G. **Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente**. Rio de Janeiro: Ciências Humanas e Sociais em Revista, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

GROSSE, S. J. **Developing your child's physical education IEP**. De: The Exceptional Parent (Vol. 39, Issue 9) Disponível em: <https://go-gale.ez31.periodicos.capes.gov.br/ps/i.do?ty=as&v=2.1&u=capes&it=DIourl&s=RELEVANCE&p=AWONE&qt=SP~24~~IU~9~~SN~0046-9157~~VO~39&lm=DA~120090000&sw=w>. Acesso 22 abr. 2021

HAEGELE, JUSTIN A ; KOZUB, FRANCIS M. **A Continuum of Paraeducator Support for Utilization in Adapted Physical Education**.

HOUSTON-WILSON, C, LIEBERMAN, L.J. **The Individualized Education Program in physical education: A guide for regular physical educators**. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 1999. v.70 n.3, 60-64. 10.1080/07303084.1999.10605898

KEMPINSKI, I. V.; TASSA, K. O. M.; CRUZ, G. C. **Plano Educacional Individualizado: uma proposta de intervenção**. Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, v. 16, n. 01, 2015.

KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014. Disponível em:

<[https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos\\_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf](https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2019.

KOWALSKI, ELLEN M.; AIELLO, ROCCO; MCCALL, RENÉE; LIEBERMAN, LAUREN. **Effectively Using IEP Goal Banks**, Journal of Physical Education, Recreation & Dance: 2009, 80:1, 44-56. <https://doi.org/10.1080/07303084.2009.10598267>.

KOWALSKI, E., PUCCI, G., LIEBERMAN, L. J., MULAWKA, C. **Implementing IEP or 504 Goals and Objectives into General Physical Education**. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, v. 76, n.7, p. 33-37, 2005.

KOWALSKI, ELLEN; LIEBERMAN, LAUREN J.; DAGGETT, SARA. **Getting Involved in the IEP Process**. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance (JOPERD)*, v77 n7 p35-39 Sep 2006. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ794472.pdf>. Acesso em: 22 abr 2021.

LACERDA, L. C. Z. **Formação continuada de professores e gestores: o programa REDEFOR educação especial e inclusiva em foco**. 2017. 209f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, 2017. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_857ce0a8b7c3c1f3bda0fce70fa0788b](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_857ce0a8b7c3c1f3bda0fce70fa0788b)>. Acesso em: 13 set. 2019.

Lavay, B.; Sakai, J.; Ortiz, C.; Roth, K. (2015). **Tablet Technology to Monitor Physical Education IEP Goals and Benchmarks**. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(6), p.16-23.

LIEBERMAN, L.J., NEWCOMER, J., MCCUBBIN, J. & DALRYMPLE, N. **The effects of cross-ages PAEErTutorsontheacademiclearning time of students with disabilities in inclusive elementary physical education classes**. *Brazilian International Journal Adapted Physical Education Research*, 4, 15-32, 1997.

LIEBERMAN, LAUREN J ; KIRK, T. NICOLE ; HAEGELE, JUSTIN A . **Physical Education and Transition Planning Experiences Relating to Recreation among Adults who are Deafblind: A Recall Analysis**. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, January 2018, Vol.112(1), pp.73-86. Disponível em [https://go-gale.ez31.periodicos.capes.gov.br/ps/retrieve.do?tabID=T002&resultListType=RESULT\\_LIST&searchResultsType=SingleTab&hitCount=1&searchType=AdvancedSearchForm&currentPosition=1&docId=GALE%7CA632977131&docType=Report&sort=RELEVANCE&contentSegment=ZONE-MOD1&prodId=AONE&pageNum=1&contentSet=GALE%7CA632977131&searchId=R5&userGroupName=capes&inPS=true](https://go-gale.ez31.periodicos.capes.gov.br/ps/retrieve.do?tabID=T002&resultListType=RESULT_LIST&searchResultsType=SingleTab&hitCount=1&searchType=AdvancedSearchForm&currentPosition=1&docId=GALE%7CA632977131&docType=Report&sort=RELEVANCE&contentSegment=ZONE-MOD1&prodId=AONE&pageNum=1&contentSet=GALE%7CA632977131&searchId=R5&userGroupName=capes&inPS=true).

MCKENZIE, M.J., BOSSUYT, J.E., BOUTRON I. P.M., HOFFMANN, T.C., MULROW, C.D., *et al.* **The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews**. *PLoS Medicine*, 18(3), [e1003583]. Disponível em :< <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583>>. Acesso em 20 out, 2021

MAHL, E. **Programa de formação continuada para professores de EF: possibilidades para a construção de saberes sobre a inclusão de alunos com deficiência**. 2016. 268f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em:

<[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR\\_b7a53580bc52b3372fdb99df4aab24a](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/SCAR_b7a53580bc52b3372fdb99df4aab24a)> Acesso em: 13 set. 2019.maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>> Acesso em 25/09/18., 15h.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica 1**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1990, p. 56 –123.

MARIN, E. C. *et al* .Formação continuada em EF: relação entre mundo do trabalho, políticas educacionais e educação. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 259-278, jun. 2011. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/16670/13142>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

MATSUMOTO, M. H., AYOUB, E. **Avaliação na Educação Física escolar: Entre o prescrito e o vivido**. *ProPosições*: V. 29, N. 3 (88) | set./dez. 2018. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0031>. p. 229-253.

MATTHEW, L D. **AdaptedPhysicalEducationGrading**. *Palaestra*, vol. 34, no. 1, 2020, p. 16+. Gale AcademicOneFile.

[link.gale.com/apps/doc/A651394649/AONE?u=capes&sid=AONE&xid=141d6926](https://link.gale.com/apps/doc/A651394649/AONE?u=capes&sid=AONE&xid=141d6926). Accessed 22 Apr. 2021.

MCNAMARA, SCOTT W. T ; LIEBERMAN, LAUREN J ; WEINER, BRAD ; MCMULLEN, BROCK. **PhysicalEducationandthe Individual EducationPlan: A Checklist for Service ProvidersandParents**. *Recreation& Sports*. Publicado em: *Strategies* (Reston, Va.), 03 September 2019, Vol.32(5), pp.32-35

McNamara, S.; Dillon, S. (2020). **Finding a Home for AdaptedPhysicalEducation in IndividualizedEducationProgramSoftware**.*EuropeanJournalofAdaptedPhysicalActivity*, EUJAPA 2020, 13(1), p.1-12.

MELO, Luciene Farias et al. **Produção de conhecimento em prática avaliativa do professor de educação física escolar: análise das escolhas metodológicas**. *Pensar a Prática*, v. 17, n. 1, p. 278-294, jan./mar. 2014

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

MENDES, E.G., VILARONGA, C. A. R., ZERBATO, A. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão: unindo esforços entre a educação comum e especial.** São Carlos: EdUFSCar, 2018. 160p. ISBN: 978-85-7600-383-0.

MITCHELL, D., MORTON, M., HORNBY, G. (2010) **Review of the literature on individual education plans.** Ministry of Education. 143pp.

MUNSTER, M. A. V. **Inclusão de estudantes com deficiências em programas de educação física: adaptações curriculares e metodológicas.** Revista da SOBAMA, v.14. n.2, p. 27-34, Marília, 2013.

MUNSTER, M.A.V., LIEBERMAN, L., RIVERA, A.S., HOUSTON-WILSON, C. **Plano de ensino individualizado aplicado à EF: validação de inventário na versão em Português.** Marília: Revista da Sobama, v. 15, n. 1, p. 43-54, Jan./Jun., 2014.

MUNSTER, MEY A. VAN, LIEBERMAN, LAUREN, J., SAMALOT-RIVERA, AMAURY, HOUSTON-WILSON, CATHY. **Plano de ensino individualizado aplicado à EF: validação de inventário na versão em Português.** Marília: Revista da Sobama, Marília, v. 15, n. 1, p. 43-54, Jan./Jun., 2014. e-ISSN 2674-8681

NABEIRO, M. O colega tutor nas aulas de educação física inclusiva. In: MENDES, E. ALMEIDA, M. A. (org). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva.** Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.p. 401-406

NASCIMENTO, S.F. **Formação continuada de professores de EF na perspectiva da inclusão.**

Dissertação (Mestrado em EF) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de EF e Desportos.2012. Disponível em:

<[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES\\_5743fed2eafca9016b9b0358d0f5bc8e](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_5743fed2eafca9016b9b0358d0f5bc8e)>. Acesso em: 13 set. 2019.

NUNES, F.S.F. **Formação de professores de EF para a educação inclusiva: práticas corporais para crianças autistas.** 2019. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em:<[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGD-2\\_98574e4acb16c4cace3ec5de7db10289](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGD-2_98574e4acb16c4cace3ec5de7db10289)>. Acesso em: 13 set. 2019.

OLIVEIRA, A. R. P.; MUNSTER, M. A.; GONCALVES, A. G. Desenho Universal para Aprendizagem e Educação Inclusiva: uma Revisão Sistemática da Literatura Internacional. **Revista brasileira de educação especial**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 675-690, Dec. 2019. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382019000400675&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000400675&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 mar. 2020.

OLIVEIRA, P.S de. **Formação continuada na perspectiva colaborativa: subsídios para inclusão nas aulas de EF.** Tese (Doutorado) - Programa de Pós- Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2017. Disponível em:

<<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9847/TESE%20ACSO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>>. Acesso em: 6 mar. 2020.

OLIVEIRA, T.M.V. **Amostragem não probabilística: Adequação de situações para uso e limitações de amostra por conveniência, julgamento e quotas.** Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado. v.2, n. 3, jul/ago/set, 2001.

ORLANDO, P. D. **A Inclusão e a EF: Colega Tutor como e estratégia de ensino.** Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de EF da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Bauru, 2007.

ORLANDO, P. A. **O colega tutor de alunos com deficiência visual nas aulas de EF.** Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – programa de Pós-graduação em Educação especial, Universidade Federal de São carlos, São Carlos, 2010.

ORLANDO-BACCIOTTI, P. D.; CAMPOS, J. A. P. P. **Educação especial e formação continuada de professores de EF: uma revisão.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 649-665, abr./jun. 2021. e-ISSN: 1982- 5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.13449>

PEREIRA, T. B. L. **Análise da aplicabilidade do plano de ensino individualizado no contexto da educação física escolar.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós- Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2018.

PETERLE, L.L. **Formação, gestão e inclusão: a experiência da EF no município de Viana.** 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em EF do Centro de EF e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, 2017. Disponível em: <[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES\\_3926faa9b1376c92f6a8b25df4b986d8](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_3926faa9b1376c92f6a8b25df4b986d8)>. Acesso em: 13 set. 2019.

POWERS, P. O. **The Effectof a StructuredSpecialEducationServiceProgramupontheDevelopmentofEffectiveInstructional Skills**

- in University Students.** NOTE 37p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Northern Rocky Mountain Educational Research Association (2nd, Jackson Hole, WY, October 4-6,
- RODRIGUES, D. (Org.) As dimensões de adaptação de atividades motoras. In: RODRIGUES, D. (Org.) **Atividade motora adaptada: alegria do corpo.** São Paulo, Artes Médicas, 2006.
- RONALD, D. W.; STANTON, K. **Public Law 105-17: New Implications for Regular Physical Education.** Teaching elementary physical education: 1998, Vol.9(5), p.5.
- ROSSI, P.; MUNSTER, M. A. Formação profissional em EF Adaptada: um estudo de caso. **Anais VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial,** Londrina, 2013.
- ROSSI-ANDRION, P.; VILARONGA, C.A.R.; MUNSTER, M. A. **Formação profissional inicial em atividade física adaptada: análise da produção científica internacional.** Porto Alegre: Movimento, v. 25, e25056, 2019. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/91481/54586>>. Acesso em 20 out 2021.
- RUTKOWSKI, E. M.; BRIMER, D. **Physical Education Issues for Students With Autism: School Nurse Challenges.** Publicado em: The Journal of School Nursing, August 2014, Vol.30(4), pp.256-261. Disponível em <https://journals-sagepub-com.ez31.periodicos.capes.gov.br/doi/epub/10.1177/1059840513503686>. Acesso em: 22 abr. 2021.
- SAMALOT-RIVERA, AMAURY; DE ABREU VAN MUNSTER, MEY; LIEBERMAN, LAUREN; HOUSTON-WILSON, CATHY. **Validacion de contenido del Plan Educativo Individualizado Aplicado a la Educacion Fisica: version en espanol. (INVESTIGACIONES).** Estudios Pedagogicos XLIII, nº 2, 2017, Vol.43(2), p.293-314.
- SAMALOT-RIVERA, AMAURY; LIEBERMAN, LAUREN **J. Adapted Physical Educator's current level of involvement in the IEP process.** Palaestra: 2017, v.31, n.3, p.26-30.
- SHAPIRO, Y. J.; D.; KENNEDY, J. **Reaching IEP Goals in the General Physical Education Class** Journal of Physical Education, Recreation & Dance, v.71, N.8, p.33-37. 10.1080/07303084.2000.10605189
- SILVA, F.K.R.; SANTOS, D.N. & FUMES, N.L.F. **Os professores de EF escolar e o atendimento educacional especializado nas escolas públicas.** Revista da Sobama, Marília, v. 15, n. 2, p. 31-36, Jul./Dez., 2014

SOBRINHO, J.M. **EF escolar, formação continuada em serviço e inclusão: um diálogo com a diversidade**. 2017. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN\\_30d29e98ea59f9afd5ce1e8a1db93d81](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_30d29e98ea59f9afd5ce1e8a1db93d81)>. Acesso em: 13 set. 2019.

SOUZA, F.A. **Formação, EF e inclusão: compreendendo os processos inclusivos**. 2013. 112 f. Dissertação (mestrado em EF) – Centro de EF e Desporto da Universidade Federal do Espírito Santo, ES. 2013. *Teaching exceptional children plus*, June 2010, Vol.6(5). Disponível em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ907034.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

TENFEN, Danielle Nicolodelli. Editorial: Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 1-2, abr. 2016. ISSN 2175-7941. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2016v33n1p1>>. Acesso em: 25 set. 2018. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-7941.2016v33n1p1>.

TOLOI, G. G. **Formação de professores de EF para inclusão educacional usando tecnologia assistiva**. 2015. 212 f. Tese (Doutorado) – Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_f1fff02b36842baafc44e6529cc1b986](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_f1fff02b36842baafc44e6529cc1b986)>. Acesso em: 13 set. 2019.

TYMESON, G. Part II—**What Parents Should Know and Do to Ensure Extracurricular Interscholastic Sport Opportunities for Their Children with Disabilities**. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, [s. l.], v. 84, n. 8, p. 24–26, 2013. Disponível em: <http://search.ebscohost.com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=90412699&lang=pt-br&site=ehost-live>. Acesso em: 22 abr. 2021.

VIANNA, M. M.; SILVA, S. E. & SIQUEIRA, C. F. O. (2011). **Plano Educacional Individualizado – Que ferramenta é esta?** Trabalho apresentado no VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, UEL, Londrina

VILARONGA, C.A.R., MENDES, E. G. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores**. *Revista Brasileira de estudos pedagógicos*. Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.95i239.2999>> Acesso em 28/08/18.

WILSON, M.; JAKUS, J.; PETERSEN, J. **Adapted Physical Education: Does Doctor Know Best?** JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, [s. l.], v. 85, n. 6, p. 44–46, 2014.

Disponível em: <http://search-ebshost->

[com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=97376877&lang=pt-br&site=ehost-live](http://com.ez31.periodicos.capes.gov.br/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=97376877&lang=pt-br&site=ehost-live). Acesso em: 22 abr. 2021.

WINNICK, J.; PORRETTA, D. L. (Ed.), Individualized education program.

**Adapted physical education and sport** (6th ed., 79–99). Champaign, IL: Human Kinetics. 2017.

DISPONÍVEL EM: <https://books.google.com.br/books?hl=pt->. ACESSO EM 8 JULHO 2020, 19:30

YUN, J.; SHAPIRO, D.; KENNEDY, J. **Reaching IEP Goals in the General Physical Education Class. Atingindo metas do IEP na Classe Geral de EF** Journal of Physical Education, Recreation & Dance, v.71, N.8, p.33-37. 10.1080/07303084.2000.10605189.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Resolução 510/2016 do CNS)

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE EF PARA  
ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO**

Eu, Patrícia d’Azedo Orlando Bacciotti, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar o(a) convido a participar da pesquisa intitulada “Capacitação de Professores de EF para elaboração e aplicação do Plano de Ensino Individualizado” orientada pela Profª Drª Mey de Abreu Van Munster.

Estudos nacionais têm demonstrado que a utilização do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF (PEI-EF) pode consistir em uma estratégia favorável à efetivação das práticas pedagógicas inclusivas nas aulas de EF. Este documento foi desenvolvido visando orientar as ações dos professores de EF a partir do levantamento das características de estudantes pertencentes ao Público-alvo da Educação Especial (PAEE). No entanto, nas pesquisas desenvolvidas até o momento, o preenchimento do PEI-EF tem ficado sob responsabilidade de profissionais especializados, em sistema de colaboração com os professores do ensino regular. Considera-se importante ampliar o conhecimento acerca do PEI-EF e capacitar os professores de EF que atuam junto a estudantes pertencentes ao PAEE no ensino regular, quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta, de forma a assegurar maior autonomia a esses profissionais. Portanto, a presente pesquisa tem como objetivo geral desenvolver e analisar os efeitos de um curso de capacitação voltado à construção, elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à EF, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de EF.

Você foi selecionado (a) por ser Professor (a) de EF do sistema municipal de ensino da cidade de Santa Cruz das Palmeiras/ SP, cidade onde o estudo será realizado, e por possuir estudantes pertencentes PAEE regularmente matriculados e frequentando suas aulas de EF. Você será convidado (a) a participar de um questionário inicial, correspondente a primeira etapa da coletada pesquisa. Esse questionário será online, disponibilizado a partir do Google Forms e tem o objetivo de diagnosticar e

elencar as demandas relativas às suas aulas, e que irão embasar o curso de capacitação relacionado ao PEI-EF. Após a aplicação desse questionário será realizada uma intervenção baseada em um curso de capacitação voltado a elaboração e aplicação do PEI-EF. O curso terá uma duração de 10 (dez) semanas, com um encontro por semana de aproximadamente uma hora, nos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivos, de forma remota. Para tanto será utilizada a ferramenta de comunicação remota chamada Google HangoutMeets, que permite uma webconferência para até 100 pessoas ao mesmo tempo, além de conter uma interface rápida, leve e que permite a gravação e o compartilhamento de links. Solicito sua autorização para gravação em áudio e vídeos dos encontros on-line do grupo. O ensino remoto foi escolhido para a aplicação do curso porque preconiza a transmissão em tempo real das aulas, permitindo uma interação entre o pesquisador e os participantes. Nos dois últimos encontros do curso de capacitação você irá construir o PEI-EF para depois aplicá-lo em suas aulas por cerca de 2 (dois) meses, referentes a um bimestre, que serão aproximadamente 30 aulas. Essa aplicação será observada de maneira sistemática com o objetivo de a pesquisadora analisar o conhecimento dos professores de EF participantes da Pesquisa, sobre o Plano de Ensino Individualizado voltado à EF (PEI-EF) antes e após o curso de capacitação e identificar as possibilidades e limites quanto a elaboração e implementação deste PEI-EF.

Como **benefícios** à participação na pesquisa (Curso de Capacitação) espera-se promover a capacitação dos professores de EF que atuam junto a estudantes pertencentes ao PAEE no ensino regular, quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta, de forma a assegurar-lhes maior autonomia. Sua participação nessa pesquisa também auxiliará a obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Especial e da EF, para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. Ressalto que, com o intuito de contribuir com o desenvolvimento científico e social, os resultados poderão ser publicados em revistas especializadas e eventos científicos. Nas possíveis publicações e em todas as fases da pesquisa serão assegurados o **sigilo e a privacidade** aos participantes, sendo tomados os cuidados necessários para a não identificação dos mesmos.

Como **riscos**, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação. Para isso, salienta-se que as questões do formulário inicial não serão invasivas à intimidade, elas darão subsídios para que a pesquisadora possa elaborar o curso de capacitação de acordo com a realidade do seu município. Ainda assim, diante dessas situações, é garantida a liberdade de não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo

interromper a participação da pesquisa a qualquer momento. Caso necessário, a pesquisadora se coloca à disposição para retomar os objetivos a que esse trabalho se propõe e esclarecer possíveis dúvidas.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro por isso. Também não haverá nenhuma despesa para o participante decorrentes da pesquisa. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos. Vale ressaltar também que é garantido aos participantes o acesso aos resultados da pesquisa bem como ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Você receberá este TCLE via Google forms. Após a leitura, se você concordar em participar da pesquisa você deverá clicar em “Li e concordo em participar da pesquisa”. Depois disso, se houver o aceite, você será direcionado ao questionário inicial. Caso não concorde, basta fechar a página do navegador. É válido ressaltar que você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone (019)971288946. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

**O CEP tem por finalidade cumprir e fazer cumprir o disposto nas Resoluções CNS nº 466/12, nº 510/16, nº 370/07, nº 240/97, nº 563/17, nº 580/18 e nas Normas Operacionais nº 006/09 e nº 001/13, além das demais resoluções do Conselho Nacional de Saúde, no que diz respeito aos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, sob a ética do indivíduo e das coletividades, tendo como referenciais básicos: a bioética, a autonomia, a não maleficência, a beneficência, a justiça, dentre outros, de modo a prezar pela seguridade aos direitos dos participantes da pesquisa e os direitos e deveres da comunidade científica e do Estado.**

**Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):**

Pesquisador Responsável: Patrícia d’Azeredo Orlando Bacciotti

Endereço: Rua Constantino Afonso Pinck, nº 640, Bairro Jardim Santa Rita - Leme/SP

Contato telefônico:19-971288946 e-mail: [patricia.ccaer@gmail.com](mailto:patricia.ccaer@gmail.com)

(Cidade)\_\_\_\_\_, (Dia)\_\_\_\_\_ (mês)\_\_\_\_\_ de (ano)\_\_\_\_\_

Patrícia d'Azeredo Orlando Bacciotti

Nome do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Nome do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante\*

**APÊNDICE B – Formulário Inicial**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

FORMULÁRIO INICIAL

**A) DADOS PESSOAIS**

Nome:

Idade:

Área de formação inicial:

Ano de conclusão:

Durante o processo de formação inicial:

 Não tive qualquer disciplina relacionada à temática de EF Adaptada. Tive ao menos uma disciplina relacionada à EF Adaptada ou equivalente. A questão da inclusão de estudantes com deficiências na EF foi abordada indiretamente em várias disciplinas, estágios e práticas curriculares.

Participou de Cursos de formação continuada ou em serviço?

 Sim Não

Em caso afirmativo, quando e em que área?

R: \_\_\_\_\_

Há quantos anos atua na área de EF?

 Há menos de um ano Entre dois e cinco anos Entre seis e nove anos Há mais de 10 anos

Em quantas escolas você leciona?

 Em uma única escola Em duas ou mais escolas

Em que níveis de ensino você leciona (Selecione tantas alternativas quanto necessárias)

 Ensino Infantil Fundamental – 1º Ciclo Fundamental – 2º Ciclo

- Ensino médio
- Educação de jovens e adultos

Qual a sua carga horária semanal de aulas:

- até 12 horas semanais
- até 20 horas semanais
- até 30 horas semanais
- até 40 horas semanais
- Acima de 40 horas semanais

Tem ou já teve alunos pertencentes ao Público da Educação Especial inseridos nas suas turmas?

- Sim
- Não

Em caso afirmativo, quais as deficiências/condições apresentadas por seus(suas) alunos (as)? (Selecione tantas alternativas quanto necessárias)

- Não sei dizer ao certo
- Deficiência Intelectual
- Deficiência física ou motora
- Deficiência visual (baixa visão ou cegueira)
- Surdez
- Transtorno do espectro autista
- Outras. Especifique: \_\_\_\_\_

Comente os aspectos positivos ou os desafios enfrentados ao trabalhar com alunos pertencentes ao Público-alvo da Educação Especial?

A escola onde você atuou junto a esse público forneceu algum tipo de informação ou orientação a respeito das necessidades especiais de seu/sua aluno(a)?

- Sim
- Não

Em caso afirmativo, por favor descreva como essas informações/orientações lhe foram passadas:

\_\_\_\_\_

#### B) Planejamento do Ensino

Em relação ao planejamento do ensino, com que regularidade você se organiza (Selecione tantas alternativas quanto necessárias):

- Programação anual
- Programação semestral
- Programação bimestral

Programação mensal

Programação semanal

Em relação ao planejamento das aulas (Selecione tantas alternativas quanto necessárias):

Planejo minhas aulas diariamente

Sigo referenciais curriculares específicos

Não costumo planejar minhas aulas

Em relação aos alunos pertencentes ao Público-alvo da Educação Especial:

Os alunos com e sem deficiências participam o tempo todo das mesmas atividades

Os alunos com deficiências participam da maior parte das atividades

Os alunos com deficiências participam de apenas algumas atividades

Os alunos com deficiências não participam das atividades

Os alunos com deficiências participam de atividades diferenciadas das demais

Você já ouviu falar em Plano de Ensino Individualizado?

Sim

Não

O que você entende por Plano de Ensino Individualizado?

\_\_\_\_\_

Você saberia citar algum documento ou lei que regulamentam o uso desse instrumento?

Você acredita que o Plano de Ensino Individualizado seja uma ferramenta útil para trabalhar junto ao Público da Educação especial?

Sim

Não

Por favor, justifique sua resposta:

\_\_\_\_\_

Quem (ou quais profissionais) você acredita que devam ser responsáveis pela elaboração do Plano de Ensino Individualizado? Justifique sua resposta.

\_\_\_\_\_

Com que pessoas/profissionais você pode efetivamente contar para a elaboração do Plano de Ensino Individualizado?

Professor de sala regular

Professor de AEE

Pais

Próprio aluno

- ( ) Outros profissionais Quais?  
( ) Não disponho de outras pessoas/profissionais para me auxiliarem nesse sentido

C) Sobre AVALIAÇÃO.

Como você entende o papel da avaliação em seu programa de ensino?

\_\_\_\_\_

Com que frequência você avalia seus alunos?

- ( ) Diariamente (processual e continuamente)  
( ) Uma vez ao mês  
( ) Uma vez por bimestre  
( ) Uma vez por semestre  
( ) Não costumo avaliar meus alunos

Que tipo de instrumentos/técnicas você utiliza para avaliar seus alunos? Por favor descreva:

\_\_\_\_\_

Como você avalia os alunos pertencentes ao Público-alvo da Educação?

- ( ) Com os mesmos instrumentos e critérios de avaliação  
( ) Com os mesmos instrumentos, porém critérios diferenciados  
( ) Com instrumentos e critérios diferenciados de avaliação  
( ) Com base apenas na participação do aluno  
( ) Não costumo avaliar o aluno com deficiência

Em que momentos você realiza avaliação?

D) PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO APLICADO À EF (PEI-EF)

Para você, o que é o PEI-EF? Qual seria a função dessa ferramenta?

Como você vê o papel dessa ferramenta em suas aulas?

- ( ) Muito importante  
( ) Importante  
( ) Pouco importante  
( ) Desnecessário

( ) Desconheço

Por favor, justifique sua resposta:

\_\_\_\_\_

Quais elementos você acredita que devam fazer parte do PEI-EF?

Você acredita que o PEI EF pode influenciar a participação e o aproveitamento dos alunos pertencentes ao Público-alvo da Educação Especial em suas aulas de EF? Por favor, justifique sua resposta:

Você se sente apto a elaborarum PEI-EF hoje, com segurança e autonomia? Por favor, justifique sua resposta:

\_\_\_\_\_

Quais as vantagens e desvantagens em utilizar o PEI-EF em seu programa de ensino? Por favor, justifique sua resposta:

\_\_\_\_\_

Agradecemos a sua colaboração.

**APÊNDICE C – Roteiro de Observação**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Roteiro de Observação- Não Participante**

1 – Caracterização:	
Escola:	
Professor:	
Turma:	
Aluno:	
Tipo e nível de deficiência:	
Tema da aula:	
Data, Horário e Duração:	
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade:	
2 - Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisador previamente à observação?	( ) SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	
O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?	
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?	

Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	
Estratégias	
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	

Observação realizada por:

Data:

**APÊNDICE D – Formulário Final****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL****Roteiro de Formulário Final****PARTE 1****FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE CONSULTORIA  
COLABORATIVA**

Prezado professor, a seguir você irá encontrar algumas questões que tem como objetivo avaliar o programa de consultoria colaborativa desenvolvido pela pesquisadora Patricia d'Azeredo Orlando Bacciotti. Vale lembrar que o programa foi constituído por:

- a) Curso de Formação Continuada (Parte A), que teve como objetivo capacitar e fornecer autonomia para elaboração e aplicação do PEI. O curso teve duração de 10 semanas e cada encontro teve a duração de uma hora e 30 minutos.
- b) Reuniões de elaboração do PEI (Parte B), realizadas nos dois primeiros bimestres de 2021, quando os professores participantes do curso de formação continuada, juntamente com a pesquisadora, a equipe gestora (Coordenadoras do Ensino Infantil e Fundamental do Município) e os professores do AEE, participaram de encontros semanais nos horários de HTPC e, para que as decisões acerca do PEI fossem tomadas em processo de consultoria colaborativa.

A avaliação é constituída de um questionário com perguntas fechadas onde você deverá assinalar a resposta que melhor expresse a sua opinião.

<b>Insatisfatório</b>	<b>Pouco Satisfatório</b>	<b>Regularmente Satisfatório</b>	<b>Satisfatório</b>	<b>Muito Satisfatório</b>
-----------------------	---------------------------	----------------------------------	---------------------	---------------------------

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
----------	----------	----------	----------	----------

Atribua uma nota de 1 a 5 a cada resposta, que reflita o grau de *satisfação* ou *insatisfação* sobre os diferentes aspectos que envolvem o Serviço de consultoria colaborativa em EF Adaptada.

<b>ESTRUTURA</b>	<b>1. Sobre a estrutura dos encontros de consultoria</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	1.1 Local dos encontros					
	1.2 Dia dos encontros					
	1.3 Horário dos encontros					
	1.4 Duração do período de consultoria (Duração total do programa)					
<b>QUALIDADE DA CONSULTORIA</b>	<b>2. Sobre o serviço de consultoria colaborativa prestado</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	2.1 Objetividade da consultoria prestada pela pesquisadora					
	2.2 Domínios sobre os assuntos propostos					
	2.3 Tempo disponível para o encontro					
	2.4 Trocas de conhecimentos					
	2.5 Qualidade compartilhadas					
	2.6 Atuação do Consultor/ Pesquisador					
	2.7 Materiais compartilhados					
	2.8 Informações compartilhadas					
<b>RESOLUÇÃO DAS DEMANDAS</b>	<b>3. Sobre as demandas identificadas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	3.1 Possibilidade de reflexões sobre a prática profissional					
	3.2 Resolução das demandas					
	3.3 Benefício para a atuação profissional					
	3.4 Benefício para o aluno estudado					
	3.5 Empoderamento para resolução de problemas futuros					

AUTOAVALIAÇÃO	4. Sobre a sua participação	1	2	3	4	5
	4.1 Motivação em colaborar					
	4.2 Tempo dedicado para as demandas relativas ao PEI					
	4.3 Disposição para propor sugestões/recomendações					
	4.4 Feedback dado ao processo de implementação da consultoria					
	4.5 Disponibilidade em participar dos encontros					
	4.6 Compromisso com a resolução dos problemas definidos inicialmente.					
	4.7 Disposição para colocar em prática as sugestões realizadas durante a consultoria					

Fonte: Adaptado de Calheiros (2015)

A partir do Programa de consultoria colaborativa empregado neste estudo, gostaria de saber mais sobre os itens apontados a seguir na parte 2 deste formulário.

## **PARTE 2**

### **QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO RELACIONADO AO PEI-EF**

Questão 1: O conhecimento que você tinha sobre o \_\_\_\_\_ que é o PEI-EF foi alterado após o Programa de consultoria colaborativa empregados neste estudo? Por favor, comente sua resposta.

Questão 2: Os conteúdos que foram trabalhados no programa trouxeram informações que podem contribuir na elaboração dos itens que fazem parte de um PEI-EF? Por favor, comente sua resposta.

Questão 3: Na sua opinião, qual papel do PEI-EF para trabalhar junto ao estudante pertencente ao Público-alvo da Educação Especial? Por favor, justifique sua resposta.

Questão 4: Após os encontros no Curso de formação continuada realizados nos meses de outubro a dezembro de 2020, e as reuniões realizadas no primeiro semestre de 2021, você elaborou um PEI-EF. Sobre isso, por favor, comente se você teve dificuldade em algum dos itens que o compõe, e aponte aspectos positivos e negativos ao longo do processo de elaboração do PEI-EF.

Questão 5: Com que pessoas/profissionais você pode efetivamente contar para a elaboração do PEI-EF?

Comente qual foi a contribuição de cada informante neste processo de elaboração.

( ) Professor de sala regular

( ) Professor de AEE

( ) Pais

( ) Próprio aluno

( ) Outros profissionais Quais?

( ) Não disponho de outras pessoas/profissionais para me auxiliarem nesse sentido

Questão 6: Comente o processo de implementação do PEI-EF. Depois de elaborado, como foi a aplicação dos objetivos e metas traçadas? Foi possível implementar da maneira planejada?

Questão7: Comente sobre as possibilidades e limites que os professores de EF podem encontrar desde a elaboração até a implementação de um PEI-EF?

Questão 8: Comente sobre a relação entre o PEI-EF e a prática pedagógica do professor.

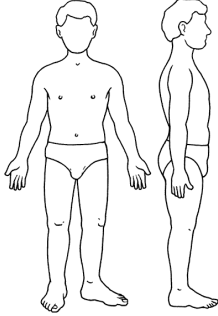
*Obrigada pela participação*

*Professora Patricia Orlando Bacciotti*

**APÊNDICE D – INVENTÁRIO PEI-EF - (MUNSTER *et al.*, 2014)**

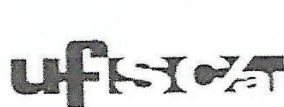
<b>DADOS PESSOAIS</b>	
<b>Nome do estudante:</b>	
<b>Gênero:</b> ( ) Masculino ( ) Feminino	<b>Data de Nascimento:</b>
	<b>Idade:</b>
<b>Nível de escolarização:</b>	<b>Nome do Professor de EF:</b>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE</b>	
<b>Tipo de deficiência/ necessidade especial:</b>	
<input type="checkbox"/> Surdez	<input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva
<input type="checkbox"/> Cegueira	<input type="checkbox"/> Baixa Visão
<input type="checkbox"/> Surdocegueira	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Fala e Linguagem
<input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Aprendizagem
<input type="checkbox"/> Deficiência Motora	<input type="checkbox"/> Múltipla Deficiência
<input type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista	<input type="checkbox"/> Distúrbio Emocional
<input type="checkbox"/> Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	<input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação
<input type="checkbox"/> Outras condições:	
<b>Tempo de manifestação:</b> ( ) Congênito ( ) Adquirido. Há quanto tempo?	
<b>Aspecto Cognitivo:</b> Descrição do comportamento adaptativo do estudante e respectivas habilidades adaptativas - conceitual, social ou prática.	
<b>Intensidade ou níveis de apoio:</b>	<b>Descrição de quando e em quais situações o apoio é necessário:</b>

<input type="checkbox"/> Intermitente: esporádico e em curtos períodos <input type="checkbox"/> Limitado: consistente por determinado período de tempo <input type="checkbox"/> Extensivo: contínuo e de longa duração <input type="checkbox"/> Intensivo: constante e de alta intensidade						
<b>Aspecto Social:</b> Descrição das habilidades intra e interpessoais do estudante						
1. Envolvimento do estudante com deficiência nas atividades propostas:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica

<p><b>Aspectos Motores:</b></p> <p>Descrição dos marcos do desenvolvimento motor com idade correspondente.</p>	<p>Colorirosssegmentos não funcionais.</p> 
--	--

**ANEXOS**

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO

**Pesquisador:** Patrícia dAzeredo Orlando Bacciotti

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 35998020.7.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.325.113

**Apresentação do Projeto:**

O projeto está bem escrito e estruturado. Apresenta rica discussão teórica e metodologia rigorosa. Consta, como resumo, o seguinte:

“Estudos nacionais têm demonstrado que a utilização do Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física (PEI-EF) pode consistir em uma estratégia favorável à efetivação das práticas pedagógicas inclusivas nas aulas de Educação Física. Este documento foi desenvolvido visando orientar as ações dos professores de Educação Física a partir do levantamento das características de estudantes pertencentes ao Público Alvo da Educação Especial (PAEE). No entanto, nas pesquisas desenvolvidas até o momento, o preenchimento do PEI-EF tem ficado sob responsabilidade de profissionais especializados, em sistema de colaboração com os professores do ensino regular. Considera-se importante ampliar o conhecimento acerca do PEI-EF e capacitar os professores de Educação Física que atuam junto a estudantes pertencentes ao PAEE no ensino regular quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta, de forma a assegurar maior autonomia a esses profissionais. Portanto, a presente pesquisa tem como objetivo geral desenvolver e analisar os efeitos de um curso de capacitação voltado à construção, elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de Educação Física. Especificamente pretende-se: analisar o conhecimento dos participantes sobre o PEI-EF antes e após o curso de capacitação; identificar as possibilidades e limites quanto a elaboração e implementação do PEI-EF. Trata-se de

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9685

**CEP:** 13.565-905

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.325.113

estudo com enfoque qualitativo, caracterizado como pesquisa colaborativa. Participarão do estudo professores de Educação Física atuantes nas escolas de um município de médio porte localizado na região noroeste do estado de São Paulo. Como critério de inclusão, tais profissionais deverão possuir estudantes pertencentes ao PAEE regularmente matriculados e frequentando as aulas de Educação Física. A coleta de dados envolverá as seguintes etapas: 1. Aplicação de questionário inicial aos professores, para diagnóstico das demandas relativas ao PEI-EF; 2. Intervenção baseada em curso de capacitação voltado a elaboração e aplicação do PEI-EF; 3. Construção e aplicação do PEI-EF pelos professores aos estudantes pertencentes ao PAEE, registrada por meio de observação sistemática; 4. Aplicação de entrevista final do tipo semiestruturada aos professores de EF. Como forma de tratamento dos dados, será empregada a análise temática”.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Os objetivos traduzem, com clareza e coerência, os focos de investigação da pesquisa. De acordo com o projeto:

- Objetivo primário: “Desenvolver e analisar os efeitos de um curso de capacitação voltado à construção, elaboração e aplicação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de educação Física de escolas da rede regular de ensino”.
- Objetivos secundários: “1) Analisar o conhecimento sobre o PEI-EF antes e após o curso de capacitação que será ministrado para os professores de Educação Física, participantes do estudo; 2) Verificar as possibilidades e limites que os professores de Educação Física encontraram durante a aplicação do PEIEF”.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

- Riscos: “Como riscos, considera-se que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem as próprias ações e também constrangimento e intimidação. Para isso, salienta-se que as questões iniciais não serão invasivas à intimidade, elas darão subsídios para que a pesquisadora possa elaborar o curso de capacitação de acordo com a realidade do seu município. Ainda assim, diante dessas situações, é garantida a liberdade do participante não responder as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo também interromper participação da pesquisa a qualquer momento”.
- Benefícios: “Como benefícios à participação na pesquisa (Curso de Capacitação) espera-se promover a capacitação dos professores de Educação Física que atuam junto a estudantes pertencentes ao PAEE no ensino regular, quanto à elaboração e implementação dessa ferramenta,

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
Bairro: JARDIM GUANABARA  
UF: SP Município: SAO CARLOS  
Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.325.113

de forma a assegurar-lhes maior autonomia. A pesquisa também auxiliará a obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação Especial e da Educação Física, para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. Com o intuito de contribuir com o desenvolvimento científico e social, os resultados poderão ser publicados em revistas especializadas e eventos científicos. Nas possíveis publicações e em todas as fases da pesquisa serão assegurados o sigilo e a privacidade aos participantes, sendo tomados os cuidados necessários para a não identificação dos mesmos”.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de pesquisa relevante, pois visa capacitar os professores de Educação Física - profissionais estes que têm contato direto com os alunos - a realizar um trabalho pedagógico estruturado, customizado e inclusivo com estudantes enquadrados no campo da educação especial.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora apresentou: a) a carta de autorização da instituição na qual será executada a pesquisa, devidamente assinada e carimbada; b) o termo de consentimento livre e esclarecido, cujas pendências indicadas nos pareceres anteriores foram integralmente sanadas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Considerando o exposto, e entendendo que o protocolo de pesquisa está em consonância com as normas que disciplinam a ética em pesquisa com seres humanos, recomendo sua aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1602571.pdf	05/10/2020 15:33:36		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	05/10/2020 15:32:25	Patrícia dAzeredo Orlando Bacciotti	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOTESE.pdf	28/07/2020 16:53:14	Patrícia dAzeredo Orlando Bacciotti	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	28/07/2020	Patrícia dAzeredo	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.325.113

Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	16:49:17	Orlando Bacciotti	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTAANUENCIA.pdf	28/07/2020 16:48:39	Patrícia dAzeredo Orlando Bacciotti	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	28/07/2020 16:47:38	Patrícia dAzeredo Orlando Bacciotti	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 07 de Outubro de 2020

Assinado por:

**ADRIANA SANCHES GARCIA DE ARAUJO**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9685

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

## ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente que a pesquisa intitulada **“CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO”** tem como objetivo desenvolver e analisar os efeitos de um curso de capacitação voltado à construção, elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado aplicado à Educação Física, visando o processo de inclusão de estudantes PAEE nas aulas de Educação Física. Dessa forma, através dos direitos concedidos a mim pelo cargo no qual sou pertencente, autorizo que a mesma seja realizada nas escolas municipais de ensino, junto professores de Educação Física atuantes nas escolas deste município. Como critério de inclusão, tais profissionais deverão possuir estudantes pertencentes ao PAEE regularmente matriculados e frequentando as aulas de Educação Física. A pesquisa estará sob a responsabilidade de Patrícia d’Azeredo Orlando Bacciotti, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde 510/2016 e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados coletados exclusivamente para os fins científicos, mantendo o anonimato dos participantes e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Leme, 24 de julho de 2020.

Nome da Instituição:  
Departamento Municipal de Educação

## ANEXO C- Roteiros de observação das aulas

### Roteiro de Observação P1

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P1
Turma:	PRÉ-II
Aluno:	LOR
Tipo e nível de deficiência:	Estudante com TEA. Com pouca comunicação verbal, compreende comandos verbais. Dificuldades na coordenação motora global.
Data, Horário e Duração:	16/11/2021 – 14h40min até 15h30min
Tema da aula:	Jogo com bola para trabalhar preensão manual, o rebater e o arremessar. A atividade foi feita em círculo, com bola de borracha.
Data, Horário e Duração:	07/12/2021 – 14h40min até 15h e 30min
Tema da aula:	Confecção de bolinha de papel e jogo com a bolinha. Confecção de Iô-iô com a bolinha de papel e brincadeiras com o objeto confeccionado. Final: Pato- Ganso
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade:	Pátio coberto. Água e banheiro acessíveis
2 – Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	( X )SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim, principalmente a questão de antecipar as mudanças, explicar e fazer com que o aluno entenda a atividade.
O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?	Sempre que necessário
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades	Sim, nas aulas observadas o estudante participou das atividades apresentando

propostas em aula?	alegria e prazer.
Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	A professora procura envolver todos os alunos sempre nas atividades, explicando, pausando para novas explicações quando necessário. A professora também ajusta as regras quando necessário para que todos participem de tudo.
Estratégias	A professora reforça sempre o que é a atividade, como fazer e o que quer com aquilo. Além do aspecto motor, a professora preocupa-se com o fato de fazer o estudante aprender a esperar, respeitar regras, brincar com os outros estudantes.
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	O aluno está participando cada vez melhor da dinâmica da aula. Na segunda aula observada foi registrado que o estudante está conseguindo esperar sua vez, entende os limites da brincadeira.

**Roteiro de Observação P2**

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P2
Turma:	1º ano do Ensino Fundamental
Aluno:	NTN
Tipo e nível de deficiência:	Estudante com TEA. Sem comunicação verbal, compreende comandos verbais. Dificuldades na coordenação motora global.
Data, Horário e Duração:	30/08/2021 – 13h até 13h e 50min
Tema da aula:	Corrida e salto lateral ATIVIDADE 1: Pega-pega rabo do gato ATIVIDADE 2: Corrida em volta dos cones ATIVIDADE 3: Água/ Terra
Data, Horário e Duração:	20/09/2021 – 13h até 13h e 50min
Tema da aula:	Corrida e arremesso ATIVIDADE 1: Corrida em equipe e arremesso de bolinhas ao cesto ATIVIDADE 2: Pega-pega rabo do gato ATIVIDADE 3: Corrida ao redor da quadra
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade):	Quadra coberta, ampla, acessível, possui rampa de acesso. As laterais são fechadas com alambrados. Existe banheiro acessível ao lado da quadra.
2 – Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	( X )SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim, observa-se no PEI-EF que o professor colocou que o aluno apresenta bastante dificuldade de atenção nas atividades, ele não reconhece ou demonstra entendimento acerca do funcionamento das atividades e que se

	<p>distrai com facilidade. Além disso, foi observado que apresenta grande dificuldade no que se refere ao domínio das habilidades motoras básicas (locomoção, manipulação e estabilização). O aluno não corre, não salta, não lança, não arremessa e apresenta alguma dificuldade em jogos ou atividades que requeiram maior uso dos equilíbrios dinâmico e recuperado. Para isso foi apontado pelo professor a necessidade de um trabalho que busque a aquisição de domínio das habilidades motoras básicas, bem como a compreensão de comando e funcionamento das atividades.</p> <p>Dessa forma, através das atividades que foram observadas, percebe-se que o professor tem buscado atingir essas metas.</p>
<p>O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?</p>	<p>Ajustes relativos à estratégias quando necessário. Exemplo: Quando percebe que o aluno tem dificuldades para compreender a tarefa, tenta passar as informações de outra maneira, verbalmente, através de demonstração ou com assistência física.</p>
<p>O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?</p>	<p>Sim. Apresenta-se disposto para participar. As atividades são tangíveis para todos os estudantes, o que facilita sua participação. Em alguns momentos percebe-se que o professor precisa reforçar qual é o objetivo da brincadeira, pois o aluno para e fica apenas observando.</p>
<p>Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?</p>	<p>Oferta de atividades diferenciadas como atividades em equipe e as atividades individuais de todos os alunos buscam superar suas próprias dificuldades</p>

Estratégias	Foi observado que o professor tem usado materiais para prender a atenção do aluno nas atividades. Usa também a demarcação de áreas através de pistas visuais.
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	<p>No PEI-EF o professor colocou a necessidade de receber ajuda de um Professor de Educação Física Assistente. Porém o que existe hoje, é uma estagiária de pedagogia que acompanha o aluno em todos os locais da escola. Porém foi observado que existem alunas da mesma sala que atuam de uma forma bem colaborativa com o aluno e ele parece aceitar bem essa ajuda. Dessa forma, foi sugerida a implementação da tutoria por pares para essa turma, a fim de otimizar essa ajuda de outros alunos na aprendizagem de NTN.</p> <p>Foi observado também que o aluno mostra alegria ao participar das atividades.</p> <p>Parece compreender os momentos de esperar, sentar e iniciar as atividades.</p>

### Roteiro de Observação P3

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P3
Turma:	1º ano do Ensino Fundamental
Aluno:	LOU
Tipo e nível de deficiência:	Estudante com Deficiência Física. Boa comunicação verbal. Dificuldades na coordenação motora global. Faz uso de andador
Data, Horário e Duração:	16/11/2021 - 13h até 13h e 50min

Tema da aula:	Pega-Pega americano
Data, Horário e Duração:	30/11/2021 – 13h até 13h e 50min
Tema da aula:	Corrida e salto lateral ATIVIDADE 1: Pega-pega rabo do gato ATIVIDADE 2: Corrida em volta dos cones ATIVIDADE 3: Água/ Terra
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade):	Quadra coberta, ampla, acessível, possui rampa de acesso. As laterais são fechadas com alambrados. Existe banheiro acessível ao lado da quadra.
2 – Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	( X )SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim, observa-se no PEI-EF que o professor colocou que o aluno apresenta bastante dificuldade nas habilidades motoras de locomoção, manipulação e estabilização.  Dessa forma, através das atividades que foram observadas, percebe-se que o professor tem buscado atingir essas metas.
O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?	Ajustes relativos à estratégias quando necessário. Exemplo: Quando percebe que o aluno tem dificuldades para compreender a tarefa, tenta passar as informações de outra maneira, verbalmente, através de demonstração ou com assistência física.
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?	Sim. Porém, a professora relata que houve uma piora nos aspectos motores depois que o aluno deixou de fazer fisioterapia.
Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	Oferta de atividades diferenciadas, percebe-se que as atividades são preparadas e pensadas levando em consideração as

	características dos alunos e pensando na participação de todos.
Estratégias	Explicar, conversar, reforçar o que ele precisa para se manter em equilíbrio.
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	<p>O aluno tem uma profissional que o acompanha nas aulas, inclusive nas aulas de educação física.</p> <p>Ele participa bem e é animado a participar, suas dificuldades são motoras e principalmente relacionadas ao equilíbrio.</p> <p>Tem uma irmã gêmea na mesma sala, que o incentiva e seria uma possível participante como tutora para auxiliar nas aulas.</p>

**Roteiro de Observação P4**

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P4
Turma:	1º ano do Ensino Fundamental
Aluno:	NCL
Tipo e nível de deficiência:	Dificuldades na coordenação motora global. Aluno com TOD com boa comunicação verbal, compreende bem os comandos verbais
Data, Horário e Duração:	10/12/2021 – 13h até 13h e 50min
Tema da aula:	Alongamento orientado pela música dona aranha; Aquecimento música tchutchuê, música xuxa.  Música vamos pular Sandy e Junior, para trabalhar saltos. Salto dentro do bambolê. Rodar o bambolê, para ele corre usando toda quadra.
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade):	Quadra coberta, ampla, acessível, possui rampa de acesso. Banheiros e bebedouros não ficam próximos.
2 – Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	( ) SIM ( x ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim
O Professor realiza ajustes nas aulas não	Sempre que necessário. Principalmente em

previstos no PEI-EF?	relação as questões comportamentais
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?	Sim, participa
Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	Atividades coletivas e individuais.
Estratégias	<p>Bambolê para delimitar onde fazer o aquecimento e alongamento, pois o aluno com TOD quando não tem espaço delimitado apresenta episódios de agressão aos outros colegas de sala.</p> <p>Para o aluno com TEA ela utiliza bastante demonstração para que eles sintam mais segurança em como fazer a atividade. A professora relatou que o aluno é bastante inseguro.</p>
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	O aluno com TEA tem uma monitora que o acompanha em todo período na escola. O aluno com TOD não tem uma monitora para acompanhá-lo.

**Roteiro de Observação P5**

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P5
Turma:	PRÉ-II
Aluno:	RTS
Tipo e nível de deficiência:	Estudante com Síndrome de Down. Com pouca comunicação verbal, compreende comandos verbais, porém, muitas vezes se recusa a fazer as atividades propostas. Dificuldades na coordenação motora fina e global e esse foi o ponto ressaltado no PEI-EF
Data, Horário e Duração:	1º/12/2021 – 10h até 10h50min
Tema da aula:	Corrida. A professora trabalhou corrida de frente, lateral e de costas no aquecimento. Depois foi trabalhado corrida com cones, bambolês diversos materiais e variações de corridas para trabalhar essa habilidade motora. Por ultimo brincadeira “coelhinho sai da toca”
Data, Horário e Duração:	08/12/2021 – 10h até 10h50min
Tema da aula:	Brincadeira nos brinquedos do parque da escola. (Macaquinho, gira-gira, escorregador)
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade):	Pátio coberto, acessível, possui rampa para acesso. A escola também possui um parquinho com brinquedos .Água e banheiro acessíveis
2 – Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	( X )SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim, trata-se de conteúdos da educação infantil. A professora descreveu no PEI-EF que, apesar de conhecer pouco o aluno, devido ao pouco contato que havia tido por

	conta da pandemia, percebia as necessidade de trabalhar habilidades motoras globais e finas. E é isso que está trabalhando em suas aulas.
O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?	Sim, de acordo com a necessidade. Porém, observa-se que segue bem o que está previsto no PEI-EF, visto que foi destacado as necessidade e características do estudante.
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?	Sim, tem seu ritmo, participa. Distraiu-se com bastante facilidade na aula sobre corridas.
Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	Incentivo, demonstração. Na brincadeira “coelhinho sai da toca” a professora precisou intervir para que mudasse de toca, pois não queria sair, para não perder a toca.
Estratégias	A professorar e reforça sempre o que é a atividade, como fazer e o que quer com aquilo. Além do aspecto motor, a professora preocupa-se com o fato de fazer o estudante aprendera esperar, respeitar regras, brincar com os outros estudantes.
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	O aluno está participando cada vez melhor da dinâmica da aula. Na segunda aula observada foi registrado que o estudante está conseguindo esperar sua vez, entende os limites da brincadeira.

**Roteiro de Observação P6**

1 – Caracterização:	
Escola:	Escola Municipal
Professor:	P6
Turma:	Educação Infantil (MAT II)
Aluno:	MTH
Tipo e nível de deficiência:	Estudante com TEA, grau leve. Tem boa comunicação verbal, compreende comandos verbais. Dificuldades na coordenação motora global.
Data, Horário e Duração:	02/09/2021 – 10h até 10h e 50min
Tema da aula	<p>Saltos</p> <p>ATIVIDADE 1: Correr e posicionar-se dentro do bambolê ao comando da professora</p> <p>ATIVIDADE 2: Saltar dentro dos bambolês com variações (pernas afastadas, pés unidos)</p>
Data, Horário e Duração:	23/09/2021
Tema da aula	<p>ATIVIDADE 1: Correr o colocar a bola dentro do bambolê ao sinal do apito.</p> <p>ATIVIDADE 2: Correr e pegar objetos e colocar dentro do bambolê da mesma cor.</p>
Descrição do Ambiente da aula (Aspectos relativos à acessibilidade):	Quadra coberta, ampla, acessível, possui rampa de acesso. A quadra não possui um banheiro próximo, porém o trajeto da quadra ao banheiro é acessível.
2 - Observações em relação ao PEI-EF.	
O professor apresentou o PEI-EF à pesquisadora previamente à observação?	(X)SIM ( ) NÃO
O professor está seguindo o que foi proposto no PEI-EF?	Sim, no PEI-EF a professora relatou que não havia necessidade de alterações nas estratégias de ensino que utilizava. Realmente, observa-se que a aula é preparada para atender todos os alunos.
O Professor realiza ajustes nas aulas não previstos no PEI-EF?	Sim, o aluno demonstra algumas vezes um forte apego a classificação (por cor, por objeto) e a professora faz adaptações para que o estudante participe das atividades sem prejuízo. Por exemplo: em uma atividade os estudantes precisavam correr, e quando a música fosse interrompida precisavam entrar no bambolê. O aluno queria entrar somente no bambolê azul, dessa forma, quando algum aluno entrava no bambolê azul o estudante com TEA ficava bravo. A professora parou a atividade, criou uma regra adaptando a

	brincadeira, dizendo que os estudantes não podiam repetir a cor entre uma música e outra, e que não poderiam ficar em dois dentro do bambolê.
O estudante com deficiência está participando satisfatoriamente das atividades propostas em aula?	Sim, participa das atividades, sempre com empolgação e alegria.
Quais medidas o professor tem tomado para assegurar a interação entre o estudante com deficiência e seus colegas?	Sempre que necessário conversa com os estudantes, explica novamente, busca solucionar os problemas coletivamente.
Estratégias	Atividades que permitem a participação de todos os estudantes, materiais para demarcação de áreas, aproveitamento de tempo, por exemplo, no momento de esperar a próxima atividade, a professora coloca uma atividade extra para que os alunos possam “esperar brincando”. Por exemplo: Uma das atividades era pular corda. A professora sabia que o momento de esperar a próxima vez de pular era difícil para o estudante com TEA, pois geralmente ele ficava correndo pela quadra nesse momento. Portanto, na hora da brincadeira de pular corda, os alunos ficavam falando as letras do alfabeto. Quando os alunos erravam o pulo da corda, eles recebiam um giz e iam para o final da fila. Porém lá, não ficavam padrados esperando, eles precisavam escrever palavras com aquela letra que haviam parado na corda. Vale ressaltar que a sala estava em processo de alfabetização, e essa atividade exigia atenção dos alunos.
Fatos observados, acontecimentos, relações verificadas.	

## ANEXO D- PEI's elaborados pelos professores

## 1. PEI elaborado pelo P1

INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE						
Tipo de deficiência/ necessidade especial: <input type="checkbox"/> Surdez <input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva <input type="checkbox"/> Cegueira <input type="checkbox"/> Baixa Visão <input type="checkbox"/> Surdocegueira <input type="checkbox"/> Dificuldades de Fala e Linguagem <input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual <input type="checkbox"/> Dificuldades de Aprendizagem <input type="checkbox"/> Deficiência Motora - Disrafismo <input type="checkbox"/> Múltipla Deficiência Espinhal Oculto <input checked="" type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista <input type="checkbox"/> Distúrbio Emocional <input type="checkbox"/> Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade <input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação <input type="checkbox"/> Outras condições: <i>CID- 10- F84</i>						
Tempo de manifestação: <input checked="" type="checkbox"/> Congênito <input type="checkbox"/> Adquirido. Há quanto tempo?						
Aspecto Cognitivo: <i>corre, pula, tem agilidade, extrovertido</i>						
Aspecto Social: <i>quero não gosto, faz birra</i>						
1. Envolvimento do estudante com deficiência nas atividades propostas:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica

<i>Não se aplica</i>		<p>funcionais.</p>
<b>Recursos necessários para locomoção:</b> Assinalar uma ou mais alternativas <input type="checkbox"/> Bengala (Hoover) <input type="checkbox"/> Órtese (Tornozelos para auxiliar no equilíbrio) <input type="checkbox"/> Prótese <input type="checkbox"/> Muletas <input type="checkbox"/> Andador <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas manual <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas elétrica <input type="checkbox"/> Outro <i>Não se aplica</i>		<b>Classificação Topográfica:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Monoplegia <input type="checkbox"/> Monoparesia <input type="checkbox"/> Diplegia <input type="checkbox"/> Diparesia <input type="checkbox"/> Triplegia <input type="checkbox"/> Triparesia <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Quadriplegia      Quadriparesia <input type="checkbox"/> Hemiplegia <input type="checkbox"/> Hemiparesia <input type="checkbox"/> Paraplegia <input type="checkbox"/> Paraparesia <input type="checkbox"/> Tetraplegia <input type="checkbox"/> Tetraparesia <input type="checkbox"/> Dupla <input type="checkbox"/> Dupla Hemiplegia              Hemiparesia
<b>Tipo e forma de comunicação preferida:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Verbal <input type="checkbox"/> Não Verbal <input type="checkbox"/> Língua Brasileira de Sinais <input type="checkbox"/> Comunicação Alternativa <input type="checkbox"/> Outro		
<b>Nível de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Leve 27 - 40 dB <input type="checkbox"/> Moderada 41 - 55 dB <input type="checkbox"/> Moderadamente Severa 56 - 70 dB <input type="checkbox"/> Severa 71-90 dB <input type="checkbox"/> Profunda - maior que 90 dB	<b>Tipo de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Condutiva <input type="checkbox"/> Neurosensorial <input type="checkbox"/> Mista	<b>Recursos auxiliares para comunicação:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Implante coclear <input type="checkbox"/> Sistema de comunicação alternativo <input type="checkbox"/> Outro <i>Não se aplica</i>
<b>Perda Visual:</b> Em qual olho possui melhor acuidade visual? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Direito      Esquerdo Campo visual preferencial: <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Central      Periférico Possui percepção de luz? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Identifica cor? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Prefere superfícies brilhantes? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Prefere superfícies contrastantes? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <i>Não se aplica</i>	<b>Recursos auxiliares para visão:</b> <input type="checkbox"/> Óculos (para correção ou proteção) <input type="checkbox"/> Telalupa ou telescópio <input type="checkbox"/> Binóculos <input type="checkbox"/> Prótese Ocular <input type="checkbox"/> Outro <i>Não se aplica</i>	
<b>Experiências motoras anteriores ou atividades extracurriculares:</b>		

Expectativas e interesses pessoais relacionados à Educação Física: <i>segundo informações da AGE parece, gosto das aulas práticas.</i>
Cuidados especiais relacionados à Educação Física: <i>Não conheço a criança, mas as informações que tenho é que fez aulas normais de.</i>
Comentários: <i>Somente temos que combinar as mudanças antes de acontecer. (das atividades).</i>

AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE			
Domínio	Tipo de Avaliação	Resultados da Avaliação	
		Avaliação Inicial	Avaliação Final
<b>Motor:</b> Dominância lateral: <input type="checkbox"/> Destro <input type="checkbox"/> Sinistro <input type="checkbox"/> Ambidestro	<input type="checkbox"/> Teste de Desenvolvimento Motor <input type="checkbox"/> Teste de Aptidão Física <input type="checkbox"/> Análise de tarefas <input type="checkbox"/> Lista de checagem <input type="checkbox"/> Outro		
Descrição das qualidades e necessidades especiais do estudante:			

*não conheço a criança.*

TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Assistência Verbal						
Demonstração visual						

RI = Realiza de forma independente, sem assistência;  
 AV = Assistência verbal;  
 DV = Demonstração visual;

AFP = Assistência física parcial;  
 AFT = Assistência física total;  
 NR = Não realiza.

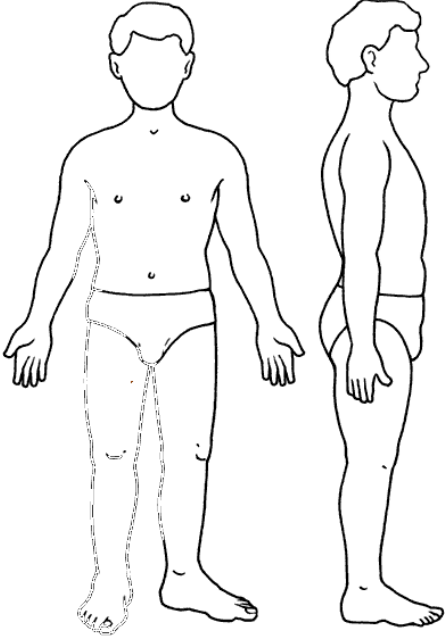
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA						
OBJETIVOS	METAS					
Descrição do que se pretende alcançar, com base em parâmetros curriculares nacionais, estaduais ou outros referenciais.	Estimativa de quanto e quando (em quanto tempo) pretende-se alcançar o objetivo proposto.					
<del>1. Aprendizagem da Ginástica laboral: benefícios e controvérsias, em atividades técnicas e práticas.</del> <i>Desenvolver a parte física pertencente a sua idade.</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Semanal: Participação nas aulas práticas.					
	<input type="checkbox"/> Bimestral: Melhorar equilíbrio estático					
	<input type="checkbox"/> Anual: Melhorar equilíbrio em movimento					
Assinalar com um X a alternativa que melhor representa a condição de seu aluno.						
1. O estudante com deficiência participa dos mesmos conteúdos e atividades que os demais?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
2. O estudante com deficiência é avaliado pelos mesmos critérios que seus colegas?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
3. Com que frequência é necessário recorrer a mudanças na forma de avaliação?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
4. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas orientações/ instruções?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
5. Com que frequência é necessário fazer ajustes no equipamento/ materiais?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
6. Com que frequência é necessário fazer ajustes no ambiente/ local?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
7. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas regras dos jogos e atividades?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
<b>ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b>						

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas.	
<b>Estilos de ensino:</b> <input type="checkbox"/> Comando <input type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Recíproco <input type="checkbox"/> Auto-checagem <input type="checkbox"/> Inclusão <input type="checkbox"/> Descoberta Guiada <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Convergente <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Divergente <input type="checkbox"/> Programa individualizado <input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno <input type="checkbox"/> Auto-Ensino	Descrição dos estilos de ensino recomendados: Tarefa:  <i>Não avaliado por mim.</i>
<b>Estratégias de ensino:</b> <input type="checkbox"/> Instrução verbal <input type="checkbox"/> Orientações por escrito ou ilustrações <input type="checkbox"/> Demonstração visual <input type="checkbox"/> Assistência física <input type="checkbox"/> Condução do movimento	Descrição das diferentes estratégias de ensino empregadas:  <i>O que for necessário segundo a sua necessidade.</i>
<b>Recursos materiais:</b> <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Adaptados <input checked="" type="checkbox"/> Ambos	Descrição dos ajustes necessários nos materiais e equipamentos:
<b>Ambiente:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	Descrição das modificações no ambiente:
<b>Regras:</b> <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	Descrição dos ajustes nas regras:  <i>ajustamos de acordo com a necessidade.</i>
<b>Forma de avaliação:</b> <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	Descrição das mudanças na forma de avaliação:  <i>diária de acordo com a evolução da criança.</i>
<b>Comentários:</b>  <i>Todas as respostas são realizadas segundo conversas com o AEE do aluno.          Não tive contato com a criança portanto não sei como avaliar melhor.</i>	

NECESSIDADE DE ACOMPANHAMENTO PROFISSIONAL NA AULA DE EF	
Assinalar uma ou mais alternativas e incluir justificativa	
<input type="checkbox"/> Professor de Educação Física Assistente <input type="checkbox"/> Profissional de Educação Física Adaptada <input type="checkbox"/> Cuidador <input type="checkbox"/> Colega tutor <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> Outro	Justificar a necessidade de assistência profissional ou recursos humanos especializados:  <i>Não sei dizer.</i>

## 2. PEI elaborado pelo P2

<b>DADOS PESSOAIS</b>	
<b>Nome do estudante: x</b>	
<b>Gênero:</b> ( ) Masculino ( ) Feminino	<b>Data de Nascimento: x</b>
	<b>Idade: x anos</b>
<b>Nível de escolarização: x</b>	<b>Nome do Professor de EF: x</b>
<b>INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE</b>	
<b>Tipo de deficiência/ necessidade especial:</b>	
<input type="checkbox"/> Surdez	<input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva
<input type="checkbox"/> Cegueira	<input type="checkbox"/> Baixa Visão
<input type="checkbox"/> Surdocegueira	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Fala e Linguagem
<input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Aprendizagem
<input type="checkbox"/> Deficiência Motora - Disrafismo	<input type="checkbox"/> Múltipla Deficiência
Espinhal Oculto	
<input type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista	<input type="checkbox"/> Distúrbio Emocional
<input type="checkbox"/> Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	<input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação
<input type="checkbox"/> Outras condições:	
<b>De acordo com relatório terapeuta ocupacional, emitido em 10/07/2018, TEA (anteriormente CID F84, atualmente CID 11).</b>	
<b>Tempo de manifestação:</b>	( ) Congênito ( ) Adquirido. Há quanto tempo? _____
<b>Aspecto Cognitivo: A partir das esporádicas visitas às aulas de Educação Física, sempre acompanhado pela professora de AEE, o aluno demonstra considerável falta de atenção nas atividades.</b>	
<b>Aspecto Social: Ainda não é possível avaliar, visto que o aluno está em formato remoto.</b>	

1. Envolvimento do estudante com deficiência nas atividades propostas:	( ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	(X) Insuficiente	( ) Não se aplica
2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	( ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	(X) Insuficiente	( ) Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	( ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	( ) Insuficiente	(X) Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	( ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	(X) Regular	( ) Insuficiente	( ) Não se aplica
<b>Aspectos Motores:</b>	Colorir os segmentos não funcionais.					
						
<b>Recursos necessários para locomoção:</b> Assinalar uma ou mais alternativas	<b>Classificação Topográfica:</b> Assinalar com um X.					
( ) Bengala (Hoover)	( ) Monoplegia					( ) Monoparesia
( ) Órtese (Tornozelos para auxiliar no equilíbrio)	( ) Diplegia					( ) Diparesia
( ) Prótese	( ) Triplegia					( ) Tri paresia
( ) Muletas	( )					( ) Quadriparesia
( ) Andador	Quadriplegia					



<b>Expectativas e interesses pessoais relacionados à Educação Física: Nenhum.</b>
<b>Cuidados especiais relacionados à Educação Física: Não se aplica neste momento.</b>
<b>Comentários: O aluno está em formato remoto. Não está realizando as aulas regulares, apenas algumas visitas acompanhado da professora de AEE.</b>

<b>AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE</b>			
<b>Domínio</b>	<b>Tipo de Avaliação</b>	<b>Resultados da Avaliação</b>	
		<b>Avaliação Inicial</b>	<b>Avaliação Final</b>
<b>Motor:</b> Dominância lateral: <input type="checkbox"/> Destro <input type="checkbox"/> Sinistro <input type="checkbox"/> Ambidestro	<input type="checkbox"/> Teste de Desenvolvimento Motor <input type="checkbox"/> Teste de Aptidão Física <input type="checkbox"/> Análise de tarefas <input type="checkbox"/> Lista de checagem <input type="checkbox"/> Outro _____ —		Data e descrição.

<b>TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE</b>						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Assistência Verbal		X				

Demonstração visual			X			
---------------------	--	--	---	--	--	--

RI= Realiza de forma independente, sem assistência;

AV = Assistência verbal;

DV = Demonstração visual;

AFP = Assistência física parcial;

AFT = Assistência física total;

NR = Não realiza.

NÍVEL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE						
<b>1. Apresenta grande dificuldade no que se refere ao domínio das habilidades motoras básicas (locomoção, manipulação, e estabilização). O aluno não corre, não salta, não lança ao arremessa e também apresenta alguma dificuldade em jogos ou atividades que requeiram maior uso dos equilíbrios dinâmico e recuperado.</b>						
<b>PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b>						
<b>OBJETIVOS</b>			<b>METAS</b>			
Descrição do que se pretende alcançar, com base em parâmetros curriculares nacionais, estaduais ou outros referenciais.			Estimativa de quanto e quando (em quanto tempo) pretende-se alcançar o objetivo proposto.			
<b>Aquisição de domínio das habilidades motoras básicas, bem como a compreensão de comando e funcionamento das atividades.</b>			( <input type="checkbox"/> ) Semanal:			
			( <input type="checkbox"/> ) Bimestral:			
			( <input checked="" type="checkbox"/> ) Anual:			
Assinalar com um X a alternativa que melhor representa a condição de seu aluno.						
1. O estudante com deficiência participa dos mesmos conteúdos e atividades que os demais?	( <input type="checkbox"/> ) Sempre	( <input type="checkbox"/> ) Frequente	( <input checked="" type="checkbox"/> ) Às vezes	( <input type="checkbox"/> ) Raramente	( <input type="checkbox"/> ) Nunca	( <input type="checkbox"/> ) Não se aplica

2. O estudante com deficiência é avaliado pelos mesmos critérios que seus colegas?	( ) Sempre	( ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( X ) Nunca	( ) Não se aplica
3. Com que frequência é necessário recorrer a mudanças na forma de avaliação?	( ) Sempre	( X ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica
4. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas orientações/ instruções?	( X ) Sempre	( ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica
5. Com que frequência é necessário fazer ajustes no equipamento/ materiais?	( ) Sempre	( ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( X ) Não se aplica
6. Com que frequência é necessário fazer ajustes no ambiente/ local?	( ) Sempre	( ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( X ) Não se aplica
7. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas regras dos jogos e atividades?	( ) Sempre	( X ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica

### ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas.

<b>Estilos de ensino:</b> <input type="checkbox"/> Comando <input type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Recíproco <input type="checkbox"/> Auto-checagem <input type="checkbox"/> Inclusão <input type="checkbox"/> Descoberta Guiada	Descrição dos estilos de ensino recomendados:
---	---

<input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Convergente <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Divergente <input type="checkbox"/> Programa individualizado <input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno <input type="checkbox"/> Auto-Ensino	
<b>Estratégias de ensino:</b> <input type="checkbox"/> Instrução verbal <input type="checkbox"/> Orientações por escrito ou ilustrações <input type="checkbox"/> Demonstração visual <input type="checkbox"/> Assistência física <input type="checkbox"/> Condução do movimento	
<b>Recursos materiais:</b> <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Adaptados <input type="checkbox"/> Ambos	
<b>Ambiente:</b> <input type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	
<b>Regras:</b> <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	
<b>Forma de avaliação:</b> <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	
<b>Comentários: A partir das esporádicas visitas às aulas de Educação Física, sempre acompanhado pela professora de AEE, foi possível detectar que:</b>	

- **O aluno demonstra considerável falta de atenção nas atividades;**
- **Não reconhece ou demonstra entendimento acerca do funcionamento das atividades;**
- **Distrai-se com facilidade;**

**NECESSIDADE DE ACOMPANHAMENTO PROFISSIONAL NA AULA DE EF**

Assinalar uma ou mais alternativas e incluir justificativa.

(  ) Professor de Educação Física

Assistente

(  ) Profissional de Educação Física

Adaptada

(  ) Cuidador

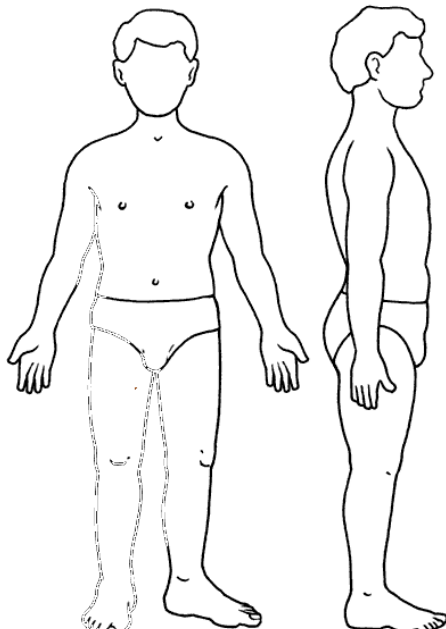
(  ) Colega tutor

(  ) Nenhum

(  ) Outro

\_\_\_\_\_



2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	( X ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	( ) Insuficiente	( ) Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	( ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	( ) Insuficiente	( X ) Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	( X ) Excelente	( ) Muito bom	( ) Bom	( ) Regular	( ) Insuficiente	( ) Não se aplica
<b>Aspectos Motores:</b> <b>O aluno apresenta deficiência nos membros inferiores, utilizava o andador devido a várias cirurgias.</b>				Colorir os segmentos não funcionais. 		
<b>Recursos necessários para locomoção:</b> Assinalar uma ou mais alternativas <input type="checkbox"/> Bengala (Hoover) <input type="checkbox"/> Órtese (Tornozelos para auxiliar no equilíbrio) <input type="checkbox"/> Prótese <input type="checkbox"/> Muletas <input type="checkbox"/> Andador <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas manual <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas elétrica				<b>Classificação Topográfica:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Monoplegia <input type="checkbox"/> Monoparesia <input type="checkbox"/> Diplegia <input type="checkbox"/> Diparesia <input type="checkbox"/> Triplegia <input type="checkbox"/> Triparesia <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Quadriparesia Quadriplegia <input type="checkbox"/> Hemiplegia <input type="checkbox"/> Hemiparesia <input type="checkbox"/> Paraplegia <input checked="" type="checkbox"/> Paraparesia <input type="checkbox"/> Tetraplegia <input type="checkbox"/> Tetraparesia		



<b>Cuidados especiais relacionados à Educação Física: que o aluno consiga realizar as atividades físicas sem se machucar</b>
<b>Comentários: devido as limitações das pernas não corra além da sua capacidade</b>

<b>AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE</b>			
<b>Domínio</b>	<b>Tipo de Avaliação</b>	<b>Resultados da Avaliação</b>	
		<b>Avaliação Inicial</b>	<b>Avaliação Final</b>
<b>Motor:</b> Dominância lateral: <input type="checkbox"/> Destro <input type="checkbox"/> Sinistro <input type="checkbox"/> Ambidestro	<input type="checkbox"/> Teste de Desenvolvimento Motor <input type="checkbox"/> Teste de Aptidão Física <input type="checkbox"/> Análise de tarefas <input type="checkbox"/> Lista de checagem <input type="checkbox"/> Outro _____ —		Data e descrição.
Descrição das qualidades e necessidades especiais do estudante: Consegue realizar atividades com o auxílio do andador.			

<b>TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE</b>						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Assistência Verbal	X					
Demonstração visual	X					

RI= Realiza de forma independente, sem assistência;

AV = Assistência verbal;

DV = Demonstração visual;

AFP = Assistência física parcial;

AFT = Assistência física total;

NR = Não realiza.

<b>NÍVEL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE</b>						
1. O aluno tem dificuldade em atividade que envolvam: equilíbrio, saltos, deslocamentos rápidos (atividades que necessitam os membros inferiores)						
2. O andador ainda pode ser um instrumento auxiliar na realização de atividades.						
<b>PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b>						
<b>OBJETIVOS</b>	<b>METAS</b>					
Descrição do que se pretende alcançar, com base em parâmetros curriculares nacionais, estaduais ou outros referenciais.	Estimativa de quanto e quando (em quanto tempo) pretende-se alcançar o objetivo proposto.					
1. Equilíbrio: para maior facilidade de locomoção.	<input checked="" type="checkbox"/> Semestral: Melhorar equilíbrio em movimento					
	<input type="checkbox"/> Bimestral: Melhorar equilíbrio estático					
	<input type="checkbox"/> Anual: Melhorar equilíbrio em movimento					
Assinalar com um X a alternativa que melhor representa a condição de seu aluno.						
1. O estudante com deficiência participa dos mesmos conteúdos e atividades que os demais?	<input checked="" type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. O estudante com deficiência é avaliado pelos	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input checked="" type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica

mesmos critérios que seus colegas?						
3. Com que frequência é necessário recorrer a mudanças na forma de avaliação?	( ) Sempre	( ) Frequente	( x ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica
4. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas orientações/ instruções?	( ) Sempre	( ) Frequente	( x ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica
5. Com que frequência é necessário fazer ajustes no equipamento/ materiais?	( ) Sempre	( ) Frequente	( x ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica
6. Com que frequência é necessário fazer ajustes no ambiente/ local?	( ) Sempre	( ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( x ) Nunca	( ) Não se aplica
7. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas regras dos jogos e atividades?	( ) Sempre	( x ) Frequente	( ) Às vezes	( ) Raramente	( ) Nunca	( ) Não se aplica

### ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas.

<b>Estilos de ensino:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Comando <input checked="" type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Recíproco <input type="checkbox"/> Auto-checagem <input type="checkbox"/> Inclusão <input type="checkbox"/> Descoberta Guiada <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Convergente	Descrição dos estilos de ensino recomendados: - Atividades relacionadas a equilíbrio, rotações, levantar-se, sentar-se, caminhar em várias direções.
---	---

<input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Divergente <input type="checkbox"/> Programa individualizado <input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno <input type="checkbox"/> Auto-Ensino	
<b>Estratégias de ensino:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Instrução verbal <input type="checkbox"/> Orientações por escrito ou ilustrações <input checked="" type="checkbox"/> Demonstração visual <input type="checkbox"/> Assistência física <input type="checkbox"/> Condução do movimento	
<b>Recursos materiais:</b> <input checked="" type="checkbox"/> convencionais <input checked="" type="checkbox"/> Adaptados <input type="checkbox"/> Ambos	Convencionais quando suficiente. Adaptados quando necessário.
<b>Ambiente:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	
<b>Regras:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	
<b>Forma de avaliação:</b> <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input checked="" type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	
<b>Comentários:</b> Durante o primeiro semestre o conteúdo trabalhado não trouxe adaptações.	

Porém a partir do segundo semestre a meta principal será atividades que proporcione melhorar o equilíbrio e deslocamentos.

**NECESSIDADE DE ACOMPANHAMENTO PROFISSIONAL NA AULA DE EF**

Assinalar uma ou mais alternativas e incluir justificativa.

<p>( ) Professor de Educação Física Assistente</p> <p>( ) Profissional de Educação Física Adaptada</p> <p>( ) Cuidador</p> <p>( ) Colega tutor</p> <p>( ) Nenhum</p> <p>( x ) Outro</p> <p>_____</p>	<p>Justificar a necessidade de assistência profissional ou recursos humanos especializados: Até que o ensino permanecer remoto, apenas as atividades serão adaptadas; porém caso volte ao sistema presencial uma nova avaliação será necessária.</p>
--	--

## 4. PEI elaborado pelo P4

**Planejamento de Ensino Individualizado (PEI) \***

<b>EQUIPE MULTIPROFISSIONAL</b> (atendimentos que o aluno realiza)	
Professor(a) (X)	Fisioterapeuta ( )
Professor(a) Educação Física (X)	Terapeuta Ocupacional ( ) enc. em abril pela APAE Pira.
Atendimento Educacional Especializado (X)	Neurologista (X) <i>aguardando</i>
Psicopedagoga ( )	Psiquiatra ( )
Psicólogo ( ) encaminhado em abril pela APAE Pirassununga	Outros ( )
Fonoaudiólogo ( ) enc. em abril pela APAE Pirassununga	Toma Medicação: Não

**OBJETIVOS** (Habilidades a serem trabalhadas):

- Trabalhar a interação e socialização;
- Melhorar foco atencional, concentração;
- Desenvolver autonomia e independência futura
- Ampliar vocabulário, organização do pensamento;
- Treinar coordenação motora fina;
- Reconhecer o alfabeto Maiúsculo e minúsculo;
- Despertar para consciência fonológica e valor sonoro das letras/sílabas;
- Avançar na hipótese de leitura e escrita;
- Desenvolver conceitos matemáticos: contagem, reconhecimento de números e quantidades.

**CONTEÚDOS** (deve ser aprendido):

Língua Portuguesa – Rotina, alfabeto, vogais, consciência fonológica (letra inicial e final- sílabas), listas, cantigas e apresentação de diferentes gêneros textuais.

Matemática – cores e formas, reconhecimento de números, relacionar número quantidade, realizar somas e subtrações simples com materiais concreto.

**RECURSOS** (o que usar / como usar):

Alfabeto móvel, bingo, figuras/palavras, jogos, computador, calendário, tampinhas, objetos variados para contagem.

**Prazo** (tempo previsto para desenvolver a habilidade): 2º semestre

**Avaliações Periódicas** (de acordo com a necessidade):

Sondagem inicial em março (quando iniciou atendimento)

Avaliação diagnóstica bimestral

Sondagem no início do 3º bimestre (agosto)

**Observações:**

**Laudos Autista-** avaliado em 2021 pelos profissionais da APAE de Pirassununga

Aluno agitado, porém obediente. É muito falante, há momentos que seu discurso é descontextualizado e/ou sua fala se torna incompreensível, sendo necessário ajudá-lo a organizar pensamento e fala.

Conhece o nome completo, alfabeto, cores e números, um tanto de forma mecânica, mas está bem na aprendizagem comparado idade/ano escolar.

Está na fase pré-silábica, sendo estimulado a refletir fonema/grafema. Sua coordenação motora fina é instável, há momentos que está com traçado mais firme e outros que não.


Está frequentando presencialmente a sala de recurso, uma vez por semana e remotamente na sala regular, tem entregue em ordem e corretamente as atividades, recebe bastante estímulo e apoio da família.

**Responsáveis:**

**Data:** 21 / 06 /2021

## 5. PEI elaborado pelo P5

INFORMACOES SOBRE O ESTUDANTE						
<b>Tipo de deficiência/ necessidade especial:</b>						
<input type="checkbox"/> Surdez				<input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva		
<input type="checkbox"/> Cegueira				<input type="checkbox"/> Baixa Visão		
<input type="checkbox"/> Surdocegueira				<input type="checkbox"/> Dificuldades de Fala e Linguagem		
<input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual				<input type="checkbox"/> Dificuldades de Aprendizagem		
<input type="checkbox"/> Deficiência Motora - Disrafismo Espinhal Oculto				<input type="checkbox"/> Múltipla Deficiência		
<input type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista				<input type="checkbox"/> Distúrbio Emocional		
<input type="checkbox"/> Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade				<input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação		
<input checked="" type="checkbox"/> Outras condições: <i>Distúrbio de Atenção</i>						
<b>Tempo de manifestação:</b>						
<input checked="" type="checkbox"/> Congênito <input type="checkbox"/> Adquirido. Há quanto tempo?						
<b>Aspecto Cognitivo:</b>						
<i>Deficiência pedagógica</i>						
<b>Aspecto Social:</b>						
<i>Socializado</i>						
1. Envolvimento do estudante com deficiência nas atividades propostas:	<input checked="" type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica

<b>Aspectos Motores:</b> <i>Trabalhar de forma intensa aspectos motor.</i>		Colorir os segmentos não funcionais. 	
<b>Recursos necessários para locomoção:</b> Assinalar uma ou mais alternativas <input type="checkbox"/> Bengala (Hoover) <input type="checkbox"/> Órtese (Tornozelos para auxiliar no equilíbrio) <input type="checkbox"/> Prótese <input type="checkbox"/> Muletas <input type="checkbox"/> Andador <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas manual <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas elétrica <input type="checkbox"/> Outro		<b>Classificação Topográfica:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Monoplegia <input type="checkbox"/> Monoparesia <input type="checkbox"/> Diplegia <input type="checkbox"/> Diparesia <input type="checkbox"/> Triplegia <input type="checkbox"/> Triparesia <input type="checkbox"/> Quadriplegia <input type="checkbox"/> Quadriparesia <input type="checkbox"/> Hemiplegia <input type="checkbox"/> Hemiparesia <input type="checkbox"/> Paraplegia <input type="checkbox"/> Paraparesia <input type="checkbox"/> Tetraplegia <input type="checkbox"/> Tetraparesia <input type="checkbox"/> Dupla <input type="checkbox"/> Dupla <input type="checkbox"/> Hemiplegia <input type="checkbox"/> Hemiparesia	
<b>Tipo e forma de comunicação preferida:</b> Assinalar com um X. <input checked="" type="checkbox"/> Verbal <input type="checkbox"/> Não Verbal <input type="checkbox"/> Língua Brasileira de Sinais <input type="checkbox"/> Comunicação Alternativa <input type="checkbox"/> Outro			
<b>Nível de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Leve 27 - 40 dB <input type="checkbox"/> Moderada 41 - 55 dB <input type="checkbox"/> Moderadamente Severa 56 - 70 dB <input type="checkbox"/> Severa 71-90 dB <input type="checkbox"/> Profunda - maior que 90 dB	<b>Tipo de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Condutiva <input type="checkbox"/> Neurosensorial <input type="checkbox"/> Mista	<b>Recursos auxiliares para comunicação:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Implante coclear <input type="checkbox"/> Sistema de comunicação alternativo <input type="checkbox"/> Outro	
<b>Perda Visual:</b> Em qual olho possui melhor acuidade visual? Campo visual preferencial: Possui percepção de luz? Identifica cor? Prefere superfícies brilhantes? Prefere superfícies contrastantes?	<input type="checkbox"/> Direito <input type="checkbox"/> Central <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Esquerdo <input type="checkbox"/> Periférico <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não	<b>Recursos auxiliares para visão:</b> <input type="checkbox"/> Óculos (para correção ou proteção) <input type="checkbox"/> Telelupa ou telescópio <input type="checkbox"/> Binóculos <input type="checkbox"/> Prótese Ocular <input type="checkbox"/> Outro
<b>Experiências motoras anteriores ou atividades extracurriculares:</b>			

T.O

**Expectativas e interesses pessoais relacionados à Educação Física:**  
Realizar as atividades vindas enviadas.

**Cuidados especiais relacionados à Educação Física:**  
Trabalhar muito com atenção, regras, independência, socialização.

**Comentários:**  
Não teve contato nenhum presencial com o aluno, esteve avaliando melhor, quando o mesmo for presencial.

AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE			
Domínio	Tipo de Avaliação	Resultados da Avaliação	
		Avaliação Inicial	Avaliação Final
<b>Motor:</b> Dominância lateral: <input type="checkbox"/> Destro <input type="checkbox"/> Sinistro <input type="checkbox"/> Ambidestro	<input type="checkbox"/> Teste de Desenvolvimento Motor <input type="checkbox"/> Teste de Aptidão Física <input type="checkbox"/> Análise de tarefas <input type="checkbox"/> Lista de checagem <input type="checkbox"/> Outro	Não realizou nenhuma avaliação. Além em início remoto.	
Descrição das qualidades e necessidades especiais do estudante:			

TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Assistência Verbal	x					
Demonstração visual	x					

RI= Realiza de forma independente, sem assistência;

AV = Assistência verbal;

DV = Demonstração visual;

AFP = Assistência física parcial;

AFT = Assistência física total;

NR = Não realiza.

NÍVEL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE

1. As atividades foram antigas e realizadas.
2. Não há contato presencial com o aluno.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA						
OBJETIVOS	METAS					
Descrição do que se pretende alcançar, com base em parâmetros curriculares nacionais, estaduais ou outros referenciais.	Estimativa de quanto e quando (em quanto tempo) pretende-se alcançar o objetivo proposto.					
1. Aprendizagem da Ginástica laboral: benefícios e controvérsias, em atividades teóricas e práticas. <i>Obs: não está frequentando no momento.</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Semanal: Participação nas aulas práticas. <input checked="" type="checkbox"/> Bimestral: Melhorar equilíbrio estático <input checked="" type="checkbox"/> Anual: Melhorar equilíbrio em movimento					
Assinalar com um X a alternativa que melhor representa a condição de seu aluno.						
1. O estudante com deficiência participa dos mesmos conteúdos e atividades que os demais?	<input checked="" type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. O estudante com deficiência é avaliado pelos mesmos critérios que seus colegas?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input checked="" type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
3. Com que frequência é necessário recorrer a mudanças na forma de avaliação?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
4. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas orientações/ instruções?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input checked="" type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
5. Com que frequência é necessário fazer ajustes no equipamento/ materiais?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input checked="" type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
6. Com que frequência é necessário fazer ajustes no ambiente/ local?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
7. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas regras dos jogos e atividades?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica

<b>ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA</b>
--

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas.	
<b>Estilos de ensino:</b> <input type="checkbox"/> Comando <input type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Recíproco <input type="checkbox"/> Auto-checagem <input type="checkbox"/> Inclusão <input type="checkbox"/> Descoberta Guiada <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Convergente <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Divergente <input type="checkbox"/> Programa individualizado <input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno <input type="checkbox"/> Auto-Ensino	Descrição dos estilos de ensino recomendados: Tarefa:
<b>Estratégias de ensino:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Instrução verbal <input type="checkbox"/> Orientações por escrito ou ilustrações <input checked="" type="checkbox"/> Demonstração visual <input type="checkbox"/> Assistência física <input type="checkbox"/> Condução do movimento	Descrição das diferentes estratégias de ensino empregadas: <i>Realizar verbalmente e demonstrando a atividade assim que o aluno voltar de forma presencial.</i>
<b>Recursos materiais:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Adaptados <input type="checkbox"/> Ambos	Descrição dos ajustes necessários nos materiais e equipamentos: <i>Usados para as atividades remotas</i>
<b>Ambiente:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	Descrição das modificações no ambiente: <i>Usado para as atividades remotas</i>
<b>Regras:</b> <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	Descrição dos ajustes nas regras:
<b>Forma de avaliação:</b> <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input checked="" type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	Descrição das mudanças na forma de avaliação: <i>Avaliar melhor, quando o aluno estiver frequentando de forma presencial.</i>
<b>Comentários:</b>	

NECESSIDADE DE ACOMPANHAMENTO PROFISSIONAL NA AULA DE EF	
Assinalar uma ou mais alternativas e incluir justificativa.	
<input type="checkbox"/> Professor de Educação Física Assistente <input type="checkbox"/> Profissional de Educação Física Adaptada <input type="checkbox"/> Cuidador <input type="checkbox"/> Colega tutor <input type="checkbox"/> Nenhum <input checked="" type="checkbox"/> Outro	Justificar a necessidade de assistência profissional ou recursos humanos especializados: <i>avaliar quando o aluno estiver na forma presencial.</i>

## 6. PEI elaborado por P6

INFORMAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE						
<b>Tipo de deficiência/ necessidade especial:</b>						
<input type="checkbox"/> Surdez	<input type="checkbox"/> Deficiência Auditiva					
<input type="checkbox"/> Cegueira	<input type="checkbox"/> Baixa Visão					
<input type="checkbox"/> Surdocegueira	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Fala e Linguagem					
<input type="checkbox"/> Deficiência Intelectual	<input type="checkbox"/> Dificuldades de Aprendizagem					
<input type="checkbox"/> Deficiência Motora - Disrafismo Espinhal Oculto	<input type="checkbox"/> Múltipla Deficiência					
<input checked="" type="checkbox"/> Transtorno do Espectro Autista	<input type="checkbox"/> Distúrbio Emocional					
<input type="checkbox"/> Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	<input type="checkbox"/> Altas Habilidades/Superdotação					
<input type="checkbox"/> Outras condições:						
<b>Tempo de manifestação:</b>						
<input type="checkbox"/> Congênito						
<input type="checkbox"/> Adquirido. Há quanto tempo?						
<b>Aspecto Cognitivo:</b>						
<b>Aspecto Social:</b>						
1. Envolvimento do estudante com deficiência nas atividades propostas:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input checked="" type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. Interação entre estudante com deficiência e seus companheiros de turma:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input checked="" type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica
3. Interação entre estudante com deficiência e colega tutor:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input checked="" type="checkbox"/> Não se aplica
4. Interação entre estudante com deficiência e professor de EF:	<input type="checkbox"/> Excelente	<input checked="" type="checkbox"/> Muito bom	<input type="checkbox"/> Bom	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Insuficiente	<input type="checkbox"/> Não se aplica

<b>Aspectos Motores:</b>		Colorir os segmentos não funcionais. 
<b>Recursos necessários para locomoção:</b> Assinalar uma ou mais alternativas <input type="checkbox"/> Bengala (Hoover) <input type="checkbox"/> Órtese (Tornozelos para auxiliar no equilíbrio) <input type="checkbox"/> Prótese <input type="checkbox"/> Muletas <input type="checkbox"/> Andador <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas manual <input type="checkbox"/> Cadeira de rodas elétrica <input type="checkbox"/> Outro <hr/>		<b>Classificação Topográfica:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Monoplegia <input type="checkbox"/> Monoparesia <input type="checkbox"/> Diplegia <input type="checkbox"/> Diparesia <input type="checkbox"/> Triplegia <input type="checkbox"/> Triparesia <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Quadriplegia      Quadriparesia <input type="checkbox"/> Hemiplegia <input type="checkbox"/> Hemiparesia <input type="checkbox"/> Paraplegia <input type="checkbox"/> Paraparesia <input type="checkbox"/> Tetraplegia <input type="checkbox"/> Tetraparesia <input type="checkbox"/> Dupla <input type="checkbox"/> Dupla Hemiplegia      Hemiparesia
<b>Tipo e forma de comunicação preferida:</b> Assinalar com um X. <input checked="" type="checkbox"/> Verbal <input type="checkbox"/> Não Verbal <input type="checkbox"/> Língua Brasileira de Sinais <input type="checkbox"/> Comunicação Alternativa <input type="checkbox"/> Outro		
<b>Nível de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Leve 27 - 40 dB <input type="checkbox"/> Moderada 41 - 55 dB <input type="checkbox"/> Moderadamente Severa 56 - 70 dB <input type="checkbox"/> Severa 71-90 dB <input type="checkbox"/> Profunda - maior que 90 dB	<b>Tipo de perda auditiva:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Condutiva <input type="checkbox"/> Neurosensorial <input type="checkbox"/> Mista	<b>Recursos auxiliares para comunicação:</b> Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Implante coclear <input type="checkbox"/> Sistema de comunicação alternativo <input type="checkbox"/> Outro <hr/>
<b>Perda Visual:</b> Em qual olho possui melhor acuidade visual? Campo visual preferencial:  Possui percepção de luz? Identifica cor? Prefere superfícies brilhantes? Prefere superfícies contrastantes?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Direito      Esquerdo <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Central      Periférico <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	<b>Recursos auxiliares para visão:</b> <input type="checkbox"/> Óculos (para correção ou proteção) <input type="checkbox"/> Teclupa ou telescópio <input type="checkbox"/> Binóculos <input type="checkbox"/> Prótese Ocular <input type="checkbox"/> Outro <hr/>
<b>Experiências motoras anteriores ou atividades extracurriculares:</b>		

Expectativas e interesses pessoais relacionados à Educação Física:
SE MOSTRA BASTANTE ENVOLVIDO NAS ATIVIDADES
Cuidados especiais relacionados à Educação Física:
VÃO SE APLICAR
Comentários:

AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE			
Domínio	Tipo de Avaliação	Resultados da Avaliação	
		Avaliação Inicial	Avaliação Final
<b>Motor:</b> Dominância lateral: <input checked="" type="radio"/> Destro <input type="radio"/> Sinistro <input type="radio"/> Ambidestro	<input type="checkbox"/> Teste de Desenvolvimento Motor <input type="checkbox"/> Teste de Aptidão Física <input checked="" type="checkbox"/> Análise de tarefas <input type="checkbox"/> Lista de checagem <input type="checkbox"/> Outro		
Descrição das qualidades e necessidades especiais do estudante:			

TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Assistência Verbal	✓					
Demonstração visual	✓					

RI= Realiza de forma independente, sem assistência;  
 AV = Assistência verbal;  
 DV = Demonstração visual;

AFP = Assistência física parcial;  
 AFT = Assistência física total;  
 NR = Não realiza.

NÍVEL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE
----------------------------------

1.
2.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA						
OBJETIVOS	METAS					
Descrição do que se pretende alcançar, com base em parâmetros curriculares nacionais, estaduais ou outros referenciais.	Estimativa de quanto e quando (em quanto tempo) pretende-se alcançar o objetivo proposto.					
1. Aprendizagem da Ginástica laboral: benefícios e controvérsias, em atividades teóricas e práticas.	<input checked="" type="checkbox"/> Semanal: Participação nas aulas práticas.					
	<input type="checkbox"/> Bimestral: Melhorar equilíbrio estático					
	<input type="checkbox"/> Anual: Melhorar equilíbrio em movimento					
Assinalar com um X a alternativa que melhor representa a condição de seu aluno.						
1. O estudante com deficiência participa dos mesmos conteúdos e atividades que os demais?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input checked="" type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
2. O estudante com deficiência é avaliado pelos mesmos critérios que seus colegas?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input checked="" type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
3. Com que frequência é necessário recorrer a mudanças na forma de avaliação?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input checked="" type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
4. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas orientações/ instruções?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input checked="" type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
5. Com que frequência é necessário fazer ajustes no equipamento/ materiais?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
6. Com que frequência é necessário fazer ajustes no ambiente/ local?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input type="checkbox"/> Raramente	<input checked="" type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica
7. Com que frequência é necessário fazer ajustes nas regras dos jogos e atividades?	<input type="checkbox"/> Sempre	<input type="checkbox"/> Frequente	<input type="checkbox"/> Às vezes	<input checked="" type="checkbox"/> Raramente	<input type="checkbox"/> Nunca	<input type="checkbox"/> Não se aplica

**ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas	
<b>Estilos de ensino:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Comando <input type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Recíproco <input type="checkbox"/> Auto-avaliação <input type="checkbox"/> Inclusão <input type="checkbox"/> Descoberta Guiada <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Convergente <input type="checkbox"/> Solução de Problemas - Divergente <input type="checkbox"/> Programa individualizado <input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno <input type="checkbox"/> Auto-Ensino	Descrição dos estilos de ensino recomendados: Tarefa: POR ENQUANTO UTILIZO O MESMO ESTILO DE ENSINO QUE TRABALHO COM A CLASSE TODA.
<b>Estratégias de ensino:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Instrução verbal <input type="checkbox"/> Orientações por escrito ou ilustrações <input type="checkbox"/> Demonstração visual <input type="checkbox"/> Assistência física <input type="checkbox"/> Condução do movimento	Descrição das diferentes estratégias de ensino empregadas: ACOMPANHA MUITO AS EXPLICAÇÕES FEITAS VERBALMENTE.
<b>Recursos materiais:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Adaptados <input type="checkbox"/> Ambos	Descrição dos ajustes necessários nos materiais e equipamentos: NÃO SE FAZ NECESSÁRIO.
<b>Ambiente:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	Descrição das modificações no ambiente: NÃO SE FAZ NECESSÁRIO.
<b>Regras:</b> <input checked="" type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	Descrição dos ajustes nas regras: NÃO SE FAZ NECESSÁRIO.
<b>Forma de avaliação:</b> <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input checked="" type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	Descrição das mudanças na forma de avaliação: FAÇO UMA AVALIAÇÃO POR OBSERVAÇÃO LEVANDO EM CONTA AS SUAS DIFICULDADES.
<b>Comentários:</b>	

NECESSIDADE DE ACOMPANHAMENTO PROFISSIONAL NA AULA DE EF	
Assinalar uma ou mais alternativas e incluir justificativa	
<input type="checkbox"/> Professor de Educação Física Assistente <input type="checkbox"/> Profissional de Educação Física Adaptada <input type="checkbox"/> Cuidador <input type="checkbox"/> Colega tutor <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> Outro	Justificar a necessidade de assistência profissional ou recursos humanos especializados: