O DIREITO DE APRENDER EDUCAÇÃO FÍSICA: PARTICIPAÇÃO, EXPRESSÃO E INCLUSÃO NA DIVERSIDADE ESCOLAR

MARCOS VINÍCIUS TAVARES CORREIA

RESUMO
O presente artigo analisa o direito de aprender Educação Física como um componente fundamental da educação integral, destacando suas dimensões inclusiva, equitativa e formativa no cenário educacional brasileiro. A fundamentação teórica parte da premissa de que o ensino da cultura corporal de movimento ocupa um papel central no desenvolvimento humano, transcendendo o mero aprendizado técnico para oferecer oportunidades reais de expressão corporal, movimento, consciência crítica e interação social. Conforme aponta Peters (2011), a Educação Física é um motor de formação integral, promovendo a capacidade de o sujeito interagir socialmente de forma crítica, consciente e ativa. Sob uma abordagem qualitativa de caráter teórico e baseada em revisão de literatura, o estudo examina a evolução histórica da disciplina de Educação Física, bem como o impacto das políticas públicas quanto à garantia desse direito. A análise se orienta a partir do pensamento de Freire (1996), ao defender que o direito de aprender Educação Física não se restringe ao acesso físico às aulas, mas exige a garantia de participação efetiva nas práticas corporais e a valorização da diversidade cultural, respeitando as origens, condições e capacidades do aluno. Todavia, a pesquisa identifica um hiato entre a teoria e a prática: embora currículos estaduais e municipais preguem a equidade e múltiplos caminhos pedagógicos, práticas tradicionais ainda persistem. Tais métodos acabam por excluir alunos com deficiências cognitivas, físicas, sensoriais ou aqueles em situação de vulnerabilidade social e econômica, de acordo com Quadros e Cruz (2011). Essa exclusão é evidenciada não apenas pela ausência de recursos materiais, mas, sobretudo, pela ausência de metodologias que contemplem múltiplas práticas corporais e promovam uma participação equitativa. Diante desse cenário, o artigo questiona como assegurar que todos os estudantes, independentemente de seus contextos, desenvolvam competências corporais de forma inclusiva. A resposta passa pelo reconhecimento das capacidades individuais e pela promoção da equidade, conceito reforçado por Dias (2018), que define a Educação Física inclusiva como o reconhecimento das potências singulares de cada aluno. O texto discute, ainda, o papel das tecnologias digitais e das estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade como ferramentas para romper barreiras de aprendizagem no contexto das práticas corporais. Conclui-se, por fim, que a efetivação do direito de aprender Educação Física é um imperativo para a construção de escolas democráticas e socialmente justas. Ao fomentar a cooperação, a autonomia, a saúde e a consciência corporal, a área da Educação Física fortalece os processos educativos e consolida a escola como um espaço de participação plena e respeito às diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Direito à aprendizagem; Educação inclusiva; Práticas corporais; Educação integral.

INTRODUÇÃO

A educação, em sua essência mais profunda, não se resume apenas à entrega de protocolos técnicos de ensino ou ao simples preparo para as exigências utilitárias do mercado de trabalho. No âmbito da formação humana, reside a necessidade de, além de olhar para nós mesmos, olhar para o outro com respeito e desenvolver um pensamento crítico. Sob essa perspectiva, a Educação Física surge não como um acessório curricular, mas como um pilar estruturante e essencial para a garantia de uma pedagogia humanizada, capaz de religar o sujeito à sua própria corporeidade e ao universo que o rodeia.

A experiência do movimento oferece uma maneira única não só de interpretar, mas habitar o real. Distante do pensamento puramente lógico-formal, a cultura corporal de movimento atua na dimensão do sensível e do simbólico ao mesmo tempo. Isso significa que, ao envolver-se com as práticas corporais, o estudante é estimulado a explorar sua interioridade, convertendo afetos e percepções em gestos, ritmos e expressões motoras. Tal processo não é meramente

funcional; constitui um exercício de autoconhecimento que permite ao indivíduo perceber-se como criador de cultura e protagonista de sua trajetória.
A Educação Física assume papel essencial no desenvolvimento integral das dimensões humanas, entregando muito mais que o ganho fisiológico. Isso ocorre porque o componente atua como mediador da expressão identitária e do raciocínio reflexivo, impulsionando a criatividade motora e a convivência social. No cenário educacional, ao reconhecer a importância de fortalecer o corpo no cotidiano escolar, potencializamos a formação plena do aluno, permitindo que ele se reconheça como um ser sensível, apto a criar e intervir de forma consciente na coletividade.
Entretanto, o direito ao aprendizado da cultura corporal vai além da presença física nas aulas ou do cumprimento de carga horária demandando, sobretudo, consistência e relevância pedagógica. Para que esse direito seja efetivado, é fundamental garantir uma participação genuína, onde a voz individual e a diversidade cultural preencham o centro do fazer educativo. Isso exige incluir cada estudante de forma real, assegurando que limitações físicas ou vulnerabilidades sociais não sejam vistas como barreiras ao seu desenvolvimento cinestésico.
Na educação brasileira, as diretrizes curriculares já apontam a necessidade de itinerários diversos e metodologias plurais. A premissa é que o ensino ofereça condições variadas para que todos os estudantes alcancem objetivos comuns, prezando pela equidade. Todavia, na prática, nota-se que modelos tradicionais ainda falham no que se refere a acolher tal pluralidade, o que restringe o progresso de alunos com neurodivergências, deficiências físicas, sensoriais, ou aqueles provenientes de contextos socioeconômicos marcados pela exclusão.
Nesse sentido, a exclusão continua na Educação Física não se resume à falta de infraestrutura, mas a carência de metodologias que articulem uma inclusão equânime e valorizem a multiplicidade das linguagens corporais. Embora a disciplina seja o alicerce para a percepção do outro, o acesso formal à escola não garante a fruição de suas qualidades uma vez que estudantes, com suas vivências únicas, enfrentam obstáculos que exigem uma pedagogia mais empática e atenta às distinções subjetivas.
A partir deste cenário, torna-se urgente investigar caminhos para que cada aluno exerça o protagonismo em seu aprendizado de forma justa e qualitativa. A construção de uma Educação Física inclusiva e de qualidade se baseia no reconhecimento das potências particulares de cada um, transformando a igualdade de oportunidades na prática cotidiana. Refletir sobre o ensino por este prisma é fundamental para que educadores e gestores convertam as escolas em espaços democráticos e de movimento.
Por fim, este estudo propõe uma análise sobre como a Educação Física pode concretizar o direito efetivo ao saber e desenvolvimento humano. Espera-se, ao final, que ao debater estratégias que prestigiam a autonomia do corpo e do ser, criem-se ambientes que não apenas promovam educação significativa e de qualidade mas também, que tolerem as diferenças ressignificando o crescimento humano para todos os alunos.

O DIREITO DE APRENDER EDUCAÇÃO FÍSICA: CONCEITO E ABRANGÊNCIA

A história da Educação Física no Brasil não se limita a cronologia de práticas esportivas ou exercícios sistematizados, mas ao reflexo das profundas tensões políticas, ideológicas e sociais que moldaram o país. A origem da disciplina no país, entre o fim do século XIX e início do século XX, foi fortemente marcada por correntes higienistas e militaristas. Diante dessa perspectiva, percebe-se que a Educação Física era compreendida como uma ferramenta de biopolítica, cujo objetivo central era o fortalecimento de um "corpo produtivo", uma juventude dócil e disciplinada. Isso criava um rótulo restrito à educação física como "ginástica" que, na prática, funcionava como um método de ortopedia social, voltado ao desenvolvimento de posturas e a uma espécie de adestramento de mentes, com foco na construção de um ideal de cidadão funcional e pronto para as demandas do Estado.
Posteriormente, durante os anos de chumbo da Ditadura Militar, essa ideia de controle foi intensificada e, ao mesmo tempo, ressignificada pelo fenômeno do "Esportivismo". Nesse período, a Educação Física foi instrumentalizada como vitrine ideológica, priorizando a detec-

ção precoce de talentos e a exaltação do nacionalismo por meio do rendimento atlético de elite. Tal modelo, pautado na competitividade exacerbada, promovia uma pedagogia da exclusão, marginalizando sistematicamente todos os estudantes que não se adequavam aos padrões de excelência física e funcionalidade exigidos pelos palcos competitivos.
A ruptura com esse modelo tecnicista ocorreu a partir da década de 1980, quando o movimento de Renovação Científica passou a questionar a esportivização precoce da infância. Obras seminais de autores como Valter Bracht e João Batista Freire provocaram um giro epistemológico sem precedentes: a Educação Física deixou de ser encarada como uma "atividade" meramente instrumental e ascendeu ao status de componente curricular obrigatório, detentor de um saber científico e pedagógico próprio. Com a redemocratização, a área atravessou uma necessária "crise de identidade", que culminou na definição de seu objeto de estudo contemporâneo: a Cultura Corporal de Movimento.
Com isso, nas últimas décadas, essa transição consolidou a premissa de que o ambiente escolar não deve ser um centro de treinamento de atletas, mas um espaço de formação de cidadãos capazes de interpretar o jogo, a dança, as lutas, a ginástica e as práticas de aventura como produções humanas historicamente situadas. A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na última década, ratificou juridicamente essa visão ao integrar a Educação Física na área de Linguagens. Essa mudança é profunda e de extrema importância, pois equipara o gesto motor à linguagem humana, ao falar e ao escrever, reconhecendo-o como uma forma de expressão e leitura do mundo.
Se outrora o foco da área recaía estritamente sobre a biologia e a performance motora, as produções acadêmicas contemporâneas — influenciadas pela pedagogia cultural de Marcos Neira e pela didática de Suraya Darido — reforçam que o corpo discente não é um aglomerado de ossos e músculos, mas uma construção simbólica carregada de subjetividades. Dessa forma, atualmente, o debate é sustentado por três pilares humanistas:
Multiculturalismo Crítico: O reconhecimento de que as práticas corporais são diversas e variam conforme o território e a etnia, desconstruindo a hegemonia de esportes eurocêntricos frente a manifestações como a capoeira e os jogos indígenas.
Educação Inclusiva: A superação definitiva da lógica de eliminação, priorizando o desafio ético de adaptar o ensino para que estudantes com deficiência ou sem afinidade com o esporte tradicional sintam-se protagonistas de sua própria aprendizagem.
Saúde na Perspectiva Social: A substituição do higienismo punitivo por um conceito de saúde voltado à autonomia e à qualidade de vida, onde o movimento é fonte de prazer e consciência, e não um fardo imposto por padrões estéticos inalcançáveis.
Neste sentido, o entendimento sobre os direitos de aprendizagem ganha materialidade quando asseguramos que o conhecimento não apenas classifique o estudante, mas seja genuinamente incorporado por ele. Sob esta perspectiva, a escola transita de um posto de transmissão fria de técnicas para um território de acolhimento e investigação, onde crianças e jovens são instigados a solucionar desafios corporais e a tecer, coletivamente, novos sentidos para o movimento humano.
Dessa forma, os currículos educacionais mudaram suas perspectivas. O Currículo da Cidade de São Paulo (2019), da prefeitura de São Paulo por exemplo, nos recorda que educar constitui, em última análise, um gesto de justiça e solidariedade, essencial para que o aluno se reconheça como agente crítico na estrutura social. No ensino de Educação Física, tal premissa vai além da grade horária: trata-se de viabilizar um encontro real com a cultura corporal. É permitir que o estudante sinta as linguagens do movimento, dê voz às suas percepções físicas e conquiste autonomia gestual.
Como bem elucida Peters (2011), essa vivência alcança as dimensões sensíveis e sociais, zelando pela formação integral do ser. Outro ponto crucial é o despertar de uma leitura consciente do mundo. O Currículo da Cidade (2019) reforça que a Educação Física ensina a decodificar os signos da cultura — ritmos, jogos e expressões. Assim, aprender essa disciplina não é apenas exercitar um gesto, mas

desenvolver a percepção necessária para interpretar criticamente a corporeidade na vida. O professor, nesse cenário, atua como um mediador atento entre o aluno e o vasto acervo da cultura corporal da humanidade, incentivando a análise, a experimentação e a prática.

O Currículo Paulista (2026), do estado de São Paulo por sua vez, endossa essa visão ao demonstrar que a Educação Física abre caminhos para o diálogo intercultural e o respeito às diferenças. Isso porque, ao mergulhar em diversas práticas, o estudante amplia seus horizontes e reconhece a humanidade no outro. A prática corporal, portanto, deixa de ser um treinamento técnico para se tornar uma experiência social viva, em que o aluno é o protagonista de sua própria expressão. Por meio de festivais e jogos coletivos — estratégias extremamente potentes — ele materializa sua participação no mundo. Isso reforça a ideia de que a Educação Física escolar não se encerra em conteúdos rígidos, pelo contrário, ela auxilia o estudante a compreender sua identidade e história ao permitir que reflita sobre sua própria realidade, construindo pertencimento, como destacado por Dias (2018).

Todavia, apesar da relevância atual é importante lembrar que, como já apontado neste artigo, a Educação Física no Brasil nem sempre gozou dessa liberdade. Durante o século XX, o ensino foi marcado pela repetição, pelo tecnicismo e pelo foco no rendimento, distanciando-se da formação crítica que buscamos hoje. Muitas vezes, esse modelo refletia abismos sociais, pois o desempenho atlético de elite estava restrito a determinados grupos (CUNHA, 2015).

Como já apresentado anteriormente, ao longo do tempo, os conteúdos também sofreram mudanças. Em certos períodos, o foco oscilou entre a ginástica higienista, o adestramento militar e o esporte de rendimento, de maneira fragmentada. Inicialmente, a Lei nº 5.692/1971 tornou obrigatória a Educação Física em todos os níveis, mas foi com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº 9.394/1996, que a educação física se consolidou como componente curricular obrigatório da Educação Básica, reconhecendo sua importância para o desenvolvimento pleno e estabelecendo o acesso aos jogos, lutas, danças, ginásticas e esportes.

Foi apenas a partir desse marco, que a disciplina passou a ser compreendida de forma ampla, valorizando processos criativos e culturais. Nos últimos anos, políticas públicas têm buscado revitalizar a Educação Física na rotina escolar, democratizando o acesso às vivências corporais. Iniciativas de formação docente, aliadas a estratégias de diversificação pedagógica e isso tem sido essencial para conectar o ensino às raízes locais e às demandas contemporâneas (PIMENTA; ANASTÁCIO, 2017).

Tais avanços por fim, revelam que a educação física apresenta potencial para gerar inclusão e autonomia. Contudo, concretizar esse direito demanda um esforço que transcende a mera presença no currículo. Torna-se então, imprescindível olhar para as necessidades da escola, a sensibilidade das metodologias e as oportunidades reais que garantam ao estudante o protagonismo em sua jornada motora.

Pesquisas em educação inclusiva indicam que práticas tradicionais nem sempre contemplam a diversidade em sala. Isso ocorre porque estudantes com diferentes ritmos, deficiências ou contextos vulneráveis enfrentam dificuldades quando as atividades são centradas em modelos únicos de desempenho (QUADROS; CRUZ, 2011; SKLIAR, 2010). Isso tudo pode ocasionar a exclusão que pode ocorrer não apenas pela falta de materiais, mas pela carência de estratégias que valorizem as múltiplas formas de participação.

Diante desse horizonte, o desafio contemporâneo está em transpor o direito de aprender da norma jurídica para a vivência pulsante de cada aluno. Tal movimento exige o desenho de práticas sensíveis, que acolham a pluralidade de corpos e trajetórias que habitam a escola. A celebração da autoria individual e do engajamento coletivo torna-se o alicerce para que a Educação Física fecunde processos democráticos (DIAS, 2018; PIMENTA; ANASTÁCIO, 2017). Refletir sobre esse direito convoca-nos a compreender a experiência corporal como dimensão essencial da formação humana, constituindo um campo de diálogo, produção de sentidos e pensamento crítico.

Assim, fica uma questão para análise do próximo capítulo deste artigo: de que maneira o ensino de Educação Física

pode efetivar o direito de aprendizagem de forma inclusiva e equitativa no contexto brasileiro? Tal reflexão envolve o estudo dos avanços históricos, das políticas e das práticas que visam a valorização da diversidade, reafirmando o corpo em movimento como direito de todos e elemento essencial para o desenvolvimento humano integral.

INCLUSÃO E EQUIDADE NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Debater a inclusão no universo da Educação Física exige, primordialmente, uma mudança de perspectiva. Isso porque é muito comum que a instituição escolar limite o conceito de inclusão a um conjunto de protocolos de acessibilidade e adaptações motoras que, embora essenciais, não dão conta da amplitude do direito ao movimento e à expressão corporal. A questão central que desafia o docente atual é: como assegurar que a vivência da cultura corporal deixe de ser um privilégio de corpos considerados "dentro do padrão" e se consolide como o alicerce da formação de todo e qualquer sujeito?

Sob essa perspectiva, a Educação Física na escola atua como um território de resistência à padronização. Ao abrirmos caminhos para que um discente com deficiência ou em vulnerabilidade social se expresse pelo movimento, não estamos meramente cumprindo uma diretriz, mas legitimando uma forma autêntica de existir. Aqui, a limitação física deixa de ser uma barreira para se tornar o ponto de partida da descoberta motora, pois, se o corpo é o nosso primeiro veículo de liberdade, a disciplina não pode se render a currículos engessados que esperam desempenhos idênticos de trajetórias humanas singulares.

A questão central dessa transformação reside na mediação pedagógica: o professor de Educação Física não é um mero instrutor de exercícios, mas um mediador de espaços de pertencimento. Dessa forma, a equidade só ganha vida quando o planejamento entende que cada aluno acessa o movimento por vias próprias. Por exemplo: um estudante cego não "vê" a trajetória de uma bola, mas pode perceber sua direção e peso pelo som e pelo tato; um aluno autista pode não se sentir confortável em jogos coletivos de contato, mas pode encontrar na ginástica ou no ritmo uma organização corporal profunda. É nessa ressignificação do gesto que a inclusão deixa de ser um "extra" para se tornar a alma da aula.

No contexto de São Paulo, os referenciais curriculares (Estado e Município) tratam a equidade como um dever ético. Assim, o desafio ultrapassa a matrícula; demanda metodologias que reconheçam a individualidade do aluno com deficiência e garantam a acessibilidade curricular, conforme a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015):

"No caso da Educação Especial, o desafio da equidade requer o compromisso com os estudantes com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de acessibilidade curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência" (Lei nº 13.146/2015)" (CURRÍCULO PAULISTA, 2026).

Para que haja uma educação física genuinamente inclusiva, é preciso romper com treinos homogêneos que ignoram os diferentes tempos de cada corpo. Conforme o Currículo da Cidade (2019), a prioridade deve ser a diversificação de roteiros pedagógicos que permitam a todos chegar ao mesmo objetivo formativo, mesmo que por caminhos distintos. Só assim, a Educação Física torna-se solo fértil para acolher desde o autismo até a vulnerabilidade econômica.

Todavia, Quadros e Cruz (2011) reforçam que a participação só é real com recursos adequados — como a presença de intérpretes de Libras e tecnologias assistivas — que permitam ao aluno se apropriar da cultura corporal e fortalecer sua autoestima. Afinal, incluir na Educação Física não é apenas manter o aluno na quadra observando, mas criar pontas para uma interação real (PETERS, 2011). Isso exige um olhar cuidadoso sobre o currículo, respeitando os meios de aprendizagem de cada um, pois, como alerta Skliar (2010), desconsiderar essas facetas é uma forma silenciosa de excluir, mesmo com o aluno presente fisicamente.

Equidade, portanto, não é uniformidade, mas o ajuste do ensino às necessidades de cada um (DIAS, 2018). Isso envolve olhar também para as barreiras socioculturais e não apenas especiais. Estudantes de contextos vulneráveis por exemplo, muitas vezes carecem de vivências esportivas ou de lazer fora da

escola; cabe ao docente equilibrar essas chances, valorizando o repertório que o jovem já possui (PETERS, 2011).
Para isso, o planejamento deve ser intencional. O aluno surdo necessita de um ambiente onde a sinalização visual e a Libras facilitem a compreensão das regras e estratégias de jogo (QUADROS & CRUZ, 2011). Para o aluno com deficiência visual, o acesso ao esporte ocorre pela audiodescrição e por materiais adaptados que traduzem o espaço em sensações sonoras e táteis (DIAS, 2018). No caso do autismo, rotinas previsíveis e suportes visuais são chaves para o engajamento e no caso dos estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade social, é necessário reconhecer e incluir o repertório cultural que o estudante traz, ou seja, a escola deve compensar as desigualdades, oferecendo práticas que conectem o movimento à realidade do aluno. As ações inclusivas compõem um mosaico que une recursos tecnológicos e humanos, garantindo por exemplo, que o direito ao esporte, às lutas, ao desenvolvimento corporal e à dança seja um horizonte para todos. Ao celebrar as diferenças, o professor transforma a quadra em um espaço democrático onde cada forma de se movimentar enriquece o coletivo. Segundo Skliar (2010), a inclusão autêntica forma cidadãos conscientes de suas potências e honra a diversidade. Com o apoio de metodologias ativas e recursos digitais — como aponta Moran (2013) —, a Educação Física torna-se interativa, garantindo o direito de aprender na prática. Não basta estar presente; o aluno deve ser afetado pela experiência do movimento e, em troca, desestabilizar a ideia de "corpo normal", humanizando todo o grupo.

PARTICIPAÇÃO E EXPRESSÃO COMO DIREITOS FUNDAMENTAIS

O direito à Educação Física não deve ser interpretado meramente como um acesso ao lazer ou ao desenvolvimento ou preparo técnico, mas como uma dimensão estruturante da cidadania e do florescimento humano. No campo jurídico e pedagógico, o direito de aprender a cultura corporal fundamenta-se na premissa de que a expressão do movimento é uma linguagem essencial para a leitura crítica do mundo.
Diferente de outras áreas puramente instrumentais, a Educação Física convoca a subjetividade corpórea. Academicamente, entende-se que o ensino do movimento promove uma "alfabetização motora e cultural", permitindo que o indivíduo não apenas execute gestos, mas produza sentidos com seu corpo. Para BARBOSA (2012) (em uma transposição para a cultura visual e corporal), o objetivo da área na educação é a democratização do acesso à cultura por meio da leitura de mundo e da percepção sensível. Isso significa que o movimento na escola é um instrumento de emancipação social, pois desenvolve a percepção, a imaginação gestual e a capacidade de simbolizar a realidade por meio do corpo.
A literatura em educação física e esportiva indica que a expressão corporal está diretamente ligada à autoestima, à autonomia e à capacidade de reflexão crítica do aluno, sendo essencial para o desenvolvimento integral (LORENZONI, 2016). Todavia, o aprendizado motor só se concretiza quando o estudante é encorajado a participar ativamente das práticas, explorando diferentes formas de se expressar, desde os jogos, lutas, ginásticas e esportes até as danças e mídias digitais. Assim, compreende-se que a participação não é apenas um aspecto pedagógico, mas um direito fundamental da criança e do adolescente, conforme os princípios do ECA (Lei nº 8.069/1990), que assegura a educação integral, incluindo a formação corporal e cultural.
Peters (2011) reitera que o diálogo com diversas linguagens do movimento oportuniza ao estudante vivenciar novas formas de percepção e expressão, consolidando sua identidade e competências socioemocionais. Deste modo, assegurar o direito à participação demanda a construção de espaços de acolhimento e colaboração, nos quais a pluralidade cultural e os ritmos singulares de aprendizagem sejam legitimados.
Quadros & Cruz (2011) salientam que a inclusão genuína na Educação Física pressupõe a flexibilização de recursos e práticas, permitindo que cada sujeito manifeste sua subjetividade e potencial, para além de limitações físicas ou barreiras socioeconômicas. Sob essa ótica, o fomento à expressão corporal ampara a formação de cidadãos reflexivos, aptos a decodificar e intervir sensivelmente na realidade social (SKLIAR, 2010).
Neste contexto, o ensino precisa pro-

porcionar experiências que incentivem a invenção e a experimentação, considerando múltiplas linguagens culturais — locais e globais — como instrumentos de aprendizagem (MORAN, 2013). Aqui, a inventividade motora deve ser tratada como um direito inerente ao percurso formativo, transcendendo a dimensão puramente técnica ou conteudista. Ao integrar referências diversas, a escola contribui para a valorização da identidade de cada aluno.

As metodologias ativas, o ensino híbrido e os recursos digitais, como vídeos e aplicativos de análise de movimento, podem ampliar o direito de aprender Educação Física ao fornecer alternativas de participação e colaboração (KENSKI, 2004; MORAN, 2013). O uso de tecnologias assistivas permite que estudantes com diferentes habilidades interajam com os conteúdos, compartilhem produções e acessem informações de forma personalizada, promovendo empoderamento e engajamento (LORENZONI, 2016; QUADROS & CRUZ, 2011).

Desse modo, o direito de aprender Educação Física transcende o simples acesso às quadras, materializando-se em vivências que honram a autoria individual, o engajamento ativo e a pluralidade cultural pois a educação, em sua acepção mais profunda, situa-se na necessidade de cultivar a subjetividade e a alteridade e nesse cenário, o ensino do movimento emerge não como um apêndice curricular, mas como um eixo fundamental para uma educação humanizada, capaz de reconectar o sujeito com sua sensibilidade corporal e com o mundo, operando na esfera do simbólico e do sensível.

AVALIAÇÃO FORMATIVA E INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: DO DESEMPENHO AO PERCURSO

Se até aqui, pensamos no direito humano de desenvolver na educação física a expressão corporal, no horizonte de uma Educação Física pautada pela equidade, a avaliação deixa de ser um instrumento de classificação ou exclusão para se converter em um processo de acompanhamento sensível e contínuo.

Historicamente, a avaliação nesta disciplina foi confundida com a medição de performance atlética ou a verificação de padrões biomecânicos — modelos que, por natureza, marginalizam aqueles cujos corpos não correspondem a um padrão de "normalidade". No entanto, sob a ótica da formação integral, avaliar significa interpretar o diálogo que o estudante estabelece com a cultura corporal de movimento em sua singularidade. Conforme as diretrizes do Currículo da Cidade (2019), a avaliação deve ser processual e diversificada, funcionando como um termômetro para os direitos de aprendizagem.

No contexto da inclusão, isso exige que o docente substitua o critério da "eficácia técnica" pelo critério da "evolução subjetiva". Peters (2011) reforça que, ao valorizarmos as dimensões socioemocionais, a avaliação passa a considerar o engajamento, a cooperação e a capacidade do aluno de ressignificar seus próprios limites. Para o estudante com deficiência, por exemplo, o sucesso pedagógico não reside em atingir a marca de um atleta, mas na conquista de autonomia motora e no sentimento de pertencimento ao grupo.

A literatura de Skliar (2010) nos alerta que uma avaliação uniforme é, em essência, uma prática de exclusão. Portanto, a equidade avaliativa na Educação Física pressupõe a flexibilização de instrumentos. Isso implica utilizar a autoavaliação, registros em vídeos, diários de bordo e debates coletivos, permitindo que o aluno reflita sobre seu fazer corporal (LORENZONI, 2016). O uso de metodologias ativas e recursos digitais (MORAN, 2013) enriquece ao mesmo passo em que oferece também caminhos para que o discente documente seu progresso de forma personalizada, transformando o feedback em um momento de acolhimento e não de julgamento.

Dessa forma, avaliar em educação física é, de maneira inclusiva, é um ato ético que honra a alfabetização motora (BARBOSA, 2012) ao passo em que, ao reconhecer as potências individuais, o professor assegura que a avaliação não seja um fim, mas um meio para que cada sujeito compreenda sua trajetória e identifique suas possibilidades de intervenção no mundo e, a partir daí, evolua dentro de suas condições e realidades.

Por fim, como apontam Quadros & Cruz (2011), quando o processo avaliativo considera as adaptações necessárias e as barreiras socioeconômicas, ele deixa de ser um tribunal de habilidades para

se tornar um território democrático de reconhecimento e empoderamento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, discussão e estudo, observou-se que a trajetória histórica da Educação Física na educação brasileira passou por várias fases que revelam avanços essenciais no reconhecimento de sua importância curricular no que se refere ao desenvolvimento corporal e integral humano.

No entanto, mesmo que sua obrigatoriedade na Educação Básica seja uma conquista institucional, o acesso formal não assegura, por si só, a materialidade do direito de aprender uma vez que, práticas pedagógicas centradas apenas na transmissão de técnicas ou em modelos esportivistas não conseguem contemplar a diversidade presente nas salas de aula tornando-se, por essa razão, necessário desenvolver estratégias pedagógicas que considerem diferentes formas de aprender, distintos contextos sociais e múltiplas possibilidades de expressão do movimento.

Ao engajar-se com o fazer motor, o educando é convidado a explorar sua própria corporeidade, traduzindo afetos e percepções em gestos, jogos e práticas físicas. Esse processo não é meramente biológico; é um exercício de autoconhecimento que permite ao indivíduo reconhecer-se como produtor de cultura e sujeito de sua própria história.

Sob uma perspectiva humanizada, o ensino da educação física combate a mecanização do corpo valorizando a espontaneidade e a presença, faculdades mentais muitas vezes negligenciadas em modelos educacionais excessivamente racionalistas. Como afirma a literatura pedagógica contemporânea, a educação física educa o gesto, tornando-o capaz de perceber as nuances e as complexidades que a linguagem puramente verbal muitas vezes não alcança.

Além do desenvolvimento individual, a prática corporal possui uma função social e ética intrínseca. O contato com a produção esportiva e lúdica de diferentes tempos, espaços e culturas promove o encontro com o "outro". Em uma educação humanizada, a educação física serve como ponte para a empatia: ao interagir no jogo alheio, o estudante é desafiado a suspender seus preconceitos e a tentar compreender visões de mundo distintas das suas e ao incluir o outro, se torna capaz de desenvolver empatia. Essa abertura ao diferente é o alicerce para a formação de cidadãos mais tolerantes e conscientes da pluralidade humana, ou seja, a atividade física, portanto, atua como um antídoto contra a indiferença, sensibilizando o sujeito para as questões sociais e humanitárias que perpassam a contemporaneidade.

No entanto, para que essa prerrogativa se efetive, é imprescindível que o ensino flua por metodologias que privilegiem o protagonismo, a experimentação, o diálogo entre múltiplas práticas corporais e acima de tudo, a promoção da inclusão uma vez que nesse horizonte, a Educação Física atua como eixo da formação integral, onde a experiência cinestésica nutre processos criativos, a sensibilidade e o fortalecimento da autonomia subjetiva. Ao habitar diferentes universos culturais, o estudante refina sua leitura crítica sobre a sociedade e as dinâmicas do mundo contemporâneo.

Assim, garantir o direito à Educação Física é garantir o direito de aprender o movimento de forma integral. Isso significa assegurar condições para que todos os estudantes participem ativamente das experiências corporais, expressem suas ideias, desenvolvam a motricidade e tenham suas identidades culturais reconhecidas no espaço escola uma vez que o ensino da cultura corporal fomenta a autonomia ao incentivar a experimentação, a expressão, e a compreensão humana.

A garantia desse direito é, portanto, assumir um compromisso ético com uma escola democrática, inclusiva e acolhedora, que legitime a pluralidade de saberes, ritmos e formas de estar no mundo já que a educação pelo corpo se converte em um território fértil para a alteridade e a construção coletiva.

Por fim, a Educação Física consolida-se não apenas como disciplina, mas como o próprio alicerce de uma educação comprometida com a sensibilidade e a integridade do sujeito e a concretização desse direito demanda um pacto sensível entre docentes, gestores e políticas públicas. Somente esse engajamento coral garantirá que cada estudante vivencie processos corporais densos, capazes de

emancipar sua formação humana e social pois, a educação física, quando compreendida como um direito fundamental, ultrapassa a ideia de simples presença da disciplina no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da Educação Física: anos 1980 e novos tempos. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. 2. ed. Vitória: Edufes, 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 2002, sobre a Língua Brasileira de Sinais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2005. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 17 fev. 2026. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 abr. 2002. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018.

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

CUNHA, Luiz. História da educação física no Brasil: da escola tradicional às políticas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2015.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física no Ensino Médio: lúdico, saúde e temas transversais. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2021.

DIAS, Lívia. Educação Física e diversidade: práticas inclusivas na escola contemporânea. São Paulo: Cortez, 2018.

FNDE – FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional de Educação Física na Educação Básica: diretrizes e ações. Brasília: FNDE, 2012.

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Ricardo. Dicionário crítico de Educação Física. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2024.

IG. Informações gerais sobre o Projeto Um Computador por Aluno (UCA). Disponível em: https://www.ig.com.br. Acesso em: 17 fev. 2026.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. Campinas: Papirus, 2004.

LORENZONI, Adriana. Metodologias ativas e a aprendizagem do século XXI. São Paulo: Cortez, 2016.

LORENZONI, Maria de Lourdes. Educação e formação em Educação Física: práticas, metodologias e inclusão. São Paulo: Cortez, 2016.

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 2. ed. Campinas: Papirus, 2013.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física cultural: inspirações e práticas. São Paulo: Blucher, 2016.

PETERS, Michael. Educação Física, educação e sociedade: uma abordagem contemporânea. São Paulo: Cortez, 2011.

PETERS, Michael A. Educação Física e a sociedade da informação. Londres: Routledge, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTÁCIO, Cláudia. Educação Física no Brasil: políticas públicas e práticas pedagógicas.

Campinas: Autores Associados, 2017.

QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

QUADROS, Ronice Müller de; CRUZ, Maria Cristina Pereira. Língua de sinais: instrumentos de avaliação. São Paulo: Santos, 2011.

SALLÉS, André. História e educação de surdos: séculos XVI a XVIII. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2004.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Currículo Paulista. São Paulo: SE-E-SP, 2019. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/. Acesso em: 25 fev. 2026.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Educação Física. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SKLIAR, Carlos. Educação de surdos e inclusão: desafios contemporâneos. Porto Alegre: Mediação, 2010.