



COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUANTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

PROFESSIONAL COMPETENCES OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER WORKING IN SPECIAL EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

COMPETENCIAS PROFESIONALES DE UN PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA QUE TRABAJA EN EDUCACIÓN ESPECIAL: UN INFORME DE EXPERIENCIA

Cleberon Roberto de Oliveira



Mestrando em Ciências do Movimento Humano (UDESC/CEFID)
Professor do Colégio Mundo do Saber
cleberonoliveira@gmail.com

Renato Daniel Trusz



Doutorando em Ciências do Movimento Humano (UDESC/CEFID)
Mestre em Educação Física
Secretaria de Educação de Balneário Camboriú
renato.pedagogicobc@gmail.com

Gelcemar Oliveira Farias



Doutora em Educação Física
Docente na Universidade do Estado de Santa Catarina
Docente do Programa de Pós-Graduação de Ciências do Movimento Humano (UDESC/CEFID)
fariasel@hotmail.com

Resumo

Ao final da formação inicial docente, alguns estudantes já têm delineada a trajetória profissional a ser seguida. Uma das possibilidades que se apresenta aos futuros professores de Educação Física é a atuação na Educação Especial. Esse estudo tem por objetivo relatar a experiência de um professor de Educação Física atuante na Educação Especial, nas funções de professor e de gestor. Vislumbra-se propor uma reflexão acerca dos elementos que favoreceram a aquisição de competências profissionais no início da docência. O relato de experiência configura-se como narrativa, descrevendo experiência, lugar e tempo, com aporte teórico, legitimando ações e fenômenos científicos. As competências adquiridas na prática docente e na função de gestor configuram-se, através dos processos descritivo e reflexivo, como saberes oriundos da prática, podendo ser materializados. Ao final do estudo, verifica-se que a diversidade de ações possibilitou a aquisição das competências, consideradas em cada contexto de intervenção.

Palavras-chave: Educação Física. Professor. Educação Especial. Gestão.

Recebido em: 16 de novembro de 2021.

Aprovado em: 24 de fevereiro de 2022.

Como citar esse artigo (ABNT):

OLIVEIRA, Cleberon Roberto de; TRUSZ, Renato Daniel; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Título do artigo. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, e012, 2022.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n1.e012.id1360>



Abstract

At the end of initial training teacher, some students have their professional trajectory outlined. One of the realities that future Physical Education teachers face is their role in Special Education. This work aims to present the experience report of a Physical Education teacher working in Special Education in the roles of teacher and manager. Thus, it is envisaged to propose a reflection on the elements that favored the acquisition of professional skills during the beginning of the career. The experience report is configured as a narrative, describing experience, place and time, with theoretical support, legitimizing scientific actions and phenomena. The skills acquired in teaching practice and in the role of manager, from the descriptive and reflective processes, are configured as knowledge derived from practice, which can be materialized. At the end of the study, it can be highlighted that the diversity of actions enabled the acquisition of skills, which were considered in each intervention context.

Keywords: Physical Education. Teacher. Education Special. Management.

Resumen

Al finalizar la formación inicial profesor, algunos alumnos tienen perfilada su trayectoria profesional. Una de las realidades a las que se enfrentan los futuros profesores de Educación Física es su papel en la Educación Especial. Este trabajo tiene como objetivo presentar el relato de experiencia de un docente de Educación Física que trabaja en Educación Especial en los roles de docente y directivo. Así, se prevé proponer una reflexión sobre los elementos que favorecieron la adquisición de competencias profesionales durante el inicio de la carrera. El relato de experiencia se configura como una narrativa, describiendo experiencia, lugar y tiempo, con soporte teórico, legitimando acciones y fenómenos científicos. Las competencias adquiridas en la práctica docente y en el rol de gestor, a partir de los procesos descriptivos y reflexivos, se configuran como conocimientos derivados de la práctica, que pueden materializarse. Al final del estudio, se puede resaltar que la diversidad de acciones posibilitó la adquisición de habilidades, las cuales fueron consideradas en cada contexto de intervención.

Palabras clave: Educación Física. Profesor. Educación Especial. Administración.



1 INTRODUÇÃO

A docência configura-se como uma atividade de alta complexidade, pois exige do profissional saberes e competências, que devem ser adquiridos durante a formação inicial e aprimorados no exercício da profissão e na realização de formação permanente (FARIAS et al., 2012). A formação inicial tem passado por alterações, nos últimos anos, (BRASIL, 1961; 1971; 1996), buscando se adequar às novas realidades de atuação profissional. Torna-se, portanto, relevante garantir esse aprendizado pela articulação de saberes oriundos da teoria e da prática inerentes às disciplinas e aos estágios.

A educação é uma temática que promove discussões e reflexões que permeiam o cotidiano da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento do ser humano e de suas potencialidades. O professor desempenha papel importante nesse processo, ao estabelecer a relação entre a informação (conhecimento) e o indivíduo. Bulgraen (2010) explica que o professor não somente transmite o conteúdo, mas também possibilita momentos de reflexão, favorecendo a formação de um indivíduo crítico e pensante. Quinquilo (2017) expõe que o docente atua como mediador, proporcionando situações por meio das quais o aluno entenda e reconheça possibilidades diversas, assim contribuindo para seu desenvolvimento.

Para exercer a profissão, faz-se necessário passar por um processo formativo, no qual destaca-se a formação inicial, etapa em que se adquirem conhecimentos básicos. Segundo Molina Neto e Molina (2002), a preocupação com a formação dos professores e a relação com a profissionalização docente não se refere somente à Educação Física nem se resume ao cenário brasileiro. Na esfera educacional, a formação de professores tem sido investigada por autores preocupados com seu aperfeiçoamento e com os diferentes contextos de intervenção.

Mudanças nos currículos de formação e nas estruturas institucionais formativas são sugeridas por Gatti (2010; 2016), colocando a qualificação no centro do processo formativo. Nunes (2001) entende que analisar a prática desenvolvida pelo professor, levando em consideração as competências adquiridas em sua experiência profissional, é outra concepção a ser repensada. Costa e Nascimento (2006) explicam que, através da análise da prática profissional, os professores atuantes na formação inicial podem compreender a prática de seus pares, favorecendo o processo de implementação de propostas de formação mais adequadas à realidade educacional.

Uma das possibilidades que se apresenta aos futuros professores de Educação Física é a atuação no âmbito da educação especial. A necessidade de profissionais capacitados para atuar



nos processos de ensino e de aprendizagem relacionados à cultura de movimento e à promoção de saúde para a população de instituições como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES) e a Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência, de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade (APABB), mostra-se relevante para a legitimação dessa área de conhecimento na formação dos profissionais. Souza (2014) menciona que os cursos de licenciatura devem priorizar a formação de professores entusiasmados com os processos de ensino e de aprendizagem de todos os alunos, independente de serem da Educação Especial ou não.

Outra opção para os futuros profissionais é a atuação na gestão. Gerenciar equipes e recursos, elaborar projetos, organizar ações são alternativas profissionais para os docentes. Conforme Martins, Bastos e Ferreira (2019), a gestão revela-se como uma área de atuação profissional emergente, pois envolve a preparação de profissionais capacitados a desenvolverem ações que compõem a atividade de um gestor de esporte e de lazer.

Tais realidades configuram-se como um desafio tanto para os cursos de formação de professores como para os docentes iniciantes na carreira. Os currículos das instituições formadoras não têm conseguido atender, de forma satisfatória, um mercado de trabalho que se diversifica rapidamente e que, por vezes, absorve profissionais que não conseguem se adequar às novas exigências.

Percebe-se que, ao término da formação inicial, alguns estudantes já têm delineada a trajetória profissional a ser seguida, pois podem atuar em ambientes educativos que atendem a distintas demandas pedagógicas. Antunes (2007) cita, como ‘instrumentos de busca’ para a realização profissional do professor de Educação Física, os conhecimentos científicos e técnicos captados em disciplinas, estágios, projetos de extensão e formações após a licenciatura.

Em sua intervenção laboral, o professor reforça, adquire e consolida competências relacionadas à função docente. Essas se manifestam timidamente, no início da carreira (FARIAS et. al., 2012), e tendem a se consolidar pelo confronto entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial e o exercício da profissão, em decorrência das particularidades da trajetória específica. Garcia (2005) define competência como a mobilização de conhecimentos para enfrentar, de forma criativa, qualquer situação nos mais diversos momentos. Galvão et al. (2012) expõem que competência tem sido explorada em duas perspectivas, na primeira são enfatizadas as características do indivíduo (habilidades, atitudes



para a atuação profissional, conhecimento); a segunda competência é entendida como ‘entrega’ por parte do profissional, através da mobilização pelo trabalho.

Nascimento (1999) entende que a percepção de competência requer organização de diversos fatores mentais; que existem diferentes extensões a serem ponderadas; que os resultados alcançados pelo sujeito são ativos e podem ser afetados pelo ambiente. Por conseguinte, compreende-se que as competências profissionais e sua percepção decorrem das experiências do professor e do processo reflexivo dela advindo.

Batista (2008), ao falar sobre competências, acrescenta duas possibilidades: o ponto de vista teórico, pelo qual a competência é entendida como uma ordem cognitiva, facilitando condutas específicas, e o ponto de vista operacional, segundo o qual competência é considerada como um conjunto de comportamentos e habilidades, caracterizando a aptidão para administrar acontecimentos imprevisíveis e complexos. Feitosa e Nascimento (2003) analisam que competência deve ser compreendida em sentido mais amplo, entendendo-se suas ordens de aquisição e assim as tornando necessárias à realização de tarefas e à resolução de conflitos.

Dentre os estudos que abordam a temática das competências profissionais docentes, salienta-se o de Cheetham e Chivers (1996; 1998). Os autores sugerem que o conjunto de competências relaciona-se com a aquisição de conhecimentos referentes à profissão e com a aptidão para usá-los, de forma efetiva, em ações no local de trabalho. A estrutura de competências proposta por Cheetham e Chivers (1996; 1998) evidencia quatro conjuntos essenciais de competências, conforme resumido no Quadro 1.

Quadro 1 - Conjunto de competências de Cheetham e Chivers

Competência	Característica
Conhecimento/Cognitiva	Conhecimento adquirido e utilizado no trabalho, nas mais diversas situações.
Funcional	Habilidade de fazer as mais variadas atividades no trabalho, na busca por resultados distintos.
Pessoal/Comportamental	Desenvoltura para adequar o comportamento a qualquer situação, no ambiente de trabalho.
Valores/Ética	Capacidade de usar, de forma adequada, no ambiente de trabalho, princípios sempre pautados na ética e no bom senso.

Fonte: Cheetham e Chivers (1996; 1998).

É importante discutir sobre conteúdos pertinentes à trajetória profissional do professor de Educação Física no contexto da educação especial, bem como temas relacionados à aquisição e à percepção de competências de professores e de gestores. Destaca-se, porém, que essas



temáticas ainda não têm recebido a necessária atenção e que, raramente, os estudos apresentam os próprios profissionais olhando para seu percurso. Em consonância com o explanado, o presente estudo tem por objetivo expor o relato de experiência de um professor de Educação Física, no âmbito da Educação Especial, nas funções de professor e de gestor. Vislumbra-se propor uma reflexão acerca dos elementos que, no início da carreira, favoreceram a aquisição de competências profissionais.

2 MÉTODO

A opção pelo relato de experiência teve o intuito de valorizar os saberes decorrentes do exercício da profissão e de dialogar com autores sobre a experiência profissional de um professor de Educação Física em sua intervenção na educação especial. Um relato de experiência constitui-se de múltiplas opções, teóricas e metodológicas, valorizando as formas descritiva, interpretativa e compreensiva dos fenômenos. Para Daltro e Faria (2019), o relato de experiência configura-se como uma narrativa, que descreve experiência, lugar e tempo, com aporte teórico, dando legitimidade às ações e aos fenômenos científicos. Cavalcanti e Lima (2012) veem o relato de experiência como uma ferramenta que conduz a reflexões sobre ações e experiências vividas no contexto profissional.

As competências adquiridas tanto na prática docente quanto na função de gestor, por meio dos processos descritivo e reflexivo do profissional que as vivenciou, configuram-se como saberes oriundos da prática que podem ser materializados. Bondía (2002, p. 24) sublinha a importância em dar “créditos para a experiência e para o saber de experiência adquirido no trabalho”.

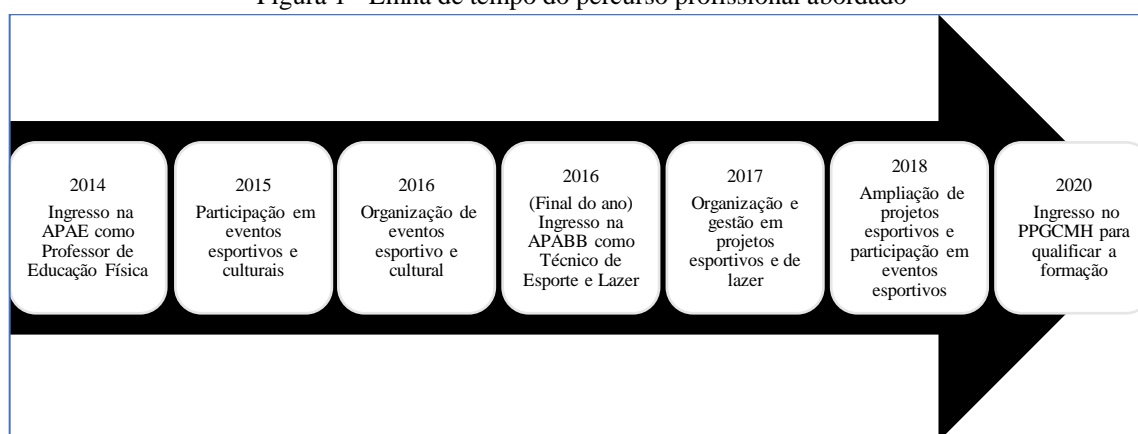
3 CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA

As reflexões da prática docente são resultantes de experiências que ocorreram na APAE, em uma cidade da região metropolitana da Grande Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul e na APABB, em uma cidade da região metropolitana da Grande Florianópolis, no estado de Santa Catarina. Conforme Bondía (2002), a experiência é aquilo que acontece a uma pessoa, que a permeia, que a atinge. Assente nessa ideia, a narrativa retrata ações profissionais experienciadas desde o ano de 2014, após a conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, até o ano de 2019. O relato abrange tanto o contexto de aulas em uma APAE do estado do RS, as quais ocorriam em um período médio entre 50 minutos e quatro horas, conforme as ações desempenhadas, como as vivências que geraram competências profissionais, as quais se

consolidaram no decorrer das intervenções e possibilitaram a efetivação da prática pedagógica junto a estudantes com deficiência. A narrativa envolvendo a APABB centra-se nas ações profissionais de gestor, atuante na função de técnico de esporte e lazer no núcleo regional de Santa Catarina.

Um relato de experiência, sob o olhar de Daltro e Faria (2019), significa que, a partir da experiência vivenciada e relatada pelo autor, pode-se gerar novas noções teóricas com capacidade de provocar a emergência de outros processos e problematizações.

Figura 1 - Linha de tempo do percurso profissional abordado



Fonte: Dados do relato

A intervenção como docente em instituição de Educação Especial e a atuação como gestor de Lazer e Esporte Adaptado foram os focos da experiência narrada, tendo por âncora a base teórica proposta por Cheetham e Chivers (1996; 1998). Essas ações nortearam e deram sustentabilidade às discussões, no que se refere ao conjunto de competências adquiridas pelo professor, na perspectiva das metacompetências (competências que estão além de outras competências), as quais permitem ao sujeito analisar ou desenvolver as próprias competências.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. INTERVENÇÃO COMO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA APAE

O início da experiência como professor de Educação Física, atuando na educação especial, ocorreu logo após a obtenção da titulação em Licenciatura em Educação Física. Na formação inicial, foram restritas as aprendizagens ligadas à atuação em escolas de educação especial, ou seja, não ocorreram experiências significativas que resultassem em conhecimento acerca desse locus de atuação profissional. A vivência do exercício profissional, no curso de formação, deveria contemplar, além de estágios em escolas regulares, a experiência de



intervenção em outras modalidades de ensino que exigem a atuação do professor de Educação Física. Mendes et al. (2008) mencionam que, sob o ponto de vista histórico, a formação atual mostrou-se a melhor até o presente momento, porém as condições de sua estrutura induzem os formadores a continuar buscando uma formação profissional sempre melhor.

O início de carreira no âmbito da educação especial possibilitou vivenciar e compreender, na prática, a percepção de Brito e Lima (2012) acerca da atuação nessa modalidade de ensino. Os referidos autores defendem que a formação inicial do professor apresenta alguns déficits, levando ao conflito entre informações advindas da teoria e da prática. Nesse cenário, há profissionais que iniciam sua trajetória ministrando aulas para estudantes com deficiência, porém tendo um conhecimento mínimo para orientação e elaboração de estratégias pedagógicas específicas.

Na formação inicial, algumas disciplinas possibilitaram o desenvolvimento de saberes relacionados ao planejamento e à avaliação na escola regular, contudo não contemplaram os referentes à educação especial, ficando isso a cargo somente da disciplina Educação Física Adaptada, conforme a matriz curricular do curso. Disciplinas estas promovem saberes específicos, por exemplo, sobre algumas deficiências e suas características, oportunizando ao profissional a aquisição de conhecimento básico para oferecer um atendimento específico. Souza (2014) sublinha que disciplinas como Educação Física Adaptada têm a incumbência de ministrar conteúdos específicos da área, propondo práticas adequadas ao público-alvo da educação especial. Scapin et al. (2019) mencionam que, para se alcançar uma sociedade inclusiva, é essencial a organização do Estado em um sistema político que atenda, de forma igualitária, as reivindicações sociais.

No ensino regular, as aulas seguem referências existentes na cultura escolar, no entanto, na educação especial, não há um currículo ‘engessado’, havendo possibilidade de abordar conteúdos diversos, sendo, porém, necessária sua adequação para aplicabilidade a alunos com características peculiares. Nesse cenário, tanto as lacunas da formação inicial quanto a falta de experiência com a educação especial apresentaram-se como verdadeiros desafios ao professor que estava iniciando sua carreira.

Levando em consideração esses aspectos e no intuito de manter um direcionamento pedagógico, a referida APAE organizou-se para que todos os setores atuassem em conjunto, sistematizando suas atividades, a fim de minimizar imprevistos no decorrer das aulas. Vislumbrava-se que o professor de Educação Física pudesse superar as dificuldades iniciais do



exercício da profissão, apoiando-se no conhecimento e na experiência dos colegas. Souza (2014) argumenta que atividades interdisciplinares propõem um pensamento inovador para a prática pedagógica, valendo-se da atuação colaborativa de duas ou mais disciplinas.

Para Dresch (2017), é preciso que o professor seja criativo e que organize aulas de acordo com as necessidades dos alunos. Nessa perspectiva, as competências adquiridas durante o percurso profissional foram abordadas de acordo com a sistematização das atividades docentes desenvolvidas, como reuniões semanais, relação com os pares, aulas ministradas e atividades extracurriculares, as quais são detalhadas na continuidade do texto.

4.2. REUNIÕES SEMANAIS E RELAÇÕES ENTRE PARES

De modo a salientar, nesse relato, as competências profissionais organizadas na intervenção profissional na APAE, ressalta-se um dos momentos em que ocorriam aprendizados que se transformavam em prática docente: as reuniões semanais com a equipe multidisciplinar. Desses encontros participavam diretores, professores, auxiliares, psicólogos, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, a fim de exporem as atividades programadas para a semana e debaterem temas relevantes, como a semana letiva ou a ocorrência de comportamento diferenciado por parte de algum aluno. A equipe em conjunto traçava estratégias de ação visando à melhor resolução de conflitos, com o propósito de proporcionar um ambiente agradável para que o aluno permanecesse frequentando a instituição.

Ao trabalhar com profissionais mais experientes, observando-os e escutando-os, foi possível adquirir novos conhecimentos e compreender a necessidade de individualizar o ensino para cada estudante. Isso impulsionou a aquisição da competência funcional, visto que a percepção dos diferentes olhares e as considerações de profissionais mais experientes favoreceram a proposição de variadas atividades, buscando objetivos individualizados. No modelo de competências proposto por Cheetham e Chivers (1996, 1998), uma das definições de competência diz que ela está centrada na capacidade de execução de uma gama de tarefas baseada no trabalho, a fim de produzir resultados específicos. Por exemplo, o auxílio da equipe para a preparação das atividades, favorecendo, em diversos aspectos, tanto a participação geral como a adesão e a satisfação do aluno. Esse tipo de ação era fortalecido nas reuniões, em que os profissionais com mais tempo de convivência com os estudantes revelavam as dificuldades e os gostos pessoais de cada discente, auxiliando a direcionar as adaptações das atividades e a forma de conduzir conflitos e frustrações.



Brito e Lima (2012) alertam sobre a importância de os professores de Educação Física buscarem informações referentes aos alunos, para, conforme a demanda, organizarem tarefas e adaptá-las, suprirem necessidades, aumentarem o grau de dificuldade das atividades. Professores inexperientes ou no início da carreira tendem a ter mais preocupações consigo mesmos em detrimento de preocupações envolvendo os alunos. Para Trusz et al. (2017), as preocupações ‘consigo mesmo’ compreendem aquelas associadas à ‘sobrevivência’ como professor. Eles citam como exemplos: controlar a disciplina dos alunos, receio de ser observado, o fazer pedagógico, fracassar perante a equipe pedagógica, os supervisores e a comunidade escolar. A convivência com colegas de distintas áreas, nas reuniões semanais, minimizou esses obstáculos e contribuiu significativamente para que fosse lançado, sobre os alunos, o olhar característico de professores experientes. A fim de referenciar a compreensão das dificuldades e limitações de determinado aluno, buscava-se, nas reuniões, identificar as adequações necessárias para acolhê-lo e despertar seu interesse.

Os planejamentos e as tomadas de decisão ocorriam após diálogos nas reuniões. As ações pedagógicas adotadas pelos professores eram realizadas de forma mútua, sendo feitas as devidas observações, sempre que necessário (GUIMARÃES, 2018). A participação de todos os profissionais nas reuniões era essencial, pois as vivências e os conhecimentos compartilhados tornavam possível refletir sobre fatos acontecidos em aula, planejar intervenções didáticas, embasar teoricamente a prática docente.

Outro aspecto relevante para o desenvolvimento profissional foi a relação entre pares, a qual se fortaleceu durante o período na instituição, promovendo a socialização entre os colegas. O incentivo e a parceria na realização de atividades minimizaram as dificuldades iniciais, que haviam sido ampliadas em decorrência da especificidade da educação especial. O processo de socialização entre os integrantes do quadro funcional ficou evidente, visto que, não só nas reuniões, mas também em outros momentos da rotina de trabalho, aconteceu a troca de experiências.

Ao compreender as competências adquiridas durante a intervenção e considerando a base teórica de Cheetham e Chivers (1998), observa-se que, através das reuniões, os professores vão adquirindo competências, devido às abordagens gerais e específicas vivenciadas tanto nesses momentos quanto na prática profissional. A competência cognitiva foi revelada, na atuação docente, através das vivências, das formas de resoluções de conflitos e do aporte teórico compartilhado em reuniões e em procedimentos decididos em conjunto.



De acordo com Cheetham e Chivers (1998), a competência cognitiva deriva da aquisição de conhecimentos adquiridos e utilizados nas atividades laborais, em quaisquer situações. Alves, Becker e Quatrin (2014) resumem a competência cognitiva como a posse do conhecimento apropriado referente ao trabalho e à técnica para seu uso efetivo, o que corresponde à compreensão de sua aquisição.

4.3. AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nas APAES, as aulas de Educação Física são direcionadas para atender as necessidades singulares dos participantes, sendo as atividades adaptadas com regras específicas e ajustes necessários que permitam a participação total dos alunos. Na APAE onde ocorreu essa experiência, havia pessoas com síndrome de Down, transtorno do espectro autista, paralisia cerebral, hidrocefalia, síndrome do X frágil e microcefalia, entre outras patologias com menor incidência.

As aulas ministradas seguiram um cronograma fixo, para beneficiar a organização dos alunos, que identificavam se era dia de atividade esportiva, rítmica e expressiva, ou aquática. Tal organização também beneficiou o profissional, auxiliando no planejamento, nas atividades e em seu desenvolvimento profissional.

As ações despertaram competências funcional e comportamental, pois, através da variação de atividades, buscaram-se resultados específicos para cada situação e a melhoria na desenvoltura para adequar o comportamento às diversas situações no ambiente de trabalho. Alves, Becker e Quatrin (2014) explicam que a competência comportamental é a habilidade de adotar uma postura apropriada e perceptível em situações relacionadas ao trabalho, enaltecendo elementos como organização, didática e habilidade profissional, para conduzir as atividades. Batista (2008) explicita que competência funcional é a capacidade de realizar, com eficácia e eficiência, as diversas funções específicas da profissão, como cumprir as propostas estipuladas no planejamento e ajudar os alunos a desenvolverem sua autonomia.

No cronograma, as atividades estavam distribuídas pelos dias da semana, segunda-feira: o dia de ensaio da banda ou do grupo de dança; terça-feira e quinta-feira: atividades físicas e esportivas; quarta-feira e sexta-feira: atividades aquáticas. Essa sistematização atribuía mais autonomia ao aluno, por ele saber qual tipo de atividade seria executada em determinado dia.

Os conteúdos da Educação Física propostos aos alunos foram diversificados, pois precisavam ser atrativos, a fim de incentivar a participação. As modalidades esportivas foram variadas, pois a disciplina de Educação Física indicava como objetivos, entre outros, conhecer



e vivenciar diferentes atividades; promover a integração social entre os alunos. Bezerra (2019) entende que o esporte pode ser usado como ferramenta para derrubar barreiras, promovendo a inclusão de pessoas com deficiência, as quais, muitas vezes, são ‘esquecidas’, configurando uma segregação social.

Os esportes desenvolvidos nesse cenário, durante a intervenção profissional, foram futebol, vôlei (câmbio), basquete, bocha, handebol, atletismo, natação. Escolheu-se essas modalidades pensando tanto em oferecer aos estudantes opções esportivas com as quais eles tivessem mais afinidade, quanto que a escola tivesse condições de assumi-las, seja pelo espaço físico, seja pela possibilidade de participação em eventos externos. Os esportes escolhidos passaram por adaptações, a fim de incluir a todos e, à medida o conhecimento sobre os alunos ia sendo ampliado, as atividades eram remodeladas. Para Souza (2014), as adaptações envolvem alterações simples feitas pelo professor em sua prática pedagógica, visando incluir os alunos da educação especial.

Contemplar a todos na mesma atividade configurou-se um grande desafio a ser superado. Vivenciar essa dificuldade possibilitou compreender a necessidade de adequação das atividades, aproximando a ação proposta à realidade motora e funcional de cada aluno, tornando possível sua participação. Uma das estratégias encontradas para resolver essa situação foi a proposição de minijogos ou de situações paralelas à atividade principal, para que ninguém ficasse excluído. Ressalta-se que o conhecimento sobre o grupo a ser atendido é essencial para a elaboração e o desenvolvimento das atividades propostas.

Os alunos também fizeram atividades físicas fora do espaço reservado na escola, tais como caminhadas e alongamentos. Eles também foram a uma academia local, com a qual foi feita uma parceria, favorecendo que muitos incluíssem uma atividade física regular em suas rotinas, além daquela realizada na escola. A realização dessas atividades favoreceu o desenvolvimento profissional no que tange à proposição de objetivos relacionados à promoção de saúde. Considerando as ações desempenhadas, destaca-se a competência valores/ética como possibilidade de conhecimento e ação frente às diferentes situações de aprendizado, bem como a organicidade da aula, pois adotou-se um posicionamento ético nas atividades externas, houve apropriação de valores no contexto profissional, estimulou-se os alunos a se adequarem a ambientes comuns.



4.4. ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Além das atividades propostas na Educação Física, a APAE possui um grupo de dança e uma banda marcial, atividades extracurriculares que proporcionam aos alunos participação em eventos externos. O professor de Educação Física desempenhou papel fundamental nessa ação, pois cabia-lhe impulsionar o gosto pela música, proporcionando aos alunos situações de estímulo ao ritmo; movimentação corporal; percepção espaço-temporal através da dança; iniciação ao conhecimento de instrumentos musicais.

O grupo de dança da APAE apresenta-se em eventos locais de forma gratuita, pois o intuito é estimular a autonomia e a autoestima dos alunos. De forma indireta, objetiva-se divulgar as atividades da Associação, prospectando possíveis investidores para proceder a ampliação de oficinas e atividades. Nesse caso, a atuação centrou-se na proposição de músicas e coreografias, para que os alunos ensaiassem, estando sempre atento às particularidades e fazendo os ajustes necessários para que ninguém ficasse de fora. Ressalta-se a importância e a necessidade de respeitar o desejo dos alunos de participarem ou não, visto que nem todos sentem-se confortáveis nesses momentos.

A banda marcial estimula a iniciação à música e a percepção de ritmo. Para Camilo et al. (2021), a música tem ação direta na vida humana desde a infância. Essa influência perdura por toda a vida, abrangendo uma característica muito forte de identidade de grupo e tornando-se importante na expressão da personalidade. Kebach e Duarte (2012) mencionam que, através dos elementos musicais, pode-se trabalhar não só o ritmo, mas também a percepção e a psicomotricidade. Nessa atividade, a atuação não seria exercida pelo professor de Educação Física, porém, devido à experiência musical (participação em bandas escolares no ensino fundamental e médio, em baterias de escola de samba e bandas de diferentes estilos musicais), ficou acordado com a direção da escola que assumiria ele essa tarefa. A atividade envolveu a familiarização com os instrumentos musicais de percussão, preferencialmente os utilizados em banda marcial (caixa, bumbo, ganzá, agogô, pratos e repique) e seu ponto alto foi a apresentação da banda da APAE no desfile cívico municipal de Sete de Setembro.

Em concordância com as experiências apresentadas, reflete-se que a atuação como professor de Educação Física na educação especial possibilitou o aperfeiçoamento das competências cognitiva, funcional, comportamental, ética referidas por Cheetham e Chivers (1998). A competência cognitiva foi atingida pelos diversos conhecimentos adquiridos e utilizados no ambiente de trabalho. A competência funcional foi desenvolvida pela habilidade



de proporcionar a musicalização através de instrumentos, visando a resultados como percepção musical e adequação ao ritmo. A competência comportamental evidenciou-se na adequação a situações decorrentes da rotina de trabalho. A competência ética manifestou-se na utilização de princípios pautados pelo bom senso.

4.5. INTERVENÇÃO COMO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA APABB

4.5.1. GESTÃO: DESAFIO E NOVAS POSSIBILIDADES

Em outubro do ano de 2016, ainda trabalhava na APAE quando surgiu a oportunidade de atuar em uma equipe de gestão de outra instituição, também voltada ao atendimento à pessoa com deficiência. Esse trabalho diferenciava-se totalmente da intervenção como professor de Educação Física na APAE, pois a proposta não era atuar na execução das tarefas, mas voltar a atenção para pensar e promover atividades. De acordo com Barbosa (2014), a gestão desportiva é determinante para o crescimento de todas as dimensões do esporte. Dias (2002) explica que ela permite buscar, através de pessoas, conhecimentos necessários para atingir, de forma eficaz, as metas da organização.

As atribuições centraram-se na elaboração das atividades organizacionais, em que se destacavam os projetos esportivos (natação, atletismo e bocha) e o projeto de lazer (colônia de férias, encontro de famílias, passeios a pontos turísticos, festas temáticas). Ao trabalhar com a gestão, fazendo uma relação com as competências previstas no modelo de Cheetham e Chivers (1998), entende-se que a competência funcional e de conhecimento/cognitiva tornam-se evidentes, devido às tarefas específicas dessa atividade e ao conhecimento formal requerido para sua execução.

4.5.2. ATIVIDADES ORGANIZACIONAIS

A gestão surge como uma possibilidade de atuação para o profissional. Correia (2008) menciona que a adoção de conceitos da gestão por profissionais de Educação Física será suficiente para o desenvolvimento de bons projetos, pois atuam como mediadores, favorecendo a articulação entre universidade (ou outra instituição), governo e comunidade.

A elaboração das atividades organizacionais tinha como missão fomentar o desenvolvimento de projetos, visando ao atendimento a pessoas com deficiência. Os projetos que a associação promovia estavam voltados aos setores esportivo e de lazer. A atuação como gestor tinha como principais demandas: captação de recursos para a execução das atividades, aquisição de materiais, pagamento dos prestadores de serviço, organização e divulgação das



atividades esportivas e de lazer, organização de calendário, responsabilidade pela logística, cuidado com a alimentação para os participantes.

Feitosa e Nascimento (2003) explanam que a competência deve ser entendida em sentido amplo, abrangendo todas as possibilidades de aquisição (saberes, saber-ser, saber-fazer e saber-tornar-se) necessárias à execução das atividades e à resolução de problemas. Isayama (2009) argumenta que, ao desempenhar a profissão, muitas pessoas tendem a relacionar a atuação laboral no esporte e no lazer como um trabalho ‘fácil’ e ‘gostoso’ de ser realizado, em comparação àqueles que não apresentam nenhuma possibilidade lúdica, esquecendo que sua execução requer fundamentos técnicos, pedagógicos, políticos, culturais, sociais, além das obrigações registradas nos acordos de trabalho.

Como a instituição era uma filial, as ações propostas pelo gestor de esporte e lazer precisavam ser encaminhadas à matriz, para receber o aval e outros direcionamentos antes de sua realização. A elaboração e a execução dessas atividades contribuíram para o desenvolvimento da competência conhecimento/cognitiva, pois, através do direcionamento da matriz, obtiveram-se conhecimentos que foram utilizados em diversas situações laborais. Nessas ações, a matriz não direcionava a atividade, porém orientava seu encaminhamento e dava suporte às ideias propostas pelo gestor local. Um exemplo é a colônia de férias disponibilizada pela instituição. A matriz estipulava a quantidade de dias disponíveis, porém cabia ao profissional organizar as atividades, estando também entre suas atribuições orçar preços (ônibus e ingresso, se necessário); definir o número de profissionais necessário para que a ação fosse executada com segurança; organizar toda a logística.

Com apoio na proposta de Cheetham e Chivers (1998), fica evidente a possibilidade de aquisição da competência citada, pois, no desenvolvimento das atividades, a aplicação do conhecimento teórico e prático e a capacidade de planejamento são promovidas. Isayama (2009) pondera que a atuação dos profissionais da Educação Física exige saberes específicos referentes a esporte e lazer, por exemplo, sobre recreação, prazer, exercícios lúdicos. Essa concepção evidenciou-se no trabalho com o esporte escolar, com a ginástica e a dança, com os jogos e com outros conteúdos culturais que facilitam vivências prazerosas, lúdicas e significativas aos indivíduos incluídos.

4.5.3. GESTÃO NO SETOR DO ESPORTE

Os projetos esportivos aconteceram de forma contínua durante o ano de 2016, proporcionando aos participantes momentos que estimulavam seu desenvolvimento físico,



psicológico e social. Entre os benefícios da prática esportiva para pessoas com deficiência, Bezerra (2019) cita que fatores orgânicos são melhorados como agilidade, coordenação motora, equilíbrio, funcionamento cardiovascular. O mesmo autor defende que, no domínio social e psicológico, as pessoas com deficiência, que praticam esportes por um longo período, tendem a se considerar pertencentes ao grupo, a sentir menos solidão, a melhorar a comunicação e a socialização, a fortalecer a autoconfiança e a autoestima.

De modo a contemplar a aprendizagem esportiva dos estudantes, foi estabelecida a parceria com a Universidade do Estado de Santa Catarina, através da cedência do espaço físico, e com a Fundação Municipal de Esporte e Lazer (FUNESJ), da cidade de São José, que destinou recursos para aquisição de materiais e pagamento de prestadores de serviço. Os projetos de atletismo e bocha aconteceram em parceria com a FUNESJ, tendo esse órgão repassado recursos para a manutenção do projeto e cedido espaço para a prática esportiva.

Com base na teoria proposta por Cheetham e Chivers (1996, 1998), salienta-se a obtenção das competências cognitiva e funcional, devido à busca pelo conhecimento necessário para ficar à frente dos projetos, além da destreza para elaboração de atividades novas e manutenção das já existentes. Para Finck (2011), o esporte oferece ao indivíduo a possibilidade de fazer escolhas e a formação de valores, favorecendo a aprendizagem, a independência e a autodisciplina. Ao desenvolver esse trabalho, potencializou-se o despertar da competência funcional, pois, através da variação das atividades, buscaram-se diversas possibilidades de resultados.

4.5.4. GESTÃO NO SETOR DO LAZER

A esfera do lazer configura-se como um espaço favorecido para vivências criativas e críticas de conteúdos culturais (SILVA et al., 2011). Gomes (2014) considera o lazer como uma necessidade humana e diz que essa necessidade pode ser satisfeita de várias maneiras, conforme os interesses e os valores dos indivíduos. Silva et al. (2011) corroboram que não se deve pensar em lazer apenas como divertimento, mas também como a possibilidade de promover, através de diferentes vivências, o desenvolvimento social e pessoal. As atividades de lazer eram as mais esperadas pelos participantes, tendo em vista que tais eventos proporcionavam momentos únicos, despertando sensações de euforia e de alegria nos alunos.

As atividades aconteceram mensalmente. Entre os eventos promovidos, estavam as colônias de férias de verão e de inverno – uma semana de atividades, na qual eram feitos passeios a parques, *shoppings*, praias etc. Os Encontros de Famílias dividiam-se em “ENFA



um” e “ENFA dois”. O primeiro era um evento de curta duração (almoço ou jantar) e o segundo, um evento de final de semana, com o objetivo de proporcionar a socialização entre as famílias participantes do projeto. As festas temáticas (Carnaval, São João e *Halloween*), visavam também a vivência de momentos de alegria e descontração.

Como gestor, as principais atribuições na promoção dos eventos de lazer eram a organização geral, na qual se incluíam contratação e pagamento de recreadores, contato com as famílias divulgando a atividade, organização da logística e da alimentação dos participantes. Nessa tarefa, destaca-se a aquisição da competência funcional, tendo em vista a versatilidade requerida para o exercício da função, o qual primou pela qualidade no atendimento e pela consequente satisfação dos participantes. Essas ações despertaram as competências ética e comportamental, pois nortearam adequadamente o uso de princípios no ambiente de trabalho, sempre pautados na ética e no bom senso, adaptando o comportamento a diferentes situações no local de trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do presente estudo, que objetivou relatar as experiências de um professor de Educação Física no âmbito da educação especial, nas funções de professor e de gestor, ressalta-se que a diversidade de ações possibilitou a aquisição de competências profissionais que foram sendo consideradas a cada contexto de intervenção.

No relato referente à APAE, salienta-se a competência funcional, devido à desenvoltura demonstrada pelo profissional ao proporcionar atividades que produzissem resultados satisfatórios, beneficiando os alunos. Na intervenção profissional na APABB, evidenciou-se a competência cognitiva, pois, através do aprofundamento teórico e técnico, obtiveram-se condições favoráveis para oportunizar aos participantes da associação atividades esportivas e de lazer de qualidade.

Ao considerar as competências adquiridas nas duas ações relatadas nesse estudo, com fundamento na proposta teórica de Cheetham e Chivers, destacou-se, na intervenção como professor de Educação Física na APAE, a competência funcional, seguida das competências cognitiva, comportamental e ética. As competências estão aqui ordenadas, porém se entende que todas elas obtiveram maior destaque em algum momento da vivência.

Na intervenção como gestor na APABB, foram elencadas as competências funcional e cognitiva, tendo elas evidência em todos os contextos apresentados nesse relato. O presente



estudo demonstra que os conhecimentos adquiridos são significativos para o desempenho das atividades laborais, pois, através da aquisição das competências profissionais, configura-se a identidade profissional do docente, tornando-o confiante para desempenhar sua profissão com segurança.

REFERÊNCIAS

ALVES, Juliano Nunes; BECKER, Josiane Fagundes; QUATRIN, Denise Rossato. Competências individuais: Existe simetria entre as apresentadas por colaboradores e as requeridas pelos gestores. **ReCaPe Revista de Carreiras e Pessoas São Paulo**, v. 4, n. 1, p. 36-50. 2014. <https://doi.org/10.20503/recape.v4i1.19409>

ANTUNES, Alfredo César. Mercado de trabalho e educação física: aspectos da preparação profissional. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, p. 141-149. Anhanguera, 2007. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/educ/article/view/2147> Acesso em: 08 mar. 2021.

BARBOSA, Cláudio Gomes. Liderança na gestão do esporte universitário: proposta da criação de uma rede de dados. 2014. 112 f. Dissertação - (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/108687> Acesso em: 21 dez. 2020.

BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. 2008. 591f. Porto: **Discursos sobre a Competência - contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto**. Dissertação de doutoramento. Faculdade de Desporto - Universidade do Porto. Porto, 2008. Disponível em: <https://cifi2d.fade.up.pt/files/paula-batista.pdf> Acesso em: 11 maio 2021.

BEZERRA, José Welber Vieira. **A Inclusão Social de Pessoas com Deficiências por Meio da Prática de Futsal na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE de Iguatu-Ce**. 2019. 93f. São Leopoldo: Dissertação (Mestrado). Faculdades EST. São Leopoldo, 2019 Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/xmlui/handle/BR-SIFE/995> Acesso em: 11 maio 2021.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de **1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.html> Acesso em: 21 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm Acesso em: 21 dez. 2020.



BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 21 dez. 2020.

BRITO, Raull Felipe de Almeida; LIMA, João Franco. Educação Física Adaptada e Inclusão: Desafios encontrados pelos professores de educação física no trabalho com alunos com deficiência. **Revista Corpo, Movimento e Saúde**, v. 2, n. 1, 2012. Disponível em: http://revistas.unijorge.edu.br/corpomovimentosaude/pdf/artigo2012_1_artigo1_12.pdf Acesso em: 20 dez. 2020.

BULGRAEN, Vanessa Cristina. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010. Disponível em: http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mstech/pdf/d3/aula04/FOP_d03_a04_t07b.pdf Acesso em: 19 dez. 2020.

CAMILO, Merielle; NEVES, Marcos Cesar Danhoni; BELONI, Belmiro Marcos; DUTRA, Alessandra. A música enquanto instrumento de abordagem do pensamento filosófico: uma experiência de trabalho em Adorno, Horkheimer e Arendt com adolescentes. *Revista Prática Docente*, v. 6, n. 1, e020, 2021. <http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e020.id984>

CAVALCANTE, Bruna Luana de Lima; LIMA, Uirassú Tupinambá Silva de. Relato de experiência de uma estudante de Enfermagem em um consultório especializado em tratamento de feridas. **J Nurs Health**, v. 2 ano1, p. 94-103, 2012. <http://dx.doi.org/10.15210/jonah.v2i1.3447>

CHEETHAM, Graham; CHIVERS, Geoff. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. **Journal of European Industrial Training**, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998. <https://doi.org/10.1108/03090599810230678>

CORREIA, Marcos Miranda. Projetos sociais em educação física, esporte e lazer: reflexões preliminares para uma gestão social. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 29, n. 3, p. 91-105, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4013/401338533007.pdf> Acesso em: 04 maio 2021.

COSTA, Luciane Cristina Arantes da; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Prática pedagógica de professores de educação física: Conteúdos e Abordagens Pedagógicas. **Revista da Educação Física**, v. 17, n. 2, p. 161-167, 2006. Disponível em: <http://www.wejconsultoria.com.br/site/wp-content/uploads/2015/04/Praticas-Pedag%C3%B3gicas-de-Professores-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-F%C3%ADsica-Conte%C3%BAdos-e-abordagens-pedag%C3%B3gicas.pdf> Acesso em: 08 mar. 2021.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. <https://doi.org/10.12957/epp.2019.43015>

DIAS, Emerson de Paulo. Conceitos de Gestão e Administração: Uma Revisão Crítica. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 1, Edição 1, p. 1-12, 2002. Disponível em: <http://periodicos.unifacel.com.br/index.php/rea/article/view/160/16> Acesso em: 21 dez. 2020.



DRESCH, Dênis. **Educação Física na Educação Especial**. 40f. (Trabalho de conclusão de Curso). UNIJUÍ. Santa Rosa, 2017. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/5207> Acesso em: 11 maio 2021.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; GRAÇA, Amândio; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente. **Motriz**, v. 18, n. 4, p. 656-666, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000400004>

FEITOSA, Wallacy Milton do Nascimento; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. As competências específicas do profissional de Educação Física que atua na orientação de atividades físicas: um estudo Delphi. **R. Bras. Ci. e Mov.**, v. 11 n. 4, p. 19-26, 2003. <http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v11i4.521>

FINCK, Silvia Christina Madrid. **A Educação Física e o esporte na escola: Cotidiano, saberes e formação**. 2. ed. Rev. Curitiba: Ibpex, 2011.

GALVÃO, Verônica Bezerra de Araújo; SILVA, Anielson Barbosa da; SILVA, Walmir Rufino da. O desenvolvimento de competências gerenciais nas escolas públicas estaduais. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 38 n. 1, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000002>

GARCIA, Lenise Aparecida Martins. Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? **Educação e Ciência On-line**, Universidade de Brasília. 2005. Disponível em: <https://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/Competencias-e-Habilidades-VOC%C3%8A-SABE-LIDER-COM-ISSO.pdf> Acesso em 20 dez. 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **SciELO Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1375, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, v. 1, n. 2, p. 162, 2016. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347/360> Acesso em: 19 dez. 2020.

GOMES, Christianne Luce. Lazer: Necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 1, n. 1, p.3-20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/430/279> Acesso em: 21 dez. 2020.

GUIMARÃES, Marla Carina. **Gestão Escolar e os Desafios da Prática Pedagógica na Educação Especial**. 37f. 2018. TCC (Graduação) – Curso Gestão Educacional, UFSM. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15571> Acesso em: 26 jan. 2021.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. Atuação do profissional de educação física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. **Revista Motriz**, v. 15, n. 2, p. 407-413, 2009. <https://doi.org/10.5016/2577>



KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosângela. Educação Musical e Educação Especial: Processo de inclusão no sistema regular de ensino. **Textos e Debates**, n. 15, p. 98-111, 2012.

<http://dx.doi.org/10.18227/2217-1448ted.v2i15.751>

MARTINS, Yuri Bitencourt; BASTOS, Flávia da Cunha; FERREIRA, Lilian Aparecida. A prática de gestão do esporte na perspectiva do lazer em uma instituição cultural. **Conexões**, v. 17, p. e019007-e019007, 2019. <https://doi.org/10.20396/conex.v17i0.8653267>

MENDES, Evandra Hein; NASCIMENTO, Juarez Vieira; NAHAS, Markus Vinicius; FENSTERSEIFER, Alex; JESUS, Joaquim Felipe de. Avaliação da Formação Inicial em Educação Física: Um Estudo Delphi. **Journal of Physical Education**, v. 17, n. 1, p. 53-64, 2008. <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfisv17n1p53-64>

MOLINA NETO, V; MOLINA, R. K. Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física. **Movimento**, v. 8, n. 1, p. 57-66, 2002.

<https://doi.org/10.22456/1982-8918.2637>

NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Escala de auto percepção de competência profissional em educação física e desportos. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 13, v. 1, p. 5-21, 1999.

<https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1999.137756>

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes Docentes e Formação de Professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. In: **Educação & Sociedade**. ano XXII. n. 74, 2001.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100003>

QUINQUIOLO Natália. O papel do professor como mediador de conflitos entre crianças da educação infantil. **Revista Ciências Humanas**, v. 10, n. 1, edição 18, p. 123, 2017.

<https://doi.org/10.32813/rchv10n12017artigo12>

SCAPIN, Larissa Leal; KLAUS, Vanessa Lucena Camargo de Almeida; BONDEZAN, Andreia Nakamura; LÜBECK, Marcos. Tecnologias Assistivas, Ensino de Frações e Surdez: Olhares de Acadêmicos de um Curso de Licenciatura em Matemática. **Revista Prática Docente**, v. 4, n. 2, p. 391-410, 2019. <https://doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2019.v4.n2.p391-410.id450>.

SILVA, Débora Alice Machado da. et al. **A importância da recreação e do lazer**. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, 2011.

SOUZA, Calixto Souza Junior de. Entre o Adaptar e o Incluir: uma Abordagem Interdisciplinar da Disciplina de Educação Física Adaptada. **Revista da Sobama**, v. 15, n. 1, p. 31-34, 2014. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2014.v15n1.3800>

TRUSZ, Renato Daniel; FARIAS, Gelcemar Oliveira; FOLLE, Alexandra; BOTH, Jorge. Preocupações de Professores de Educação Física: Reflexões Acerca de Estudos Relacionados à Temática. **Revista Movimento**, v. 23, n. 4, p. 1471-1484, 2017.

<https://doi.org/10.22456/1982-8918.64971>