CADERNOS do APLICAÇÃO

Pesquisa e Reflexão em Educação Básica

https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao
ISSN 2595-4377 (online)
Porto Alegre | v. 35 | n. 1 | jan./jun. 2023
DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

>> Temática Especial

Relato de experiência no projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva: o protagonismo estudantil nas lutas

Michele Pereira de Souza da Fonseca*
Mariana Peres**
Raquel Ludovino***

Resumo:

O objetivo deste artigo é relatar a experiência com esgrima e boxe, vivenciada no projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva, a partir dos registros dos(as) estudantes extensionistas nos diários de campo. O referencial teórico que embasa este estudo se apoia em um conceito de inclusão amplo, processual, dialético e infindável (SAWAIA, 2017; BOOTH; AINSCOW, 2012; SANTOS, FONSECA; MELO, 2009), buscando ampliar a participação efetiva de todos(as) os(as) envolvidos(as) e minimizar exclusões, sejam elas a partir de questões envolvendo gênero, raça, deficiência, habilidade, entre outros marcadores sociais da diferença. A metodologia utilizada neste artigo e no projeto é a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011). Os(as) participantes da pesquisa são estudantes de Ensino Fundamental, turmas de 6° ao 9° ano, com uma média de 35 estudantes por turma. O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foram os diários de campo registrados pelos(as) estudantes extensionistas do projeto. Consideramos que as estratégias pedagógicas inclusivas (diversificação de conteúdos e ensino colaborativo) utilizadas no projeto se mostraram potentes para ampliar a participação dos(as) estudantes, o que reforça a operacionalização do conceito de inclusão que processualmente construímos no nosso cotidiano.

Palavras-chave:

Inclusão. Extensão universitária. Educação Física escolar. Lutas.

* Doutora em Educação (UFRJ). Professora da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: michelefonseca@eefd.ufrj.br. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0355-2524.

** Licenciada em Educação Física (UFRJ). E-mail: mari.peres98@gmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-7585-8026.

*** Licenciada em Educação Física (UFRJ). E-mail: ludovino91@gmail.com. ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-9077-981X.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

Experience report in the school Physical Education extension project from an inclusive perspective: student protagonism in fights

Abstract: The objective of this article is to report the experience with fencing and boxing, experienced in the extension project Physical Education at school in an inclusive perspective, based on the records of the extension students in the field diaries. The theoretical framework is based on a broad, procedural, dialectical and endless concept of inclusion (SAWAIA, 2017; BOOTH; AINSCOW, 2012; SANTOS, FONSECA; MELO, 2009), seeking to increase the effective participation of all those involved and minimize exclusions, based on issues involving gender, race, disability, ability, among other social markers of difference. The methodology used in this article and in the project is action research (THIOLLENT, 2011). The research participants are elementary school students, classes from 6th to 9th grade, with an average of 35 students per class. The data collection instrument used in the research were the field diaries recorded by the extension students of the project. We consider that the inclusive pedagogical strategies (diversification of contents and collaborative teaching) used in the project proved to be potent in expanding student participation, which reinforces the operationalization of the concept of inclusion that we procedurally build in our daily lives.

Keywords: Inclusion. University Extension. School Physical Education. Fights.

Introdução

As reflexões acerca de práticas pedagógicas inclusivas/excludentes historicamente presentes na Educação Física escolar geram inquietações cotidianas no campo educacional e movem nossas ações extensionistas objetivando ressignificá-la em uma perspectiva inclusiva. Nesse sentido, o referencial teórico sobre inclusão amplo, processual, dialético e infindável (SAWAIA, 2017; BOOTH; AINSCOW, 2012; SANTOS; FONSECA; MELO, 2009) embasa nossas práticas pedagógicas no Projeto de Extensão Educação Física Escolar na Perspectiva Inclusiva (PEFEPI), que acontece em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, realizado pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão e Diferenças na Educação Física Escolar, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O PEFEPI é composto por uma professora da universidade (coordenadora do projeto), duas professoras de Educação Física do município (regentes da escola em que o projeto atua) e estudantes extensionistas de graduação/licenciatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objetivo do projeto é proporcionar colaborativamente ações mais inclusivas nas aulas de Educação Física, buscando ampliar a participação efetiva de todos/as os/as envolvidos/as e minimizar exclusões, sejam elas a partir de questões envolvendo gênero, raça, deficiência, habilidade, entre outros marcadores sociais da diferença. A partir disso, tendo em vista o conceito amplo de inclusão que embasa nossas ações, consideramos as diferenças como vantagem pedagógica e não como sinônimo de desigualdades (CANDAU, 2020).

Desse modo, o PEFEPI, em acordo com o conceito de extensão universitária considerado como processo educativo, cultural e científico que viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade, se operacionaliza dialogando com as diretrizes da extensão interação dialógica, interdisciplinaridade, interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, impacto na transformação social e impacto na formação de estudantes (FORPROEX, 2012). Nessa lógica de diálogos, horizontalidade e construção coletiva, utilizamos o ensino colaborativo e a diversificação de conteúdos como estratégias pedagógicas inclusivas.

O ensino colaborativo, ou coensino, conforme apontam Braun e Marin (2016), Vilaronga e Mendes (2014), Mendes, Almeida e Toyoda (2011), implica em transformações na estrutura escolar por meio da parceria entre docentes regentes e docentes de Educação Especial trabalhando em conjunto para planejar, instruir e avaliar os procedimentos de ensino, objetivando participação e

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

inclusão dos(as) estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE): estudantes com deficiência (física, intelectual, auditiva, visual, múltipla), altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento[1] (BRASIL, 2008).

O ensino colaborativo é uma das práticas que estrutura as ações do Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço garantido por lei, ofertado nas escolas para os estudantes PAEE. No PEFEPI, nos inspiramos no ensino colaborativo conforme citado anteriormente e ampliamos a ação em dois aspectos: não enfocamos apenas os(as) estudantes público-alvo da Educação Especial, mas sim todos(as) os(as) estudantes da turma considerando suas singularidades e necessidades específicas; e ao invés da parceria com um(a) docente da Educação Especial, temos a ação conjunta entre estudantes extensionistas, coordenadora do projeto e as professoras regentes da escola atuando coletivamente no planejamento, execução e avaliação das aulas. Esta ação não hierarquizada considera os extensionistas como professores(as) em formação e portanto, com grande potencial de construir colaborativamente junto com docentes já formados em prol do processo de inclusão.

A outra estratégia pedagógica inclusiva que adotamos no PEFEPI é a diversificação de conteúdos (FONSECA; RAMOS, 2017), objetivando ampliar as possibilidades de ações não só com relação aos conteúdos, mas também as abordagens e as metodologias. Buscamos assim, romper com o histórico excludente da Educação Física escolar e suas influências higienistas, eugenistas e militaristas que perpetuam a ênfase no rendimento, na performance e na prática pela prática[2], entendendo que não basta apenas diversificar os conteúdos e abordagens e continuar enfatizando majoritariamente o rendimento.

Sobre isso, Fonseca (2014) e Fonseca e Ramos (2017) apontam que o problema não está no esporte enquanto conteúdo das aulas, mas sim, na predominância desse conteúdo em detrimento de outros e, principalmente, se abordado com ênfase puramente na técnica e no rendimento, sem considerar os contextos dos(as) estudantes e suas potencialidades, gerando situações excludentes. Diante disso, considerando a heterogeneidade do ambiente escolar, é necessário valorizar as múltiplas experiências corporais e de movimento dos(as) estudantes, tendo em vista os elementos da Cultura Corporal (jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, lutas e os esportes também) e suas variações possíveis.

Assim, no projeto, temos buscado ressignificar a Educação Física escolar em uma perspectiva inclusiva, considerando e respeitando os limites e possibilidades de cada um(a), objetivando ampliar a participação de todos(as), com base nas estratégias pedagógicas inclusivas explicitadas acima, conforme também apresentadas nas produções Fonseca e Ramos (2017); Fonseca *et al*. (2021); Caloeiro, Coelho e Fonseca (2021); Amorim, Fonseca e Brito (2022); Fonseca, Peres e Ludovino (2022).

Nessa linha, trabalhamos com todos os elementos da Cultura Corporal, e no presente artigo enfocaremos as lutas por se tratar de um conteúdo pouco abordado na Educação Física escolar (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007; RUFINO; DARIDO, 2015).

Diversos estudos (CORREIA; FRANCHINI, 2010; NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007; RUFINO; DARIDO, 2015; SO; BETTI, 2018; SO; BETTI, 2012; SO; BETTI, 2009) apontam que as lutas ainda são vistas com desconfiança por parte de docentes, discentes e responsáveis com relação a sua aplicação nas aulas de Educação Física. Salientamos, portanto, que as lutas abordadas no presente trabalho, foram ministradas com cunho pedagógico e com inspirações Freireanas (FREIRE, 1987, 1996), dialogando com o conceito amplo de inclusão em que nos apoiamos. Ao realizarmos o planejamento colaborativo, as aulas foram pensadas coletivamente com todos os(as) envolvidos(as) a fim de proporcionar a participação efetiva de todos(as), respeitando as experiências de cada estudante, suas singularidades e necessidades específicas Assim sendo, o objetivo deste

1 A partir das indicações do DSM-5 (APA, 2014), essa nomenclatura passa a ser abarcada pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA).
2 Prática que enfatiza somente o fazer, sem objetivo pedagógico e/ou educacional (FONSECA, 2014).

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

artigo é relatar a experiência com esgrima e boxe, vivenciada no projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva, a partir dos registros dos(as) estudantes extensionistas nos diários de campo.

Metodologia

A metodologia utilizada neste artigo e no projeto é a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), pois contempla as ações desenvolvidas correspondentes a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa-ação prima pela possibilidade de diálogo entre professores e pesquisadores em um envolvimento de ajuda mútua para as ações estabelecidas como metas. Apoiadas nessa metodologia, fundamentamos nossas ações de modo interativo, comunicativo e participativo, e atendemos a exigência científica que julgamos adequada à extensão universitária.

Nessa lógica, a intenção é fazer uma ligação entre o conhecimento desenvolvido dentro do ambiente acadêmico da universidade e as atividades desenvolvidas na Educação Física escolar, distanciando-se da dicotomia entre teoria e prática. Por isso, atuamos colaborativamente desde o planejamento, passando pela efetivação das aulas e as avaliações, em todas as turmas da escola, numa construção horizontalizada e participativa, com espaços para protagonismo de todos os(as) integrantes do projeto.

Os(as) participantes da pesquisa são estudantes de Ensino Fundamental (2° segmento) – turmas de 6° ao 9° ano, com uma média de 35 estudantes por turma – no período referente ao 2° bimestre de 2018. Foi ministrado o bloco de conteúdo relativo às lutas: Huka-Huka para todas as séries, Capoeira para o 6º ano, Esgrima para o 7º ano, Judô para o 8° ano e Boxe para o 9º ano. As reflexões sobre as lutas brasileiras Huka-Huka e Capoeira estão socializadas em Fonseca, Peres e Ludovino (2022) e neste recorte, enfocaremos a experiência com as lutas Boxe e Esgrima.

O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foram os diários de campo registrados pelos(as) estudantes extensionistas do PEFEPI a partir de suas experiências vivenciadas com as turmas ao longo das ações na escola, o que se aproxima do que preconiza Thiollent (2011) ao considerar que a pesquisa-ação permite que a coleta de dados seja feita por meio da observação participante e de diários de campo.

Relatando a experiência

De acordo com a Confederação Brasileira de Boxe (CBBoxe)[3], o registro da primeira atividade de pugilismo aconteceu no Egito, por volta de 3000 a.C, evoluindo ao longo dos anos até que, em 688 a.C., tornou-se uma modalidade olímpica a partir da edição dos Jogos Olímpicos da Antiguidade que ocorreram em Olímpia, na Grécia. Introduzimos o conteúdo abordando a história e os golpes básicos por meio de vídeos e textos que foram discutidos em sala, e ao longo das aulas, proporcionamos experiências do boxe, sem a ênfase na performance e na execução, em consonância com o conceito amplo de inclusão que nos embasamos e com os princípios de Freireanos que se materializam no objetivo do projeto.

Desse modo, destacamos alguns avanços como a adesão de estudantes que não tinham histórico de participar de muitas aulas e o protagonismo feminino significativo, incentivado principalmente pela presença das professoras e de extensionistas mulheres na ministração das

3 Disponível em: http://cbboxe.org.br/historia/.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

aulas. A relação horizontalizada, não só entre os(as) integrantes do projeto mas sobretudo *com* os(as) estudantes, favorece o protagonismo e a adesão daqueles(as) que não costumavam participar.

> Acho que a forma como a gente conduz as aulas, deixando sempre aberto pra intervenções […] deixa eles mais a vontade pra participar. (Diário de campo extensionista E).

Uma estudante praticante de luta livre que costumava se dispersar muito nas outras aulas, nesse bloco de conteúdo, além de compartilhar seu conhecimento, nos ajudou a ministrar as atividades.

> Além de falar um pouco sobre luta livre pros colegas, Gabi[4] ajudou a gente a puxar manopla nas aulas de boxe. (Diário de campo extensionista F).

Diante disso, ressaltamos a potência da diversificação de conteúdos para estimular o interesse nas aulas, pois ao valorizar diferentes tipos de experiências, habilidades e saberes, incentiva o seu compartilhamento e proporciona reconhecimento e identificação. Como nos ensina Paulo Freire (1987, p. 58) "não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes" que sempre tornam as experiências pedagógicas significativas e singulares para todos(as) os(as) envolvidos(as).

Destacamos assim, trechos dos diários de campo que demonstram o envolvimento e a participação efetiva dos(as) estudantes em um conteúdo pouco explorado nas aulas, a partir do que nos reportaram sobre suas experiências anteriores, o que nos motiva a continuar nossas ações focadas em proporcionar uma Educação Física escolar mais crítica, inclusiva, reflexiva e transformadora.

> A frase de uma estudante me impactou: 'Essa foi a melhor aula da minha vida'. (Diário de campo extensionista A).

> Tivemos uma boa adesão dos meninos, um deles especificamente costumava fugir da escola na hora da aula, mas ao iniciarmos as aulas de boxe seu comportamento mudou completamente. A mãe dele chegou a entrar em contato conosco confirmando essa mudança de postura, demonstrando sua gratidão e nos incentivando a continuar nossas ações nessa perspectiva. (Diário de campo extensionista B).

Diante destes relatos, percebemos o impacto das ações extensionistas para além dos muros da escola, indo ao encontro da diretriz impacto e transformação social que aponta uma atuação focada em causar mudanças na sociedade e voltada para atender as demandas, anseios e as necessidades da população. Mas é importante ressaltar que, nessa inter-relação universidade-sociedade, a própria universidade, sendo parte da sociedade, também sofre impactos e é transformada (FORPROEX, 2012).

O conteúdo também nos suscitou problematizar questões de gênero tendo em vista a entrada tardia das mulheres na modalidade olímpica, pois desde que passou a fazer parte do programa olímpico da Era Moderna em 1904 (St. Louis), até 2012, era o único esporte que não contava com uma categoria feminina[5].

Em consideração a isso, fizemos uma leitura junto aos(às) estudantes de uma reportagem[6] sobre o boxe cubano, que é referência na nobre arte, mas proibido para mulheres por ordens

4 Nome fictício.

5 Disponível em: https://ge.globo.com/olimpiadas/noticia/2012/08/primeira-luta-de-boxe-feminino-nas-olimpiadas-e-ovacionada-em-londres.html.

6 Disponível em: http://globoesporte.globo.com/olimpiadas/boxe/noticia/2016/07/potencia-no-masculino-mas-proibido-para-mulheres-o-boxe-em-cuba.html.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

governamentais[7]. Após a leitura do texto, perguntamos o que os(as) estudantes pensavam sobre isso e juntos(as) ponderamos sobre os possíveis motivos para essa proibição:

> Destaco algumas falas dos estudantes sobre esse ponto: 'Eles devem achar que elas não tem talento pra isso', '...que são fracas', '...que não é lugar pra elas', '…que é muito violento e que elas são 'delicadas'', 'o próprio treinador falou que mulher tem que mostrar beleza e não levar soco na cara!' (Diário de campo extensionista F).

A partir dos comentários, iniciou-se um debate sobre gênero nas lutas, a fim de desconstruir o estereótipo que reforça a separação de atividades "para meninos" e "para meninas". Segundo Goellner (2010), essa separação pode acabar restringindo a participação de meninos e meninas nas atividades que gostariam de fazer. A autora chama atenção para essa questão, pois ao não oportunizar essa participação, reforça-se o estereótipo do senso comum de que meninos só gostam de atividades que envolvem força e meninas, só gostam de atividades que envolvem flexibilidade, por exemplo.

Por esse motivo, decidimos abordar o conteúdo lutas, não só para fazer essa desconstrução, mas entendendo que habilidades e capacidades físicas são desenvolvidas por meio da prática e não oportunizá-las para todos(as) significa impedir que os(as) estudantes possam experienciar seus próprios corpos e experiências de diferentes maneiras (GOELLNER, 2010), indo na contramão da perspectiva inclusiva.

No que tange aos materiais, na falta de equipamentos adequados e específicos para a prática, utilizamos materiais alternativos para as experiências nas lutas:

> Para as aulas de boxe, utilizamos colchonetes de academia como manopla de mão, uma bola de vôlei envolvida com um colete e suspensa por uma corda para realização das esquivas, e conseguimos dois pares de luvas e uma manopla de mão emprestados. (Diário de campo extensionista C).

A elaboração desses materiais foi pensada coletivamente entre os(as) integrantes do projeto a fim de conseguir aproveitar o que tínhamos e proporcionar experiências mais próximas e diversas dentro da realidade do esporte. Mas é importante dizer que muitas dessas alternativas foram pensadas e elaboradas no decorrer das aulas com os/as estudantes, como a bola de vôlei envolvida com um colete e suspensa por uma corda para realização das esquivas, por exemplo, pois não trabalhamos com nada "pronto", "engessado", estamos sempre abertas/os a mudanças e intervenções dos(as) estudantes e de todos(as) os(as) envolvidos(as) na aula, que é sempre uma construção coletiva com espaços de protagonismo para todos(as).

Essa inventividade e construção coletiva é significativa, porém de certa maneira, aponta a pouca sorte de materiais que assola as experiências na Educação Física escolar, que não se faz somente com materiais tradicionais como bolas, cones e cordas. A diversificação de conteúdos também passa por repensar os materiais comumente utilizados nas aulas: os que tem (ou não) disponíveis ou os que conseguimos construir. Em suma, lutar por melhores condições estruturais é sempre importante, mas mover-se na direção de novas alternativas também é.

A outra luta abordada foi a esgrima, que apesar de ser considerada também como jogo, neste trabalho foi tratada pedagogicamente como luta. De acordo com a Confederação Brasileira de Esgrima (CBE)[8], sua origem remonta a pré-história e pode ser dividida em quatro períodos, no

7 A título de atualização da informação, uma reportagem de 06 de dezembro de 2022 informa que "Boxe feminino é liberado em Cuba depois de 60 anos de proibição". Disponível em: https://ge.globo.com/boxe/noticia/2022/12/06/boxe-feminino-e-liberado-em-cuba-depois-de-60-anos-de-proibicao.ghtml.

8 Disponível em: https://cbesgrima.org.br/historia/.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

primeiro, da pré-história ao século XVI, os primeiros relatos de esgrima estão em documentos egípcios que apresentam uma esgrima de impacto.

No decorrer das aulas tivemos a presença de estudantes da universidade, do Projeto Esgrima UFRJ, nos auxiliando na construção e ministração das atividades. A adesão dos/as estudantes foi significativa.

> A presença deles chamou muito a atenção dos estudantes, principalmente por conta dos materiais, por serem da UFRJ […] e a maioria não conhecia esgrima, nunca havia tido contato. Isso tudo despertou muita curiosidade neles, o que foi muito bom. (Diário de campo extensionista H).

A interação entre os projetos foi bem dialógica e construtiva, eles(as) trouxeram alguns materiais oficiais de esgrima como floretes, máscaras e gilets[9]. Depois nós construímos junto com os(as) estudantes floretes com materiais alternativos, para que todos(as) tivessem o seu para as práticas corporais.

> Utilizamos jornais, garrafas pet, cola e fita adesiva para a confecção dos 'floretes'. Todo mundo fez o seu, cada um do seu jeitinho […]. E depois ficamos usando esse material nas aulas. (Diário de campo extensionista I).

O contato com os dois tipos de materiais nas aulas (oficial e alternativo) foi importante para eles(as) perceberem a possibilidade de experienciar a esgrima e valorizarem a construção coletiva, o que tornou as aulas mais produtivas e prazerosas. Isso ficou bastante evidente no envolvimento com a construção e manipulação dos instrumentos, e posteriormente nas atividades, dinâmicas e experiências da esgrima, gerando até dificuldade de fazer a troca para outra atividade.

Ao introduzirmos a esgrima, conversamos sobre o quanto essa luta é historicamente elitizada e sua prática de difícil acesso por necessitar de muitos instrumentos específicos e caros (CARMONA, 2012). Isto posto, perguntamos: quem já ouviu falar dessa luta? O esporte pode proporcionar a exclusão? Será que todas(os) que gostariam de praticar essa luta teriam acesso?

> Em face dessas questões, anotei respostas como: 'Eu nunca ouvi falar', 'já tinha visto na televisão', 'esse esporte exclui sim, porque na favela onde eu moro não tem', 'não acho que exclui, porque tem esgrima para deficiente', 'uma luta muito interessante e de estratégia, gostaria de ter mais vezes'. (Diário de campo extensionista D).

Podemos observar nos posicionamentos dos(as) estudantes questões de classe social e o quanto a esgrima pode ser excludente por ser praticada majoritariamente por um público específico e elitizado. Diante disso, ressaltamos que o contato com os materiais oficiais não teve com o objetivo reforçar a elitização, mas sim de possibilitar o contato com os instrumentos oficiais nunca antes experienciado e ao mesmo tempo mostrar que sua prática é possível com materiais alternativos para fins pedagógicos na escola.

Indo ao encontro do comentário feito pelo estudante sobre a esgrima também ser praticada por pessoas com deficiência, entre uma das experiências, realizamos a luta sentadas(os). No início, houve estranhamento por parte dos(as) estudantes, então apresentamos a esgrima nos Jogos Paralímpicos praticada por homens e mulheres que usam cadeiras de roda, o que nos fez refletir sobre a presença das pessoas com deficiência na esgrima e em outros esportes.

9 O colete elétrico que detecta o impacto da arma.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

É importante assinalar que, apesar de ambas as lutas (boxe e esgrima) terem origem africana, por sua origem egípcia, a princípio isso não foi problematizado por nós, nem pelos(as) estudantes. Diante disso, percebemos que essa não é uma associação que se faz comumente e como assuntos envolvendo o continente Africano ainda são subalternizados. Fizemos essa autocrítica ao notamos essa lacuna no decorrer das aulas, o que nos levou ao conteúdo jogos africanos desenvolvidos no semestre seguinte e que socializamos em Fonseca *et al.* (2021)

Considerações finais

Ao relatar a experiência sobre esgrima e boxe vivenciada no projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva, a partir dos registros dos(as) estudantes extensionistas nos diários de campo, pretendemos socializar nossas reflexões sobre alguns aspectos importantes.

As estratégias pedagógicas inclusivas utilizadas no projeto se mostraram potentes para ampliar a participação dos(as) estudantes, o que reforça a operacionalização do conceito de inclusão que processualmente construímos no nosso cotidiano.

A diversificação de conteúdos valoriza outros elementos da cultura corporal e no caso em tela, destaca as lutas com cunho pedagógico, fazendo relação com contextos significativos, ampliando o leque de oportunidades de participação e evidenciando interesses diversos em atividades pouco exploradas historicamente. O ensino colaborativo reforça a relação dialógica e horizontal entre todos(as), com destaque para o protagonismo estudantil nessa experiência relatada, considerando os princípios freireanos de construção coletiva com e não para eles(as).

Isto posto, seguimos almejando a construção cotidiana e infindável de uma educação física escolar na perspectiva inclusiva de modo a pensar práticas corporais que objetivam a criticidade e reflexão para além da prática pela prática.

Referências

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM)*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMORIM, J. R.; FONSECA, M. P. de S. da; BRITO, L. T. de. "Bruna fechou o gol hoje": o futebol como tecnologia sexopolítica na Educação Física escolar. *Revista Periferia*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 88-109, 2022.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. *Index Para a Inclusão*: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Tradução de Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), 2008.

BRAUN, P.; MARIN, M. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19847238173520161 93/p df_157. Acesso em: 16 set. 2022.

CALOEIRO, G. T.; COELHO, C. C.; FONSECA, M. P. de S. da. Projeto de Extensão Educação Física escolar na Perspectiva Inclusiva: Possibilidades no ensino remoto. *Temas em Educação Física Escolar*, Rio da Janeiro, v. 6, n. 3, p 1-17, 2021.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

CANDAU, V. M. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. *Revista Cocar*, Belém, n. 8, p. 28-44, 2020.

CARMONA, E. K. *Um panorama histórico da esgrima em Porto Alegre*: dos primórdios da prática até a organização de sua entidade própria. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CORREIA, W. R.; FRANCHINI, E. Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 1-9, 2010.

FONSECA, M. P. S. *Formação de professores de Educação Física e seus desdobramentos na perspectiva dos processos de inclusão/exclusão*: reflexões sobre Brasil e Portugal. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FONSECA, M. P. S.; RAMOS, M. Inclusão em movimento: discutindo a diversidade nas aulas de Educação Física Escolar. *In*: PONTES JUNIOR, J. A. F. (org.). *Conhecimentos do professor de Educação Física Escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 184-208.

FONSECA, M. P. de S. da; PERES, M.; LUDOVINO, R. Lutas brasileiras no projeto de extensão educação física escolar na perspectiva inclusiva: desafios e problematizações. *Interfaces*: Revista de Extensão da UFMG, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, 2022.

FONSECA, M. P. de S. da *et al*. Jogos africanos no projeto de extensão Educação Física escolar na perspectiva inclusiva. *Cadernos da Educação Básica*, Rio de Janeiro, v. 6, p. 1-17, 2021.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Porto Alegre: Gráfica da UFRGS, 2012. Volume 7. Coleção Extensão Universitária.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos RBCE*, Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 71-83, 2010.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/3pWHVwTHV43NqzRzVDBJZ7L/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 set. 2022.

NASCIMENTO, P. R. B.; ALMEIDA, L. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91-110, 2007.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. *Revista de Educação Física*, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015.

SANTOS, M.; FONSECA, M.; MELO, S. *Inclusão em Educação*: diferentes interfaces. 1. ed. Curitiba: CRV, 2009.

SAWAIA, B. (org.). *As artimanhas da Exclusão*: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2017.

SO, M. R.; BETTI, M. *Saber ou fazer?* O ensino de lutas na Educação Física Escolar. São Carlos: EFSCAR, 2009.

DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.128916

SO, M. R.; BETTI, M. Saberes docentes: o tema lutas no Currículo de Educação Física do Estado de São Paulo. In: MARIN, A. J. *et al*. *Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea*: constatações, análises e proposições. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012. p. 1-12.

SO, M. R.; BETTI, M. Sentido, mobilização e aprendizagem: as relações dos alunos com os saberes das lutas nas aulas de educação física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 555-568, abr./jun., 2018.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VILARONGA, C; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJX-Fzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 nov. 2022.

Data de submissão: 15/12/2022

Data de aceite: 07/032023