



---

## EDUCAÇÃO BILÍNGUE: A PRÁTICA DOCENTE COM ALUNOS SURDOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Romulo Gabriel Caccavo Moura

### 1 INTRODUÇÃO

A educação de alunos portadores de necessidades especiais nos dias de hoje, é um desafio, tanto para professores, quanto para alunos. Neste grupo, podemos destacar os alunos surdos, sendo objeto de estudo desse campo de pesquisa. Diversas são as dificuldades ou problemas apresentados que dificultam o processo de inclusão dos alunos surdos do ponto de vista social. Nesse ponto, destacamos a falta de comunicação oral, que prejudica em muito o processo de aprendizagem desses alunos, não omitindo a falta de preparo da maioria dos educadores que tem essa área como área de atuação.

A prática pedagógica enquanto ferramenta educadora desempenha uma função essencial para que as civilizações se desenvolvam e perpetuem seu processo de transferência cultural, em consonância com essa visão, a Educação Física apresenta problemas similares ao corpo docente e discente, tornando uma tarefa complexa a ambos.

Para Soler (2009), a prática de Educação Física inclusiva é uma tarefa complexa, visto que a história da Educação Física escolar é uma história excludente e marginalizada com os que têm menos habilidade, como o sexo feminino e as pessoas com deficiência, pois a influência midiática tem contribuído muito para a construção e valorização da concepção de corpo ideal na sociedade atual. Tem criado alarmantemente valores conectados a estereótipos e padrões de beleza, atingindo diversas faixas etárias e principalmente, a massa de adolescentes de ambos os gêneros, tanto o homem com corpo atlético ou extremantes fortes, como as mulheres com o corpo esbelto de modelo.

Com isso, o trabalho do professor de Educação Física deve unir interesses coletivos e incluir a pessoa com deficiência atendendo as características individuais de cada um, sendo o professor de Educação Física é responsável por trabalhar o desenvolvimento físico com uma gama de exercícios específicos para cada parte do corpo é responsável também por oferecer atividades de recreação, educar ou reeducar os movimentos através do exercício físico e fortalecer os subsídios que ajudam o condicionamento físico de pessoas de todas as faixas etárias e também para os atletas de todos os níveis, desde amador até o alto rendimento, nunca excetuando as pessoas com deficiência.

Com base nessa prerrogativa se estabeleceu a problemática do presente estudo, uma vez que sob a perspectiva da escolarização de alunos surdos a prática docente em Educação Física suscita uma questão inquietante: como garantir a pessoas diferentes, com diferentes habilidades, capacidades e limitações o acesso a esse processo de criação e/ou produção de conhecimentos? Se existem diferenças significativas na capacidade perceptiva de cada educando, como eles podem estar em condição de igualdade no processo de ensino-aprendizagem? Quais capacitações são necessárias para que o professor consiga tratá-los em condições de equidade no processo de escolarização, respeitando suas diferenças?

Trata-se de uma reflexão cada vez mais presente em uma sociedade que fortalece os ideais de inclusão em seu discurso e legislação a Educação Bilíngue, utilizando a Língua Brasileira de Sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita e das práticas de Educação Física.

A Carta Magna do país, a nossa Constituição (1988), prevê em seu artigo 206, que o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Ainda no art. 208 diz que é dever do Estado fazer com que a Educação seja efetiva, mediante a garantia de que o atendimento especializado aos portadores de deficiência seja feito preferencialmente na rede regular de ensino. Logo, uma educação pareada com o princípio da igualdade deveria considerar as capacidades específicas de um aprendiz.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96) prevê em seu artigo 2º que a educação é um dever tanto da família quanto do Estado, e que deve se inspirar nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo o objetivo de promover o pleno desenvolvimento do educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho. Dessa forma a prática docente é capaz de auxiliar o desenvolvimento do aluno, tanto afetivo, como psicomotor e cognitivo, sendo uma ferramenta a mais no processo contínuo e ensino-aprendizagem. Mas, para tanto, o professor necessita de uma linguagem compatível com a realidade e capacidade perceptiva do educando. No caso dos alunos surdos, isto envolve conhecimento, qualificação e busca contínua de novas possibilidades, a fim de formar subsídios suficientes para seus alunos.

Neste contexto, organizar o ambiente para o aprendizado é o desafio primeiro da escola, favorecendo ao aluno surdo, amplas possibilidades comunicativas. Desse modo, estes “[...] precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento e exercitem a capacidade perceptivo-cognitiva” (DAMÁZIO, 2010, p. 50).

Essas capacidades perceptivas podem se apresentar de inúmeras formas, cada qual com suas particularidades e de acordo com as necessidades específicas dos educandos. Do ponto de vista de uma investigação, cada desigualdade dos alunos pode representar um pólo a ser explorado no contexto educacional. Sendo assim, este trabalho isolou uma dessas especificidades para torná-la seu objeto de estudo. Trata-se, pois, do aluno surdo que por sua condição auditiva agrega variáveis diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, sob este ponto de vista, uma forma de educação igualitária precisa envolver algumas adaptações, no caso dos alunos surdos, uma educação bilíngue pode e deve ser desenvolvida como ferramenta primordial no processo de ensino/aprendizagem nas aulas de Educação Física Escolar.

Ao discutir especificamente a educação de surdos no cenário brasileiro, vale destacar que algumas medidas legais foram criadas nas últimas décadas para que o acesso desse alunado à educação pudesse atender às suas

necessidades como, por exemplo, a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras). A Lei nº 10.436 (Lei de Libras) reconheceu no ano de 2002 essa forma de expressão como meio legal de comunicação, e o Decreto nº 5.626/2005, estabeleceu que a Libras deveria passar a compor a grade curricular obrigatória da formação de professores.

Sendo assim, essa pesquisa se propôs a investigar a inclusão do aluno surdo, tendo como questão central a educação bilíngüe como prática pedagógica do professor de Educação Física e quais são seus limites e suas dificuldades? Tendo como premissa analisar e identificar essas dificuldades enfrentadas pelos mesmos para incluir os alunos surdos no processo educacional, por meio da educação bilíngüe. Com esse ponto de partida deu-se início a uma jornada de estudos sobre a temática escolhida e aqui apresentada em três capítulos.

O primeiro trata de uma contextualização por meio de um breve histórico da educação de surdos no Brasil, em especial no Rio de Janeiro, destacando temas, aspectos e algumas propostas educacionais, buscando conhecer melhor a educação de alunos surdos e como essas propostas poderiam auxiliar nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, além de traçar um panorama sobre as práticas da Educação Física para alunos portadores de deficiências, a necessidade dos alunos de Educação Física para o desenvolvimento biopsicossocial, e as diretrizes aos profissionais de Educação Física por meio da Educação Bilingüe.

O segundo capítulo decorre sobre o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais, contextualizando a sua história, hoje considerada fundamental no processo de aprendizagem de alunos surdos e a importância da mesma no contexto escolar.

O terceiro capítulo trata dos recursos metodológicos, mostrando o tipo da pesquisa que foi desenvolvida.

Por fim, as considerações finais apresentadas sobre os resultados obtidos na pesquisa.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

## **2.1 Breve histórico da Educação Especial no Brasil**

A educação de surdos no Brasil teve seu início no século passado, por meados da década de 50, sendo mais precisa a data de 12 de Setembro de 1854, no Imperial Instituto dos Meninos Cegos e logo em seguida, foi fundado por D. Pedro II o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, criado pela Lei nº 839 de 26 de Setembro de 1857. A criação do Instituto se deu por conta dos esforços do francês Hernest Hüet, que foi professor e diretor do Instituto. Cem anos após a sua fundação, por conta da Lei nº 3.197 de 6 de julho de 1957, o Instituto passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Por conta da abertura do INES, foram abertas as possibilidades de discussões da temática no I Congresso de Instrução Pública, em 1833.

Dos temas debatidos, a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos. Assim foi percebido que desde a época do Brasil Imperial, a temática da formação de professores qualificados para atender alunos portadores de deficiência, entre elas a auditiva. Entre às instituições de ensino voltadas para a educação de pessoas com deficiência, deve-se destacar o Instituto Santa Teresinha, fundado em 15 de Abril de 1929, por iniciativa do Bispo Dom Francisco de Campos Barreto, na cidade de Campinas (SP). A fundação do Instituto foi possível graças a duas freiras brasileiras que foram à Paris com o intuito de se especializarem no ensino de crianças surdas e após quatro anos e auxiliaram na fundação do Instituto.

O Instituto Santa Teresinha foi transferido para a cidade de São Paulo em 18 de Março de 1933, onde até 1970, funcionou em regime de internato para meninas surdas, nessa data, passou a ser externato para meninos e meninas, iniciando o trabalho de integração de alunos deficientes auditivos no ensino regular, sendo ponderada, na área da educação especial, como Instituição de superior conceito, onde são apresentados aos alunos deficientes auditivos, além do ensino do 1º grau, atendimento fonoaudiológico, médico, social e psicológico.

Após esse pequeno histórico, é apropriado citar que houve diversas designações que deram nome à esses Institutos, desde o primeiro: Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1857), até a Escola Municipal de Educação Infantil e de 1º grau para Deficientes Auditivos Helen Keller. Agora podemos ressaltar

que o cenário brasileiro se encontra em uma situação não muito confortável com esse modelo, o da Inclusão Social dos Portadores de Necessidades Especiais. A educação especial atravessa um momento bastante delicado, indo de encontro com a Educação Comum, estabelecendo o movimento denominado Educação Inclusiva, fruto de alterações que ocorreram ao longo da história, por meio de atitudes sociais as quais foram se estabelecendo.

A nomenclatura Educação Especial nos remete à questão da deficiência, a tentativa inicial de estudos científicos das pessoas com deficiência surgiu com Paracelso e Cardano, médicos alquimistas que defendiam o tratamento da pessoa com deficiência, isso ainda no séc.XVI. Porém, a afirmação dessa concepção científica sobre deficiência só ocorreu com os estudos de Pinel, Esquirol, Morel, Froebel, no séc.XIX, que passaram a escrever cientificamente sobre cada deficiência numa perspectiva clínica. A idéia de “necessidades educativas educacionais” teve empregabilidade, inicialmente nos anos 60, mas inicialmente não foi capaz de modificar os planos vigentes na educação especial. A terminologia “necessidades educativas especiais” se deu pelo fato que os alunos com dificuldades significativas de aprendizagem ou com deficiência apresentavam necessidades educativas de gravidade distintas em diferentes momentos.

Outra definição de “necessidades educativas especiais” é o seu caráter relativo à contextual. A avaliação dos problemas dos alunos não deve centrar-se unicamente nela mesma, mas levar em conta o contexto no qual se produz a aprendizagem: o funcionamento da escola, os recursos disponíveis, a flexibilidade do ensino, a metodologia empregada e os critérios de avaliação utilizados. Os problemas de aprendizagem dos alunos são determinados, em grande medida, por seu ambiente familiar e social e pelas características da própria escola.

O tipo de ensino que se desenvolve em uma escola pode originar ou intensificar as dificuldades dos alunos. Acontece também uma modalidade de conceito referente aos problemas de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que requer uma resposta educativa mais específica. Ao falar de dificuldades da aprendizagem escolar significa evitar a linguagem da deficiência,

a ênfase situa-se na escola, no tipo de resposta educativa. Essa formulação não nega que determinados alunos têm problemas específicos em seu desenvolvimento. Uma criança cega, surda ou com paralisia cerebral apresenta, inicialmente, dificuldades que seus colegas não têm. O acento, contudo, está agora na capacidade da escola para adaptar a prática educativa às necessidades desses alunos e oferecer, assim, uma resposta satisfatória.

Finalmente, os conceitos de necessidades educativas especiais remetem a provisão de recursos educativos necessários para atender tais necessidades e reduzir as dificuldades de aprendizagem que esse aluno pode apresentar. Em relação à implementação da proposta da inclusão educacional escolar encontramos: resistência de muitos professores e familiares; dúvidas de outros que se declaram preocupados com o “desmonte” da educação especial e também a aprovação e o entusiasmo de tão poucos.

## **2.2 Proposta De Educação Para Surdos**

Ao tratar da educação de surdos, Quadros (1997) apresenta uma proposta que envolve três fases do processo educacional, onde destacamos no Brasil, duas fases claramente delineadas e uma terceira fase que se oferece como um procedimento de transição na educação de surdos.

Ao apresentarmos a primeira fase, o autor aponta que a mesma se constitui pela educação oralista, centrada na preocupação de “recuperação” da pessoa surda, para a autora, nessa fase o surdo é tratado como “deficiente auditivo” e indica um tratamento terapêutico aos mesmos. Observa-se nessa primeira fase que a preocupação se direciona para a recuperação terapêutica, tendo a proposta de educação oralista centrada na aquisição da linguagem oral.

De acordo com Portugal (2011), assim o surdo é treinado a desenvolver aprendizado de leitura labial e encorajado a usar a fala para se comunicar com o universo dos ouvintes, onde a comunicação gestual é pouco ou quase nunca utilizada.

Quadros ainda defende o a idéia de que a educação oralista se apresenta como uma metodologia nada atraente para o desenvolvimento da linguagem e

da comunidade de surdos. A autora se utiliza do pensamento de Sacks (1990) para acentuar a crítica que esse autor faz sobre esta primeira fase:

O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente apenas à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos. (Quadros 1997 apud Sacks, 1990, p.45).

Utilizando essa crítica, percebemos a produção de “iletrados funcionais” em função da não atenção à educação de surdos.

Vigotsky (1933 apud Skliar, 1997), criticava os métodos de ensino da língua oral, onde nos relata a contradição entre a linguagem de ensino ao surdo e sua real natureza; porém, também duvidava da língua de sinais como ferramenta do processo educacional a serviço da formação social dos surdos e como instrumento para a mediação de processos psicológicos superiores. Sobre o método de ensino da linguagem oral, Vigotsky relata que:

Sua realização requer uma extrema dureza, se baseia em uma repressão mecânica e na proibição da mímica; serve para aprender a pronúncia e a articulação, mas não a linguagem, porque dá origem a uma linguagem morta, artificial, que não serve para nada. (Vigotsky 1933, p. 87 apud Skliar, 1997).

Sobre a utilização da língua de sinais ou da língua oral como ferramenta pedagógica, Vigotsky dizia que:

Linguagem gestual é a língua natural. A linguagem falada, ao contrário, é inatural para o surdo-mudo, (...) devemos dar, indubitavelmente, a preferência àquela mais difícil e natural: a linguagem falada. Isto se alcança mais dificilmente, mas oferece muito mais. Efetivamente, mesmo que a mímica constitua a linguagem originária do mundo (...) deve ser abandonada, porque é uma linguagem pobre e delimitada. Esta encerra ao surdo em um microcosmos estreito e restrito, constituído a partir das que conhecem esta linguagem primitiva”(idem).

Quadros (1997) afirma que a segunda fase, denomina de bimodal entende que o ensino não enfatiza mais o oral exclusivamente. O bimodalismo passa a ser defendido como a melhor possibilidade de ensino para o surdo. Essa proposta caracteriza-se pelo uso concomitante de sinais e da fala e traz a crítica que Sacks (1990) faz ao bimodalismo quando menciona

Há uma compreensão de que algo deve ser feito (diante do oralismo): mas o quê? Tipicamente, usando os sinais e a fala permita aos surdos se tornarem eficientes nos dois. Há outra sugestão de compromisso, contendo uma profunda confusão: uma linguagem Intermediária entre o inglês e o Sinal (ou seja, o Inglês Sinalizado). Essa confusão vem de longa data - remonta aos "sinais Metódicos" de De l'Epee, que foram uma tentativa de expressão intermediária entre o Francês e o Sinal. Mas, (...) não é possível efetuar a transliteração de uma língua falada em Sinal palavra por palavra, ou frase por frase, as estruturas são essencialmente diferentes. Imagina-se com frequência, vagamente, que a língua de sinais é inglês ou Francês: não é nada disso; é ela própria. Sinal. Portanto, o "Inglês Sinalizado", agora favorecido como um compromisso é desnecessário, pois não Precisa de nenhuma pseudolíngua intermediária. E, no entanto, os surdos são obrigados a aprender os sinais não para idéias e ações que querem expressar, mas pelos sons fonéticos em Inglês que não podem ouvir. (Sacks, 1990, p.47 apud Quadros 1997).

As duas primeiras fases, de acordo com Quadros (1997) fazem parte da história da educação dos surdos no Brasil, tendo o oralismo e o bimodalismo até os dias de hoje, sendo usados por parte de algumas escolas. A autora relata que comunidades de surdos identificaram que as propostas de ensino com base no oralismo e no bimodalismo foram prejudiciais. A terceira fase é caracterizada pela proposta de uma educação bilíngue.

Segundo Quadros (1997), o bilinguismo é uma:

Proposta de ensino usada nas escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (Quadros, p. 17, 1997).

Essa proposta se preocupa com a aprendizagem primeiramente da Língua dos Sinais e em fazer com que o bilinguismo seja aplicado, tornando a estrutura dos sinais para que o surdo chegue ao domínio da língua padrão. Parece que é relevante a preocupação em respeitar a autonomia das línguas de sinais, onde busque estruturar um plano educacional que não afete a linguagem do surdo. Se,

A língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito a ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito. (idem)

Portanto, a criança surda brasileira deve ter acesso a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) o quanto antes para acionar de forma natural esse dispositivo.

### **3 LINGUAGEM DE SINAIS - LIBRAS**

De acordo com Portugal (2011), a Língua Brasileira de Sinais foi elaborada a partir da língua de sinais francesa. As línguas de sinais não são universais, cada país tem sua própria língua de sinais e sofre variações de suas regionalidades. A LIBRAS possui uma estrutura gramatical única e composta por um alfabeto manual onde os sinais são desenvolvidos por meio de combinação de movimentos e formas das mãos e pontos de referência no espaço ou no corpo que se acertam formando algo semelhante aos fonemas e morfemas da língua portuguesa. O desenvolvimento da LIBRAS oferece à criança surda maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade, possibilitando a estruturação do pensamento cognitivo e uma maior interação social, intensificando concomitantemente o desenvolvimento da linguagem.

Segundo as leis brasileiras, LIBRAS constitui um sistema de línguas que transmite fatos e idéias advindos de comunidade de pessoas com deficiência auditiva no Brasil, na qual há uma forma de comunicação e expressão, de natureza visual-motora com estrutura gramatical única.

Decretada e sancionada em 24 de abril de 2002, a lei 10.436, no seu artigo 4º dispõe o seguinte:

“O sistema educacional federal e sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - libras, como parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs, conforme legislação vigente”.

Como visto, a LIBRAS adquire status linguísticos de direito e de fato em 2002, com a sanção da lei nº.10.436, que veio a reconhecê-la legalmente como forma de expressão, com sistema linguístico visual motor próprio para desenvolver a comunicação. Mesmo tendo conquistado o avanço de ter sido instituída como lei, ainda sofre resistência da sociedade e sobretudo na

comunidade escolar, sendo alvo de debates e discussões a cerca de seu uso, embora entendendo a importância da mesma.

### **3.1 Papel do professor de LIBRAS na escola**

A educação é um direito de todos. A escola se apresenta como uma instituição social fundamental na formação do indivíduo, preparando-o para a sociedade e tornando-o um cidadão de bem com valores morais. A fim de garantir um desenvolvimento do aluno surdo enquanto participante de um contexto sócio-cultural, a inclusão de alunos surdos no ensino regular valida o comprometimento do real propósito escolar. Portugal (2011) nos relata que a ciência comprova que o ser humano possui dois sistemas para produção e reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial onde faz o uso da anatomia da visual, auditiva e vocal, característica das línguas orais; e o sistema motor que faz uso da anatomia da mão e do braço, caracterizando assim a língua de sinais, considerada a língua natural do surdo e tendo papel primordial dentro da escola, o meio de instrução. A mesma é recomendada para efetivo contato entre o conteúdo metodológico e os surdos, tendo a língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de métodos e materiais específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo.

A preocupação que acompanha a comunidade escolar é a relação dos alunos surdos com os alunos que não apresentam qualquer tipo de deficiência. Para que as intervenções pedagógicas sejam efetivas no processo de ensino/aprendizagem, o compromisso da comunidade escolar em adequar-se metodologicamente a esse tipo de aluno oferecendo possibilidades para assegurar um ambiente escolar participativo, fazendo com que o mesmo não se sinta inferior aos demais. Nesse sentido, a língua de sinais surgiu com função, entre outras, de facilitar a integração e o aprendizado desse grupo ao mundo, entretanto durante muitos anos, o mito de que a língua de sinais impediria a aquisição da língua oral pelas crianças surdas, impedindo sua utilização no processo educacional.

Com base na Legislação Brasileira, o Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução nº.2/2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a

Educação Básica. Essa diretriz inclui os alunos surdos no grupo daqueles com dificuldade de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, e que demanda a utilização de linguagem e códigos aplicáveis.

O parágrafo 2º do artigo 12 dessa resolução diz:

Devem ser assegurados no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciada dos demais educando, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de Sinais, sem prejuízo do aprendizado a língua portuguesa, facultando-lhes e as suas família a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Hoje em dia, a linguagem de sinais é uma disciplina em plena ascensão no mundo todo, demonstrando sua importância na construção dos sujeitos surdos. Mesmo com esses avanços, ainda são comuns situações de interações entre professores e alunos em que o professor explicita problemas que não são compreendidos pelos surdos, que acabam não atingindo os objetivos propostos, simplesmente por não assimilar o conteúdo. Sendo assim, apesar de tantas dificuldades, o ensino da língua de sinais na inclusão do surdo na escola regular oferece benefícios aos demais alunos do ensino regular, tais como:

1. aprendem a lidar com as diferenças;
2. compreensão e aceitação dos outros;
3. reconhecimento das necessidades e competência dos colegas;
4. respeito por todas as pessoas;
5. construção de uma sociedade solidária;
6. desenvolvimento de apoio e assistência mútua;
7. desenvolvimento de projetos de amizade;
8. preparação para uma comunidade de suporte e apoio;

Práticas da Educação Física para alunos portadores de deficiências, a necessidade das aulas de Educação Física para o desenvolvimento biopsicossocial, e as diretrizes aos profissionais de Educação Física por meio da Educação Bilingue.

### 3.1.1 A Educação Física e o aluno surdo

O corpo da pessoa surda tem características inerentes a ela, como a interpretação visual, o desejo de estar com o semelhante surdo, o tato aguçado, a LIBRAS, e outras particularidades que as diferenciam dos ouvintes. A partir desta constatação e, mesmo reconhecendo a sua precocidade na área, as discussões sobre a participação dos alunos surdos nas aulas de Educação Física ganham densidade em nosso trabalho. E é justamente a ambiguidade dessas duas questões que norteiam parte dessa discussão. A primeira, relativa a essa particularidade do corpo do surdo, e a segunda, a precocidade, e quem sabe, a quase inexistência de uma discussão que reconheça esse corpo na Educação Física.

Em face desse dilema, não podemos nos furtar de fazer o seguinte questionamento: Como está sendo desenvolvida a discussão sobre a Surdez pelos professores de Educação Física?

Nosso questionamento surge a partir do pressuposto de que a Educação Física lida com a cultura corporal de seus alunos. Cultura essa que influencia e é influenciada no modo como agimos e, principalmente, como agimos em relação ao nosso corpo (MAUSS, 1974).

Obviamente que se o corpo passa a ser compreendido no que diz respeito ao seu “desenvolvimento”, numa perspectiva cultural, podemos afirmar que nas aulas de Educação Física “[...] há que se considerar, primeiro, a história, a origem e o local daquele grupo específico e, depois, suas representações sociais, emolduradas pelas suas necessidades, seus valores e seus interesses” (DAOLIO, 2001, p.35). Nesse sentido, o corpo do aluno surdo, tem especificidades que precisam ser levadas em consideração, história, origem e local, não são meros itens ilustrativos na compreensão desse corpo, são essenciais, porque dizem respeito a representações sociais que demarcam limites.

A contribuição das discussões sobre as questões culturais são fundamentais para a Educação Física, e isso está justamente na possibilidade de propiciar uma mudança no seu olhar sobre o corpo, para, conseqüentemente, não observá-lo mais como um amontoado de ossos, músculos, articulações,

nervos e células, ou seja, uma visão que desconsidera o ser humano de forma geral.

A mudança na perspectiva de compreensão sobre como vemos os alunos, possibilita com que o aluno surdo seja visto na sua totalidade, e com isso, que seus direitos sejam garantidos, em especial, um que é fundamental, o acesso à prática de atividades físicas que o capacitem para realizar uma leitura mais crítica do mundo, e dos conteúdos ligados ao seu corpo enquanto constructo político, cultural e social.

Observar o trabalho realizado pela área com essa lente nos permite afirmar que é necessário garantir aos alunos, sejam eles surdos ou ouvintes, o ensino dos jogos, das lutas, da dança, da ginástica e outras manifestações culturais do movimento humano de uma forma contextualizada, possibilitando a eles, a aquisição de um olhar crítico sobre as informações que lhes são transmitidas.

Baseado nessa concepção de Educação Física e, do trato dela com a cultural corporal de seus alunos, alguns questionamentos são necessários. Será que os alunos surdos estão inseridos integralmente nessas aulas? Será que o professor em suas aulas consegue se comunicar e incluir de fato os seus alunos surdos? Será que os professores dessa área têm um respaldo teórico de como se trabalhar com esse aluno? Será que existem pesquisas, na área de Educação Física e da Educação, que possam auxiliar esses profissionais nas suas aulas?

São tantos os questionamentos a esse respeito e, embora não pretendamos responder a todos esses questionamentos nesse texto, foram eles que nos levaram a pesquisar sobre atividades que podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física Escolar.

De acordo com Marques (2008), a orientação sobre as aulas de Educação Física se divide em 3 partes: No primeiro capítulo tratamos da questão da deficiência ressaltando sobre a importância do corpo, os tipos de deficiência, físicas, visuais, auditivas, mental e a deficiência múltipla. Já no segundo, abordamos a questão da inclusão ressaltando a importância de incluir e integrar o aluno com necessidades educativas especiais no âmbito da escola regular. No terceiro apresentamos propostas de atividades inclusivas e muitas que podem

ser adaptadas para melhor incluir o aluno com necessidades educativas especiais de surdez nas aulas de Educação Física.

## **4 TIPOS DE DEFICIÊNCIA**

De acordo com o Ministério da Educação e do Desporto/ Mec (2007), essas são as classificações dos tipos de deficiência:

### **4.1 Deficiência física**

Costa (1992 apud UFRGS, INDESP, 1996) afirma que deficiência física é "toda e qualquer alteração no corpo humano, resultado de um problema ortopédico, neurológico ou de má formação, levando o indivíduo a uma limitação ou dificuldade no desenvolvimento de uma tarefa motora".

Na deficiência física destacam-se:

#### **a. Traumatismo Raquimedular**

Tetraplegia: Perda dos movimentos dos membros inferiores e superiores, sempre com o comprometimento das mãos.

Paraplegia: Paralisia dos membros inferiores e parte inferior do corpo; afeta o movimento e a sensação.

#### **b. Paraplegia Cerebral**

Monoplegia: Perda dos movimentos em um dos membros.

Displegia: Paralisia bilateral que afeta parte de ambos os lados do corpo.

Triplegia: Condição rara em que três membros são afetados.

Quadriplegia: Perda dos movimentos dos membros inferiores e superiores, afetando, geralmente, todo o corpo.

#### **c. Acidente Vascular Cerebral**

Hemiparesia: Perda da sensibilidade em um dos lados do corpo podendo ocorrer a recuperar a sensibilidade através da reabilitação, com resgate total ou parcial da sensibilidade do membro afetado.

Hemiplegia: Perda dos movimentos em um dos lados do corpo podendo ocorrer à recuperação momentânea, com resgate parcial ou total dos movimentos. Causado por acidente vascular cerebral; aneurisma cerebral; tumor cerebral e outras.

- d. **Amputações:** Causas vasculares; traumas; malformações congênitas; causas metabólicas e outras. Indivíduo com ausência de um dos membros ou parte dele.
- e. **Poliomielite (Paralisia Infantil):** Doença aguda, provocada por vírus caracterizada pelo envolvimento do sistema nervoso central, resultando, algumas vezes, em paralisia.

#### 4.2 Deficiência visual

"É a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica. Manifesta-se como cegueira ou visão reduzida". (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

De acordo com a classificação clínica, a deficiência visual pode se subdividir em cegueira e visão subnormal. Segundo Diehl (p. 62, 2006):

A cegueira é ausência ou perda da visão em ambos os olhos, ou um campo visual inferior a 0,1 graus no melhor olho, mesmo após a correção, não excedendo a 20 graus no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes para a correção.

A deficiência visual pode ser congênita, que seria a perda da visão na fase perinatal, ou mesmo, adquirida se a perda se der após a esta fase. (DIEHL, 2006)

No esporte adaptado existe uma classificação para os cegos, seriam elas: B1, B2 e B3. B porque por origem do inglês *blind*, o número seria o grau do comprometimento visual. (DIEHL, 2006).

Abaixo temos a classificação de acordo com Diehl (2006, p. 63):

*B1 - da falta de percepção visual até a percepção luminosa, com incapacidade de reconhecer a forma da mão em qualquer distância ou direção;*

*B2 - da capacidade de reconhecer a forma da mão para uma acuidade de 2/60 ou campo visual inferior a 5 graus*

*B3 - da acuidade visual acima de 2/60 até a acuidade visual de 6/60 e/ ou um campo visual maior que 5 graus e menor que 20 graus.*

### **4.3 Deficiência auditiva**

"É a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. Manifesta-se como surdez leve/moderada, surdez severo-profunda". (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

Diehl (p. 42,2006) afirma que:

Pode ser condutiva, quando localizada no ouvido externo ou médio, acarretando a diminuição da audição na intensidade sonora. Caracterizada pela perda ou diminuição na capacidade de condução do som até o ouvido interno, aonde chega de forma mais fraca.

Podemos ter uma noção da deficiência auditiva de acordo com os exemplos da Diehl (p. 43, 2006) como nas classificações: leve - escuta sussurros e cochichos, mas não o som de folhas se roçando contra o vento, moderada - não escuta os sussurros, mas uma voz de uma conversação normal, acentuada - não consegue distinguir os sons de uma conversa, severa - neste caso é importante a aprendizagem de libras, profunda é considerado surdo profundo, mas pode "ouvir" alguns sons de forma distorcida.

Existe uma forma de verificar o grau de deficiência auditiva como a Diehl (p. 42, 2006) explica: "A audiometria analisa a freqüência do som, que é medido em decibéis (dB), variando de 0 dB a 140dB. Quanto à intensidade, o som é forte ou fraco; em relação à freqüência, alto (agudo) ou baixo (grave)". (DIEHL, 2006)

#### **4.4 Deficiência mental**

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais apud Diehl (p. 76, 2006) "deficiência mental é o estado intelectual significativamente inferior à média".

Segundo (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007) deficiência mental:

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho. (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007)

A Organização Mundial de Saúde considera como deficiência mental o desenvolvimento intelectual abaixo da média da população QI 70 (coeficiente intelectual), havendo limitações no aspecto de desenvolvimento motor e social. (DIEHL, 2006)

É uma deficiência que de acordo com testes psicométricos existem quatro níveis, como: deficiente mental profunda (QI menor que 20), severo (QI entre 20 e 34), moderado (QI entre 35 e 49) e leve (QI entre 50 e 69). (DIEHL, 2006)

#### **4.5 Deficiência múltipla**

"É a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental/visual/auditivo-física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa". (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

### **5 INCLUSÃO**

A sociedade está passando por um período de transição entre o entendimento sobre o que os dizer acima significa e a aceitação das diferenças em relação a esses seres corpos. (GAIO e PORTO apud MARCO, 2006).

Foi a partir do século XIX, que pessoas do campo da medicina, da biologia e da saúde, começaram a estudar os deficientes de modo a procurar o porquê dos seus problemas. O deficiente era tratado como doente, excluídos da família e da sociedade, sendo muitas vezes acolhidos em asilos de caráter religioso ou filantrópico, passando ali sua vida toda. (JOVER, 1999)

Jover (1999) aponta que o atendimento para portadores de deficiência, começou no Brasil no dia 12 de outubro de 1854. D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro. Em 1942, já havia no país 40 escolas públicas regulares que prestavam algum tipo de atendimento a deficientes mentais e 14 que atendiam alunos com outras deficiências.

Foi a partir do Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiência (1981), que houve uma maior mobilidade de diferentes grupos da sociedade, neles incluídos grupos de pessoas deficientes que tinham um intuito comum de discutir a problemática dessa população que reivindica seus direitos à saúde, à educação, à aceitação na sociedade, ao lazer e até mesmo a igualdade na competição pela parcela no mercado de trabalho existente. Os fatos apontados acham-se entrelaçados, e que a igualdade na disputa pelo mercado de trabalho depende geralmente do grau de instrução, desenvolvimento e saúde, não só para pessoa portadora de deficiência, mas para todos que vivem em uma sociedade. (ARAÚJO, 1998)

Assunto tão temático que Sassaki (1999, p. 43) diz: "Inclusão significa modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania".

Já Gaió e Porto (apud MARCO, 2006) dizem que refletir sobre inclusão é criar espaços educacionais abertos para todos os educando, onde há a valorização do convívio dos corpos diferentes, acreditando não somente no aprendizado dos conteúdos, mas na importância dos valores sociais e humanos.

Stainback (1999) afirma que acima de tudo o objetivo da inclusão não é o de apagar as diferenças, mas o de que todos os alunos pertençam a uma comunidade educacional que valide e valorize sua individualidade.

"Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com

necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade". (SASSAKI 1997, p. 3)

Um dos maiores desafios da sociedade é torná-la única e inclusiva. (SASSAKI, 2001).

Segundo Sasaki (1999) a inclusão social é um processo que contribui para uma construção de uma nova sociedade através de pequenas e grandes transformações, tanto nos ambientes físicos como na mentalidade de todas as pessoas.

Para Soares (2006) o processo da inclusão é possível, basta somente acreditarmos na capacidade, no potencial a ser desenvolvido e respeitar a individualidade e a diversidade das crianças com necessidades educativas especiais, estabelecendo um vínculo afetivo entre os integrantes do processo.

Alves e Duarte (2005) refletindo sobre a inclusão, fala que o profissional inclusivista tem como objetivo principal possibilitar a participação de todos os seus alunos seja eles deficientes ou não.

Soares (2006) tratando da temática inclusão, nos revela que existem dificuldades, mas devemos ter esperança, sermos sensíveis e não colocarmos barreiras, para assim estarmos como educadores capacitados para trabalhar com a diferença e a diversidade em sala de aula.

Freire (2006) diz a respeito da inclusão que é muito importante na educação a inclusão do outro sujeito seja de forma independente, criativa, solidária e construtora da sua própria história. Uma proposta libertadora e inclusiva exclui tudo que dificulta a inclusão e propicia o olhar para a construção coletiva do conhecimento e do relacionamento humano.

"Não podemos admitir, no paradigma da inclusão, que possam existir seres humanos de segunda categoria, que não possuem meios para assumir responsabilidades pela suas vidas e ações". (FREIRE, 2006)

Hoje a inclusão assume um novo paradigma educacional e social, pois ele vem para resgatar o verdadeiro sentido do termo integração, defendendo assim uma sociedade mais justa e menos democrática e discriminatória. (FREIRE, 2006)

De acordo com Carvalho (1998, p. 82) "Denominar necessidades especiais, certamente, inclui algumas categorias que, até então, não faziam

parte do rol das anormalidades, como no caso de alguns distúrbios neurológicos específicos".

Estudos relataram que, a Organização das Nações Unidas (ONU) foi à primeira entidade a fazer uso da expressão "uma sociedade para todos", que em 1991 significava sociedade inclusiva. Esta organização estipulou 20 anos de 1991 a 2010 para se tornar inclusiva. (CARVALHO, 1998)

Carvalho (1998) fala que o termo educação inclusivo é anterior ao conceito de sociedade inclusiva, o qual teve início nos anos 90.

Para ser inclusiva a educação de pessoas portadoras de necessidades especiais, deve ser visualizado o direito humano. Esse termo direito humano só foi definido através da Convenção internacional de 1948, ganhando força apenas em 1990 na Tailândia por ocasião da Conferência Mundial de Educação para Todos. (CARVALHO, 1998)

Segundo Cavalcante (2005), a inclusão tem crescido a cada ano e o desafio de garantir uma educação para todos também. Na escola inclusiva os alunos aprendem a conviver com as diferenças e se tornam pessoas solidárias. Para que isso possa se tornar realidade a participação do professor é essencial.

A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a convenção da Guatemala, em 2001. Esta lei proibiu qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição de pessoas deficientes e mantê-las fora do ensino regular é considerado exclusão e crime. (CAVALCANTE, 2005). "Os especialistas em inclusão afirmam que a escola, organizada como está, produz a exclusão". (CAVALCANTE, 2005, p. 42)

Os conteúdos curriculares são tantos que tornam os alunos, professores e pais reféns de um programa que não dá espaço para o talento das crianças. Assim quem não acompanhar os conteúdos curriculares acaba sendo excluído, seja um deficiente ou não. A escola tem trabalhado com apenas um padrão de aluno e quem não se encaixar nele será excluído. Afirma a educadora Maria Teresa Eglér Mantoan, coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade da Universidade Estadual de Campinas. (CAVALCANTE, 2005)

Cavalcante (2005, p. 43) falando sobre educação especial diz:

Educação especial é entendida como a modalidade de ensino que tem como objetivo quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a sua cidadania. O atendimento educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, não substituto.

"Só quem tem contato com essas crianças percebe que lidar com elas não é difícil. É um privilégio", afirma a professora Simone, da Escola Viva. (CAVALCANTE 2005, p. 44)

A prática da inclusão em muitos casos deixa de acontecer, porque os profissionais de educação ainda se sentem presos pelo modelo tradicional de intervenção. Se adotarmos algumas premissas aos corpos deficientes, a possibilidade de se concretizar a inclusão aumenta alcançando assim sucessos maiores. (GAIO e PORTO apud Marco, 2006).

Mantoan (2005) trata este assunto de forma bem clara, dizendo que a Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro, tendo o privilégio de conviver e partilhar com a diversidade. Esta educação inclusiva acolhe todos, sem exceção. Estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro.

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o conceito de integração. Este conceito se refere à vida social e educativa onde todos os alunos sem nenhuma exceção devem freqüentar as salas de aulas do ensino regular. A inclusão causa mudança, não se limita a ajudar os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia todos que compõem a escola, os professores, aluno, pessoal administrativo, para que assim obtenham sucesso. (MANTOAN, 1993).

Soares (2006, p.13) diz que:

A Educação inclusiva enfatiza a necessidade de integrar todas as crianças com necessidades em escolas regulares, inclusive as crianças com necessidades especiais e para que os educadores possam receber essas crianças é lógico que teremos de ter uma Pedagogia voltada e centrada na criança, que atenda a todos sem discriminação e sem a colocação de obstáculos que possam comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

Soares (2006) afirmando a citação acima diz que os educadores não conseguirão uma pedagogia inclusiva a base apenas de teoria que seria: cursos, palestras, artigos etc., mas eles precisaram vivenciar na prática como lidar com

essas crianças, conhecendo assim suas necessidades. Teoria conhecemos bem, o ideal é de como aplicá-la, pois existe a probabilidade dessa criança com necessidades educativas especiais não atingir o objetivo proposto pela escola, mas deve-se avaliar o crescimento e rendimento pessoal da mesma e o seu desenvolvimento social.

Stainback (1999, p. 404) relata sobre o benefício da inclusão dizendo:

A sala de aula que consegue adaptar-se às necessidades óbvias de um aluno invariavelmente beneficia pessoas cujas necessidades não são tão óbvias. Se não houver outra utilidade, adaptar as escolas e as turmas para incluir todos significa dizer, implicitamente, "a escola pertence a todos". Qualquer cultura que diga "você é importante" aumenta a probabilidade de seus membros serem capazes de dizer o mesmo uns para os outros e para si mesmos.

Afirmando a citação acima Jover (1999) diz que segundo relatório da ONU, todo mundo se beneficia com a educação inclusiva. Para os estudantes com deficiência, eles aprendem a gostar da diversidade, adquirem experiência direta com a variedade das capacidades humanas, se tornam pessoas mais preparadas para a vida adulta em uma sociedade diversificada. Já o estudante sem deficiência tem acesso a uma série de idéias bem mais amplas de papéis sociais, perdem o medo e o preconceito em relação ao diferente, são melhores preparados para a vida adulta porque desde cedo assimilam que as pessoas são diferentes, e que essas diferenças são enriquecedoras para o ser humano.

A inclusão escolar (entendida como atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino) enquanto opção política, testemunha o compromisso do país com um segmento populacional que historicamente tem ficado à margem da sociedade, sob pretextos frágeis referentes à necessidade de especialização. (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

A atual Lei de Diretrizes e Bases (nº. 9.394) trata a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania, que deve se realizar transversalmente, permeando todos os níveis e demais modalidades de ensino nas instituições escolares. (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

"A Escola, depois da família, é o espaço primeiro e fundamental para o processo de socialização da criança". (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

## 5.1 Atividades inclusivas

Numa escola que tem uma cultura que possibilita a exclusão de todos os que não se enquadra nos padrões esperados, a Educação Física é muitas vezes influenciada por esta cultura escolar, seguindo e participando nesta exclusão. Esta possibilidade de criar exclusão é mesmo por vezes usada por professores de Educação Física para afirmar sua importância curricular. Muitas das propostas de atividades feitas em Educação Física são feitas na base de culturas competitivas. A própria prática desportiva, em particular quando usada sem uma perspectiva pedagógica, é uma atividade que não favorece a cooperação alargada, que não valoriza a diferença e que gera igualmente sentimentos de satisfação e de frustração. Esta cultura competitiva constitui uma segunda fonte de exclusão. (RODRIGUES, 2003 apud FALKENBACH, 2007).

O problema da inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Física é severo e se configura desde sua origem quando esteve ligado às questões políticas vigentes em cada período da história. Bracht (2003 apud FALKENBACH, 2007) explicam que a Educação Física no Brasil esteve voltada para formar indivíduos "fortes" e "saudáveis", fatores indispensáveis no processo de desenvolvimento do país no final do século XIX e início do século XX.

De acordo com Diehl (2006) as habilidades motoras serão facilitadas quando o aluno tiver um bom auto-conceito. É importante que os professores estejam atentos ao comportamento sócio-afetivo de cada criança e jovem, pois eles reagem emocionalmente de maneira diferenciada às tarefas solicitadas. Esta relação se refere ao grau de auto-estima do aluno. A auto-estima influencia a participação em esportes e atividades físicas, bem como o domínio de habilidades.

Para que o aluno com deficiência tenha um auto-conceito positivo, deverá sentir-se pertencente ao grupo, não apenas fazendo parte dele. Ele terá que ser valorizado e reconhecido pelos colegas, professores e por si próprio como sendo um sujeito integrante do grupo, aceitando as regras, assim como o grupo precisa aceitar as limitações de cada colega e do conjunto. Quanto mais os alunos

aprendem variações de jogos ou novos jogos, terão a possibilidade de ampliar o entendimento de regras. (DIEHL, 2006)

O direito de brincar deve ser assegurado a crianças e jovens, independente de raça, gênero, nível sócio-econômico, de habilidade motora, comunicação, inteligência e capacidade perceptiva. (DIEHL, 2006)

Brincar é criar, tomar iniciativas. É aprender regras e limites para que o jogo funcione. Através do jogo, a criança descobre valores, aprende a conviver sem gritar e brigar. Ganha auto-estima e confiança, pois se sente capaz de participar. Desenvolve a concentração, a coordenação e a habilidade motora. Dá asas à imaginação e à fantasia. (DIEHL, 2006)

Os jogos não devem ser organizados de maneira rigorosa, mas como uma proposta que poderá ser alterada conforme a necessidade do grupo, levando sempre em consideração a criatividade, habilidade e a sociabilidade das crianças e jovens envolvidos. (DIEHL, 2006)

Segue abaixo propostas de atividades inclusivas para alunos com surdez. Muitas destas atividades são aplicadas para crianças consideradas normais, que foram adaptadas para incluir o aluno com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física.

### **Cinema mudo**

Número de participantes: livre

Material: filmes

Descrição do jogo: O professor pode propor aos alunos a assistirem trechos de filmes sem som, tentando entender a história e o que as pessoas estão falando. (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

### **O corpo fala**

**Número de participantes:** livre

**Material:** papéis

Descrição do jogo: Dividir a sala em grupos, cada grupo receberá um papel com uma mensagem escrita. Cada grupo deverá transmitir sua mensagem

exclusivamente por gestos para outros grupos. (Ministério da Educação e do Desporto/ MEC, 2007).

### **Caranguejobol**

Número de participantes: livre

Material: 1 bola, coletes, 1 bandeira sinalizadora (vermelha).

Descrição do jogo: A turma será dividida em duas equipes com o mesmo número de participantes. Cada equipe se posicionará em metade da quadra, tendo como objetivo defender seu gol e tentar fazer gol na equipe adversária. Todos os participantes só poderão se locomover sentados ou suspendendo o quadril, se locomovendo apenas com o apoio das mãos e dos pés, na posição de 4 apoios, parecendo um caranguejo. A impulsão da bola só poderá ser feita com os pés. Após o gol, o jogo é reiniciado por um dos participantes da equipe que levou o gol. Quando houver transgressão das regras, a equipe infratora será penalizada com uma falta que poderá ser cobrada diretamente ao gol. Vence a equipe que fizer mais gols. (DIEHL, 2006)

### **Pegue o rabo**

Número de participantes: Livre

Material sugestivo: jornal (ou material da escolha do professor).

Descrição do jogo: A turma será dividida em duas equipes, tendo o mesmo número de participantes. Cada participante receberá um jornal, que deverá ser preso na roupa próximo da cintura, que simbolizará o "rabo". O objetivo de cada equipe é roubar o "rabo" dos participantes da equipe adversária. Vence a equipe que conseguir roubar todos os rabos da equipe adversária primeiro. (DIEHL, 2006)

### **Futsal de 4 goleiras**

**Número de participantes:** livre.

**Material:** 8 cones, 8 coletes, 2 bandeiras de cores diferentes.

**Descrição** do jogo: Os alunos serão divididos em duas equipes, com o mesmo número de participantes. A atividade será realizada em uma quadra de futsal, onde não serão utilizadas as traves do gol, e sim 8 cones, que serão montadas 4 goleiras nos cantos da quadra. As equipes deverão marcar gol em duas goleiras designadas para elas. Vence a equipe que fizer o maior número de gols. Poderão ser usadas as mesmas regras do futsal. O professor deverá usar duas bandeiras: uma verde e outra vermelha. Quando ocorrer falta o professor levantará a bandeira vermelha, a verde para sinalizar o início e o término do jogo. Adaptação: Este jogo pode ser jogado com ou sem goleiro. (DIEHL, 2006)

### **O chapéu é meu**

Número de participantes: Livre

Material: Chapéus feitos de jornal e uma bandeira colorida.

Descrição do jogo: Duas fileiras com o mesmo número de participantes, frente a frente. Os alunos confeccionarão os chapéus de jornal para utilizarem no jogo. No chão entre eles, coloca-se uma série de chapéus, sendo um para cada dois participantes. Dado o sinal (com a bandeira), os participantes correm para os chapéus, pondo na cabeça o que conseguir pegar. Cada jogador poderá pegar apenas um chapéu, não podendo também pegar depois que já está com o colega. O lado que tiver o maior número de chapéus marca ponto. Esta atividade poderá se repetir quantas vezes o professor desejar. Vence o jogo o lado que tiver feito mais pontos. (DIEHL, 2006)

### **Sol e Lua**

**Número de participantes:** livre

**Descrição** do jogo: Duas fileiras com o mesmo número de participantes, uma denominado "sol" e a outra "lua". Os participantes da equipe sol deverá estar de costas para os participantes da equipe lua, ambos as equipes deverão estar próximas da linha do meio da quadra. Quando o professor sinalizar "sol" a equipe correspondente foge da equipe "lua", e vice-versa, devendo correr e cruzar uma linha demarcada para salvar-se. Aqueles que forem pegos passam a ser da

equipe adversária. Vence a equipe que tiver mais componentes ao término da atividade. (DIEHL, 2006)

### **Olha o Chapéu**

Número de participantes: No mínimo 10.

Material: 1 chapéu (Pode ser de jornal)

Descrição do jogo: Todos os alunos deverão estar sentados formando um círculo. O professor escolhe um aluno que terá a posse do chapéu, que ficará andando ao redor do círculo, o aluno colocará o chapéu na cabeça de qualquer participante que deverá correr para pegá-lo. O aluno que estava com o chapéu fugirá o mais rápido possível para tentar sentar no lugar do colega que ele colocou o chapéu na cabeça. Caso o aluno seja pego antes de se sentar permanecerá com o chapéu, tentando colocar na cabeça de outro colega.

Adaptação: Se o número de aluno for grande, a turma poderá ser dividida em mais grupos. (DIEHL, 2006)

### **Jogo dos Cartões**

Números de participantes: livre.

Material: Cartões coloridos e bola.

Descrição do jogo: Os alunos ficarão em círculo passando a bola atendo aos cartões que serão mostrados pelo professor. Estes cartões terão códigos previamente combinados: Amarelo significa o arremesso da bola para qualquer colega; Vermelho significa que se deve quicar a bola e passá-la; o Azul significa arremesso da bola para um menino; o cartão rosa indica posse de bola para uma menina.

Adaptação: Pode-se também utilizar outros cartões com outros códigos. Por exemplo, verde para mudar o sentido da bola. (DIEHL, 2006)

### **Zoológico**

**Número de participantes:** livre.

**Material:** Papel.

Descrição do jogo: Todos os alunos receberão um papel com o nome de um animal, sendo que cada um tem seu par. Cada aluno terá que imitar seu animal através de gestos tentando localizar seu par. A atividade termina quando todos encontrarem seu par. (DIEHL, 2006). No caso do aluno que usa prótese auditiva, o professor deverá observar se a prótese está bem adaptada, se está suja ou entupida, evitando ruídos. Deve-se também verificar as condições das pilhas.

## **6 RECURSOS METODOLÓGICOS**

A identificação dos termos que conferem a uma pesquisa o seu caráter científico é essencial para que se possa definir a sua tipologia. Segundo Gil (2008), as pesquisas classificam-se em: bibliográfica, documental, experimental, de levantamento, estudo de caso, ex post facto, de ação e de participante.

Esta pesquisa trata-se de um levantamento teórico e bibliográfico. Para Barros e Lehfeld (2000), uma pesquisa bibliográfica pode ser desenvolvida como um trabalho em si mesmo ou constituir-se numa etapa de elaboração de monografias, dissertações, etc.

é aquela que busca desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, de forma que se possam construir hipóteses de pesquisa para estudos posteriores, ou problemas mais bem delimitados.

Também nessa linha, Marconi e Lakatos (2003) definem o método exploratório como uma técnica de investigação de pesquisa empírica que tem como finalidade formular questões ou problemas, de forma que se possam desenvolver hipóteses, permitir ao pesquisador um conhecimento mais amplo sobre um ambiente, fato ou fenômeno para que se possa realizar futuramente uma pesquisa mais precisa ou até mesmo modificar e tornar mais claro algum conceito.

No que se refere aos procedimentos, o presente estudo trata-se de uma pesquisa de cunho documental e bibliográfico.

Embora a pesquisa documental e bibliográfica seja utilizada em alguns estudos apenas como uma de suas etapas é inegável a sua importância para a produção acadêmica e científica, haja vista que mesmo as pesquisas que se utilizam de procedimentos e instrumentos altamente técnicos, em sua maioria

recorrem aos processos bibliográficos e documentais. Segundo Gil (2008), as pesquisas documentais e bibliográficas seguem os mesmos passos nos seus desenvolvimentos diferenciando-se apenas na natureza das fontes que servirão como dados para a pesquisa. “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, enquanto a pesquisa documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 50-51).

Quanto à análise dos dados, trata-se de uma pesquisa qualitativa que segundo Richardson (1989) não se utiliza de instrumento estatístico para realizar a análise de um problema, e que não visa medir ou numerar categorias. A pesquisa qualitativa está baseada, principalmente, em dados qualitativos, onde a informação da qual o pesquisador dispõe não está em números, ainda que tais números e as conclusões baseadas neles possam compor a análise da pesquisa (MINAYO, 1994; RICHARDSON, 1989) define que a investigação qualitativa é a que pode ser mais bem empregando reconhecimento de situações particulares, assim como no tratamento com grupos específicos e universos simbólicos.

Com base nessas premissas metodológicas, o presente estudo, utilizou-se de artigos científicos do banco da Scielo, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da PubMed, assim como de livros da área de educação, relacionados ao tema proposto nesse estudo. Foram ainda utilizados como fonte de informação, legislações específicas na área da educação, da pessoa com deficiência, em especial do surdo, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Projeto de Lei nº 7.699, o Decreto nº 5.626 e a Lei da Libras.

Como critério de pesquisa nas bases bibliográficas já mencionadas foram selecionados os periódicos publicados entre os anos de 2005 (ano do decreto 5.626) e 2015, a fim de levantar as publicações relacionadas ao tema. O intervalo definido como base de pesquisa foi assim estabelecido em função da contemporaneidade das publicações, de forma que a literatura de base pudesse apresentar informações relevantes e atualizadas relacionadas ao tema desse estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso dessa pesquisa, foram apresentados abordagens teóricas e fatos históricos que por séculos foram permeados na educação para surdos. Sendo assim, foi possível observar mudanças nas representações das sociedades acerca da surdez e dos métodos de ensino para surdos.

Considerando a importância desses indivíduos no contexto escolar, pode-se ressaltar que tem que existir adaptações e transformações para acolher esses indivíduos em seu contexto escolar, por meio de uma educação inclusiva. Sendo inspirada no direito de todos à educação, “em igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I da Constituição Brasileira de 1988), visando “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205).

Através desta pesquisa bibliográfica podemos compreender que nem todas as escolas estão em condições de receber os alunos com deficiência e, um dos motivos, é justamente porque os professores não se sentem preparados para atender adequadamente as necessidades desses alunos, e os escolares que não têm deficiência não recebem informações acerca de seus colegas com deficiência.

Mas como incluir e integrar esses alunos nas escolas regulares e nas aulas de Educação Física? Será que os professores de Educação Física terão condições de desenvolver suas atividades escolares em grupos envolvendo deficientes e não-deficientes? Os conhecimentos que o professor de Educação Física domina o possibilita a trabalhar a diversidade humana?

O presente estudo visa ofertar algumas práticas inclusivas nas aulas de Educação Física, mesmo entendendo que o tema exposto dispõe de vasta criatividade e referenciais teóricos, identificamos que é necessário que haja uma preparação de todos os profissionais da escola regular, para receber o aluno com necessidades educativas especiais. Já o professor de Educação Física deverá estar sempre atento às mudanças, que deverão ser feitas, para melhor atender aos alunos com necessidades educativas especiais, evitando que eles sejam isolados de seus colegas e das atividades propostas pelo professor.

É importante que haja uma ampla variedade de atividades sendo oferecida aos alunos para que se efetive a inclusão, principalmente no que se refere à educação Física Escolar, pois só será possível a inclusão de todos os alunos, a partir da criação diversificada de conteúdos e atividades.

Não é necessário um conteúdo diferente para trabalhar a inclusão em sala de aula, o professor pode trabalhar atividades que são usadas no dia-a-dia da Educação Física Escolar. Mas é necessária que essas atividades sejam adaptadas à realidade de todos os alunos, sejam eles com necessidades educativas especiais ou não.

As mudanças a serem adotadas no sentido de fazer a educação para todos não ocorrem de uma hora pra outra. A Educação inclusiva, principalmente a de surdos, não restringe unicamente às providências a serem tomadas no âmbito escolar, satisfazendo assim as necessidades desses alunos.

Nesse sentido, o presente estudo buscou destacar a necessidade de qualificações e adaptações para o processo de ensino aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, dentre eles, os portadores de deficiência auditiva.

Promovendo a integração entre colegas da turma, criando para tanto, um respeito às suas diferenças, a partir desse ponto é que se faz necessário o papel do professor, intervindo com seus alunos, transformando esse espaço em um espaço acolhedor para todos, onde exista nenhum tipo de preconceito para com os demais colegas portadores de deficiência.

Enfim, o presente estudo evidenciou quão grande é a necessidade de continuarmos a discutir as questões referentes à educação de surdos, principalmente quando inseridos em escolas regulares, na tentativa de se ter reduzida a marginalização dos mesmos e que seus direitos possam ser respeitados como os de qualquer outro cidadão.

## REFERÊNCIAS

ALVES, MARIA LUÍZA TANURE; DUARTE, EDISON. **A Inclusão do Deficiente Visual nas Aulas de Educação Física Escolar: impedimentos e oportunidades.** Maringá, Acta Sci. Human Soc. Sci. Vol. 27, nº 2, pág. 231-237, 2005

ARAÚJO, PAULO FERREIRA. **A Educação Física para Pessoas Portadoras de Deficiências nas Instituições de Campinas**. Campinas: Editora da Unicamp, 1998. 96p.

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica**. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BRACHT, V. in FALKENBACH, ATOS PRINZ et al. **A Questão da Integração e da Inclusão nas Aulas de Educação Física**. Lecturas: Educación Física y Deportes, <http://www.efdeportes.com/> . Acessado em 18/04/2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional **Lei nº10436**, de 24 de abril de 2002. Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96**. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

CARVALHO, SUMAYA PERSONA. **Educação especial e inclusão: algumas considerações**. Cadernos de Educação. Vol. 2, nº 1, UNIC, 1998.

CAVALCANTE, MEIRE. **A escola que é de todas as crianças**. Nova Escola, Vol. 20, nº 182, 2005.

COSTA, ALBERTO MARTINS DA. **Educação Física e esportes adaptados**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1992 in Desporto Adaptado a Portadores de Deficiência: voleibol. Coordenador Francisco Camargo Netto e Jane da Silva Gonzalez. Porto Alegre: UFRGS, INDESP, 1996.

DAMÁZIO, M. F. M.; FERREIRA, J. **Educação Escolar de Pessoas com Surdez Atendimento Educacional Especializado em Construção**. Revista Inclusão: Brasília: MEC, V.5, 2010. p.46-57.

DAOLIO, J. **A antropologia social e a educação física: possibilidades de encontro.** In: CARVALHO, Y. M. de; RÚBIO K. (Orgs.) Educação física e ciências humanas. São Paulo: Hucitec, 2001, p. 27-38.

DIEHL, ROSILENE MORAES. **Jogando com as Diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência.** São Paulo- SP. Phorte, 2006.

FALKENBACH, ATOS PRINZ et al. **A Questão da Integração e da Inclusão nas Aulas de Educação Física.** Lecturas: Educación Física y Deportes, <http://www.efdeportes.com/> . Acessado em 18/04/2007.

FREIRE, PAULO. **Globalização e Educação: o papel da inclusão à luz do pensamento de Paulo Freire.** Educação & linguagem. Nº 13, 2006.

GAIO, ROBERTO; PORTO, ELINE in MARCO, ADEMIR De et al. **Educação Física: cultura e sociedade. Cap. Educação física e pedagogia do movimento: possibilidades do corpo em diálogo com as diferenças.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

JOVER, ANA. **Inclusão: qualidade para todos.** Revista Nova escola. São Paulo, Editora COC, ano XIV, nº 123, junho/1999.

MANTOAN, MARIA TERESA ÉGLER, **Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças** Revista Nova Escola 03/05/2005.

\_\_\_\_\_, MARIA TERESA ÉGLER, **Integração x Inclusão: escola (de qualidade) para todos.** LEPED/UNICAMP, 1993.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EPU, 1974.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

PORTUGAL Vera Lúcia Souza. **A prática pedagógica do professor diante da inclusão educacional do aluno surdo na escola regular: limites e possibilidades**. 2011. Monografia (Graduação em Pedagogia). Acessado em: 20 de Março de 2016. Disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Vera-Lucia-Sousa.pdf>

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de dos surdos** in: SKLIAR, Carlos (org.) **Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial-Porto Alegre: Mediação**, 1997

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

RODRIGUES, D. in FALKENBACH, ATOS PRINZ et al. **A Questão da Integração e da Inclusão nas Aulas de Educação Física**. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, <http://www.efdeportes.com/> . Acessado em 18/04/2007.

SASSAKI, ROMEU KAZUMI. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro. 3º edição, WVA 1999.

\_\_\_\_\_, ROMEU KAZUMI. **Conferência: Paradigmas Educacionais para uma Sociedade Inclusiva**. São Paulo: IASP. 13 novembro de 2001.

STAINBACK, SUSAN, WILLIAN STAINBACK. **Inclusão: Um guia para educadores.** Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: ARTIMED, 1999. 451p.

SOARES, ALEXANDRE ROSA. **Inclusão ou integração? Educar para a vida.** Abc Educatio. Nº 59 setembro 2006.

SKLIAR, Carlos. **Uma perspectiva Sócio-histórica sobre psicologia e a educação dos surdos** in: SKLIAR, Carlos (org.) **Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial-Porto Alegre: Mediação,** 1997.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física Inclusiva na Escola: em busca de escola plural** 2º Ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.