PRÁTICAS CORPORAIS PARALÍMPICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

ALINE SANTOS DO NASCIMENTO

RESUMO
Este artigo tem como objetivo analisar o potencial dos esportes paralímpicos como estratégia pedagógica para promover a inclusão efetiva de pessoas com deficiência (PcD) nas aulas de Educação Física. Partindo do pressuposto de que a inclusão transcende a mera integração, o estudo sustenta que a abordagem tradicional da disciplina, centrada em modalidades convencionais e em performances padronizadas, frequentemente gera e reforça exclusões.
A metodologia consiste em uma revisão de literatura que busca ampliar o debate sobre a inserção do paradesporto nas aulas de Educação Física na Educação Básica. A análise demonstra que a vivência dos esportes paralímpicos no ambiente escolar pode promover uma dupla transformação. Em primeiro lugar, desestabiliza preconceitos e estigmas em relação à deficiência, ao colocar os alunos em contato com novas concepções de corpo, performance e superação. Em segundo lugar, funciona como um recurso didático que problematiza a própria estrutura do esporte, questionando normas de capacidade, acessibilidade e justiça competitiva. Ao transformar os esportes paralímpicos em um conteúdo de ensino para todos, a escola dá um passo decisivo para a construção de uma geração que não apenas aceita, mas valoriza a diversidade em todas as suas formas. Afinal, uma sociedade verdadeiramente inclusiva é aquela que se modifica para acomodar a pluralidade humana e suas singularidades. Conclui-se que a incorporação sistemática e reflexiva dessas modalidades ao currículo de Educação Física não constitui um apêndice temático, mas sim um eixo central para uma prática pedagógica genuinamente inclusiva. Uma prática que, em última instância, educa para a diversidade e para o respeito às diferenças, formando cidadãos solidários e éticos.
PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Esporte Paralímpico; Educação Física.

1. INTRODUÇÃO

Os currículos tradicionais de Educação Física estruturaram-se historicamente sobre uma lógica de padronização corporal que sistematicamente negou a diversidade humana. Ao eleger um ideal de corpo capaz, jovem, hábil e performático como norma, tais currículos não apenas ignoraram as diferenças, mas as transformaram em empecilhos à participação. Essa postura criou um ambiente pedagógico excludente, no qual estudantes com deficiência, com baixa aptidão física ou com corpos que fogem ao padrão hegemônico foram simbolicamente e praticamente excluídos das dinâmicas de aula. Pensar a inclusão que foi negada significa, portanto, reconhecer que a própria estrutura curricular da disciplina – seus conteúdos, formas de avaliação e metodologias – constituiu-se, em si, como um mecanismo produtor de desigualdade, exigindo não uma simples adaptação, mas uma reestruturação epistemológica que coloque a diversidade no centro do projeto pedagógico.
A hegemonia de jogos e esportes coletivos – como futebol, vôlei e basquete – no currículo da Educação Física escolar não é um fenômeno aleatório, mas um reflexo direto de sua construção histórica. Esta, por sua vez, foi profundamente marcada por uma perspectiva tradicional, mecanicista e competitiva, que prioriza o rendimento, a técnica padronizada e a seletividade de talentos. Esse legado constitui um dos principais obstáculos à efetiva inclusão nas aulas.
Esse modelo, ao centrar-se quase exclusivamente em atividades que demandam habilidades físico-motoras específicas e interações competitivas, atua como um mecanismo de exclusão velada. Na prática, os alunos com deficiência, frequentemente considerados “não aptos” a acompanhar o ritmo e as exigências do jogo, são sistematicamente marginalizados. A solução encontrada por muitos educadores, por falta de formação ou recursos, é o encaminhamento a atividades paralelas e segregadoras, como a elaboração de relatórios, a arbitragem passiva ou

a simples observação. Dessa forma, em vez de ser um espaço de interação e desenvolvimento para todos, a aula reproduz a lógica da exclusão.

Consequentemente, para muitos estudantes com deficiência, a Educação Física deixa de ser uma oportunidade e transforma-se em um palco de reforço das diferenças e de constrangimento. A dinâmica excludente não apenas evidencia suas limitações perante o grupo, mas também amplia os espaços para a produção e reprodução de preconceitos, desigualdades e mesmo de violências simbólicas. Nesse contexto, as aulas, que deveriam promover a socialização, a autoestima e a cultura corporal, acabam por cristalizar barreiras sociais e afetivas, ensinando a todos – com e sem deficiência – uma lição negativa sobre quem pertence ou não àquele espaço coletivo.

A superação desse legado exige uma revisão crítica dos fundamentos que orientam a seleção cultural da Educação Física. Os esportes coletivos tradicionais, como futebol e voleibol, frequentemente monopolizam o currículo, reforçando um modelo de competição e seletividade que beneficia um grupo restrito de alunos. A verdadeira inclusão surge quando o currículo se abre para uma pluralidade de práticas corporais – incluindo danças, lutas, ginásticas, jogos cooperativos e, notadamente, os esportes paralímpicos –, valorizando diferentes habilidades e inteligências corporais. Nesse novo paradigma, a presença de um aluno com deficiência deixa de ser um "problema" a ser resolvido com medidas paliativas e passa a ser o impulso para uma transformação curricular que beneficia a todos, demonstrando que a diversidade não é um obstáculo para o ensino, mas sua condição de possibilidade.

A importância de pensar essa inclusão negada transcende os muros da escola e projeta-se na formação da cidadania. Uma Educação Física que persiste em um modelo excludente está, conscientemente ou não, reforçando valores sociais de intolerância à diferença e de culto a um padrão corporal inatingível para a maioria. Inversamente, um currículo verdadeiramente inclusivo opera como um microcosmo de uma sociedade mais justa. Ao proporcionar experiências de cooperação, de reconhecimento das limitações e potencialidades de cada um e de valorização de múltiplas formas de existir corporalmente, a disciplina contribui para a formação de indivíduos mais empáticos, críticos e preparados para conviver e respeitar a diversidade humana em todas as suas dimensões. Dessa forma, a inclusão deixa de ser um tema periférico e torna-se o princípio orientador de uma prática pedagógica comprometida com a equidade e a transformação social.

A Educação Física escolar, ao longo de sua história, tem sido um espaço de contradições. Como observam Darido e Rangel (2005), por um lado, é reconhecida como componente curricular essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo; por outro, sua prática concreta, muitas vezes ancorada em um modelo esportivista e de rendimento, tem sido palco de diversas formas de exclusão. Estudantes com baixa aptidão física, com corpos que fogem do padrão hegemônico ou, de forma mais evidente, alunos com deficiência, são comumente marginalizados nas dinâmicas das aulas, que privilegiam um ideal de corpo e movimento normativo.

Conforme dados do Censo Demográfico de 2010, que adotou o critério de linha de corte para classificar a população, 6,7% dos brasileiros foram identificados como pessoas com deficiência. Essa classificação decorre de respostas que indicaram possuir "muita dificuldade" ou "incapacidade total" para realizar atividades fundamentais do cotidiano (BRASIL, 2018). Segundo Castro e Telles (2020), o conceito de deficiência, conforme estabelecido pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006), vai além de uma condição física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo. O documento enfatiza que é a interação dessas limitações com barreiras atitudinais e ambientais que pode obstruir a plena e efetiva participação do indivíduo na sociedade em bases iguais com as demais pessoas.

Apesar do reconhecimento internacional do direito à equiparação de oportunidades, inclusive na esfera educacional, a realidade enfrentada por essa parcela da população muitas vezes é de exclusão. Conforme

apontado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no contexto brasileiro, as percepções sociais sobre os diferentes tipos de deficiência e a capacidade limitada de atores governamentais e sociais em oferecer acomodações adequadas frequentemente resultam na marginalização desses indivíduos. Consequentemente, as pessoas com deficiência experimentam uma condição de desigualdade, marcada pela reduzida oferta de oportunidades de acesso a uma educação de qualidade.

O cenário da educação inclusiva foi significativamente influenciado por marcos globais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esses documentos foram fundamentais para consolidar uma perspectiva inclusiva, dando maior visibilidade ao tema e fomentando políticas que ampliassem o ingresso de estudantes com deficiência em classes regulares de ensino. No ordenamento jurídico brasileiro, a Constituição Federal de 1988 é a pedra angular desse princípio, ao prever a igualdade entre os cidadãos e a promoção do bem de todos, livre de quaisquer formas de preconceito. Esse direito à equidade materializa-se na educação, definida como um direito social, assegurando a igualdade de condições tanto para o acesso quanto para a permanência na escola (BRASIL, 1988; UNESCO, 1994).

A pesquisa de Castro e Telles (2020) apresenta que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) representou um marco fundamental para a inclusão escolar no Brasil. Ao garantir o atendimento educacional a estudantes com deficiência e assegurar sua permanência e participação nas turmas regulares, a legislação integrou definitivamente a Educação Especial e seus alunos ao sistema de Educação Básica do país (BRASIL, 1996). Essa mudança destaca a conquista do direito à educação escolar por esses alunos, muitos dos quais passaram a estudar nas mesmas escolas e salas de aula que os demais estudantes.

A efetividade dessa política é comprovada por dados concretos. Observa-se uma nítida expansão da presença de alunos com deficiência nas classes comuns, evidenciada por um crescimento de 75% no número de escolas com matrículas inclusivas entre 2008 e 2014. Essa tendência de aumento continuou, com crescimento no número de matrículas também entre 2016 e 2017, consolidando-os como membros constituintes das escolas regulares (BRASIL, 2015, 2017).

O esporte para pessoas com deficiência apresenta, na atualidade, significativo crescimento em diferentes setores da sociedade global, como no esporte de alto rendimento, no lazer, nas políticas de inclusão e saúde pública e na educação. No Brasil, esses esportes, sejam paralímpicos ou não, têm se difundido expressivamente na última década. Desde os Jogos Paralímpicos no Rio de Janeiro em 2007, percebeu-se o grande potencial dessas modalidades para um público ainda pouco atendido. Os resultados expressivos de brasileiros em competições internacionais têm revelado esse grande potencial. E, como resultado dessa percepção, a quantidade de estudos sobre os esportes para pessoas com deficiência tem se desenvolvido de maneira expressiva. Parte desse resultado, além do interesse crescente pelo tema, indica um claro aumento de programas de pós-graduação que abrem linhas de pesquisa para tratar de atividades motoras para pessoas com deficiência e seus aspectos educacionais e de inclusão. E, nesse universo diverso de modalidades esportivas, estão as que podem compor o currículo da Educação Física escolar.

Segundo informações presentes no site do Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB, s/d), o basquetebol em cadeira de rodas possui a distinção de ser a primeira modalidade adaptada introduzida no território brasileiro. A iniciativa partiu de cidadãos brasileiros com deficiência que, durante tratamentos de saúde nos Estados Unidos, tiveram contato com a prática esportiva e posteriormente a implantaram no país. O marco institucional desse processo ocorreu em 1958, com a fundação do Clube do Otimismo no Rio de Janeiro, estabelecido pelo esforço visionário de Robson Sampaio de Almeida e com a fundamental contribuição técnica de Aldo Miccolis, figuras históricas no desenvolvimento do movimento paradesportivo nacional.

O cenário paralímpico internacional começou a se estruturar em 1960, com a realização dos primeiros Jogos em Roma. O Brasil, contudo, somente faria sua estreia doze anos depois, durante a edição de Heidelberg, na então Alemanha Ocidental. A conquista inicial do país no pódio paralímpico ocorreria em 1976, nos Jogos de Toronto, quando a dupla formada pelo próprio Robson Sampaio de Almeida e Luiz Carlos "Curtinho" alcançou a medalha de prata na Lawn Bowls, modalidade precursora da bocha atual, praticada sobre grama.

Vale destacar que, excetuando-se suas duas primeiras edições, os Jogos Paralímpicos não compartilhavam a mesma cidade-sede dos Jogos Olímpicos. Essa estrutura foi modificada a partir da edição de Seul, em 1988, quando se estabeleceu o formato vigente, com ambos os eventos sendo realizados na mesma localidade e em períodos consecutivos.

Após breve contextualização da emergência das práticas corporais paralímpicas, a seguir, daremos ênfase aos documentos educacionais e seu tratamento destinado às questões de inclusão e equidade. A legislação educacional brasileira, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e as políticas de inclusão, estabelece o direito de todos à educação, assegurando o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na escola regular. No entanto, a simples presença física desses alunos nas aulas de Educação Física não garante sua participação efetiva e significativa. Nesse sentido, Sassaki (2009) adverte que a inclusão não consiste em simplesmente matricular o aluno com deficiência na classe comum, ignorando suas necessidades específicas. A inclusão, nesse contexto, exige uma reestruturação pedagógica, uma revisão de conteúdos e, sobretudo, uma transformação nas atitudes e representações sociais sobre a deficiência.

Nesse cenário, os esportes paralímpicos emergem como uma ferramenta pedagógica de extraordinário potencial. Longe de serem compreendidos como um universo à parte, destinado apenas a pessoas com deficiência, essas modalidades podem ser introduzidas no contexto escolar para todos os alunos, independentemente de terem ou não uma deficiência. Essa concepção visa não apenas ensinar regras e técnicas de modalidades como goalball, bocha, vôlei sentado ou atletismo paralímpico, mas utilizá-las como um dispositivo de ampliação das leituras discentes sobre si, sobre os outros e sobre as coisas do mundo, bem como uma importante estratégia de problematização das desigualdades sociais, visando à elaboração de novas condições de vida menos desiguais e que afirmem e favoreçam a participação efetiva de estudantes com deficiência em todos os espaços sociais.

As discussões sobre a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) têm ganhado relevância na sociedade; no entanto, o paradesporto na escola ainda enfrenta desafios no que se refere às discussões sobre a inclusão e o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas. Em um levantamento de produções em pós-graduação stricto sensu no Brasil, Antunes (2020) identificou uma lacuna de propostas de intervenção pedagógica com paradesportos para alunos com e sem deficiência, o que pode estar relacionado à ausência de discussões sobre a temática na formação inicial de professores de Educação Física. Essa lacuna, segundo os artigos encontrados, não se limita apenas ao Brasil, mas também se estende a outros contextos internacionais, indicando que a temática merece atenção global.

O presente artigo propõe-se a analisar como a inserção dos esportes paralímpicos no currículo da Educação Física pode fomentar uma inclusão mais efetiva. A leitura e a produção pelos sujeitos da educação – professores e estudantes – envolvidos com o estudo das práticas corporais paralímpicas contribui para a desconstrução de estereótipos e para a problematização de discursos preconceituosos e violentos, além de ressignificar o conceito de capacidade e promover uma cultura de empatia e colaboração, indo além da perspectiva assistencialista que frequentemente cerca o tema da deficiência. Para tanto, o texto está organizado em uma análise que perpassa três eixos principais: a crítica ao modelo tradicional de Educação Física, o potencial pedagógico dos esportes paralímpicos como conteúdo de ensino para

todos e as estratégias para uma implementação que evite o viés folclórico ou compensatório.

2. DESENVOLVIMENTO

O esporte constitui um fenômeno sociocultural emergente das relações historicamente construídas. Presente intrinsecamente em diversos contextos, ele integra a linguagem corporal de grupos sociais que lhe atribuem significados culturais (NEIRA, 2016). Nessa perspectiva, reflete questões sociais e se apresenta como uma possibilidade relevante para a formação cidadã e o desenvolvimento crítico, reflexivo, afetivo, social e cultural dos estudantes. Como conteúdo de significativo potencial educativo, os esportes podem ser empregados para desafiar, conscientizar e refletir sobre os padrões corporais hegemônicos, configurando-se como uma via para a desconstrução de estereótipos e preconceitos em relação às pessoas com deficiência (PcD).

No âmbito da área de Linguagens da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cabe à Educação Física abordar as práticas corporais em sua diversidade de códigos e significados sociais, produzidos em distintos contextos culturais – o que, por sua vez, legitima o paradesporto como conteúdo curricular no Brasil. Compõem o paradesporto as modalidades esportivas praticadas por PcD, criadas ou adaptadas conforme as especificidades desses sujeitos. Incluem-se nesse conjunto esportes presentes em competições multiesportivas, como Paralimpíadas ou Special Olympics, bem como modalidades independentes, a exemplo do golfe, do surfe e do futebol de amputados, entre outras.

Cumpre recordar que PcD são aquelas com impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais podem dificultar sua participação plena na sociedade. O termo "paralímpico" refere-se a atletas com deficiência que competem em esportes organizados pelo Movimento Paralímpico, que tem no CPB seu órgão máximo no Brasil. A prática esportiva paralímpica configura-se, assim, como uma via de inclusão, desenvolvimento e alto rendimento para pessoas com deficiência.

Entretanto, a Educação Física tradicional, herdeira de uma matriz higienista e militarista, consolidou-se majoritariamente em torno da lógica do esporte de rendimento. Esta, uma vez transposta para o ambiente escolar, valoriza a competição, a seletividade, a busca pelo máximo desempenho e a comparação entre corpos. Darido e Rangel (2005) criticam tal abordagem ao afirmarem que o esporte na escola tem sido tratado como fim em si mesmo, reproduzindo valores do esporte de alto rendimento. Nesse modelo, o aluno que se destaca em modalidades hegemônicas – como futebol, voleibol e basquetebol – é glorificado, ao passo que aquele que não se enquadra nesse perfil é frequentemente relegado a papéis secundários ou à exclusão pura e simples. Tal dinâmica engendra um ambiente hostil à diversidade corporal e funcional, reforçando uma ideologia da "normalidade" que marginaliza tudo aquilo que foge ao padrão estabelecido. A inclusão, nesse contexto, converte-se em um desafio quase intransponível, pois exige que o estudante com deficiência se adapte a um sistema concebido sem a sua existência em mente.

A introdução dos esportes paralímpicos no âmbito escolar representa uma ruptura com essa lógica excludente. Tais esportes carregam em sua essência a superação de limites, não apenas físicos, mas sobretudo sociais e culturais. Quando os alunos, indistintamente, são convidados a experimentar o goalball – esporte criado especificamente para pessoas com deficiência visual, no qual a percepção auditiva e tátil são fundamentais –, um novo universo sensorial e cognitivo se descortina. Nessa modalidade, o aluno vidente, subitamente, encontra-se em desvantagem em relação a um colega com deficiência visual que já tenha desenvolvido tais habilidades. Essa inversão de papéis é pedagogicamente revolucionária, pois desloca a noção de "vantagem" e "desvantagem", demonstrando que a capacidade é contextual e relacional. O corpo considerado capaz, aquele que domina o futebol, descobre-se "deficiente" em um novo ambiente, vivenciando na pele as barreiras enfrentadas cotidianamente por pessoas com deficiência. Essa experiência empática pode ser conside-

rada uma ferramenta crucial no combate a preconceitos, na medida em que substitui a piedade ou o distanciamento pela afirmação das diferenças como condição da existência. Ademais, os esportes paralímpicos funcionam como um espelho crítico para o esporte convencional. Ao estudar e vivenciar o vôlei sentado, por exemplo, os alunos são conduzidos a questionar por que o vôlei convencional é praticado em pé. Quais regras tornam um corpo "apto" para uma modalidade e não para outra? A classificação funcional, pilar dos esportes paralímpicos – que agrupa atletas conforme seu grau de comprometimento funcional, e não pelo tipo de deficiência –, constitui uma aula prática sobre justiça e equidade. Esse sistema é fundamental para assegurar que o sucesso em competições seja determinado por talento, treinamento, aptidão física e fatores mentais, e não pelo grau de deficiência. Tal princípio pode ser transposto para a reflexão sobre a própria sala de aula, fomentando a discussão acerca da necessidade de diferentes estratégias e recursos para garantir que todos aprendam.
Segundo o CPB (s/d), a Classificação Esportiva Paralímpica (CEP) é uma forma de categorização específica do Movimento Paralímpico, determinando quais atletas são elegíveis para competir e como são agrupados para a disputa. Cada modalidade esportiva estabelece seu próprio sistema de classificação, pautado no impacto da deficiência sobre a ação motora inerente à modalidade. Outras formas de categorização, como idade, peso corporal, sexo e nível de habilidade, também são utilizadas tanto no esporte olímpico quanto no paralímpico.
Dado que cada modalidade esportiva envolve diferentes ações motoras – como correr, saltar, lançar, nadar, propulsionar uma cadeira de rodas, remar, atirar –, o impacto da deficiência varia conforme o esporte. Portanto, para que a classificação minimize o impacto do prejuízo no desempenho esportivo, ela deve ser específica para cada modalidade. A CEP visa a minimizar tal impacto, de modo que a excelência esportiva determine o atleta ou a equipe vencedora. Garantir que os atletas sejam classificados antes da competição é crucial para resguardar a integridade e a credibilidade do evento.
É importante ressaltar que os sistemas de CEP são parte fundamental do esporte para pessoas com deficiência, em todos os níveis de competitividade, da iniciação ao alto rendimento. A classificação consiste em um processo de avaliação do atleta, no qual se verifica, inicialmente, se ele se enquadra em pelo menos um dos dez tipos de deficiência reconhecidos: oito de natureza física, além da deficiência visual e da intelectual. Esse processo é rigoroso, a fim de evitar qualquer forma de exclusão ou favorecimento dos atletas envolvidos nas práticas corporais paralímpicas.
A bocha paralímpica, por exemplo – modalidade de precisão e estratégia, frequentemente associada a um público com severos comprometimentos motores –, desafia a noção de esporte como sinônimo de vigor físico e movimentos explosivos. Ela valoriza o controle motor fino, a tática, a concentração e a calma. Ao incluí-la nas aulas, o professor de Educação Física amplia o conceito de atividade física, demonstrando que existem múltiplas formas de engajamento corporal, de expressão por meio do movimento e de competição. Isso é particularmente relevante para incluir alunos que, por diversas razões, não se identificam com esportes de intenso contato físico ou grande demanda aeróbica.
No entanto, é crucial alertar para os riscos de uma abordagem equivocada. A mera "aula temática" sobre esportes paralímpicos, desprovida de um projeto pedagógico mais amplo, pode incorrer no exotismo. Transformar a experiência em um "dia do deficiente" – no qual os alunos vendam os olhos para jogar goalball como atividade lúdica e pontual – pode, paradoxalmente, reforçar estereótipos em vez de desconstruí-los. Como advertem Castro e Telles (2020), a inclusão não se efetiva por meio de ações isoladas, mas mediante um projeto político-pedagógico que contemple a diversidade em sua totalidade. A inclusão por meio dos esportes paralímpicos não deve ser um evento, mas um princípio curricular articulado aos objetivos da instituição de ensino, presentes em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Isso exige do professor uma formação que lhe permita compreender as especificidades das mo-

dalidades e, sobretudo, mediar discussões críticas sobre o significado dessas experiências, evitando uma perspectiva meramente folclórica.

O papel do professor, portanto, transcende a figura do técnico que ensina regras. Ele se torna um mediador cultural e um provocador de reflexões. Após uma vivência de bocha ou de atletismo em cadeira de rodas, é fundamental promover debates que conectem a prática a questões sociais mais amplas. Nesse processo, o professor pode inspirar-se na pedagogia crítica de Freire (1996), para quem ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção. Perguntas como "O que sentiram ao se deparar com uma nova forma de movimentar-se?", "Quais são as barreiras arquitetônicas e atitudinais que uma pessoa que usa cadeira de rodas enfrenta em nossa escola?" e "Como a sociedade enxerga a capacidade de uma pessoa com deficiência?" devem ser centrais no processo. Sem essa dimensão reflexiva, a atividade perde grande parte de seu potencial transformador.

A implementação bem-sucedida dessa proposta requer, ainda, uma revisão do planejamento didático. Os esportes paralímpicos não devem constituir um capítulo isolado, mas integrar-se aos conteúdos já trabalhados. Ao ensinar os fundamentos do arremesso no atletismo, pode-se incluir a discussão e a prática de arremessos de pelota ou dardo, tal como no atletismo paralímpico para atletas com comprometimento nos membros inferiores. Ao trabalhar esportes de rede e quadra dividida, o vôlei sentado pode ser uma opção que, além de incluir, desenvolve habilidades motoras fundamentais, como o equilíbrio na posição sentada e a força de membros superiores. As práticas corporais devem ser compreendidas como linguagens que permitem diferentes formas de expressão e comunicação. Dessa forma, a inclusão deixa de ser um tema transversal e passa a ser o eixo estruturador da própria prática pedagógica.

CONCLUSÃO

A revisão bibliográfica desenvolvida ao longo deste artigo demonstra que a inclusão nas aulas de Educação Física é um projeto que demanda muito mais do que boa vontade; exige rigor epistemológico e didático-pedagógico. O modelo esportivista tradicional — ainda muito presente nas aulas —, ao celebrar um ideal restrito de corpo e performance, tem se mostrado insuficiente e, frequentemente, contrário aos princípios de uma educação inclusiva. Nesse contexto, os esportes paralímpicos se apresentam não como uma alternativa periférica, mas como um complemento pedagógico potente, capaz de subverter a lógica excludente que ainda permeia a disciplina.

A vivência dessas modalidades por todos os alunos, sem distinção, promove uma inclusão que é, antes de tudo, experiencial e afetiva. Ela permite que os estudantes compreendam a deficiência a partir de uma perspectiva de capacidade, e não de falta; de potencialidade, e não de limitação. A experiência com os esportes paralímpicos na escola possibilita a ressignificação do conceito de normalidade, questionando padrões preestabelecidos de corpo e movimento. Ao colocar o aluno sem deficiência em uma situação de relativa desvantagem, tais esportes geram uma empatia fundamentada na experiência concreta, rompendo barreiras atitudinais que são, muitas vezes, mais difíceis de transpor do que as arquitetônicas.

Para que esse potencial se realize plenamente, é imperativo que a formação inicial e continuada de professores de Educação Física incorpore, de maneira substantiva, o conhecimento sobre os esportes paralímpicos — não apenas em sua dimensão técnica, mas sobretudo em sua dimensão sociocultural e pedagógica. Embora o CPB, em diálogo com a Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo e suas diretorias regionais, ofereça diversos cursos de formação continuada, ainda se observa carência de visibilidade para essas ações e seus efeitos nos territórios educacionais.

Outra barreira significativa reside nos currículos dos cursos de licenciatura, que precisam superar a visão da Educação Física Adaptada como uma disciplina marginal, destinada a um grupo específico de profissionais, e compreendê-la como conheci-

mento fundamental para todos os futuros docentes. Essa mudança é urgente, uma vez que não se pode desconsiderar o número expressivo de estudantes com deficiência matriculados nas escolas. Esses estudantes são integrantes legítimos da comunidade escolar; seus corpos e saberes precisam ser validados e reconhecidos. Sua participação em todos os espaços escolares amplia as possibilidades de mobilidade social.

A escola configura-se como um ambiente frutífero para que os estudantes com deficiência se sintam pertencentes à sociedade e se reconheçam como produtores de cultura e conhecimento. É no território escolar que todo tipo de preconceito e discriminação deve ser tensionado, questionado e desconstruído. As ações pedagógicas que visam ao estudo das práticas corporais paralímpicas durante as aulas de Educação Física assumem, assim, o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

A literatura especializada ainda carece de investigações aprofundadas sobre a implementação prática do esporte paralímpico e adaptado no contexto educacional brasileiro. Essa constatação aponta para a necessidade emergente de pesquisas aplicadas que elaborem e validem modelos pedagógicos específicos para o trabalho com tais modalidades no ambiente escolar. O desenvolvimento desses referenciais metodológicos é fundamental para transformar as potencialidades inclusivas desses esportes em realidade concreta, contribuindo não apenas para a efetiva participação de estudantes com deficiência, mas também para a formação de valores como respeito à diferença e equidade entre todos os envolvidos no processo educativo.

É imprescindível promover a formação e o aprimoramento de educadores, integrando fundamentos teóricos à aplicação prática da inclusão escolar de discentes com deficiência. Essa capacitação pode ser operacionalizada por meio de estratégias como a realização de oficinas pedagógicas, estágios supervisionados e cursos de extensão focados na temática. Paralelamente, a consolidação de um ambiente de trabalho favorável ao docente constitui um fator crucial. A disponibilização de recursos materiais diversificados e de infraestrutura física acessível, aliada a investimentos sustentáveis em políticas públicas e à efetiva observância do arcabouço legal, atua como facilitadora essencial para a efetivação da inclusão.

Destaca-se, ainda, a relevância de desenvolver novas investigações que explorem em profundidade as barreiras identificadas neste estudo. Tais pesquisas são fundamentais para otimizar as práticas de inclusão, fomentando, assim, a matrícula e a permanência de um número crescente de crianças com deficiência no ensino regular.

O campo de investigação sobre esportes paralímpicos na educação básica configura-se como uma frente promissora para a pesquisa educacional. A carência de trabalhos que articulem teoria e prática nessa área sinaliza a urgência de investigações que concebam e analisem propostas didáticas concretas para a integração dessas modalidades ao cotidiano escolar. Tais iniciativas são imprescindíveis para consolidar uma abordagem educacional que valorize a pluralidade de corpos e movimentos, formando cidadãos mais conscientes e preparados para conviver democraticamente com a diversidade — objetivos estes alinhados com as finalidades mais amplas da Educação Básica.

Diante do exposto, este artigo defende que a inclusão por meio dos esportes paralímpicos é um caminho de mão dupla: beneficia o aluno com deficiência, que se vê representado e valorizado no conteúdo das aulas, e beneficia o aluno sem deficiência, que desenvolve uma consciência crítica sobre as diferenças e se prepara para viver em uma sociedade plural, composta pela singularidade de cada subjetividade e corporeidade.

A Educação Física tem, portanto, a oportunidade ímpar de deixar de ser um espaço de segregação para se tornar um território de afirmação e valorização das diferenças como condição humana. Ao transformar os esportes paralímpicos em um conteúdo de ensino para todos, a escola dá um passo decisivo na construção de uma geração que não apenas aceita, mas reconhece e celebra a diversidade em todas as suas formas. Afinal, uma sociedade verdadeiramente inclusiva é aquela que se modifica para acomodar a riqueza da

diversidade humana em suas infinitas singularidades.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Marcelo Moreira. O esporte adaptado na escola: reflexões a partir da produção acadêmica nacional. e-Mosaicos, Rio de Janeiro, v. 9, n. 20, p. 30-42, 2020. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.42690. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/42690. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência. 2015. Disponível em: http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Dados do Censo Escolar. Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/censo-escolar. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Panorama nacional e internacional da produção de indicadores sociais: grupos populacionais específicos e uso do tempo. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf. Acesso em: 13 out. 2025.

CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo de; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas públicas regulares do Brasil: uma revisão sistemática de literatura. Motrivivência, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 01-20, 2020. DOI: 10.5007/2175-8042.2020e66277. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2020e66277. Acesso em: 13 out. 2025.

COMITÊ PARALÍMPICO BRASILEIRO. Classificação Esportiva Paralímpica. São Paulo: CPB, [s.d.]. Disponível em: https://cpb.org.br/classificacao/classificacao-esportiva/. Acesso em: 10 out. 2025.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física cultural: carta de navegação. Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 82-103, jul./dez. 2016.

ONU. Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006. Disponível em: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html. Acesso em: 13 out. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, ano 12, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/55508. Acesso em: 10 out. 2025.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. 1990. Disponível

em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 13 out. 2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394. Acesso em: 13 out. 2025.