

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

PATRICIA SANTOS DE OLIVEIRA

**CONSULTORIA COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PARA PROMOVER
INCLUSÃO ESCOLAR EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Orientadora: Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster

**São Carlos
2018**

PATRICIA SANTOS DE OLIVEIRA

**CONSULTORIA COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PARA PROMOVER
INCLUSÃO ESCOLAR EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

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
2018**

Oliveira, Patricia Santos de

CONSULTORIA COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PARA
PROMOVER INCLUSÃO ESCOLAR EM AULAS DE EDUCAÇÃO

FÍSICA / Patricia Santos de Oliveira. --
2018. 182 f. : 30 cm.

Tese (doutorado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São
Carlos, São Carlos

Orientador: Mey de Abreu van Munster

Banca examinadora: Enicéia Gonçalves Mendes, Maria da Piedade

Resende da Costa, Maria Luiza Tanure Alves, Maria Luiza Salzani Fiorini
Bibliografia

1. Educação Física. 2. Consultoria Colaborativa. 3. Inclusão Escolar.

I.

Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325

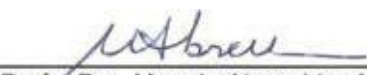


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

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

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Patricia Santos de Oliveira, realizada em 12/06/2018:



Prof. Dra. Mey de Abreu Van Munster
UFSCar




Prof. Dra. Eniceia Gonçalves Mendes
UFSCar



Prof. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa
UFSCar



Prof. Dra. Maria Luiza Salzani Fiorini
UNESP



Prof. Dra. Maria Luiza Tanure Alves
UNICAMP

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, em especial aos meus *pais* que com todo amor, suporte, trabalho e incentivo me deram condições para que eu pudesse chegar até esse momento de defesa da minha tese de doutorado. O mérito por eu ter sido a única da família a cursar uma universidade pública e seguir na carreira acadêmica foi graças ao apoio e incentivo de vocês.

Ao meu *marido*, Luiz Fernando, por ser um grande companheiro e incentivador por compartilhar as aventuras e desventuras dessa vida por esse mundo afora, obrigada por me ajudar a me tornar uma pessoa melhor.

À minha *filha* Maria Luiza, cujo sorriso singelo me deu forças para continuar firme na difícil e enriquecedora jornada do doutorado.

À minha *orientadora*, professora Dra. Mey de Abreu van Munster, por me guiar pelos caminhos da pesquisa e acreditar no meu potencial. São mais de dez anos de parceria, ensinamentos e aprendizados. Suas orientações cuidadosas e criteriosas, formaram a minha base enquanto pesquisadora.

À professora Dra. Lauren J. Lieberman pela orientação, acolhida e compreensão durante o estágio de doutorado sanduíche na State University of New York- Brockport.

Aos *participantes da pesquisa* pelo acolhimento, compartilhamento de conhecimentos e disponibilidade em me receber.

Aos *professores membros da banca*, Maria Luiza T. Alves, Maria Luiza S. Fiorini, Enicéia G. Mendes e Maria da Piedade Resende da Costa, pela leitura atenciosa e pelas valiosas contribuições na banca de defesa de tese.

A todos os *mestres e professores* que tive ao longo da minha vida, cada “tijolo” de conhecimento colocado me ajudou a construir e a alcançar mais esse grande sonho da minha vida.

Aos *meus colegas e amigos* do Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada-NEAFA, pela parceria e companheirismo. Em especial, agradeço à minha amiga Gardênia pela parceria de vida e também por me ajudar no processo de coleta de dados como pesquisadora auxiliar, e ao Flávio, meu parceiro de turma de doutorado, sempre atencioso e pronto para nos ouvir.

E, finalmente, agradeço às agências de financiamento, CNPq (processo: 142266/2014-0 vigência: junho/2014 a março/2017) e CAPES (abril/2017 a março/2018).

Pasmo sempre quando acabo qualquer coisa. Pasmo e desolo-me. O meu instinto de perfeição deveria inibir-me de acabar; deveria inibir-me até de dar começo. Mas distraio-me e faço. O que consigo é um produto, em mim, não de uma aplicação de vontade, mas de uma cedência dela. Começo porque não tenho força para pensar; acabo porque não tenho alma para suspender. Este livro é a minha cobardia.

Trecho 152 – O Livro do desassossego

Fernando Pessoa

Resumo

A consultoria colaborativa é um modelo de serviço de suporte que tem como objetivo auxiliar professores no processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência. Esse modelo de serviço tem emergido na literatura nacional relacionada à Educação Especial enquanto uma possibilidade de serviço no Atendimento Educacional Especializado. No entanto, ainda que avanços estejam acontecendo, quando se trata desse modelo de suporte voltado à área da Educação Física escolar, a produção científica ainda é pouco numerosa. Assim, se faz importante investigar de que modo o serviço de apoio de consultoria colaborativa pode auxiliar no enfrentamento dos desafios encontrados pelo professor de Educação Física escolar que atua em contextos inclusivos no Brasil. Diante do exposto, o objetivo geral do estudo foi planejar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa como modelo de suporte à inclusão de estudantes com deficiência no contexto da Educação Física escolar. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo do tipo colaborativa em que foi desenvolvido um programa de consultoria. Participaram desta pesquisa três professores da rede regular de ensino que ministravam aulas para estudantes com deficiência. O programa foi desenvolvido em quatro etapas: 1) Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar; 2) Identificação, definição do problema a ser solucionado e Planejamento do plano de ação; 3) Implementação do programa de consultoria colaborativa; e 4) Avaliação do programa de Consultoria Colaborativa. Para o planejamento do programa, após o período de aproximação com a escola e os professores, foi realizado um levantamento das dificuldades encontradas por cada professor e, assim, a partir das demandas que emergiram, o programa foi planejado, aplicado, e posteriormente avaliado na perspectiva do professor. Assim, foi possível desenvolver, paralelamente, três programas de intervenção os quais tiveram como intuito fornecer serviço de suporte, com base na colaboração, à professores de educação física regular. Para cada um dos três programas, foi definido como demanda de resolução de problema, respectivamente: a mudança de atitudes em relação ao aluno com deficiência; o manejo de comportamento do aluno e a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física. Os resultados indicaram que a prestação do serviço de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada se mostrou enquanto uma possibilidade viável de estratégia de apoio no contexto das aulas de Educação Física capaz de fornecer ao professor do ensino regular mais segurança para lidar com os desafios da inclusão escolar. Na perspectiva dos professores participantes o programa surtiu efeito principalmente no que se refere à superação das limitações impostas pela falta de diagnóstico e ao reconhecimento e valorização da prática pedagógica do professor. Entretanto, para que tais ações sejam possíveis, se faz necessária a criação de políticas públicas que sustentem a presença de estratégias de apoio com base na colaboração nas redes de ensino municipal e estadual, a fim de tornar a consultoria colaborativa um serviço permanente de suporte ao professor de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física. Consultoria Colaborativa. Educação Especial. Educação Física Adaptada. Inclusão Escolar.

Abstract

Collaborative consulting is a support service model that aims to help teachers with the inclusive education process of students with disabilities. This service model has emerged in the Brazilian literature related to Special Education as a possibility of a service in the Specialized Educational Service. However, although advances are taking place, few studies have investigated this support model intended for the area of Physical Education. Thus, it is important to investigate how the collaborative consulting support service can help face the challenges encountered by Physical Education teachers at schools who work in inclusive contexts in Brazil. Considering the above, the overall objective of the study is to plan, implement and evaluate a collaborative consulting program as a model for inclusion support in the context of Physical Education in schools. To do so, collaborative field research was conducted in which a consulting program was developed. Three teachers from regular schools who taught classes to students with disabilities participated in this study. The program was developed in four stages: 1) Building up and establishing relationships with the school community; 2) Identifying and defining the problem to be solved and planning the action plan; 3) Implementing the collaborative consulting program; and 4) Evaluating the Collaborative Consulting program. In order to plan the program, after building up a relationship with the school and the teachers, a survey was conducted of the difficulties encountered by each teacher. Then, based on the demands that emerged, the program was planned, carried out and later evaluated from the teachers' perspective. Thus, three intervention programs were developed in parallel, which aimed to provide support services to physical education teachers based on collaboration. For each of the three programs, the following was defined as the demand for problem solving, respectively: a change in attitudes towards students with disabilities; student behavior management and the participation of students with disabilities in Physical Education classes. The results indicate that the collaborative consulting service in Adapted Physical Education was shown as a viable possibility of a strategy to support inclusion in the context of Physical Education classes, which can help general physical education teachers feel more confident when dealing with the challenges of school inclusion. From the point of view of the participating teachers, the program had an effect mainly on overcoming the limitations imposed by the lack of diagnosis and recognition and appreciation of the pedagogical practice of the teacher. However, for such actions to be possible, public policies need to be created that sustain support strategies based on collaboration in the municipal and state education networks, to make collaborative consulting a permanent service to support physical education teachers.

Keywords: Physical education. Collaborative Consulting. Special Education. Adapted Physical Education. School Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Etapas do processo de consultoria colaborativa.....	44
FIGURA 2: Diagrama apresentando o processo da Consultoria de forma dinâmica....	45
FIGURA 3: Níveis de interação no processo de Consultoria em Educação Física.....	47

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Principais temáticas identificadas nos estudos da área de Educação Física e inclusão escolar.....	24
QUADRO 2: Caracterização dos professores participantes da pesquisa	60
QUADRO 3: Síntese das etapas de coleta de dados.....	64
QUADRO 4: Códigos utilizados na transcrição das entrevistas	68
QUADRO 5: Categorias de análise definidas para P1	72
QUADRO 6: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF caso 1	77
QUADRO 7: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada-Caso 1	79
QUADRO 8 - Categorias de análise definidas para P2.....	85
QUADRO 9: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF no caso 2.....	88
QUADRO 10: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada-Caso 2	90
QUADRO 11: Categorias de análise definidas para P3	96
QUADRO 12: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF no caso 3.....	99
QUADRO 13: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada-Caso 3	102

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. OBJETIVO GERAL	20
3. REFERENCIAL TEÓRICO	22
3.1. Educação Física e inclusão escolar	22
3.2. Consultoria colaborativa em educação física adaptada	40
4. MÉTODO	56
4.1 Caracterização da pesquisa	56
4.2 Aspectos éticos	56
4.3 Local da pesquisa.....	57
4.4 Procedimentos de seleção do local e participantes da pesquisa.....	57
4.4.1 Participantes:.....	59
4.5 Materiais e equipamentos	61
4.6 Delineamento do estudo.....	64
4.7 Procedimento de análise dos dados:	67
4.7.1 Fidedignidade.....	68
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	70
CASO 1- Consultoria em EF aplicada ao estudante com paralisia cerebral.....	71
CASO 2- Consultoria em EF aplicada ao estudante com TGD.....	84
CASO 3- Consultoria em EF aplicada ao estudante com deficiência visual	95
ETAPA 4: AVALIAÇÃO DO PROGRAMA	106
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
7. APÊNDICES	146
8. ANEXOS	168

1. INTRODUÇÃO

Apesar dos avanços relacionados ao campo de atuação definido pela Educação Física Escolar (EFE), ainda há um distanciamento entre o conhecimento que é produzido dentro das universidades e os serviços ofertados aos estudantes com deficiência¹. Neste sentido, as discussões acadêmicas que dão suporte à Educação Física Escolar precisam ser aperfeiçoadas para dialogar com a realidade do professor que atua na escola (CRUZ; FERREIRA, 2005).

No que se refere à realidade vivenciada no cotidiano escolar, um dos grandes temas de debates tem sido a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a). De acordo com Baptista (2011), nas últimas décadas o Brasil tem passado por um processo de fortalecimento da inclusão escolar como princípio fundamental que norteia as metas para a escolarização de pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação:

Essa perspectiva exige que se institua um amplo debate sobre as diretrizes da escola brasileira, sua organização pedagógica e seus profissionais, no sentido de favorecer a pluralidade de ações que sejam complementares, articuladas e que garantam o acesso ao conhecimento, assim como a oferta de apoios demandados por um grande contingente de alunos (BAPTISTA, 2011, p.60).

Nesta direção, a inclusão pode ser compreendida como a construção de um processo onde ambos, sociedade e pessoa com deficiência, buscam, de forma conjunta, efetivar a equiparação de oportunidades para todos (MENDES, 2006).

Assim, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p.5) o “*princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter*”. Diante do exposto, a inclusão escolar pressupõe à educação para Todos, com a finalidade de permitir o acesso, permanência e aprendizagem efetiva de todos estudantes (com e sem deficiência) em um mesmo ambiente.

Não obstante, na presente pesquisa será adotada a perspectiva da Educação inclusiva, a qual pressupõe que a melhor alocação do aluno será prioritariamente na classe comum. Contudo, admite-se a possibilidade da presença de serviços de suportes, ou ainda em ambientes

¹ No presente trabalho o termo *alunos com deficiência* será utilizado para se referir aos: estudantes com deficiência física, intelectual ou sensorial; estudantes com transtornos globais do desenvolvimento ou com autismo.

alternativos, como por exemplo, classes de recursos, classes especiais parciais, classes hospitalares, escolas especiais ou residenciais (MENDES, 2006).

No que diz respeito aos serviços de suporte, os fornecimentos deste tipo de apoio a todas as crianças com deficiência são de extrema importância para o sucesso de políticas educacionais inclusivas e principalmente para assegurar uma educação efetiva à esses educandos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Neste contexto, é possível entender as estratégias de apoio à inclusão enquanto um conjunto de serviços e ações que dão suporte e auxiliam no processo de escolarização e que tais serviços podem se materializar, dentre outras formas, por meio das salas de recursos multifuncionais (SRM), serviço itinerante, ensino colaborativo (coensino), consultoria colaborativa (MENDES, VILARONGA, ZERBATO, 2014), colega tutor (KLAVINA; BLOCK, 2008; SOUZA, 2008) dentre outros serviços de apoio.

No Brasil, os serviços de apoio fazem parte das atribuições do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tal serviço é oferecido pelos professores de Educação Especial, os quais têm como atribuição identificar as necessidades específicas do aluno, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidades, eliminando as barreiras que impedem a participação efetiva dos alunos de acordo com suas necessidades (BRASIL, 2008b). De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b), o AEE tem como função:

Identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008b)

As diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica apresentam diversas opções de serviços de apoio pedagógico, os quais podem ser oferecidos nas salas comuns, salas de recursos, por meio de professores itinerantes, professores intérpretes, dentre outros (BRASIL, 2001). Contudo, as políticas públicas mais recentes têm dado maior destaque ao Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), que se constituem atualmente como espaço voltado ao atendimento das necessidades educacionais do estudante com deficiência, envolvendo prioritariamente a atuação do professor especializado em Educação Especial (BRASIL, 2010; BAPTISTA, 2011).

Em contraposição ao modelo de serviço proposto como prioritário pelas atuais políticas públicas de Educação Especial (BRASIL, 2009), nos últimos anos têm emergido na literatura internacional e nacional estudos que trazem as experiências de inclusão com o foco na criação e fortalecimento de redes de apoio e suporte com ênfase no trabalho colaborativo aos professores de ensino regular que trabalham com crianças com deficiência. Tais estudos evocam o ensino colaborativo e a consultoria colaborativa como algumas das opções possíveis de apoio à inclusão escolar que transcende a concepção de Atendimento Educacional Especializado extra sala de aula. (IDOL; NEVIN; PAOLUCCI- WHITCOMB, 2000; MACHADO; ALMEIDA, 2010; ZERBATO et al, 2013; VILARONGA; MENDES, 2014).

De acordo com Mendes (2006), diversos estudos internacionais têm destacado o trabalho colaborativo como uma das estratégias possíveis para facilitar a inclusão. Tais experiências apontam que, por meio da colaboração, é possível contribuir para a aprendizagem dos estudantes e para o desenvolvimento profissional dos professores. Cruz e Ferreira (2005) corroboram com tal colocação na medida em que destacam a necessidade de fomentar um processo de reflexão permanente, a troca entre pares como um processo de formação continuada dentro do contexto escolar.

Assim, a definição de colaboração sugere um processo de trabalhar em conjunto, de compartilhar e promover benefícios a todos os envolvidos no processo. Nesse sentido, a colaboração oferece uma rica oportunidade para se colher novas ideias e desenvolver conceitos. Assim, no contexto colaborativo, os preconceitos estão mais propensos a serem mudados (EMES; VELDE, 2005).

Para Gargiulio (2003) existem três diferentes propostas para o trabalho colaborativo no contexto educativo, sendo que eles podem abarcar os educadores da escola comum e especialistas (consultoria colaborativa), o educador da escola comum e o educador especial (ensino colaborativo ou coensino) e, as equipes de serviço da própria escola.

O trabalho colaborativo no contexto escolar pode se materializar por meio de diferentes ações. Contudo, no presente estudo, o termo trabalho colaborativo terá como foco central as ações de colaboração que podem ser construídas entre professores e seus pares. Dentre as opções de serviço de suporte à inclusão escolar com foco na colaboração entre professores, é possível destacar o ensino colaborativo (coensino) e a consultoria colaborativa.

Para Cook e Friend (1995), a proposta do ensino colaborativo prevê a atuação de dois ou mais professores que compartilham o mesmo espaço físico, sendo corresponsáveis por promover o aprendizado de um ou mais alunos. Mendes (2006) complementa que o ensino colaborativo pode ser definido como um modelo de prestação de serviço fornecido pela

Educação Especial, no qual existe a parceria entre dois professores, comumente entre professores do Ensino Regular e Educação Especial, que trabalham juntos em busca de um único objetivo. Para isto é importante que os dois estejam dispostos a participar deste processo.

O serviço de consultoria colaborativa propõe a parceria entre profissionais com a finalidade de proporcionar o acesso aos conteúdos escolares pelo estudante. A consultoria colaborativa consiste em um processo no qual o consultor (professor especialista) fornece suporte ao consultante (professor do ensino regular), buscando soluções em conjunto para situações problemáticas que emergem na prática pedagógica deste último (CAETANO; MENDES, 2008).

Dessa forma, a consultoria colaborativa é um modelo de suporte à escola inclusiva, baseado no trabalho colaborativo que envolve educadores da escola regular e profissionais especializados. Estes, em conjunto, dividem a responsabilidade de planejar estratégias de ensino para estudantes com deficiência no contexto da sala de aula regular a fim de promover mudanças positivas para o aluno (IDOL; NEVIN; WHITCOMB, 2000).

Apesar dos avanços relacionados à educação inclusiva no Brasil, como por exemplo o fortalecimento de serviços de apoio com base na colaboração, a perspectiva da inclusão escolar se configura como um dos desafios para a Educação Física Escolar, a qual é compreendida enquanto um componente curricular da educação básica cuja finalidade é:

(...) introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (BETTI; ZULIANI, 2002, p.75).

Nesse contexto, dentre as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física (EF) é possível destacar: a formação inadequada e a ausência de auxílio técnico pedagógico especializado como um dos entraves para o trabalho com crianças com deficiência (AGUIAR; DUARTE, 2005). Assim, os professores de Educação Física acabam por desenvolver seu trabalho de forma solitária e, com isso, seus alunos com deficiência estarão mais propensos a serem expostos a formas de exclusão que podem ocorrer dentro das aulas regulares de Educação Física Escolar.

Para Lytle e Collier (2002), com uma população estudantil cada vez mais diversificada, é muito difícil que um professor obtenha todo o conhecimento necessário para ensinar de forma eficaz. Ao em vez disso, cada professor deve ter os recursos que necessita para criar ambientes de aprendizagem de sucesso.

Seabra Junior (2012), em pesquisa realizada com professores de Educação Física do ensino regular, procurou investigar o que seria necessário para que os mesmos melhorassem sua atuação a fim de promover a inclusão. Dentre outros aspectos, os professores destacaram o apoio externo, ou seja, que o apoio pedagógico especializado poderia auxiliá-los nesse processo. O autor sugere que “as exigências de um atendimento diferenciado e a introdução de novos modos de funcionamento nas classes necessitam do suporte de estruturas colaborativas entre profissionais” (SEABRA JUNIOR, 2012, p. 180).

Em estudo de revisão realizado por Qi & Ha (2012), foram identificados 11 estudos sobre práticas de inclusão efetivas no contexto das aulas de Educação Física, dentre outros modelos de suporte, as práticas colaborativas estão entre as mais efetivas para a promoção de aprendizado e participação de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar.

Em alguns países que possuem o maior tempo de experiência relacionado ao processo de inclusão escolar, os serviços de suporte da Educação Especial se estendem, por meio de legislações específicas, também à disciplina de Educação Física. No estado da Califórnia (EUA), por exemplo, tais serviços já estão consolidados nas redes públicas e particulares de ensino (CALIFORNIA, 2012). Esses serviços são ofertados pelo professor de Educação física adaptada que atua em diferentes perspectivas, ora como um consultor, fornecendo apoio pedagógico ao professor de Educação Física regular, ora no ensino colaborativo, no qual o professor de Educação Física Adaptada atua no mesmo ambiente que o professor de Educação Física regular, e ambos são corresponsáveis em promover condições adequadas de aprendizagem a todos os alunos (LYTLE; COLLIER, 2002).

Os avanços relacionados aos serviços de apoio com foco na colaboração voltado ao professor de Educação Física Escolar nos Estados Unidos (EUA) não estão refletidos apenas na prática, mas também na literatura acadêmica-científica, como é possível encontrar nos estudos de Lytle e Collier (2002); Lytle et al (2003), Lytle e Hutchinson (2004) e Grenier (2011). Neste sentido, a consultoria colaborativa em Educação Física tem sido amplamente discutida na literatura internacional, constituindo-se enquanto um serviço de suporte permanente nos EUA, em que tal serviço é garantido com o intuito de promover o acesso de estudantes com deficiência aos conteúdos específicos das aulas de Educação Física de forma menos restritiva.

Contudo, os serviços de apoio, quando existentes no Brasil, se direcionam quase que exclusivamente às disciplinas cujos conteúdos são de cunho teórico. Neste sentido, no âmbito nacional raramente tem sido observado serviços de suporte à inclusão nas aulas de Educação Física. Quando acontecem, eles geralmente são prestados por professores cuja formação inicial

não está vinculada ao campo de estudo da Educação Física (OLIVEIRA; SILVA, 2015; COSTA et al., 2016).

Para Silva e Oliveira (2014), o professor de Educação Especial poderá encontrar dificuldades em definir seu papel enquanto colaborador nas aulas de Educação Física, justamente por não possuir os conhecimentos específicos desta área de conhecimento. Assim, sem o suporte necessário e os recursos adequados às especificidades da área de conhecimento da Educação Física, o desafio de garantir a participação plena de todos os estudantes e caminhar em direção à inclusão torna-se improvável nesse contexto.

Corroborando com tais colocações, Costa, Oliveira e Munster (2016), Costa e Manzini (2016), Costa, Kirakosyan e Seabra Junior (2016) buscaram identificar e analisar publicações acadêmicas (em sua maioria nacionais) sobre o trabalho colaborativo no contexto da Educação Física Escolar. Dentre os achados, os autores concluem que nos últimos anos verificou-se a ampliação do número de pesquisas sobre a temática e que há vários estudos nacionais que tratam de uma abordagem colaborativa entre o professor do atendimento educacional especializado e do ensino comum. Contudo, quando se refere especificamente à área de estudo da Educação Física, poucos estudos foram encontrados com ênfase na participação do professor de Educação Física Escolar.

Na mesma direção, ainda que se referindo a uma realidade existente em Portugal, Rodrigues (2003) faz uma reflexão que se relaciona estreitamente à realidade vivida pelos professores de Educação Física (EF) das escolas brasileiras:

O apoio educativo para a inclusão de alunos em aulas de EF, quando existe, é dado em termos genéricos, por docentes que não são da área disciplinar, criando significativas dificuldades para que o professor de EF encontre uma mais-valia no diálogo com o professor de apoio. É importante que sejam criados para o PEF (professor de Educação Física) espaços de diálogo e de apoio que não se situem unicamente em termos pedagógicos genéricos, mas que possam se situar na discussão de questões e casos concretos (RODRIGUES, 2003, P.71).

Rodrigues (2003) enfatiza a importância do apoio especializado ao professor de Educação Física regular que atua em contextos inclusivos. Contudo, para o autor, é importante que esse apoio seja oferecido por professores com formação em Educação Física. Neste sentido, ainda que o mesmo considere que os aspectos gerais da inclusão possam ser apoiados por um docente especialista em Educação Especial, quando se trata das especificidades dos conteúdos curriculares referentes à Educação Física, esse apoio poderá se tornar aquém das necessidades desse professor.

Portanto, torna-se importante investigar e propor novas possibilidades de serviços de apoio à inclusão escolar que sejam voltados às especificidades das aulas de Educação Física, de seus professores e estudantes. Ademais, a presente pesquisa justifica-se pela escassez de estudos sobre serviços de apoio voltados à inclusão de estudantes com deficiência nas aulas regulares de Educação Física e pela necessidade em ampliar as discussões sobre serviços de apoio à inclusão voltados ao contexto da EF escolar.

Neste contexto, a Educação Física Adaptada pode ser compreendida como um campo profissional de estudo com uma base de conhecimento multidisciplinar. Na literatura internacional, base da pesquisa em questão, o termo Educação Física Adaptada (EFA) é utilizado para se referir ao contexto escolar, enquanto comumente recorre-se ao termo Atividade Física Adaptada (AFA) para se referir às práticas inerente ao ambiente não-escolar (REID; STANISH, 2003; SILVA, 2012). No presente estudo, será adotado o termo Consultoria em Educação Física Adaptada, uma vez que o contexto de desenvolvimento do estudo é escolar. Contudo, não se exclui a possibilidade desse modelo de serviço ser ofertado em outros contextos, como, por exemplo, fora da escola.

Diante do exposto levanta-se as seguintes questões de pesquisa: Como desenvolver um programa de consultoria colaborativa entre um especialista em Educação Física Adaptada e o professor de Educação Física Regular a fim de dar suporte à este último para o enfrentamento dos desafios encontrados na inclusão escolar de estudantes com deficiência? De que modo o serviço de apoio de consultoria colaborativa em Educação física adaptada poderia dar suporte ao enfrentamento dos desafios encontrados pelo professor de Educação Física?

2. OBJETIVO GERAL

Assim, com o intuito de responder as questões de pesquisa anteriormente apresentadas, o presente estudo teve como objetivo geral planejar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa como modelo de suporte à inclusão no contexto da Educação Física Escolar.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear a produção científica na pós-graduação brasileira sobre a temática Educação Física e inclusão escolar, bem como identificar possíveis lacunas relacionadas aos temas pesquisados na área em questão;
- Mapear as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física Escolar e definir as demandas de resolução de problemas;
- Analisar o papel da consultoria colaborativa como modelo de suporte à inclusão no contexto da Educação Física Escolar;
- Avaliar, sob a perspectiva dos professores, em que medida um programa de consultoria colaborativa em Educação Física pode contribuir para a superação das dificuldades encontradas.

Para tanto, a pesquisa foi estruturada a partir de dois capítulos, os quais compõem o referencial teórico. Assim, inicialmente é apresentado um estudo de revisão de literatura a fim de identificar as principais temáticas na produção discente de teses e dissertações sobre o tema inclusão escolar e Educação Física. A partir do levantamento dos dados, buscou-se justificar e fornecer suporte e embasamento teórico para a realização do presente estudo. Desse modo, por meio do levantamento foi possível identificar lacunas no que diz respeito à produção de teses e dissertações nacionais sobre a temática serviços de apoio à inclusão escolar em Educação Física.

Em seguida, é abordado o tema: Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada. Nessa parte do referencial teórico, foram apresentados os seguintes tópicos: 1. Conceito e definição de Consultoria, 2. Papel do consultor em Educação Física Adaptada, 3. Planejamento, documentação (registro) e implementação do processo de consultoria, 4. Etapas do processo de consultoria em Educação Física Adaptada, 5. Percepção dos consultores e professores de Educação Física regular sobre o processo de consultoria, 6. Principais desafios

do processo de consultoria; 7. Formação de professores de Educação Física para o trabalho colaborativo; 8. Pesquisas nacionais sobre trabalho colaborativo; 9. Pesquisas internacionais sobre Consultoria Colaborativa e EFA.

Posteriormente, discorre-se sobre o método empregado para a realização do presente estudo. Depois são apresentados os resultados e discussão dos dados e, por fim, encontra-se as considerações finais que trazem as principais contribuições do estudo bem como suas limitações.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Educação Física e inclusão escolar

A partir da década de 1990, as pesquisas referentes à temática da inclusão escolar têm se expandido significativamente no Brasil. Para Mendes (2008), o aumento da produção acadêmica na área pode fornecer uma falsa impressão de que a inclusão escolar esteja ocorrendo de forma satisfatória, portanto, é importante que tais pesquisas não apenas sejam ampliadas, mas também procurem responder às demandas reais desse processo.

Nunes, Ferreira e Mendes (2004) realizaram um estudo com o objetivo de analisar a produção discente nos programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia sobre alunos com deficiência. Os autores concluíram, a partir da análise do referencial teórico de tais trabalhos, que poucos estudos se baseiam nos conhecimentos produzidos em teses e dissertações anteriormente defendidas. Assim, em grande parte das pesquisas analisadas, os conhecimentos produzidos anteriormente não eram levados em consideração no momento da construção do corpo teórico de novas pesquisas. Diante do exposto, os autores indicaram a necessidade de tornar tais produções mais acessíveis para que os pesquisadores pudessem utilizar o corpo de conhecimento já produzido como embasamento de seus estudos, a fim de encontrar brechas nessa produção, e, assim, propor objetivos de pesquisa que permitam avançar o conhecimento sobre o tema (NUNES; FERREIRA; MENDES, 2004).

Nessa direção, os estudos bibliográficos sobre a produção acadêmica têm sido cada vez mais frequentes. Mahl e Munster (2015) realizaram um estudo com o objetivo de analisar a produção discente (dissertações e teses) do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) na interface da Educação Física e da Educação Especial. Os resultados encontrados apontaram que o programa estudado tem contribuído significativamente na produção de novos conhecimentos relacionados à interface entre Educação Física e Educação Especial, sobretudo quanto a conceitos, procedimentos, estratégias, adaptações e novas reflexões sobre teorias e práticas relacionadas à cultura corporal, inclusão social e escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Sacardo (2006) realizou uma pesquisa de revisão de literatura a fim de identificar a produção em termos de teses e de dissertações em relação à temática Educação Física e Educação Especial, abrangendo estudos além do contexto escolar. A autora identificou um total de 129 teses e dissertações produzidas somente em programas de Pós-Graduação em Educação Física e Educação Especial. Dentre outros achados, a autora destacou que os principais temas

abordados por estas pesquisas foram a deficiência intelectual e atividade motora, Educação Física adaptada, Esporte adaptado, e deficiência auditiva, inclusão/ atividades recreativas e ensino aprendizagem.

Fiorini, Braccialli e Manzini (2015) realizaram uma análise sistemática de dissertações e teses produzidas nos Programas de Pós-graduação em Educação e Educação Física a fim de identificar as estratégias de ensino e os recursos pedagógicos que poderiam ser estabelecidos pelo professor de Educação Física na inclusão educacional do aluno com deficiência. Os autores identificaram cinco dissertações e três teses com resultados referentes à estratégia de ensino e recurso pedagógico para a inclusão do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física.

Assim, com base na literatura apresentada anteriormente e da necessidade de fornecer sustentação teórica ao estudo, no sentido de avançar em temáticas ainda pouco exploradas no campo de estudos da Educação Física Escolar voltada aos estudantes com deficiência, foi realizada uma revisão integrativa da literatura a fim de identificar as principais temáticas na produção discente de teses e dissertações sobre o tema inclusão escolar e Educação Física².

Para tanto, a partir de um estudo de revisão de literatura realizado por meio da expressão de busca “Educação Física” and. “Inclusão”, foram identificados e analisados 73 estudos, sendo 60 dissertações de Mestrado e 13 teses de Doutorado, sobre a temática Educação Física e Inclusão escolar produzidas nos programas de Pós-Graduação do Brasil entre os anos de 2002 a 2015. Dos 73 estudos encontrados, seis se tratavam de pesquisas documentais de análises de dados públicos de fonte primária, três pesquisas bibliográficas e 64 se caracterizavam como estudos de campo.

Os estudos encontrados foram organizados em categorias temáticas definidas *à posteriori* a partir dos objetivos centrais dos estudos. Para a distribuição das pesquisas dentro das categorias temáticas, a análise de conteúdo foi realizada por dois pesquisadores de forma independente, os quais, a partir da leitura dos resumos, atribuíam um tema central a cada um dos estudos. Ao final da categorização, os pesquisadores se encontraram a fim de cruzar os dados e identificar possíveis discordâncias, definindo, assim, as categorias temáticas. Quando não havia consenso, um terceiro pesquisador era consultante. Assim, a partir da análise emergiram 10 categorias temáticas:

² Artigo completo publicado na Revista Práxis Educativa: OLIVEIRA, P.S.; NUNES, J.P.; MUNSTER, M. A. Educação Física Escolar e Inclusão: uma revisão sistemática da produção discente na Pós-Graduação brasileira. *Práxis Educativa*. v. 12, n. 2. 2017.

QUADRO 1: Principais temáticas identificadas nos estudos da área de Educação Física e inclusão escolar

Categorias Temáticas	Estudos encontrados
Prática pedagógica em Educação Física e inclusão	n=15
Análise do processo inclusivo	n=15
Formação continuada de professores de EF	n=12
Concepção dos professores e /ou dos estudantes sobre inclusão	n=12
Estratégias de apoio à inclusão	n=5
Produção teórica em EF e inclusão	n=4
Conteúdos Curriculares	n=4
Interação professor-aluno	n=3
Avaliação	n=2
Políticas públicas em Educação Física e Inclusão	n=1

Fonte: Dados da pesquisa

Principais temáticas identificadas nos estudos da área de Educação Física e inclusão escolar

A seguir será apresentada a síntese dos estudos incluídos nesta revisão, organizados a partir das categorias temáticas citadas anteriormente:

Prática pedagógica em Educação Física e inclusão

Enquadraram-se nesta categoria quinze estudos, três teses e doze dissertações, que tinham como foco as ações ou práticas pedagógicas empreendidas pelo professor de Educação Física em seu cotidiano escolar. Assim, para a organização e agrupamento dos trabalhos nessa categoria, os termos ação pedagógica, práticas de ensino e atuação do professor foram considerados como relacionados a práticas pedagógicas. Grande parte dessas pesquisas tiveram como foco o professor de Educação Física e sua atuação em ambientes inclusivos.

Chicon (2005), em sua tese de doutoramento, desenvolveu um estudo com o objetivo de investigar e analisar resultados práticos da apropriação e execução da abordagem pedagógica crítico-superadora no ensino da Educação Física e sua pertinência aos alunos na educação inclusiva. Dentre os resultados o autor destacou: a abordagem pedagógica crítico-superadora como um instrumento metodológico com potencial educativo de promover a participação de

todos os estudantes na aula; a mediação pedagógica do educador, como elemento de extrema importância para desencadear um processo facilitador da interação dos alunos com o meio; e a pesquisa-ação, como um instrumento importante para a formação continuada de professores, por trazer mudanças concretas na ação educativa desses profissionais.

Valverde (2011) procurou analisar a atuação de professores de EF ex-atletas e não atletas em ambientes escolares inclusivos, concluindo que não houve diferença significativa no desempenho desses atores a partir de seu histórico esportivo.

Mahl (2012) investigou as concepções e ações do professor de Educação Física, tendo verificado que o discurso dos professores sobre a inclusão não é coerente com a prática cotidiana.

Bezerra (2010), Duarte (2011), Nunes (2011), Seabra Júnior (2006), Siqueira (2011) e Pinto (2012), de forma geral, abordaram em seus estudos a análise das práticas pedagógicas construídas e utilizadas pelo professor de Educação Física a fim de promover a inclusão escolar de seus alunos com deficiência. De forma geral, os principais achados destes estudos destacam que os estilos de ensino mais utilizados pelos professores analisados foram o comando e tarefa; as aulas mais inclusivas foram aquelas centradas no aluno; os conteúdos esportes e jogos se sobressaíram como os mais excludentes; as estratégias de ensino mais indicadas para o ensino inclusivo nas aulas de Educação Física foram a organização dos estudantes no espaço da quadra e a utilização de estratégias de instrução adequadas às necessidades do aluno. Ainda com relação à prática dos professores, grande parte das atividades pensadas por estes não foram apresentadas de forma adaptada ou voltada às necessidades específicas do aluno com deficiência.

Almeida (2013) teve como objeto central a investigação de práticas que pudessem contribuir para o aprimoramento da educação inclusiva através das atividades esportivas, recreativas e corporais. A pesquisa foi desenvolvida em torno de quatro estudos que se inter-relacionam com o objetivo principal. Cataldi (2013) teve como meta diagnosticar o perfil e propostas pedagógicas dos professores de Educação Física a partir de um curso de formação continuada sobre atividade física para pessoas com deficiência. A partir dos dados coletados, o autor conseguiu identificar características dessa prática e o entendimento que os principais agentes da inclusão escolar têm sobre a Educação Física inclusiva.

Costa (2015) em sua dissertação de mestrado desenvolveu uma pesquisa com o objetivo de analisar as adaptações curriculares e metodológicas empregadas (ou não) pelo professor visando a participação de estudantes com deficiência visual nas aulas de Educação Física. Foi identificada escassez e até mesmo a inexistência de adaptações curriculares, empregadas pelos

participantes da pesquisa. Verificou-se que para o atendimento das necessidades educativas do estudante cego foram necessárias adaptações curriculares de pequeno porte a grande porte, enquanto aos estudantes com baixa visão foram necessárias somente adaptações de pequeno porte centradas na metodologia de ensino. Desse modo, constata-se que o emprego de adaptações curriculares nas aulas de Educação Física pode contribuir para a efetivação do processo de inclusão escolar dos estudantes com deficiência visual nas aulas de Educação Física.

Manta (2014) analisou as ações decorrentes da participação de alunos com deficiência em aulas de Educação Física (EF), a partir das práticas pedagógicas de seus professores. As barreiras para a participação dessas alunas foram evidenciadas nos conteúdos ministrados pelo professor com foco nos fundamentos do esporte e na execução de gestos técnicos. Dessa forma, a ausência de ações inclusivas na prática pedagógica das professoras de EF não favoreceram momentos de participação ativa. Conclui-se que a EF no Ensino Médio ainda tem colaborado para uma série de exclusões que não somente restringem o acesso aos conteúdos curriculares da EF aos estudantes com deficiência, como também aos demais alunos sem deficiência.

Simões (2015) buscou analisar a prática pedagógica nas aulas de Educação Física dentro da perspectiva Crítico-Superadora de ensino. A partir das análises dos documentos e entrevistas os autores concluem que a abordagem crítico-superadora só se faz possível em um ensino de base crítica.

A partir dos estudos organizados nessa categoria é possível considerar que as ações do professor podem favorecer ou comprometer a participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física. Assim, o processo de construção das práticas inclusivas nesse contexto requer, por parte do professor, o planejamento e reorganização contínua das atividades propostas. Pesquisas sob essa temática revelam-se importantes na medida em que, de forma aplicada a situações reais, constituem-se como elementos balizadores da prática pedagógica.

Análise do processo inclusivo

Os trabalhos organizados nessa categoria (n=15), duas teses e treze dissertações, de forma geral, tiveram como principal orientação de pesquisa a investigação e análise de como o processo de inclusão escolar vem ocorrendo no contexto das aulas de Educação Física Escolar. Assim, grande parte desses estudos partiu da perspectiva do professor, recorrendo à observação e à entrevista como instrumentos de coleta de dados.

Os principais achados destes estudos remetem à ausência de cursos de formação continuada de professores, à necessidade de capacitação e atualização do professor como fator primordial para o êxito do processo inclusivo e a necessidade de buscar recursos, estratégias e intercâmbio entre os professores (FRANCISCO, 2011). Neste sentido, Gomes (2012) acrescenta que quanto maior é o comprometimento do aluno com deficiência, menor é a participação deste nas aulas de Educação Física, e que o interesse e criatividade do professor, nível de instrução e conhecimento, estrutura da escola, e o apoio dos pais ou responsáveis são determinantes para o processo de inclusão escolar.

Com relação às dificuldades encontradas no processo de inclusão, Almeida (2008) destacou a insegurança e despreparo por parte dos professores, assim como a falta de materiais pedagógicos, e estrutura física na escola (MACHADO, 2005). Sanches Júnior (2009) traz à tona também, a falta de conhecimentos específicos sobre as deficiências, por parte dos professores; e a dificuldade destes em identificar e compreender as particularidades dos alunos com deficiência.

Abreu (2009) investigou, analisou e entrevistou no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. O autor confirmou algumas evidências da literatura como, por exemplo: o modelo de Educação Física voltada para o alto rendimento (esportivização e aptidão física) em detrimento de aulas mais abertas às experiências dos estudantes, com diversificação de conteúdos, não favorecendo a inclusão de educandos com deficiência nas aulas de Educação Física; e a importância da realização de planejamento e sistematização para o desenvolvimento qualitativo das aulas de Educação Física no contexto inclusivo.

Gonçalves (2009), em pesquisa documental, pretendeu investigar alguns aspectos das possibilidades e impossibilidades de práticas inclusivas relacionadas à Educação Física Escolar. O autor concluiu que nesse campo pouco se tem pensado a respeito da escolarização de crianças com deficiência. Nota-se, portanto, a necessidade da área assumir o debate em questão a fim de propor possibilidades metodológicas que incluam num mesmo espaço pessoas com e sem deficiência.

Rissi (2010) investigou o processo de inclusão escolar e acessibilidade de alunos com deficiência visual nas aulas de Educação Física. A autora verificou que a escola estudada não apresentava condições favoráveis de acessibilidade para estudantes com deficiência visual e constatou que os mesmos raramente eram incluídos em atividades convencionais, participando apenas de atividades adaptadas/segregadas.

Florence (2002) em sua dissertação de mestrado desenvolveu um estudo que consistiu em relacionar a prática do professor de educação física frente ao processo inclusivo do município de São João da Boa Vista. O autor constatou que o processo de inclusão nas aulas de Educação Física, no município estudado, caminhava de forma positiva, uma vez que na maioria das escolas havia participação e envolvimento dos alunos nas atividades.

Quedas (2015) teve como objetivo descrever e analisar as experiências de professores de educação física na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em escolas estaduais da cidade de São Paulo. Os resultados apontaram a grande dificuldade que os profissionais tinham em relação ao trabalho com esse aluno, fosse pela falta de informação, formação, falta de apoio da gestão escolar e discussão multidisciplinar que afetava diretamente ao aluno. Observou-se que não há trocas de experiências entre equipe escolar e equipe gestora, e com isso não há um planejamento adaptado e adequado para o aluno com TEA. O estudo concluiu que o profissional de educação física, por conseguinte, ficava sem subsídios pedagógicos para a realização de sua prática.

Teo (2015) procurou investigar as adaptações curriculares propostas em programas de Educação Física Escolar, da rede de ensino regular, voltadas à inclusão de estudantes com deficiência. Verificou-se que as adaptações curriculares eram aplicadas e desenvolvidas nas aulas de Educação Física, porém não em todas as atividades propostas. Ademais, constatou-se que as adaptações curriculares mais frequentes eram as mais simples e com pouca estrutura decorrentes de dificuldades encontradas dentro do sistema educacional. Além disso, os professores não apresentaram uma clareza quanto ao conceito referente às adaptações curriculares.

Schneider (2014) pretendeu apontar as principais vantagens e desvantagens da inclusão de alunos com necessidades especiais específicas em turmas regulares do 1º ano do ensino fundamental. Contudo, devido a não disponibilização do texto na íntegra e a ausência de conclusões no resumo, não será possível apresentar os principais achados desse trabalho.

Tais estudos, por suas características exploratórias e descritivas, acabaram por não interferir de modo direto no cotidiano escolar, contudo trazem o panorama da inclusão escolar nas aulas de Educação Física e contribuem significativamente na medida em que apontam sugestões para a superação dos desafios encontrados nesse processo.

Formação continuada de professores de Educação Física

Foram enquadrados nessa categoria 12 trabalhos, sendo nove dissertações e três teses, que abordavam a formação continuada de professores de Educação Física com foco na inclusão escolar de crianças com deficiência. Assim, a categoria *Formação Continuada* englobou os estudos que tinham como tema central o processo de complementação de estudos ou cursos de Pós-Graduação em áreas específicas da Educação Física Inclusiva/ e ou Adaptada de longa ou curta duração.

Nesse contexto, Fiorini (2015) e Tolo (2015) elaboraram, aplicaram e avaliaram um programa de formação continuada de professores com foco na temática Tecnologia Assistiva em Educação Física. Bonato (2009), Curvo (2006) e Nascimento (2012), dentre outros aspectos, analisaram as implicações de cursos de formação continuada na prática pedagógica dos professores que trabalharam na perspectiva da inclusão. Na mesma direção, Cruz (2005) apontou de que forma um programa de formação continuada poderia dar suporte ao professor de Educação Física que atuava na perspectiva da educação inclusiva. Já Tebaldi (2014) analisou a percepção de um grupo de professores no que dizia respeito à formação continuada em Educação Física e inclusão escolar.

Araújo (2009) avaliou a aquisição de competências de professores para o ensino inclusivo por meio de um programa de formação. Mattos (2006) realizou uma análise das políticas de formação a fim de verificar em que medida as mesmas capacitaram o professor de Educação Física para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva. Souza (2011) desenvolveu uma intervenção com o objetivo de orientar o processo de reconstrução das práticas pedagógicas do professor de educação física na implantação da educação física inclusiva.

Marques (2012) realizou uma investigação sobre o processo de inclusão na perspectiva dos professores de educação física, verificando as dificuldades de atuação. A partir disso, propôs um espaço de trocas de experiência por meio de rodas de conversa, apontando essa estratégia como um espaço importante de estabelecimento de diálogo e trocas de informações entre os professores, servindo assim como uma possibilidade de formação em serviço. Cosmo (2015) buscou compreender de que maneira as narrativas dos professores participantes dos grupos de formação continuada em Educação Física, com ênfase na inclusão, indicaram mudanças na reconstrução da subjetividade do trabalho docente.

Os resultados das pesquisas citadas anteriormente, de forma sintética, indicam que a formação continuada constitui um elemento imprescindível para a inclusão nas aulas de Educação Física Escolar, pois pode possibilitar a transformação de concepções e atitudes do

professor em relação às práticas inclusivas, além de promover habilidades e competências necessárias à inclusão dos estudantes com deficiências.

Nos estudos analisados, os cursos de formação continuada foram ofertados em caráter básico, por curtos períodos, com grande quantidade de conteúdo, carecendo de foco no trabalho multidisciplinar. Assim, os achados dos estudos destacaram a importância da formação continuada ser concebida de forma a considerar o contexto da escola e a demanda dos professores, estimulando o desenvolvimento do trabalho colaborativo, possibilitando o exercício de planejamento, permitindo a troca de experiências e promovendo a prática reflexiva. Ademais, para os autores é importante que estes caminhos de formação compreendam a reflexão e o diálogo como meios eficazes de se aproximar dos sentidos e significados acumulados histórico-socialmente por estes professores, além de fazerem das situações de trocas de experiências um momento de construção conceitual, procedimental e atitudinal.

Percepção, concepção e atitudes dos professores e /ou dos estudantes sobre inclusão

Enquadraram-se nessa categoria os estudos de intenções, de concepções, de sentimentos e de atitudes a respeito dos significados, das práticas e das dificuldades acerca da inclusão escolar por professores de Educação Física, estudantes com deficiência e seus pares. Entre as dissertações e teses, doze pesquisas foram identificadas nessa categoria.

Freitas (2012) desenvolveu um estudo com o objetivo de analisar as atitudes sociais de professores de Educação Física, concluindo que, independentemente da formação e da idade, os professores mantinham atitudes desfavoráveis à inclusão. Oliveira (2009) procurou compreender os sentidos constituídos pelos professores de Educação Física frente ao processo de inclusão, e encontraram que os sentimentos vividos pelos professores na experiência de incluir se referiam à frustração, amor e angústia.

Souza (2003), Fiorini (2011), Gomes (2011) e Silva (2012) analisaram as concepções de professores quanto aos significados, práticas e dificuldades acerca da inclusão escolar. Os dados que emergiram dessas pesquisas indicaram que na perspectiva dos professores entrevistados, a importância da Educação Física para os alunos com deficiência se limitava ao desenvolvimento da autoestima e da socialização, e que somente as deficiências que afetavam o aspecto motor interferiam na dinâmica da aula (SILVA, 2012, GOMES, 2011).

Os achados de Souza (2003) indicaram que os professores de EF participantes se referiram à inclusão como sendo obrigatória em função da lei e seus dados também revelaram

máxima religiosa relacionada à concepção da criança com deficiência presente no discurso dos entrevistados.

Fiorini (2011) acrescentou que, quanto melhores as condições de trabalho (estrutura física e recursos humanos), mais favorável tendia a ser a concepção do professor em relação à inclusão. Em relação às dificuldades relatadas pelos professores quanto aos tipos de deficiência, a surdez foi apontada como a condição mais fácil de se trabalhar, a deficiência física como intermediária, e a deficiência intelectual e a visual como as mais difíceis.

Neves (2006) buscou compreender as impressões dos professores de Educação Física sobre suas experiências iniciais a propósito do processo de inclusão. Nesse contexto, os professores relataram que não se sentiam preparados para atuar na escola inclusiva por não terem participado de discussões prévias sobre a implementação desse modelo.

Gorgatti (2005), dentre outros objetivos, buscou analisar as percepções de professores de Educação Física e alunos com deficiência visual (DV) matriculados em escolas regulares ou especiais, em relação à inclusão. Quando comparadas as percepções desses dois grupos de estudantes, os discentes das escolas especiais afirmaram ser mais participativos nas aulas e mais bem aceitos pelos colegas e pelo professor, do que os alunos com deficiência visual que estavam sendo escolarizados nas escolas comuns.

Alves (2013), investigou a inclusão escolar a partir da perspectiva do aluno com deficiência, buscando a sua concepção e percepção de inclusão nas aulas de educação física. Os achados desse estudo indicaram que os estudantes participantes não se sentiam incluídos durante as aulas de Educação Física devido à participação limitada nas atividades e isolamento social deles em relação ao grupo. Os resultados desse estudo corroboram com os achados de Gorgatti (2005), que evidenciam que os alunos com deficiência tinham a percepção de não se sentirem incluídos nas aulas de educação física devido à pouca interação com os colegas de sala. Neste âmbito, os resultados demonstraram que a percepção do professor de educação física apresenta um papel fundamental no processo de inclusão, bem como a aceitação pelos colegas de classe.

A pesquisa de Oliveira (2013) teve como objetivo compreender, por meio dos dizeres dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental e da professora, como a prática pedagógica vivenciada nas aulas de Educação Física possibilitava a inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual. A pesquisa apontou que as relações de aproximação com a convivência entre alunos com e sem deficiência poderiam contribuir para as práticas inclusivas em sala de aula e servir de apoio para estratégias pedagógicas desenvolvidas pelo professor. Além disso,

o referido estudo destacou que a mediação do professor nas aulas de Educação Física é de suma importância no processo de inclusão escolar.

Carvalho (2015) analisou relatos dos professores que atuam no ensino infantil em relação à inclusão e as práticas corporais das crianças com necessidades especiais em aulas regulares. Constatou-se incoerência entre a prática e o discurso, uma vez que professores que afirmaram ter conhecimento sobre o assunto, não demonstraram na prática tal conhecimento. Ademais, assumiram não possuir conhecimentos básicos sobre os cuidados específicos no trabalho com crianças com deficiência. Concluiu-se que havia entre os professores que atuavam no ensino infantil desconhecimento de itens essenciais para o trabalho de inclusão escolar de crianças com necessidades especiais no ensino regular. Diante disso, entende-se ser necessário além de ações e investimentos na formação continuada, também de mudanças atitudinais e conceituais dos professores.

Cunha (2015) realizou um trabalho com o intuito de analisar as concepções e os princípios de educação escolar inclusiva que caracterizavam as ações pedagógicas de professores de Educação Física que acolhiam estudantes com deficiência sensorial, física e/ou intelectual. Concluiu-se que seria preciso um maior investimento na formação dos professores de Educação Física, para que estes pudessem utilizar recursos, materiais e estratégias que favorecessem a inclusão dos estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física.

Conteúdos Curriculares

Compreende-se por *conteúdo curricular* os elementos da Cultura Corporal de movimento abordados nas aulas de Educação Física Escolar, os quais são: conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas (BRASIL, 1998). Assim, nessa categoria foram encontrados quatro estudos, sendo três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado (n=4), todas caracterizadas como pesquisas empíricas, as quais tinham como foco central o desenvolvimento de conteúdos inerentes à área de conhecimento da Educação Física Escolar, como ferramenta/ meio para a promoção da inclusão.

Custódio (2002) verificou que as atividades lúdicas podem constituir um elemento facilitador da inclusão de aluno surdo, na medida em que estas promovem maior interação entre os estudantes com e sem deficiência.

Miron (2011) sistematizou, aplicou e analisou um programa de ensino de voleibol sentado para alunos com e sem deficiência, por meio de jogos desenvolvidos na posição sentada como estratégia de sensibilização para inclusão escolar de pessoas com deficiência física,

dentro das aulas de Educação Física Escolar. O autor concluiu que o desenvolvimento de tais conteúdos favoreceu a participação conjunta entre estudantes com e sem deficiência em condições semelhantes de participação, viabilizando o trabalho inclusivo.

Cunha (2013) descreveu e analisou o processo de sistematização e transmissão do esporte adaptado como conteúdo de ensino nas aulas de Educação Física, e posteriormente concluiu que as aulas promoveram a aproximação entre alunos com e sem deficiência, proporcionando o conhecimento de novas modalidades esportivas e modificando a imagem acerca da pessoa com deficiência na sociedade.

Carvalho (2014) analisou o processo de inclusão escolar de estudantes com Síndrome de Down nos diferentes conteúdos da Educação Física Escolar por meio da pedagogia Freinet. Os achados indicaram que os pressupostos teórico-metodológicos propostos por Freinet contribuíram na superação dos entraves para a inclusão, uma vez foi possível abordar os diversos conteúdos simultaneamente e em diferentes níveis de dificuldade.

As pesquisas incluídas nessa categoria envolveram diversos conteúdos da Educação Física, além dos jogos, brincadeiras e esportes adaptados, aplicados a diferentes populações (deficiência física, surdez, Síndrome de Down), com abordagens teórico-metodológicas distintas. A multiplicidade de conteúdos e a pluralidade de situações revela um universo de possibilidades, associando a Educação Física como um espaço privilegiado para pesquisas sobre inclusão escolar.

Estratégias de apoio à inclusão

Nessa categoria, foram encontrados um total de cinco estudos (n=5), três dissertações de Mestrado e duas teses de Doutorado. Enquadraram-se, nesse tema, as pesquisas envolvendo estratégias ou modelo de serviços de suporte ao processo de Inclusão escolar nas aulas de Educação Física. Foram compreendidos como estratégias de apoio: os estudos sobre tutoria (colega tutor), ensino colaborativo e consultoria colaborativa, assim como os estudos relacionados ao suporte fornecido de forma geral ao professor ou à comunidade escolar que auxilie no processo de Inclusão.

Souza (2008) analisou os efeitos de um programa de treinamento de tutores sobre a participação de um aluno com deficiência intelectual associada ao autismo nas aulas de Educação Física Escolar. Os resultados mostraram que a tutoria foi eficaz enquanto estratégia de ensino, favorecendo a participação do aluno com deficiência. Orlando (2010) verificou que o desempenho de um grupo de alunos do ensino comum na função de colega tutor foi favorável

à participação de estudantes com deficiência visual. Bataliotti (2014) procurou analisar de que forma um banco de dados com sugestões de aulas de Educação Física na perspectiva da inclusão poderia auxiliar o professor no processo de inclusão escolar e concluiu que o portal do professor pode contribuir com sugestões de aulas que subsidiem a prática pedagógica do professor.

Oliveira (2014) analisou o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre pesquisador e professor de Educação Física em salas de aula comuns na perspectiva do ensino colaborativo. O estudo concluiu que, houve muito interesse dos professores participantes na formação continuada associada com o ensino colaborativo. Os dados confirmaram o valor do ensino colaborativo como estratégia para a Educação Física Escolar no contexto inclusivo.

Santos (2015) desenvolveu uma cartilha educativa sobre como lidar com o aluno com deficiência auditiva nas aulas de educação física. As etapas da elaboração da cartilha consistiram na sistematização de seu conteúdo, com base na identificação das demandas dos participantes de um grupo de professores de educação física da educação básica mediante abordagem participativa. O conteúdo da cartilha foi elaborado em bases científicas, mediante revisão da literatura. A versão preliminar da cartilha foi submetida ao processo de validação, que foi realizado com a colaboração de três juízes. A cartilha foi então aperfeiçoada e avaliada por professores de educação física da educação básica. Concluída esta etapa, foram realizadas a última edição, a diagramação e a impressão da versão.

Em contraposição às pesquisas de caráter diagnóstico, verifica-se que os estudos propositivos ao fortalecimento de redes de apoio e criação de estratégias que podem dar mais suporte ao processo de inclusão ainda são escassos.

Relação ou Interação professor- aluno

Pertencem a essa categoria os estudos sobre as interações e as relações entre professor - aluno, e aluno com deficiência e sem deficiência estabelecidas no contexto das aulas de Educação Física Escolar. Foram identificadas três dissertações, das quais duas foram desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação na área de Psicologia.

As pesquisas realizadas por Costa (2007) e Lopes (2011) verificaram que a qualidade das relações entre professores e alunos podem interferir tanto de forma negativa quanto positiva no desenvolvimento do processo inclusivo e quanto mais interações ocorrem, maiores são as oportunidades de formação de vínculo afetivo. Em relação à interação entre estudantes com e sem deficiência, concluiu-se que o professor de Educação Física organizou situações que favoreceram condições para que as interações se estabelecessem entre os pares.

Andrade (2014) teve como objetivo caracterizar os modos de participação de alunos com deficiência e de seus professores de Educação Física durante as aulas desta disciplina, bem como analisar como eram estabelecidas as relações de ensino no contexto do ensino regular e refletir sobre os percursos de aprendizagem e desenvolvimento destes escolares. Concluiu-se que no contexto escolar, a função do professor era preponderante na organização das possibilidades de participação, sobretudo de aprendizagem e desenvolvimento de estudantes com deficiência nas aulas do ensino regular, desde que fossem oportunizadas, nas relações de ensino, estratégias que considerem as singularidades destes alunos.

Avaliação em Educação Física Escolar e inclusão

Foram incluídas nessa categoria as pesquisas que abordavam a avaliação nas aulas de Educação Física Escolar em contextos inclusivos. Apenas duas dissertações de mestrado foram identificadas sob a temática.

Salerno (2009) elaborou e validou um instrumento de avaliação com o intuito de analisar a interação entre alunos com e sem deficiência nas aulas de Educação Física. Weber (2013) realizou uma pesquisa documental com o objetivo de investigar os pressupostos ideológicos relacionados aos temas Avaliação, inclusão e Educação Física nos projetos políticos pedagógicos e nos planos de ensino de escolas regulares. Verificou-se que os critérios de avaliação utilizados nas aulas de Educação Física Escolar evidenciam o desempenho e o rendimento como sinônimos de assimilação da aprendizagem, atrelando a avaliação a um mecanismo excludente.

Embora tragam contribuições importantes para a reflexão do processo de avaliação nas aulas de Educação Física Escolar, a temática demonstrou ser um campo pouco explorado pelos pesquisadores, revelando uma lacuna na produção científica da área.

Análise da produção teórica em Educação Física e Inclusão

Se enquadraram nesta categoria os estudos que analisaram as produções teóricas relacionadas à Educação Física Escolar e inclusão. Foram englobados nesse conjunto os estudos de análise de documentos públicos assim como os estudos de revisão de literatura. Quatro dissertações de Mestrado foram enquadradas nessa categoria:

Pina (2009) realizou uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de analisar as formulações do paradigma da inclusão veiculadas pela produção acadêmica sobre Educação

Física e inclusão- publicados nos Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte). A partir dos dados que emergiram da revisão, os autores afirmam que a produção teórica da educação física sobre a questão da diferença pouco contribuiu para pensarmos essa temática em uma perspectiva de mudanças. Sua atuação caminha no sentido de consolidar um novo senso comum no campo pedagógico através da difusão do ideário neoliberal e pós-moderno.

Por meio de uma revisão bibliográfica, Siquara (2015) pretendeu contribuir para o enriquecimento dos fundamentos da teorização sobre Educação Física Escolar com foco na inclusão a partir das possíveis inspirações dos estudos marxianos sobre a dimensão estética. A partir dos eixos temáticos que emergiram, o autor considera que a escola é em sua essência democrática, ela é o lócus da diversidade e, portanto, acolher a diversidade em se tornar humano e socializar a diversidade de conhecimentos é a sua máxima.

Carvalho (2013) realizou uma revisão de literatura a fim de analisar por meio de um estudo bibliográfico, a importância da psicomotricidade nas aulas de Educação Física, para estudantes com deficiência físico-motora. A partir do levantamento a autora conclui que existem contribuições teóricas no campo da psicomotricidade, capazes de proporcionar mudanças significativas e positivas a estudantes com deficiência física nas aulas de Educação Física.

Junior (2014) desenvolveu um estudo documental com o intuito de analisar a Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física no que se refere à educação inclusiva. As análises apontaram que a Educação Física não acompanhou a evolução que ocorreu no regimento legal em nosso país no que tange à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas de ensino regular. Embora as leis, decretos, resoluções, pareceres e indicações tenham apresentado relevante avanço acerca da discriminação das deficiências, indicações de tratamento, suporte pedagógico dentro e fora da escola, a Educação Física não conseguiu avançar pedagogicamente nem na questão da adaptação e, tampouco, na reformulação de seus conteúdos.

Análise das políticas públicas em Educação Física e Inclusão

Os estudos com base nessa temática debruçaram-se sobre a questão das políticas públicas envolvendo Educação Física e Inclusão.

Uma única dissertação de mestrado debruçou-se sobre a questão das políticas públicas envolvendo Educação Física e Inclusão. Distefano (2014) realizou um estudo com o objetivo de analisar os pressupostos dos documentos legais e orientadores da inclusão de alunos com

deficiência na Educação Física Escolar da cidade de Ponta Grossa-PR. Os resultados indicaram que os documentos legais adotaram a perspectiva da inclusão total, contudo não fornece parâmetros que orientem como a inclusão deverá ocorrer dentro das escolas.

Considerações

A maioria das pesquisas concentrou-se em quatro principais temáticas, a saber: prática pedagógica; análise do processo inclusivo; formação continuada de professores de Educação Física; percepção, concepção e atitudes dos professores e/ou dos alunos sobre Inclusão. Esses quatro temas representam cerca de 74% do total de estudos produzidos. De forma geral, os estudos pertencentes a essas temáticas acabam por não intervir diretamente no contexto escolar, permanecendo na perspectiva de análise e diagnóstico da realidade.

Tais resultados corroboram com os dados encontrados por Block e Obrusnikova (2007), que concluem que o estudo das intenções e das atitudes por estudantes com deficiência e seus pares na comunidade escolar tem sido um tema recorrente nas pesquisas relacionadas à Inclusão escolar e à Educação Física em artigos de língua inglesa. No estudo de Qi e Há (2012), foi identificado que as principais temáticas estudadas nos artigos encontrados se referem às análises de práticas inclusivas eficazes e os impactos da Inclusão em estudantes com e sem deficiências.

Não obstante, Wilhelmsen e Sorensen (2017) recentemente realizaram uma pesquisa de revisão sistemática da literatura que incluíram estudos publicados em inglês de 2009 à 2015 sobre inclusão de crianças com deficiência e Educação Física, dentre os achados, os autores destacaram que o principal tema abordado pelas pesquisas foram as atitudes e aceitação dos professores e estudantes em relação à inclusão.

Entre a primeira pesquisa de revisão realizada por Block e Obrusnikova (2007) e a mais recente, tendo como autores Wilhelmsen, Sorensen (2017), ou seja, ao longo de 10 anos, não houve mudanças significativas em relação à prevalência das temáticas com foco em diagnosticar/ analisar o processo inclusivo. Portanto, é possível considerar que, no panorama internacional, a preferência por pesquisas diagnósticas tem se perpetuado apesar das indicações e sugestões na literatura em direcionar para temáticas menos exploradas ou ainda com foco em intervenção.

Assim, é possível concluir que tanto no panorama nacional quanto no internacional, as pesquisas sobre Educação Física e Inclusão Escolar abordam com maior frequência a temática sobre análise das percepções, aceitação e atitudes dos envolvidos no processo inclusivo, o que sugere uma lacuna no que diz respeito à realização de pesquisas de intervenção e em relação às

temáticas menos exploradas nos trabalhos incluídos no presente estudo, como, por exemplo: as estratégias de apoio à inclusão; conteúdos curriculares; relação ou interação professor-aluno; avaliação em Educação Física e Inclusão escolar; análise da produção teórica em Educação Física e inclusão escolar; e análise das políticas públicas em Educação Física e inclusão.

Assim, no que diz respeito aos estudos de estratégias de apoio à inclusão, ou seja, aos estudos propositivos ao fortalecimento de redes de apoio e criação de estratégias que possam dar suporte ao processo, estes ainda se mostram escassos. Em vista do principal objeto de estudo da presente pesquisa, não foram encontradas teses ou dissertações que abordassem o tema Consultoria Colaborativa em Educação Física Escolar com foco na inclusão escolar de crianças com deficiência.

O mesmo pode ser destacado em relação às temáticas: da avaliação, análise da produção teórica e análise das políticas públicas, que foram pouco abordadas no total de trabalhos encontrados. Este último tema (políticas públicas em EF e inclusão), foi o menos explorado em relação aos outros. Dessa forma, embora as pesquisas realizadas tragam contribuições importantes para a reflexão do processo de inclusão nas aulas de Educação Física Escolar, o número reduzido em tais temáticas demonstra ser um campo pouco explorado pelos pesquisadores, revelando lacunas na produção científica da área.

A partir do exposto, é possível verificar que a produção acadêmica em dissertações e teses brasileiras, que versam sobre a inclusão escolar de estudantes com deficiências no contexto das aulas de Educação Física, vem se expandindo de forma significativa. Entretanto, as temáticas abordadas pela maioria das pesquisas permanecem na perspectiva diagnóstica e na denúncia e não têm ousado no sentido de propor temas que redirecionem, aprofundem ou ampliem as reflexões sobre o processo de inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar. Nessa direção, para Mendes (2008, p. 19), no atual contexto das produções científicas sobre inclusão, “[...] pesquisar muito já não é o suficiente; é preciso produzir conhecimento novo que responda as atuais demandas por informação”.

Assim, de acordo com Maculan e Lima (2011), para que o pesquisador esteja preparado para novas descobertas, é importante que este possa utilizar os resultados de pesquisas já concluídas, o que evita a replicação de trabalhos e a duplicação de esforços. Dessa forma, em estudos futuros, sugere-se que sejam realizadas pesquisas que abordem as temáticas menos exploradas nas dissertações e teses produzidas até o momento, a fim de fornecer suporte teórico e prático aos desafios que se impõem no campo da Educação Física e Inclusão escolar do público-alvo da Educação Especial.

Embora tenha se verificado o incremento no número de produções, sobretudo na última década, observa-se a necessidade de adotar uma visão sistêmica, descentralizando o foco excessivo no processo de atuação e de formação do professor de Educação Física. É necessário estimular e aprofundar estudos que engendrem mudanças nas políticas públicas, direcionadas a serviços de apoio à Inclusão Escolar que forneçam suporte à comunidade da escola e ao professor, de forma a garantir atendimento especializado aos estudantes com deficiências voltadas ao contexto da Educação Física Escolar.

Em síntese, o aumento dos estudos vinculados à temática Educação Física e inclusão não necessariamente implica na superação das dificuldades identificadas e tampouco se traduz no avanço do discurso, das ações e das políticas que efetivamente possam dar suporte a novas formas de se pensar e intervir de forma inclusiva nesse âmbito. No próximo Capítulo serão abordados os principais conceitos referentes à Consultoria Colaborativa com enfoque no contexto das aulas de Educação Física Escolar.

3.2. Consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada ³

Conceito de consultoria colaborativa

A consultoria é um modelo de suporte à educação inclusiva, baseado no trabalho colaborativo que envolve educadores do ensino regular e profissionais especializados. Em conjunto, estes dividem a responsabilidade de planejar estratégias de ensino para estudantes com necessidades especiais no contexto da sala de aula, nas escolas comuns (IDOL; PAOLUCCI-WHITCOMB; NEVIN, 2000).

Deste modo, Caetano e Mendes (2008) apresentam a consultoria colaborativa como um processo de parceria entre profissionais/ professores especialistas e professor do ensino regular/comunidade escolar, com intuito de promover o acesso ao currículo escolar ao aluno. Nessa perspectiva, toda equipe trabalha de forma coletiva e cooperativa visando promover o desenvolvimento do educando.

O serviço de consultoria colaborativa tem como finalidade inserir o trabalho dos especialistas dentro da escola, contribuindo assim, para a resolução de alguns problemas vivenciados pelo professor do ensino regular em seu cotidiano escolar. Essa parceria pode viabilizar a construção de ações que potencializem o processo de ensino aprendizagem e atendam às necessidades do público alvo da educação especial⁴ (MACHADO; ALMEIDA, 2014).

De acordo com Mendes, Almeida e Toyoda (2011), o modelo de consultoria colaborativa surge na literatura educacional na década de 1990, no campo de estudo da Educação Especial, envolvendo diversos profissionais, como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos dentre outros. Da mesma forma, a consultoria colaborativa no contexto da Educação Física Escolar, também se baseou em estudos na área de Educação Especial, sendo introduzida como suporte à inclusão escolar de estudantes com deficiências no ensino regular por pesquisadores dos Estados Unidos da América (LYTLE; COLLIER, 2002).

Em diversos estados norte-americanos, a Educação Física Adaptada (EFA) consiste em um serviço da Educação Especial, sendo prestado diretamente por professores contratados para exercer essa função nos distritos escolares (HUETTIG; ROTH, 2002). Na Califórnia (EUA),

³ O conteúdo apresentado será publicado como capítulo de livro, o qual encontra-se no prelo.

por exemplo, a legislação garante que o atendimento educacional especializado seja prestado pelo professor de EFA por meio da consultoria colaborativa e/ou ensino colaborativo nas aulas de Educação Física regular (CALIFORNIA, 2012). Internacionalmente, a consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada tem sido discutida e implantada com o intuito de promover o acesso do público alvo da Educação Especial aos conteúdos específicos das aulas de Educação Física de forma menos restritiva.

Principais características da consultoria colaborativa

Mendes, Almeida e Toyoda (2011) apresentam seis principais características relacionadas à consultoria colaborativa: 1) consiste em ajuda ou processo de resolução de problemas; 2) ocorre entre alguém que fornece ajuda e alguém que recebe a ajuda, tendo a responsabilidade pelo bem-estar de uma terceira pessoa; 3) é uma relação voluntária; 4) tanto quem oferece ajuda quanto quem a recebe compartilha a solução do problema; 5) a meta é ajudar a resolver um problema de trabalho atual de quem busca a ajuda; 6) quem ajuda se beneficia da relação, de modo que os futuros problemas poderão ser controlados com mais sensibilidade e habilidade.

Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) destacaram que para uma efetiva consultoria colaborativa é necessário que todo o grupo esteja continuamente envolvido em estabelecer paridade e equidade entre os membros da equipe; que seus integrantes tenham um conhecimento base a ser compartilhado; boa comunicação interpessoal; interação; habilidade de resolução de problemas e atitudes intrapessoais favoráveis.

Segundo Block e Conatser (1999), a consultoria em Educação Física Adaptada possui três características principais: 1) Consiste em um serviço indireto: o consultor (professor especialista em EFA⁵) não trabalha diretamente com o aluno com deficiência, mas promove suporte e informações ao consultante (professor de EF generalista⁶) o qual é responsável por desenvolver as atividades diretamente com o aluno; 2) Envolve colaboração: refere-se à interação e compartilhamento de informações e responsabilidades entre os membros de uma

⁵ Por *professor especialista* em Educação Física Adaptada, compreende-se 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.

⁶ O termo *professor generalista* refere-se ao professor com formação inicial em Educação Física que atua nas escolas comuns da rede regular de ensino que, mesmo tendo cumprido disciplina curricular relacionada a Educação Física Adaptada, não possui especialização e nem sempre possui conhecimentos específicos suficientes nessa área. Cabe ressaltar o cuidado com as generalizações: em determinadas situações, alguns professores de Educação Física generalistas são capazes de obter êxito em sua prática pedagógica inclusiva, mesmo sem apoio especializado.

equipe; e 3) Pressupõe participação voluntária: todos os envolvidos devem desejar participar do processo de consultoria.

Etapas do processo de consultoria colaborativa

Estudos no campo da Educação Especial (IDOL; NEVIN; PAOLUCCI-WHITCOMB, 2000) sugerem que o programa de consultoria seja composto por seis etapas: 1) *Aproximação*: são estabelecidas as primeiras relações informais entre consultor e consultante; 2) *Identificação do problema*: avaliar as necessidades iniciais do professor consultante, identificando possíveis problemas a serem solucionados; 3) *Planejamento/ elaboração do plano de ação*: são realizadas sugestões de possíveis intervenções que possam auxiliar no processo de resolução do problema; 4) *Implementação das sugestões*: a equipe elabora um plano de como implantar as soluções para o problema; 5) *Avaliação*: todos os envolvidos no processo de consultoria avaliam o sucesso ou insucesso da implementação do programa de consultoria; e 6) *Acompanhamento*: definição de novas estratégias de intervenção.

Heikinaro-Johansson, Sherrill, French (1995) realizaram um estudo com o objetivo de desenvolver e avaliar um modelo de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada para dar suporte a professores de classes regulares nas aulas de Educação Física. Para tanto, foi realizado um estudo de caso aplicado em duas escolas na Finlândia onde foram usadas a abordagem intensiva (encontros semanais) e limitada (encontros esporádicos) de consultoria. O modelo proposto pelos autores foi um modelo de consultoria dividido em três etapas, a saber: 1) *Identificação das necessidade de suporte*: contatar professores a fim de verificar se a consultoria é necessária, observação do ambiente escolar e das necessidades do professor; 2) *Desenho e implementação do programa*: definição de como e onde se darão os encontros, se a consultoria será com assistência intensiva ou limitada; 3) *Avaliação do programa*: pode ocorrer por meio de análise de diários de campo, ou por meio de observações e entrevistas com professores e/ou estudantes com deficiência, pais, ou outros profissionais e alunos. Os resultados indicaram que os professores, para-profissionais e estudantes se beneficiaram do modelo de consultoria de abordagem intensiva. Assim, o modelo proposto pode ser uma possibilidade viável e facilitadora da participação e aprendizagem de crianças com necessidades especiais nas aulas regulares.

Block e Conatser (1999), em estudo teórico, recomendaram que o processo de consultoria em Educação Física fosse desenvolvido e aplicado em quatro etapas:

1) *Entrada*: fase relacionada ao processo de coleta de informações iniciais a partir do diálogo com pais, professores, diretores e estudantes. Nessa fase o consultor precisa construir relações de confiança, apreendendo e conhecendo a realidade, observando e ouvindo o consultante e os demais envolvidos no processo;

2) *Diagnóstico*: nesta etapa deve-se reunir informações, auxiliando o consultante a definir problemas, delimitar objetivos e planejar possíveis estratégias de intervenção. O diagnóstico pode ser realizado por meio da filmagem de uma aula e depois o consultor e consultante podem se reunir a fim de juntos identificarem os principais problemas;

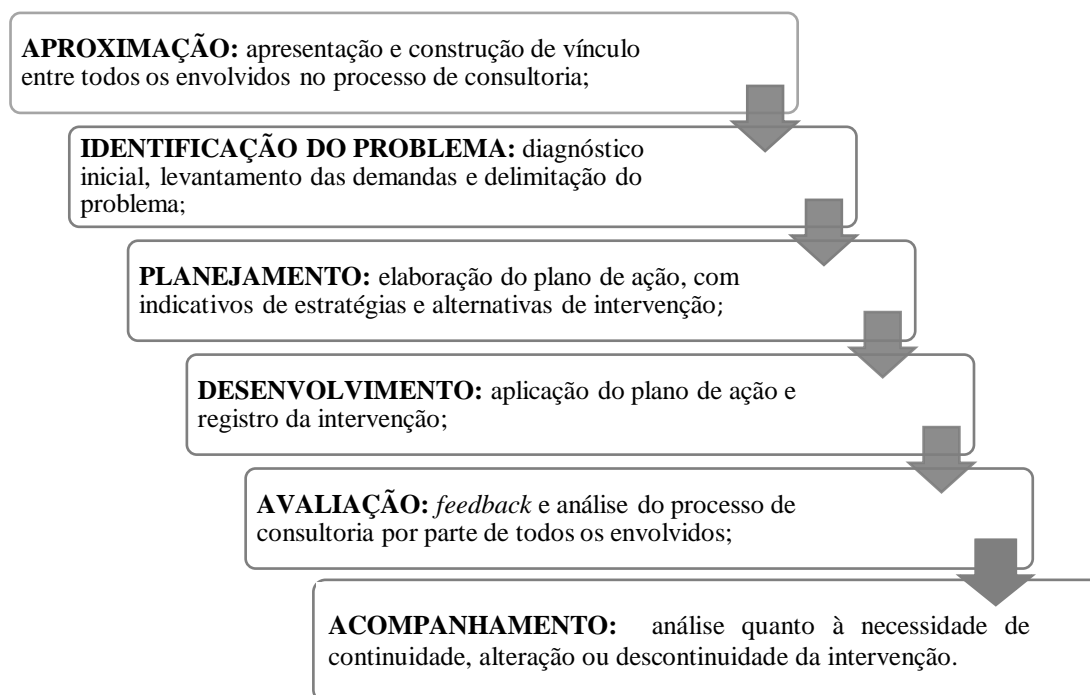
3) *Implementação*: esta etapa pode ser dividida em três fases. Inicialmente o consultor e consultante escolhem um plano de intervenção conjuntamente e determinam como será executado; em um segundo momento, o plano é implantado pelo professor de educação física generalista a partir do suporte do especialista em Educação Física Adaptada; por fim, é feita a avaliação da efetividade do plano que foi colocado em ação;

4) *Desligamento*: esta fase está relacionada ao procedimento de finalização do processo de consultoria. Envolve a avaliação desse processo, e a verificação da necessidade de possíveis encontros de manutenção pós consultoria. Assim, o envolvimento pode ser gradualmente reduzido até ser totalmente descontinuado.

Os modelos de consultoria desenvolvidos no âmbito da Educação Física Adaptada diferem em termos de nomenclatura e em número de etapas. Contudo, existem diversos pontos em comum no que se refere aos procedimentos e na ordem de sucessão dos mesmos, uma vez que ambos foram inspirados em estudos oriundos do campo da Educação Especial.

Os programas de consultoria aqui apresentados possuem em comum as seguintes etapas: diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação. Particularmente, acredita-se que o processo de consultoria deva ser precedido por um momento de *aproximação* e sucedido por uma fase de *acompanhamento*. Com base nos modelos anteriormente descritos, sugere-se que o processo de consultoria colaborativa em Educação Física envolva os seguintes passos:

FIGURA 1: Etapas do processo de consultoria colaborativa

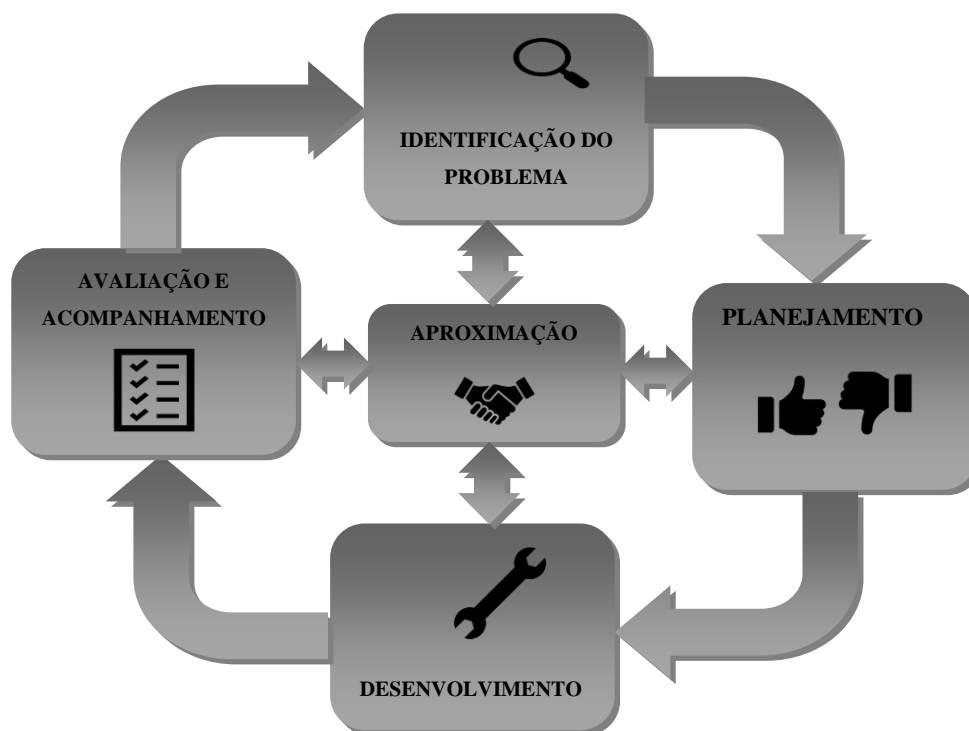


Fonte: Elaborado pelas autoras com base na literatura citada.

É importante compreender que existem diferentes possibilidades de intervenção em consultoria colaborativa disponíveis na literatura, as quais se assemelham em alguns pontos e se diferenciam em outros: cabe ao consultor e ao consultante decidirem qual modelo é o mais adequado à realidade e ao contexto de todos os envolvidos no processo.

De forma dinâmica, as etapas descritas anteriormente podem acontecer da forma descrita na figura a seguir, na qual todas as etapas de consultoria são apresentadas de forma a exemplificar como aconteceriam na prática. Assim, a etapa de aproximação, descrita como a primeira etapa do processo de consultoria na Figura 1, pode ser compreendida como uma etapa que de fato é a primeira a acontecer, contudo, não finaliza na etapa subsequente, uma vez que o conhecimento da realidade e o fortalecimento de vínculos continua ao longo do processo de consultoria.

FIGURA 2: Diagrama apresentando o serviço de Consultoria colaborativa de forma dinâmica



Fonte: Elaborado com base na literatura citada.

Outro aspecto a ser destacado é a característica cíclica do processo de consultoria, ou seja, ainda que um problema ou dificuldade tenha sido solucionado, outras dificuldades podem surgir, e o ciclo inicia-se novamente. Assim, ao final do processo, a etapa de acompanhamento, que tem como finalidade avaliar a necessidade de continuação do serviço, é que vai determinar o reinício ou finalização do ciclo.

O papel do consultor em Educação Física Adaptada

No que se refere às atribuições do Consultor em EFA, observa-se uma falta de consenso quanto ao papel do especialista em Educação Física Adaptada. Block e Conatser (1999) afirmam que as funções do professor especialista em Educação Física Adaptada vêm se modificando: o *atendimento direto*, por meio do coensino e assistência direta aos estudantes com deficiência, tem sido limitado em detrimento da ampliação do *atendimento indireto*, via consultoria, aos professores generalistas que atuam na Educação Física. A consultoria e o desenvolvimento profissional têm sido apontados como as principais responsabilidades dos professores especialistas em EFA pela *Adapted Physical Education National Standards* (APENS, 2018).

Block, Brodeur e Brady (2001) destacam algumas das ações do consultor: introduzir e sugerir adaptações e estratégias ao professor generalista; fornecer *feedback* quanto à atuação do professor após observação das aulas, fazendo comentários e propondo sugestões que possam auxiliar o consultante; disponibilizar diversos tipos de informação, por correio eletrônico, por telefone ou pessoalmente.

Goodwin, Fitzpatrick e Craigon (1996) enfatizam a capacidade de liderança dos consultores em EFA, atribuindo aos mesmos a responsabilidade de desenvolver e/ou manter a qualidade dos serviços prestados na Educação Física Escolar, oferecendo uma ampla gama de serviços de apoio, tais como: suporte direto ao professor de Educação Física generalista, orientação de estagiários em treinamento, fornecimento de informações, adaptações de recursos, materiais, otimização do espaço, do tempo e das atividades nas aulas.

O estudo teórico de Block e Conatser (1999) atribui ao consultor os seguintes papéis:

- Advocacia: o consultor trabalha enquanto um mediador entre pais e professores ou entre estudantes e demais professores, assegurando seus direitos básicos;
- Educador: o consultor auxilia o consultante a adquirir conhecimento relacionado a alguma particularidade sobre o estudante, a condição de deficiência ou situação de ensino, apontando estratégias específicas para organizar um ambiente de aprendizagem.
- Investigador: o consultor busca reunir e organizar informações direcionadas às indagações trazidas pelo consultante, reunindo dados extraídos de diversas fontes: livros, jornais, e sites eletrônicos;
- Especialista no processo: o consultante analisa o problema e as ações empreendidas, compartilhando os achados com os envolvidos no processo de consultoria.

Além das funções já indicadas por Block e Conatser (1999), Lytle e Hutchinson (2004) destacam a atuação multidimensional por parte dos consultores, acrescentando outros papéis a esse profissional:

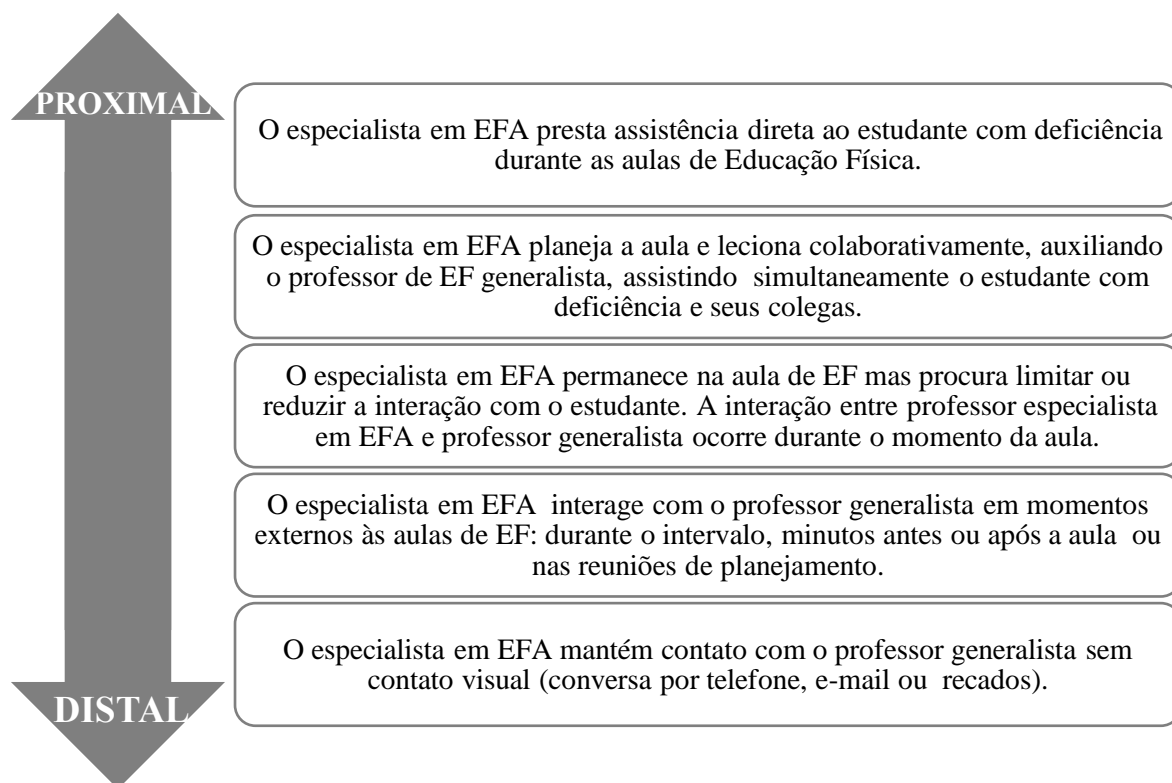
- Coordenador de recursos: requisição de serviços especializados e acomodações para o estudante com deficiência na escola e na comunidade;
- Assistente: apoio e assistência geral ao professor de Educação Física generalista, no mais amplo sentido.

Em adição ao que foi apresentado, Kudlaceck et al. (2008) ressaltam também o envolvimento do consultor em EFA no processo de tomada de decisões relacionadas ao posicionamento do estudante nas reuniões de Planejamento do Ensino Individualizado (PEI).

Emes e Velde (2005) afirmam que o consultor em EFA pode assumir diferentes responsabilidades, de acordo com o contexto, alternando sua atuação como defensor, pesquisador, treinador, educador ou facilitador. Essas funções requerem habilidades que são desenvolvidas para serem usadas em diversas situações.

Em estudo de campo, Lytle e Collier (2002) identificaram diferentes níveis de interação no processo de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada, os quais podem variar entre modelos de interação mais proximal com o aluno/professor generalista até modelos onde as relações estabelecidas são distantes ou quase inexistentes. Uma variedade de abordagens pode ser empregada em um único caso, considerando que a demanda do estudante com deficiência pode variar conforme as unidades de ensino ao longo do ano letivo. Conseqüentemente, o grau de interação entre professor especialista em EFA e professor generalista e/ou estudante, dá-se em um continuum que visa minimizar progressivamente a necessidade de intervenção do consultor ao longo do processo de consultoria, transitando entre os diferentes tipos de suporte: assistência direta ao aluno, coensino e consultoria, conforme descrito na figura 3:

FIGURA 3: Níveis de interação no processo de Consultoria em Educação Física



Fonte: Adaptado de Lytle e Collier (2002).

A abordagem apresentada por Lytle e Collier (2002) baseia-se no *modelo triádico*⁷ de consultoria, no qual são consideradas três partes envolvidas: o consultor (professor especialista em EFA), o consultante (professor de EF generalista) e o cliente (estudante com deficiência). O consultor não assiste diretamente o estudante com deficiência, mas provê informação e suporte ao consultante, que oportunamente os transfere ao cliente. Nessa perspectiva, o consultor pode eventualmente trabalhar diretamente com o estudante ou em situação de ensino colaborativo, juntamente com o professor de EF generalista. Entretanto salienta-se que tais recursos são empregados durante o processo de consultoria para demonstração de estratégias, técnicas específicas ou métodos de ensino.

Ainda em relação à atuação do professor de EFA nos serviços de apoio, segundo Obrusnikova & Kelly (2009), os especialistas em EFA atuam tanto de forma indireta (consultoria) quanto direta (coensino). Os autores realizaram uma pesquisa com o objetivo de analisar o número de professores de EFA que trabalhavam na modalidade de prestação de serviço e a quantidade de tempo de dedicação à instrução direta ou indireta. Os autores concluíram que os participantes normalmente trabalhavam em média 41.2 horas por semana, e dedicavam 52,3% de seu tempo em serviço direto (*coteaching*) e 13.8% de seu tempo em serviço indireto (consultoria).

Lytle e Collier (2002) destacaram a complexidade e amplitude do papel do professor de EFA no contexto de prestação de serviço, em estudo realizado, os autores apontaram a complexidade e falta de definição de papéis entre a consultoria colaborativa e o coensino, em muitos casos os professores percebem esses diferentes papéis como sinônimos.

A partir do exposto, observa-se diferentes entendimentos e aplicações do conceito de consultoria no âmbito da Educação Física. Enquanto alguns autores compreendem a consultoria como um serviço indireto, no qual o professor consultor não atua diretamente com o aluno (BLOCK; CONATSER, 1999; LYTLE, 1999; IDOL; NEVIN; PAOLUCCI-WHITCOMB, 2000), outros preveem a interação direta, contudo de forma limitada e esporádica, entre o estudante com deficiência e o professor especialista em Educação Física Adaptada (FRIEND; COOK, 2000; LYTLE; COLLIER, 2002).

⁷ O modelo triádico de consultoria pode ser definido como um processo voluntário no qual um profissional assiste ao outro, de forma a resolver um problema envolvendo uma terceira parte (FRIEND; COOK, 2000).

Estratégias e procedimentos para a aplicação de um plano de consultoria colaborativa

Para a implementação de um programa de consultoria colaborativa, é importante que o consultor em Educação Física Adaptada recorra a algumas estratégias e procedimentos que podem contribuir para uma maior efetividade da intervenção. Pope (2009), Block, Brodeur e Brady (2001) sugerem algumas ações a serem empreendidas pelo consultor:

- 1) *Iniciar o processo de consultoria no início do ano letivo*: quando o suporte oferecido pela consultoria ocorre no início do ano, o auxílio pode se tornar mais eficaz uma vez que o contato do professor com seus novos alunos é recente e, portanto, as inseguranças iniciais em lidar com os desafios da inclusão escolar podem ser mais evidentes.
- 2) *Elaborar um plano de consultoria*: Para elaboração do plano, Block, Brodeur e Brady (2001) sugerem as seguintes estratégias:
 - Identificação das pessoas que podem colaborar com o levantamento de informações no processo (pais, professores, especialista em Educação Especial entre outros);
 - Definição de quando e onde os encontros da consultoria irão acontecer (deve ser decidido em conjunto com o professor consultante de acordo com sua grade de horários). Esse plano deve ser compartilhado com o consultante;
 - Observação de algumas aulas de Educação Física de forma que o consultor possa ver o professor de EF generalista trabalhando com o estudante com deficiência;
 - Definição e explanação do papel de todos os envolvidos no processo: o consultor deve esclarecer que seu papel não é trabalhar diretamente com o estudante, mas sim ajudar o professor a promover aulas de Educação Física mais apropriadas aos estudantes com e sem deficiência.
- 3) *Documentar e registrar o processo de consultoria*: Block, Brodeur e Brady (2001) sistematizaram informações e propuseram formulários com a finalidade de registrar e documentar o plano de ação durante o processo de consultoria em Educação Física. Para os autores, todo o processo deve ser documentado e registrado a fim de identificar os sucessos e insucessos da consultoria. Neste formulário o consultor deve registrar a data do encontro, o nome dos participantes, os problemas levantados, as sugestões direcionadas à resolução dos problemas, indicação sobre se as recomendações foram ou não implantadas pelo consultante e possíveis motivos da

não implementação. É importante que o registro seja realizado de forma sistemática, uma vez que essas informações podem auxiliar a verificar se a consultoria está sendo eficiente e se está surtindo ou não os resultados esperados. Pope (2009) acrescenta a necessidade de registrar o que foi discutido durante os encontros e possíveis ações futuras, ademais sugere que uma cópia desse registro seja enviada aos participantes.

- 4) *Compartilhar informações*: Para Pope (2009), o professor especialista em EFA pode criar um kit com informações e deixar à disposição do consultante, contendo uma cópia do plano de ensino individualizado; estratégias para criar um ambiente de sucesso nas aulas de Educação Física, materiais didáticos e informativos, dentre outras possibilidades;
- 5) *Sugerir estratégias de ensino ou planos de aulas*: O professor especialista pode fornecer sugestões de planos de aula e atividades inclusivas, ou ainda criá-las em colaboração com o professor.
- 6) *Planejar com antecedência*: essa tarefa deve ser iniciada pelo professor de Educação Física generalista, o qual detém o conhecimento acerca do currículo. Essas informações devem chegar ao consultor com antecedência necessária para que o mesmo possa incluir estratégias de inclusão e adaptações específicas para o aluno com deficiência, e compartilhá-las com o consultante (POPE, 2009).
- 7) *Valorização dos envolvidos*: tanto o professor de EF generalista como o especialista em EFA devem se sentir valorizados no processo de consultoria colaborativa.

Principais desafios no processo de consultoria

Os benefícios da consultoria colaborativa como serviço de suporte à inclusão escolar têm sido evidenciados pela literatura (IDOL; NEVIN; PAOLUCCI- WHITCOMB, 2000; CAETANO; MENDES, 2008; CALHEIROS, 2015). No entanto, esse modelo de prestação de serviço não é uma tarefa simples de ser realizada e concretizada. Por isso, é comum que algumas dificuldades apareçam ao longo do desenvolvimento do programa.

Assim, os desafios para a implementação de um programa de consultoria em EFA podem ser: a falta de suporte administrativo por parte da escola; falta de tempo ou ausência do professor de EF generalista nos encontros; barreiras conceituais; barreiras relacionadas a credibilidade do consultor; habilidade de resolução de problemas entre consultor e consultante; base de conhecimentos/ conceituais diferentes entre ambos; e atitudes do consultante (BLOCK; CONATSER, 1999).

Por outro lado, na percepção dos professores que recebem o serviço de consultoria, Pope (2009) identificou os seguintes entraves: baixa frequência e curta duração dos encontros de consultoria (uma a duas vezes no mês ou em alguns momentos ao longo do semestre); o número excessivo de alunos por sala; e o pouco tempo que ambos os professores dispunham para se encontrar e compartilhar informações.

Alguns desafios, como os elencados anteriormente, exigem por parte tanto do consultor quanto do consultante algumas habilidades que podem auxiliar na resolução das dificuldades e, portanto, são essenciais para o sucesso da parceria. Essas aptidões podem ser, por exemplo, de resolução de conflitos, de comunicação interpessoal, ética, flexibilidade, respeito mútuo, empatia, pró atividade dentre outras.

Formação de professores de Educação Física para o trabalho colaborativo

A formação de professores de Educação Física para a atuação em contextos colaborativos, seja na consultoria colaborativa ou no ensino colaborativo, tem sido uma preocupação de alguns estudiosos. Lytle et al. (2003) apresentam sugestões de atividades de instrução direcionadas especificamente ao fortalecimento das habilidades de colaboração e de consultoria colaborativa aos professores de Educação Física em formação. São elas:

- Simulação do preenchimento do plano de ensino individualizado com a participação de pais e alunos com deficiência;
- Discussões a partir de estudos de caso envolvendo o ensino de estudantes com deficiências, nas quais os acadêmicos em formação possam refletir e propor estratégias para promover a inclusão nas aulas de EF;
- Aulas práticas com atividades que envolvam a colaboração;
- Trabalho em grupo para desenvolver um plano de ação/ intervenção em EFA.

Os autores concluem enfatizando a necessidade de incluir a formação para o trabalho colaborativo na formação inicial de professores de Educação Física para que os mesmos possam desenvolver habilidades de cooperação.

Em relação à formação continuada, Oliveira (2017) implantou e avaliou um programa de formação continuada pela via da colaboração para os professores de Educação Física de escolas regulares de um município de médio porte do interior do estado da Bahia. A autora concluiu que os professores participantes entenderam a colaboração como algo positivo que contribuiu significativamente para a superação dos desafios inerentes à prática da Educação Física Escolar.

Estudos sobre consultoria colaborativa no panorama internacional

Para o levantamento das produções sobre consultoria colaborativa e educação física no âmbito internacional foi realizada uma revisão sistemática da literatura.

A revisão foi realizada nas seguintes bases de dados on-line: Education Resources Information Center - ERIC (ProQuest), EBSCOhost, SPORTDiscus, Google Scholar, Web of Science, e Scielo. Como expressão de busca foram utilizados os descritores “Adapted Physical Education” AND “Consulting” OR “Consultant” OR “consultation”. Adicionalmente foi realizada uma busca manual.

Foram encontrados um total de onze estudos sobre consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada que se enquadravam nos critérios de inclusão e exclusão. No Apêndice A encontra-se um quadro com a síntese das informações referentes ao Autor/ano/Título/Periódico, objetivo, método, principais resultados, e temas dos estudos encontrados no processo de busca. A partir do levantamento realizado nas bases de dados, foram encontrados 11 artigos escritos em língua inglesa, publicados no período compreendido entre 1995 e 2015. Os estudos foram publicados em seis diferentes revistas acadêmico-científicas: *Adapted Physical Activity Quarterly* (n=4); *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* (n=4); *European Journal of Adapted Physical Activity* (n=1); *The Physical Educator Journal* (n=1); *CAHPER Journal* (n=1); *Palaestra* (n=1).

Os principais temas abordados pelos artigos foram os seguintes: Conceito e Definição de Consultoria; Papel do consultor em Educação Física; Modelo de Consultoria Colaborativa em EFA; Planejamento, documentação e implementação do processo de Consultoria; Percepção dos especialistas em Educação Física Adaptada; Papel do consultor em Educação Física; e Formação de professores de Educação Física para o trabalho colaborativo.

As pesquisas empíricas envolveram diferentes delineamentos metodológicos: quatro estudos seguiram abordagem qualitativa, sendo dois estudos de caso e duas pesquisas na perspectiva fenomenológica; e um estudo quantitativo, do tipo survey.

Os artigos conceituais apoiaram-se na literatura disponível na área de Educação Especial acerca da temática “consultoria”, buscando possíveis aproximações com o campo da Educação Física. Ainda que de forma não sistematizada, esses ensaios possibilitaram reflexões e proposições interessantes, reforçando a importância da consultoria no contexto da Educação Física, definindo o tipo de serviço prestado pela consultoria, delimitando a abrangência e o papel do consultor, caracterizando os agentes envolvidos nesse processo, descrevendo modelos e etapas no processo de prestação de serviço e ainda propondo formas de documentação.

Pesquisas sobre trabalho colaborativo em Educação Física no panorama nacional

A fim de traçar um panorama nacional das publicações relacionadas à consultoria colaborativa em Educação Física e compreender como esse tema tem sido abordado na literatura brasileira, serão apresentadas pesquisas relacionadas ao trabalho colaborativo com ênfase na Educação Física Escolar. É importante ressaltar que o termo trabalho colaborativo engloba tanto a consultoria colaborativa como o ensino colaborativo (coensino).

Silva e Fumes (2014) analisaram a possibilidade de colaboração entre os profissionais das áreas de Educação Física Escolar e da Educação Especial a partir da visão de um professor de Educação Física e de um professor do AEE. Os resultados apontaram que os participantes, quando questionados sobre a existência de colaboração, relataram que, apesar das tentativas, ambos não conseguiam estabelecer parcerias colaborativas de modo sistematizado por conta das condições precárias de trabalho.

Oliveira e Silva (2015) tiveram como objetivo investigar as relações de parceria que se estabelecem entre um professor de Educação Física e um de Educação Especial que atuavam no modelo de ensino colaborativo. Os dados que emergiram do estudo apontaram que os professores participantes acreditavam que o fortalecimento de relações colaborativas efetivas era prejudicado principalmente pela ausência de tempo em comum entre os professores para diálogo, planejamento e reuniões. Outro aspecto destacado pelas autoras foi a necessidade de refletir sobre o papel do professor de Educação Especial no contexto de fornecer suporte direto nas aulas de Educação Física Escolar. Esse aspecto justifica-se pelo fato de que mesmo que o professor tenha os conhecimentos relacionados às adaptações e recursos metodológicos que auxiliam no processo de inclusão, o mesmo não dispõe de conhecimentos específicos próprios da área de Educação Física referentes aos conteúdos da Cultura Corporal de Movimento.

Três pesquisas de revisão de literatura elaboradas respectivamente por Costa, Oliveira e Munster (2016), Costa e Manzini (2016), Costa, Kirakosyan e Seabra Junior (2016), buscaram de forma geral, identificar e analisar publicações acadêmicas (em sua maioria nacionais) sobre o trabalho colaborativo no contexto da Educação Física Escolar. Dentre os achados, os autores concluíram que nos últimos anos verificou-se a ampliação do número de pesquisas sobre a temática e que havia vários estudos nacionais que tratavam de uma abordagem colaborativa entre o professor do atendimento educacional especializado e do ensino comum. Contudo, quando se refere especificamente à área de estudo da Educação Física, poucas pesquisas foram encontradas com ênfase na participação do professor de Educação Física Escolar. Ademais, eles

constataram que o ensino colaborativo ou coensino é a prática colaborativa mais utilizada e abordada nas pesquisas.

Oliveira (2016), em sua tese de doutorado, realizou um estudo com o objetivo de analisar o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre pesquisador e professor de Educação Física em salas de aula comuns na perspectiva do ensino colaborativo. Os resultados do estudo apresentaram o trabalho colaborativo como uma possibilidade de formação continuada de professores de Educação Física e concluiu, dentre outros aspectos, que o ensino colaborativo não deve ser compreendido como única estratégia de inclusão de estudantes com deficiência nas aulas de EF.

Em outro estudo de doutoramento, Ferreira (2016) realizou uma pesquisa cujo objetivo foi analisar as possibilidades e os desafios de um trabalho colaborativo entre a universidade e a escola para a formação de professores de Educação Física, visando a promoção da inclusão escolar. A partir da análise dos dados o autor destacou, dentre outros pontos, a importância do trabalho colaborativo enquanto um meio de promover a parceria e aproximação entre a universidade e a escola. Outro ponto salientado pelo pesquisador foi que os trabalhos com base na colaboração entre profissionais poderiam estabelecer espaços de formação inicial e continuada aos professores de Educação Física em exercício e em processo de formação.

Na mesma direção, Oliveira (2017) desenvolveu um estudo cujo objetivo foi implantar e avaliar um programa de formação continuada pela via da colaboração para os professores de Educação Física de escolas regulares de um município de médio porte do interior do estado da Bahia. A autora concluiu que os professores participantes entenderam a colaboração como algo positivo que contribuiu significativamente para a superação dos desafios inerentes à prática da Educação Física escolar.

Em uma pesquisa de revisão de literatura sobre o trabalho colaborativo com ênfase na Educação Física Escolar, Costa et al. (2016) identificaram que nos estudos analisados as relações de trabalho colaborativo no contexto escolar, em sua maioria, abarcam a participação do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) / professor de educação especial e do professor do ensino comum, contudo poucos estudos contemplam a participação do professor de Educação Física.

As pesquisas no âmbito nacional sobre trabalho colaborativo no contexto da Educação Física Escolar são recentes e, portanto, ainda pouco expressivos em números. Assim, é possível inferir que o trabalho colaborativo é um tema emergente no campo de estudo da Educação Física e, portanto, necessita de mais aprofundamento.

A partir da compreensão que o trabalho colaborativo engloba o ensino colaborativo e a consultoria colaborativa, dentre outros serviços de apoio, torna-se importante que mais estudos sejam realizados abordando especificamente cada uma dessas propostas, e que as mesmas sejam voltadas ao contexto das aulas de Educação Física Escolar.

No Brasil, o campo da consultoria colaborativa em Educação Física ainda não é sustentado pela legislação, tampouco consolidado enquanto serviço de apoio. Todavia, é importante ressaltar que iniciativas por parte de pesquisadores que procuram estabelecer parcerias com escolas de ensino regular, ora fornecendo o serviço, outrora coletando informações, se caracterizam como empreendimentos precursores de uma futura consolidação de modelos de apoio à inclusão escolar com base em colaboração.

4. MÉTODO

4.1 Caracterização da pesquisa

O presente trabalho se caracterizou como uma pesquisa qualitativa tendo como base a abordagem de pesquisa colaborativa (DESGAGNÉ, 2007). Como estratégia de pesquisa recorreu-se ao estudo de casos múltiplos, o qual permite levantar evidências relevantes e de maior credibilidade quando comparado aos estudos de casos únicos (YIN, 2001).

De acordo com Minayo (2002) a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa,

(...) trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 22).

Na pesquisa colaborativa, o ato de investigar pode ser visto concomitantemente como uma atividade de pesquisa e formação, uma vez que o pesquisador assume o papel de coconstrutor juntamente com os docentes. Assim, compete ao pesquisador criar condições necessárias para que os docentes se aliem a ele, em um processo de reflexão sobre um aspecto prático da sua docência contribuindo para a aproximação entre comunidade acadêmica e escolar (DESGAGNÉ, 2007). Não obstante para Teles e Ibiapina (2009, p. 2):

(...) ao pesquisar colaborativamente, eleva-se a possibilidade de aproximação das relações estabelecidas entre os pesquisadores que atuam representando a universidade e os professores representando as escolas.

4.2 Aspectos éticos

Todos os procedimentos metodológicos obedeceram aos padrões estabelecidos pela Resolução n° 466/12, que trata das normas de pesquisa envolvendo seres humanos. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) sendo aprovado pelo CAEE n° 43156415.1.0000.5504 (ANEXO A). Todos os participantes assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE B,C).

4.3 Local da pesquisa

A pesquisa foi conduzida em três escolas da rede regular de ensino, duas da rede estadual e uma da rede municipal de uma cidade de médio porte localizada no interior do estado de São Paulo.

4.4 Procedimentos de seleção do local e participantes da pesquisa

Em um primeiro momento foi realizado contato com a Secretaria Municipal de Educação a fim de solicitar autorização para a realização da pesquisa. O projeto foi submetido à análise pelo comitê de Educação Especial, recebendo posteriormente autorização para o desenvolvimento da pesquisa nas escolas da rede municipal de educação (ANEXO B). Paralelamente, foi realizado contato com a Diretoria Estadual de Ensino a fim de verificar/mapear em quais escolas estaduais havia alunos com deficiência. Contudo, tanto na rede estadual quanto na municipal este levantamento ainda não havia sido realizado de forma sistemática, dessa forma, os dirigentes fizeram algumas sugestões das escolas que poderiam ser procuradas e informaram que esse contato deveria ser realizado diretamente junto aos dirigentes das escolas.

A partir das sugestões realizadas pela Secretaria de Educação e da Diretoria de Ensino, foi realizada uma lista com o nome e telefone de algumas escolas municipais de ensino fundamental I que atendiam estudantes com deficiência e uma lista com algumas escolas estaduais sugeridas pela diretoria de ensino. Foi realizado inicialmente contato com as escolas por meio de telefone de forma a verificar se, de fato, havia crianças com deficiência nas escolas e, em caso positivo, era solicitado que fosse marcada uma entrevista com o diretor/ e ou Coordenador pedagógico e Professor de Educação Física da escola, a fim de apresentar a pesquisa, verificar o interesse da escola e do professor em participar da pesquisa e solicitar a autorização de realização da mesma nas dependências da instituição (APÊNDICE D e E).

A partir do levantamento realizado junto à Secretaria Municipal de Educação e à Diretoria de Ensino, foram identificadas seis escolas estaduais e quatro escolas municipais com estudantes com deficiência matriculados. É importante ressaltar que esse número não se referia ao número total de escolas estaduais e municipais que possuíam crianças com deficiência matriculadas no município em questão, mas sim o número de escolas contatadas para a participação na pesquisa.

Assim, foram realizadas visitas em cada uma das escolas com a finalidade de apresentar os objetivos de pesquisa e verificar o interesse do professor de EF em participar do estudo e da escola em receber a pesquisa e obter autorização da direção. Das dez escolas contatadas, quatro

escolas e seus respectivos professores apresentaram interesse e disponibilidade em participar do estudo. Contudo, em uma das escolas a professora não tinha horário para que os encontros pudessem acontecer. Dessa forma, três professores de EF participaram da pesquisa.

Portanto, após o aceite foi realizada uma reunião com cada um dos professores em suas respectivas escolas a fim de esclarecer possíveis dúvidas relacionadas ao projeto assim como apresentar e esclarecer a proposta de programa com base na Consultoria colaborativa. Considerando as diferentes realidades vivenciadas por cada professor e que estes possuíssem dificuldades e desafios igualmente distintos, o programa de consultoria colaborativa, assim como todo o processo de coleta de dados, foi desenvolvido concomitantemente e de forma independente em cada escola.

Para tanto, o programa de intervenção em Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada foi desenvolvido paralelamente em três diferentes escolas e foi organizado a partir de quatro diferentes etapas, a saber: Etapa 1: Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar; Etapa 2: Identificação, definição do problema a ser solucionado e Planejamento do plano de ação; Etapa 3: Implementação do programa de consultoria colaborativa; Etapa 4: Avaliação do programa de Consultoria Colaborativa. A realização do serviço de consultoria em quatro etapas foi definida com base em Heikinaro-Johansson, Sherrill e French (1995), Block e Conatser (1999) e Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) e de acordo com a realidade da escola e envolvidos na pesquisa.

Os critérios de inclusão adotados para a seleção dos participantes foram: professores efetivos da rede municipal ou estadual de ensino que ministrassem aulas de Educação Física em turmas com estudantes com deficiência (estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/Superdotação); ter as Atividades de trabalho pedagógico individual (ATPI)⁸ ou o horário de trabalho pedagógico individual (HTPI) na escola em que trabalha com o aluno com deficiência; querer receber o serviço de consultoria. Assim, os professores foram selecionados a partir de uma amostra por conveniência.

⁸ No estado de São Paulo, são utilizadas as nomenclaturas: Atividades de trabalho pedagógico individual (ATPI) ou Horário de trabalho pedagógico individual (HTPI) para se referir à carga horária de trabalho destinados a atividades pedagógicas extraclasse.

4.4.1 Participantes:

Participaram do estudo três professores de Educação Física da rede regular de ensino que ministravam aulas para estudantes com deficiência matriculados em turmas comuns. O papel de consultor em Educação Física foi exercido pelo pesquisador.

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

QUADRO 2: Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Informações gerais					Formação inicial e continuada				Experiência docente		Estudante
<i>Participante</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Rede de ensino</i>	<i>Nível de ensino atuante</i>	<i>Ano de formação em Educação Física/ Curso</i>	<i>Disciplina EFA</i>	<i>Pós-graduação</i>	<i>Área da pós-graduação</i>	<i>Experiência No ensino regular</i>	<i>Experiência com estudantes com deficiência no ensino regular</i>	
P1	M	49	Municipal	Fundamental I e II	Licenciatura Plena- 1990	Não	Sim	Educação Especial	De 4 a 6 anos	De 1 a 3 anos	E 1-5 ° série – deficiência física
P2	F	47	Estadual	Fundamental I	Licenciatura Plena em Educação Física 1992- Pedagogia- 2014	Não	Não	— —	Mais de 17 anos	De 1 a 3 anos	E 2-3ª série- TGD
P3	M	61	Estadual	Fundamental II e Ensino Médio	Licenciatura em Educação Física- 1983-	Não	Sim	Educação Física Escolar- Redefor- à distância	Mais de 17 anos (31 anos)	De 4 a 6 anos	2º ano do ensino médio- Cegueira
Consultor	F	31	—	—	Licenciatura em Educação Física-	Sim	Sim	Mestrado em Educação Especial	—	De 4 a 6 anos	—

Fontes: Elaboração própria. Legenda (M) Masculino (F) feminino EFA- Educação Física Adaptada, TGD- Transtorno Global do Desenvolvimento.

4.5 Materiais e equipamentos

Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizado um gravador digital da marca Sony®, um notebook, folhas de papel sulfite e impressora. Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos:

Instrumentos de coleta de dados:

Para a coleta de dados foram utilizados oito instrumentos, cujas etapas em que os mesmos foram aplicados estão descritas à frente do título de cada instrumento:

Questionário de caracterização da unidade escolar (Etapa 1)

O questionário de caracterização da unidade escolar foi aplicado com a finalidade de coletar informações básicas sobre a escola, além de auxiliar o pesquisador a conhecer a estrutura das escolas, assim como compreender o funcionamento das mesmas. O questionário era composto por 12 questões que versavam sobre a data de criação da escola, número total de alunos, número de estudantes com deficiência, número de funcionários, existência de parcerias com instituições, acessibilidade e estrutura física da escola (APÊNDICE F). O questionário foi respondido pelos diretores, e coordenadores pedagógicos e/ou técnico administrativo da escola.

Questionário de identificação dos professores de EF (Etapa 1)

Para a caracterização dos professores foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário de identificação dos professores (ANEXO C), elaborado e validado por Fiorini (2012) e composto por 22 questões. O questionário foi aplicado com o objetivo de coletar informações específicas sobre os professores como idade, formação, e experiência docente com e sem estudantes com deficiência, dentre outras informações. Esse instrumento foi preenchido pelo professor de Educação Física participante da pesquisa na presença do pesquisador consultor e antes da realização da entrevista inicial.

Roteiro de entrevista semiestruturada- Avaliação inicial (Etapa 2)

O Roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE G) foi elaborado pela pesquisadora com base em Manzini (1990) e posteriormente avaliado por um segundo pesquisador a fim de garantir a fidedignidade. A entrevista teve como objetivo identificar o

problema a ser solucionado a partir da prática pedagógica do professor de Educação Física, assim como o posicionamento do professor diante da inclusão e investigar os desafios encontrados pelos mesmos em relação ao processo de inclusão de seus alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. O roteiro foi composto por 19 questões abertas, as quais foram organizadas dentro de três blocos de questões que se referiam respectivamente à: Percepções sobre inclusão, prática pedagógica e participação do aluno. Assim, a entrevista inicial foi conduzida pelo pesquisador consultor, com cada um dos professores de forma individual no horário em que os encontros de consultoria iriam acontecer e dentro do ambiente escolar. O tempo médio das entrevistas de avaliação inicial foi de 60 minutos. As entrevistas foram gravadas, com a permissão dos respondentes, por meio de um gravador digital da marca Sony® e depois transcritas na íntegra para posterior análise dos dados.

Roteiro de observação sistemática (Etapa 2)

A observação teve como objetivo identificar e diagnosticar o problema a ser solucionado a partir da prática pedagógica do professor de Educação Física. Assim, foi elaborado um roteiro estruturado composto por 16 tópicos, os quais guiaram o olhar do pesquisador para os objetivos da aula, descrição dos conteúdos ministrados, estratégias de ensino e tipos de adaptações utilizadas pelos professores, participação e interação do aluno com deficiência, dentre outros aspectos (APÊNDICE H). O mesmo foi realizado posteriormente à entrevista e antes do início dos encontros de consultoria. Para tanto, foram realizadas em média duas observações sistemáticas das aulas da turma dos estudantes com deficiência, em cada uma das escolas. As aulas observadas foram registradas sistematicamente por meio de um diário de campo logo após as observações.

Plano de Ensino Individualizado Aplicado À Educação Física – PEI-EF (Etapa 3)

O Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF (MUNSTER et al, 2014) foi utilizado na pesquisa com o intuito de auxiliar o professor e o consultor na identificação das necessidades e potencialidades do aluno com deficiência e nortear as futuras tomadas de decisões. Ademais, a partir do mesmo, o consultor pode fornecer sugestões para a facilitação do processo de inclusão nas aulas dos professores participantes.

O PEI-EF (ANEXO D) é um inventário próprio da área de Educação Física e é composto por informações sobre o estudante, avaliação do aluno, tipos de apoios necessários,

nível de desempenho, sugestão de programa de Educação Física, adaptações no programa de Educação Física e Necessidade de acompanhamento profissional na aula de Educação Física.

O preenchimento do instrumento foi realizado em conjunto pelo pesquisador consultor e pelos professores de Educação Física e as informações coletadas foram organizadas por meio de um quadro estruturado a partir das três principais partes que compõem o instrumento, a saber: 1) Dados pessoais do aluno e informações sobre as características gerais do estudante; 2) avaliação do estudante (identificação dos níveis de apoio necessários à realização das tarefas); e 3) Recomendações do Programa de Educação Física.

Para aplicação do PEI foram utilizados instrumentos complementares à avaliação do estudante (APÊNDICE K e L).

Diário de Campo (Etapa 3)

Todos os períodos de observação (pré-intervenção) e encontros de consultoria foram registrados sistematicamente por meio de diário de campo. Os registros eram realizados pelo pesquisador consultor imediatamente após os encontros de consultoria. Os áudios dos encontros foram gravados a fim de facilitar o processo de registro posterior.

Roteiro de entrevista semiestruturada- Avaliação Final (Etapa 4)

Foi elaborado pelo pesquisador consultor e validado por um segundo pesquisador um roteiro de entrevista (APÊNDICE J) voltado aos professores de Educação Física participantes da pesquisa, com a finalidade de avaliar o serviço de consultoria colaborativa oferecido. O instrumento foi elaborado usando como referencial teórico Calheiros (2015). O roteiro é composto por 27 perguntas divididas em quatro blocos temáticos, que tratam, respectivamente: do programa; do serviço de consultoria; das demandas identificadas; autoavaliação do participante; e estrutura dos encontros (local, horário e etc.). O instrumento foi aplicado por um pesquisador auxiliar com a finalidade de garantir a fidedignidade dos dados coletados.

Questionário de avaliação final do serviço de consultoria colaborativa (Etapa 4)

Para complementar os dados obtidos por meio da entrevista final, os participantes foram convidados a responder ao Questionário de avaliação final do serviço de consultoria colaborativa adaptado de Calheiros (2015) (ANEXO E). O instrumento é composto por

questões fechadas, de escala tipo *likert*, nas quais o participante deve atribuir uma nota de 1 a 5 a fim de expressar o seu grau de satisfação ou insatisfação com o programa de consultoria (CALHEIROS, 2015). O questionário de avaliação final foi preenchido, no mesmo dia da realização da entrevista final, pelo professor de Educação Física na presença do pesquisador auxiliar.

4.6 Delineamento do estudo

Os procedimentos de coleta de dados foram organizados a partir de quatro etapas, a saber:

- Etapa 1 Aproximação e estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar;
- Etapa 2 - Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do plano de ação.
- Etapa 3 - Implementação do programa;
- Etapa 4 - Avaliação do programa na perspectiva do professor. A seguir, no Quadro 3, será apresentada a síntese referente às quatro etapas de coleta de dados e posteriormente as mesmas serão descritas de forma detalhada:

QUADRO 3: Síntese das etapas de coleta de dados

	Finalidade	Técnica	Instrumentos
Etapa 1 Planejar	-Aproximar e estabelecer de vínculo com a comunidade escolar; -Conhecimento da realidade;	Aplicação de questionário	Questionário de caracterização da escola; Questionário de identificação dos professores;
Etapa 2 Planejar	- Identificar e definir o problema a ser solucionado. - Planejar do plano de ação.	Entrevista e Observação sistemática	Roteiro de entrevista semiestruturada; Roteiro de observação sistemática.
Etapa 3 Aplicar	-Implementar o programa;	Entrevista	Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF; Diários de Campo (registro dos encontros);
Etapa 4 Avaliar	-Avaliar o programa na perspectiva do professor	Entrevista	Roteiro de entrevista semiestruturada Questionário de avaliação final do serviço de consultoria colaborativa

Fonte: Elaboração própria

Etapa 1 (Planejar): Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar

Esta etapa teve como finalidade realizar uma aproximação com a escola e com os professores de Educação Física, assim como com a comunidade escolar – professor de Educação Especial, professor de sala, diretores e coordenadores pedagógicos – visando estabelecer vínculos, conhecer e compreender a dinâmica da escola e de seus professores.

Ainda nesta etapa foi realizada a identificação do contexto escolar e das demandas dos professores de Educação Física no que se refere aos desafios encontrados com seus estudantes com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar. Para tanto, foram realizadas visitas informais à escola com o objetivo de conversar com o professor e com a direção.

Nesse momento foram aplicados dois questionários de caracterização, um voltado para a escola (APÊNDICE F), cujos respondentes foram os diretores/ e ou técnicos administrativos e outro para o professor de Educação Física - Questionário de identificação dos professores (ANEXO C), os quais responderam ao questionário na presença do professor consultor antes da realização da entrevista e dos diários de campo da observação. Na etapa 1 as informações obtidas por meio dos questionários foram confrontadas com as anotações realizadas nos diários de campo advindas da observação, a fim de enriquecer a descrição dos dados e/ou identificar divergências.

Etapa 2 (Planejar): Elaboração do programa – Identificação das dificuldades, definição do problema a ser solucionado e planejamento do plano de ação

Esta etapa teve como propósito identificar as principais dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física para a participação do aluno com deficiência no contexto das aulas de Educação Física Escolar.

Foram realizadas em um primeiro momento as entrevistas com os professores, e posteriormente a observação das turmas nas quais os estudantes com deficiência estavam matriculados.

Para tanto, foi realizada inicialmente uma entrevista semiestruturada pelo professor consultor, o qual utilizou o *Roteiro de entrevista semiestruturada – Avaliação Inicial* como forma de orientar a coleta de dados, o roteiro foi elaborado pelos autores assim como descrito em momento anterior. As entrevistas foram realizadas de forma individual nas dependências

das escolas cujo programa seria implementado. As entrevistas iniciais (Etapa 1) tiveram como duração média 60 minutos.

Assim, a partir de entrevistas foi possível identificar o problema a ser solucionado e as demandas dos professores de Educação Física Escolar no que se refere à questão de recursos e apoios que auxiliassem no processo de participação e aprendizagem de seus alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Os dados das entrevistas também foram usados a fim de entrar em consenso com o professor para determinar para qual de seus estudantes com deficiência o serviço de suporte seria voltado.

Posteriormente às entrevistas, e antes do início das intervenções foram realizadas em média duas observações do tipo não participante, das aulas de Educação Física em cada uma das escolas, a fim do consultor verificar se os professores apresentavam em sua prática alguma outra demanda que não foi relatada/identificada durante a entrevista, para tanto, foi utilizado como base um roteiro de observação sistemática (ANEXO G).

Etapa 3 (Aplicar): Implementação do programa de consultoria colaborativa

Essa etapa teve como finalidade fornecer ao professor de Educação Física regular recursos e apoios que auxiliassem os mesmos no processo de resolução dos problemas identificados na etapa 2.

O serviço de consultoria colaborativa foi desenvolvido de forma independente em cada uma das escolas e, portanto, os horários dos encontros foram previamente combinados com os professores participantes, diretores e coordenadores pedagógicos das referidas escolas. Nas três escolas, os horários estabelecidos foram os de ATPC e HTPC dos professores e os encontros ocorreram dentro das dependências da escola, geralmente nas salas dos professores ou em salas de aula vazias (APÊNDICE I).

Cada programa ocorreu ao longo de um semestre letivo, respeitando-se o calendário escolar e a agenda de disponibilidade do professor. Os encontros foram distribuídos entre os meses de setembro a dezembro de 2015. De forma geral os mesmos tiveram duração de seis meses e ocorreram em uma frequência que variavam entre semanalmente e quinzenalmente.

Etapa 4 (Avaliar): Avaliação do programa de Consultoria Colaborativa

Assim, ao final do processo de intervenção de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada, foi realizada uma avaliação a partir da perspectiva dos professores de

Educação Física participantes da pesquisa a fim de verificar a percepção dos mesmos em relação ao serviço oferecido e se o programa auxiliou na resolução dos problemas definidos inicialmente. Nesta etapa foram utilizados o *Roteiro de entrevista semiestruturada* e o *Questionário de avaliação final do serviço de consultoria colaborativa* descritos anteriormente. As entrevistas da avaliação final tiveram duração média de 40 minutos e foram aplicadas por um pesquisador auxiliar, o qual não estava envolvido diretamente com a pesquisa.

O tempo médio das entrevistas de avaliação inicial (Etapa 2) foi de 60 minutos e as finais (Etapa 4) 40 minutos, totalizando assim 260 minutos de entrevistas gravadas.

4.7 Procedimento de análise dos dados:

Para análise dos dados foi utilizado o referencial teórico de análise de conteúdo proposto por Moraes (1999), o qual compreende cinco etapas, a saber: 1) preparação das informações; 2) transformação do conteúdo em unidades; 3) classificação das unidades em categorias; 4) descrição; e 5) interpretação.

Em relação ao tipo de análise de conteúdo, foi utilizada a do tipo Categorical, que pode ser compreendida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que tem como meta obter por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo do texto, indicadores que possibilitem inferir conhecimentos relacionados à produção e ou recepção destas mensagens (BARDIN, 2009; MINAYO, 2002).

As categorias de análise foram definidas *a priori* no caso da entrevista da etapa 1 e *à posteriori* na entrevista de avaliação do programa (etapa 4) (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005).

Essa técnica de análise foi empregada basicamente nas entrevistas e nos diários de campo. Em relação aos questionários e ao PEI pela característica objetiva dos mesmos, foi realizada somente a síntese das informações. Para a análise dos dados, as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra.

No processo de transcrição foram adotados cinco dos 14 códigos de transcrição sugeridos por Marcuschi (2001), assim como apresentado no Quadro a seguir. A escolha em utilizar somente cinco dos quatorze códigos se deu por considerar que estes atendiam de forma satisfatória os objetivos da pesquisa e a análise dos dados:

QUADRO 4: Códigos utilizados na transcrição das entrevistas

Normas	Sinais
Ênfase ou acento forte	MAIÚSCULA
Sobreposição de vozes	[]
Comentário do analista/ ações	(())
Dúvidas ou suposições	(inaudível)
Transição parcial ou eliminação de trechos	... ou /.../

Fonte: Marcuschi (2001)

4.7.1 Fidedignidade

Checagem pelo participante

Após a transcrição das entrevistas referentes à Etapa 2, as mesmas foram apresentadas aos professores com a finalidade de realizar a validação dos dados por meio da *checagem pelo participante* (PATTON, 1990;1999) ou seja, as entrevistas foram entregues aos participantes para que os mesmos verificassem se os dados transcritos estavam de acordo com que eles haviam falado durante a entrevista. Esse procedimento metodológico de validação e construção dos dados junto com os professores vai ao encontro dos pressupostos da pesquisa colaborativa.

Assim, a validação por pares consiste em uma estratégia para garantir a fidedignidade dos dados, na qual os participantes da pesquisa verificam a veracidade (ou imprecisão) das transcrições de entrevistas (BRANTLINGER et al., 2005). Após a verificação da entrevista transcrita, nenhum dos três participantes solicitou a adequação, ou seja, todos concordaram com o conteúdo transcrito.

Triangulação

Para garantir a fidedignidade na análise dos dados foi utilizada a técnica de triangulação, a qual consiste em procurar evidências de coerência ou de divergências nos dados, verificando a validade das informações obtidas. Portanto, o processo de triangulação é utilizado com a finalidade de aumentar a fidedignidade dos dados, e assim reduzir possíveis vieses (BRANTLINGER et al., 2005, TRIVIÑOS, 1987).

Nas pesquisas de abordagem qualitativas podem ser utilizados diferentes tipos de triangulação: a de dados (consiste em utilizar vários instrumentos de coleta); a de pesquisadores (participação de diferentes pesquisadores no processo de coleta de dados); a metodológica (utilização de vários métodos para estudar um único problema); e a teórica (usar múltiplas

perspectivas teóricas para interpretar um único conjunto de dados) (BRANTLINGER et al, 2005).

Assim, para este estudo foi utilizada exclusivamente a triangulação por convergência de múltiplas fontes de dados, que consistiu em utilizar diferentes fontes de informações (Etapa 2- entrevista e observação; e Etapa 4- questionário e entrevista) a fim de identificar possíveis convergências e garantir a credibilidade das informações obtidas. De acordo com Patton (1999), a lógica da triangulação por convergência de múltiplas fontes de dados baseia-se na premissa de que nenhum método isolado resolve adequadamente o problema. Como cada método revela diferentes aspectos da realidade empírica, vários métodos de coleta e análise de dados fornecem mais informações para a realização da pesquisa.

Assim, após a organização das informações obtidas por meio dos diferentes instrumentos de coleta, os dados foram confrontados com a finalidade de encontrar evidências de conexão ou de divergências entre os resultados.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados referentes a cada um dos três casos serão apresentados separadamente e organizados de acordo com os casos 1, 2 e 3, a fim de considerar as especificidades das demandas do professor e as distintas realidades encontradas em cada instituição de ensino. Contudo, para a avaliação final do programa (etapa 4), as perspectivas dos três professores participantes serão descritas em conjunto.

Em síntese, a partir das seguintes demandas que emergiram das etapas de pesquisa 1 e 2 – a saber: atitudes desfavoráveis em relação ao aluno com deficiência por parte dos colegas sem deficiência; falta de conhecimento sobre o aluno com deficiência por parte do professor; não participação do aluno nas aulas; dificuldade na comunicação professor-aluno; falta de conhecimento sobre o aluno; ausência de conhecimento sobre estratégias de ensino e adaptações curriculares por parte do professor; e dificuldade em engajar o aluno nas aulas de Educação Física – foi possível planejar, desenvolver e aplicar o Programa de Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada em três diferentes contextos escolares.

Todos os três casos na Etapa 3, referentes à implementação do programa de consultoria colaborativa em EFA, envolveram o estabelecimento de uma parceria com apoio sistemático do professor de Educação Física Especialista em Educação Física Adaptada (pesquisador) e o professor de Educação Física (professor participante). A partir dos dados coletados por meio das entrevistas, observações e da aplicação do PEI-EF, foi possível conhecer a realidade de cada escola, as necessidades específicas dos alunos e as demandas de cada um dos três professores de Educação Física relacionadas à inclusão.

A fim de contemplar o conceito de consultoria colaborativa como uma abordagem de prestação de serviço ofertado diretamente ao professor e indiretamente ao aluno. A participação do consultor nas aulas práticas de EF foram realizadas pontualmente nos momentos de observação pré-consultoria, na aplicação das listas de checagem e no desenvolvimento/aplicação das aulas planejadas em colaboração.

É importante ressaltar que os programas foram construídos em colaboração entre o Consultor-especialista em EFA (pesquisador) e o consultante (professor de Educação Física) e, portanto, teve caráter dinâmico e dialógico, assim o professor de EF participou de todas as etapas do programa, desde a elaboração do cronograma, preenchimento do PEI-EF, até o planejamento das ações de engajamento da equipe escolar para a idealização das ações de sensibilização para a promoção de atitudes favoráveis em relação à deficiência, a qual se constituiu como uma das últimas ações antes do encerramento do programa. É necessário

salientar, também, que a definição do horário e local dos encontros foram determinados pelo professor de EF e pela administração escolar. A seguir serão apresentados os casos:

CASO 1- Consultoria em EF aplicada ao estudante com Paralisia Cerebral

Etapa 1: Elaboração do programa - Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar:

Professor 1 (P1):

Professor de Educação Física atuante na rede municipal de ensino, nos níveis de ensino fundamental I e II, formado há 26 anos e com experiência docente de seis anos. Durante sua formação inicial não teve a disciplina de Educação Física Adaptada, contudo possuía curso de extensão na área de Educação Especial. Ele ministrava aula para duas alunas com deficiência física (uma com paralisia cerebral e uma com espinha bífida), ambas usuárias de cadeiras de rodas. Em relação à atuação do professor, foi possível observar nas aulas que, sempre que possível, o mesmo procurava criar estratégias de adaptação a fim de promover a participação de todos seus estudantes na aula de Educação Física, modificando regras, espaço, fornecendo diversos tipos de apoio, dentre outras formas de suporte. Contudo, em algumas situações esporádicas, desenvolvia atividades exclusivas para seus alunos com deficiência física.

Escola 1 (E1):

Escola municipal de ensino básico, atendia um total de 979 estudantes dentre estes, quatro alunos com deficiência (dois com deficiência física, uma com deficiência visual, e um com transtorno do espectro autista (TEA)). Possuía um total de 69 professores, dos quais três ministravam a disciplina de Educação Física. A escola possuía rampas de acesso, corrimão e banheiros adaptados, além de uma sala de recursos multifuncionais (SRM) por meio da qual eram prestados serviços de Atendimento Educacional Especializado na área de Educação Especial. Além das SRM, havia também o serviço de consultoria colaborativa ou ensino colaborativo, o qual era prestado por professores com formação em Educação Especial, os quais forneciam apoio em todas as disciplinas do currículo. O espaço disponível para as aulas de Educação Física era uma quadra poliesportiva, coberta e cercada com aramado, próximo à quadra existiam dois banheiros, os quais eram utilizados também como depósito dos materiais utilizados nas aulas de Educação Física. Havia também bebedouros, contudo os mesmos não eram utilizados devido à contaminação por fezes de pombos.

Etapa 2: Elaboração do programa - Identificação das dificuldades, definição do problema a ser solucionado e planejamento do plano de ação do caso 1

A partir da análise dos dados foram identificadas três categorias de dificuldades expressas pelo professor 1, a saber: 1) à escola 2) ao professor e 3) aos estudantes sem deficiência. Tais categorias foram estabelecidas com base em Machado (2005), Almeida (2008), Fiorini (2012, 2015) e Fiorini e Manzini (2014). A seguir, no quadro 5, são apresentadas as categorias de análise definidas para o professor 1:

QUADRO 5: Categorias de análise definidas para P1

Dificuldades atribuídas	
Categorias de Análise	Subcategorias de análise
1) à escola	Ausência de apoio /Suporte Humano Dificuldades relacionadas à ausência de profissionais e apoio de especialistas
2) Ao professor	Insegurança inicial relacionada à falta de formação adequada e de experiência prática (Falta de conhecimento sobre inclusão/ adaptações/ estratégias de ensino/ formação adequada).
	Ausência de planejamento Falta de conhecimento sobre o aluno;
3) Aos estudantes sem deficiência	Indisciplina
	As atitudes desfavoráveis em relação ao aluno com deficiência

Fonte: Elaborado pela autora com base em Machado (2005), Almeida (2008), Fiorini (2012, 2015) e Fiorini; Manzini (2014).

Em relação às dificuldades relacionadas à *escola*, foi identificada uma subcategoria de análise referentes *ausência de apoio* de um outro professor durante as aulas.

Assim, para P1, as dificuldades encontradas no cotidiano escolar para a inclusão de estudantes com deficiência em suas aulas de Educação Física se referem, dentre outros aspectos, à ausência de apoio fornecido por um outro professor/ profissional que auxilie no processo de inclusão no decorrer das aulas de Educação Física:

P1: /.../ porque é difícil você conciliar uma pessoa com certa deficiência e a classe você não ter ninguém pra te...[dar esse apoio] existe até algumas atividades que eu até cheguei eu largo a sala, e eu vou fazer uma atividade com o aluno cheguei fazer um bilboquê /.../ mas é difícil também largar toda a sala com outra atividade pra mim ficar só com o deficiente, então é fundamental um professor com esse perfil aí, entendeu...fundamental.

Nesta direção, P1 compreende que o apoio fornecido por um outro professor poderia auxiliá-lo, dando suporte específico ao aluno com deficiência em momentos em que este não se encontra realizando as mesmas atividades que o restante da turma. A necessidade de um professor de apoio, especificamente nas aulas de Educação Física, foi também levantada no estudo de Seabra Júnior (2006).

Na categoria relacionada *ao professor*, foi identificada a subcategoria referente a: *Insegurança inicial relacionada a falta de formação adequada e de experiência prática*:

P1: É no começo a gente fica meio, né, apreensivo depois a gente vai tentando aplicar, mudando algumas medidas, né dos dias adaptando algumas atividades, e a gente vai conciliando, /.../então no começo foi difícil eu não sabia o que fazer então cheguei a ministrar atividade específica para eles, diferente /.../

No discurso do professor 1, a falta de formação específica que forneça subsídios para o trabalho com crianças com deficiência leva ao sentimento de insegurança, configurando o processo inclusivo enquanto uma barreira difícil de transpor quando não se tem os recursos necessários. A insegurança dos professores de Educação Física também foi identificada por Fiorini (2011) como um dos fatores que dificulta a inclusão do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física.

Em relação às atividades ministradas pelo professor especificamente para a criança com deficiência, se faz necessário ressaltar que nas aulas de Educação Física, todos os alunos devem participar conjuntamente das atividades propostas. Contudo, deve-se levar em consideração que, em alguns momentos complementares, o aluno deve ter a oportunidade de vivenciar atividades que contemplem suas especificidades e que lhe permitam um maior sucesso (FERREIRA; CATALDI, 2014). Entretanto, é importante refletir a fim de transpor a crença da necessidade de individualização da atividade para o aluno com deficiência, ou seja, de que todas as atividades para este aluno tenham que ser adaptadas ou diferentes das ministradas para os demais colegas, dessa forma, as adaptações são importantes, mas não precisam ser realizadas em todos os momentos. Portanto, de acordo com Munster (2013, p. 28) as adequações curriculares e adaptações metodológicas devem ser feitas “sempre que” e “apenas quando” necessário.

Outra subcategoria relacionada ao professor refere-se à *Ausência de planejamento*. Assim, quando questionado se ele realizava planejamentos semanais o professor, o professor

destacou que fazia planos anuais e semestrais, contudo, o planejamento diário das aulas não era realizado:

P1: A gente já faz aquele semestral, aquele anual /.../ e dentro daquilo a gente já sabe o que a gente vai trabalhar o ano todo e muitas vezes a gente acaba, mudando vamos supor, você acaba criando né /.../ Muitas vezes, muitas atividades, eu vou ser sincero, muitas atividades na hora eu adaptei outras você já tem em mente que dá pra você fazer, mas você busca na hora você acaba mudando, né, e eu tenho muito disso na hora em crio muita atividade assim diferente.

A ausência de planejamento das aulas pode dificultar o processo de consultoria colaborativa, uma vez que é importante que o consultor tenha acesso aos conteúdos que serão trabalhados com antecedência, a fim de propor estratégias que possam facilitar a participação efetiva de todos os estudantes.

No período de observação das aulas foi possível identificar em P1: a falta *de conhecimento sobre o aluno* como um outro aspecto que dificulta a prática docente.

De acordo com o professor, a falta de acesso aos laudos dos alunos e a ausência de informações mais específicas sobre a deficiência limita a prática pedagógica, uma vez que o professor desconhece as possibilidades e especificidades de seu aluno. Por meio das observações o consultor constatou que o professor não tinha conhecimento sobre aspectos básicos relacionados ao seu aluno com deficiência. Na mesma direção, Sanches Júnior (2009) corrobora com tal colocação ao apresentar que a falta de conhecimentos específicos sobre as deficiências por parte dos professores e a dificuldade que estes possuem em identificar e compreender as particularidades dos estudantes com deficiência se constituem como alguns dos maiores desafios relacionados à inclusão.

Na categoria de dificuldades relacionadas *aos estudantes sem deficiência*, foram destacadas por P1: *a indisciplina e violência entre os alunos*:

P1: A dificuldade que às vezes a gente tem é com relação à própria indisciplina, é o falar é o todo dia né, /.../ ficar batendo em cima da mesma tecla com relação a algumas atitudes que os alunos /.../

E as atitudes desfavoráveis em relação ao aluno com deficiência :

P1: Então é, existe a própria discriminação, né, tem aluno, o próprio aluno discrimina o próprio colega deficiente /.../ talvez por ter a deficiência ele é excluído /.../ então a gente tem essa dificuldade, como agir quando você

depara com uma situação como essa /.../, ele discrimina o próprio colega que está em cima de cadeira de rodas, uns às vezes acolhe e abraça, outros discrimina né, fazendo até um bullying /.../

As atitudes desfavoráveis em relação aos estudantes com deficiência foi a dificuldade mais recorrente no discurso de P1, em seu relato o mesmo dá indícios de que este é um dos problemas que ele gostaria que fosse solucionado:

P1: Existe engajamento legal entre eles com exceção de alguns que existe ainda esse problema do... que acham que ainda discriminam, levam eles ao baixo astral porquê falam, /.../ a gente até fala, orienta, mas é difícil você articular uma forma bem correta, que a gente tipo consiga sanar esse problema, eu estou buscando agora como sanar esse problema, não achei ainda a solução.

Nesta direção, Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) destacam que todos os envolvidos no processo de consultoria colaborativa podem mudar suas crenças, valores e atitudes, principalmente em relação ao aluno com necessidades educacionais especiais. Portanto, o programa de consultoria terá, dentre outros objetivos, auxiliar no processo de construção de atitudes favoráveis em relação à inclusão, não somente por parte dos estudantes, mas também dos professores

4.2.1 Delimitação do problema a ser solucionado

Após a identificação das demandas, foi realizada uma reunião com P1 a fim de delimitar a principal dificuldade a ser solucionada e para qual aluno o serviço de consultoria seria voltado, para então planejar as ações a serem implementadas no processo de consultoria. Dessa forma, após o consenso entre consultor e consultante, foi definido o problema a ser resolvido. A seguir, será apresentado o que ficou definido como resolução de problema para o Caso 1. Nessa direção, as ações do programa de Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada foram direcionadas a fim de solucionar:

- As atitudes desfavoráveis em relação ao aluno com deficiência por parte dos colegas sem deficiência;
- Falta de conhecimento sobre o aluno com deficiência por parte do professor.

Desse modo, com base nas demandas levantadas pelos professores e a partir das sugestões propostas por Fiorini e Manzini (2014), foram definidas as seguintes estratégias para a resolução dos problemas:

- Analisar o laudo da aluna disponível na escola;
- Preencher o PEI-EF;
- Aplicar lista de checagem como forma de complementar as informações do PEI e a fim de verificar as habilidades motoras, facilidades e dificuldades da aluna foco do serviço de consultoria;
- Explicar sobre a etiologia da deficiência e sobre estratégias de adaptação voltadas à EF escolar;
- Realizar reuniões com os familiares;
- Auxiliar o PEF no planejamento de aulas;
- Auxiliar o PEF no planejamento de estratégias para a sensibilização dos estudantes e comunidade escolar.

Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF

A partir da realidade vivenciada por P1, em que o mesmo ministrava aulas para duas alunas com deficiência física (uma com paralisia cerebral e uma com espinha bífida), o professor foi questionado se tinha dificuldades relacionadas a ambas ou especificamente a uma das alunas. O professor relatou que tinha mais dificuldade em trabalhar com a aluna com paralisia cerebral e que, muitas vezes, ele não sabia o que poderia e o que não poderia trabalhar com a aluna devido ao impedimento (perda parcial de movimento nos quatro membros) e às características motoras na aluna. Diante do exposto, o programa foi direcionado às demandas relacionadas à estudante com paralisia cerebral que será denominada de estudante 1 (E1).

No caso 1 a aplicação do PEI- foi realizada em duas etapas distintas ao longo de três encontros. Em um primeiro momento foi realizado o estudo do instrumento junto com o professor de Educação Física, a fim de apresentar e esclarecer possíveis dúvidas. No segundo encontro, iniciou-se o processo de preenchimento do inventário, contudo, diante da impossibilidade da mãe em comparecer à escola, foi necessária uma visita a casa dos familiares da aluna com o objetivo de coletar os dados para o preenchimento do PEI-EF e realizar uma avaliação dos aspectos motores da aluna por meio da aplicação da lista de checagem.

Em um segundo momento, foi realizado um encontro com a mãe da aluna e com a aluna com deficiência para que ambas pudessem contribuir no preenchimento do inventário, posteriormente o instrumento foi levado à escola para a finalização do preenchimento com o auxílio do professor de EF. Para Munster et al. (2014) a participação dos estudantes com deficiência no processo de preenchimento do PEI- EF é de extrema importância, uma vez que estes são os principais interessados em seu processo educacional e, portanto, devem auxiliar na construção de seu próprio plano educacional, sendo parte da equipe de elaboração do PEI. Assim, a participação da mãe e da aluna foram de fundamental importância para o relato da história de vida da estudante, respectivamente, e o conhecimento de seus interesses pessoais e experiências anteriores. Portanto, o PEI foi preenchido a partir de informações fornecidas pela mãe, pela aluna e pelo professor de Educação Física.

QUADRO 6: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF caso 1

<i>Aluna 1</i>	
<p>Características gerais:</p> <p>Dados pessoais e Informações relativas à condição do estudante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aluna do sexo feminino, 11 anos, matriculada na 5ª série do ensino fundamental, tinha paralisia cerebral do tipo tetraparesia em decorrência de anóxia perinatal. Nasceu prematura de 6 meses, permaneceu vários meses na UTI e na incubadora. Em relação aos marcos de desenvolvimento motor, começou a sustentar o pescoço com dois anos e a se sentar com quatro anos. Faz fisioterapia desde os quatro meses. - A aluna tinha os aspectos cognitivos totalmente preservados e se comunicava verbalmente sem recursos de comunicação alternativa ou aumentativa. Apresentava desempenho acadêmico excelente e se locomovia por meio de cadeira de rodas motorizada, embora pudesse se locomover também por meio de andador de quatro apoios. Fazia uso de órteses na mão esquerda. - Não tinha perda visual significativa, mas fazia uso de óculos para corrigir miopia. - Em relação às suas experiências motoras, já tinha feito equoterapia e natação. Participava ativamente das aulas de Educação Física e relatou que não gostaria de mudar de escola por conta das aulas de Educação Física de PI. Em relação ao conteúdo das aulas de EF, ela gostava de brincar de queimada, vôlei e todas as atividades com bola.
<p>Avaliação do estudante</p> <p>Identificação dos níveis de Apoio e do nível de Desempenho do estudante.</p>	<p>A avaliação da aluna foi realizada por meio de uma lista de checagem elaborada pela pesquisadora e pelo professor de EF.</p> <p>Em relação ao nível de realização, a estudante:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Permanecia sentada no chão sem a necessidade de apoio nas costas; -Flexionava o tronco totalmente à frente quando sentada no chão ou na cadeira de rodas. Na cadeira convencional realizava flexão de entorno de 20 graus; -Quando apoiada na parte inferior das axilas, ela realizava pequenos passos e sustentava seu peso com as pernas; -Apresentava dificuldades mais acentuadas de coordenação no lado esquerdo (mãos e braços); -Possuía preensão manual apenas com a mão direita; -Elevava as duas mãos acima da cabeça sem auxílio; -Realizava rotação de tronco com auxílio físico.

	<p>Recomendações para as aulas de Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> -No que diz respeito aos cuidados especiais relativos a prática das aulas de Educação Física, recomendou-se que em atividades utilizando a cadeira de rodas fosse utilizada uma cinta que prendesse o tronco da aluna à cadeira. Em relação aos níveis de apoio em atividades realizadas no solo, foi recomendado o uso de um colchonete apenas para oferecer mais conforto à criança; Em atividades que exigissem lançamento de bola, a aluna necessitaria de apoio físico.
<p>Programa de Educação Física.</p>	<p>Metas e Objetivos</p> <p>A partir das informações do PEI-EF, os objetivos pedagógicos traçados para a aluna foram:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Promover a vivência de jogos pré-desportivos e de esportes adaptados (voleibol sentado); -Promover a compreensão dos fundamentos básicos e regras do esporte voleibol sentado; - Desenvolver aspectos referentes à coordenação motora global, equilíbrio, agilidade. - Promover o desenvolvimento de habilidades motoras básicas manipulativas como lançar, receber, chutar, quicar, e de locomoção como desviar, rolar entre outras.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir dos dados obtidos por meio da análise do Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF.

A seguir é apresentado o programa de consultoria que foi implementado no caso 1, bem como o cronograma de desenvolvimento do programa, a síntese do que ocorreu em cada um dos encontros. Estas sínteses foram extraídas a partir da análise dos registros realizados por meio dos diários de campo.

Etapa 3: Implementação do programa de consultoria colaborativa em EFA- Caso 1

Diante do exposto, no caso 1 será apresentado o desenvolvimento do programa 1 de Consultoria, o qual foi realizado em um total de dez encontros programados para acontecerem inicialmente um por semana ou em intervalos que variaram entre duas ou três semanas, dependendo da disponibilidade do professor e do calendário da escola. O quadro 7, a seguir, apresenta uma síntese de todas as intervenções realizadas com P1, registradas em diário de campo e roteiros:

QUADRO 7: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada- Caso 1

Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada Estudo de caso 1			
Etapas	Encontros	Data	Síntese das ações
Aproximação	-	Maio/junho 2015	Contato com a escola; apresentação da proposta de pesquisa e do programa de Consultoria Colaborativa; verificação da necessidade e interesse em receber o suporte por parte do professor participante.
Planejamento – Identificação das demandas	-	Julho/2015	Entrevista com (P1) - Investigação das demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P1- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P1 com a participação de um pesquisador auxiliar- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
Implementação	01	10/09/2015	-Apresentação do que é consultoria colaborativa; -Definição dos papéis de consultor e do professor consultante;
	02	17/09/2015	-Apresentação e Estudo do PEI-EF/ Início do preenchimento do inventário;
	03	01/10/2015	-Preenchimento do PEI- EF com a presença do professor de Educação Física;
	04	08/10/2015	-Estudos sobre deficiência física- Etiologias/ estratégias de adaptações em EF inclusiva.
	05		-Continuação do preenchimento do PEI- EF com a presença da mãe e da aluna e aplicação da lista de checagem.
	06	05/11/2015	-Compartilhamento das informações sobre a reunião com a mãe de A1.
	07	12/11/2015	- Organização e planejamento do plano de ação de sensibilização dos estudantes para a promoção de atitudes favoráveis em relação à deficiência. Aula de voleibol adaptado.
	08	19/11/2015	Entrega do material de apoio: livro “Brinquedos e brincadeiras inclusivos com diversas sugestões de brincadeiras” (INSTITUTO MARA GABRILLI, 2015).
	09	26/11/2015	Palestra e Vivência na escola com a equipe de handebol em cadeira de rodas da UFSCar;
	Avaliação do programa	10	30/11/2015
-			Entrevista final de avaliação do programa com o professor

Fonte: Elaborado pela autora.

As informações referentes aos encontros, descritas a seguir, foram extraídas do diário de campo:

Encontro 1

O primeiro encontro foi direcionado a esclarecer possíveis dúvidas relacionadas ao programa e apresentar as características do serviço de consultoria colaborativa. Dessa forma, foi destacado ao professor a horizontalidade da relação de consultoria, ou seja, o papel do consultor não era levar o conhecimento, e sim construir o conhecimento procurando encontrar as soluções para o problema de forma colaborativa (IDOL; NEVIN; WHITCOMB, 2000, MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011). Nesse encontro também foram esclarecidos qual seria o papel do professor de EF do ensino regular e o papel do consultor (pesquisador) no processo de desenvolvimento do programa. O calendário com a definição das datas dos próximos encontros também foi definido. Dessa forma, como o professor participante sairia de recesso na primeira semana de dezembro, o término do programa ficou definido para a última semana de novembro. Para finalizar, foi realizado o planejamento de algumas ações iniciais para a resolução do problema.

Encontro 2

No encontro dois o PEI- EF foi apresentado ao professor participante da pesquisa, para tanto foi realizada uma explicação detalhada dos objetivos, como seria preenchido e das três partes que compõem o instrumento. O professor demonstrou muito interesse pelo inventário, principalmente por ser voltado especificamente à área da Educação Física, contudo não realizou perguntas específicas sobre o instrumento, apenas a respeito dos autores. O participante também destacou que esses tipos de instrumentos representam um avanço para a área e é uma forma de valorizar o campo de estudo da Educação Física. O professor sugeriu também que a reunião com a mãe da aluna fosse realizada já no próximo encontro.

Encontro 3

Estavam presentes nesse encontro o professor de Educação Física regular, o professor de Educação Física consultor e o professor orientador da pesquisa. A mãe da aluna foi convidada para participar do encontro, no entanto, não pôde estar presente. Assim, após o estudo do instrumento realizado no encontro anterior, foi dado início ao preenchimento do PEI-EF, para tanto foi solicitado à direção a autorização para consulta ao laudo da aluna. Até esse momento, o professor de EF não tinha tido contato com as informações contidas no laudo, de acordo com o mesmo, ele nunca havia pensado anteriormente em solicitar o laudo da aluna para administração da escola.

Encontro 4

Para essa reunião foi realizada uma exposição por meio de material audiovisual sobre a definição de deficiência física, etiologias, assim como estratégias de adaptações nas aulas de

Educação Física Escolar (adaptações de espaço físico, instrução, materiais, dentre outras). Durante o encontro o professor compartilhou algumas estratégias que ele utilizava em suas aulas para equiparar as condições de participação da aluna com deficiência em suas aulas. Assim, dentre elas, a mais comumente utilizada era a adaptação do espaço físico (reduzindo distâncias), e adaptações das regras (ex: no vôlei a aluna pode passar a bola por baixo da rede), dentre outras. Nesta direção, as trocas de conhecimentos entre os envolvidos no processo de consultoria foi uma característica marcante desse encontro. Nessa direção, para Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000), todos os membros da equipe são capazes de compartilhar seus conhecimentos, uma vez que os mesmos têm responsabilidade mútua na educação de todos os estudantes.

Encontro 5

Diante da impossibilidade da mãe de se deslocar até a escola, esse encontro foi realizado na casa da aluna e estavam presentes o professor consultor (pesquisador), a aluna e a mãe da aluna. O professor de Educação Física não pôde participar porque o horário do encontro coincidiu com o horário de trabalho dele. A aplicação do instrumento se deu por meio de uma conversa com a mãe e com a estudante, as quais foram relatando questões referentes ao desenvolvimento motor, experiências motoras anteriores e terapias realizadas. Foi realizada também a aplicação da lista de checagem (APÊNDICE K) a fim de verificar os níveis de apoio necessários para atividades motoras realizadas tanto na cadeira de rodas quanto fora dela. Assim, a partir desse encontro foi possível estabelecer um vínculo com a mãe da aluna e envolver a mesma no processo de consultoria, assim como sugerido por Jordan (1994).

Encontro 6

Nesse encontro foram compartilhados com P1 as informações fornecidas pela mãe da aluna referentes ao PEI- EF e a lista de checagem. O professor demonstrou surpresa quanto a possibilidade de a estudante poder se locomover por meio de andador, uma vez que na escola a mesma se locomovia somente por meio da cadeira de rodas motorizada. Como a aplicação do PEI- EF já havia sido finalizada, uma cópia impressa foi entregue para o professor e para a coordenação da escola para que a avaliação fosse anexada ao laudo da aluna. Com as informações sobre a aluna em mãos, os colaboradores (professor participante e pesquisador) desenvolveram um planejamento para abordar o conteúdo pedagógico voleibol sentado, uma vez que o vôlei era o conteúdo determinado pelo professor a ser trabalhado no semestre em questão. Para tanto, foi utilizado como respaldo teórico sugestões de atividades presentes no estudo de Miron (2011), assim foram sugeridas algumas atividades como: pegue o rabo sentado,

coelhinho sai da toca, câmbio sentado, futebol sentado, pega-pega sentado, pique bandeira sentado, dentre outras.

Encontro 7- Planejamento

Reunião de planejamento com os professores de Educação Especial, professor de EF regular, coordenadores, diretora e professor consultor (pesquisador) para organização da palestra e vivência. A palestra e vivência faziam parte das estratégias traçadas pelos colaboradores no início do programa de consultoria com o objetivo de sensibilizar a comunidade escolar em relação à promoção de atitudes favoráveis em relação à deficiência. Para tanto, foram convidados para participar do evento a equipe de handebol em cadeira de rodas da Universidade Federal de São Carlos (HCR- UFSCar). Na reunião foram discutidos assuntos referentes à data do evento, transporte das cadeiras e atletas, organização dos alunos, definição das turmas que iriam participar das vivências (devido ao grande número de alunos), disponibilização de som, dentre outros aspectos.

Encontro 8

O encontro foi realizado de forma atípica, uma vez que o professor foi convocado para substituir um outro professor em seu horário de HTPI (horário de trabalho pedagógico individual), dessa forma, o professor tinha disponível para o encontro apenas dez minutos. Assim, neste tempo, foi possível entregar o material de apoio referente à demanda apresentada em encontros anteriores pelo professor referente às sugestões de novas brincadeiras e atividades. Portanto, a partir de pesquisas realizadas, o professor consultor levou uma cópia impressa do livro “Brinquedos e brincadeiras inclusivos” (INSTITUTO MARA GABRILLI, 2015). O livro é composto por diversas sugestões de brincadeiras inclusivas, foi explicada a diferença entre brincadeiras inclusivas e adaptadas, e que a primeira não necessitava de adaptações significativas para possibilitar a participação de todos, enquanto nas brincadeiras adaptadas seriam realizadas adaptações nas regras que permitiria a participação de todos.

Encontro 9- Palestra e vivência de Handebol em cadeira de rodas

O evento envolveu toda a escola, e o planejamento e realização da proposta contou com o engajamento das professoras de Educação Especial, da diretora, da coordenadora pedagógica, dos professores de Educação Física e do professor consultor. O evento aconteceu na quadra e contou com a participação de todos os professores e estudantes do período vespertino, as duas alunas com deficiência física estavam ausentes nesse dia. Inicialmente os atletas conversaram com os alunos, realizando um breve relato de suas histórias de vida; o que fazem, do que trabalham, como se locomoviam no dia a dia, uma vez que alguns não utilizavam a cadeira de

rodas em seu cotidiano. Após a apresentação da equipe e conversa com os estudantes, o técnico da equipe de HCR-UFSCar coordenou uma vivência de jogos em cadeiras de rodas, na qual professores e alunos de diversas séries tiveram a oportunidade de sentar na cadeira e experimentar algumas atividades. Nessa direção, foi possível destacar um dos benefícios da consultoria colaborativa, que é promover a aproximação entre os membros da comunidade escolar e a comunidade em geral (IDOL; NEVIN, PAOLUCCI- WHITCOMB, 2000).

Encontro 10

No último encontro, o professor de Educação Física regular e o professor consultor fizeram uma avaliação do desenvolvimento da aula de iniciação ao voleibol sentado. Por último, foi realizada a avaliação do programa por meio da aplicação de questionário e entrevista, a qual foi aplicada por um pesquisador auxiliar.

Considerações

O programa de consultoria no caso em questão ocorreu de acordo com o planejamento realizado. Ao longo do programa constatou-se a colaboração e envolvimento da escola com o serviço de consultoria prestado, a qual forneceu apoio e, na medida do possível, atendeu às solicitações do professor consultor. O professor de Educação Física Escolar esteve presente em todos os encontros planejados, o que facilitou o andamento e desenvolvimento do programa. Não foram encontradas dificuldades significativas para o desenvolvimento do programa do caso 1.

CASO 2- Consultoria em EF aplicada ao estudante com TGD

Etapa 1: Elaboração do programa - Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar

Professor 2 (P2):

Professora de Educação Física com 47 anos, formada em Educação Física e Pedagogia. Atuava há mais de 17 anos como professora e há três anos ministrava aulas para alunos com deficiência, tendo lecionado para estudantes com deficiência física e deficiência intelectual. Durante sua formação inicial não teve disciplinas ou quaisquer experiências sobre / com inclusão escolar e alunos com deficiência. Não havia feito cursos de especialização ou pós-graduação. Em média, possuía um aluno com deficiência por turma, e apenas alguns estudantes possuíam diagnóstico (dados obtidos por meio do questionário). Sobre o planejamento de suas aulas, percebeu-se que não havia proposta pedagógica preestabelecida para o fundamental I nas redes estaduais, dessa forma, a professora realizava o planejamento com base em seus conhecimentos. Durante as aulas, ela não costumava modificar os conteúdos ou realizar adaptações a fim favorecer a participação de seu aluno (dados da observação).

Escola 2 (E2):

Escola estadual de Ensino fundamental I, criada em 1991. Possuía 12 funcionários no corpo técnico e 26 professores, dos quais três eram professores de Educação Física. Possuía um total de 564 alunos matriculados, destes, cinco com alguma deficiência. Tinha parcerias com Universidades da região. Em relação à acessibilidade arquitetônica, a escola era equipada por corrimões, rampas, sinais visuais e sonoros, mas não possuía banheiro adaptado (dados advindos do questionário respondido pela diretora da escola). As salas de aula eram situadas no segundo andar e o acesso era feito apenas por meio de escadas, a quadra estava localizada no térreo, contudo o acesso também era feito por meio de escadas e não tinha rampa de acesso (dados de observação).

Etapa 2: Elaboração do programa- Identificação das dificuldades, definição do problema a ser solucionado e planejamento do plano de ação no caso 2

A partir da análise das entrevistas iniciais, foram identificadas três categorias de dificuldades expressas pelo professor 2. As dificuldades encontradas por P2 foram atribuídas: 1) à escola 2) ao professor e 3) aos estudantes sem deficiência.

A seguir, no quadro 8, são exibidas as categorias de análise definidas para P2:

QUADRO 8 - Categorias de análise definidas para P2

Dificuldades atribuídas	
Categorias de Análise	Subcategorias de análise
1) À escola	Ausência de apoio /Suporte Humano Dificuldades relacionadas à ausência de profissionais e apoio de especialistas
	Ausência de planejamento
2) Ao professor	Comunicação efetiva
3) Aos estudantes sem deficiência	Indisciplina

Fonte: Elaborado pela autora com base em Machado (2005), Almeida (2008), Fiorini (2012, 2015) e Fiorini; Manzini (2014).

Em relação às dificuldades relacionadas à escola, foi identificada uma subcategoria de análise referente à *ausência de apoio* de um outro professor/profissional durante as aulas.

Dessa forma, para P2 um dos desafios encontrados no cotidiano escolar se refere à falta de apoio fornecido por um outro profissional especializado que forneça suporte, orientações e informações:

P2: (...) o que eu acho às vezes que falta muito na escola (...) um psicólogo, nossa não ajudaria só essas crianças com deficiência, mas nossas tantas crianças que seriam bem atendidas... uma orientação ajudaria, fono, NOSSA...como ajudaria, então eu acho oque que falta mesmo são os recursos, são os especialistas (...)

P2: Todo mundo está vendo a NECESSIDADE que a gente precisa de mais apoio e mais recurso/.../que nem uma criança com deficiência intelectual como é que ele, se não tiver a ajuda de um especialista mesmo acompanhando só a professora da sala não dá conta, não consegue, ele precisa de um atendimento mais individualizado e para isso a gente precisava de mais apoio.

P2 destacou a importância do suporte fornecido por profissionais de outras áreas, como, por exemplo, psicólogos e fonoaudiólogos. Contudo, quando questionada sobre a necessidade de um professor de apoio especializado em Educação Física Adaptada, a professora destacou não achar necessário, uma vez que com uma formação adequada, acreditava que ela mesma poderia cumprir esse papel.

Sobre a colocação da professora, é possível considerar que uma formação inicial, ainda que disponha de disciplinas voltadas à inclusão escolar, não deve dispensar os serviços de apoio à inclusão, pois mesmo essa formação sendo adequada, ela não irá suprir todas as demandas

para atender as diferentes necessidades educativas dos alunos com e sem deficiência. Desse modo, é importante ressaltar que atualmente os serviços de apoio à inclusão escolar são de extrema necessidade a fim de garantir e ampliar a possibilidade de participação e aprendizagem de todos os estudantes no contexto escolar.

Na categoria relacionada *ao professor*, foram identificadas as subcategorias referentes à *Insegurança inicial relacionada à falta de formação adequada e de experiência prática*.

Por meio das observações, foi possível identificar que P2 tinha dificuldade em estabelecer uma comunicação efetiva com seu aluno, uma vez que o aluno não dispunha de comunicação oral, assim constatou-se a necessidade de o consultor facilitar o processo de comunicação entre professor e aluno durante o programa de consultoria.

Em relação à subcategoria *Ausência de planejamento*, P2 relata que este é realizado somente semestralmente e que não realiza os planejamentos diários:

P2: O nosso planejamento aqui antes era bimestral aí a coordenação falou que pode fazer semestral e eu faço sempre/.../ entrego uma coisa bem simples eu ponho realmente o que eu faço /.../ eu ponho numa folha olha eu vou trabalhar isso /.../ no primeiro e segundo ano, terceiro/.../ joga lá pro quarta e quinto ano mais na verdade eu já sei na minha cabeça o que eu tenho pra fazer!

Em relação à categoria de dificuldade atribuída ao Professor, é possível destacar a subcategoria: *Falta de conhecimento sobre o aluno; falta de conhecimento sobre inclusão/ adaptações/ estratégias de ensino/ formação adequada*, ainda que P2 não tenha destacado essa dificuldade durante as entrevistas, foi possível constatar, por meio das observações, que a falta de conhecimento sobre o aluno, bem como a falta de conhecimento sobre estratégias de ensino que promovessem a participação efetiva deste, eram alguns dos aspectos que dificultavam sua prática docente.

Na categoria de dificuldades relacionadas *aos estudantes sem deficiência*, foram destacadas por P2: *a indisciplina e violência entre os estudantes*:

P2: /.../ ultimamente uma dificuldade que eu venho encontrando na minha realidade aqui é a intolerância que eles estão tendo entre eles /.../ isso está me preocupando muito desde o primeiro ano já percebo mais ainda, tão chegando crianças muito agressivas a intolerância do toque.

Durante o relato, a professora destaca que a intolerância entre os estudantes é um grande desafio a ser trasposto, uma vez que grande parte de seus alunos respondem de forma violenta ao toque (esbarrões não intencionais realizados por outros colegas).

4.2.1 Delimitação do problema a ser solucionado

Após a identificação das demandas, foi realizada uma reunião com o professor 2, a fim de delimitar a principal dificuldade a ser solucionada e para qual aluno o serviço de consultoria seria voltado, para a partir de então planejar as ações a serem implementadas no processo de consultoria. Depois do consenso estabelecido entre consultor e consultante, foi definido o problema a ser resolvido. Nessa direção, as ações do programa de Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada foram direcionadas a fim de solucionar as seguintes dificuldades:

- Auxiliar na efetiva participação do aluno;
- Facilitar o processo de comunicação entre professor e aluno.

Como estratégias para a resolução dos problemas no Caso 2, definiu-se o seguinte:

- Analisar o laudo do aluno, foco do serviço de consultoria, disponível na escola;
- Preencher o PEI-EF;
- Aplicar lista de checagem;
- Explanar sobre a etiologia da deficiência e sobre estratégias de adaptação voltadas à EF escolar;
- Auxiliar o PEF no planejamento de aulas;
- Auxiliar o PEF no planejamento de estratégias para a sensibilização dos estudantes e comunidade escolar.

Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF

P2 ministrava aulas para dois estudantes diagnosticados com autismo. De acordo com o relato da professora, ela tinha dificuldades em trabalhar apenas com um desses alunos por este não possuir linguagem oral e apresentar algumas dificuldades de comportamento. Dessa forma, a professora optou que o serviço de consultoria fosse voltado ao aluno que ela tinha maior dificuldade em trabalhar.

Assim, participaram do preenchimento do PEI- EF do estudante 2 (E2), o professor de Educação Física, a professora da sala de aula e a consultora. Foi solicitado para a direção da escola o contato da família, contudo a escola argumentou que não poderia fornecer o endereço

e dados de contato dos pais do aluno, mas que era possível disponibilizar o laudo do aluno e as informações do PEI que havia sido feito anteriormente em pesquisa realizada com o mesmo aluno. Dessa forma, para o preenchimento do inventário, recorreu-se às informações do laudo do aluno e informações fornecidas pela professora de Educação Física. A síntese das informações será apresentada no quadro 9.

Para a avaliação dos aspectos motores, foi elaborado pelo professor de EF e pelo consultor uma lista de checagem a fim de identificar as potencialidades e necessidades do aluno.

QUADRO 9: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF no caso 2

<i>Aluno 2</i>	
<p>Características gerais:</p> <p>Dados pessoais e Informações relativas à condição do estudante.</p>	<p>-Aluno do Sexo masculino, nove anos, matriculado no terceiro ano do ensino Fundamental I, possuía diagnóstico de Transtorno Global do desenvolvimento sem outras especificações (TGD). Nasceu prematuro de oito meses, os marcos de desenvolvimento motor foram dentro do esperado para a idade.</p> <p>-Em relação aos aspectos cognitivos, apresentava dificuldade de aprendizagem, ainda não era alfabetizado, estava começando a escrever a letra A e reconhecia algumas cores. Sua comunicação verbal era restrita, verbalizando em torno de 10 palavras, por exemplo: bola, e eu? (Reivindicando sua participação em algo), Mamãe, trem, e alguns outros sons monossilábicos. Compreendia comandos verbais simples (quando dado de forma firme e precisa), contudo, nem sempre os atendia.</p> <p>-O aluno era acompanhado por uma cuidadora, que fornecia suporte e auxiliava na manutenção do comportamento adequado do aluno durante todo o seu período de permanência na escola.</p>
<p>Avaliação do estudante</p> <p>Identificação dos níveis de Apoio e do nível de Desempenho do estudante.</p>	<p>Em relação aos aspectos motores, o aluno chutava a bola somente com a perna esquerda, batia corda com a mão direita e esquerda. Atendia a comandos de orientação espacial como para frente para trás, bate palma dentro de um ritmo. O Aluno apresentava uma boa coordenação motora global em atividades como chutar, receber e lançar a bola, bater palmas, andar sobre uma corda, bater corda, pular um obstáculo e necessitava somente de apoio verbal (dizendo o que era para ser feito). Apenas a forma com que ele corria apresentava um pouco de descoordenação. (informações obtidas por meio da lista de checagem).</p> <p>Em relação aos aspectos sociais, o aluno não estabelecia comunicação verbal com os colegas e interagia apenas com algumas crianças (interação seletiva) com alguns outros colegas ele aparentava não gostar de ficar muito próximo, apresentando comportamento de se afastar/ desencilhar (quando sentados lado a lado). Se aproximava fisicamente de algumas crianças, mas não estabelecia nenhuma forma de comunicação. Com a professora o aluno mantinha interação limitada e restrita ao momento de aula.</p> <p>Mantinha contato visual, compreendia, contudo, raramente obedecia às ordens simples de comando, atendia aos comandos verbais apenas quando realizadas de forma firme pela professora. Solicitava para ir ao banheiro. De acordo com a professora, o aluno participava das aulas de Educação Física de forma insatisfatória, pois raramente realizava as atividades propostas pela professora (Dados advindos da observação e informações fornecidas pelos professores)</p> <p>-Não acompanhava atividades com regras cujo nível de complexidade fosse médio ou alto (exemplo: jogos pré-desportivos; jogos coletivos);</p>

	<p>- Em relação aos interesses: possuía muito interesse por atividades realizadas com bola, gostava de chutar e lançar a bola e tinha especial interesse por carros.</p>
<p>Programa de Educação Física.</p>	<p>Planejamento da professora para o bimestre:</p> <p>Promover a vivência de diferentes conteúdos referentes aos jogos e brincadeiras. Realizar a iniciação ao Câmbio, para posteriormente introduzir alguns conceitos básicos do voleibol e por último abordar o conteúdo futebol.</p> <p>Conteúdos a serem trabalhados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades Recreativas (Jogos e Brincadeiras diversas. Ex. pique Bandeira, dentre outros); • Iniciação ao Vôlei; Campeonato de Câmbio • Futebol. <p>Objetivos e metas estabelecidos por meio do PEI:</p> <p>Semanal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar dentro do possível das atividades propostas por meio de ajustes/ flexibilização nas regras das brincadeiras e jogos. • Permanecer mais tempo na atividade; <p>Bimestral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover uma melhor interação social entre o aluno com deficiência e os demais colegas de sala; estimular a interação com os colegas (pedindo emprestado os materiais, cumprimentando os colegas e a professora, solicitando ajuda, dentre outros comportamentos de interação). • Aumentar o tempo de permanência na atividade. • Reduzir os comportamentos inadequados; <p>Recomendações:</p> <p>- Para a participação nas aulas de EF o aluno necessitaria de apoio visual e verbal de forma intensiva</p> <p>-No jogo câmbio- Com o auxílio de um colega (tutoria) poderia ser trabalhado as habilidades de lançar e receber a bola (receber com a mão direita ou esquerda/ receber com as duas mãos/ lançar com as duas mãos).</p> <p>-Em jogos complexos que solicitassem a realização de diversas habilidades concomitantes, como orientação espacial, manipulação da bola e regras (jogos pré-desportivos/ esportes coletivos), seria necessário realizar amplas modificações nas regras. Em jogos e brincadeiras mais simples, como pular corda/ Batata quente, dentre outros, as regras poderiam ser parcialmente modificadas.</p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir dos dados obtidos por meio da análise do Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF.

A seguir é descrito como o programa de consultoria foi implementado no caso 2, o cronograma de desenvolvimento do programa, assim como, a síntese do que ocorreu em cada um dos encontros. Estas sínteses foram extraídas a partir da análise dos registros realizados por meio dos diários de campo:

Etapa 3: Implementação do programa de consultoria colaborativa em EFA- Caso 2

No caso 2 será apresentado o desenvolvimento do programa 2 de Consultoria, cujo lócus de pesquisa foi uma escola Estadual, onde P2 ministrava aula para aluno com diagnóstico de Autismo matriculado no terceiro ano do Ensino fundamental I. O programa foi realizado em um total de sete encontros programados para acontecer semanalmente, de acordo com a disponibilidade do professor e do calendário escolar. É importante ressaltar que o número reduzido de encontros se refere ao fato da professora ter saído de licença prêmio um mês e meio antes da finalização do ano escolar. O quadro a seguir apresenta uma síntese de todas as intervenções realizadas com P2, registradas em diário de campo:

QUADRO 10: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada- Caso 2

Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada - Caso 2 Encontros: Quarta-feira das 11:30 às 12:30- no horário de ATPC			
Etapas	Encontros	Data	Síntese das ações
Aproximação	-	Maio/ junho 2015	Contato com a escola; apresentação da proposta de pesquisa e do programa de Consultoria Colaborativa; verificação da necessidade e interesse em receber o suporte por parte do professor participante.
Planejamento – Identificação das demandas	-	Julho/2015	Entrevista com (P2) - Investigação das demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P2- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P2 com a participação de um pesquisador auxiliar- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
Implementação	01	02/09/2015	Apresentação do serviço de consultoria colaborativa; Definição dos papéis de consultor e do professor; Construção do calendário; Planejamento de próximas ações
	02	23/09/2015	Apresentação e Estudo do PEI- EF/ Início do preenchimento do inventário;
	03	30/09/2015	-Continuação do preenchimento do PEI -Elaboração da lista de checagem para avaliação motora do aluno.
	04	07/10/2015	-Explicação sobre principais conceitos e definições sobre déficit de atenção, autismo e TGD e estudo da apostila sobre manejo de comportamento.
	05	14/10/2015	Aplicação da avaliação motora- encontro em aula com a professora
	06	21/10/2015	Continuação da apresentação- Estudo sobre manejo de comportamento- tipos de reforço- suporte visual Entrega da apostila

Avaliação do programa	07	16/12/2015	- Avaliação do programa- Questionário de avaliação; Entrevista final de avaliação do programa com o professor
-----------------------	----	------------	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Encontro 1

No primeiro encontro foi realizada a apresentação do serviço de consultoria colaborativa com o fim de esclarecer ao professor o que era, quais eram os objetivos e elucidando possíveis dúvidas relacionadas ao serviço. Foi realizada, também, a definição dos papéis de consultor e do professor, ou seja, qual seria a função de cada um dos participantes. Após a explanação, iniciou-se a construção do calendário com a definição dos dias que os encontros iriam acontecer. Esse planejamento foi desenvolvido com base no calendário escolar e na disponibilização do professor. Como última atividade, foi realizado o planejamento de ações futuras.

Encontro 2

No segundo encontro o consultor apresentou à professora o PEI- EF. A mesma relatou que em um momento anterior outros pesquisadores haviam aplicado o plano de ensino individualizado, o qual não era específico da Educação Física, com alguns alunos da escola e E2 havia participado. Foi dado início ao preenchimento do PEI -EF por meio das informações fornecidas pelo professor de EF. Após o encontro, o consultor solicitou o contato dos pais à escola a fim de realizar o preenchimento do PEI com o auxílio dos mesmos. Contudo, a direção argumentou que não forneciam tais informações e que qualquer contato teria que ser por intermédio da escola. Após a explicação de que o contato com a família seria realizado com o objetivo de colher informações para o preenchimento do PEI, a direção da escola se mostrou contrária, pois, na perspectiva deles, seria redundante chamar os pais para participarem de algo similar ao que já havia sido realizado anteriormente. Assim, a fim de respeitar o posicionamento da escola, optou-se por utilizar os dados do PEI (geral) fornecido pela escola para o preenchimento da primeira parte do documento.

Encontro 3

No encontro 3 foi dada continuidade ao preenchimento do PEI-EF utilizando como base as informações fornecidas pelo professor de Educação Física, pelo professor de sala e pela escola (com base no PEI geral anteriormente elaborado). Uma grande dificuldade encontrada no processo de elaboração do PEI foi o não compartilhamento, por parte do professor de EF, dos conteúdos que seriam trabalhados nas aulas. A professora relatou que no bimestre seria

abordado a iniciação ao vôlei, contudo, os jogos e atividades que seriam trabalhadas em cada aula não foram compartilhados, fator este que dificultou o processo de consultoria no sentido de que sem essas informações o consultor não poderia antecipar a elaboração e preparação de recursos ou ainda realizar sugestões diretamente relacionadas aos conteúdos abordados. Neste encontro foi elaborada pelo professor consultor e pelo professor de Educação Física a lista de checagem para avaliação motora (APÊNDICE L).

Encontro 4

No encontro 4, com a finalidade de esclarecer as dúvidas que a professora tinha relacionadas à etiologia da deficiência do aluno, foi realizada uma apresentação com o auxílio do Power point sobre déficit de atenção, autismo e TGD. A professora se mostrou bastante interessada e realizou diversos questionamentos sobre os conteúdos apresentados, nesse encontro a professora relatou que antes ela nunca havia tido curiosidade em saber mais sobre essa temática, mas que por meio da consultoria ela passou a ter um olhar diferente para a inclusão e maior interesse em se aprofundar no assunto. Como uma das dificuldades relatadas pela professora estava relacionada ao manejo de comportamento do aluno e a comunicação, foi sugerido à mesma a utilização de linguagem concreta a fim de facilitar a comunicação entre aluno e professor. A sugestão foi fornecida utilizando como referencial teórico a apostila “Como lidar com comportamentos difíceis na sala de aula” e o livro eletrônico “Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores” (KHOURY et al, 2014). No entanto, a professora argumentou que com base em sua realidade (número de estudantes por sala e pouco tempo para planejamento das aulas) o uso de imagens e linguagem concreta como estratégia de ensino seria inviável. Assim, considerando a liberdade do professor em atender ou não as sugestões da consultoria, procurou-se respeitar o posicionamento da mesma e pensar em outras estratégias. Nesse encontro a professora relatou que iria sair de licença prêmio antes do período previsto por motivos pessoais.

Encontro 5

O encontro 5 foi realizado durante a aula de Educação Física, e teve como objetivo a aplicação da lista de checagem de habilidades motoras. Durante o encontro, o consultor acompanhou uma aula de Educação Física ministrada pela professora, o conteúdo desenvolvido foi a Queimada. Nessa aula tinham momentos que E2 permanecia engajado na atividade, e em outros momentos caminhava aleatoriamente pela quadra. Nos momentos de participação a professora fazia adequações, como solicitar que os colegas entregassem a bola na mão de E2 para que ele tivesse oportunidade de “queimar” os colegas da outra equipe. Nos últimos 10

minutos de aula a professora deu “atividade livre”, na qual os alunos poderiam brincar livremente e, portanto, foi considerado este momento como o mais adequado para a aplicação da avaliação. A avaliação motora foi aplicada pela consultora com o auxílio da professora de Educação Física, as mesmas buscaram aplicar a lista de checagem por meio de brincadeiras e de forma lúdica. Com as informações obtidas foi possível finalizar o preenchimento do PEI-EF.

Encontro 6

Considerando a não aceitação, por parte da professora, da sugestão realizada sobre o uso de recursos visuais como estratégia de ensino e o fato de que talvez, o consultor poderia não ter apresentado de forma clara a sugestão, buscou-se, nesse encontro, aprofundar mais tais conteúdos a fim de ampliar os conhecimentos da professora para a possibilidade do uso desse tipo de recurso no futuro. Assim, no encontro 6 foi realizada uma apresentação sobre “Manejo de comportamento”, explanando de forma didática e com linguagem acessível o que era e quais eram os tipos de reforço de comportamento (positivo e negativo) e como a comunicação utilizando recursos visuais poderia ser utilizada na aula. Foi esclarecido para a professora que ao invés de utilizar somente a comunicação verbal para explicação das atividades, que ela poderia utilizar em conjunto o recurso visual, os quais poderiam representar as imagens das atividades a serem realizadas, figuras dos materiais que seriam utilizados (exemplo: bola, corda, bambolê, entre outros), tais recursos teriam a finalidade de auxiliar o aluno a compreender o conteúdo que estava sendo ministrado e seria uma forma de adaptação relacionada à instrução. Ao final do encontro foi entregue ao professor uma apostila intitulada: Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores” (KHOURY et al, 2014).

Encontro 7

O último encontro foi realizado no final do ano letivo, contudo, a professora já estava de recesso desde o início de novembro, dessa forma, os encontros foram encerrados um mês e meio antes da avaliação final. Assim, nesse encontro foi realizada a avaliação do programa, a qual foi executada por meio de uma entrevista aplicada por um pesquisador auxiliar e por meio da aplicação do questionário de avaliação.

Considerações

O programa dois seguiu de forma mais evidente a perspectiva formativa, sanando a demanda referente à falta de informação apresentada pela professora. Ao longo do programa também foram sugeridas algumas estratégias e adaptações relacionadas à instrução a fim de

facilitar a comunicação entre professor e aluno. Contudo, um dos maiores desafios encontrados no programa de consultoria do caso 2 foi a resistência da professora em aceitar as sugestões realizadas pelo consultor. Um outro fator que interferiu no programa foi o número reduzido de encontros. Mesmo a professora mantendo assiduidade nos encontros planejados, a saída de licença da mesma foi um fator que acabou por interromper o programa sem que as dificuldades traçadas inicialmente tivessem sido sanadas.

CASO 3- Consultoria em EF aplicada ao estudante com deficiência visual

Etapa 1: Elaboração do programa - Aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar:

Professor 3 (P3):

Professor de sexo masculino, 61 anos, atuava no ensino fundamental II e médio, formou-se em Educação física no ano de 1983, sem ter disciplinas relacionadas à inclusão escolar em sua formação inicial. Possui especialização em Educação Física Escolar. Atuava na rede Estadual há 31 anos e aproximadamente seis anos ministrava aulas para alunos com deficiência. (Dados do questionário). Relatou não possuir conhecimentos que pudessem auxiliar no ensino de seus estudantes com deficiência e que em diversos momentos ministrou atividades diferentes ou de forma separada para os alunos com alguma necessidade. Em relação ao planejamento utilizava como referência norteadora o Caderno do professor- Educação Física da Proposta Curricular do Estado de São Paulo (dados do questionário). Por meio da observação, foi possível identificar que, para as turmas do Ensino Médio, o professor geralmente ministrava basicamente dois conteúdos relacionados ao esporte, eram eles, futebol para os meninos e vôlei para as meninas. Portanto, nas aulas observadas o professor não abordava os conteúdos da Educação Física de forma pedagógica, mas sim com foco somente na prática do esporte.

Escola 3 (E3):

Escola Estadual de ensino fundamental I, II e médio, criada no ano de 1987, possuía um total de 11 funcionários do corpo técnico e 27 professores, destes, dois eram professores de Educação Física. Possuía em média 800 alunos matriculados, destes, 10 com alguma deficiência (1 com deficiência auditiva, 1 com deficiência visual, 8 com deficiência intelectual ou sem diagnóstico). Possuía projetos de parcerias com Universidades e instituições da região. Em relação à acessibilidade, tinha corrimão e sinais sonoros, porém não havia piso tátil, banheiros adaptados e rampas de acesso, portanto, era uma escola que não costumava receber estudantes com deficiência física ou usuários de cadeira de rodas. Não existiam serviços prestados pela Educação Especial.

Etapa 2: Elaboração do programa- Identificação das dificuldades, definição do problema a ser solucionado e planejamento do plano de ação no caso 3

A partir da análise das entrevistas iniciais, foram identificadas três categorias de dificuldades expressas pelo professor 3. Com base em Machado (2005), Almeida (2008), Fiorini (2012, 2015) e Fiorini e Manzini (2014), as dificuldades encontradas por P3 foram

atribuídas: 1) ao professor 2) aos estudantes sem deficiência e 3) aos estudantes com deficiência.

No quadro a seguir são apresentadas as categorias de análise definidas para P3:

QUADRO 11: Categorias de análise definidas para P3

Dificuldades atribuídas	
Categorias de Análise	Subcategorias de análise
1) Ao professor	Insegurança inicial relacionada à falta de formação adequada e de experiência prática.
	Dificuldade atribuída a falta de conhecimento sobre o aluno; Dificuldade atribuída à falta de conhecimento sobre inclusão/ adaptações/ estratégias de ensino/ formação adequada
2) Aos estudantes sem deficiência	Indisciplina
3) Aos estudantes com deficiência	Dificuldade relacionada à participação do aluno com deficiência

Fonte: Elaborado pela autora com base em Machado (2005), Almeida (2008), Fiorini (2012, 2015) e Fiorini; Manzini (2014).

Na categoria relacionada *ao professor* foram identificadas a subcategoria: *Insegurança inicial relacionada a falta de formação adequada e de experiência prática*.

P3: Pensar em atividade que...possam ser acessíveis para ele, é pela minha falta de conhecimento, se eu tivesse mais conhecimento (...) da situação do E3, talvez eu pudesse né fazer mais (...) preparar aula até para ele assim... meio individual, porque enquanto o pessoal estaria jogando uma atividade, eu estaria fazendo com ele outras atividades

O discurso do professor evidencia os desafios impostos pela falta de formação adequada e experiência prática. O mesmo atribui à falta de formação a sua limitação em planejar aulas que possibilitem a participação mais efetiva do aluno com deficiência. No discurso do professor também aparece a crença da necessidade de individualização da atividade.

Ainda em relação à categoria de dificuldade atribuídas ao *Professor*, é possível destacar a subcategoria: *Falta de conhecimento sobre o aluno; Dificuldade atribuída à falta de conhecimento sobre inclusão/ adaptações/ estratégias de ensino/ formação adequada*:

Assim, ao ser questionado se obteve alguma informação prévia sobre o aluno, P3 relatou que:

P3:/.../Não só falaram que ele era deficiente visual nenhuma [informação]...nem como agir e nem como fazer/.../ eu acho que deveria ter né, o professor deveria ter mais formação e informação porque aí sim estaria

apto né, complicado a gente ter que fazer correr atrás [e sem informações] é trabalhar no escuro até porque o meu medo/.../ é de fazer algo que possa machuca-lo é lógico que a gente vai tomar todos os cuidados para que isso não aconteça/.../ mas a falta de conhecimento acho que é o que mais dificulta.

No discurso do professor é evidente que o mesmo desconhece muitos aspectos relacionados ao seu aluno com deficiência visual. O desconhecimento das características, especificidades e necessidades do aluno por parte do professor pode ser um fator que dificulta a prática docente e a participação efetiva do aluno com deficiência nas aulas de Educação física. Foi notado também o desconhecimento relacionado às estratégias de adaptação e de ensino para estudantes com deficiência.

Na categoria de dificuldades relacionadas *aos estudantes sem deficiência*, foram destacadas por P3: *a indisciplina e violência entre os estudantes*:

P3: Não deixar se machucarem, ou violência, porque eles se agredem bastante /.../ administrar aula no sentido de não deixar rivalizar porque senão começa o bullying, um xingar o outro /.../

Para P3, um grande desafio é lidar com as constantes agressões verbais, que partem principalmente dos meninos em direção às meninas. O professor relatou utilizar diferentes estratégias para minimizar tais episódios e expôs que costuma agir de forma enérgica a fim de repreender esse tipo de comportamento.

Em relação à categoria *aos estudantes com deficiência*, outro fator destacado por P3 é a *não participação dos estudantes nas aulas de Educação Física*:

P3: /.../ Sétima série (8º ano) e oitava série (9º ano), aí já entra o trabalho de corpo a corpo, até com o aluno assim, no sentido de pedir e incentivar que ele participe da aula, porque nessas duas séries eles começam a querer deixar de participar /.../ No caso o E3 tá se negando...seria até legal se você conseguisse me ajudar nessa parte.

A não participação do aluno com deficiência apareceu no discurso do professor 3 (dados da entrevista) como uma das dificuldades enfrentadas naquele momento. Essa categoria de dificuldade apareceu com maior frequência no discurso do professor quando comparada às demais categorias. Por meio das observações foi possível confirmar que o aluno com deficiência permanecia com frequência do lado de fora da quadra conversando com outros colegas. O

desafio de engajar alunos dos últimos anos do fundamental II e ensino médio (pré-adolescentes e adolescentes) nas aulas de Educação Física Escolar é amplamente discutido na literatura, como podemos encontrar nos estudos de Pereira e Moreira (2005). Assim, a não participação do aluno pode ser atribuída, dentre outros fatores, pela falta de motivação do aluno e pela falta de preparação do professor em planejar aulas, ou ainda fazer adaptações que permitam a participação de todos os alunos e motivem a participação do aluno com deficiência.

Delimitação do problema a ser solucionado

Após a identificação das demandas, foi realizada uma reunião com P3 a fim de definir as principais dificuldades a serem solucionadas e para qual aluno o serviço de consultoria seria voltado. Assim, após o consenso entre consultor e consultante, foi definido o problema a ser resolvido. A seguir será apresentado o que ficou definido como resolução de problema para o caso 3:

- Falta de conhecimento sobre o aluno e sobre deficiência visual;
- Ausência de conhecimento sobre estratégias de ensino e adaptações curriculares para estudantes com deficiência visual;
- Dificuldade em engajar o aluno nas aulas de Educação Física.

Deste modo, com base nas demandas levantadas e a partir das sugestões propostas na literatura (FIORINI; MANZINI, 2014), foram definidas as seguintes estratégias para a resolução dos problemas:

- Analisar o laudo do aluno disponível na escola;
- Preencher o PEI-EF;
- Explicar sobre a etiologia da deficiência e sobre estratégias de adaptação voltadas à EF escolar;
- Auxiliar o PEF no planejamento de aulas;
- Auxiliar o PEF no planejamento de estratégias para a sensibilização dos estudantes e comunidade escolar.

Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF

No semestre em questão o professor 3 estava ministrando aula para um aluno com deficiência visual e um aluno com deficiência auditiva. De acordo com o professor, o aluno com deficiência auditiva participava de forma satisfatória das aulas e portanto ele não precisava realizar modificações ou adaptações metodológicas em suas aulas. Em relação ao aluno com deficiência visual, o professor encontrava grande dificuldade tanto em engajar o mesmo nas aulas quanto em realizar adequações em suas aulas para que este pudesse participar de forma efetiva (dados da entrevista). Dessa forma, ficou determinado que o aluno, foco do serviço de consultoria seria o aluno com cegueira.

Participaram do preenchimento do PEI- EF na escola 3, o aluno, o professor de Educação Física e a mãe e o consultor. A participação da mãe se deu por telefone, pois a mesma relatou que trabalhava e não teria tempo disponível para participação da reunião. O aluno participou por meio de uma conversa informal realizada após a aula de Educação Física, na qual o consultor e o professor de Educação Física questionaram alguns pontos destacados no PEI referente às experiências motoras e interesses do aluno, obtendo as informações. A síntese das informações será apresentada no Quadro a seguir:

QUADRO 12: Apresentação dos dados referentes à aplicação do PEI – EF no caso 3

<i>Aluno 3</i>	
Características gerais:	<ul style="list-style-type: none"> - Aluno do segundo ano do ensino médio, 16 anos, diagnosticado com cegueira congênita; - Comunicava-se verbalmente; -Em relação aos aspectos remanescentes da visão, possuía melhor acuidade no campo visual periférico, percepção de luz e preferência por superfícies brilhantes; - Em relação às experiências motoras anteriores, havia praticado natação e atletismo no SESC
Dados pessoais e Informações relativas à condição do estudante.	<ul style="list-style-type: none"> - Em relação aos seus interesses, o aluno relatou não ter muito interesse por esportes e atividades físicas, mas que possuía grande interesse pela área de tecnologia e informática. - Em relação aos níveis de apoio, necessitava de suporte do tipo intermitente, ou seja, esporádico e em curtos períodos, mais especificamente durante a locomoção. - Para locomoção independente necessitava de bengala, contudo, relatou que não gostava de utilizar. Assim, se locomovia pela escola com o auxílio de um colega guia -A avaliação do aluno nas aulas de Educação Física era realizada por meio de avaliação teórica/ Caderno do aluno (material didático do Estado).
Avaliação do estudante	<ul style="list-style-type: none"> -Em relação aos aspectos sociais, o aluno apresentava uma boa interação social com grande parte dos colegas de sala, conversava com todos os colegas de classe e de acordo com o professor, aparentemente era bem aceito por todos. Contudo,

Identificação dos níveis de Apoio e do nível de Desempenho do estudante.	<p>quando necessitava de auxílio para deslocamento e locomoção, apenas um colega costumava oferecer ajuda.</p> <p>-Possuía os aspectos cognitivos totalmente preservados (de acordo com o professor ele aprendia rápido e fácil).</p> <p>-Em relação à avaliação motora, o aluno não quis participar de quaisquer avaliações;</p> <p>-Desde o início do ano letivo nunca participou das aulas de Educação Física;</p>
Programa de Educação Física.	<p>Objetivos Promover a sensibilização e vivências de atividades que estimulem a compreensão por parte de todos os estudantes sobre a ausência do sentido visual; (necessidade de referências auditivas/ referências fixas)</p> <p>Promover a vivência de Esportes Adaptados como o Goalball e o futebol de 5; Semanal: Promover a participação ativa do aluno nas aulas de Educação Física Escolar.</p> <p>Bimestral: Promover a vivência dos aspectos técnicos e práticos de iniciação ao Goalball e futebol de 5;</p> <p>Anual: Promover o acesso aos conteúdos referentes à Educação Física adaptada a todos os estudantes;</p>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir dos dados obtidos por meio da análise do Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física – PEI-EF.

Em relação ao preenchimento do PEI-EF, uma das dificuldades encontradas foi a elaboração da parte 3 do instrumento referente ao programa de intervenção. Essa parte deveria ser elaborada a partir do planejamento bimestral do professor de EF regular. Contudo, de forma geral, todos os professores participantes tinham o hábito de planejar apenas anualmente os conteúdos curriculares a serem trabalhados ao longo do ano. A ausência de planejamento foi um dos problemas identificados desde o início da consultoria, contudo, foi no momento de preenchimento do PEI que essa dificuldade teve maior evidência porque os professores, ao serem questionados sobre os conteúdos a serem trabalhados no bimestre, geralmente desconversavam, mas não admitiam claramente que este planejamento não existia. Portanto, a partir do entendimento, por parte do consultor, que as aulas não eram planejadas com antecedência, a ação de planejar foi incluída como uma das ações a serem realizadas durante o serviço de consultoria, no qual foi realizado o trabalho de refletir juntamente com o professor realizando um exercício de planejamento colaborativo.

A seguir é descrito como o programa de consultoria foi implementado no caso 3. Ademais, é apresentado o cronograma de desenvolvimento do programa, assim como a síntese do que ocorreu em cada um dos encontros. Essas sínteses foram extraídas a partir da análise dos registros realizados por meio dos diários de campo.

Etapa 3: Implementação do programa de consultoria colaborativa em EFA - Caso 3

No caso 3 será apresentado o desenvolvimento do programa 3 de Consultoria, cujo lócus foi uma escola Estadual onde P3 ministrava aula para aluno com diagnóstico de cegueira matriculado no segundo ano do Ensino Médio. O programa foi realizado em um total de oito encontros programados para acontecerem inicialmente a cada 15 dias (frequência sugerida pelo professor consultante). Do total de encontros planejados, três não foram realizados porque o professor não pôde comparecer.

As ações do consultor no caso 3, diante da demanda de motivar o aluno para participar das aulas, foram direcionadas a prover informações ao professor relacionadas às estratégias de ensino voltadas ao aluno com deficiência visual, bem como apresentar as modalidades esportivas adaptadas às pessoas com deficiência visual, auxiliar na construção de planos de aula e fornecer materiais. Portanto, optou-se por promover mudança na atuação do professor fornecendo subsídios para o ensino de conteúdos motores utilizando as diferentes estratégias relacionadas à instrução, à seleção de conteúdos e ainda elaboração conjunta de planos de aula com a escolha de atividades motoras adaptadas e ou inclusivas.

O quadro a seguir apresenta uma síntese de todas as intervenções realizadas com P3, registradas em diário de campo e roteiros:

QUADRO 13: Síntese do Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada- Caso 3

Programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada Caso 3			
Encontros: Terça-feira das 17:00 às 18:00- no horário de ATPC			
Etapas	Encontros	Data	Síntese das ações
Aproximação	-	Maio/junho 2015	Contato com a escola; apresentação da proposta de pesquisa e do programa de Consultoria Colaborativa; verificação da necessidade e interesse em receber o suporte por parte do professor participante.
Planejamento Identificação das demandas	-	Julho/2015	Entrevista com (P3) - Investigação das demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P3- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
	-	Agosto/2015	Observação da aula ministrada por P3 com a participação de um pesquisador auxiliar- Investigação sobre as demandas e dificuldades do professor
Desenvolvimento	01	15/09/2015	Apresentação do serviço de consultoria colaborativa; Definição dos papéis de consultor e do professor; Construção do calendário; Planejamento de próximas ações, Estudo do PEI
	02	22/09/2015	Estudo do PEI/ Preenchimento do PEI -Planejamento colaborativo da aula de sensibilização;
	03	29/09/2015	- Estudo do PEI/ Preenchimento do PEI
	-----	06/10/2015	- Encontro planejado, mas não efetivado
	04	20/10/2015	-Apresentação sobre deficiência visual e Cegueira (Etiologia, estratégias metodológicas, adaptação, níveis de apoio -Apresentação e estudo da modalidade futebol de 5 e Goalboal
	05	27/10/2015	-Apresentação e estudo da modalidade futebol de 5 e Goalboal Conversa – encontro para passar o vídeo
	—	10/11/2015	- Encontro planejado, mas não efetivado- Motivo: Professor tirou licença de uma semana-
	06	18/11/2015	Compartilhamento da aula ministrada para os estudantes

Avaliação do programa	07	16/12/2015	- Avaliação do programa- Questionário de avaliação; Entrevista final de avaliação do programa com o professor
	08	08/03/2016	Retomada das atividades, avaliação da possibilidade de continuidade do programa de consultoria

Fonte: Elaborado pela autora.

Encontro 1

O primeiro encontro teve como objetivo realizar uma explanação a fim de apresentar ao professor as características da consultoria colaborativa, assim como a definição dos papéis de consultor e consultante. Ao final do encontro, o PEI-EF foi apresentado ao professor e foram discutidas ações para o preenchimento do protocolo – a escola forneceu o contato dos pais a fim de contatá-los para uma possível reunião. Durante esse primeiro encontro, o professor demonstrou muito interesse em realizar a parceria.

Encontro 2

Esse encontro foi realizado com o intuito de iniciar o preenchimento do PEI-EF, diante da impossibilidade de o aluno participar no horário comum da consultoria, o consultor, o professor e o aluno reuniram-se após a aula de Educação Física a fim de iniciar o preenchimento do protocolo. Diante da impossibilidade de agendar um horário para a reunião com os pais do aluno, foi realizada uma entrevista por telefone, por meio da qual a mãe forneceu as informações referentes à deficiência do aluno. Dessa forma, a primeira parte do PEI foi preenchida.

Encontro 3

Nesse encontro o professor e o consultor discutiram sobre os dados e informações coletados por meio da aplicação do PEI e continuaram o preenchimento, dessa vez dando ênfase à segunda e terceira fase do protocolo. O professor forneceu informações sobre a participação do aluno, sobre o envolvimento com a aula e os aspectos sociais e cognitivos do mesmo. Como o aluno não participava da aula, o mesmo foi questionado se gostaria de realizar uma avaliação a fim de diagnosticar suas possibilidades e limitações referentes às habilidades motoras, contudo, o aluno não manifestou interesse.

Encontro 4

Para essa reunião foi realizada uma exposição por meio de material audiovisual sobre a deficiência visual e a cegueira. Foram abordados conteúdos referentes às estratégias de ensino e adaptações metodológicas usadas nas aulas de EF para a inclusão de estudantes com DV. Foi entregue ao professor uma apostila com todo o conteúdo que havia sido discutido no

encontro, foi disponibilizado também um kit confeccionado pelo consultor para a realização da aula de sensibilização e Goalbol (o kit foi composto de 20 vendas confeccionadas em feltro, barbante e fita crepe para a sinalização da quadra).

Encontro 5

Neste encontro foi apresentado ao professor alguns esportes adaptados voltados à pessoa com deficiência visual com ênfase no Goalbol e no futebol de 5. Como estratégia foi utilizado: leitura de texto sobre os aspectos históricos e regras do Futebol de 5 e apresentação do vídeo: Rio 2016 como ensinar seu aluno a jogar futebol de 5 (<https://www.youtube.com/watch?v=EQqOdealoPQ>). Foi realizado o planejamento colaborativo da primeira aula a ser ministrada pelo professor. O tema da aula foi sensibilização, cujo objetivo foi proporcionar a vivência por parte dos colegas de E3 de como é estar na situação de uma pessoa com deficiência visual. Foram planejadas atividades de locomoção pelo espaço escolar, assim como de manipulação de objetos e realização de atividades motoras utilizando somente os sentidos táteis e auditivo.

Encontro 6

Neste encontro o professor compartilhou como foi ministrar a aula sobre sensibilização que havia sido planejada durante um dos encontros de consultoria. O professor relatou que primeiro ele vendou os meninos e as meninas foram guia, iniciaram na parte inferior da escola que fica localizada depois de dois lances de escadas, em um primeiro momento subiram as escadas e depois foram nas salas da coordenação, banheiros, dentro outros espaços da escola, todos vendados e com o auxílio do colega guia. O professor relatou que não conseguiu fazer com que todos participassem, contudo, de acordo com o mesmo, os alunos que participaram estavam de fato envolvidos com a atividade, E3 participou ativamente da atividade, guiando outros dois estudantes vendados. Ao final o professor perguntou como os mesmos se sentiram, muitos alunos relataram que sentiram medo e que perderam a noção de espaço e de tempo, que tinha sido muito difícil ficar sem a visão.

No caso três, durante o preenchimento do PEI verificou-se que o aluno com DV costumava receber auxílio para deslocamento e locomoção apenas de um dos colegas de classe, ainda que mantivessem bom relacionamento com todos. Durante a entrevista de avaliação final o professor relatou que depois da intervenção com vendas vários colegas começaram a voluntariamente se oferecer para ajudá-lo.

Encontro 7:

No último encontro foi realizada a avaliação do programa por meio da aplicação de questionário e entrevista, a qual foi aplicada por um pesquisador auxiliar.

Encontro 8:

O encontro 8 foi realizado no ano letivo seguinte ao do desenvolvimento do programa de consultoria, ou seja, após a avaliação final do programa. A partir do interesse sinalizado pelo professor de continuar a parceria colaborativa, esse encontro foi realizado com o objetivo de avaliar a possibilidade de continuidade do programa de consultoria por mais um semestre na escola 3 e verificar se as sugestões estavam sendo aplicadas no cotidiano das aulas de EDF. Durante o encontro o professor relatou que iria se aposentar em breve e que muita coisa havia mudado na escola desde o ano anterior. Os alunos estavam cada vez menos participativos e por isso ele encontrava muitas barreiras para desenvolver suas aulas, ele não vinha aplicando nenhuma estratégia de adaptação discutida anteriormente nos encontros de consultoria e que o E3 continuava sem participar das aulas. Na mesma direção, Lourenço (2012) em seu estudo sinalizou a dificuldade em manter as ações implementadas depois que a pesquisa termina e o pesquisador se retira do ambiente de coleta de dados. Ao fim do encontro, o professor sinalizou que acreditava que não seria possível dar continuidade ao programa devido à sua iminente aposentadoria.

Considerações

Alguns dos desafios para implementação do programa de consultoria 3 foram os seguintes: Inicialmente o professor ficou com receio em participar da pesquisa, pois em momentos anteriores o aluno foco do serviço de consultoria havia se recusado a participar de outras pesquisas. Para sanar essa dificuldade inicial foi explicado ao professor que o trabalho seria realizado diretamente com ele, apesar dos benefícios serem voltados ao aluno. Outra dificuldade foi a ausência do professor em diversos encontros, os quais não puderam acontecer porque a direção estendia a discussão nos horários de ATPC e o professor ficava constrangido em sair antes da finalização da discussão. Um outro desafio foi a falta de envolvimento da escola com o programa, os coordenadores pedagógicos e direção estavam cientes que o professor seria liberado antes da finalização dos encontros de ATPC para participar dos encontros de consultoria, contudo, muitas vezes pareciam desconhecer a existência da pesquisa, o que pode ser interpretado como falta de apoio da comunidade escolar para realização do serviço de consultoria. Outras dificuldades encontradas durante o serviço foi a falta de iniciativa do professor de executar as aulas que foram planejadas, como, por exemplo, apesar do consultor fornecer todos os recursos e informações, a aula de futebol de 5 não pôde ser realizada pelo professor consultante.

ETAPA 4: AVALIAÇÃO DO PROGRAMA

Após o desenvolvimento do programa de consultoria, o mesmo foi avaliado a partir da perspectiva do professor de Educação Física regular por meio da aplicação do Questionário de Avaliação do Programa de Consultoria Colaborativa (CALHEIROS, 2015) (ANEXO E) e da realização de uma entrevista semiestruturada, a qual foi conduzida por um pesquisador auxiliar a fim de garantir a validade social das informações.

As entrevistas foram avaliadas a partir da análise de conteúdo do tipo temática, em que os temas foram definidos *à priori*:

Temas de análise
1- Benefícios para a prática/ atuação profissional
2- Benefícios para os estudantes
3- Resolução das demandas
4- Atuação do pesquisador como consultor
5- Estrutura dos encontros de consultoria
6- Sobre o PEI-EF
7- Experiência de trabalhar na perspectiva do trabalho colaborativo
8- Pontos positivos e negativos da consultoria
9- Contribuição do serviço para a resolução de problemas futuros
10- Como o professor avalia sua participação

A seguir serão apresentados os resultados da avaliação organizados de acordo com as categorias de análise. Em cada uma das categorias, serão apresentados os resultados referentes ao questionário e, em seguida, os dados referentes à entrevista.

Benefícios para a prática/ atuação profissional

Em relação aos dados do questionário, P1 e P2 avaliaram o item *benefício para atuação/ prática profissional* como satisfatório e P3 como muito satisfatório. Nos dados obtidos por meio da entrevista, os professores destacaram o diagnóstico das capacidades e necessidades do aluno como uma forma de ampliar sua possibilidade de atuação, ou seja, a partir de um maior

conhecimento sobre o aluno, o professor sentiu mais segurança para as tomadas de decisões durante sua prática pedagógica. Como destacado no seguinte trecho do discurso de P1 e P3:

P1: A gente conseguiu tirar ela da cadeira e participar sentada na quadra como os outros /.../ eu nunca ia fazer isso sozinho, eu nunca ia, eu não tinha o diagnóstico do que eu poderia fazer com essa criança /.../ e a mãe falou que ela pode sair da cadeira, pode pegar, pode sentar no chão, quer dizer e essa informação nem na própria escola a gente não tem isso/.../

P3: (...) até então eu não tinha nenhuma experiência com deficiência visual (...) então acho que nessa parte ela contribuiu muito para mim. (...) porque a partir daí eu comecei a enxergar de outra maneira como eu poderia trabalhar no caso de E3 (...) e então a partir das orientações que eu tive eu comecei a proceder de outra maneira e as coisas foram acontecendo de forma melhor.

Para P1 o serviço de consultoria colaborativa também contribuiu no sentido de despertar o interesse de formação. Assim, o professor relatou que o programa, de forma indireta, o incentivou a tentar o mestrado: P1: “é eu acho que sim foi bem positivo porque através disso daí /.../ me incentivou a ir tentar o mestrado /.../ sabe minha mente tá, estou com outra ideia realmente de investir /.../”. Diante do exposto, de acordo com Machado e Almeida (2014, p. 225) “o papel do consultor é auxiliar o professor a construir estratégias e rever as potencialidades de seus alunos para que possam, de forma efetiva, se desenvolver academicamente”.

Para P2, a valorização de suas boas práticas de inclusão, por parte do consultor, auxiliou a dissolver as inseguranças relacionadas à sua atuação enquanto professor de EF no contexto de inclusão escolar.

P2: Sim, bastante...achei bem interessante (...) e ela veio e mostrou para mim que eu estou no caminho certo e isso me fez um bem tão grande mexeu muito até com minha autoestima me fez até eu me sentir MAIS valorizada.

Umhoefer, Vargas e Beyer (2015) destacam a influência dos serviços de suporte em Educação Física adaptada para o aumento da crença de autoeficácia do professor, ou seja, muitas vezes o professor não acredita que ele tenha capacidade e recursos em oferecer oportunidades de participação menos restritivas, e com o serviço de suporte com base na colaboração, o professor passa a enxergar e a acreditar que ele pode fazer a diferença. Assim, com o fortalecimento da crença da autoeficácia, o professor passa a acreditar que é capaz de lidar e superar os desafios e está fazendo ou pode vir a desenvolver um bom trabalho. Muitos professores, ainda que não tenham formação especializada, conseguem desenvolver excelentes trabalhos com seus alunos com deficiência, contudo, devido à ausência de troca de

experiências, muitas vezes eles não têm consciência que suas práticas estão sendo adequadas e inclusivas. De acordo com Huettig e Roth (2002) comumente os professores de Educação Física são pouco reconhecidos pelo seu trabalho e pelas suas contribuições no processo educacional. Portanto, a consultoria pode ser benéfica para esses professores que priorizam a participação de todos os alunos em suas aulas, uma vez que permite a troca de experiências, a atualização do conhecimento e o fortalecimento do sentimento de autoeficácia relacionada à filosofia da inclusão escolar.

Outro fator é que, geralmente, o professor de EF atua de forma solitária, com poucas ou raras oportunidades de dialogar com colegas que lecionam a mesma disciplina, assim, a sensação de se estar sozinho é mais evidente. Nessa direção, o consultor em educação física pode utilizar diversas estratégias para motivar e envolver o professor de educação física no processo de consultoria, fornecendo segurança, suporte e fortalecendo o sentimento de autoeficácia do mesmo.

Benefícios para os estudantes

Em relação aos *Benefícios para os estudantes*, no questionário, P1 e P2 avaliaram como satisfatório e P3 como muito satisfatório. Por meio das entrevistas, os professores expressaram concepções diferentes sobre os benefícios da consultoria para o aluno:

Assim, na concepção de P1, a possibilidade de a aluna participar da aula de uma forma diferente, ou seja, sentada no chão fazendo algo da mesma forma que os demais alunos, foi uma das principais contribuições do serviço de consultoria para a estudante.

P1: /.../e aí a gente conseguiu tirar ela da cadeira colocar ela na quadra assim para participar como se fosse um vôlei adaptado sentado né e aí pra mim foi interessante porque caramba poxa vida! ela pode participar de forma diferente (inaudível) que saia da cadeira , então pro aluno foi muito interessante/.../ ela ficou super feliz porque ela queria sair da cadeira então você via no rosto dela estampada a alegria /.../.

Para P2, o caráter formativo da consultoria e o reconhecimento, por parte do consultor, das práticas inclusivas de sucesso empreendidas pelo professor consultante teve consequências positivas para o aluno:

P2: Sim, porque me orientando a gente pode ajudar mais essa criança né que nem, eu trabalhava com ele, mas achava... Será que estou certa? Ela me trazendo essa segurança. “Nossa você tá no caminho certo”. Você transmite isso para a criança então vai embora...é uma engrenagem, aí vai tudo bem.

Enquanto P3 destacou que por meio do programa foi possível conscientizar o aluno e motivá-lo a participar:

P3: foi conscientizando o E3 de que dentro da escola ele também tem que fazer alguma coisa, que ele tem que participar de alguma maneira, não ficar isolado, parado, quieto, ou simplesmente conversando com o colega que fica próximo a ele.

Ainda que P3 tenha destacado a conscientização do aluno para participação nas aulas, considera-se que, pelo curto espaço de tempo, o programa não foi efetivo em motivar o aluno para o engajamento contínuo nas aulas de Educação Física. Com a implementação do programa o aluno participou duas vezes das aulas e, após a etapa de desengajamento/afastamento, constatou-se por meio do relato do professor que o aluno continuou não participando das aulas após o término do programa de consultoria. É importante ressaltar que a falta de motivação dos alunos para a participação nas aulas não era exclusiva do aluno com deficiência visual, assim, vários outros estudantes não participavam das aulas práticas de Educação Física, apenas participavam da aula teórica, que consistia em realizar as atividades sugeridas pelo caderno do professor com base na Proposta curricular do Estado de São Paulo (2008).

O desafio de engajar os estudantes do Ensino Médio nas aulas de Educação Física Escolar é um problema relatado por diversos professores e amplamente discutido na literatura da área de Educação Física Escolar (CAVALIERI, 2012; PEREIRA, MOREIRA, 2005). Cavaliere (2012) atribui a falta de participação dos estudantes do Ensino médio nas aulas de EF, entre outros fatores, à esportivização das aulas e dos conteúdos, à falta de planejamento, e o ato do professor de “jogar a bola” para que os alunos façam aquilo que lhes der vontade. Corroborando com estes achados, Pereira e Moreira (2005) concluíram que existe uma forte relação entre a conduta do professor, a proposta de conteúdos, a participação e a expectativa dos alunos quanto à aula.

Assim, para que E3 e todos os outros estudantes que não participavam passassem a participar das aulas, seria imprescindível uma mudança de atitude por parte de P3, um maior comprometimento do mesmo em planejar aulas com conteúdos acessíveis e diversificados para todos os alunos e abordar os conteúdos da EFE pedagogicamente, ou seja, não somente realizar a prática pela prática. Ainda que P3 se mostrasse receptivo ao programa e às sugestões fornecidas durante os encontros de consultoria, poucas ações foram de fato empreendidas e as sugestões aplicadas pelo professor ao longo da intervenção.

Outro ponto relacionado aos benefícios para o aluno após a realização do programa de consultoria se refere à conscientização por parte dos demais estudantes da situação de limitação por conta da ausência do sentido visual do colega, o que acarretou no aumento de situações de tutoria voluntária. Na entrevista inicial o professor relatou que apenas um aluno auxiliava E3 em seu deslocamento pelo espaço da escola. Já na entrevista final, o professor destacou que depois da intervenção com vendas, planejada durante a consultoria, vários colegas começaram a voluntariamente se oferecer para ajudá-lo.

Resolução das demandas

No tema *Resolução das demandas*, P1, P2 e P3 avaliaram por meio do questionário respectivamente como: muito satisfatório.

Para P1 o programa atingiu suas expectativas relacionadas ao diagnóstico, fornecendo recursos relacionados às informações sobre a aluna que foram importantes para avançar e modificar sua prática pedagógica:

P1: Foi, eu acho que sim, atingiu a minha /.../ perspectiva de desenvolvimento do trabalho /.../ e com a P. a gente conseguiu até tirar ela /.../ eu queria tirar, sentar, colocar mas eu não sabia como fazer isso porque eu não tinha um diagnóstico, na escola você não têm, então eu acho que isso aí foi legal dessa participação porque atendeu uma necessidade que eu queria colocar ela na quadra, sentar, participar, entendeu? e a gente chegou a fazer isso, pelo menos um dia a gente conseguiu fazer /.../

A demanda sobre a necessidade de promover atitudes favoráveis em relação à inclusão não apareceu de forma explícita no discurso do professor. Contudo, é possível compreender que o processo de romper com as barreiras atitudinais não se dá de forma repentina, tão pouco é possível sanar em alguns meses, uma vez que esta pode ser considerada a barreira mais difícil de se transpor (KASSER; LYTTLE, 2005). Desse modo, as mudanças de atitudes demandam tempo e um processo de conscientização que a abrange toda a comunidade escolar e que, portanto, essas ações necessitam ser contínuas.

Contudo, considera-se que as ações planejadas em conjunto com a comunidade escolar, mais especificamente a palestra e conversa com pessoas com deficiência física e a vivência de atividades realizadas na cadeira de rodas e do esporte Handebol em cadeira de rodas no caso 1, foram essenciais para o início de uma mudança na forma como os alunos e colegas da estudante percebem seu colega com deficiência.

Para P2, a resolução das demandas se deu por meio dos esclarecimentos das dúvidas e diminuição das inseguranças relacionadas à prática cotidiana: “Sim, principalmente as minhas dúvidas, as minhas inseguranças de cara assim ela já me ajudou pra caramba”.

Na mesma direção P3, relatou que as expectativas dele em relação ao programa foram superadas. Para o mesmo, as informações fornecidas pelo consultor se constituíram enquanto novos conhecimentos, e que, no decorrer do desenvolvimento do programa, ele procurava conversar com os alunos em todas as aulas propondo a reflexão de como a mesma poderia ser adaptada para que E3 pudesse participar, o que resultou na participação do aluno em algumas aulas.

P3: Olha, foi até além, porque de todas as atividades que a Patricia me apresentou, eu não tinha conhecimento (...) primeiro eu conversei com a sala, (...) toda semana a gente falava um pouquinho, conversava conscientizava e inclusive dizendo em como a gente poderia incluir o E3 durante as aulas né, a sala foi receptiva, tanto é que nós fizemos algumas atividades, chegaram até a ter mais sensibilidade com o E3, trazendo o E3 para dentro da aula e ele até participou em duas três aulas né, é junto com os colegas.

Atuação do pesquisador como consultor

Para P1, a atuação do pesquisador enquanto consultor foi avaliada, por meio do questionário, como satisfatória, já P2 e P3 avaliaram como muito satisfatória. De acordo com P1, o consultor trouxe algumas respostas aos seus questionamentos e possibilidades de avançar e melhorar, além de auxiliar no processo de dissolução de concepções pré-estabelecidas:

P1: Para mim foi positivo eu achei que assim com relação a Patricia tudo que ela participou comigo eu acho que para mim foi interessante de talvez você, o que fazer né? com certas coisas? Então ela trouxe para mim /.../ alguma esperança que dá para a gente tentar trabalhar melhorar... então a ideia eu acho que é isso aí para mim foi positivo /.../ a participação dela porque aí você acaba /.../ quebrando algum tabu, que você fala que fazer né? /.../

Assim, é possível destacar no discurso do professor que, por meio da mediação do consultor, foi possível romper com antigas concepções e mudar algumas ações. Nessa direção, é possível destacar a contribuição indireta do serviço de consultoria colaborativa no processo de formação em serviço, como já apontado nos estudos de Mendes, Almeida e Toyoda (2011).

Para P2 e P3, a atuação do pesquisador consultor foi muito boa, os participantes atribuíram ao consultor características como: dedicação, envolvimento, troca e participação. A constituição da relação horizontal, de troca e de construção coletiva propiciaram o

estabelecimento de uma relação inicial de colaboração, na qual os professores consultantes se sentiram impelidos a se envolver com a consultoria.

P2: EXCELENTE /.../ não veio só colher dados veio trazer também e isso para mim foi muito importante, onde me deu vontade de também me empenhar mais porque foi uma troca, e isso foi bacana...muito bom! O trabalho dela foi maravilhoso. /.../ e o que foi muito interessante esse trabalho da Patricia aqui comigo, que não veio só jogar papel para mim /.../ ela veio e mostrou numa prática mesmo /.../ ...e nunca me deixou na mão, sempre trouxe mesmo! Fato que eu estou de licença prêmio, não era nem para eu estar aqui e fiz questão de vir hoje.

P3: muito preocupada com aquilo que ela faz e é uma pessoa que você vê que está envolvida que ela quer realmente ajudar e ela quer desenvolver um trabalho, e isso é muito bom. Não veio apenas assim, colher informações e não, ela se envolveu ela participou ela me trouxe todas as regras dos esportes, como fazer de que maneira a gente poderia fazer, né como a gente poderia está trabalhando com esse aluno, como poderia motivá-lo /.../

P1: Patricia me orientou muito bem, ela me mostrou novas formas, novos jeitos de lidar com o problema né, não é o problema, mas para a gente parece que é, sabe eu estou dizendo problema, mas não é o problema, mas a princípio assim a gente fala: Como é que eu vou lidar isso né?

Dois pontos em comum nos discursos de P2 e P3, referem-se à importância da realização de pesquisas que estejam direcionadas não só à coleta de informações, mas também à intervenção, contribuindo de alguma forma para a transformação da realidade. Estudos como os de Ferreira (2016) destacam a importância da parceria entre universidade e escola, visando a promoção da inclusão escolar. O autor destaca, dentre outros pontos, a importância do trabalho colaborativo enquanto um meio de promover a parceria e aproximação entre estes dois ambientes de formação.

Jesus et al. (2005) destacam a necessidade de se fazer pesquisa com os professores, e não apenas sobre eles. Assim, para os autores, é importante “trabalhar *com os profissionais da educação de maneira que eles, sendo capazes de compreender e refletir sobre as suas práticas, sejam também capazes de transformar lógicas de ensino*”(p. 1).

Assim nesta pesquisa, o compromisso, a formação em serviço, o fato do pesquisador propor mudanças, fornecer sugestões e informações e auxiliar no processo de inclusão escolar foram fatores que contribuíram para a construção, por parte dos consultantes, de uma percepção positiva da figura do consultor.

Diante do exposto, para a construção e fortalecimento de relações colaborativas, é importante que o consultor tenha, dentre outros aspectos, comprometimento, reponsabilidade

com o cumprimento dos horários e acordos, habilidade de se colocar no lugar do outro (empatia), e envolvimento com o trabalho a ser realizado. Assim, é possível considerar que o processo inicial de estabelecimento da confiança é o que vai dar suporte às demais ações. Portanto, caso não se construa uma relação de empatia inicialmente e de aproximação respeitosa, dificilmente o professor irá colaborar futuramente.

Estrutura dos encontros de consultoria

Essa categoria de análise se refere a como os participantes avaliaram o local, o dia e horário dos encontros e a duração do período de consultoria. Por meio da análise dos questionários, P1 avaliou o local e o dia dos encontros como satisfatórios, o horário como regularmente satisfatório e a duração do período de consultoria como pouco satisfatório. P2 avaliou como pouco satisfatório, todos os itens citados anteriormente, enquanto P3 avaliou todos esses pontos como muito satisfatório.

Em relação aos dados da entrevista, nota-se uma grande variação em relação a como os professores perceberam e avaliaram a estrutura dos encontros, que variou de pouco satisfatório para muito satisfatório. De maneira geral, os professores não demonstraram satisfação com os horários de realização e com o tempo disponível para cada encontro, assim como é possível notar no discurso de P1 e P2:

P1: como né, então eu acho que talvez esse tempo é, porque a gente tem uma aula atrás da outra, então você não tem um tempo, você tem aquele tempo de HTPI que às vezes é de 50 minuto, uma hora e dez/.../

P2: /.../ nos ATPC, eu não vejo viável nesses horários, porque é um horário que tem coisas, informações, eu não vejo esse horário como adequado /.../ eu acho que esses encontros deveriam ser maior [mais longos] um tempo maior, mas eu não tenho como ficar aqui um tempo maior /.../ É então eu não sei como dar uma sugestão disso /.../ não posso ficar mais...a não ser que seja mesmo nos ATPC que é um momento que eu tenho que ficar aqui /.../

Para P1 e P2, o período de ATPC ou HTPI não foram muito adequados para a realização dos encontros, pois os mesmos perdiam discussões importantes realizadas com os demais professores nos horários de planejamento coletivo, ou ainda ficavam atrasados em ações como preenchimento do diário escolar, correção de trabalhos, dentre outros serviços realizados durante o horário de trabalho pedagógico individual. Para ambos, a realização da consultoria deveria ser realizada no período de aula, uma vez por semana.

Em relação ao tempo, é importante ressaltar que os encontros foram organizados dentro dos horários disponibilizados pela direção escolar, e que a utilização dos horários de ATPC/

HTPI foi estipulado pela escola em comum acordo com o professor e que, portanto, não dependiam diretamente do consultor. Dessa forma, nota-se a importância de o horário ser negociado junto à escola e ao professor para que sejam escolhidos os horários mais adequados para os encontros de consultoria.

Nessa direção, durante os encontros o professor destacou que a escola deveria ceder um tempo maior, criando horários específicos para que os momentos de troca se estabelecessem. Oliveira e Silva (2015) destacaram que um dos entraves para o fortalecimento das parcerias colaborativas no ambiente escolar é a ausência de tempo para o estabelecimento de diálogo entre os colaboradores e que a instituição de tempo e espaço definidos pela direção escolar poderiam minimizar tais problemas.

Os professores também consideraram que a duração total do período de serviço de consultoria colaborativa foi muito breve, os professores relataram que gostariam de receber esse tipo de apoio por um período mais prolongado:

P2: /.../Eu achei que foi pouco, deveria ter mais...um tempo maior/.../ mas era também ajustado aos meus horários /.../ nem tanto do dela...foi mais comigo/.../

No caso de P2 o programa teve que ser interrompido antes do planejado devido ao pedido de licença prêmio conquistado por esta.

Apesar de no questionário de avaliação final P3 avaliar todos os itens como muito satisfatório, por meio da entrevista o participante evidenciou, assim como os demais participantes, a necessidade de um tempo maior para as conversas e trocas de informações:

P3: Olha eu acho que poderia ser maior, ser um pouquinho mais envolvente, nós fizemos tudo dentro daquilo que foi possível, do tempo meu aqui na escola eu tenho somente o ATPC pra gente interagir, pra gente poder conversar né /.../ o ATPC também acontece uma vez por semana, num único dia e a gente não tem muito tempo, que o ATPC eu tirava um tempo pra falar com a Patrícia, porque a escola também quer que você participe tem todo o cronograma da escola né, então eu acho que se tivesse um tempinho maior a gente poderia desenvolver um trabalho até melhor e até mais conclusivo né/.../

O discurso do professor também evidenciou a dificuldade que o mesmo tinha em dividir o tempo disponibilizado em participar do ATPC e dos encontros de consultoria. Nesse ponto, em diversos encontros o professor não pode comparecer aos encontros de consultoria, ou ainda chegava atrasado porque estava anteriormente no ATPC. Notou-se também pouco engajamento

por parte da administração escolar em facilitar a participação do professor nos encontros de consultoria.

Sobre o plano de ensino individualizado aplicado à educação física PEI-EF

Quando questionados sobre o PEI-EF, todos os professores relataram que antes do programa eles desconheciam essa possibilidade de avaliação, e que a mesma fornece informações adequadas para que o professor possa estabelecer estratégias de intervenção com base em um diagnóstico, o qual, infelizmente, não é fornecido pela escola:

P1: /.../eu não tinha nem NOÇÃO de como seria isso aí, eu achei porquê /.../ mostra alguns detalhes que a gente não tem esse conhecimento, a escola num /.../dá esse conhecimento então quando ela mostrou pra mim, o PEI né? eu achei interessante porque ele abrange alguns pontos que a gente não imagina /.../ achei interessante as perguntas todo esse processo de diagnóstico do aluno e eu achei que foi muito legal porque através dele você tem um guia né como seguir /.../ você tem um norte né como seguir, isso aí eu achei que foi interessante.

Assim, levando em consideração a demanda inicial de P1 relacionada ao desconhecimento sobre as necessidades específicas de E1, a estratégia de preenchimento do PEI-EF foi de extrema importância para esclarecer aspectos relacionados à deficiência da estudante, estimular a aproximação entre escola e os pais, promover o conhecimento das possibilidades desse aluno e de suas necessidades.

P2: Bom, também me faz atentar a certos detalhes /.../ que às vezes no dia a dia você faz, mas não ... aquela mania que nós temos de registrar /pontuar mais os itens do que deve ser feito, que deve ser analisado, achei muito boa!

P3: /.../ não conhecia, mas eu acho importante sabe individualizar, porque o E3 é um aluno especial, ele tem necessidades especiais /.../ tem que ser visto como aluno especial, né ele precisa de atenção /.../ porque os outros alunos durante a minha aula de Educação Física, flui normalmente e tal e o E3 ele já tem uma dificuldade muito grande, principalmente se não for adequado pra ele as atividades então acho que nesse plano individual é muito importante, gostei bastante.

Os participantes também relataram que o PEI-EF acaba por direcionar uma atenção necessária ao estudante com deficiência, no sentido de que ainda que esses alunos devam ser tratados da mesma forma que os demais, é importante que as suas especificidades e necessidades sejam consideradas. Portanto, a utilização do plano de ensino individualizado pode vir a fornecer informações importantes para direcionar a atuação do professor. Outro ponto

levantado foi que o PEI-EF despertou a necessidade e a importância do registro no cotidiano das aulas de Educação Física.

Experiência de trabalhar na perspectiva do trabalho colaborativo

A partir do discurso do professor pode-se dizer que o programa desenvolvido cumpriu a proposta de um trabalho colaborativo, uma vez que proporcionou o estabelecimento de trocas e o crescimento mútuo dos envolvidos.

P1: Então para mim foi interessante porque /.../ essa troca achei que foi muito legal porque por mais que eu tenha conhecimento que você faz, você desenvolve, você adapta, mas de repente essa experiência...essa troca traz para você também um reconhecimento/.../ o reconhecimento que a gente teve através de uma pesquisadora que ela te incentivou te mostrou. Que às vezes você faz e ninguém percebe/.../ ela meio que dá um norte de como você melhorar, então achei que foi muito legal porque /.../ela te incentiva /.../ Para mim foi uma experiência, acho que foi muito enriquecedor/.../foi interessante porque a gente conseguiu quebrar algumas coisas e ver que realmente dá para a gente avançar.

P2: Experiência de trabalhar ...é boa...é aquilo que eu falei! Só veio acrescentar ...faz a gente ter um outro olhar ...que nem eu, estou indo para 20 anos de magistério /.../ É uma troca, a gente estando na educação tem que ter esse olhar que tudo é muito bem-vindo, né e se de repente alguma coisa não der certo

P3: /.../ eu gostei da Patricia ter vindo pra gente trocar essa experiência /.../ o que ela trouxe pra mim do que tá acontecendo hoje de como a gente pode desenvolver as atividades, eu acho que essa colaboração ela é fundamental pra gente crescer, pra gente aprender mais né, por que eu sei muito pouco e eu tenho vontade de aprender alguma coisa pra poder ajuda-lo e inclui-lo nas minha aulas né , que é muito chato ver um aluno sentado só observando né.

Para os professores o programa forneceu mais segurança, à medida que, por meio dos diálogos com o consultor, os professores obtiveram retorno positivo de suas ações e estratégias de promoção a inclusão já utilizadas durante suas aulas. Nessa direção, a partir de um trabalho horizontal e colaborativo, tanto o consultor quanto o consultante tiveram a oportunidade de compartilhar conhecimentos, avançando e superando alguns dos desafios impostos no cotidiano escolar (MACHADO; ALMEIDA, 2014). Ademais, Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) destacam que todos os colaboradores têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos conceituais e tecnológicos estabelecendo um espaço de troca e compartilhamento de informações. Para os mesmos autores, um programa efetivo de consultoria colaborativa requer paridade e equidade de contribuições entre todos os colaboradores.

Nessa direção, o trabalho colaborativo entre professores pode auxiliar os mesmos a enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso às dificuldades inerentes à prática pedagógica (DAMIANI, 2008).

Pontos positivos e negativos da consultoria

Para os professores, o diagnóstico do aluno, a aplicação do PEI, o envolvimento com o trabalho, o suporte recebido, a possibilidade de troca de conhecimentos e a frequência dos encontros, no caso de serem semanais, foram os principais pontos positivos do serviço de consultoria. Para P1, os encontros semanais facilitam a identificação das estratégias que não deram certo, o que permitiu refletir sobre novas possibilidades de intervenção.

P1: Positivo? é um dos pontos que eu falei o diagnóstico do aluno que você não tinha /.../ o PEI que eu achei que foi interessante né porque te dá um norte /.../de como você seguir, de como o aluno tá, e o envolvimento /.../ tipo no caso semanal /.../pra mim é positivo porque você vai vendo o trabalho/.../

P2: /.../uma coisa BOA, você ter uma pessoa que está ali do seu lado pesquisando, a GENTE não tem esse tempo! É MUITO BOM essa PARCERIA! É excelente! /.../ já pensou eu ali trabalhando tendo dificuldades...vêm um profissional e me diz olha vamos fazer isso? Com outras ideias...sugestões para a gente conseguir trabalhar ACRESCENTANDO, gente eu vejo de uma maneira muito rica tudo isso...maravilha.

P3: na minha opinião, o ponto que eu acho mais importante é a troca do conhecimento /.../ essa troca eu acho que é importantíssimo, nessa participação colaborativa, a troca de experiências, e as informações que ela traz para a gente e a gente desconhece.

Em relação aos pontos negativos, P1 e P2 ponderaram que, se tivesse mais tempo para os diálogos e trocas, ou seja, se os encontros fossem mais longos, seria possível ampliar e aprofundar mais as reflexões e discussões realizadas durante o programa. De acordo com os professores, seria interessante que o consultor acompanhasse com mais frequência as aulas para que pudesse observá-las e auxiliar com mais sugestões. Ainda em relação à uma participação mais frequente e efetiva do consultor durante as aulas, P2 destaca que gostaria que tivesse mais intervenções práticas diretamente nas aulas de Educação Física.

P1: É o tempo ((risos)) é o tempo acho que é curto né e porque através do tempo você /.../ela pode participar /.../da própria aula em si, entendeu? Ir a, ver como é que está, participar, porque às vezes ela participa é vamos supor, uma participação da aula, mas uma outra parte sem o aluno/.../ aumentar um pouco mais de tempo para sentar e discutir/.../ refletir sobre as aulas

anteriores, o que fazer na próxima aula /.../ como aplicar um novo exercício.

P2: O tempo, ter mais tempo /.../ só isso que eu vejo, que o tempo...se tiver mais encontros, ou mais...ela trazendo mais coisas /.../.

A partir do discurso dos professores, pode-se inferir que os mesmos gostariam que houvesse um maior tempo de encontro e um contato maior entre o professor consultor e o aluno. Nessa direção, para Lytle, Collier (2002) a interação entre o professor especialista e a criança com deficiência nos programas de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada pode acontecer em diferentes níveis de proximidades, ou seja, podem flutuar de um contato mais próximo a uma interação mais distante, com praticamente nenhum contato com o aluno.

Assim, pode-se considerar que o nível de interação entre consultor e aluno estabelecido no estudo de caso 1, 2 e 3 manteve-se entre os níveis de interação três e quatro propostos por Lytle e Collier (2002). Dessa forma, em alguns momentos, o professor especialista esteve presente nas aulas e interagiu com a criança e seus pares em momentos pontuais e esporádicos, contudo, na maior parte do tempo, esteve presente como observador. Além disso, o especialista em educação física adaptada conversou com o professor de Educação Física regular apenas em momentos extraclasse, sem estabelecer nenhum contato com o aluno.

P3 destacou os pontos negativos relacionados à falta de material, contudo, o consultante esclarece que esse não é um ponto negativo do programa, mas sim do Estado que não fornece materiais adequados para a realização da aula e que é necessário confeccionar alguns desses materiais.

P3: não é o programa que está errado o que falta para ser melhor, seria uma maior colaboração do Estado, porque nós não temos material nenhum para trabalhar com o E3, né. É, tudo tem que ser manipulado, tudo tem que ser confeccionado porque nós não temos nada.

A falta de material é um problema que infelizmente não é possível de ser sanado por meio do programa de consultoria. É fato que alguns materiais foram confeccionados e/ ou adquiridos pelo consultor e disponibilizados para o professor a fim de auxiliá-lo no desenvolvimento das aulas planejadas. Assim, acredita-se que quando o professor se refere à falta de materiais, ele faz alusão à falta de bolas, bolas com guizos, bambolês, colchonetes, dentre outros materiais utilizados na aula e que deveriam ser fornecidos pelo governo estadual.

Contribuição do serviço para a resolução de problemas futuros

Em relação à *Contribuição do serviço para a resolução de problemas futuros*, no questionário P1 e P3 avaliaram como muito satisfatório, P2 como satisfatório. Os professores participantes destacaram a possibilidade de apresentar para a própria escola que é possível fazer mais em relação à inclusão:

P1: /.../acho que um dos pontos que vai contribuir para o futuro é /.../ mostrar para a própria escola para o próprio sistema onde você está atuando, que REALMENTE você pode fazer mais por eles, /.../dá para a gente mostrar que tanto o aluno é capaz, no caso né, como a gente pode fazer mais em prol dele /.../

Nessa direção, é possível refletir que os serviços de apoio existentes atualmente não são suficientes para promover a participação efetiva dos estudantes nas aulas de Educação Física Escolar, mostrando a necessidade de se pensar em novos meios de promover a inclusão de forma complementar e diferente das já existentes.

P2: ... é uma ajuda que chega a mais gente /.../ eu vejo com um excelente olhar pra isso, é a ajuda que a gente precisa que nem eu falo lá, tem uns casos lá /.../Então é isso aí...vai me ajudar e eu não vou me sentir mais tão amedrontada sabe, eu estou mais preparada!...assim e mostrando pra mim que eu vou conseguir assim sabe? Que está tudo bem /.../

P3: É , sim, no meu caso olhando eu como professor o próximo aluno deficiente visual que eu receber eu já sei como que eu vou trata-lo né, como que eu vou lidar com ele durante as minhas aulas, e não vai ser mais assim, não vou ter mais aquelas dificuldades que eu tive antes, né, já me abriu os horizontes então vou recebe-lo de outra forma.

Assim, a contribuição do serviço de consultoria para a resolução de problemas futuros está relacionada ao conhecimento do professor de outras possibilidades de suporte e a reivindicação pelo mesmo de serviços de apoio voltados à Educação Física Escolar, ou ainda pela mudança de perspectiva em relação à inclusão e à possibilidade de trabalho futuros com crianças com deficiência por meio do estabelecimento de atitudes favoráveis relacionadas à inclusão.

Participação do professor no processo de consultoria

Em relação à autoavaliação do professor sobre sua *participação no processo de consultoria*, P1, P2 e P3 afirmaram que procuraram se envolver o máximo possível com a

proposta, estarem presentes nos encontros, e portanto avaliam sua participação como muito satisfatória:

P1: Eu avaliar eu? ((risos)) [isso] olha eu acho que eu tentei me envolver o melhor possível está que para mim então o interessante é essa participação, eu acho que eu tentei envolver o melhor possível eu acho que para mim foi 10, né, não estou dizendo que eu sou 10, mas para mim foi interessante meu ego no caso /.../

O professor 1 foi coerente em relação ao seu discurso e sua atuação e participação no programa, manteve-se empenhado e apresentou vontade de colaborar e implementar as ações e sugestões levantadas e discutidas durante o processo de consultoria. Manteve o compromisso com o consultor e esteve disponível e engajado na maioria dos encontros programados, fator este que contribuiu para que a relação colaborativa fosse possível.

P2: Eu...a minha? A minha participação?... Bom eu participei de tudo eu gostei...muito bom! Tentava estar né...porque teve um dia aí que eu cheguei atrasadinha, e ela sempre presente ali né? Aí você vê como estou aqui... Sim!

P2 manteve-se comprometida em participar dos encontros, questionava e apresentava suas dúvidas com frequência. Contudo ainda que recebia os conteúdos teóricos com grande interesse e aceitação, foi muito resistente no sentido de aceitar novas sugestões e implementar as ações práticas planejadas. Nessa direção nenhuma das sugestões realizadas pelo consultor foi implementada, porque P2 as considerava inviáveis. Tais sugestões consistiam em associar comunicação verbal com a comunicação visual por meio da utilização de cartões com figuras de situações/ações e atividades referentes ao contexto da aula de EDF.

P3 considerou que seu envolvimento com o programa de consultoria foi lento e gradual, e que a relação de parceria e o comprometimento foi se fortalecendo ao longo da consultoria:

P3: Olha a minha participação ela começou tímida porque eu não sabia o que poderia vir né, com esperança de que eu, de ajuda, né que eu estava precisando, e preciso ainda, e eu acredito assim que eu fui crescendo gradativamente /.../ eu comecei sem saber quase nada e hoje eu já sei muito mais né /.../Então pra mim foi ótimo e o meu crescimento também foi devagar, porque eu também fui conhecendo pra poder desenvolver sabe, então acho que foi gradativo, mas está sendo bom.

É comum que a consolidação de relações colaborativas se construa lentamente, assim como relatado por P3. Os professores de Educação Física, em sua maioria, não estão preparados

para trabalhar na perspectiva colaborativa, ou seja, não é comum em sua prática compartilhar informações e planejamentos, ou ainda receber suporte externo de outros professores de Educação Física. Diante do exposto, é esperado que a relação se fortaleça com o tempo e que a relação de confiança e de troca seja construída e fortalecida no decorrer do programa de consultoria.

Destarte, Assis, Almeida e Mendes (2011) apresentam que o estabelecimento de parcerias colaborativas ocorre de forma lenta e com muitos percalços, uma vez que demanda por parte do professor do ensino regular, a reflexão de sua prática e o estabelecimento da relação de parceria. Dessa forma, é de extrema importância que o professor esteja aberto à nova experiência e disposto a realizar o trabalho.

Em relação à etapa 1 do programa, referente ao período inicial de aproximação e estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar, foi um momento de extrema importância para o estreitamento das relações de parceria. Em cada uma das três escolas onde o programa foi desenvolvido, procurou-se realizar essa aproximação de forma cautelosa e respeitosa. O primeiro contato foi realizado com a secretaria de educação e diretoria de ensino, após as devidas autorizações foi entrado em contato com direção da escola, posteriormente foi realizada reunião com o coordenador pedagógico, em seguida com o professor de Educação Física, sendo que este último determinava se tinha interesse ou não em receber o serviço de consultoria. Nesse sentido, é importante ressaltar o princípio da voluntariedade, ou seja, que o consultante deve querer receber o serviço, como uma das seis principais características do serviço de consultoria (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

Na etapa 2, referente ao levantamento das dificuldades encontradas por P1, P2 e P3 para a participação de seus alunos com deficiência em suas aulas de Educação Física, os dados encontrados vão ao encontro dos levantados por Almeida (2008), Fiorini e Manzini (2012, 2014), Machado (2005), uma vez que os autores destacam como principais desafios a: insegurança e despreparo por parte dos professores (ALMEIDA, 2008; MACHADO, 2005); às dificuldades relacionadas à formação; às questões administrativo-escolar; ao aluno; ao diagnóstico; a família; ao recurso pedagógico; à estratégia de ensino; e a Educação Física (FIORINI; MANZINI, 2014); a falta de conhecimentos específicos sobre as deficiências, por parte dos professores e a dificuldade que estes possuem em identificar e compreender as particularidades dos alunos com deficiência (MOISÉS, 2009).

De acordo com os professores participantes da presente pesquisa, a falta de acesso aos laudos dos estudantes e a ausência de informações mais específicas sobre a deficiência limitam a prática pedagógica, uma vez que o professor desconhece as possibilidades e especificidades

de seu aluno. Na mesma direção, Sanches Júnior (2009) corrobora com tal colocação, ao apresentar que a falta de conhecimentos específicos sobre as deficiências por parte dos professores e a dificuldade que estes possuem em identificar e compreender as particularidades dos alunos com deficiência se constituem como alguns dos maiores desafios relacionados à inclusão.

Ainda em relação às dificuldades encontradas no cotidiano escolar, a indisciplina por parte dos alunos sem deficiência aparece como um desafio unânime entre os professores. Em alguns momentos, os professores transparecem que lidar com a violência e indisciplina dos alunos é mais desafiador que ministrar aulas para seus alunos com deficiência. Na mesma direção, Fiorini e Manzini (2014) realizaram um estudo com o objetivo de identificar as dificuldades encontradas por professores de Educação Física para incluir alunos com deficiência. Por meio do discurso dos participantes, os pesquisadores identificaram que na perspectiva dos professores de EFE o aluno sem deficiência que apresenta comportamento de indisciplina era o mais difícil de incluir.

Na presente pesquisa, o programa foi previamente planejado para ser iniciado no começo do ano letivo, no entanto, devido aos atrasos na aprovação do projeto pelo comitê de ética, o programa pôde ser implementado somente a partir do segundo semestre. Assim, diante do que foi apresentado, uma das limitações do estudo foi o início do programa no segundo semestre. De acordo com Pope (2009) e Block, Brodeur e Brady (2001), quando o suporte oferecido pela consultoria ocorre no início do ano, o auxílio pode se tornar mais eficaz, uma vez que o professor acabou de conhecer seus alunos e as inseguranças em lidar com os desafios da inclusão escolar parecem ser mais evidentes. A partir do exposto, sugere-se que em futuras intervenções de consultoria, seja realizado um acompanhamento mais próximo das aulas do professor consultante e que, dentro do possível, seja dado início aos encontros de consultoria nos primeiros meses do ano letivo.

A realização de entrevistas e observações das aulas antes do início do programa com o objetivo de conhecer o ambiente, a realidade do professor de Educação Física e as características de cada uma das instituições escolares foram essenciais para fornecer subsídios para o planejamento do programa. Essas ações iniciais estão de acordo com a literatura na área de consultoria colaborativa em Educação Física. Assim, como apresentado por Block, Brodeur e Brady (2001), o consultor/ especialista deve observar as reais necessidades e ver o que acontece pessoalmente para compreender profundamente o que de fato o professor precisa. Para os autores, pode ser muito difícil para o especialista ser um consultor efetivo se ele não consegue ocasionalmente acompanhar o aluno com deficiência e seu professor no ambiente da aula de

educação física. Portanto, é importante que o especialista estabeleça um tempo, do qual ele possa observar regularmente o professor trabalhando com seu aluno. No presente trabalho, a visita às aulas dos professores foi realizada de forma pontual e esporádica (nos momentos de observação inicial, aplicação da lista de checagem e desenvolvimento da aula planejada). Assim, considerando a avaliação do programa realizada pelos professores, os quais destacaram que gostariam que o consultor frequentasse mais as aulas de EF, sugere-se em próximas pesquisas que as visitas às aulas ocorram com maior frequência ao longo do programa de consultoria.

As observações das aulas contribuíram para que o consultor compreendesse as dúvidas dos professores e reconhecesse outras dificuldades que o professor ainda não tinha identificado (BLOCK; BRODEUR; BRADY, 2001). Assim, em relação às demandas identificadas, no caso *1 as atitudes desfavoráveis em relação ao aluno com deficiência por parte dos colegas sem deficiência* foi uma demanda que partiu do professor de Educação Física, e a *Falta de conhecimento sobre o aluno com deficiência por parte do professor* foi uma dificuldade observada pelo consultor. No Caso 2: *Auxiliar na efetiva participação do aluno* foi uma demanda que partiu do professor, e *auxiliar na comunicação professor-aluno a falta de conhecimento sobre o aluno* foi uma necessidade identificada pelo consultor por meio das observações. No Caso 3: *a falta de conhecimento sobre o aluno e sobre deficiência visual; Ausência de conhecimento sobre estratégias de ensino e adaptações curriculares para alunos com deficiência visual* foram dificuldades identificadas pelo professor consultor, enquanto a *dificuldade em engajar o aluno nas aulas de Educação Física* foi uma demanda que partiu do professor.

Em relação aos desafios do programa, as maiores dificuldades iniciais foram de se romper com o sentimento e postura passiva por parte do professor de EF. Inicialmente os professores pareciam estar com a expectativa de receber algo pronto, ou ainda de somente receber conhecimentos/informações por parte do professor consultor. Um outro desafio foi a construção de uma relação horizontal entre professor consultor e professor de educação física. Em diversos momentos os professores participantes se colocavam enquanto leigos e em um patamar abaixo diante do consultor pesquisador, evidenciando a lacuna existente entre ambiente acadêmico universitário, historicamente conhecido como “lócus da produção de conhecimento”, e as escolas de ensino básico “lócus da prática docente”.

Assim, ao longo do programa foi trabalhado a desconstrução de uma relação hierárquica e o fortalecimento de uma relação horizontal onde ambos (consultor e consultante) puderam legitimar seus conhecimentos e produzir colaborativamente novos saberes, auxiliando estes

professores a conceber o espaço da escola não somente como um ambiente da prática docente, mas também de produção de conhecimento e de formação docente. Nessa direção, Ferreira (2016) evidencia a pesquisa colaborativa como referência metodológica importante na colaboração entre pesquisador e pesquisados na resolução das situações-problema que emergem no cotidiano e para o processo de formação em serviço.

O processo de materializar a consultoria enquanto um programa / modelo de serviço foi desafiador para o pesquisador, uma vez que não havia referências nacionais que pudessem nortear tais ações no contexto escolar brasileiro.

No que diz respeito ao modelo de consultoria desenvolvido na presente pesquisa, com base no referencial teórico optou-se por desenvolver o programa em quatro etapas, foram elas: 1) Aproximação e estabelecimento de vínculo com a comunidade escolar; 2) Identificação/definição do problema a ser solucionado e Planejamento do plano de ação; 3) Implementação do programa; e 4) Avaliação do programa. As quatro etapas desenvolvidas se aproximam do modelo proposto por Block e Conatser (1999), os quais sugerem que o programa de consultoria seja realizado em quatro etapas: Entrada, Diagnóstico, Implementação e Desligamento. Não obstante, se aproxima também do modelo proposto por Heikinaro-Johansson, Sherrill e French (1995), a saber: Identificação da necessidade de suporte; Desenho e implementação do programa e Avaliação do programa.

Considera-se que as quatro etapas desenvolvidas atenderam de forma satisfatória os objetivos do programa e o contexto em que os mesmos foram desenvolvidos. Contudo, recomenda-se que em estudos futuros seja realizada após a etapa de avaliação final a etapa de seguimento, a fim de verificar se as mudanças foram efetivas após a finalização do programa. A etapa de seguimento pós intervenção é proposta por Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) e não foi realizada na presente pesquisa devido à impossibilidade de retorno às escolas por diferentes motivos: no caso 1 a aluna iria mudar de escola no ano seguinte ao da intervenção; no caso 2 a professora estaria de licença prêmio; no caso 3 o professor iria se aposentar.

É necessário salientar que, apesar do programa ter sido realizado em quatro etapas, foi possível contemplar todas as fases do programa propostas pelas diferentes referências bibliográficas utilizadas. Apesar de existirem na literatura modelos de consultoria com diferentes números de etapas, verificou-se que basicamente as diferenças entre as referências teóricas refere-se à nomenclatura utilizada em cada uma das etapas e o que cada etapa contempla. Contudo, em termos conceituais e de ações realizadas, todos os diferentes modelos propostos por Heikinaro-Johansson, Sherrill e French (1995), Block e Conatser (1999), Idol; Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) são equivalentes.

Os encontros de consultoria foram compostos, de maneira geral, de atividades de reflexão sobre a prática, avaliação (preenchimento do PEI e aplicação da lista de checagem), busca do diagnóstico, estudo dirigido, atividades extraclasse de planejamento, atividades de sensibilização, reuniões com familiares e comunidade escolar.

Devido à demanda inicialmente levantada, grande parte dos encontros foram direcionados à busca e definição do diagnóstico do aluno. Assim, com base nas sugestões apresentadas por Fiorini e Manzini (2014), buscou-se superar as dificuldades decorrentes da ausência de informações sobre o tipo e nível da deficiência: recorrendo aos laudos dos alunos, e buscando o conhecimento teórico-prático sobre o tipo de impedimento dos mesmos. Tais ações enfatizam o caráter formativo do programa de consultoria e do processo de resolução de problemas e a importância deste na formação continuada em serviço.

Buscou-se também criar estratégias que pudessem promover a sensibilização da comunidade escolar, promovendo assim atitudes favoráveis em relação à inclusão. Dessa forma, o trabalho na perspectiva colaborativa se faz importante nas aulas de Educação Física Escolar, uma vez que as constantes trocas realizadas entre os professores podem fortalecer atitudes inclusivas favoráveis (MAUERBERG-DECASTRO et al, 2013). De acordo com Block e Obrusnikova (2007), os professores de Educação Física que recebem consultas de um especialista em EFA têm mais probabilidade de aceitar estudantes com deficiência em suas salas de aula.

Outro ponto positivo em relação ao programa de consultoria se refere ao fortalecimento do sentimento de autoeficácia dos professores participantes, uma vez que estes se sentiram mais seguros e capazes de lidar com os desafios da inclusão. Para Lieberman, James e Ludwa (2004), promover formação e suporte aos professores irá aumentar suas habilidades de criar ambientes inclusivos apropriados.

Durante os encontros também surgiu a demanda por parte dos professores por sugestões de atividades práticas que pudessem ser desenvolvidas nas aulas. Dessa forma, diante da ausência de tempo, o material com sugestões foi entregue, porém não foi possível exercitar todas as sugestões na prática. Todavia, o consultor realizou pesquisas sobre livros e materiais disponíveis na literatura a fim fornecer esse material aos professores, função esta que vai ao encontro das colocações de Lytle e Hutchinson (2004), que salientam que um dos papéis do professor consultor é a realização de pesquisa, busca e compartilhamento de informações.

Inicialmente todos os professores participantes demonstravam muita insegurança em relação às atividades e estratégias que poderiam utilizar ou não com seus alunos pelo fato de desconhecer suas capacidades e necessidades. Por exemplo, no caso 1, P1 tinha medo de retirar

sua aluna da cadeira para fazer atividades no chão, pois não sabia se a mesma tinha sustentação de tronco ou se ao retirá-la da cadeira, poderia machucá-la de alguma forma. Portanto, a aplicação do PEI-EF e a avaliação realizada com os estudantes com deficiência na fase inicial da consultoria foi de extrema importância para romper com compreensões distorcidas acerca da deficiência dos alunos em questão.

Segundo Block e Obrusnikova (2007), pesquisas demonstram que os professores de Educação Física não se sentem preparados para incluir estudantes com deficiência em suas aulas. A falta de preparo pode evoluir para sentimentos de incompetência, os quais podem se refletir em atitudes negativas frente ao estudante com deficiência. Assim, Machado e Almeida (2014) destacam que é importante que no contexto escolar existam ações que reduzam a possibilidade de fracasso do estudante e colabore para que os professores não continuem com uma visão limitada desse aluno.

De acordo com Aguiar e Duarte (2005), o histórico da Educação física em focar nas competências e habilidades e, às vezes, na competição e esportes de alto rendimento podem dificultar a construção da filosofia inclusiva do professor de Educação Física. Assim, a formação para a colaboração e inclusão deve ser pensada na graduação em educação física, direcionando a formação para o estabelecimento de uma cultura colaborativa. Portanto, a inclusão em Educação Física não pode se reduzir à adaptação de jogos, equipamentos, tempo e organização (TRIPP; RIZZO; WEBBERT, 2007) isso requer o uso de técnicas e estratégias baseadas em novas concepções e representações, ou seja, de uma cultura comunitária em Educação Física.

Considerando os dados da avaliação final do programa de consultoria apresentado no presente estudo, sugere-se que em programas futuros de consultoria, cada encontro tenha duração mínima de 60 minutos, uma vez que um tempo menor que esse inviabilizaria o aprofundamento das discussões e considerações realizadas em cada encontro. No programa desenvolvido por Heikinaro-Johansson et al. (1995), os encontros tinham duração de aproximadamente duas horas e aconteciam após o período escolar.

No que diz respeito à duração dos programas, os mesmos foram desenvolvidos ao longo de seis meses. Nas duas primeiras semanas foi realizada entrevista e observação das aulas dos professores, e nos encontros seguintes foram realizadas a prestação do serviço de consultoria, que aconteceram numa média de 8 reuniões com intervalos de aproximadamente 15 dias. Heikinaro-Johansson et al. (1995) desenvolveram um programa de consultoria com duração de dois meses, dos quais, as primeiras três semanas foram de avaliação das necessidades de suporte e as 5 semanas subsequentes foram voltadas ao desenho e implementação do programa.

Portanto, o programa desenvolvido e apresentado na presente pesquisa, quando comparado ao programa de consultoria desenvolvido por Heikinaro-Johansson et al. (1995), foi desenvolvido em um período maior (seis meses), contudo, ambos os programas tiveram aproximadamente o mesmo número de encontros. Apesar do número de encontros reduzido, o programa aqui apresentado surtiu efeito positivo na percepção dos professores, no entanto, poderia apresentar maiores contribuições se realizado em um tempo mais prolongado, assim como enfatizado pelos professores na avaliação final.

É importante ressaltar que, tanto o programa apresentado no presente estudo, quanto o realizado por Heikinaro-Johansson et al. (1995), foram desenvolvidos em um contexto de pesquisa científica e, portanto, sujeitos à limitações temporais. Sendo assim, ao se pensar em um serviço de consultoria colaborativa em situações práticas presentes no cotidiano escolar, sugere-se que este tipo de apoio seja ofertado aos professores sem delimitação de tempo, uma vez que é o processo de resolução de problemas que acaba por determinar se o serviço de consultoria deve ser continuado ou interrompido.

Em relação à avaliação final do programa de consultoria colaborativa, as análises considerando a percepção dos professores a partir de entrevistas e aplicação de questionário foram válidas, uma vez que o serviço de consultoria de maneira geral é diretamente voltado aos professores. Contudo, sugere-se que em estudos futuros, o programa seja avaliado também a partir da perspectiva dos estudantes, direção escolar e/ou pais, uma vez que estes são beneficiários indiretos desse tipo de serviço.

No programa de consultoria em EFA desenvolvido por Heikinaro-Johansson et al. (1995), os autores utilizaram três diferentes tipos de avaliação: filmagens e observação direta dos professores e estudantes, encontros com a equipe multidisciplinar e entrevistas com professores, para profissionais (cuidadores) e estudantes. Os autores avaliaram o programa de consultoria a partir da análise do comportamento pré e pós intervenção dos professores e alunos, e com entrevistas analisando a percepção dos professores de EF, para profissionais, estudantes e pais sobre o processo de consultoria.

Assim, considera-se que uma avaliação mais abrangente, a partir de diferentes perspectivas, possa fornecer informações mais aprofundadas sobre os impactos do serviço de consultoria prestado na participação e acesso ao currículo de Educação Física Escolar por parte do aluno.

Implicações práticas

O consultor em Educação Física Adaptada

Em vários estados norte-americanos determina-se que o serviço de suporte à inclusão escolar de crianças com deficiência nas aulas de Educação Física seja provido por professores especialistas em Educação Física Adaptada. O profissional contratado para desempenhar essa função geralmente possui uma certificação que o habilita para tal, obtida por meio de um exame promovido pela *Adapted Physical Education National Standards* (APENS, 2018), um consórcio firmado entre várias associações representativas que endossam a capacitação do profissional com formação inicial em Educação Física para atuar no campo da EFA. Apesar da recomendação da APENS, nem todos os estados exigem tal certificação, porém requerem comprovada experiência aos profissionais contratados pelos distritos escolares para prestar serviços diretos (pré-ensino, coensino e assistência direta ao estudante com deficiência) e indiretos (consultoria aos professores generalistas) no âmbito da Educação Física. Portanto, nos EUA, a consultoria colaborativa consiste em um dos tipos de serviço prestado pelo especialista em Educação Física Adaptada, juntamente com outras modalidades de suporte à educação inclusiva.

Quem pode ser o consultor em Educação Física Adaptada no Brasil?

No Brasil, assim como em muitos outros países, ainda não existe a figura do especialista em EFA para prestar apoio à inclusão escolar, tampouco há consenso sobre qual seria a formação mais adequada para qualificar esse profissional. Sequer há parâmetros sobre quais seriam as competências mínimas a serem desempenhadas pelo mesmo. Embora tais aspectos não sejam sustentados pela legislação brasileira, legalmente não há impedimentos para que o professor com formação inicial em Educação Física especializado em Educação Inclusiva/Educação Especial possa atuar no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Segundo Garcia (2013, p. 113), “os documentos representativos da política de educação especial na perspectiva inclusiva não contêm tematizações a respeito da formação inicial, mas disputam o espaço da formação em serviço”. Assim, pela atual legislação brasileira, o professor de AEE, deve ter formação inicial em licenciatura e pós-graduação específica que dê subsídios para atuar junto a crianças com deficiência. Vale ressaltar que, no Brasil, o profissional de AEE presta atendimento às disciplinas em geral (e não especificamente à Educação Física), nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), no contra turno escolar.

Enquanto as políticas públicas brasileiras não avançam nesse sentido, a função de consultor em EFA tem sido desempenhada principalmente por pesquisadores e acadêmicos que

vislumbram a possibilidade de uma orientação continuada e mais efetiva aos professores de Educação Física generalistas, fornecendo apoio especializado indireto à inclusão no contexto escolar. Assim, sugere-se 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.

Portanto, nada impede que esse papel seja exercido por professores da própria rede de ensino, que possuam qualificação para exercer esse papel e queiram atuar como consultor. Assim, dependendo do número de escolas a serem atendidas, apenas um consultor em Educação Física Adaptada já seria suficiente para prestar serviço para todos os professores de Educação Física da rede, uma vez que um profissional pode atender diversas escolas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa junto a professores de Educação Física Escolar que atuam nas escolas de ensino regular em uma cidade de médio porte do interior de São Paulo. Assim, foi possível desenvolver, paralelamente, três programas de intervenção, com três diferentes professores os quais tiveram como intuito fornecer serviço de suporte, com base na colaboração, a professores de educação física.

Cada um dos três programas foram desenvolvidos a partir das quatro etapas do processo de consultoria colaborativa, as quais foram descritas ao longo do trabalho. Contudo, apesar de seguirem a mesma estrutura, tiveram particularidades relacionadas à realidade e ao contexto em que o serviço foi prestado. Para cada um dos três programas, foi definido como demanda de resolução de problema, respectivamente: a mudança de atitudes em relação ao aluno com deficiência; o manejo de comportamento do aluno; e a participação do aluno com deficiência nas aulas de Educação Física. Portanto, os serviços de consultoria tiveram finalidades específicas e foram direcionados a fim de resolver demandas particulares de cada realidade.

Os resultados indicam que o serviço de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada se mostrou enquanto uma possibilidade viável de estratégia de apoio no contexto das aulas de Educação Física, uma vez que foi capaz de fornecer ao professor do ensino regular mais segurança para lidar com os desafios da inclusão escolar, contribuindo para o fortalecimento do sentimento de autoeficácia dos mesmos.

É importante refletir como os modelos de suporte à Educação Inclusiva (coensino, consultoria colaborativa, dentre outros) podem ser pensados a partir do contexto da Educação Física Escolar, pois tais reflexões podem auxiliar no fortalecimento desta área de conhecimento cujas especificidades diferem dos demais conteúdos curriculares e, portanto, requer um Atendimento Educacional Especializado que atenda as especificidades dessa disciplina no contexto escolar.

Nessa direção, o estudo não teve a pretensão de esgotar as possibilidades de intervenção ou ainda de resolução de problemas, mas sim engendrar a ideia e importância de um trabalho com base na colaboração no contexto das aulas de Educação Física Escolar a fim de ampliar as discussões sobre novas formas de se pensar os serviços de apoio à inclusão escolar.

Ao longo do desenvolvimento do programa, foram encontradas dificuldades relacionadas ao estabelecimento do trabalho colaborativo, tais barreiras foram advindas dos professores, pelo não compartilhamento dos planos de aula, e também da escola em não

colaborar com o fornecimento de informações. Em síntese, de maneira geral, é possível considerar que o programa de consultoria no caso 1 obteve maior sucesso, quando comparado aos outros dois programas. Por meio dos dados, supõe-se que isso pode ter ocorrido porque a escola do caso 1 já vinha construindo há um tempo uma “cultura colaborativa”, ou seja, já existia na escola municipal serviços de Atendimento Educacional Especializado com foco na colaboração materializado por meio do serviço de coensino (ensino colaborativo).

Assim, levanta-se a hipótese de que em escolas em que a cultura colaborativa já vêm sendo estabelecida, o processo de desenvolvimento de uma trabalho colaborativo pode ter maior probabilidade de obter êxito. Assim, o sucesso ou insucesso de um trabalho colaborativo não pode ser atribuído somente aos envolvidos diretamente no processo (professor e consultor) mas também à própria estrutura da escola, à administração e ao suporte fornecido pelos coordenadores pedagógicos. Portanto, a colaboração pode ser desafiadora em um contexto sem cultura de escola inclusiva. Dessa forma, se faz necessário a criação e estabelecimento de uma cultura colaborativa nos espaços escolares, pois esta é a base para o estabelecimento e sucesso de diversos serviços de suporte à inclusão.

Em relação às limitações do programa, o acompanhamento da prática após o término de pesquisa não foi possível, uma vez que o final do período de coleta de dados coincidiu com o fim do ano letivo. No entanto, os professores participantes foram encorajados a manter contato com o professor consultante em Educação Física por meio de e-mail ou telefone, quando necessário. Em estudos futuros recomenda-se que o programa de consultoria seja avaliado também na perspectiva do aluno com deficiência, que as intervenções sejam iniciadas no começo do ano letivo e seja realizada a etapa de seguimento de manutenção da prática.

Em relação às limitações do estudo, é possível citar, dentre outros aspectos, o desenho metodológico escolhido para a realização da pesquisa. Considerando que em um estudo qualitativo, o pesquisador é frequentemente a única pessoa responsável pela coleta e análise de dados, o potencial de viés do pesquisador é forte. Portanto, a fim de reduzir os efeitos do viés do pesquisador, múltiplas estratégias foram usadas. Por exemplo, a triangulação usando múltiplas fontes de evidência ajudou a garantir um rico conjunto de dados e garantiu a congruências das descobertas. Além disso, a estratégia de *checagem pelo participante* foi usada para garantir a fidedignidade nas entrevistas. Outra estratégia utilizada foi o auxílio de um pesquisador auxiliar para a realização da entrevista final, a fim de minimizar possíveis interferências nos dados obtidos por meio da entrevista que poderiam ser causadas pela presença do pesquisador que atuou como consultor.

Apesar das limitações relacionadas ao tempo, o programa de consultoria surtiu efeitos, na concepção dos participantes, no que diz respeito à superação das barreiras impostas pela falta de diagnóstico e ao reconhecimento e valorização da prática pedagógica do professor. Nessa direção, é possível considerar que, apesar dos limites, ações sutis em conjunto podem auxiliar a modificar e transformar a prática desse professor. Contudo, não foi possível identificar impactos significativos sobre a melhoria do ensino, participação e aprendizagem dos alunos e de acesso ao conteúdo curricular da disciplina de Educação Física. Assim, resultados melhores podem exigir maior tempo de prestação desse tipo de serviço e fortalecimento de uma cultura inclusiva no ambiente escolar.

Assim, as estratégias direcionadas ao trabalho colaborativo entre professores de Educação Física e professores especialistas em Educação Física Adaptada podem se constituir como uma possibilidade de serviço que auxilie na superação das angústias e inseguranças relacionadas à inclusão escolar, além de suprir demandas de formação.

Entretanto, para que tais ações sejam possíveis, se faz necessária a criação de políticas públicas que sustentem a presença de estratégias de apoio com base na colaboração nas redes de ensino municipal e estadual, a fim de tornar a consultoria colaborativa um serviço permanente de suporte ao professor, dando a oportunidade que este a requirite sempre que achar necessário.

A partir da concepção da necessidade do fortalecimento de redes de apoio à inclusão e partindo da perspectiva que a existência de um único serviço de apoio, como no caso atual das salas de recursos multifuncionais, não é capaz de suprir todos os desafios impostos pela inclusão escolar, conclui-se que somente o serviço de consultoria colaborativa pode não ser suficiente para suprir todas as demandas. Entretanto, que este em combinação com outros tipos de suporte (SRM's, ensino colaborativo, professor itinerante, dentre outros) com diferentes características e, a partir de uma abordagem multidimensional de suporte, podem surtir efeitos mais positivos na promoção e acesso aos conteúdos curriculares por todos os alunos.

A partir da existência de uma oferta de serviços de apoios diversificados, os professores, a direção escolar e os pais podem pensar e escolher qual tipo de serviço é mais adequado, a fim de atender as necessidades do aluno e do contexto escolar.

A consultoria colaborativa enquanto modelo de serviço voltado ao contexto da Educação Física pode consistir em uma ferramenta importante para a superação dos desafios atribuídos à inclusão escolar. Nesse contexto, a presente tese se configura como uma perspectiva inicial, visando oferecer suporte teórico e prático a futuras intervenções, à realização de novas pesquisas, ou ainda como forma de refletir sobre a necessidade de

elaboração de políticas públicas que fortaleçam serviços de suporte à inclusão com foco na colaboração voltados à Educação Física.

Assim, espera-se que o conhecimento sobre consultoria colaborativa em EFA aqui apresentado possa auxiliar futuros pesquisadores ou profissionais que almejam planejar e implementar intervenções no campo da consultoria colaborativa em Educação Física Escolar, bem como servir de base para políticas públicas voltadas à inclusão escolar de alunos com deficiência .

REFERÊNCIAS

- ABREU, J. R. G. **Inclusão na educação física escolar: abrindo novas trilhas**. 2009. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de Pós-graduação em Educação Física. Universidade Federal do Espírito Santo. 2009.
- AGUIAR, J. S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.11, n.2, p.223-240, Mai/ago. 2005.
- ALMEIDA, M. S. **Educação física escolar e a inclusão de alunos com deficiências**. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do desenvolvimento). Programa de Pós-graduação em Distúrbios do desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.
- ANDRADE, J. M. A. **Inclusão Escolar: modos de participação de alunos e professores nas aulas de Educação Física**. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2014.
- ALMEIDA, N. S. **Surdo, língua e cultura: as práticas esportivas, recreativas e corporais na educação inclusiva**. 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2013.
- ALVES, M. L. T. **O aluno com deficiência visual nas aulas de educação física: análise do processo inclusivo**. 2013. 76 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2013.
- ARAÚJO, L. A. S. **Programa de desenvolvimento de competências para profissionais de educação física na educação de crianças com deficiência intelectual**, 2009, 133 f. Dissertação (Mestrado em Políticas públicas e formação Humana) Programa de pós-graduação em Políticas públicas e Formação Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.
- APENS. **Adapted Physical Education National Standards**. Disponível em: <http://www.apens.org/15standards.html>. Acesso em 03 jan. 2018.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BAPTISTA, C. R. **Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados**. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.41-58, 2011.
- BATALIOTTI, S. E. **Portal do professor e educação física adaptada: sugestões para a prática docente inclusiva**, 2013, 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2013.
- BEZERRA, A. F. S. **Estratégias para o ensino inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de educação física**. 2010, 108 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista. Marília, 2010.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p.73-81, 2002.
- BLOCK, M. E.; OBRUSNIKOVA, I. Inclusion in physical education: a review of the literature from 1995-2005. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.24, p.123-124, 2007.

BLOCK, M. E. CONATSER, P. Consulting in Adapted Physical Education. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 16, p. 9-26. 1999.

BLOCK, M. E.; BRODEUR, S.; BRADY, W. Planning and Documenting Consultation in Adapted Physical Education. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v.72, n.8, p.49-52. 2001.

BONATO, N. A. M. **Inclusão escolar: um estudo da formação continuada dos professores de educação física na cidade de Araraquara-SP**. 2009. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2009.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº: 13/2009**: Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 28/05/2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**, 3º e 4º ciclos, v. 7, Brasília: MEC, 1998.

_____, Ministério da Educação. **Resolução Conselho Nacional de Educação nº 02 de 2001**. Institui diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília. MEC/SEESP, 2001.

_____, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008a. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em: 02/12/2014

_____, Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. 2008b.

_____, Ministério da Educação. Nota técnica – SEESP/GAB/Nº 9/2010. Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado, 2010.

CAETANO, N. C. S.O.; MENDES, E. G. Procedimento de ensino em consultoria colaborativa: estratégias propostas pelo psicólogo baseadas em análise do comportamento. Anais da 7ª Jornada de Análise do Comportamento – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. São Paulo. 2008.

CALIFORNIA, California depart of education: **Adapted physical education guidelines in California schools**. Disponível em: http://napeconference.org/Documents/APE_Guidelines/APE%20Guidelines%202012/APE%20Guidelines%20Dec2012%20Final.pdf. Acesso em: 17/07/2017.

CALHEIROS, D. S. **Consultoria Colaborativa à distância em tecnologia assistiva para professores de salas de recursos multifuncionais**. 2015. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial- Universidade Federal de São Carlos, 2015.

CARVALHO, C. L. **Conteúdo da educação física e a pedagogia de Freinet: pintando uma possibilidade para o aluno com síndrome de down**, 2014. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

CARVALHO, A. F. **Professores do ensino infantil, práticas corporais e a Inclusão de crianças com necessidades especiais em um município do estado do Tocantins**. 2015. 157

f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2015.

CARVALHO, P. C. O. **A importância da psicomotricidade nas aulas de Educação Física para estudantes com deficiência físico-motora.** 2013. 73f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Bahia, 2013.

CATALDI, C. L. **Os caminhos percorridos pela educação física inclusiva: uma reflexão a partir do perfil e propostas pedagógicas dos professores de educação física.** 2013. 65 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Federal de Juíz de Fora, Juíz de Fora, 2013.

CHICON, J. F. **Inclusão na Educação Física escolar: construindo caminhos.** 2005. 423 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COSTA, C. M. **Inclusão de estudantes com deficiência visual nas aulas de Educação Física: um estudo de caso.** 2015. 2012 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

COSTA, S. H. **Descrição das relações professor-aluno no processo de ensino inclusivo de educação física,** 2007. 86 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

COSTA, C. R; KIRAKOSYAN, L; SEABRA JUNIOR, M. O. **Trabalho colaborativo entre o professor do ensino comum na interface educação física e atendimento educacional especializado.** Educação Online, [S.l.], n. 21, p. 151-185, abr. 2016. ISSN 1809-3760. Disponível em: <<http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/210>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

COSTA, C. R., MANZINI E. J. Parcerias entre o professor de educação física e outros profissionais: uma revisão da literatura. **In: I Congresso Internacional de Educação Especial e Inclusiva e XIII Jornada de Educação Especial – UNESP – Marília.** 2016.

COSTA, C. OLIVEIRA, P. S.; MUNSTER, M. A. Análise das produções acadêmico-científicas brasileiras de educação especial sobre educação física e trabalho colaborativo. **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial.** Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Grop/Downloads/galoa-proceedings--cbee7-49923-analise-das-prod%20(3).pdf. Acesso em: 14/12/2017.

COSMO, J. **Tecendo olhares sobre a Educação Física e a Inclusão: um estudo sobre a subjetividade do trabalho docente em contexto de formação continuada.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

COOK, L.; FRIEND, M. Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. **Focus on Exceptional Children,** v. 28, n. 3, p. 1-16, 1995.

CRUZ, G. C.; FERREIRA, J. R., Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp.,** São Paulo, v.19, n.2, p.163-80, abr./jun. 2005.

CRUZ, G. C. **Formação continuada de professores de educação física em ambiente escolar inclusivo,** 2005. 254 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2005.

- CUSTÓDIO, V. S. **Atividades lúdicas como elemento facilitador para inclusão do deficiente auditivo na classe comum**, 2002. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista. Marília, 2002.
- CUNHA, L. M. **O esporte adaptado como conteúdo nas aulas de educação física**. 2013, 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.
- CUNHA, R. F. P. Educação física escolar: concepções e princípios sobre inclusão escolar de professores da rede municipal de fortaleza. 2015. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) programa de pós-graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2015.
- CURVO, J. P. S. **A educação física no contexto inclusivo análise do curso de capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada**. 2006. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco - Campo Grande, 2006.
- CAVALIERI, D. Educação Física no Ensino Médio. Por que o desinteresse dos alunos? **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires - Año 17 - Nº 170 - julho de 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em: 25/01/2018.
- DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2018
- DESGAGNÉ, S.; O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista educação em Questão**, Natal, v.29, n.15, p, 7-35, agosto 2007.
- DISTEFANO, F. **Educação física e inclusão escolar: um olhar sobre o plano municipal de educação e a matriz curricular de educação física na perspectiva da inclusão**.2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2014.
- DUARTE, L. C. **Ação pedagógica de professores de educação física em turmas inclusivas**. 2011, 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2011.
- EMES, C., VELDE, B. P. **Practium in adapted physical activity**. USA: Human Kinects. 2005.
- ERCOLE, F. F.; MELO, L. S.; ALCOFORADO, C. L. G. C. Integrative review versus systematic review. **Reme: Revista Mineira de Enfermagem**. v. 18, n. 1; p. 9-11. 2014.
- FERREIRA, R. A. **Trabalho colaborativo na educação física escolar: estratégias para a formação de professores e inclusão**. 2016. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual Paulista, 2016.
- FILUS, J. F. **Amarrações e arrumações na inclusão escolar do município de Hortolândia-sp**. 2011, 173 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Programa de Pós-Graduação em educação Física- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
- FIORINI, M. L. S. **Concepção do professor de educação física sobre a inclusão do aluno com deficiência**. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

- FIORINI, M.L.S.; MANZINI, E.J. Dificuldades dos professores de Educação Física diante da inclusão educacional de alunos com deficiência. In: **Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 5., 2012, São Carlos. Anais... São Carlos: Editora Cubo, 2012. p. 8844-8858.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 387-404, jul.-set., 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300006>.
- FIORINI, M. L. S. **Formação continuada do professor de educação física em tecnologia assistiva visando a inclusão**. 2015. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.
- FIORINI, M. L. S.; BRACCIALLI, L. M. P.; MANZINI, E. J. Análise de dissertações e teses em educação e educação física sobre estratégias de ensino e recursos pedagógicos para inclusão do aluno com deficiência. **Conexões** (Campinas. Online), v. 13, p. 98-116, 2015.
- FLORENCE, R. B. P. **A educação física na rede pública do município de São João da Boa Vista - SP e o portador de necessidades especiais**, 2002, 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- FRIEND, M.; COOK, L. **Interactions: Collaborations Skills for school professionals** (3rd ed). White Plains, New York. 2000.
- FRANCISCO, A. B. **Educação física escolar para alunos com deficiência incluídos na rede estadual de ensino em São Paulo**. 2011, 72 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.
- FREITAS, C. **Mudança de atitudes sobre inclusão em professores de educação física na rede pública de ensino**. 2012, 105 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013.
- GARGIULO, R. M. **Education on contemporary society: an introduction to exceptionality**. Thomson Learning: United States. 2003.
- GRENIER, M. A. Coteaching in physical education: a strategy for inclusive practice. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 28, 2011, p. 95-112.
- GORGATTI, M. G. **Educação física escolar e inclusão: uma análise a partir do desenvolvimento motor e social de adolescentes com deficiência visual e das atitudes dos professores**. 2005. f. 173 Tese (Doutorado em Educação Física) Escola de Educação Física e Esporte - Universidade de São Paulo, 2005.
- GOMES, A. E. G. **Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física escolar em escolas públicas municipais de Fortaleza (CE)**, 2012, 148 f. Tese (Doutorado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.
- GOMES, D. P. **Os sentidos da inclusão de alunos com deficiência no discurso dos professores de educação física**. 2011, 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011.
- GOMES, I. S.; CAMINHA, I. O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**. Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 395-411, jan./mar de 2014.

GONÇALVES, G. C. **Dos saberes da educação física escolar e suas (im)possibilidades de práticas inclusivas para alunos com histórico de deficiência.** 2009, 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Santa Catarina, Santa Catarina, 2009.

GOODWIN, D. L.; FITZPATRICK, D. A.; CRAIGON, I. Cut-backs to physical education consulting services: consequences and concerns. **CAHPER Journal.** v.62, n.2, p 41-44. 1996.

HEIKINARO-JOHANSSON, P.; SHERRILL, C.; FRENCH, R.; HUUHKA, H. Adapted physical education consultant service model to facilitate integration. **Adapted Physical Activity Quarterly,** 12, p. 12-33. 1995.

HUETTIG, C.; ROTH, K. Maximizing the use of APE consultants: What the general physical educator has the right to expect. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance.** v.73, n.1, p32., jan. 2002.

IDOL, L. ; NEVIN, A.; PAOLUCCI-WHITCOMB, P. **Collaborative consultation.**3 ed. Austin, Texas: PRO-ED, 2000.

JESUS, D. M.; ALMEIDA, M. L.; SOBRINHO, R. C. **Pesquisa-ação-críticocolaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar.** Anais... Minicurso apresentado na 28ª Reunião Anual da Anped, Caxambu/MG, 2005.

JORDAN, A. **Skills in collaborative classroom consultation.** New York: Routledge. 132p. 1994.

JUNIOR, J. C. C. **A proposta curricular do estado de São Paulo: Educação Física e a educação inclusiva.** 2014. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de Piracicaba, 2014.

KASSER, S. L.; LYTLE, R. K. **Inclusive Physical Activity: A Lifetime of Opportunities** Published. Boston: Human Kinetics, p. 280. 2005.

KHOURY, L. P.; TEIXEIRA, M. C. T. V., CARREIRO, L. R. R.; SCHWARTZMAN, J. S. RIBEIRO, A. F.; CANTIERI, C. N. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar : guia de orientação a professores** [livro eletrônico].São Paulo : Memnon, 2014. 1.004,23 Kb ; PDF.

KLAVINA, A.; BLOCK, M. E; The effect of peer tutoring on interaction behaviors in inclusive physical education. **Adapted Physical Activity Quarterly.** v. 25, n. 2, p.132-158 doi: 10.1123/apaq.25.2.1322008.

KUDLACECK, M., JESINA, O., STERBOVÁ, D., & SHERRIL, C. The nature of work and roles of public school adapted physical educators in the United States. **European Journal of Adapted Physical Activity.** v.1, n.2, 45–55. (2008).

LIEBERMAN, L. J. ; JAMES, A. R.; LUDWA, N. The impact of inclusion in general physical education for all students. **JOPERD- The journal of physical education, recreation & Dance.** v.75, n. 5, may-june 2004.

LYTLE, R.; COLLIER, D. The consultation process: adapted physical education specialists' perceptions. **Adapted Physical Activity Quarterly,** v. 19- p. 261-279. 2002.

LYTLE, R. K., LAVAY, B., ROBINSON, N.; HUETTIG, C. Teaching collaboration and consultation skills to preservice adapted physical education teachers. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance,**v.74, v.5, 49-53. 2003.

LYTLE; R. K. HUTCHINSON, G. E. Adapted Physical Educators: the multiple roles of consultants. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.21, p.3-49. 2004.

LOPES, A. C. **A interação entre alunos e professor na classe da 3ª série do ensino fundamental em sala inclusiva: um estudo exploratório**, 2011, 69 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2011.

LOURENÇO, G. F. **Avaliação de um programa de formação sobre recursos de alta tecnologia assistiva e escolarização**. 2012. 258 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MACHADO, A.C.; ALMEIDA, M. A., Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, n. 84, 2010.

MACHADO, A.C.; ALMEIDA, M. A. Efeitos de uma proposta de consultoria colaborativa na perspectiva dos professores. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 18, p. 222-239, set./dez. 2014.

MACHADO, K. S. **A prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em classe regular: um estudo de caso com abordagem etnográfica**, 2005. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MACULAN, B. C. M. S; LIMA, G. A. B. O Modelo para análise conceitual de teses e dissertações com vistas à criação de taxonomia facetada. **Informação & Sociedade**. v.21, n.3, p. 41-54, 2011.

MARQUES, A. E. **Rodas de conversa: uma proposta para aprimorar a prática docente em educação física escolar**. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. 5 ed. São Paulo: Ática, 2001.

MAHL, E. **Práticas pedagógicas dos professores de educação física frente a inclusão de alunos com deficiência**. 2012. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MAHL, E.; MUNSTER M. A. Análise das Dissertações e Teses do PPGEES/UFSCar na Interface Educação Física e Educação Especial. **Rev. bras. educ. espec.** v.21 n.2 Marília abr./jun. 2015.

MATTOS, L. A. **Políticas públicas de formação do professor de Educação Física: sua contribuição para a educação inclusiva**. 2006. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Cidade de São Paulo, 2006.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANTA, S. W. **Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Médio: análise da prática pedagógica na Educação Física**. 2014. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

MAUERBERG-DECASTRO, E. PAIVA, A. C. S.; FIGUEIREDO, G. A.; COSTA, T. D. A.; CASTRO, M. R.; CAMPBELL, D. F. Attitudes about inclusion by educators and physical

educators: Effects of participation in an inclusive adapted physical education program. **Motriz: rev. educ. fis.** v.19 n.3 Rio Claro July/Sept. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-65742013000300017>

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. **Colaboração entre ensino regular e especial: O caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar.** In: Manzini, E. J. (ORG.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006, p. 29 – 41.

MENDES, E. G. Pesquisas sobre inclusão escolar: revisão da agenda de um grupo de pesquisa. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/11>. Acesso em: 21/01/2016

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. **Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular.** *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial.** São Carlos: Editora EDUFSCAR. 162 p. 2014.

MENDES, K. A. M. O. **Os alunos com necessidades educacionais especiais nos diferentes espaços-tempos da escola: aspectos cotidianos e não cotidianos**, 2010, 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

MIRON, E. M. **Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidades inclusivas na educação física escolar**, 2011, 340 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2002.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. G.; and the PRISMA Group. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. **Annals of Internal Medicine**, v.151. n.4; August 2009. Disponível em: <http://www.plosmedicine.org/article/fetchObject.action?uri=info:doi/10.1371/journal.pmed.100097&representation=PDF>. Acesso em: 7 de agosto de 2015.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

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

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

NASCIMENTO, S. F. **Formação continuada de professores de educação física na perspectiva da inclusão.** 2012, 126 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação Física) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

NEVES, C. P. **A inclusão de pessoas com deficiência segundo professores de Educação Física na secretaria municipal de educação de Goiânia**, 2006. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Goiás. Goiás, 2006.

- NUNES, D. M. **Educação física, infância e inclusão: aproximações à prática docente**, 2011, 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.
- NUNES, L. R. O. P.; FERREIRA, J. R.; MENDES, E.G. Produção discente da pós-graduação em educação e psicologia sobre o indivíduo com necessidades educacionais especiais. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Orgs.). **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos: EdUFSCar, 2004. p.131-142.
- OBRUSNIKOVA, I.; KELLY, U. E Caseloads and job demographics of adapted physical educators in the united states. **Perceptual and Motor Skills**, v.109, n.3. 2009. DOI 10.2466/PMS.109.3.737-746
- ORLANDO, P. A. **O colega tutor de alunos com deficiência visual nas aulas de educação física**. 2010. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
- OLIVEIRA, M, F. L. **Sentidos constituídos por professores de Educação Física frente ao processo de inclusão de alunos com deficiência: um estudo em psicologia da educação**. 155 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica., São Paulo, 2009.
- OLIVEIRA, V. M. **Ensino Colaborativo e Educação Física: Contribuições à Inclusão Escolar**. 2014. 186 p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia
- OLIVEIRA, P. S.; SILVA, M. T. **Educação física e educação especial: a relação de parceria entre professores que trabalham no modelo de ensino colaborativo**. 7º Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. 2015. Disponível em: <http://conpef.com.br/antiores/2015/artigos/23.pdf>. Acesso em: 23/07/2016.
- OLIVEIRA, A. C. S. **Formação continuada na perspectiva colaborativa: subsídios para inclusão nas aulas de educação física**. 2017. 199 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, 2017.
- PATTON, M. Q. Enhancing the quality and credibility of qualitative analysis **HSR: Health Services Research**, v. 34, n. 5. December, 1999.
- PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**, 2nd ed.Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc Qualitative evaluation and research methods, 2nd ed. 532 pp. 1990.
- PEREIRA, R. S.; MOREIRA E. C. A participação dos alunos do ensino médio em aulas de educação física: algumas considerações. **R. da Educação Física/UEM Maringá**, v. 16, n. 2, p. 121-127, 2005.
- PINA, L. D. **As ilusões do paradigma da inclusão na produção teórica da educação física**. 2009. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009.
- PINTO, T. M. G. **Inclusão nas aulas de educação física: reflexões a partir da prática pedagógica de um professor iniciante**. 2012. 76 f. Dissertação (Mestrado Em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.
- POPE, M. **General physical education teachers' perceptions of adapted physical education consultation**. 2009.132 f. Thesis (Master of Arts in Kinesiology) Faculty of California State University, Chico, 2009.

QUEDAS, C. L. R. **O transtorno do espectro do Autismo e a Educação Física escolar: a prática do profissional da rede estadual de São Paulo**. 2015. 64 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

QI, J.; HÁ, A. S. Inclusion in Physical Education: a review of literature. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 59, n. 3, p. 257-281, 2012. DOI: 10.1080/1034912x.2012.697737

REID, G.; STANISH H. Professional and disciplinary status of adapted physical activity. **Adapted Physical Activity Quarterly**. v. 20, n. 3, July 2003.

RODRIGUES, D. A. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. **Rev. da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 67-73, jan/julho 2003. Disponível em: file:///C:/Users/Grop/Downloads/3649-10135-1-PB.pdf. Acesso em: 19/01/2018.

RISSI, S. **O ambiente e a acessibilidade na escola e nas aulas de educação física: a perspectiva de uma aluna com deficiência visual**, 2010. 79 f. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2010.

SALERNO, M. B. **Interação entre alunos com e sem deficiência na educação física escolar: validação de instrumento**. 2009. 110 f. UNICAMP, Dissertação (Mestrado em Educação Física) Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SACARDO, M. S. **Publicação científica derivada das dissertações e teses na interface entre educação física e educação especial**. 2006. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SANTOS, P. S. B. **Cartilha educativa sobre perda auditiva para professores de Educação Física da Educação Básica**. 2015. 61 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Reabilitação do Equilíbrio Corporal e Inclusão Social) Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANCHES JUNIOR, M. L. **Uma leitura da questão da deficiência e da inclusão no ensino municipal de Hortolândia: olhares e ações da docência de educação física e de seus pares**, 2009. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SEABRA JUNIOR, L. **Inclusão, necessidades especiais e educação física: considerações sobre a ação pedagógica no ambiente escolar**, 2006. 119 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SEABRA JUNIOR, L. **Educação física e inclusão educacional: entender para atender**, 2012, 211 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SCHNEIDER, R. **Inclusão e exclusão em aulas de Educação Física no 1º ano do Ensino Fundamental no colégio Pedro II**. 2014. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2014.

SILVA, E. B. Reflexão da atividade motora adaptada no ensino superior: breve relato. **Revista da Sobama**, vol. 13, n.2, pp. 1-4, 2012.

SILVA, M. T.; OLIVEIRA, P. S. Análise das práticas colaborativas entre um professor de Educação Especial e de Educação Física. In: DENARI, F. E. (Org.). **Educação Especial: distintos olhares, diferentes escutas**. São Carlos: Pedro & João, 2014, v. 1, p. 173-197.

SILVA, O. O. N. **Os desafios da inclusão nas aulas de educação física do ensino público regular: mapeando a realidade de Feira de Santana.** 2012. 142 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organ. rurais agroind.**, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SIQUEIRA, M. F. **Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica.** 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

SQUARA, Z. O. **Estética Marxiana e formação humana: inspirações para a Educação Física escolar e Inclusão.** 2015. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO FÍSICA) - Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SIMÕES, A. S. **Educação Física na perspectiva inclusiva: um estudo em uma escola do Recife.** 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO FÍSICA), Universidade Federal De Pernambuco, Recife, 2015.

SOUZA, F. A. **Formação, educação física e inclusão: compreendendo os processos inclusivos.** 2013. 112f. Universidade Federal do Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Centro de Educação Física e desportos, Programa de Pós-Graduação Em Educação Física, Vitória, 2013.

SOUZA, J. V. **Tutoria: estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física,** 2008. 136 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

SOUZA, W. C. **A inclusão do educando com deficiência na escola pública municipal de Goiânia: o discurso dos professores de educação física.** 2003. 128 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SOUZA, G. C. **Reorientação didático-pedagógica da educação física na perspectiva da inclusão escolar.** 2011. 132f. Dissertação (Mestrado profissional em Saúde e Gestão do trabalho) - Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) Itajaí, 2011.

WILHELMSSEN, T.; SORENSEN, M. Inclusion of children with disabilities in physical education: a systematic review of literature from 2009 to 2015. *Adapted Physical Activity Quarterly.* v. 34, n. 3 p. 311-337, July 2017.

TEBALDI, M. **Formação continuada em educação física e inclusão do deficiente no ensino regular sob a ótica de professores.** 2014. 153 f. (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Universidade Estadual de São Paulo, Campus Rio Claro, 2014.

TELES, F. P.; IBIAPINA, I. M. L. M A pesquisa colaborativa como proposta inovadora de investigação educacional. **Diversa.** Ano 2, n. 3, jan./jun. 2009.

TEO, G. H. **Adaptações na Educação Física escolar: intervenções de professores para um currículo acessível aos estudantes com deficiência.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

TOLOI, G. G. **Formação de professores de educação física para inclusão educacional usando tecnologia assistiva**. 2015. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

TRIPP, A.; RIZZO, T.; WEBBERT, L. Inclusion in physical education: changing the culture. **JOPERD**, v.78, n. 2, p. 32-48, fevereiro 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALVERDE, G. S. **A docência em educação física: atuação em meio inclusivo de professores ex-atleta e não atletas**. 2011. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual de Londrina, 2011.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. bras. Estud. pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014.

WEBER, J. M. O., **Avaliação em educação física escolar no contexto do ensino inclusivo**. 2013. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e método**. Tradução de Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZERBATO, A. P.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G; PAULINO, V. C. Discutindo o papel do professor de educação especial na proposta de co-ensino em um município do interior de São Paulo. **Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPcD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013**.

7. APÊNDICES

APÊNDICE A: Quadro apresentando os estudos de consultoria colaborativa no panorama internacional encontrados por meio da revisão sistemática.

Autor/ ano/Título/Periódico	Objetivo	Método	Resultados	Tema principal
Heikinaro-Johansson, P., Sherrill, C., French, R., & Huuhka, H. (1995). Adapted physical education consultant service model to facilitate integration. <i>Adapted Physical Activity Quarterly</i> ,	Desenvolver e Avaliar um modelo de consultoria colaborativa para dar suporte a professores de classes regulares nas aulas de Educação Física regular.	Pesquisa de Campo	Sugerem um modelo de consultoria dividido em 3 etapas: Identificação das Necessidade de suporte; Desenho e implementação do programa; Avaliação do programa. Os resultados indicaram que os professores, para profissionais e alunos se beneficiaram do modelo de consultoria. Assim o modelo proposto pode ser uma abordagem viável e facilitadora da inclusão de crianças com necessidades especiais.	Modelo de Consultoria Colaborativa em EFA
Goodwin, D. L., Fitzpatrick, D. A., & Craigon, I. (1996). Cut-backs to physical education consulting services: consequences and concerns. <i>CAHPER Journal</i> .	Examinar o papel do Consultor em Educação Física e explorar como eles podem ajudar os administradores a desenvolver programas de Educação Física e monitorar sua qualidade.	Revisão narrativa da literatura	Alguns dos papeis do consultor é prover suporte direto ao professor de Educação Física geral, prover informações, sugestões de atividades, de uso de equipamentos, uso do espaço, auxílio na elaboração de atividades; responder questionamentos dos pais, esclarecer dúvidas e estabelecer contato entre times de esportes adaptados e escola, dentre outros.	Papel do consultor em Educação Física
Conatser, P., & Block, M. E. (1998). Effective communication: An important factor in consulting. <i>Palaestra</i> .	O objetivo do artigo é revisar aspectos chaves para a comunicação efetiva no processo de consultoria em Educação Física adaptada.	Revisão narrativa da literatura	Os autores destacam a necessidade do consultante e consultor estabelecerem canais abertos de comunicação e desenvolverem habilidades comunicativas como por exemplo: capacidade de expressar ideias, elucidar informações, ouvir como os outros se sentem. Outro aspecto abordado pelos autores se refere a habilidade de escuta e a importância de desenvolvê-la.	Planejamento, documentação e implementação do processo de Consultoria.
Block, M. E., & Conatser, P. (1999). Consulting in Adapted Physical	Ampliar o conhecimento base sobre consultoria em Educação Física Adaptada	Revisão narrativa da literatura	O autor apresenta definições e características, além de conceituar teoricamente os diferentes modelos de consultoria; aborda os papeis e	Conceito e Definição de Consultoria

Education. <i>Adapted Physical Activity Quarterly</i> .			responsabilidades do consultor. Posteriormente discute as quatro etapas mais comuns do processo de consultoria: entrada, diagnóstico, implementação e desligamento. E finalmente destaca os principais desafios para a implementação de um programa de consultoria em Educação Física Adaptada.	
Block, M. E.; Brodeur, S., & Brady, W. (2001). Planning and documenting consultation in adapted physical education. <i>Journal of Physical Education, Recreation & Dance</i> .	Apresentar informações e formulários que podem ser usados pelos professores especialistas em EFA quando estão desenvolvendo ou registrando um plano/ programa de consultoria.	Revisão narrativa da literatura	Os autores apresentam e definem o papel do professor de Educação Física e do consultor no processo de consultoria. Sugerem algumas ações ao consultor durante o processo de consultoria, assim como exemplos de formulários para registro e documentação do serviço.	Planejamento, documentação e implementação do processo de Consultoria.
Huettig, C., & Roth, K. (2002). Maximizing the use of APE consultants: What the general physical educator has the right to expect. <i>Journal of Physical Education, Recreation & Dance</i> .	Apresentar estratégias que podem ser seguidas tanto pelo professor de Educação Física regular quanto o professor de EFA para que o processo de consultoria seja maximizado tornando-se mais eficiente.	Revisão narrativa da literatura	Os autores sugerem estratégias a serem adotadas pelo professor de Educação Física geral e pelo consultor para que o serviço de consultoria seja maximizado. Os autores sintetizam em cinco diferentes quadros sugestões relacionadas à: Estratégias para fazer o consultor se sentir valorizado; Estratégias para motivar o professor de Educação Física escolar; Contato inicial e troca de informações; Recomendações sobre fatores que podem influenciar o programa; e Expectativas para a avaliação do Professor de EFA.	Planejamento, documentação e implementação do processo de Consultoria.
Lytle, R. K., & Collier D. (2002). The consultation process: Adapted physical education specialists' perceptions. <i>Adapted Physical Activity Quarterly</i> .	Examinar as percepções dos especialistas em educação física adaptada como um modelo de prestação de serviço para indivíduos com deficiência	Pesquisa de Campo	A análise dos dados revelou distintas categorias relacionadas a consultoria como: definição, fatores conceituais, efetividade (barreiras, documentação-registro do processo, competências, treinamento, e preferencias de modelo de consultoria. As interações na consultoria variavam significativamente dependendo do lugar e da dinâmica natural do ambiente educacional.	Percepção dos especialistas em Educação Física Adaptada.

Lytle, R. K., Lavay, B., Robinson, N., & Huettig, C. (2003). Teaching collaboration and consultation skills to preservice adapted physical education teachers. <i>Journal of Physical Education, Recreation & Dance</i> .	Fornecer atividades de instrução direcionadas especificamente ao fortalecimento das habilidades de colaboração e de consultoria (serviço prévio/ Consultoria colaborativa) a professores de EFA.	Relato de experiência	Como conclusão são sugeridas as seguintes atividades para o desenvolvimento de habilidades colaborativas e de consultoria: discussões sobre casos de ensino, aulas práticas, trabalho em grupo. Ademais enfatizam a necessidade de incluir o trabalho colaborativo na formação inicial de professores, assim esses profissionais poderão adquirir habilidades colaborativas.	Formação de professores de Educação Física para o trabalho colaborativo.
Lytle, R. K., & Hutchinson, G. E. (2004). Adapted physical educators: The multiples roles of consultants. <i>Adapted Physical Activity Quarterly</i> .	Descrever a experiência e papéis desenvolvidos por professores de EFA engajados em interações de consultoria.	Pesquisa de Campo	Os achados indicam que os participantes têm exercido 5 principais papéis durante a consultoria: Suporte/ Ajudante; Advocacia/ mediador; Correoio, Educador; Coordenador de recursos. Um mesmo professor de Educação Física pode exercer diferentes papéis durante seu trabalho, papéis que vão desde o ensino colaborativo à consultoria;	Papel do consultor em Educação Física
Kudlaceck, M., Jesina, O., Sterbová, D., & Sherril, C. (2008). The nature of work and roles of public school adapted physical educators in the United States. <i>European Journal of Adapted Physical Activity</i> .	O objetivo do estudo foi descrever a natureza do trabalho e os papéis de professores de Educação Física adaptada de escolas públicas em distritos selecionados nos Estados Unidos.	Pesquisa de Campo	Os resultados apresentaram as diferenças da natureza do trabalho entre professores especialistas em Educação Física Adaptada. A maioria dos professores estavam envolvidos com a Consultoria. Os resultados indicaram a necessidade de incorporar questões de consultoria no processo de formação dos professores e tornar as pesquisas acadêmicas mais relevantes à vida real do professor.	Percepção dos especialistas em Educação Física Adaptada.
Umhoefer, D. L., Vargas, T. M., & Beyer, R. B. (2015). Adapted physical education service approaches and the effects on the perceived efficacy beliefs of general physical education teachers. <i>The Physical Educator</i> .	O objetivo do estudo foi determinar qual o efeito dos diferentes tipos de abordagem de serviço em Educação Física Adaptada (Colaboração, Consultoria e Itinerância) sobre a eficácia de professores de Educação Física geral que trabalham com crianças com deficiência.	Pesquisa de Campo Survey	Os autores avaliaram três diferentes tipos de prestação de serviço em EFA (Itinerante, Abordagem Colaborativa (Coensino) e Consultoria). Dentre os achados os pesquisadores destacam que os diferentes tipos de suporte podem influenciar nas crenças e atitudes do professor de Educação Física geral a fim de favorecer a inclusão escolar.	Modelo de Consultoria Colaborativa em EFA

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- Professor

Eu, _____, estou sendo convidado a participar da pesquisa: **“PROPOSTA DE PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA”**, a qual terá como objetivo elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada. Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar de um programa de Consultoria colaborativa, onde o professor de Educação Física Adaptada (pesquisador) atuará de forma a auxiliá-lo no que se refere à prover informações, suportes e apoios específicos para a área de Educação Física que facilitem o processo de inclusão de seus alunos públicos-alvo da educação especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, Superdotação e Altas Habilidades). A atuação do professor especializado (pesquisador) ocorrerá de forma indireta por meio de reuniões que ocorrerão fora do horário de aula, mas dentro do horário de trabalho ou horário disponível para o seu planejamento. Para tanto, inicialmente será realizada uma entrevista, a fim de identificar o processo de inclusão de seus alunos públicos-alvo da educação especial. Posteriormente serão realizadas observações das aulas ministradas, e a partir das demandas emergentes o programa de intervenção em Consultoria colaborativa será elaborado, avaliado e aplicado. Os benefícios advindos desta investigação consistem em propiciar uma melhor compreensão de como seria o desenvolvimento de um serviço de consultoria colaborativa em Educação Física adaptada, a fim de direcionar e ampliar o Atendimento Educacional Especializado no contexto das aulas de Educação Física escolar. O estudo também pretende contribuir para o fortalecimento de práticas inclusivas nas aulas de Educação Física escolar, assim como na elaboração de políticas públicas relacionadas à serviços e suportes que contribuam para a inclusão escolar de alunos públicos alvo da Educação Especial. Quanto aos riscos, este projeto será desenvolvido de forma a oferecer riscos mínimos a seus participantes, tomando os devidos cuidados para não expô-los a nenhuma situação de constrangimento, estimulação física ou cognitiva que possa prejudicar sua integridade, para tanto serão tomadas as medidas necessárias tanto na elaboração das questões quanto no ambiente de aplicação da entrevista, assim como nas observações das aulas e desenvolvimento e aplicação do programa de consultoria a fim de eliminar quaisquer desconfortos. Sua recusa não trará prejuízos à pesquisa e a qualquer momento você poderá retirar seu consentimento, sem penalização alguma. O resultado desta pesquisa será divulgado através de uma tese de doutorado, sendo posteriormente publicado em forma de artigo. Será garantido o sigilo sobre seus dados e identidade. Não será oferecido ressarcimento financeiro nesta pesquisa, já que o trabalho será realizado em ambiente real o cotidiano, o qual não será necessário gasto extra para a realização desta. Eu declaro que recebi uma cópia deste termo, onde consta o nome, o telefone e o endereço da pesquisadora principal para eventuais esclarecimentos, além do nome, e e-mail do orientador desta pesquisa.

Pesquisadora: Patricia Santos de Oliveira
Rua Sebastião Machado, n. 110,

Pesquisadora: Mey de Abreu van Munster
mey@ufscar.com.br

São Carlos - (11) 987235676

patricia_educa@yahoo.com.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e consinto. Fui informado que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-reitora de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 – Caixa postal 676 - CEP 13565-905, em São Carlos – SP/Brasil – tel. (16) 33518110. Endereço eletrônico cephumanos@ufscar.power.br.

São Carlos, ____ de _____ de 2015.

Assinatura do sujeito da pesquisa.

APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho, _____ está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “**PROPOSTA DE PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA**” a qual será desenvolvida em caráter de Tese de doutorado no Programa Pós-graduação em Educação Especial e terá como objetivo: Elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada. Seu filho foi convidado, porque é aluno da Escola _____, por apresentar _____, e por ser aluno do professor de Educação Física também participante desta pesquisa. A participação de seu filho nesta pesquisa consistirá em participar de uma avaliação (Plano de ensino individualizado) relacionada às aulas de Educação Física da escola, esta avaliação terá como objetivo conhecer as necessidades específicas do aluno a fim de auxiliar no planejamento de aulas de Educação Física que permitam a participação do aluno nas aulas de Educação Física de forma mais efetiva. A pesquisa será desenvolvida de forma a oferecer riscos mínimos aos seus participantes, tomando os devidos cuidados para não expô-lo a constrangimentos, estimulações físicas ou cognitivas que possa prejudicar sua integridade, para tanto serão tomadas às medidas necessárias no processo avaliativo, que será realizado em conjunto com o professor de Educação Física. Os benefícios advindos da participação na pesquisa consistem em contribuir para o conhecimento científico produzido na área, podendo servir como respaldo literário para futuras pesquisas desenvolvidas, assim como para a construção de políticas públicas relacionadas à inclusão de alunos com deficiência no contexto escolar. A participação de seu filho (a) será voluntária, tendo liberdade para interromper a participação dele no estudo a qualquer momento, retirando o presente termo. A recusa em participar da pesquisa não envolverá prejuízos ou comprometimento em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição responsável. As informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a identidade e participação de seu filho. O resultado desta pesquisa será tornado público, sendo utilizado somente para fins científicos, mediante a publicação de tese de doutorado e trabalhos científicos. Não será oferecido ressarcimento financeiro, uma vez que a presente pesquisa será realizada em ambiente real (cotidiano escolar), não implicando em gastos extras para a participação dos sujeitos no estudo. Você receberá uma cópia deste termo, no qual deverá constar o nome, o telefone e o endereço da pesquisadora principal para eventuais dúvidas, a qualquer momento e em qualquer fase do estudo você poderá solicitar esclarecimentos sobre o projeto e sua participação.

Pesquisadora principal
Patrícia Santos de Oliveira
Rua Sebastião Machado, n. 110,
e-mail:patricia_educa@yahoo.com.br
São Carlos - (11) 987235676

Orientadora
Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho na pesquisa assim como permito a realização de materiais audiovisuais (fotos, vídeos) a e utilização desta para fins de pesquisa e consinto. Fui informado que o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rod. Washington Luiz, km 235 – Caixa postal 676 - CEP 13565-905, em São Carlos – SP/Brasil – tel. (16) 33518110. Endereço eletrônico cephumanos@ufscar.power.br.

São Carlos, 31 de agosto de 2015.

Assinatura do responsável pelo sujeito da pesquisa.

APÊNDICE D: MODELO DE CARTA DE APRESENTAÇÃO

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

Via Washington Luís, Km 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13565-905

São Carlos/SP/Brasil - Fone/Fax: (016) 3351-8357

São Carlos, 26 de maio de 2015.

Ilmo. (a) Sr. (a)

Eu Patrícia Santos de Oliveira, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar, venho por meio deste, pedir a autorização para a realização da Pesquisa nesta escola da rede municipal de ensino da Cidade de São Carlos. O estudo será intitulado: **Proposta de Programa de Consultoria Colaborativa em Educação Física Adaptada**, a ser desenvolvido sob orientação da professora Dra. Mey de Abreu van Munster.

O projeto tem como objetivo: Elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada/ Especial.

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo do tipo exploratório e será desenvolvida tendo como base a abordagem de pesquisa colaborativa. Participarão da pesquisa dois professores de Educação Física de escolas públicas, que tenham alunos com deficiência em suas aulas de Educação Física escolar.

O projeto será desenvolvido em quatro etapas, a primeira etapa terá como objetivo realizar uma aproximação junto à escola e professores participantes, procurando identificar quais são as demandas desses professores no que se refere à questão de recursos e apoios que auxiliem no processo de inclusão de seus alunos nas aulas de Educação Física. Na segunda etapa, será realizada a identificação das necessidades específicas dos alunos. Na terceira etapa será desenvolvido o programa de consultoria colaborativa em Educação Física adaptada, no qual o pesquisador atuará como professor especialista, procurando estabelecer uma relação de parceria com o professor de Educação Física escolar. Para finalizar, na quarta etapa será realizada a avaliação do programa pelo professor participante a partir de um roteiro previamente estruturado.

Comprometemo-nos a fornecer uma devolutiva e compartilhar os desdobramentos desse estudo. Agradeço antecipadamente a atenção dispensada, colocando-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Prof.^a Ms. Patricia Santos de Oliveira
Mey de Abreu van Munster

APÊNDICE E: MODELO DE CARTA DE ANUÊNCIA

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

Via Washington Luís, Km 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13565-905

São Carlos/SP/Brasil - Fone/Fax: (016) 3351-8357

AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Eu, _____, RG: _____, ocupante do cargo _____ de _____ do(a) _____, **AUTORIZO** a coleta de dados e participação da escola _____ na pesquisa de doutorado intitulada: **“PROPOSTA DE PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA”**, a ser desenvolvido sob responsabilidade das pesquisadoras Patrícia Santos de Oliveira e Mey de Abreu van Munster, no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. A participação de qualquer escola Estadual de São Carlos fica condicionada à aprovação do referido estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar).

São Carlos, ____ de _____ de 2015.

ASSINATURA: _____

CARIMBO:

APÊNDICE F: QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR**Caracterização da Unidade Escolar**

Nome da Escola: _____

Bairro: _____

Ano de criação: _____

Presença de projetos e parcerias: Sim () Não ()

Se sim com qual instituição? _____

Nº de funcionários do corpo técnico: _____

Nº de professores _____

Nº de professores de Educação Física que atuam na escola: _____

Nº de alunos matriculados: _____

Nº de alunos com deficiência matriculados: _____

Por favor, especifique abaixo o número de Alunos de acordo com a deficiência:

Def. Física	Def. Mental	Def. Auditiva	Def. Visual	Def. Múltipla	Autismo	Outras

Acessibilidade às estruturas da escola:

Corrimão: Sim () Não ()

Sinais visuais e sonoros: Sim () Não ()

Piso tátil: Sim () Não ()

Banheiros adaptados Sim () Não ()

Rampas: Sim () Não ()

Respondente: _____

Data: ____/____/____

Obrigada pela contribuição!

APÊNDICE G: ETAPA 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA -PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Bloco 1- Concepção sobre inclusão

O que você entende por inclusão escolar?

Você acredita que a inclusão seja possível em sua escola? Por quê?

Você encontra alguma dificuldade em incluir seu aluno nas aulas? Se sim, quais?

O que você acredita que seja necessário para que o processo de inclusão escolar seja efetivado?

Você acha que um atendimento especializado na área de Educação Física adaptada, que desse suporte ao professor de Educação Física regular, poderia minimizar as dificuldades encontradas? Como você gostaria que fosse esse suporte?

Bloco 2- Prática pedagógica

Na sua percepção quais são os principais desafios que você encontra para ministrar suas aulas de Educação Física no contexto da inclusão escolar?

Considerando a sua realidade nessa escola e as características dos seus alunos, o que dificulta a inclusão do aluno com deficiência em suas aulas?

Alguma vez você já ministrou conteúdos exclusivos para o seu aluno com deficiência, ou seja, a atividade que o aluno com deficiência estava participando era diferente da atividade que o restante da turma realizava?

Você costuma fazer modificações ou ajustes nas estratégias de ensino e nos recursos pedagógicos para a inclusão do seu aluno com deficiência nas suas aulas? Quais?

Você já precisou realizar alguma adaptação nos materiais para facilitar a inclusão do seu aluno na atividade que você estava desenvolvendo? Comente.

Como você realiza a seleção de conteúdo para trabalhar nas aulas de EF? O que você leva em consideração no momento de selecionar um conteúdo?

Você consegue realizar algum planejamento pedagógico? Se sim com qual frequência?

Você realiza alguma adaptação no espaço físico durante as suas aulas para facilitar a inclusão do seu aluno com deficiência. Se sim, quais?

Considerando a sua turma como um todo, quais são as dificuldades e facilidades encontradas durante as aulas?

Bloco 3- Participação do aluno

O aluno com deficiência participa com qual frequência de suas aulas?

De que forma ele participa das aulas? Realizando as atividades junto com todos os alunos?

Auxiliando o professor? Ou observando as aulas?

Como é a relação entre o aluno com deficiência e os demais alunos?

Como é a relação do aluno entre os demais professores e direção escolar?

APÊNDICE H: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO- NÃO PARTICIPANTE

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO- NÃO PARTICIPANTE			
Escola:	Observação:	Aula: 1	Data
Turma:	Número de alunos na aula:		
OBJETIVOS			
MOMENTO INICIAL			
AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA			
Objetivo da atividade:			
Materiais utilizados:			
Estratégias utilizadas para organização e distribuição dos alunos:			
Conteúdo trabalhado nas aulas:			
Característica da atividade:			
Estratégia e tipos de adaptações:			
Estratégia de exclusão e inclusão:			
Estratégias utilizadas que facilitam a exclusão:			
Estratégias utilizadas que facilitam a inclusão:			
Estratégias utilizadas para finalização e consolidação dos conteúdos apresentados:			
Estratégia de finalização da aula:			
ATITUDE E ESTRATÉGIA DO PROFESSOR			
Estratégias de instrução/comando utilizada:			
Estilo de ensino:			
O ALUNO			
Participação do aluno com deficiência na aula de EDF:			
Interação entre o aluno com deficiência e os demais alunos: Não se aplica			

APÊNDICE I: EXEMPLO DE ROTEIRO DE PLANEJAMENTO E CRONOGRAMA DO PROGRAMA - ENCONTRO 1

PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA PARA AUXÍLIO À INCLUSÃO DE ALUNO COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Objetivo do programa: Auxiliar no processo de resolução de problemas relacionados à prática pedagógica do professor de Educação Física que atua na perspectiva de inclusão escolar.

Objetivos dos encontros: Promover reflexão sobre as práticas realizadas; Auxiliar no planejamento de atividades que permitam a participação de todos; refletir sobre novas estratégias de ensino.

Papel do professor de EF: Auxiliar no processo de resolução de problemas; implementar as ações que foram planejadas em conjunto com o professor colaborador; refletir a viabilidade de implementação das ações.

Papel do consultor: Fornecer suporte para a implementação das ações planejadas; Dar sugestões; pesquisar e compartilhar as informações necessárias para o planejamento de novas ações; fornecer suporte ao professor para a realização de adaptações pedagógicas em atividades; Auxiliar no planejamento pedagógico; Auxiliar no planejamento de atividades que facilitem a inclusão do aluno com deficiência na aula de educação física; Fornecer/ elaborar e disponibilizar materiais e recursos pedagógicos de baixo custo.

Escola: nome da escola

Professora: nome do professor

Horário dos encontros:

Definição do problema
Processo de conscientização dos alunos sobre a importância de respeitar as diferenças; Sugestão: Desenvolvimento de projeto envolvendo toda comunidade escolar;
Ausência de informações detalhadas sobre os alunos;

Cronograma 2/2015

Setembro	
Dia	Encontro 1: Apresentação da proposta de intervenção e do calendário de encontros; Conversa sobre o que é a consultoria; Papel do consultor. Formação; Trabalho colaborativo.
	Encontro 2-
	Encontro 3-

Outubro	
Dia	Encontro 4-
	Encontro 5
	Dia do professor—Encontro 6
	Encontro 7

Novembro	
Dia	Encontro 8
	Encontro 9
	Encontro 10

Dezembro	
Dia	Encontro 11—Avaliação do programa

Obs: As datas estão sujeitas a alteração, conforme o desenvolvimento do programa e necessidade do professor.

APÊNDICE J: AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA- ROTEIRO DE ENTREVISTA

PARTE I: Roteiro de Entrevista

1. A consultoria colaborativa contribuiu para a reflexão da sua prática profissional? Comente.
2. Como você avalia a atuação do pesquisador como Consultor
3. Por meio da sua participação do serviço de consultoria colaborativa em Educação Física houve benefício para sua atuação profissional?
4. As experiências vivenciadas durante os encontros corresponderam às suas expectativas? Comente.
5. O que você achou da aplicação do Plano de ensino individualizado aplicado à Educação Física PEI- EF?
6. Como foi a experiência em trabalhar na perspectiva do trabalho colaborativo?
7. Você aconselharia o trabalho colaborativo para outros professores de Educação Física? () Sim () Não. Justifique
8. Destaque os pontos positivos da Consultoria Colaborativa:
9. Destaque os pontos negativos da consultoria colaborativa, ou seja, em que aspectos o programa poderia melhorar?
10. Faça sugestões de mudanças quanto: aos procedimentos, conteúdo, e atividade, materiais, espaço e horário, o que achar pertinente.
11. Em sua opinião em que aspectos um serviço permanente de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada poderia auxiliar o professor de Educação Física escolar?
12. Gostaria de realizar mais algum comentário que considere pertinente?

APÊNDICE K: Lista de Checagem aplicada em E1- AVALIAÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS

Lista de Checagem- AVALIAÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS				
Nome:		Data:		
<i>Controle de tronco</i>				
	Realiza de forma Independente	Auxilio Verbal	Auxílio Físico-Parcial/ total	Não realiza
Flexiona o tronco a frente apoiando o antebraço nas pernas				
Flexiona o tronco para o lado direito				
Flexiona o tronco para o lado esquerdo				
Permanece sentada no chão				
<i>Habilidades de Manipulação da Bola</i>				
	Realiza de forma Independente	Auxilio Verbal	Auxílio Físico-Parcial/ total	Não realiza
Lançar a bola com as duas mãos				
Posiciona a bola na altura do peito				
Recebe a bola com as duas mãos				
Com qual das mãos possui maior controle de manipulação da bola.				
Elevação dos braços				
<i>Habilidades de locomoção</i>				
	Realiza de forma Independente	Auxilio Verbal	Auxílio Físico	Não realiza/ não se aplica
Uso de cadeira de rodas				
Uso de órteses				
Uso de muletas				
Uso de andadores				
<i>Habilidades de Ritmo e Coordenação</i>				
	Responde prontamente	Responde com apoio Verbal	Responde com apoio Físico	Não realiza
Tempo de resposta ao estímulo				

APÊNDICE L: Lista de checagem aplicada em E2

AVALIAÇÃO DE ASPECTOS MOTORES NO CONTEXTO DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA- Alunos com TGD			
Ritmo e Coordenação motora Global			
Níveis de apoio: Realiza de forma independente/ Assistência verbal/ Demonstração Visual/ Assistência física parcial/ Assistência física total			
	Realiza	Não realiza	Observações/ Características qualitativas do movimento realizado
Pular corda	x		Bate corda com a mão esquerda e com auxílio verbal, enquanto bate uma mão encolhe a mão esquerda
Bater palma	X		
Lançar a bola com a mão direita		x	verbal
Lançar a bola com a mão esquerda	x		
Lançar a bola com as duas mãos	x		verbal
Chutar com a perna direita		x	Não foi possível fazer o aluno chutar e lançar com a perna e mão direita
Chutar com a perna esquerda	x		verbal
Recebe a bola com as duas mãos na altura do peito.	x		Independente
Recebe a bola com as duas mãos acima da cabeça.	x		independente
Saltar no sentido para frente ultrapassando um obstáculo	x		
Pular para cima	x		
Equilíbrio			
	Realiza	Não realiza	Realiza com dificuldades
Andar sobre uma corda	x		Visual/verbal
Permanecer com uma perna só (parado)		x	
Pular de um pé só em movimento		x	
Lateralidade/ orientação espacial			
Compreende sentido de direita e esquerda		x	
Compreende comandos como ir para frente	x		verbal
Compreende comandos como ir para Trás	x		verbal
Compreende comandos como “Centro” ou meio da roda		x	
Compreende sentidos de distância como “Perto” ou “Longe”	x		verbal
Esquema corporal – Brincadeira sugerida – “Saimom Diz”			

	Reconhece	Não reconhece	Observações/ Características qualitativas do movimento realizado
Reconhece as principais partes do corpo: Cabeça, braços, mãos, peito, barriga e pernas e pés.		x	Imita- não realiza sem demonstração visual
Reconhece todas as partes do rosto			Bochecha
Reconhece as partes móveis /referentes as articulações: Pescoço/ ombro/ cotovelo/ punho/quadril, joelho/ tornozelo.			
Imita gestos simples	x		

8. ANEXOS

ANEXO A: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**Título da Pesquisa:** PROPOSTA DE PROGRAMA DE CONSULTORIA COLABORATIVA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA**Pesquisador:** Patricia Santos de Oliveira**Área Temática:****Versão:** 1**CAAE:** 43156415.1.0000.5504**Instituição Proponente:** Universidade Federal de São Carlos/UFSCAR**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 1.076.137**Data da Relatoria:** 14/04/2015**Apresentação do Projeto:**

Projeto muito bem escrito adequando os objetivos propostos ao estado da arte e que visa elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada no contexto escolar com 2 professores de Educação Física da rede Estadual/ Municipal de ensino que possuem em suas turmas alunos público alvo da Educação Especial (alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades superdotação) em situação de inclusão.

Objetivo da Pesquisa:

Bem definidos e relevantes cientificamente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa que visa através de uma análise de campo do tipo exploratória, tendo como base a abordagem de Pesquisa Colaborativa tentar dar suporte para o enfrentamento dos desafios encontrados pelo professor de Educação Física escolar que atua em contextos inclusivos brasileiros

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235**Bairro:** JARDIM GUANABARA**CEP:** 13.565-905**UF:** SP **Município:** SAO CARLOS**Telefone:** (16)3351-9683**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 1.076.137

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todfos os termos foram apresentados adequadamente.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 25 de Maio de 2015

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

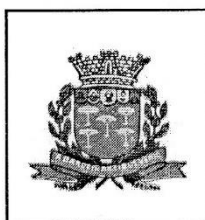
Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

ANEXO B: CARTA DE APROVAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO CARLOS

Secretaria Municipal de Educação

Rua Conde do Pinhal, 2017, Centro – CEP: 13560-905 - São Carlos – SP

Telefone: (16) 3373-3222 / Fax: 3373-3227

E-mail: educacao@saocarlos.sp.gov.br

São Carlos, 23 de março de 2015

Ilma Sra.
Regina Celia Garcia Ferreira
Secretária Municipal da Educação

A Divisão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação analisou o projeto de pesquisa da aluna Patrícia Santos de Oliveira do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos intitulado: "PROPOSTA DE PROGRAMA DE CONSULTORIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA" sob orientação da professora Dra. Mey de Abreu van Munster.

O trabalho tem por objetivo: Elaborar, aplicar e avaliar um programa de consultoria colaborativa em Educação Física Adaptada/Especial.

A pesquisa se caracteriza como um estudo de campo do tipo exploratório e será desenvolvido tendo como base a Abordagem de Pesquisa Colaborativa.

Pretende-se que sejam participantes da pesquisa dois professores de Educação Física que possuam em suas turmas alunos público alvo da Educação Especial.

Como instrumento de coleta de dados será utilizado entrevista semi-estruturada, observação não participante e diário de campo. Para a análise dos resultados recorrerá a análise de conteúdo do tipo Categorical.

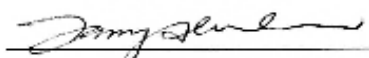
A pesquisadora compromete-se em fornecer devolutiva e compartilhar desdobramentos deste estudo, bem como a condicionar a pesquisa à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar)

Considerando a importância de pesquisa nesta área para o avanço do conhecimento e das práticas pedagógicas inclusivas a Divisão de Educação Especial considerou procedente o pedido de autorização desde que haja as devidas autorizações dos participantes, os dados de

pesquisa sejam de uso exclusivo para fins acadêmicos, não sendo permitida o uso de imagem dos alunos.

Pede-se, por gentileza, que a pesquisadora planeje previamente os dias e horários da coleta de dados de modo que não comprometa a rotina diária da escola.

Atenciosamente,

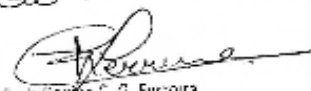


Tamy Aline Sato

Chefe de Divisão da Educação Especial

Tamy Aline Sato
Chefe de Divisão de
Educação Especial
RG: 33.709080-4

De acordo



Prof. Regina C. O. Ferreira
RG: 6.730.160-3
Secretaria Municipal de Educação

**ANEXO C: QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO – Professor de Educação Física
(elaborado por FIORINI, 2012)**

DADOS PESSOAIS

Nome completo: _____

Idade: _____ E-mail: _____ Telefone: _____

IDENTIFICAÇÃO

1) Nome da escola em que atua (em caso de mais de uma escola colocar o nome de todas):

Escola a:

Escola b:

2) Indique o período em que você trabalha em cada uma das escolas mencionadas:

Escola a: () Manhã () Tarde () Ambos os períodos

Escola b: () Manhã () Tarde () Ambos os períodos

Dia e Horário da aula com a turma do aluno com deficiência _____

Dia e Horário do ATPC/ HTPC: _____

SOBRE A GRADUAÇÃO

3) Ano de conclusão da Graduação em Educação Física: _____

4) Tipo do curso: () Licenciatura () Licenciatura Plena () Bacharelado

5) Nome da Faculdade ou Universidade: _____

6) Possui outra formação além de Educação Física?

() Sim. Qual? _____ Ano de conclusão: _____

() Não

7) Na grade curricular do curso de Educação Física que você cursou havia alguma disciplina que abordava o tema pessoa com deficiência?

() Sim. Qual? _____

() Não

() Não me lembro

8) Se sim, essa disciplina era de caráter:

() Obrigatório

() Optativo

9) Durante o período da graduação em Educação Física você teve alguma experiência em trabalhar com pessoas com deficiência?

- Sim. Qual a experiência? _____
 Qual o tipo de deficiência? _____
 Não
-

SOBRE A PÓS-GRADUAÇÃO (Formação após concluir a Faculdade)

- 10) Indique uma ou mais alternativas referentes à sua Pós-graduação:
 Depois de concluir a Graduação em Educação Física não busquei uma atualização profissional
 Tenho ou estou cursando Especialização na área de: _____
 Especialização do tipo: Presencial A distância
 Tenho ou estou cursando Mestrado na área de: _____
 Tenho ou estou cursando Doutorado na área de: _____
 Participo de aulas de Libras
 Participo regularmente de cursos na área de Educação Física Adaptada
 Participo de cursos em outras áreas da Educação Física.
 Área: _____
 Outra. Indique qual: _____
-

SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE

- 11) Há quanto tempo você trabalha como professor de Educação Física no Ensino Regular?
 a menos de 1 ano, essa é a minha primeira experiência
 de 1 a 3 anos
 de 4 a 6 anos
 de 7 a 10 anos
 de 11 a 13 anos
 de 14 a 16 anos
 mais de 17 anos
- 12) Há quanto tempo você ministra aulas de Educação Física para alunos com deficiência no Ensino Regular?
 a menos de 1 ano, essa é a minha primeira experiência
 de 1 a 3 anos
 de 4 a 6 anos
 de 7 a 10 anos
 de 11 a 13 anos
 de 14 a 16 anos
 mais de 17 anos
- 13) Em 2015, na escola indicada anteriormente, você ministra aulas para alunos com:
 Deficiência auditiva
 Deficiência física
 Deficiência intelectual
 Deficiência visual

() Outra. Qual? _____

14) Você possui alguma experiência de trabalho, fora do ambiente escolar, com pessoas com deficiência?

() Sim. Qual a experiência? _____

Qual o tipo de deficiência? _____

() Não

15) Do total de turmas que você ministra aulas, em quantas delas, há alunos com deficiência?

16) Os alunos com deficiência estão matriculados em qual série/ano?

SOBRE OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

17) Em média, há quantos alunos com deficiência nas turmas em que você ministra aulas?

() apenas 1 aluno por turma

() 2 a 3 alunos por turma

() 4 a 5 alunos por turma

() mais de 6 alunos por turma

18) Os alunos com deficiência chegam para a aula de Educação Física com diagnóstico?

() Nenhum aluno

() Alguns alunos

() Todos os alunos

19) Para os que chegam com diagnóstico, existe algum dado específico sobre atividades que o professor de Educação Física pode realizar com o aluno com deficiência?

(_____)

Sim.

Qual? _____

() Não

20) Para os que chegam com diagnóstico, há informações sobre atividades que o professor de Educação Física deve evitar com o aluno com deficiência?

() Sim. Qual? _____

() Não

SOBRE O PLANEJAMENTO DAS AULAS

21) A Rede Municipal/ Estadual de São Carlos oferece alguma Proposta Pedagógica, preestabelecida, a ser seguida nas aulas de Educação Física?

() Sim

() Não

22) Se sim, há algum elemento da Proposta Pedagógica que faça referência à inclusão de alunos com deficiência?

() Sim. Qual? _____

() Não

Recursos necessários para locomoção: Assinalar uma ou mais alternativas <input type="checkbox"/> Bengala (Hoover) <input type="checkbox"/> Órtese <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 _____		Classificação Topográfica: 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	
Tipo e forma de comunicação preferida: <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 _____			
Nível de perda auditiva: <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		Tipo de perda auditiva: Assinalar com um X. <input type="checkbox"/> Condutiva <input type="checkbox"/> Neurossensorial <input type="checkbox"/> Mista	
		Recursos auxiliares para comunicação: <input type="checkbox"/> Aparelho auditivo <input type="checkbox"/> Implante coclear <input type="checkbox"/> Sistema de comunicação alternativo <input type="checkbox"/> _____) Outro _____	
Perda Visual: Em qual olho possui melhor acuidade visual? <input type="checkbox"/> Direito <input type="checkbox"/> Esquerdo Campo visual preferencial: <input type="checkbox"/> Central <input type="checkbox"/> 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		Recursos auxiliares para visão: <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 _____	
Experiências motoras anteriores ou atividades extracurriculares: Descrever com base nas experiências indicadas pelo estudante.			
Expectativas e interesses pessoais relacionados à Educação Física: Descrever com base nas preferências indicadas pelo estudante.			
Cuidados especiais relacionados à Educação Física: Relatar episódios de convulsão, presença de hidrocefalia, válvula de derivação ventricular, alergias ou contraindicações.			
Comentários: Inserir observações quando pertinente.			

AVALIAÇÃO DO ESTUDANTE			
Domínio	Tipo de Avaliação	Resultados da Avaliação	
		Avaliação Inicial	Avaliação Final
Motor: 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.	Data e descrição.

Cognitivo:	<input type="checkbox"/> Escalas de Comp. Adaptativo de Vineland - VABS <input type="checkbox"/> Escalas de Comportamento Adaptativo - ABS <input type="checkbox"/> Sistema de Avaliação do Comp. Adaptativo - ABAS <input type="checkbox"/> Outro	Data e descrição.	Data e descrição.
Social:	<input type="checkbox"/> Lista de checagem de habilidades sociais <input type="checkbox"/> Cenário comportamental <input type="checkbox"/> Outro	Data e descrição.	Data e descrição.
Descrição das qualidades e necessidades especiais do estudante: Descrever com base nos relatos do professor de Educação Física e demais profissionais.			

TIPOS DE APOIO NECESSÁRIOS AO ESTUDANTE						
Indicação das áreas de desempenho ótimo ou insuficiente:	RI	AV	DV	AFP	AFT	NR
Descrever as situações em que o aluno necessita de assistência e assinalar o tipo de apoio indicado.						

RI= Realiza de forma independente, sem assistência; AFP = Assistência física parcial;
 AV = Assistência verbal; AFT = Assistência física total;
 DV = Demonstração visual; NR = Não realiza.

NÍVEL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE
1. Descrição do nível de desempenho do estudante com base nas avaliações realizadas.
2.
3.

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.	() Semanal: Descrição da(s) meta(s) em curto prazo.
	() Bimestral: Descrição da(s) meta(s) em médio prazo.
	() Anual: Descrição da(s) meta(s) em longo prazo.
2.	() Semanal: Descrição da(s) meta(s) em curto prazo.
	() Bimestral: Descrição da(s) meta(s) em médio prazo.
	() Anual: Descrição da(s) meta(s) em longo prazo.
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 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 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 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 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 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 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 type="checkbox"/> Não se aplica

ADAPTAÇÕES NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Assinalar uma ou mais alternativas e relatar as adaptações empregadas.

Estilos de ensino: <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:
Estratégias de ensino: <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:
Recursos materiais: <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Adaptados <input type="checkbox"/> Ambos	Descrição dos ajustes necessários nos materiais e equipamentos:
Ambiente: <input type="checkbox"/> Sem modificações <input type="checkbox"/> Modificações mínimas <input type="checkbox"/> Modificações extensas	Descrição das modificações no ambiente:
Regras: <input type="checkbox"/> Convencionais <input type="checkbox"/> Parcialmente modificadas <input type="checkbox"/> Amplamente modificadas	Descrição dos ajustes nas regras:
Forma de avaliação: <input type="checkbox"/> Convencional ou usual <input type="checkbox"/> Parcialmente modificada <input type="checkbox"/> Amplamente modificada	Descrição das mudanças na forma de avaliação:
Comentários:	

Inserir observações quando pertinente.

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:
--	--

Informante:	Data:
Contato para informações:	
Avaliador:	
Contato para informações:	

ANEXO E: QUESTIONÁRIO 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 em Educação Física Adaptada. A avaliação é constituída de um questionário com perguntas fechadas onde você deverá assinalar a resposta que melhor expresse a sua opinião.

Insatisfatório	Pouco Satisfatório	Regularmente Satisfatório	Satisfatório	Muito Satisfatório
1	2	3	4	5

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 Educação Física adaptada.

	1. Sobre o serviço de consultoria colaborativa prestado	1	2	3	4	5
QUALIDADE DA CONSULTORIA	1.1 Clareza da consultoria prestada					
	1.2 Domínio sobre os assuntos propostos					
	1.3 Tempo disponível para o encontro					
	1.4 Trocas de conhecimentos					
	1.5 Qualidade das informações compartilhadas					
	1.6 Atuação do Consultor/ Pesquisador					
	1.7 Materiais e informações compartilhadas					
	Relate					
RESOLUÇÃO DAS DEMANDAS	2. Sobre as demandas identificadas	1	2	3	4	5
	2.1 Possibilidade de reflexão sobre a prática profissional					
	2.2 Resolução das demandas					
	2.3 Benefício para a atuação profissional					
	2.4 Benefício para o aluno estudado					
	2.5 Empoderamento para a resolução de problemas futuros					
	Relate sobre o processo de resolução das suas demandas:					
ESTRUTURA	3. Sobre a Estrutura dos encontros de consultoria	1	2	3	4	5
	3.1 Local dos encontros					
	3.2 Dia dos encontros					
	3.3 Horário do encontro					
	3.4 Duração do período de consultoria					

	Comente:					
AUTO-AVALIAÇÃO	4. Sobre a sua participação	1	2	3	4	5
	4.1 Vontade de colaborar					
	4.2 Tempo dedicado para colaborar					
	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					
	Comente:					
	5. Sobre os conteúdos apresentados/ Programa	1	2	3	4	5
	Compreensão do que seja Consultoria colaborativa					
	Sobre a aplicação do Plano de Ensino individualizado à EF.					
	Compreensão do papel do pesquisador/Consultor					

Fonte: Adaptado de Calheiros (2015).