



FACULDADE CALAFIORI

**LUZIANA CARDOSO
MARIANA ANTONIA VITORINO**

**A INCLUSÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO
ENSINO REGULAR:
análise na aula de Educação Física**

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2014**

**LUZIANA CARDOSO
MARIANA ANTONIA VITORINO**

**A INCLUSÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO
ENSINO REGULAR:
análise na aula de Educação Física**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori,
como parte dos requisitos para a obtenção do título
de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Mestrando Gustavo Henrique
Gonçalves.

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2014**

**A INCLUSÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO
ENSINO REGULAR:**

análise na aula de Educação Física

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Professor Orientador: Mestrando Gustavo Henrique Gonçalves.

Professor(a) Avaliador(a) da Banca

Professor(a) Avaliador(a) da Banca

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2014**

Aos nossos familiares, pelo apoio, pelo carinho, pela educação, pela motivação e companheirismo que muito nos auxiliaram nesta etapa de vida e com certeza nos incentivar  nas futuras a serem realizadas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Professora Doutora Gismar, que na sua bondade, entendeu os nossos anseios e a necessária coragem para alcançar a nossa meta;

Ao apoio e dedicação do nosso orientador, Professor Mestrando Gustavo Henrique Gonçalves, que muito apoiou e auxiliou através de seu conhecimento e suas informações;

Aos nossos pais pela compreensão ao longo de todo o caminho percorrido;

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a nossa formação profissional e a realização deste trabalho.

“Para os seres humanos, com um forte desejo de inclusão, é quase insuportável saber que alguém não tem a mínima possibilidade dela”.

(COSTA, 2005, p. 34).

RESUMO

CARDOSO, L.; VITORINO, M. A inclusão da deficiência auditiva no ensino regular: análise na aula de Educação Física. 2014. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade Calafiori, São Sebastião do Paraíso/MG.

Devido à variedade de condições, limitações e potencialidades dos educandos nas aulas de Educação Física encontradas no âmbito escolar, retemo-nos às condições físicas básicas impostas pela surdez, que precisa de um trabalho diversificado na perspectiva de não perder a qualidade e eficiência da aula, de acordo com as necessidades dos educandos, num caminho de integração. Com isso, os maiores obstáculos e dificuldades que os educadores encontram para a aplicação de uma educação inclusiva, que no caso em questão é a surdez, se materializam na falta de recursos humanos e materiais, na heterogeneidade dos educandos e na falta de preparação para atenção com a diversidade, provocando uma inquietude nos educadores, principalmente aos que desconhecem as LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013). O principal objetivo deste trabalho foi analisar a inclusão e integração de um aluno surdo, no ensino regular, em aulas de Educação Física escolar. Trata-se de estudo de caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa. Para a revisão bibliográfica acessou-se a base de dados da *Scientific Electronic Library on line* (SCiELO) e Lilacs, no período de março a setembro de 2014. Nesse sentido, as discussões e os resultados dos artigos revelaram que é possível a integração do surdo na escola do ensino regular, inclusive nas aulas de Educação Física, porém é preciso levar em consideração o seu desenvolvimento e estimulação, pois dependendo da situação é interessante a presença de um educador auxiliar para este educando. A partir dos dados verificou-se que é possível uma atuação ativa do surdo no âmbito escolar, contribuindo para trabalhar a educação inclusiva no ensino regular, de maneira qualitativa, eficiente e não excludente. Verifica-se uma importante realização de novos estudos, a fim de aprimorar a abordagem de ensino-aprendizagem com a surdez no ensino regular. Consequentemente, os estudos demonstram que a integração do surdo na escola regular está passando por um momento de transformação que contribui qualitativamente no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Deficiência auditiva; Integração; Educação Inclusiva, Educação Física.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
JUSTIFICATIVA	12
OBJETIVO GERAL	14
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
METODOLOGIA	15
CAPÍTULO 1. INCLUSÃO EDUCACIONAL: aspectos legais	18
CAPÍTULO 2. O PROCESSO INCLUSIVO NA ESCOLA	25
CAPÍTULO 3. O EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA	36
RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
CONCLUSÃO	43
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE I	46

INTRODUÇÃO

Vivemos um momento cultural favorável à inclusão, conseqüentemente, contrário à segregação das minorias historicamente excluídas, e por isso cresce a demanda por uma sociedade democrática e inclusiva (COSTA, 2007).

Por causa da grande variedade de condições, limitações e potencialidades dos educandos encontradas dentro da sala de aula, retemo-nos às condições físicas básicas impostas pelas deficiências físicas, mentais, auditivas e visuais. As adaptações sugeridas servem apenas como base para o trabalho dos variados conteúdos da área, de acordo com a deficiência do educando e não devem ser entendidas como receita universal e única para todos os educandos com deficiências sensorial, física ou intelectual (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Vale ressaltar que, o educando com suas limitações e capacidades podem participar de todas as atividades, na qual cada atividade será adaptada para tal necessidade especial daquele educando.

No entanto, a autora pontua que o educador deve entender que cada educando apresenta condições físicas e psicológicas únicas. Dessa forma, as atividades, os objetivos e os conteúdos trabalhados durante o ano devem ser adaptados e elaborados de acordo com suas capacidades e possibilidades. As sugestões descritas devem funcionar como um note preliminar para o educador que nunca trabalhou com esses educandos ou até mesmo para aquele com experiência de ensino que busca ideias diferentes para trabalhar. As adaptações e modificações devem servir como um início para o educador que tem educandos com deficiências em suas respectivas turmas.

O educador trabalhará da melhor forma para adaptar as atividades do educando. Ele também terá que ser orientado para tais atividades e capacidade daquele educando com determinada deficiência.

Assim, espera-se que a pesquisa sirva como uma lanterna, iluminando os caminhos dos educadores que têm dúvidas a respeito do trabalho com crianças com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física. No entanto, deve-se deixar claro que este material não consegue a difícil tarefa de responder a todas as dúvidas dos educadores nesta área (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013). Visto que, o trabalho será direcionado para a inclusão apenas de um educando com deficiência auditiva diante dos demais educandos.

O educador antes de qualquer iniciativa deverá estar preparado para iniciar a atividade com os educandos com necessidades educativas especiais, porém ainda há uma certa dificuldade para incluir o educando com necessidade especial nas aulas de Educação Física.

Para Duarte, Mollar, Alves (2013), as adaptações das atividades se apresentam de acordo com os diferentes tipos de deficiência (auditiva, física, intelectual e visual) a partir de abreviação adotada:

- DA: deve-se entender a adaptação seguinte refere-se a educandos com deficiência auditiva.
- DI: deve-se entender a adaptação seguinte refere-se a educandos com deficiência intelectual.
- DV: deve-se entender que a adaptação seguinte refere-se a educandos com deficiência visual.
- DF: deve-se entender que a adaptação seguinte refere-se a educandos com deficiência física.

Duarte, Mollar, Alves (2013) falam que cabe ressaltar que espera-se assim, auxiliar o caminho dos educadores na busca pela inclusão do educando com deficiência nas suas aulas de Educação Física.

A autora relata que os maiores obstáculos e dificuldades que os docentes encontram para a aplicação de uma educação inclusiva se materializam na falta de recursos humanos e materiais, na heterogeneidade dos educandos e na falta de preparação para atenção com a diversidade, provocando uma inquietude nos educadores.

As práticas e as metodologias de uma escola inclusiva não são unicamente um problema dessa falta, pois, além disso, é necessário ter sensibilidade para incluir (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013). O caminho deste trabalho é analisar esta inclusão com a deficiência auditiva diante dos demais educandos.

Ressaltando que, não se trata de uma obra que apenas reproduz um conjunto de atividades, mas de práticas que também propõem uma reflexão, interrogando-nos sobre o sentido do ato educativo em si mesmo. Sem dúvida, é uma proposta que ajudará muitos educadores a encontrar o caminho adequado para uma escola cada vez mais inclusiva, principalmente com a deficiência auditiva (COSTA, 2007).

Dessa forma, esta pesquisa é interessante, porque é uma área que vem

crescendo bastante no campo educacional, num caminho de educação para todos, no sentido de inclusão e aceitação das pessoas com necessidades educativas especiais no ensino regular.

E, que a pesquisa feita gere um crescimento educacional e de uma educação para todos, num sentido de aceitação das pessoas com necessidades educativas especiais no dia a dia nas escolas.

Ademais, no começo da pesquisa será uma revisão bibliográfica da Educação Inclusiva. E, na segunda parte será a análise de uma aula prática de uma pessoa com deficiência auditiva incluída com os demais educandos no ensino regular.

Finalizando, com um olhar reflexivo sobre a aula prática de Educação Física, com a presença de uma pessoa com deficiência auditiva aos demais educandos no ensino regular.

JUSTIFICATIVA

É possível afirmar que a possibilidade de combater o preconceito e de organizar escolas inclusivas refere-se, segundo Costa (2007), à capacidade de fazer experiências que, ao longo do tempo, irá resultar no desenvolvimento da consciência, ou seja, no pensar em relação à realidade, no caso, na condição de um educando com necessidades educativas especiais.

Com essa inclusão poderá ser feito belos trabalhos para combater preconceitos, na qual os educandos também poderá vivenciar a realidade de uma com necessidade educativa especial e as diferenças superadas no cotidiano.

Assim, chamamos a atenção para o fato de que deficiência, como conceito, tal como outro conhecimento sobre os fenômenos sociais, não é um fato predeterminado, nem se situa acima das relações sociais, porque como fenômeno social foi (e continua sendo) elaborado pela própria ação do homem, estando sempre e necessariamente carregado de sentido ideológico.

Portanto, é possível afirmar que, em uma sociedade de classes, de luta entre trabalho e capital, faz-se necessário abandonar a concepção abstrata de deficiência ou de pessoa com deficiência e analisar a questão sob o ponto de vista histórico-social, pois só dessa maneira é possível compreender a amplitude do conceito de deficiência e de suas implicações em uma sociedade onde ainda impera a segregação na escola, não sendo possível analisar a questão da deficiência desvinculada das condições sociais e históricas (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

A autora ainda ressalta que, a elaboração histórico-social da deficiência está associada a uma situação de desvantagem vivida por parte das pessoas com deficiência, envolvida pelo medo histórico de serem eliminadas, e atualmente ainda configurada pelo medo da expulsão da escola, do trabalho, da comunidade, em decorrência da discriminação, da segregação e do preconceito.

Some-se a isto que, há necessidade de se incluir esse tema nos documentos oficiais nacionais e internacionais e nas atuais políticas públicas em educação, que estão sendo elaboradas e implementadas em todo o Estado do Rio de Janeiro, nos demais Estados e no exterior.

Devido à variedade de condições, limitações e potencialidades dos educandos nas aulas de Educação Física encontradas no âmbito escolar, retomo-nos às condições físicas básicas impostas pela deficiência auditiva, que precisa de um trabalho diversificado na perspectiva de não perder a qualidade e eficiência da aula, de acordo com as necessidades dos educandos, num caminho de integração (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Ao passo que, os maiores obstáculos e dificuldades que os educadores encontram para a aplicação de uma educação inclusiva, que no caso em questão é a deficiência auditiva, se materializam na falta de recursos humanos e materiais, na heterogeneidade dos educandos e na falta de preparação para atenção com a diversidade, provocando uma inquietude nos educadores, principalmente aos que desconhecem as LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

OBJETIVO GERAL

O principal objetivo deste trabalho foi analisar a inclusão e integração de um aluno surdo, no ensino regular, em aulas de Educação Física escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Refletir sobre a inclusão educacional (aspectos legais) no âmbito escolar;
- Verificar as dificuldades encontradas pelo aluno com surdez na escola;
- Diagnosticar os benefícios e as desvantagens de uma pessoa com deficiência auditiva integrada a escola e em aulas de Educação Física.

METODOLOGIA

NATUREZA DO ESTUDO

Trata-se de estudo de caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa. Segundo Gil (2010) uma pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que esta pesquisa tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou relato de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

No caso desta pesquisa envolveu: (A) levantamento bibliográfico como fundamentação teórica, a partir de fontes secundárias (livros, artigos, anais de eventos); e (B) transcrição e análise de videogravações atinentes às aulas e às entrevistas. Para tanto, foi realizada algumas sessões de entrevistas semi-estruturadas, às quais foram direcionadas por

um roteiro previamente elaborado. Estes dados encontram-se gravados em um DVD, anexado ao presente trabalho.

Ademais, os dados provenientes das videogravações das aulas e das entrevistas, foram analisados de modo inferencial-interpretativo, a partir de Bogdan e Biklen (1994) a qual afirma que este método visa interpretar os dados de modo qualitativo, por meio de explicações concernentes às transcrições que são divididas em categorias de análise ou excertos.

FASE EXPLORATÓRIA

Na fase exploratória, as discussões pautaram-se no levantamento das inquietações das pesquisadoras na busca do foco da investigação.

Realizou-se então, a escolha do tema da investigação e a delimitação do seguinte problema de pesquisa:

Posteriormente, atrelamos os mesmos a revisão da literatura para aprofundar o entendimento sobre o assunto. Propuseram-se, assim, os objetivos da pesquisa de campo e a escolha dos instrumentos de coleta de dados e exploração do campo.

Para a revisão bibliográfica acessou-se a base de dados da *Scientific Electronic Library on line* (SCiELO) e Lilacs, no período de março a setembro de 2014. Elaborou-se uma busca cruzada com as palavras chave: surdo, integração, ensino e aprendizagem, Educação Inclusiva, Educação Física e Educação.

PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS

Nos itens a seguir serão apresentados os procedimentos para coleta de dados.

Local de Investigação e Sujeitos

Participaram deste estudo, dezenove (19) indivíduos, de ambos os sexos, sendo um (01) com deficiência auditiva na Escola Municipal de Educação Infantil Arthur Parada, na Prefeitura Municipal de São Joaquim da Barra, no estado de São Paulo.

A pesquisa envolveu a videogravação do profissional de Educação Física, da monitora do educando com necessidade educativa especial e do educando surdo também. Somando que, o educando com surdez foi filmado nas principais partes da aula de Educação Física. Esse contexto tem a expectativa de analisar a experiência do indivíduo surdo e, posteriormente, refletir diante dos demais educandos no ensino regular. Assim, a videogravação foi analisada na perspectiva de Loizois (2002), a qual analisa imagens e sons, em movimento, a partir de excertos transcritos.

Critérios de Inclusão

Participaram da investigação aqueles indivíduos colaboradores, educandos da Escola Municipal de Educação Infantil Arthur Parada, na Prefeitura Municipal de São Joaquim da Barra, no estado de São Paulo; que concordaram em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando assim, sua participação no estudo. Como os educandos são de menores, os responsáveis por eles é que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Critérios de Exclusão

Foram excluídos do estudo os indivíduos colaboradores que não concordaram em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

O participante teve a oportunidade de rever seu consentimento a qualquer momento para deixar de participar deste estudo, sem que isto traga prejuízo ou penalização aos indivíduos pesquisados; item este que está contemplado no termo de consentimento.

CAPÍTULO 1. INCLUSÃO EDUCACIONAL: aspectos legais

De acordo com o Censo Escolar/MEC/INEP de 2006, houve um grande crescimento do número de alunos matriculados na educação especial entre os anos de 1998 e 2006. O total de matrículas na educação especial foi de 337.326, em 1998, para 700.624, em 2006, expressando um crescimento de 107%. Esse aumento também foi registrado nas matrículas de alunos com deficiência em classes comuns do ensino regular, passando de 43.923 alunos, em 1998, para 325.316, em 2006 (crescimento de 640%) (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Assim, de 1998 a 2006 houve um grande aumento nas matrículas das escolas no ensino regular dos educandos com necessidades educativas especiais.

As matrículas de alunos com deficiência estão concentradas principalmente no ensino fundamental, com 466.155 (66,5%) alunos matriculados em 2006. Com relação às outras etapas do ensino regular, 112.988 (16%) dos alunos encontram-se na educação infantil; 14.150 (2%) estão no ensino médio; 58.420 (8,3%) na educação de jovens e adultos; 46.949 (6,7%) na educação profissional (básico) e 1.962 (0,28%) na educação profissional (técnico). Na educação superior, foi registrado um aumento do número de matrículas de alunos com deficiência: de 5.078, em 2003, para 11.999, em 2005, refletindo um crescimento de 136% (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

No ano de 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, houve o delineamento de um dos primeiros documentos que propõem diretrizes para uma educação que contemple as necessidades de todos. Como resultado dessa conferência, temos a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que defende como princípio básico a Educação como um direito fundamental de cada cidadão (BRASIL, 1990).

Essa declaração defende que a educação é um direito básico de homens e mulheres de todas as idades no mundo inteiro. Ela nos traz que

A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação (BRASIL, 1990).

Como consequência da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em 1994, em Salamanca, Espanha. O resultado desse encontro foi o delineamento da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), documento que representa a mudança de paradigma da escola integrativa para a escola inclusiva (RODRIGUES, 2001).

Na Declaração de Salamanca, são reafirmados os valores da educação para todos, porém, com ênfase nas modificações de políticas necessárias para a concretização de uma educação integradora, sobretudo às pessoas com necessidades educativas especiais. Os principais valores defendidos nessa Declaração são:

- reconhecimento das diferenças;
- atendimento às necessidades de cada um;
- promoção de aprendizagem;
- reconhecimento da importância da escola para todos;
- formação de professores com a perspectiva de um mundo inclusivo (LIMA; DUARTE, 2001).

Declaração de Salamanca reafirmou os valores da educação para todos, porém, com modificações das políticas foram necessárias para a concretização de uma educação integradora, sobretudo às pessoas com necessidades educativas especiais (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca afirma que:

As escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Elas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares (BRASIL, 1994, p. 3).

De acordo com a Declaração de Salamanca, o termo necessidades educacionais especiais refere-se a todas as crianças ou todos os jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (BRASIL, 1994); Podemos observar que, a partir dessa Declaração, já temos o emprego do conceito de escola inclusiva. Nesse sentido,

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (BRASIL, 1994, p. 4).

Ainda com relação à Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), a educação especial incorpora os mais comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que há a necessidade de sua adaptação às necessidades de cada criança, ao invés de impelir a adaptação da criança às afirmações preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem.

A Declaração de Salamanca proclama que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem são únicas.
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais, implementos, no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência; e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca dá um conjunto de diretrizes para a implementação e o direcionamento das práticas inclusivistas no âmbito educacional. No que concerne às políticas educacionais nacionais, temos, de acordo com Lima e Duarte (2001), no texto da Constituição Federal de 1988, art. 205, a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. No art. 206, temos alguns princípios norteadores para a educação, dentre os quais estão: a igualdade de convicções não só para o acesso, mas também para a

permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas; a existência de ensino público gratuito; e a gestão democrática do ensino público.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº. 9.394 ou Lei Darcy Ribeiro, vigente o termo necessidades educacionais especiais refere-se a todas as crianças ou todos os jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam.

Ainda com relação à Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº. 9.394 ou Lei Darcy Ribeiro, fica assegurado aos alunos com deficiência o direito a:

- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;
- adequação dos objetivos e ritmo de ensino para aqueles que não apresentam capacidade de atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental ou que necessitem de aceleração para sua conclusão em menor tempo;
- professores capacitados para atendimento em serviços especializados, bem como para sua inclusão em classes regulares;
- educação voltada para o trabalho profissional;
- acesso igualitário aos programas sociais disponíveis para seu respectivo nível de ensino (BRASIL, 1996, p. 17).

De acordo com o Decreto-lei nº. 3.298, de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853 de outubro de 1989 (BRASIL, 1999), temos a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, com papel de complementar a educação regular. Esse decreto dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora da Deficiência, cujo objetivo é assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Em seu Capítulo VII – Da equiparação de oportunidades, na Seção II – Educação, temos os princípios que regem o direito à educação para pessoas com deficiência.

De maneira geral, fica definido que as pessoas com deficiência têm direito à educação em escolas regulares, nos níveis básico, fundamental, médio, universitário e profissionalizante. Devem ser oferecidos serviços de educação especial para o educando com deficiência, bem como condições físicas e pedagógicas para que ele consiga participar e acompanhar a vida escolar (BRASIL, 1999).

Complementando essas medidas, temos as Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 02/2001, que defende inclusão como a reestruturação do sistema educacional para que a escola torne-se um ambiente democrático e competente para o trabalho com todos os alunos, sem distinção entre eles de qualquer tipo. O documento descreve a educação especial como modalidade de educação escolar, definida em uma proposta pedagógica, que tem como meta apoiar, complementar, suplementar e até mesmo substituir os serviços educacionais regulares para que as necessidades educacionais de seus educandos sejam atendidas em todas as etapas do sistema de ensino (BRASIL, 2001).

As Diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) asseguram que o atendimento ao aluno com deficiência deve começar já na educação infantil, em creches e pré-escolas. Esses alunos devem ser educados em classes comuns em todas as etapas do sistema de ensino, ficando garantido o seu atendimento em classes especiais, caso seja necessário, em razão de dificuldades ou limitações apresentadas. As escolas também devem oferecer condições de acessibilidade com eliminação de barreiras arquitetônicas em sua edificação e nos seus meios de transporte, bem como acessibilidade aos conteúdos curriculares aos alunos com dificuldade de comunicação, com emprego da língua de sinais e sistema Braille.

Aliadas aos documentos mencionados, ainda encontramos a Resolução CNE/CP nº 01/2002, a Lei nº 10.436/2002 e a Portaria nº 2.678/2002. A Resolução CNE/CP nº 01/2002, que define as diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, assegura que as instituições de ensino devem prover a formação de docentes voltada para a diversidade com conhecimentos das necessidades educacionais dos alunos. A Lei nº 10.436/2002 reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão, e determina sua inclusão como disciplina na formação de professores e fonoaudiólogos. Já a Portaria nº 2.678/2002 determina normas e diretrizes para a utilização do sistema Braille nas diversas modalidades do sistema de ensino (BRASIL, 2008).

Ainda no âmbito do direito ao acesso à educação inclusiva, em 2008, o governo federal aprovou o Decreto-legislativo nº 186/2008 (BRASIL, 2008), que aprova o texto da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu protocolo facultativo (promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, ONU, em 2006). No texto desse documento, fica estabelecido que as

Pessoas com deficiência devem ter acesso aos sistema fundamental de ensino, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas nas comunidades em que vivem (p. 14).

As pessoas com necessidades educativas especiais tem todo o direito de estar na escola regular e de socializar com os outros educandos, sem exclusão.

A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência define que pessoas com deficiência

São aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva, na sociedade com as demais pessoas (BRASIL, 2008, p. 3).

Aliado ao Decreto-legislativo nº 186/2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) afirma que a educação especial faz parte da proposta pedagógica da escola e tem como público-alvo, além dos alunos com deficiência, também aqueles com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação. O referido documento define

Alunos com deficiência são aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ser restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes (BRASIL, 2008, p. 15).

As definições e delimitações acerca do aluno a ser atendido pela educação especial empregadas nos documentos oficiais aqui descritos demonstram a grande preocupação do governo federal em estabelecer de forma clara o público-alvo do processo inclusivo na escola. No entanto, o foco da educação especial no processo inclusivo apenas de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou educandos com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008) pode impedir a visão completa pelo educador das necessidades e das limitações dos demais educandos, pois esse fica preso aos rótulos estabelecidos pela política educacional adotada atualmente. É importante frisar que o processo inclusivo deve ser proporcionado a todos os alunos da escola, independentemente das definições e dos rótulos empregados pela política educacional, visto que os alunos com limitações e necessidades especiais ultrapassam as barreiras das definições encontradas nos documentos oficiais.

A forma como esse tipo de educação é abordada nos documentos oficiais permite o atendimento da necessidade de adaptação de métodos, objetivos, materiais, e conteúdos apenas para aqueles definidos como seus alunos-alvo. No entanto, isso nos faz pensar na seguinte questão: quem é esse aluno do sistema regular de ensino que nunca precisou de algum tipo de adaptação no método, no recurso, na atividade, nos objetivos ou nos conteúdos para participar da aula? A simples observação da realidade encontrada dentro das salas de aula nos mostra que todos os alunos, em determinado momento, demonstrarão algum tipo de necessidade ou limitação, as quais podem estar vinculadas ao conteúdo ministrado, e não necessariamente à presença de deficiência ou distúrbios de desenvolvimento no aluno. Nota-se isto naqueles que apresentam um desempenho muito bom em determinado conteúdo curricular e, em outros conteúdos, precisam de atividades e ajuda extra dos professores. Os objetivos e métodos adotados pela educação especial devem ser uma constante também no sistema regular de ensino, e, se pensarmos assim, faz-se desnecessário a separação estruturada entre eles. O sistema regular de ensino deve adotar em sua estrutura as exigências adotadas pela educação especial para o atendimento das necessidades dos alunos, fazendo, desse modo, que deixem de existir alunos da educação especial e passem a existir apenas alunos (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Assim, a inclusão precisa ser aplicada no cotidiano do profissional da Educação, inclusive da Educação Física, preparando o educador numa perspectiva de aceitação de todos, na qual sua aula deve ser sempre respeitar as diferenças apresentadas pelos educandos. Somando que, a escola precisa apresentar estrutura adequada para atender as necessidades destas pessoas com necessidades educativas especiais.

CAPÍTULO 2. O PROCESSO INCLUSIVO NA ESCOLA

Para a efetivação de um programa de inclusão, é fundamental que tenhamos a participação de toda a comunidade. Nesse processo, são personagens ativos que convergem para um objetivo comum: proporcionar educação de qualidade para todas as pessoas, independentemente se são deficientes ou não (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Para que haja inclusão da sociedade nesse processo de ensino-aprendizagem no sentido de educação para todos, o objetivo é proporcionar uma educação independente de ser uma pessoa com necessidade educativa especial ou não.

Os benefícios de uma escola inclusiva são muitos, como as salas de aula integradas favorecem o surgimento de amizades entre os alunos, estimulando o aprendizado em habilidades acadêmicas, habilidades de vida diária, comunicação e sociais. Os alunos aprendem a compreender, respeitar e crescer confortavelmente com as diferenças individuais (KARAGIANNIS, STAINBACK, STAINBACK, 1999).

Os ambientes inclusivos trazem benefícios mesmo para as crianças com deficiência cognitiva, com grandes dificuldades para absorção de todo o conhecimento fornecido. Elas se beneficiam do convívio social, tornando-se, assim, mais aptas para a vida em comunidade. Assim, o convívio em um ambiente inclusivo proporciona para os alunos crescimento nos âmbitos educacional, social e ocupacional (KARAGIANNIS, STAINBACK, STAINBACK, 1999; STAINBACK, STAINBACK, 1999).

No caso das crianças com alguma deficiência, o convívio com aquelas sem deficiência encoraja-as a fazer o mesmo que seus colegas não deficientes. A segregação de alunos com deficiência causa prejuízos para eles, pois proporciona um mundo irreal, com uma educação de pouca utilidade para o convívio em sociedade. As escolas segregadas não estimulam o aluno à independência e à autonomia, e ainda produzem um sentimento de isolamento, podendo até causar sentimentos de inferioridade (STAINBACK, STAINBACK, 1999).

Os benefícios trazidos pela escola inclusiva são bilaterais: o aluno deficiente aprende a interagir com seus pares, bem como professores e alunos não deficientes aprendem a agir com os alunos com necessidades especiais. O ensino inclusivo é fundamental porque exalta o valor social da igualdade entre as pessoas. Dessa forma, devemos encarar o ensino

inclusivo como um direito básico, e não como algo que o deficiente tenha de conquistar (KARAGIANNIS, STAINBACK, STAINBACK, 1999).

A questão presente em relação ao currículo nas escolas inclusivas reside na dúvida se esse deve ser o mesmo para alunos deficientes e alunos não deficientes (MARCHESI, 2001). No entanto, Stainback e Stainback (1999) descrevem que, mesmo aquelas crianças com grandes dificuldades para aprender os conteúdos curriculares propostos, devem ser incluídas no processo de educação regular. A integração entre os alunos é encarada como uma fornecedora de grandes oportunidades de aprendizagem. Assim, a socialização com os colegas de classe na escola regular oferece às crianças com deficiência significado e propósito na aprendizagem, proporcionando maior entendimento das disciplinas curriculares (STAINBACK, STAINBACK, 1999).

As pessoas com necessidades educativas especiais devem ser incluídas no ensino regular, para que elas possam conhecer, interagir e socializar com os outros educandos, e também como forma de desenvolver o ensino-aprendizagem juntamente com a comunidade que está inserido.

Na escola inclusiva, o ensino é centrado no aluno, em suas habilidades e necessidades, avaliando o seu potencial. Dessa forma, a dúvida em relação aos conteúdos a serem ensinados é respondida contrapondo-se as potencialidades e as carências individuais do educando ao currículo básico (FALVEY, GIVNER, KIMM, 1999).

Os objetivos educacionais básicos devem continuar os mesmos, porém os objetivos específicos devem ser individualizados para se adaptarem às necessidades e às capacidades de cada aluno. As capacidades individuais devem ser consideradas à luz das atividades curriculares do grupo de colegas da classe. Portanto, dentro de uma mesma aula, os objetivos podem ser individualizados, resultando em vários alunos com objetivos diferentes. É fundamental para a escola inclusiva a individualização dos objetivos educacionais (STAINBACK, STAINBACK, 1999).

Os objetivos curriculares devem ser pensados e formulados em equipe, com a participação de pais, professores, alunos da classe, diretores, psicólogos etc. Estes devem ser desafiadores para os alunos, que devem ser estimulados a aprimorar ao máximo as suas habilidades com o apoio e as adaptações necessárias (STAINBACK, STAINBACK, 1999).

No entanto, é importante frisar que essas adaptações não devem ser compreendidas como a simples diminuição no nível de dificuldade da tarefa. As adaptações devem possibilitar a realização da atividade pelo educando com deficiência, mantendo o nível de dificuldade de acordo com suas possibilidades (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Concluimos, então que, para a concretização do processo inclusivo, é necessária a integração de toda a comunidade, que deve estar ciente dos objetivos e princípios da inclusão, para que, assim, dirija suas ações para a inclusão de seus alunos dentro do sistema de ensino regular. O processo inclusivo envolve muitos fatores e todos devem estar comprometidos com a meta de proporcionar uma participação social ativa para todos os alunos, sejam eles deficientes ou não (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

A educação inclusiva pressupõe a aceitação de todos, que no decorrer da história, foram excluídos da escola, como por exemplo: as pessoas com deficiência (auditiva, física, mental/intelectual e visual). Assim, a escola assume como principal objetivo o ensinar a todos e estar habilitada para o fazer com todos, sem discriminação daquelas pessoas que apresentam algum tipo de deficiência.

Porém, as instituições de ensino necessitam de uma maior mobilidade e quebrar alguns paradigmas que já estão institucionalizados. Pois, as pessoas não aprendem da mesma forma e nem ao mesmo tempo. Na maioria das vezes, este preconceito é fruto da falta de informação, porque de uma forma errônea, pensa-se que as pessoas com alguma deficiência (auditiva, física, intelectual e visual) não são capazes de efetuar determinadas atividades, quando na realidade conseguem realizá-las de acordo com as suas características e limitações (BRASIL, 2008).

Nos últimos anos, a educação inclusiva tem sido repensada, pois espera-se que a pessoa com necessidades educativas especiais seja representada com os mesmos direitos, enquanto ser humano, e que possa viver e desfrutar do mesmo mundo como os demais. Visto que, a educação é um aspecto determinante para que os cidadãos se possam integrar plenamente, porque não é possível alcançar a concepção igualitária entre os diferentes, se as diferenças são destacadas na escola e até mesmo na quadra, durante as aulas de Educação Física (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Então, o processo de educação inclusiva no ensino regular tem desencadeado mudanças na forma de compreender e estruturar a educação em geral exigindo, principalmente da escola, um olhar para a diversidade com ações e atitudes mais democráticas e igualitárias, em que o ensino-aprendizagem deve tornar-se um potencial eixo transformador (BRASIL, 2008).

Transformações estas que por questões não só educativas, mas também sociais acabaram por ultrapassar os limites da escola transferindo e atribuindo-lhe novas responsabilidades, transcendendo sua finalidade inicial de transmitir conhecimento. Ao longo da história e de seu próprio tempo, a escola tem sido levada a ampliar seu leque de atuação,

constituindo-se em um espaço dinâmico de discussão e reflexão crítica acerca de si mesma e da sociedade. Porém, muitos educadores já tenham se dado conta deste contexto, ainda relutam em aceitá-lo, mesmo que constantemente tenham de opinar, planejar e atuar nesse ambiente (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

A autora pontua que diante disto, conteúdos como cidadania, autonomia, moralidade, ética, deficiência, pluralidade cultural, diversidade, discriminação racial e sexual, entre outros, têm sido temas abordados no ambiente escolar e disseminados para a sociedade, a partir do advento da integração e da educação inclusiva. Sendo a educação inclusiva, disseminada, não só a título de informação, mas, sobretudo, de discussão e reflexão no sentido de contribuir, entender, resignificar, dar novo sentido ao papel do ensino-aprendizagem, da educação escolarizada, ou, no mínimo, sensibilizar e suscitar reflexões acerca do assunto.

Todavia, a educação inclusiva no contexto educacional e na Educação Física significa o direito à justiça, à integração e à igualdade da criança com necessidades educativas especiais. Então, promove um melhor desenvolvimento físico e psíquico do educando com características especiais e aos demais educandos, proporcionando condições para a construção de atitudes de respeito, ajuda, compreensão e socialização com os demais colegas (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Para a autora este movimento da educação inclusiva tem que ser encarado como uma afirmação que os direitos humanos não devem ser apenas uma declaração teórica, mas um meio para ser contextualizado na prática.

Como descrito por Correia (2008), a filosofia da educação inclusiva nasceu em 1986, com Madeleine Will, secretária de Estado para a Educação Especial do departamento de educação dos EUA, quando, no seu discurso, invocava uma mudança no atendimento das crianças com necessidades educativas especiais e em “risco educacional”. Ela constatou que, dos 39 milhões de educandos matriculados nas escolas públicas americanas, havia uma elevada percentagem de educandos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais), sendo 10% e outros de 10 a 20% não considerados NEE, mas considerados com problemas de ensino-aprendizagem e de comportamento. Além disso, afirmava que perante este grande insucesso dos educandos, possivelmente alguns se poderiam converter num grupo de pessoas marginalizadas, não especializadas e/ou desempregadas. Todavia, a resolução desta situação estaria na cooperação entre os educadores do ensino regular e da educação especial, com o intuito de analisarem as necessidades educativas dos educandos com problemas de ensino-aprendizagem, desenvolvendo estratégias para responder as respectivas dificuldades. Somando que, assim deu-se início a um novo movimento chamado REI (Regular Education

Initiative) que é a Iniciativa da Educação Regular/ou Iniciativa Global de Educação que, defende a ideia de que deverá ter uma adaptação da turma regular para possibilitar as experiências e as aprendizagens do educando nesse ambiente. A propósito, incentiva também a serem encontradas formas para apoiar o maior número de educandos com necessidades especiais na turma regular; com a parceria do ensino especial no ensino regular e com outros serviços especializados. Por sua vez, a responsabilidade para responder às necessidades educativas especiais do educando caberá aos serviços de ensino especial e do ensino regular.

Correia (2008) relata que nesta perspectiva de democratizar o ensino-aprendizagem e facultar o acesso à escolaridade a todas as crianças e jovens; este assunto foi uma das primordiais alterações socioeducativas ocorridas nas últimas décadas. Sendo que, a educação inclusiva é, no contexto atual, um direito, uma vez que o modelo da escola para todos é gerador de sucesso e uma exigência social e política e não um projeto isolado e descontextualizado.

Visto que, as escolas regulares, seguindo esta orientação de educação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando assim a educação para todos, em que todos possam ter efetiva participação no processo de ensino-aprendizagem no ensino regular; proporcionando uma educação adequada à maioria das crianças e promovendo a eficiência, numa ótima relação de todo o sistema educativo (CORREIA, 2008).

A educação inclusiva no âmbito escolar é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente das dificuldades, deficiências ou diferenças que elas possam apresentar. No entanto, através do conhecimento e resposta às necessidades diversas dos educandos, do ajuste aos diferentes estilos e ritmos de ensino-aprendizagem; e assegurando uma educação de qualidade a todos, com base num currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino-aprendizagem e uso de recursos e parcerias com as respectivas comunidades (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Os educandos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que necessitam para poderem desfrutar de uma educação eficaz. Pois, a educação inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os educandos com necessidades especiais e os educandos considerados “normais”, na qual nota-se isso em evidência nas aulas de Educação Física, através dos jogos e das brincadeiras lúdicas (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Vale pontuar que o desenvolvimento da escola inclusiva implica grandes mudanças organizacionais e funcionais nos diferentes níveis do sistema educativo, na articulação dos diversos agentes educativos, na gestão da sala de aula e dos currículos, assim como do próprio método ensino-aprendizagem. Mas, tudo isto pode gerar resistências e medos que possibilitem a ocorrência dessas mudanças no contexto escolar (FREIRE, 2008).

Some-se a isto que, o educador da educação adaptada deve ser o principal recurso dos educadores do ensino regular, como consultor e como agente de formação; assim como dinamizador e gestor dos meios a disponibilizar para a implementação dos programas de intervenção delineados, na qual o profissional de Educação Física precisa de um apoio ou uma capacitação deste profissional, para lidar com este educando que apresenta algum tipo de deficiência (FREIRE, 2008).

Uma sugestão para incluir um aluno com necessidade educativa especial no ensino regular é realizar as atividades com os demais educandos, porém precisará de um monitor, conforme as suas necessidades, dificuldades e limitações apresentadas.

Partindo desta ideia, falar de uma educação inclusiva implica falar de uma escola para todos, na qual o ensino-aprendizagem ocorre na resolução dos problemas, diante da diversidade dos indivíduos. Todavia, é um desafio à criatividade e ao profissionalismo dos educadores, criando e adaptando mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas; inclusive com novos olhares e novas práticas nas aulas de Educação Física (CORREIA, 2008).

O Educador Físico passará a ter outro olhar ao elaborar suas aulas, na qual ele estará incluindo todos, inclusive o educando que apresenta alguma necessidade educativa especial.

Na visão de Correia (2008), numa sociedade constantemente em mudança são novos e exigentes os desafios colocados aos educadores, pelo que, há de repensar a profissão no sentido de transformar tanto os métodos de trabalho, como os modos de relacionamento com os educandos e a sociedade em que está inserido.

Os Educadores Físicos no contexto contemporâneo deverão elaborar suas aulas com diversas estratégias, fazendo um planejamento de inclusão de atividades que atendam as necessidades educativas especiais dos educandos, sem menosprezar os demais.

Por isso, hoje em dia, é atribuído ao educador um papel de mediador intercultural, organizador de uma vida democrática e intelectual que não se limita a transmitir saberes, mas que é um agente que luta pela mudança e que coloca na primeira linha, práticas reflexivas que, em muito, contribuem para o real desenvolvimento da atuação como

profissional da educação. Vale acrescentar que, o profissional de Educação Física é fundamental na educação, na qual faz parte do processo de ensino-aprendizagem de todos os educandos (CORREIA, 2008).

Correia (2008) esclarece que diante desta nova realidade, para a profissão de educador e de todas as áreas, é necessário introduzir nas escolas de ensino regular, conhecimentos científicos e pedagógicos que ajudem e preparem o educador para o trabalho a realizar com a diversidade do público escolar.

Portanto, um dos principais meios para dar resposta aos desafios da escola atual é a aposta na formação inicial e contínua de educadores, com apoio financeiro ou plano de carreira. Mas, para além da formação contínua, deve ser disponibilizado tempo para que os educadores se entre ajudem e explorem aspectos da sua prática pedagógica num clima salutar, evolutivo e reflexivo da pedagogia praticada nas escolas e, mais particularmente, nas suas aulas. Ao passo que, tanto a formação contínua como a disponibilidade de tempo são muito importantes e pertinentes, pois auxiliam os educadores a identificarem e partilharem os sucessos e os insucessos da prática pedagógica, ajudando-os a melhorar as suas ações futuras tanto no trabalho a desenvolver com os educandos com necessidades educativas especiais, como aqueles ditos como “normais” (CORREIA, 2008).

Para ter uma educação de qualidade é preciso iniciar um ensino-aprendizagem de maneira contínua e progressiva, como a cada ano letivo tem um educador diferente, estes educadores precisam trocar ideias e experiências para que o ensino-aprendizagem destes educandos seja sequenciado.

Ademais, o êxito da educação e da escola inclusiva não depende apenas da formação de educadores. Pois, a par de uma boa formação devemos por enfoque a prática pedagógica que os educadores operam no exercício das suas funções e o profissional de Educação Física precisa embasar a teoria com a sua prática cotidiana, para que alcance a educação inclusiva durante a realização das suas aulas (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Efetivamente, para que isto aconteça, o educador de Educação Física deve estar atento às dificuldades que o grupo/turma apresenta no sentido da ação pedagógica ir ao encontro de um caminho que responda à diversidade e permitindo, assim, que a mensagem chegue aos educandos, qualquer que seja o seu nível de desenvolvimento. Então, o educador tem que ir ao encontro do educando, percorrendo e analisando o caminho por ele realizado na tentativa de compreender as dificuldades encontradas. Assim, poderá fomentar estratégias

eficazes e adequadas às características individuais de cada educando (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

O educador deverá formular estratégias, de maneiras diferentes de ensino-aprendizagem, transmitindo conteúdos de forma contextualizada com a realidade dos educandos, para que possam compreender e assimilar com a sociedade que está inserida.

Com isso, os educadores contribuem para o crescimento de uma escola com perspectivas amplas no âmbito de desenvolvimento curricular, de ensino-aprendizagem, da organização da sala de aula e das respostas às necessidades educativas individuais dos educandos, contribuindo para o sucesso de uma escola cada vez mais inclusiva (FREIRE, 2008).

Por sua vez, Freire (2008) relata que cabe ao educador, inclusive de Educação Física, a responsabilidade de flexibilizar os currículos e de efetuar adaptações curriculares que promovam a progressão dos educandos dentro da diversidade que é a escola. Atualmente, é o educando que dita os conteúdos a aprender, os processos e o ritmo de ensino-aprendizagem. É um ensino variado para o educando e para as suas capacidades e limitações, passando o educador para um papel de retaguarda que este não está habituado a desempenhar, daí a dificuldade que alguns educadores sentem ao trabalharem com a diferença.

O educador tem que estar preparado, atendendo as necessidades educativas especiais dos educandos, tendo a responsabilidade de passar para eles os diversos conteúdos propostos na sua faixa etária, sem discriminação e preconceito.

Então, flexibilizar o currículo, consiste em abrir o currículo às diversas aprendizagens, que uma determinada sociedade considera pertinentes para nela e que se inserirem todos os indivíduos que a constituem. Nesse sentido, quer isto dizer que, tendo como pano de fundo o currículo nacional, vamos reajustando às necessidades de ensino-aprendizagem da realidade atual, social e escolar de cada região (FREIRE, 2008).

Acrescentando com diferentes metodologias, conteúdos e reformulando as práticas pedagógicas diante dos educandos com necessidades educativas especiais.

Face à diversidade que se vive hoje em dia no ambiente escolar surgiram algumas questões pertinentes, como os educadores tentarem dar respostas às necessidades dos educandos com necessidades educativas especiais no ensino regular, confrontados com alguns desafios, nem sempre é de fácil resolução. Um desses desafios é, sem dúvida, a otimização da flexibilização curricular, pois deve manter algumas das competências e dos objetivos básicos do currículo nacional, mas diferenciar a forma de organizar os conteúdos, as metodologias, os

espaços e os tempos, bem como o sistema de avaliação, no intuito de promover o sucesso da educação inclusiva para os educandos na escola (FREIRE, 2008).

As ações que se estabelecem e se configuram no ambiente educacional, no interior da escola, estão respaldadas, pelos documentos internacionais e nacionais. Garantir a todos àqueles que chegam à escola, condições adequadas de permanência, aprendizagem e possibilidades de êxito, inclusive aos que apresentam algum tipo de necessidade especial ou deficiência, no chamado ensino comum, evidenciam o reconhecimento, a necessidade e o desafio de que não basta apenas aceitar os educandos que a procuram, mas é preciso atendimento de qualidade para com suas necessidades de ensino-aprendizagem e o compromisso para proporcionar também uma formação para a cidadania (BRASIL, 2008).

Assim, não basta aceitar esses educandos com necessidades educacionais especiais, a escola tem que se adequar para que os mesmos permaneçam, aprendam e tenham possibilidades de sucesso no âmbito escolar.

Acrescentando que, para Correia (2008) um dos agentes fundamentais para a implementação de uma filosofia de educação inclusiva é a liderança de uma escola. Esta desempenha um papel importante no envolvimento e na divisão de responsabilidades com todo o corpo educacional, no que respeita à planificação e à obtenção dos objetivos que levam ao sucesso escolar de todos e de cada um dos educandos. O órgão diretivo, em conjunto com os restantes educadores, é responsável por fazer com que todos os intervenientes educativos, incluindo os pais e outros membros da comunidade, se sintam parte de um projeto educacional que tenha por base os princípios da inclusão. É também da responsabilidade deste órgão a organização de ações de formação e a obtenção de apoios, facultando aos educadores a resposta às necessidades de todos os educandos.

Correia (2008) mostra que para assegurar o sucesso de um sistema educativo inclusivo tem que haver um conjunto de responsabilidades assumido pelas várias entidades – Estado, Escola, Família e Comunidade – que o formam. Um fator principal a ter em conta é o Estado, pois o seu papel é primordial em todo o processo criativo de um sistema para todos. Assim, será necessário analisar as reformas para a implantação e implementação desse sistema educacional inclusivo. O Estado assume vários papéis: assegurar o financiamento para os recursos humanos e materiais necessários à inclusão da criança com NEE; permitir autonomia à escola para implementar, de acordo com a sua realidade, um sistema inclusivo; possibilitar às instituições de ensino superior a definição de alternativas de formação relativas à “filosofia da inclusão” e sensibilizar o público em geral para que este perceba as vantagens de um “sistema inclusivo”.

Nessa perspectiva, a escola surge como outro fator onde as responsabilidades são ao nível da formação do educador do ensino regular e do educador de ensino especial, assim como elementos dos órgãos de gestão da escola e outros profissionais. Dentre estas responsabilidades, deve fazer a planificação adequada das atividades, de modo a haver comunicação entre o educando com necessidades educativas especiais, o educador, os pais e a comunidade, para que não falte apoio coordenado ao educando com necessidades educativas especiais; a sensibilização e apoio aos pais e à comunidade permitindo o envolvimento do educando com necessidades educativas especiais; por fim, a escola deve ser flexível adequando o currículo às características individuais de cada educando, a partir do reconhecimento que nem todos os educandos atingem os objetivos curriculares ao mesmo tempo (FREIRE, 2008).

A participação da família é importante, pois contribui para o sucesso do educando com necessidades educativas especiais, quer na sua formação, quer na sua participação e apoio na escola e na comunidade, facilitando a educação inclusiva. A família constitui o primeiro lugar de toda e qualquer educação, e assegura a ligação entre o afetivo e o cognitivo, assim como a transmissão dos valores e das normas (FREIRE, 2008).

No entanto, a responsabilidade da comunidade é relevante na educação para a vida ativa do educando com necessidades educativas especiais, tanto na participação como no apoio e na sensibilização da comunidade em relação ao acesso para todos. Com isso, deve existir uma ligação entre os serviços comunitários e a escola, para melhor atender às necessidades específicas do educando e da sua família. Assim, o objetivo será o desenvolvimento global do educando com necessidades educativas especiais no ensino regular, criando aulas e incentivos que lhe permitam um desenvolvimento sócio emocional e pessoal apropriado às suas características (FREIRE, 2008).

No contexto atual existem educadores, diretores, especialistas e pais que acreditam que a educação inclusiva é possível, mas existem outros que procuram essa certeza, empenhando-se por encontrá-la nas suas aulas, nos cursos e nas formações que frequentam. Além disso, há aqueles que não se conseguem libertar de preconceitos e de hábitos enraizados, não permitindo reavaliar as suas atitudes face aos novos desafios educacionais (CORREIRA, 2008).

Dessa forma, Correia (2008) afirma que em relação aos educandos com necessidades educativas especiais, a filosofia da educação inclusiva também suscita vantagens, pois permite perceber que todos nós somos diferentes, e que essas diferenças individuais devem ser aceites e respeitadas. Assim, é promovida a ideia de que o ensino-

aprendizagem social que cada um de nós experimenta tem sempre algo de valor a dar aos outros, sejam quais forem as nossas particularidades. Ao educando com necessidade educativa especial é reconhecido o direito de aprender junto com os seus pares sem necessidades educativas especiais, facultando aprendizagens similares e interações sociais apropriadas.

Acrescentando que, a comunidade em geral deve ser ativa neste processo de inclusão, porque o educando deve ser incluído além dos muros da escola para assim saber lidar com a sociedade de maneira geral. Visto que, quando há uma aceitação do educador em realizar diversas capacitações para lidar com pessoas que apresentam necessidades educativas especiais, inclusive LIBRAS para a deficiência auditiva, a qualidade da aula será mais eficiente e eficaz.

Some-se a isto que, o convívio dos educandos com necessidades especiais com os que não apresentam necessidades especiais é de extrema importância para a socialização, estimulando e melhorando a comunicação das pessoas que apresentam necessidade especial auditiva.

De fato, educação inclusiva apresenta muitas vantagens, pois permite observar que todos nós somos diferentes e que essas diferenças individuais devem ser aceitas e respeitadas, na qual contribuem para a nossa formação, convívio na sociedade e desenvolvimento integral.

CAPÍTULO 3. O EDUCANDO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Para incluir a pessoa com deficiência auditiva nas aulas de educação Física Escolar, é importante conhecer em qual contexto social ela vive, ou seja, de onde ela vem e qual ambiente que ela vive (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

A audição é a capacidade que temos de perceber o mundo sonoro que nos cerca, como o canto de pássaros, uma música, o som de um instrumento, a voz humana, entre outras. Para que uma pessoa possa escutar normalmente, é necessário que todas as partes do ouvido estejam funcionando bem. Porém, quando este mecanismo falha, a audição fica prejudicada. Para que se tenha melhor resultado nas intervenções é fundamental que a deficiência auditiva seja detectada precocemente, o que, segundo Mauerberg de Castro (2011), não acontece no Brasil, onde o diagnóstico acontece, em média, aos quatro anos.

Deficiência auditiva é a perda parcial da capacidade de ouvir. Os exames capazes de identificar a surdez são a audiometria, a impedanciometria, a audiometria de tronco encefálico (B.E.R.A.) e a otoemissão acústica (OAEs). Esses exames avaliam a audição qualitativa e quantitativamente, e são realizados pelo médico otorrinolaringologista e por fonoaudiólogo especializado (audiologista) (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

A classificação dos níveis de audição, segundo Oliveira, Castro e Ribeiro (2002), consta a seguir:

- audição normal: de 0 a 20 dB;
- perda ligeira: de 21 a 40 dB;
- perda moderada: de 41 a 70 dB;
- perda severa: de 71 a 90 dB;
- perda profunda: de 91 a 119 dB;
- perda auditiva total: > 120 dB.

O ouvido é um órgão responsável por receber os sons e levá-los ao cérebro para serem interpretados. Podemos classificar os tipos de perdas auditivas conforme a sua localização, assim temos (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013):

- Perda auditiva de condução: é causada por danos no ouvido externo e médio, ocasionando uma perda parcial dos sons. Esse tipo de perda, geralmente, é corrigido por meio de cirurgia

ou medicação. Quando a perda persiste, os resultados são muito bons com o uso de AASI (Aparelho de Ampliação Sonora Individual). Segundo Winnick (2004), ouve-se o som da forma como ele se apresenta, mas bem baixo.

- Perda auditiva neurossensorial: é causada por danos no ouvido interno, ou seja, na cóclea, no nervo auditivo ou nos centros auditivos do cérebro. A conduta para essas pessoas é fazer uso do aparelho auditivo adequado, além de uma terapia fonoaudiológica especializada. Atualmente, para alguns desses casos, indica-se a cirurgia de implante coclear. O som pode ser alto, no entanto, as palavras são distorcidas e truncadas (WINNICK, 2004).

- Perda auditiva mista: é causada por perdas de condução juntamente com perda sensorial, com dano no ouvido externo, médio e interno.

- Perda auditiva central: é causada por lesões no tronco cerebral e/ou em áreas auditivas corticais.

O diagnóstico da deficiência auditiva inicia-se em casa, observando alguns sinais, como: o bebê não chora ou não se assusta com um barulho forte e súbito; não para de chorar ao ouvir a fala da mãe ou de outra pessoa; não procura a origem de um barulho, virando a cabeça para fonte sonora. No entanto, convém ressaltar que é mais fácil descobrir uma perda severa ou profunda do que uma leve ou moderada (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Como medida corretiva há vários procedimentos a serem utilizados, dentre eles, o aparelho auditivo. O mais utilizado é o retroauricular, que é colocado atrás da orelha e adaptado por um molde, funcionando com bateria. Geralmente, a adaptação é feita nos dois ouvidos, permitindo audição binaural e tem a função de ampliar a intensidade dos sons e trazê-lo a um nível confortável. Atualmente, esse aparelho possui um nível bastante alto de sofisticação, ampliando o som de forma seletiva, isto é, o som da fala tem prioridade sobre os ruídos ambientais nos momentos de comunicação. Quanto mais cedo a criança começar a utilizá-lo, maiores e melhores serão as chances de adaptação, aprendendo a escutar, podendo vir a ter uma melhor voz e falar com mais ritmo e melhor entonação (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Em relação à classificação, a deficiência auditiva pode ocorrer em momentos diferentes da vida da pessoa. Quando a deficiência auditiva surge após a criança ter aprendido a falar e ler é considerada *Pós-lingual*. A deficiência auditiva *Perilingual* surge quando a criança já fala, mas ainda não sabe ler. E, finalmente, a deficiência auditiva *Pré-lingual* é caracterizada quando a criança não fala ainda e perde a memória que tinha das palavras (OLIVEIRA, CASTRO, RIBEIRO, 2002).

As pessoas com deficiência auditiva passaram e passam por três tipos de abordagens educacionais no Brasil: a oralista, a bilíngue e a comunicação oral (GOES, 1996).

A *abordagem oralista* tem como objetivo ensinar a pessoa com deficiência auditiva a falar de forma mais parecida possível com o ouvinte. Este método engloba falar e fazer a leitura labial. Leitura labial, orofacial ou fisionômica, como o próprio nome já diz, é uma capacidade inata, pode ser desenvolvida por qualquer pessoa e, particularmente, pela pessoa com perda auditiva, e é a capacidade de interpretar o movimento dos lábios e a feição de quem fala (GOES, 1996).

Já, a *abordagem bilíngue* pretende que ambas as línguas, a gestual (Libras – língua brasileira de sinais) e a oral (português) sejam ensinadas e usadas, sem que uma interfira ou prejudique a outra. Portanto, as duas seriam utilizadas em situações diferentes (GOES, 1996).

Na *comunicação total* há uma filosofia educacional, cujo objetivo básico é utilizar tudo que seja necessário para o indivíduo com deficiência auditiva como meio de comunicação, por exemplo: oralização, prótese auditiva, gestos naturais, linguagens de sinais, expressão facial, alfabeto digital (datilologia), leitura labial, leitura da escrita, enfim, tudo aquilo que sirva para ajudar a desenvolver o vocabulário, a linguagem e os conceitos de ideias entre o indivíduo com deficiência auditiva e o outro (GOES, 1996).

Na história, houve a prevalência do oralismo, para o qual a pessoa com deficiência auditiva foi induzida à “normalização”, sendo treinada a falar e desestimulada a utilizar a linguagem de sinais. Para incluir essa pessoa na Educação Física escolar, é preciso entender e respeitar a linguagem de sinais como a linguagem natural delas. O que se tem discutido atualmente é o que pode ser adotado pelos ouvintes, principalmente por profissionais da Educação e da Saúde, para que haja uma verdadeira inclusão da pessoa com deficiência auditiva no ambiente escolar (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

É de interesse do profissional de Educação Física que a pessoa com deficiência auditiva, que participa da Educação Física Escolar, entenda as atividades da aula e sinta-se bem. Assim, adotar um tipo de comunicação total como estratégia pode facilitar a compreensão do aluno com deficiência auditiva e proporcionar que este se sinta empolgado para a atividade. Para a comunicação total entre o profissional e o educando com deficiência auditiva é necessário utilizar todos os recursos possíveis para a melhor compreensão, ou seja, falar de frente para a pessoa com deficiência auditiva para permitir a leitura labial, executar a atividade ou o movimento com gestos naturais e expressão facial, e utilizar alguns sinais de LIBRAS. Isso não quer dizer que o profissional de Educação Física tenha que saber todos os

sinais de LIBRAS, mas, pelo menos, conhecer alguns sinais que facilitem sua intervenção (DUARTE, MOLLAR, ALVES, 2013).

Muitos trabalhos mostram que a pessoa com deficiência auditiva apresenta um amplo déficit de vivências corporais e psicossociais por falta de estimulação e de convivência social. Apesar de não apresentar grandes déficits motores, a pessoa com deficiência auditiva, muitas vezes, deixa de participar das aulas de Educação Física na escola e fora dela por dificuldades na comunicação (KRUG, 2002).

Algumas características motoras podem ser observadas nas pessoas com deficiência auditiva, como: dificuldades de equilíbrio, ritmo, coordenação, entre outros. No entanto, muitas crianças sem deficiência auditiva também apresentam esses tipos de dificuldades. Não são necessárias grandes adaptações para a participação do educando com deficiência auditiva nas aulas de Educação Física. As atividades podem ser as mesmas realizadas pelas outras crianças, os materiais utilizados também podem ser os mesmos, a única modificação é a maior atenção do profissional para a comunicação. Conhecer alguns sinais da linguagem de sinais facilitará a participação e poderá ser determinante na inclusão desse educando nas aulas de Educação Física (GORGATTI, COSTA, 2005).

No entanto, para incluir o educando com a deficiência auditiva é necessário verificar diagnosticar o seu contexto social, familiar e acessibilidade da sua linguagem, pois partindo de uma checagem da situação que se encontra este educando com deficiência auditiva é fundamental para saber como iniciar este processo de inclusão com este educando nos ensino regular.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente, foi pontuado que para incluir um educando com necessidade especial auditiva é preciso conhecer o ambiente em que ele vive. Assim, com o conhecimento do ambiente do educando é possível saber se ele recebeu o atendimento adequado para sua deficiência, ou seja, o tipo de perda de audição que ele possui e se houve alguma medida corretiva.

Sabendo que, quanto mais cedo for diagnosticado o problema melhor será o resultado da intervenção e estar atento aos sinais da criança é muito importante, pois em alguns casos é difícil perceber que ela possui esse tipo de deficiência. No entanto, quanto mais precoce for detectada, melhor poderá ser feito o trabalho para incluir este educando no ensino regular.

O educador deve sempre estar atento na presença de uma pessoa com necessidade especial auditiva, para que não falte qualidade nas aulas de Educação Física. Lembrando que, a maioria das vezes o educador não possui o conhecimento sobre Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), o que compromete o rendimento do educando com necessidade especial auditiva, por causa das linguagens serem diferentes.

Com algumas aulas analisadas, observamos cada movimento daquele educando e como evoluía, desenvolvendo a cada dia numa perspectiva de Educação para todos.

Foram feitos alguns vídeos de aula de Educação Física com um educando com necessidade educativa especial auditiva, onde conseguimos a autorização dos pais para que realizássemos essa nossa pesquisa e a filmagem com os demais educandos.

Os vídeos relatam o tipo de deficiência auditiva que o educando possui, juntamente com o educador e a tutora do educando, na qual afirmam que é possível incluir o educando com necessidade educativa especial auditiva em questão com os demais educandos, porque é uma criança bem estimulada na sua deficiência e habituada com pessoas que não apresentam deficiências diagnosticadas. A atuação do educador com o educando é através da leitura labial. A tutora do educando explica como retirar o aparelho, que foi implantado dentro da sua cabeça e outra parte do aparelho fica fora e ligada no ouvido. Visto que, antes de cada atividade ser feita ele precisa ser retirado, pois o ímã de fora é desconectado com o resto do aparelho localizado no ouvido. Sucessivamente, o educador solicita que a tutora repita com ele seu nome em Libras. Ressaltando que, ninguém é especialista em Língua de Sinais. Após isso, inicia-se o alongamento onde o educando incluído repete os mesmos movimentos que o

educador e os educandos fazem. Na atividade proposta que foi a escada motora, onde começa com as duas pernas, depois apenas uma e assim sucessivamente com diversas variações, foi realizada com sucesso a participação e interatividade do educando com necessidade educativa especial auditiva junto com os demais educandos. No final do último vídeo, o educador fala que o lado cognitivo do educando com necessidade educativa especial auditiva é excelente, pois ele consegue colorir corretamente, pintar a letra do seu nome, colocar o que está desordenado em ordem, reconhecer todas as letras do alfabeto e escrever o seu nome completo.

Levando em conta o que foi observado, devido à variedade de condições, limitações e potencialidades de cada pessoa, o educador deve fazer adaptações em seu planejamento para receber esses educandos com necessidades especiais, para assim conseguir envolver este educando em quaisquer atividades propostas pelo educador com os demais educandos em um processo de integração e inclusão para melhor socialização entre eles.

Somando que, foi realizada uma revisão bibliográfica de vários autores, onde todos os envolvidos acreditam que há possibilidades de inclusão de educandos com necessidade educativa especial auditiva no ensino regular. Visto que, eles afirmam que a convivência desses educandos com necessidades educativas especiais com os demais colegas são de grande importância para o desenvolvimento social e psicológico dos educandos como um todo e que as diferenças contribuem para uma sociedade mais democrática.

De fato, foi refletivo qualitativamente que essa inclusão trouxe vários benefícios, como: eles constroem novas amizades, adquirem novas habilidades como um todo e os educandos que não apresentam nenhum tipo de deficiência, adquirem um olhar diversificado, aprendendo a respeitar e compreender as condições, limitações e potencialidades de cada ser humano.

Nesse sentido, a pesquisa revelou que é possível a inclusão da deficiência auditiva na escola do ensino regular, inclusive nas aulas de Educação Física, porém é preciso levar em consideração o seu desenvolvimento e estimulação, pois dependendo da situação é interessante a presença de um educador auxiliar para este educando e uma melhor capacitação do educador, inclusive sobre as LIBRAS.

O trabalho destacou que é possível uma atuação ativa da deficiência auditiva no âmbito escolar, contribuindo para trabalhar a educação inclusiva no ensino regular, de maneira qualitativa, eficiente e não excludente. Verifica-se uma importante realização de novos estudos, a fim de aprimorar a abordagem de ensino-aprendizagem com a deficiência auditiva no ensino regular. Consequentemente, os estudos demonstram que a inclusão da

deficiência auditiva na escola regular está passando por um momento de transformação que contribui qualitativamente no processo de ensino-aprendizagem.

CONCLUSÃO

No âmbito escolar são encontradas uma variedade de condições, limitações e potencialidade dos educandos nas aulas de Educação Física, devido a isso desenvolvemos um trabalho diversificado na perspectiva de não perder a qualidade e eficiência da aula, de acordo com as necessidades dos educandos, num caminho de inclusão. Por isso é ressaltado que o educador deve entender que cada educando apresenta condições físicas e psicológicas únicas e individuais.

De fato, a educação inclusiva na escola é de grande importância para os educandos com necessidades educativas especiais, inclusive auditivas e num trabalho com as LIBRAS. No estudo de caso, analisado qualitativamente do educando que foi incluído no ensino regular, durante uma aula de Educação Física, foi possível verificar que o educador, por sua vez, tem suas aulas adaptadas para que o educando com necessidade especial auditiva possa participar das atividades com os demais colegas que não apresentam nenhum tipo de deficiência, visando uma socialização democrática, cooperativa e com uma participação ativa deste educando incluído aos outros educandos.

O trabalho em questão relatou as condições que um educador deve ter para receber um educando e incluir no ensino regular, sendo assim observado a potencialização e variações de condições desse educando.

Conforme foi verificado na pesquisa, é necessário planejamento adequado, de acordo com as necessidades do educando com deficiência, devido as variedades de condições, limitações e potencialidades. Cabe ressaltar, entretanto, que as aulas deverão ser bem elaboradas para que haja entendimento de fato, atendendo a todos os educandos sem exclusão.

Assim, os profissionais de Educação Física deverão estar preparados para receber esses educandos com necessidades educativas especiais, inclusive a auditiva. Então, faz se necessário o entendimento do educador diante de uma Educação para todos diante da sociedade, respeitando as condições físicas e psicológicas do educando, que no caso foi a questão da deficiência auditiva.

REFERÊNCIAS

DURTE, E.; MOLLAR, T. H.; ALVES, M. L. T. **Educação Física Escolar: atividades inclusivas**. São Paulo: Phorte, 2013.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia: Jomtien/UNESCO, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **LDB 9.394, de 20 de Dezembro de 1994: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. **Decreto Lei Nº. 3298, de 20 de Dezembro de 1999**. Brasília, 1999.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

COSTA, V. **Formação e Teoria Crítica da Escola de Frankfurt: Trabalho, educação, indivíduo com deficiência** Niterói: Série Práxis Educativa/EdUFF, 2005.

CORREIA, L. **Inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para educadores e professores**. Porto Alegre: Porto, 2008.

FREIRE, S. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista da Educação, vol. 16, nº 1, p. 5 - 20. 2008.

GIL, A. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOES, M. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GORGATTI, M.; COSTA, R. **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. São Paulo: Manole, 2005.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Inclusão: um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KRUG, H. A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na educação física escolar. **Revista Educação Especial**, n. 19, 2002.

LIMA, S.; DUARTE, E. **Educação Física e a Escola Inclusiva**. Sobama: Temas em Educação Física Adaptada, 2001.

MARCHESI, A. Prática das Escolas Inclusivas. In: Rodrigues, D. **Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva**. Portugal: Porto, 2001.

MAUERBERG-DE-CASTRO, E. **Atividade física adaptada**. 2 ed. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2011.

OLIVEIRA, P.; CASTRO, F.; RIBEIRO, A. Surdez Infantil. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 68, n. 3, p. 417-423, maio/jun. 2002.

RODRIGUES, D. Educação e Diferença. In: _____. (Ed.). **Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva**. Portugal: Porto, 2001.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadoras: Luziana Cardoso e Mariana Antônia Vitorino.

Orientador: Prof. Mestrando Gustavo Henrique Gonçalves.

Título da Pesquisa: A inclusão do surdo no ensino regular: análise na aula de Educação Física.

Nome do participante:

Caro participante:

Gostaríamos de convidá-lo a participar como voluntário da pesquisa intitulada: A inclusão do surdo no ensino regular: análise na aula de Educação Física, que refere-se a pesquisa de licenciatura em Educação Física das graduandas Luziana Cardoso e Mariana Antonia Vitorino, que pertence ao curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Calafiori em São Sebastião do Paraíso/MG.

O objetivo deste estudo é analisar a inclusão da deficiência auditiva no ensino regular, numa aula de Educação Física. Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, o que garante seu anonimato. Não será cobrado nada; não haverá gastos e nem riscos na sua participação neste estudo; não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Além disso, gostaríamos também de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim preferir. Desde já agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato com o orientador Gustavo Henrique Gonçalves (16) 98191-6288, ou ainda no Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Calafiori por meio do número (35) 3558-6261.

Eu, RG n°, confirmo que Luziana Cardoso e Mariana Antônia Vitorino explicaram-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas.

Eu li e compreendi este termo de consentimento, assim, concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

Prof. Mestrando Gustavo Henrique Gonçalves (Orientador).
RG: 40.352.860-4.
CPF: 350.755.648-01.
Telefone: (16) 98191-6288.

(Assinatura do participante)

São Sebastião do Paraíso - MG, 25 de setembro de 2014.