



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**UMA PROPOSTA PARA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NAS AULAS
REGULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Kolontai Vilela Dickson

CAMPINAS- 2005

**PROPOSTA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NAS AULAS
REGULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física - UNICAMP para obtenção do título de especialista em Atividade Motora Adaptada orientada pelo Professor Dr. Paulo Ferreira de Araújo.

Orientador Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo

Campinas- 2005

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores e colegas do curso de especialização em Atividade Motora Adaptada que direta ou indiretamente colaboraram para fundamentar este trabalho.

Ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo pelas valiosas críticas e sugestões.

À Prof^a. Drd. Rita de Fátima da Silva, cujo auxílio me foi muito útil.

OBRIGADA!!!!!!!!!!!!

DEDICATÓRIA

A todos os alunos das classes especiais do ensino público brasileiro.

LISTA DE ANEXOS

1. Cronograma	81
2. Ficha de Aptidão Física (Habilidade Motora e Sensoriomotora)	82
3. Ficha de Caracterização Individual	89
4. Ficha de Consentimento Formal (Direção e Professores)	91
5. Ficha de Consentimento Formal (Pais ou Responsáveis)	93

SUMÁRIO

RESUMO	Viii
ABSTRACT	ix
CAPITULO I	
1 Introdução	3
CAPITULO II	
2. Uma Retrospectiva Histórica da Educação Especial	6
2.1. O Momento da Inclusão	13
2.2. Integração ou Inclusão Educacional.	17
2.3. Educação Física Adaptada uma Ferramenta Poderosa para a Inclusão	20
CAPÍTULO III	
3. Aspectos Gerais do Aluno Surdo e Referências do Atendimento no Brasil	23
3.1. Conceito e Classificação da Deficiência Auditiva	23
3.2. Causas da Deficiência Auditiva	23
3.3. Tipos de Perda Auditiva	24
3.4. Características de Alunos Surdos	29
3.4.1. Desenvolvimento cognitivo	29
3.4.2. Características Lingüísticas e Culturais	29
3.4.3. Características Motoras	33
3.4.4. Características Comportamentais e Afetivas	34
3.5. A Questão da Segregação e da Interação dos Surdos	35
CAPÍTULO IV	
4. Programa para a Inclusão de Alunos Surdos nas Aulas Regulares de Educação Física.	37
4.1. Conteúdos pedagógicos em Educação Física Adaptada para Alunos Surdos	37
4.2. Desenvolvendo a Capacidade Perceptivo-Motor em Alunos surdos	40
4.3. Desenvolvendo a Capacidade Sensitivo-Motor do Aluno Surdo	41
CAPÍTULO V	
5. A Construção da Proposta para Inclusão	42
5.1. Fases para Inclusão dos Alunos Surdos nas Aulas Regulares de Educação Física	44
CAPÍTULO VI	
6. O Método	52

Capítulo VII	
7. Dados Coletados	57
7.1. Referentes ao Trabalho Junto à Direção e Demais Professores	59
7.2. Referentes ao Trabalho com Alunos Surdos	61
7.3. Referentes ao Trabalho Junto aos Alunos como um Todo	73
7.4. Referentes ao Trabalho Junto aos Pais ou Responsáveis	74
Capítulo VIII	
8. Considerações Finais	75
8.1. Reflexões	77
Referências Bibliográficas	78
Anexos	81

RESUMO

A inclusão das pessoas com necessidades especiais tem sido de interesse crescente no mundo todo. Entrando, no século XXI este movimento tem alcançado novas conquistas nas instituições civis, sociedade em geral e mais especificamente na escola. E é na escola que podemos auxiliar a construir uma convivência pacífica e inclusiva, utilizando a Educação Física Adaptada como um agente facilitador. A nossa intenção de construir uma proposta inclusiva justificou-se pelo fato dos alunos surdos não participarem das atividades com os alunos ouvintes entendendo-se que a Educação Física pode ser um caminho facilitador devido à importância da atividade física para o completo desenvolvimento: físico, social, cognitivo e afetivo para todos, inclusive para os alunos com necessidades especiais. Desta forma objetivamos elaborar uma proposta visando a inclusão de alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física, contribuindo e auxiliando a professores e alunos nesta disciplina. O grupo compôs-se de sete alunos surdos de escola pública. Foram realizadas avaliações de aptidão física relacionada a habilidades simples e uma ficha de caracterização individual, além da elaboração de estratégias de sensibilização, conscientização e vivência para apresentar aos alunos ouvintes, surdos, pais e professores da escola. Após estas estratégias, foi realizada a inclusão dos alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física. Desta experiência visualizou-se que é possível a inclusão do aluno surdo nas aulas de Educação Física Escolar, desde que toda a comunidade escolar seja instrumentalizada para atuar seguramente junto a essa população.

ABSTRACT

The inclusion of the people with special necessities has received increasing interest in the whole world. Entering in the 21st century, this movement has reached new conquests in civil institutions, society in general and more specifically inside school. And it's at school that we can help to build a pacific and inclusive livelihood using the Adapted Physical Education as a facilitator. Our intention in building an inclusive proposal justified itself in the fact that deaf pupils have not been participating in activities with the hearing ones. We are understanding that Physical Education can be a facilitator way due to importance of the physical activity for a complete development: physical, social, cognitive and affective for all including pupils with special necessities. Likewise we had to elaborate a proposal aiming the inclusion of deaf pupils in Physical Education regular classes, contributing and assisting the teachers and pupils in this discipline. The group was composed of seven deaf pupils from a public school. Physical ability evaluations and an individual characterization form had been carried out besides the elaboration of the sensitivity, awareness and living strategies to be presented to the hearing pupils, the deaf ones, parents and teachers of the school. After these strategies the inclusion of the deaf pupils was accomplished in the regular classes of Physical Education. Starting from this experience it was visualized that the inclusion of the deaf pupil in the classes of school Physical Education is possible since all school community is to be instrumental in acting safely with this population.

CAPÍTULO I

1. INTRODUÇÃO

Séculos atrás o indivíduo em condição de desvantagem, seja por uma limitação física ou sensorial cedia a evidência de fazer parte de um grupo marginalizado, marcado e segregado. Hoje a situação está ficando cada vez mais diferente entre nós. Seguindo as tendências mundiais, tem havido um interesse crescente e amplo pela inclusão social e educacional.

No âmbito educacional, estudos têm mostrado que o ensino inclusivo recusa a segregação (Rodrigues,2000), ajuda na socialização (Stainback,2004), ensina os alunos a aceitar as diversidades (Amaral,in: Aquino, 1998), e propicia os direitos que a Constituição Federal lhes confere os quais se acham ligados à saúde, à educação, à conscientização, à aceitação na sociedade, ao lazer e até mesmo à igualdade na competição pela parcela do mercado de trabalho existente (Araújo ,1998).

Contudo, a segregação ainda é praticada nos mais diferentes segmentos da sociedade, inclusive nas escolas públicas do ensino regular, lugares estes de fundamental importância na transformação através da educação de todos. Problematizamos sobre o fato de que as pessoas que compõem esse espaço não podem e/ ou parecem não saber (por questões políticas, atitudinais ou de recursos de formação, entre outros) no momento, como planejar e modificar os currículos e programas de ensino no sentido de atender esta população em situações desfavoráveis diante das estruturas presentes nas instituições de ensino, para lidar com comportamentos difíceis e proporcionar os instrumentos, as técnicas e os apoios que alguns alunos necessitam para serem bem-sucedidos na rede regular de ensino.

A partir da constatação desse problema e através de nossa vivência na rede pública de ensino optamos pela combinação de duas abordagens de pesquisa: uma de revisão de literatura a fim de organizar o quadro teórico e a outra a pesquisa ação para colher elementos para elaboração da proposta de inclusão de alunos surdos nas aulas de regulares de Educação Física. Desta forma envolvemos alunos surdos, ouvintes, familiares, corpo docente e administrativo visando contribuir e auxiliar com

professores e alunos para uma refletida adesão à inclusão. Isso se justifica na importância da atividade física para o completo desenvolvimento: físico, social, afetivo e cognitivo do aluno com necessidades especiais ou não.

Pautamo-nos, também, em reflexões sobre o papel da Educação Física Adaptada como ferramenta fundamental para essa inclusão, utilizando argumentação teórica e estratégias práticas para reestruturar as aulas de Educação Física, de forma que as necessidades de todos os alunos, ouvintes e surdos, possam ser satisfeitas dentro de um único sistema inclusivo de educação.

Para que pudéssemos atingir o objetivo a que nos propusemos (a construção da proposta de inclusão de alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física), foi necessário dividir o trabalho em algumas etapas:

- ✓ Inicialmente procuramos concentrar dados e informações a respeito da deficiência auditiva, características gerais de crianças surdas, seu desenvolvimento cognitivo, motor, cultural, comportamental e afetivo, desenvolvimento perceptivo-motor, desenvolvimento sensitivo-motor, que pudessem nortear a elaboração da proposta. Para isso, além do levantamento bibliográfico, pudemos contar com a oportunidade de visitar instituições especializadas e conversar com profissionais desta área a respeito do tema.
- ✓ O segundo momento foi marcado pela elaboração dos conteúdos pedagógicos em Educação Física Adaptada e simultaneamente à preparação do ambiente que acolheu essa proposta: a escola escolhida, as avaliações físicas e a preparação para a realização das estratégias: sensibilização, conscientização e vivência.
- ✓ A terceira e última etapa consistiu-se na aplicação da proposta de inclusão propriamente dita, elaborada para um grupo de sete alunos surdos em aulas regulares de Educação Física. Esses alunos foram compostos por um grupo de: 7 crianças com surdez neurossensorial bilateral, de ambos os sexos, com faixa etária entre 9 e 17 anos, que residem no Brooklin (região sul de São Paulo) e fazem parte da classe especial de um colégio estadual da região.
- ✓ Na sequência foi apresentada a coleta de dados, a discussão e as considerações finais com o intuito de relacionar os conteúdos desenvolvidos em cada capítulo.

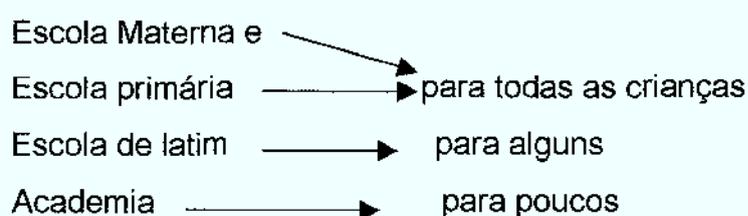
Buscamos possibilitar uma troca de experiência do que foi vivido nesta proposta com outros profissionais que atuam na área de Educação Física Adaptada a pessoas surdas ou com deficiência auditiva, ou mesmo em outras áreas de Educação, que envolvam ou não a participação de crianças com necessidades especiais.

No capítulo seguinte fizemos um breve histórico da Educação Especial, chegando à inclusão. Consideramos a Educação Física Adaptada como essencial para a efetivação da inclusão dessas crianças no contexto escolar.

CAPÍTULO II

2. UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A primeira proposta interessante sobre o papel da escola e da educação em geral é contada por meio de Comenius, nome latino por que se tornou conhecido Jan Amos Komenský, escritor e pedagogo tcheco (1592-1670) citado por Bianchetti (2000) preocupado desde cedo com o problema da educação. Aquele encara a escola não como um lugar de adestramento profissional ou de adaptação a funções sociais estabelecidas, mas como o centro de formação do “homem humano”: *schola officina humanitatis* é a divisa do mestre que antecipa a pedagogia moderna em *Didática Magna sive omnia omnes dicendi artificium* (1632); *Grande didática ou A arte de dizer tudo* (Enciclopédia Mirador Internacional: 1976, v. 6 p.2631) ou *Tratado da arte universal de ensinar tudo a todos* (Bianchetti: 2000, p. 40). Mas todo o diversificado trabalho de Comenius é norteado por um corpo doutrinário entre filosófico e teológico, segundo o qual a unidade e harmonia da criação divina levam a uma intercorrespondência dos diferentes aspectos do ser e à necessidade de um sistema de conhecimento integrado, a pansofia (ciência universal, todo o saber). Essa obra, apesar dos meandros idealistas, era por Comenius visualizada sob um ângulo realista de sua época. Em outras palavras, Comenius previa uma gradação de ensinar tudo a todos, dependendo, segundo ele, dos talentos humanos (não se tinha clareza se isso se referia à classe social). Assim ele dividia a escola em quatro graus:



Essa proposta vista por A. Smith (1723-1790) citado por Bianchetti (2000 p.40) é explicada como: “para o povo dever-se ia dar educação em doses homeopáticas, já que não tinham condições nem necessidade de muita educação.

Aliás, isso poderia ser até prejudicial, pois os indivíduos podiam ser levados a revoltar-se'. Embora hoje, os discursos não se manifestem neste teor, a realidade traduzida seria: " para os pobres, uma pobre educação" Bianchetti (2000, p.40). Em suma os "poucos" enviados à academia eram os mais "seletos, a flor dos homens; os outros enviados para profissões manuais, para o comércio, para que aliás nasceram". Ostetto (1989,p.173) citado por Bianchetti (2000)

Evidentemente para Comênio, o "ensinar tudo a todos", era uma questão filosófica, com outras "intenções". Em termos objetivos e metodológicos, este fato só vai ser "resolvido" praticamente quatro séculos depois, em estudos fundamentados por Jean Piaget (1896-1980) e seus seguidores.

Voltando a história Bianchetti inclui Comenius em seu livro como ponto estratégico para explicar que a educação, percorre caminhos mediante a idéia do geral, do igual, para a diferente clientela, a partir da classe social à qual cada um pertence, nos diversos momentos históricos e locais, portando, estabelecendo-se a necessidade de pensar nas especificidades.

Suchodolsky, em seu livro *A Pedagogia e as grandes correntes filosóficas*, citado por Bianchetti(p.42) esclarece que até o século XVI reinou absoluta a pedagogia da essência , cujo a ideologia seria todos os homens são iguais em sua essência, sendo assim devem ser tratados homogeneamente. Contudo, desde o período greco-romano até o fim da idade média, não tinha o conhecimento do significado da palavra igualdade e também não se discutia isto, pois só existia as "classes", e estas eram impostas. E determinadas "classes" eram composta de escravos e servos, "classe operária", e estes estavam "destinados por natureza" nunca pretender galgar a uma "classe" ou posição diferente para a qual nasceram e estavam destinados. Aos poucos a burguesia vai dominando, e, utilizando seus discursos ideológicos de "liberdade e igualdade é direito de todos", tornando assim as "classes eruditas" mais acessíveis à todos, em suma, qualquer indivíduo poderia passar de uma classe para outra, o indivíduo pode nascer pobre e tornar-se um homem rico, mudando assim para outra classe . E o acesso à educação , através desta democratização na escola, passou a ser um dos meios da mudança de classe social e disputada por todos , ricos e pobres.

Tratar pessoas de classes diferentes de forma similar, não dando a essas pessoas as mesmas condições, acaba propiciando a criação de fatores de exclusão.

Com isso, começam a entrar em crise o modelo da pedagogia da essência e sua ideologia de que todos os homens são iguais. Passa a surgir, então, a pedagogia da existência, na qual as características e peculiaridades dos educandos, supostamente, são levadas em conta.

A partir do momento em que se percebe que uma mesma educação para indivíduos ou classes diferentes já não levava aos resultados esperados, filósofos e os pedagogos voltam então sua atenção para os estudos das especificidades. Temos como exemplo:

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) citado por Seymour-Smith (2002: p.420), descreve, em forma de romance, a educação ideal de uma criança inocente, de modo a não ser corrompida pela sociedade. Em vez de ter seus instintos naturais deturpados em escolas pela instrução moral, a criança devia ser encorajada a desenvolver sua individualidade no seio da família. A religião devia ser dogmática e não depender da mente, mas do coração. Finalmente, a experiência não devia ser extraída dos livros, mas da vida. Pode-se dizer, portanto, que todas as modernas experiências liberais no que diz respeito à educação derivam de Rousseau. Em *Émile*, ele se posicionou contra todos os métodos educacionais conservadores, chocando-se frontalmente com as idéias sobre a natureza humana predominantes no século XVIII. Exigia que a criança fosse tratada como criança e não como um adulto em miniatura. Atacava outra idéia errônea dos seus contemporâneos, que acreditavam serem as crianças portadoras ou presas de um mal que só o tempo curaria.

Ainda no século XVIII, baseando-se nos pensamentos de Rousseau, tivemos os estudos de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), que após ler *Émile*, passou a divulgar e a aplicar as idéias pedagógicas expostas nessa obra, considerando que a solução para os problemas sociais deveria ser procurada na reforma de ensino. Com desinteresse apostólico, consagrou-se particularmente à instrução das crianças pobres e desamparadas abrindo uma escola na aldeia de Neuhof, onde pôde aplicar, com sucesso, suas idéias. Igualmente Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852). Este fundou o primeiro Kindergarten (jardim de infância), a maior contribuição de Fröbel à pedagogia foi sua crença na atividade livre e no jogo como elemento essencial para educação. Na publicação de seu principal tratado, "Die Menschenerziehung" (1826, A Educação do Homem) expôs seus princípios

fundamentais; a finalidade da educação é conduzir o homem ao conhecimento pleno de si mesmo, de sua vocação, e à realização dessa vocação livre e espontaneamente, através do desenvolvimento de todas as suas faculdades. A espontaneidade nunca deverá ser substituída por padrões artificiais.

No século XX, destacam-se Lev Vygotsky (1896-1934), Jean Piaget (1896-1980) e seus seguidores, e mais especificamente Jerome Bruner citado por Bianchetti (2000: p.41) sintetizando em seu livro *O processo da educação*, quando afirma que: “pode-se ensinar qualquer coisa para qualquer criança em qualquer estágio de desenvolvimento” isto é, levando-se em conta, características, peculiaridades, graus de prontidão etc., pois o fundamental é a interação entre: criança, assunto e modo pelo qual ele é apresentado.

Assim a lista poderia ser completada com inúmeros outros educadores preocupados, cada um com questões relacionadas em como se dá a aprendizagem e o desenvolvimento, e, de que meios e que recursos para facilitá-la.

Contudo, as preocupações com as especificidades que fundamentaram a pedagogia da existência, não resolveram os problemas com aqueles denominados “cegos, surdos, mudos, deficientes físicos e mentais”.

A preocupação com a especificidade desses indivíduos demorou a brotar, e a discussão sobre o assunto percorreu um caminho mais longo e tortuoso ainda.

Gradativamente, a partir do século XVI e XVII, mesmo sob a influência de estudos científicos, principalmente da medicina, pessoas com deficiência física foram perseguidas e pessoas com doença mental foram torturadas. Os médicos e alquimistas mudam sua visão teológica da deficiência, mas colocam como bases teóricas uma interpretação organicista. Segundo nomes como:

- Jean Étienne Dominique Esquirol (1772-1840). Definiu no “*Dictionnaire des Sciences Médicales*” (1818; Dicionário das Ciências Médicas) que “O homem demente fica privado dos bens que o acumulavam; é um rico que empobreceu. Quanto ao idiota, sempre viveu no infortúnio e na miséria”. (Enciclopédia Mirador Internacional, 1976, p.8663)
- Philippe Pinel (1745-1826) não distinguiu entre o idiota e demência, porém, o modelo científico estabelecido pelo impulso do estudo das ciências da natureza, foi aplicado por ele, em sua aproximação com as doenças mentais.

- A Obra de Pinel criou um centro de interesses na França o que se chama hoje “A Escola dos Grandes Alienistas Franceses”.
- Auguste B. Morel (1809-1873) também fez parte dessa escola, e outros colaboraram para afirmação de visão fatalista da diferença, dentro de uma visão inatista, ou seja, há pouco para se fazer com esses indivíduos, na concepção predominante da época a respeito dos indivíduos considerados deficientes.
- Em síntese, a solução seria segregá-los já que esses indivíduos eram um perigo para si e para a sociedade.

O tratamento das pessoas deficientes, no século XVIII, foi evidentemente influenciado pela transição das formas de pensar, passando da superstição e hostilidade para compaixão e pena. Inicia-se então, o interesse de educar e reabilitar esses indivíduos, surgindo as primeiras instituições como hospitais e escolas para cegos e surdos, e estudos sobre deficiência mental através de:

- Jean Marc Gaspard Itard (1775-1838), o ponto da partida vai ser sua descoberta e a tentativa de integração à sociedade francesa no início do século XIX de Vitor, mais conhecido como o “Selvagem de Aveyron”. Itard empreendeu a educação prática do “menino Selvagem de Aveyron” através de estimulações sensoriais e sociais. Enquanto para Pinel, por exemplo, na perspectiva médico-organicista-fatalista, Vitor não passava de um idiota, para Itard, na perspectiva pedagógica, ele podia ser educado. E Itard vai dedicar muito tempo de sua vida a essa tarefa, assumida por ele como uma missão, sendo que seu relato dos avanços e fracassos no processo de educação do “Selvagem de Aveyron” constitui uma das mais belas páginas da história da Educação Especial, e entre outros.

Os estudos e as pesquisas de Jean Itard estabeleceram as bases para a revolução da Educação Especial, na medida em que suas descobertas, bem como seus posicionamentos, serviram de base para propostas que podem ser consideradas conquistas disponibilizadas aos estudiosos e àqueles que trabalham com indivíduos considerados deficientes.

- Louis Braille (1809-1852) organizou um sistema gráfico para cegos que até hoje é usado.

- Valentin Haüy (1745-1822) fundou a Sociedade de cegos trabalhadores, depois de visitar na França fábrica e oficinas para ver o que poderia ser feito pelos deficientes visuais. Haüy foi o precursor do tato na educação do cego.
- Edouard Séguin (1820-1880) se aprofunda também nas pesquisas, nos experimentos e na proposição de um método para educar os indivíduos deficientes, embora isso freqüentemente não seja citado. Ele é o precursor de Piaget na criação da teoria psicogenética.

Esta afirmação pode ser visualizada na seguinte explanação:

“...certamente eu não posso ensinar a leitura e a escrita aos idiotas sem iniciá-los nas noções que elas supõem: é preciso que o conhecido conduza logicamente ao desconhecido(...)” é de Séguin a distinção entre operações concretas(que ele chamava de “educação fisiológica) e formais (chamadas de “método fisiológico”) Pessotti (In: Bianchetti, p.46).

Outras contribuições importantes foram as de Maria Montessori (1870-1952), médica que criou métodos pedagógicos para deficientes mentais.

As pesquisas desenvolvidas por Itard, Séguin e Montessori fornecem as bases para os estudos sobre o desenvolvimento, individualização e Educação Especial que permanecem através do século XX.

O século XX é marcado por um período de reformas sociais e guerras, surgindo interesses governamentais em assuntos referentes às pessoas portadoras de deficiência, especialmente no campo da educação, psicologia e medicina, surgindo, então, programas dirigidos à integração para estes indivíduos.

A partir da década de 70, algumas organizações ligadas a Organização das Nações Unidas (ONU) se manifestaram em favor de lançar mundialmente o termo “pessoas deficientes”, por entender que a pessoa está acima do problema em si.

Em 1975, surgiu a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (Ribas 1983, p.10), aprovada pela Assembléia Geral da ONU, em 9 de dezembro deste ano, que proclama em seu artigo I:

O termo – “pessoa deficiente” – “refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais”. (Ribas 1983, p.10)

Em 1980, a Reabilitação Internacional (entidade internacional de reabilitação, com sede em Nova York) apresentou à Junta Executiva do UNICEF um relatório baseado em informações e estudos de 60 anos sobre a situação de deficiência infantil no mundo. O documento apresenta uma análise da situação de crianças com deficiências físicas, mentais ou sensoriais e revela a magnitude do problema .

No mesmo relatório de Reabilitação Internacional encontram-se as definições de impedimento, deficiência e incapacidade divulgadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 1980) da seguinte maneira:

Impedimento (impediment): um dano psicológico, fisiológico ou anatômico, permanente ou transitório, ou uma anormalidade de estrutura ou função.

Deficiência (disability): qualquer restrição ou perda na execução de uma atividade, resultante de um impedimento, na forma ou dentro dos limites considerados como normais para o ser humano.

Incapacidade (handicap): uma deficiência que constitui uma desvantagem para uma determinada pessoa, porque limita ou impede o desempenho de uma função que é considerada normal dependendo da idade, sexo, fatores sociais e culturais para aquela pessoa
UNICEF/Brasil, 1980(In: Cidade, p.10)

Conforme estas definições, entende-se que o impedimento é um dano, a deficiência é uma restrição e a incapacidade é uma desvantagem.

Segundo Brasil (in: Cidade, 2002, p.10), o termo “pessoa portadora de deficiência” é o mais usado na área e foi adotado pela ONU, caracterizando que a deficiência está na pessoa , mas não é a pessoa.

Outro termo também utilizado na área é “pessoa portadora de necessidades especiais”, que caracteriza alguém que não é necessariamente portador de uma deficiência. Para Mazzota (In: Cidade: 2002, p.11) o termo “portadora” que aparece na expressão acima é considerado impróprio, já que necessidades não se portam. No contexto escolar, para alguns autores, o termo utilizado passa a ser “pessoas com necessidades educacionais especiais”.

Em 5 de outubro de 1988, com a elaboração da Nova Carta Constitucional, no artigo 205, fica estabelecido que:

A Educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição da República do Brasil, Título III, artigo 205. In: Araújo. P.23)
Através do artigo 208 da nossa Constituição, fica assegurado o atendimento especializado aos portadores de deficiências, preferivelmente na rede regular de ensino. (Constituição da República do Brasil, Título III, artigo 208. In: Araújo, 1998.23)

Então, legalmente apoiado, o deficiente passa a ter o atendimento escolar especial, que é de suma importância para o seu desenvolvimento social, cognitivo e afetivo e, também, para o esclarecimento dos pais, e da comunidade. É oportuno lembrar que a informação é uma forma de combater idéias falsas, preconceitos e completa o conhecimento dando a oportunidades a todos para desenvolver seu potencial.

2.1 O MOMENTO DA INCLUSÃO

No contexto mundial, certamente esse século que passou, e, nesse atual, poderíamos descrever como um momento de revisão histórica, marcado pelas lutas das minorias para um reconhecimento à sua existência, e contra preconceitos na conquista dos direitos iguais. Poderia ser descrito, como uma época de violência, confronto acirrado entre diferentes grupos sociais, convicção política ou filosófica, diferenças culturais e religiosas, entre outros.

E diante deste “dèjá vu”, a guerra mudou o foco para a igualdade de oportunidades dando a inclusão o papel principal nesta luta.

E na perspectiva brasileira, a inclusão, é uma nova conquista de intensos embates, na qual a sociedade brasileira vem se preparando com um amplo processo social desde a década 50 como na maioria dos países. Há de se convir, contudo, depois de tantas décadas, se trata de um processo ainda inacabado – impossível para alguns e imprescindível para outros, mas uma exigência ético-política para todos.

Hoje a situação está ficando cada vez mais diferente entre nós, seguindo as tendências mundiais. Agora as pessoas com necessidades especiais protestam a favor de seus direitos e com boas razões, e amparadas por lei, exigem uma

participação total em igualdade de condições. Em contrapartida a sociedade exige também uma competência pessoal e profissional, independência de atuação, comunicação adequada, comportamento social aceitável e um papel definido.

E nesse processo todo é muito importante que haja muita compreensão de todos os lados, pois a inclusão verdadeira só poderá ocorrer como resultado de cooperação entre duas partes.

Não é só a pessoa deficiente que deve ser trabalhada, mas também a realidade social na qual a inclusão é pretendida, para que todos entendam a complexidade desta questão.

Há motivos de sobra para qualquer sociedade do mundo moderno e progressista valorizar o ser humano. Há decretos suficientes para esta inclusão social. Não há, na verdade, necessidade de mais Declarações de Direitos. Há, sim, necessidade de colocá-las em prática, em todas as partes de qualquer nação, possibilitando a este homem o direito de fazer parte do eixo principal da sociedade que gera e que consome bens, dando a oportunidade à este homem de mostrar uma das suas características principais que é de melhorar sempre e de superar .

Conforme Araújo 2004 (in: Revista Digital, p.1/1):

A inclusão é o resultado da soma de oportunidades bem sucedidas que são possibilitadas a qualquer cidadão e não somente dos decretos, sem oportunizar o real acesso às oportunidades e aos meios para superar os desafios que promovam o seu desenvolvimento.

E também para Sasaki (In Cidade e Freitas: 2002, p.1)

A inclusão é um pré-requisito para modificação da sociedade perante as pessoas com necessidades especiais, dando a estas, igualdade de oportunidades para desenvolver e exercer sua cidadania.

Outro aspecto seria, que nenhum grupo social pode atribuir-se o direito de impedir um de seus membros de atingir o máximo do seu potencial, pois o direito à realização pessoal é muito próprio do homem independente das diferenças individuais de cor, sexo, idade, credo, atividades políticas ou profissionais.

E para refletirmos sobre as oportunidades das pessoas com necessidades especiais podemos aqui citar Penna (In Aquino, 1998, p.172) a igualdade perante a

lei e a igualdade de oportunidades são os únicos princípios legítimos da economia sob um sistema liberal, e também podemos dizer que estes princípios são os únicos que juntos, formam a idéia de justiça, tornando todos os cidadãos produtivos.

Por outro lado, o oposto da igualdade não é a diferença, mas a desigualdade que se construiu socialmente, principalmente em uma sociedade tão marcada pelo preconceito e exploração classista. É necessário que a igualdade conviva com diferenças, mas que estas não sejam reconhecidas como desigualdades, isto é, não pode realçar o inferior/superior nessa distinção. Em outras palavras para Benevides (In Aquino, 1998.p.156), "a diferença pode ser enriquecedora, mas a desigualdade pode ser um crime".

Falar de inclusão, é falar em igualdade de oportunidade para todos e em polêmica. É ter que retroceder no tempo, ver a história repetir, repetir.... Sabemos os percalços da "diferença" ao longo de milênios da "superstição à ciência". Sabemos também das lutas internas da própria Ciência, das colisões teóricas, dos confrontos de paradigmas. A indagação maior que se coloca pode ser assim formulada: como contribuir para o avanço do conhecimento à inclusão sendo esta área tão impregnada de ambivalência e ambigüidade, tão entranhada de preconceitos, estereótipos e estigma, tão "território de ninguém" e, simultaneamente, tão "pertencente" a tantos proprietários/especialistas?

São tantos questionamentos que as palavras de Marshal Berman (In Bianchetti 2000, p.21) são como uma volta à consciência, "Pode ser então que voltar atrás seja uma maneira de seguir adiante..." ou, no nosso entender, que seria válido voltar, tantas vezes quanto possível para as mesmas reflexões sobre a igualdade versus diferença, e impondo um patamar novo para esta discussão, colocando a inclusão igual a somatória da igualdade de oportunidade mais com direitos às diferenças, e conscientizarmos no que éramos socialmente, o que temos, e o que queremos. E, finalmente, um dia, quem sabe, pudéssemos, segundo Amaral(In Aquino: 1998,p.22)...."atravessar os paredões de pedra dos preconceitos a que estamos sujeitos, como seres humanos que somos e, muitas vezes, sem nem nos percebermos de sua presença em nós mesmos".

Porém, só a conscientização de um problema social não basta para a sua solução; mas não há solução que não passe pela consciência atenta e

comprometida em mudar. E, precisamente o problema não é só a deficiência/diferença, que é grave, mas falta de consciência, que é em si mesma um problema.

Essa inconsciência dá ao indivíduo uma soma de atributos, que vai da insensibilidade ao desconhecimento, do medo e do preconceito à falta de informação, da ocultação da realidade ao paternalismo. Ela penetra nas instituições públicas, nas associações privadas, nas organizações comunitárias, nas famílias, e atinge mesmo, nos seus limites mais extremos, as próprias pessoas com necessidades especiais negando-lhes a sua identidade, definindo-as por falta e impondo-lhes a falsa consciência de uma diferença absoluta; segregando-as mesmo quando, reunidas, e assim, reivindicam seus direitos que afinal não são apenas seus, são os direitos comuns a todos, que a natureza da deficiência/diferença apenas torna mais agudo e visíveis.

Essa situação de inconsciência flui tão normal que já não é percebida como discriminação e marginalização concreta da pessoa com necessidades especiais. Mas aparece há todo momento e em toda parte: na legislação, na arquitetura, no dimensionamento do espaço urbano, nos serviços de transporte, na organização do mercado de trabalho, no sistema de ensino, nos serviços de saúde, na atenção que o Estado concede à comunidade dos cidadãos. E completando com o documento criado em 1983 intitulado "Programa de Ações Mundiais para as Pessoas Portadoras de Deficiência" em seu parágrafo 27:

Das Pessoas com Deficiência deve-se esperar que desempenhem seu papel na sociedade e cumpram suas obrigações como adultos. A imagem das pessoas com deficiência, depende de atitudes sociais baseadas em fatores diferentes, que podem constituir a maior barreira à participação e à igualdade. Deveríamos ver a deficiência pela bengala branca, as muletas, os aparelhos auditivos e as cadeiras de rodas, mas não pela pessoa. É necessário centrar-se sobre a capacidade das pessoas com deficiência e não em suas limitações.,Brasil (In Cidade,2002. p.16).

A igualdade é considerada um princípio formal da democracia, o que equivale a dizer que todos são iguais em direitos e obrigações estabelecidos nos termos constitucionais.

"Enquanto as constituições e declarações de direitos humanos reconhecem plenamente as necessidades de cada pessoa em nome da igualdade político-legal e a

dignidade humana de cada um por sua capacidade como um ser racional, nenhum sistema liberal tem reconhecido os seres humanos em sua dignidade plena” Heller, 1981 (In: Aquino, 1998.p.178)

Quando tomarmos consciência e vontade de mudar, garantiremos uma sociedade inclusivista sem apagar as diferenças, e, que todos indivíduos pertençam a uma comunidade consciente que valide e valorize sua individualidade., teremos assim uma sociedade menos arbitrária, mais flexível, e, seus valores serão essencialmente à existência humana.

2.2. INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO EDUCACIONAL

A escola pública criada para dar educação básica a todos e à qual, todos deveriam ter acesso, foi criando um problema social, cultural e político.

Desenvolvendo práticas e valores, materializado não apenas nos altos índices de “reprovação” e “evasão”, mas também contribuindo para acentuar diferenças entre os alunos, levando-os à exclusão do ambiente escolar.

E assim, com os limites da escola, o abandono escolar, problemas na estruturação das disciplinas. A escola que deveria integrar e acolher a todos, tornou-se ela própria instrumento de segregação, acentuando as diferenças culturais, capacidades e características dos alunos com necessidades especiais. É nesse contexto que surgem as escolas especiais, e, essas escolas com os mesmos valores da escola pública, porém, com forma de organização diferente, que seriam por categorias de deficiências, para que se possa desenvolver um ensino “homogêneo”, ou seja, todos os alunos do mesmo “nível”.

Surgiram, então, opiniões a favor da implantação das escolas integrativas, para que as oportunidades educacionais fossem oferecidas em ambientes menos restritos. Isso pode ser visto na Lei Pública 94-142 dos Estados Unidos, obrigando à educação de todas as crianças no “meio menos restrito possível” Rodrigues (2000).

Segundo Cidade (2002) no modelo integrativo, a sociedade aceita receber portadores de deficiência, desde que sejam capazes de “adaptar-se” e vencer os obstáculos físicos e atitudinais da mesma.

Com a implantação da escola pública integrativa, veio a integração junto com a contradição, criando notoriamente dois tipos de alunos, os das classes “normais”, e os das classes “especiais”. Esta divisão contraditória levou há um discurso ostensivo

de desigualdade, tanto para os alunos dito “normais”, como para os alunos “especiais”. Os alunos que não apresentavam evidências de deficiência (deficiências visíveis), mas com problemas de comportamento, déficits importantes de desenvolvimento em geral procedente de minorias étnicas e socioeconômicas inferiores etc., não tinham nenhum tipo de serviço ou apoio educacional disponível e permanecendo esquecidos e muitas vezes marginalizados.

A escola integrativa procura responder à diferença desde que essa diferença seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que essa diferença seja uma deficiência. Da mesma forma, os alunos com deficiência visível e importante, com direito a um atendimento personalizado e condições especiais, acesso ao currículo e ao sucesso escolar, continuaram, em sua maioria sendo segregados (Stainback,1999).

Chaves (In: Stainback, 1999) diz que as classes especiais “não surgiram por razões humanitárias, mas porque essas crianças eram indesejadas na sala de aula da escola pública regular” , Os alunos com deficiência eram encarados como obstáculos para o funcionamento tranqüilo das escolas e das salas de aula.

Para Stainback (1999, p.29) colocar os alunos com deficiência em escolas ou classes especiais impede esta sociabilização benéfica e transmite uma mensagem destrutiva de intolerância. E continuando: “*Se queremos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação nas escolas não pode ser justificada*”.

A filosofia e as práticas segregacionistas do passado tiveram efeitos prejudiciais às pessoas com deficiência, às escolas e à sociedade em geral. A idéia de que poderiam ser ajudadas em ambientes segregados, aliados do resto da sociedade, fortaleceu os estigmas sociais e a rejeição. Para as escolas regulares, as rejeição das crianças com deficiência contribuiu para aumentar a rigidez e a homogeneização do ensino, para ajustar-se ao mito de que, uma vez que as classes tivessem apenas alunos normais, a instrução não necessitaria de outras modificações ou adaptações. Para a sociedade norte-americana em geral, a rejeição reforçou a mentalidade do “nós contra eles”, o que contribuiu para disseminar a incapacidade de apreciar a diversidade social e cultural e valorizar as coisas significativas que nos unem. Superar a exclusão educacional significa destruir o “último bastião da segregação” (Kennedy In Stainback, 1999, p.44).

Mesmo com o ingresso nas classes especiais, talvez a causa mais determinante que fez a escola integrativa tornar-se ineficiente, foi ter-se preocupado com a intervenção com o aluno e não ter cuidado a intervenção com o professor e com a escola no seu todo. Em última análise, a escola preocupou-se com a deficiência e não com o deficiente e nem com as pessoas que o rodeiam.

Autores como Rodrigues (2000) diz que a escola inclusiva procura responder, de forma apropriada e com alta qualidade, não só à deficiência, mas a todas as formas de diferença dos alunos (culturais, éticas, etc).

Vale ressaltar aqui que construir uma escola inclusiva, não significa somente adaptar os banheiros ou fazer algumas rampas, o conceito é bem mais amplo. É necessária uma mudança na proposta pedagógica e metodológica, onde professores possam contar com o apoio de uma equipe multidisciplinar, para saciar suas dúvidas e medos sobre como lidar com crianças que são ditas “especiais”. Os professores que dizem não estarem preparados para inclusão, desconhecem que a boa vontade, interesse, e acima de tudo, o amor ao trabalho, e uma consciência profissional são peças fundamentais neste processo.

De acordo com Winnick (2004, p.25) um dos fundamentos básicos da inclusão “é a filosofia e a crença segundo as quais uma educação separada não é igual. Desta forma, a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso mais também no sucesso”.

Porém, Araújo afirma em seu livro (“A Educação Física Para Pessoas Portadoras de Deficiências”, 1998):

[...] que o simples fato de estar junto, colocar junto, não significa educação, desenvolvimento e nem tampouco integração. Não é colocando alunos com diferentes necessidades e dificuldades num grupo, que poderá se concretizar uma integração. (p.22)

Portanto, os defensores da inclusão acreditam que incluir é mais do que integrar. É o que destaca Craft (In Winnick, 2004):

(...) inclusão é um conjunto de atitudes que, juntas, propiciam um ambiente educacional de acolhida e apoio, que respeita e considera as diferenças individuais; um ambiente no qual todos os alunos participam, independentemente de sexo, raça, habilidade motora ou condição incapacitante (deficiência) (p.25).

A “Declaração de Salamanca” (UNESCO, 1994), constituiu uma verdadeira mudança de padrão de educação integrativa para a educação inclusiva. Em todo o seu texto nota-se um novo entendimento do papel da escola regular de alunos com necessidades especiais. Vejamos in Rodrigues:

“As escolas regulares seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos(... UNESCO, 1994 In Rodrigues, 2000, p.73-81)

Nesta perspectiva consideramos que a inclusão se torna um grande benefício para estudantes com ou sem deficiências. A maioria descobre ser capaz de atos solidários e cooperativos, desde cedo, tornando-se mais compreensiva, tolerante e confiante nas relações com o outro. Oferece-se espontaneamente para colaborar com colegas, especialmente com aqueles que apresentam deficiências. E os estudantes sem deficiência, participando de uma educação inclusiva, passam a ter uma vasta gama de modelos de papéis sociais.

2.3. EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA UMA FERRAMENTA PODEROSA PARA INCLUSÃO

Uma das disciplinas nas quais a inclusão pode ocorrer com mais frequência é a Educação Física.

Fazendo parte integrante do currículo escolar, essa disciplina constitui-se uma forte ferramenta adicional para que a escola se torne (ou seja) mais inclusiva, porque permite uma ampla participação mesmo com alunos que demonstram dificuldades em realizar alguns exercícios.

Ainda que conscientes das diferentes aptidões específicas de cada um, entende-se que a Educação Física é capaz de provocar uma participação e satisfação significativa de alunos com níveis de desempenho muito diferentes. Pensando em atender essa parcela de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física, em 1978, foi aprovada pela Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) a Carta

Internacional de Educação Física e Desporto que em relação às pessoas em condição de deficiência faz a seguinte declaração:

O exercício efetivo dos direitos de todo homem depende em grande parte das chances oferecidas a cada um de desenvolver e preservar, livremente, seus meios físicos, intelectuais e morais, e que, em conseqüência, o acesso de todo ser humano à Educação Física e aos Desportos deve ser assegurado e garantido a todos. Os programas devem dar prioridade aos grupos menos favorecidos no seio da sociedade, e a sua prática é indispensável na expansão da personalidade, intelectualidade e moral das pessoas, e garantido em todos os níveis.

Define, ainda, em seu artigo 28 o nível dessa atividade:

A Educação Física e o Desporto, dimensões essenciais da Educação Física e da Cultura, devem desenvolver em todo ser humano as aptidões, a vontade e o domínio próprio e favorecer sua plena integração dentro da sociedade. A continuidade da atividade física e prática dos desportos deve ser assegurada durante a vida, mediante uma educação global, permanente e democratizada. UNESCO (in Araújo, Almeida e Silva. 2004).

E ainda, segundo esses autores (p.3):

...com a contribuição do Desporto adaptado no Brasil, é incluída a Educação Física adaptada no currículo dos cursos de graduação, através da Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação que prevê a atuação do professor de Educação Física junto às pessoas em condição de deficiência.

O termo Educação Física Adaptada surgiu na década de 50 e foi definido pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD) como sendo um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados aos interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências Pedrinelli (in: Cidade,p.35)

Para Duarte e Werner (in Cidade, 2002, p.37):

... o objetivo da Educação Física Adaptada é oferecer atendimento especializado aos educandos, portadores de necessidades educativas especiais, respeitando as diferenças individuais, visando proporcionar o desenvolvimento global dessas pessoas, tornando possível não só o reconhecimento de suas potencialidades, como também, sua integração na sociedade.

Conforme Araújo, Almeida e Silva (2004 p.4):

Nas instituições especializadas podemos afirmar que acontece a Educação Física Adaptada, devido à especificidade exigida naqueles locais de trabalho. No entanto, na escola, clubes, associações, centro comunitários, esportivos, a Educação Física que deve acontecer é a inclusiva...

E continuando em outro parágrafo:

A Educação Física Inclusiva é aquela que leva em conta não somente as limitações (físico-motoras, sensoriais e mentais) de seus participantes, mas também suas potencialidades, proporcionando uma efetiva participação nas atividades a serem desenvolvidas.(p.4)

Autores como Bueno e Resa (in: Cidade, 2002. p.37):

... a Educação Física se constitui em uma grande área de adaptação ao permitir, nos programas especiais, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem no mesmo mundo que os demais.

Rodrigues (2000) relatou que, o processo de inclusão educacional de alunos com necessidades educativas especiais e de outros alunos com que a escola tem dificuldade de lidar, tem muito a beneficiar com as propostas metodológicas dos Professores de Educação Física que, com criatividade, podem usar o corpo, o movimento, o jogo, a expressão e o desporto como oportunidades de celebrar a diferença e proporcionar aos alunos experiências que realcem a cooperação e a solidariedade.

Os partidários do movimento pela inclusão apontam vários benefícios para os alunos – acreditam que a inclusão deve ser implementada porque propicia aos alunos um ambiente mais estimulante e motivante, oferece melhores oportunidades para que os portadores de deficiência desenvolvam habilidades sociais e lúdicas adequadas à idade e facilita as relações de amizade entre os alunos portadores ou não-portadores de deficiência; além disso, apresenta modelos de conduta, que são úteis para o aperfeiçoamento de habilidades em todas as áreas do desenvolvimento. Em suma, seus defensores acreditam que a educação inclusiva é a melhor forma de educar (Winnick, 2004).

CAPÍTULO III

3. ASPECTOS GERAIS DO ALUNO SURDO E REFERÊNCIAS DO ATENDIMENTO NO BRASIL

3.1. CONCEITO E CLASSIFICAÇÃO DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado *surdo* o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva.

Pelo menos uma em cada mil crianças nasce profundamente surda (MEC/SEESP, 1997, V.I P.15). Muitas pessoas desenvolvem problemas auditivos ao longo da vida, por causa de acidentes ou doenças.

Existem dois tipos principais de problemas auditivos. O primeiro afeta o ouvido externo ou médio e provoca dificuldades auditivas “condutivas” (também denominadas de “transmissão”), normalmente tratáveis e curáveis. O outro tipo envolve o ouvido interno ou o nervo auditivo. Chama-se surdez neurossensorial, infelizmente, esse tipo de surdez em geral é irreversível.

A surdez condutiva faz perder o volume sonoro: é como tentar entender alguém que fala muito baixo ou está muito longe, e a surdez neurossensorial corta o volume sonoro e também distorce os sons. Essa interpretação descoordenada de sons é um sintoma típico de doenças do ouvido interno.

3.2. CAUSAS DA DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A etiologia se deve a uma diversidade de causas, divididas em congênitas e adquiridas, sendo as mais comuns:

Congênitas: consangüinidade, incompatibilidade de Rh, rubéola materna durante os três primeiros meses de gestação etc.;

Adquiridas: podem acontecer no período pré-natal, perinatal e pós-natal:

- No período pré-natal pode-se citar a rubéola materna, toxoplasmose, sífilis, herpes zoster, incompatibilidade de Rh, a ingestão de determinados medicamentos como a talidomida;
- No período perinatal, as causas podem ser por anoxia, icterícia neonatal, prematuridade e traumatismos obstétricos;
- No período pós-natal, as causas advém, em sua maioria, das enfermidades infantis, onde a surdez pode ser adquirida em consequência de traumatismo craniano, de infecção aguda produzida por vírus, meningite, sarampo e encefalite.

3.3. TIPOS DE PERDA AUDITIVA

Consistindo a surdez na perda, maior ou menor, da percepção normal dos sons, verifica-se a existência de vários tipos de portadores de deficiência auditiva, de acordo com os diferentes graus da perda da audição.

O grau e o tipo da perda de audição, assim como a idade em que esta ocorreu, vão determinar importantes diferenças em relação ao tipo de atendimento que o aluno irá receber.

Sob o aspecto que interfere na aquisição da linguagem e da fala, o déficit auditivo pode ser definido como perda média em decibéis, na zona da fala (frequência de 500 – 1000 – 2000 hertz) para melhor ouvido.

Do ponto de vista educacional e com base na classificação do Bureau International d'Audiophonologie – BIAP, e na Portaria Interministerial n.º 186 de 10/03/78, considera-se:

➤ Parcialmente Surdo

a) Portador de Surdez Leve

Aluno que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o aluno perceba igualmente todos os fonemas da palavra. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse aluno é considerado como desatento, solicitando, freqüentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da linguagem, mas poderá ser causa de algum problema articulatório ou dificuldade na leitura e/ ou escrita.

b) Portador de Surdez Moderada

Aluno que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessário uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É freqüente o atraso de linguagem e as alterações articulatórias, havendo, em alguns casos, maiores problemas lingüísticos. Esse aluno tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos. Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldades em compreender certos termos de relação e/ ou frases gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada à sua aptidão para a percepção visual.

➤ Surdo

a) Portador de Surdez Severa

Aluno que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área educacional, a criança poderá chegar a adquirir linguagem. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.

b) Portador de Surdez Profunda

Aluno que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal, que o priva das informações auditivas necessárias para perceber

e identificar a voz humana impedindo-o de adquirir naturalmente a linguagem oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica, quanto à identificação simbólica da linguagem. Um bebê que nasce surdo balbucia como um de audição normal, mas suas emissões começam a desaparecer à medida que não tem acesso à estimulação auditiva externa, fator de máxima importância para a aquisição da linguagem oral. Assim também, não adquire a fala como instrumento de comunicação, uma vez que, não a percebendo, não se interessa por ela, e não tendo “feedback” auditivo, não possui modelo para dirigir suas emissões.

A construção da linguagem oral no indivíduo com surdez profunda é uma tarefa longa e bastante complexa envolvendo aquisições como: tomar conhecimento do mundo sonoro, aprender a utilizar todas as vias perceptivas que podem complementar a audição, perceber e conservar a necessidade de comunicação e de expressão, compreender a linguagem e aprender a expressar-se.

Na área da deficiência da audição, as alternativas de atendimento estão intimamente relacionadas às condições individuais do educando. O grau da perda auditiva e do comprometimento lingüístico, a época em que ocorreu a surdez e a idade em que começou sua Educação Especial são fatores que irão determinar importantes diferenças em relação ao tipo do atendimento que deverá ser prescrito para o educando.

Quanto maior for a perda auditiva, maiores serão os problemas lingüísticos e maior será o tempo em que o aluno precisará receber atendimento especializado.

Quadro 1 - Classificação de Tipos de Ruídos

QUADRO 1		
Qualidade do Som	Decibéis	Tipo de Ruído
Muito baixo	0-20	Farfalhar das folhas
Baixo	20-40	Conversa silenciosa
Moderado	40-60	Conversa normal
Alto	60-80	Ruído médio de fábrica ou trânsito
Muito alto	80-100	Apito de guarda e ruído de caminhão
Ensurdecedor	100-120	Ruído de discoteca e de avião decolando

Fonte: Ministério de Educação e Desportos: Deficiência Auditiva (1997)

Quadro 2 - Classificação das Perdas Auditivas de Davis – para crianças

QUADRO 2	
Grau de Deficiência	Perda em dB
Normal	0 a 5
Leve	16 a 40
Moderada	41 a 55
Moderada severa	56 a 70
Severa	71 a 90
Profunda	+ de 90

Fonte: Ministério de Educação e Desportos: Deficiência Auditiva (1997)

a) DECIBÉIS

A intensidade ou volume dos sons é medida em unidades chamadas decibéis, abreviadas para dB . 60 dB é a intensidade do som de uma conversa, e 120 dB a de um avião a jato. Se uma pessoa “perder” 25 dB de volume, poderá ter problemas de audição. A perda de 95 dB pode ensurdecer totalmente uma pessoa.

b) HERTZ

Hertz (Hz) é a unidade que determina o comprimento da onda sonora e envolve a frequência do som, ou seja, a capacidade de perceber sons graves e agudos. Assim, a audição normal é aquela que se situa entre 0 a 20 dB e entre 250 a 4.000 Hertz. Para determinar a perda em um teste audiométrico geralmente são usadas as frequências 500, 1000, 2000 e 4000 hz.

Quadro 3 - Graus de Perda Auditiva em Decibéis (dB)

QUADRO 3		
Limiar auditivo	Graus de perda auditiva	Dificuldade para entender o discurso falado/níveis de intensidade
27 – 40 dB	Ligeira – perda auditiva	Fala baixo
41 – 55 dB	Leve – uso de aparelho	Fala normal
56 – 70 dB	Moderada	Fala alta
71 – 90 dB	Severa-perda sensoneural	Fala gritada
Superior a 90 dB	Profunda – uso de sinais	Qualquer fala, mesmo amplificada

Fonte: Winnick, Educação Física e Esportes Adaptados (2004)

3.4. CARACTERÍSTICAS DE ALUNOS SURDOS

3.4.1. Desenvolvimento Cognitivo

Os alunos que possuem dificuldade de audição normalmente têm as características da população geral. Se seus comprometimentos auditivos são leves, podem não representar grandes obstáculos para fala, e o potencialmente, é o mesmo que dos alunos ouvintes, mas a falta de audição leva a uma carência da linguagem e uma dificuldade na formação de conceitos, generalização e abstração.

A maioria das pessoas com surdez pós-lingüística profunda, ou surdez pré-lingüística severa ou profunda pode ter características peculiares resultantes da necessidade de se comunicar por meios diferentes da linguagem falada. E que trataremos a seguir.

3.4.2. Características Lingüísticas e Culturais

Conforme consta na Proposta Curricular para Deficientes Auditivos do Centro Nacional de Educação Especial as orientações foram didaticamente agrupadas em: Gestuais, Orais, Mistas e Comunicação Total.

a) Orientações Gestuais

A linguagem gestual, no homem, é uma conseqüência natural do desenvolvimento da expressão. E, é por meio de gestos e mímicas que uma criança surda começa a “compreender” as coisas. Segundo Furth et al destacado por Costa (n: Revista Brasileira de Educação Especial, S.I.:s.nº., [1990?]), entre as orientações gestuais para a educação de deficientes auditivos, pode-se distinguir duas formas de gestos: as que servem para expressar idéias, palavras e aquelas que equivalem a signos gráficos.

No que se refere aos signos manuais ou gestos para expressar idéias, conforme Perelló e Tortosa citados por Costa in Revista Brasileira de Educação Especial, [S.I.:snº.], pode-se distinguir três grupos de gestos:

- Demonstrativos ou indicativos
- Representativos ou imitativos

- Simbólicos

Para os autores citados, “o *gesto demonstrativo* é o mais antigo e o mais simples”. É aquele em que a criança aponta ou indica um objeto em vez de nomeá-lo. *Gestos representativos ou imitativos* são aqueles em que a criança imita, com movimentos simples, ações corriqueiras como beber, escrever. Esses tipos de gestos “possui vários graus que vão desde a personificação completa a uma simples alusão”. Por sua vez, estes gestos podem ter dois aspectos: 1) a representação, no espaço, do contorno do objeto que serve para representar (exemplo: uma bola); 2) a forma plástica manual do volume do objeto (exemplo: o bebê nos braços do adulto).

Às vezes, observa-se que um objeto é representado, unicamente, pela parte mais característica: o carro, por exemplo, é representado pela roda da direção que gira para um lado e para o outro.

Os *gestos simbólicos*, conforme Perelló e Tortosa (Costa in Revista Brasileira de Educação Especial [S.l.:s.nº.] são utilizados “para a transposição de idéias por associação”. Assim, muitos dos gestos simbólicos são utilizados habitualmente por todos nós como acenar das mãos para dizer adeus, entre outros.

Estudiosos da linguagem gestual do deficiente auditivo. Têm procurado organizar e divulgar trabalho sobre a sistematização de gestos e/ou mímicas mais utilizados pelos surdos, de seus respectivos países.

Oates conforme lembrado por Costa (In Revista Brasileira de Educação Especial,[S.l.:snº.]) no livro “Linguagem das Mãos”, relacionou os gestos mais utilizados pelos surdos brasileiros, enquanto Riekehof sistematizou gestos mostrados por americanos surdos.

Sobre a linguagem gestual observa-se que há cerca de duas décadas esses gestos eram também denominados mímicas. Entretanto, após estudos de suas sistematizações foram denominados de Língua dos sinais e, conforme o país, tem denominação peculiar como, LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais; ASL – Língua americana de sinais; FSL – Língua Francesa de Sinais.

- b) Orientações Orais

Algumas das principais técnicas típicas do oralismo são:

- Leitura dos movimentos dos lábios (ou leitura orofacial ou leitura labial ou da fala)
- Fonoarticulação (ou mecânica da fala)

- Treinamento auditivo (treinamento de discriminação do estímulo sonoro).

A leitura dos lábios (ou leitura orofacial ou leitura da palavra) é uma habilidade que o deficiente da audição necessita adquirir para identificar a palavra através da decodificação dos movimentos orais do emissor.

Visto que a leitura dos lábios, como toda leitura (exceto a leitura Braille), depende essencialmente da visão, pesquisadores estudaram a conduta visual do deficiente auditivo e não encontraram diferenças consideráveis entre os ouvintes.

O ensino da fala, também chamada fonoarticulação ou *mecânica da fala*, depende da leitura dos lábios, da captação tátil e do treinamento auditivo.

A recepção da fala é, essencialmente, uma função bissensorial envolvendo o ouvido e os olhos. Cabe ao ouvido receber a energia da pressão sonora (eventos sonoros do ambiente e fala) e aos olhos receber a energia radiante (movimentos articulatórios responsáveis pela fala, expressões faciais, movimentos manuais e corporais – o homem fala com o corpo).

Conseqüentemente, na educação da criança surda, além da preocupação com a capacidade e percepção visuais devido à situação compensatória, o tato também ocupa um espaço considerável como receptor da fala.

O treinamento auditivo ou treinamento da discriminação do estímulo sonoro consiste na exposição do deficiente à presença de ruídos e sons ambientais. Implica, conseqüentemente, a estimulação auditiva e tem como objetivo a exploração ao máximo dos resíduos auditivos.

O objetivo do treinamento auditivo, é aumentar a quantidade de informação que a pessoa com deficiência da audição possa extrair dos estímulos sonoros que a atinjam por meio do canal auditivo. Sanders citado por Costa(In Revista Brasileira de Educação Especial,[S.I.:s.nº.], [1990?])

c) Orientações Mistas

O procedimento de orientação mista, denominado Novo Oralismo foi desenvolvido na Rússia. Segundo os educadores russos, citados por Pico de Ponce, os resultados obtidos na educação do deficiente auditivo são mais evidentes quando utilizadas, conjuntamente a dactiologia, amplificação sonora, leitura dos movimentos dos lábios e fonoarticulação.

d) Comunicação Total

A comunicação total, contrariamente ao que muitos educadores supõem, não é propriamente outra denominação para o procedimento da orientação mista. É um termo que se encontra desgastado por sua utilização inadequada. Basicamente, a diferença para a orientação mista reside no fato de que a comunicação total reconhece todas as necessidades de comunicação da criança surda.

Assim é importante o fato de que aprender a comunicar-se obedece a uma hierarquia, iniciada pelo uso dos sistemas-símbolos que incluem todas as modalidades sensoriais, principalmente visuais e auditivas, desde as mais simples até as mais complexas.

Desse modo, a comunicação total utiliza a língua de sinais (LIBRAS), o alfabeto digital, a amplificação sonora, a fonoarticulação, a leitura dos movimentos dos lábios, leitura escrita, e utiliza todos estes aspectos ao mesmo, ou seja, enfatizando para o ensino, o desenvolvimento da linguagem. Portanto, a comunicação total, é um procedimento baseado nos múltiplos aspectos das orientações manualista e oralista para o ensino da comunicação ao deficiente auditivo. Conseqüentemente, implica o fato de a criança surda ter a seu alcance todas as formas disponíveis de comunicação para poder desenvolver a competência lingüística.

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é o meio de comunicação preferido pela cultura surda. Essa língua comum é a base da identidade compartilhada por essa cultura. Assim como o português, a LIBRAS é a língua usada na comunicação, que tem gramática e estrutura próprias para transmitir matizes sutis de abstrações, além de descrever objetos concretos. A maioria das pessoas ouvintes reparam apenas nos sinais que designam objetos e direções, e não têm consciência das sutilezas da língua brasileira de sinais (LIBRAS)

Atualmente, a maioria das crianças com surdez pré-lingüística não desenvolvem uma fala inteligível, nem mesmo com os melhores métodos de ensino conhecidos. Portanto, a comunicação entre surdos e pessoas que ouvem continuará sendo um grande problema até que uma quantidade muito maior de ouvintes aprenda os sinais.

As escolas para surdos oferecem uma educação bicultural e bilíngüe na qual

a LIBRAS é a principal e o idioma nacional é ensinado como segunda língua. A LIBRAS e o português são línguas totalmente diferentes. Os alunos surdos que têm a LIBRAS como língua principal e estão aprendendo o português como segunda língua enfrentam dificuldades semelhantes às de quem aprende o português como segundo idioma.

Os alunos surdos que vivem na comunidade ouvinte têm menos oportunidades de aprendizagem incidental, já que não conseguem a conversação. Os pais, professores e amigos ouvintes raramente usam os sinais quando não estão se dirigindo à criança surda. Por causa disso, há menos oportunidades de “enxergar” as conversas, e a continuidade dos acontecimentos da vida costuma se perder.

Ao Comunicar-se com uma Pessoa Surda, lembre-se....
▪ Mantenha contato visual durante toda a conversa.
▪ Use papel e caneta para ajudar na conversação.
▪ Sinalize que entendeu apenas quando tiver compreendido de verdade (não finja que entendeu).
▪ Tenha boas maneiras para atrair a atenção de uma pessoa surda.
▪ Aprenda a usar um TTY (sigla de teletypewriter) para transmitir palavras impressas de um TTY para outro por meio das linhas telefônicas.
▪ Evite interrupções na conversa.
▪ Corrija os erros de português apenas quando ela pedir.
▪ Leve em conta que, para muitas pessoas surdas, os aparelhos auditivos não melhoram a audição

Fonte: Graybill & Cockley In: Winnick. Educação Física Esportes Adaptados (2004) p.197

✕ 3.4.3. Características Motoras

Se, como parte da perda auditiva, houve danos aos canais semicirculares do ouvido interno, é provável que ocorram *problemas de equilíbrio*. Esses problemas, por sua vez, podem levar a atrasos no desenvolvimento motor e na capacidade motora. Isso acontece em decorrência da lesão vestibular, e não da surdez (Myklebust In Winnick, 2004, p.200).

Os resultados de pesquisa demonstram que um desempenho motor pobre de alunos surdos, enquanto grupo, pode refletir o desempenho ainda pior dos alunos com lesão vestibular, quando comparado ao desempenho médio dos demais alunos surdos (Schmidt In Winnick, 2004, p.200).

Se tiverem oportunidades iguais de aprender os movimentos e participar da atividade física, as habilidades motoras das crianças surdas devem ser equivalentes às seus pares de mesma idade. Caso não tenha oportunidades iguais, podem sofrer atrasos nas habilidades motoras.

As crianças com deficiências sensoriais nascem com um potencial idêntico ao de seus pares que ouvem e enxergam. A intervenção precoce e a exposição a uma ampla variedade de esportes e atividades físicas aumentam o nível de aptidão física e habilidades, além de manter uma boa qualidade de vida. Os professores de Educação Física são fundamentais para incutir nas pessoas com deficiências sensoriais a confiança para se movimentarem (Winnick, 2004, p.205).

Os índices de condicionamento físico de alunos ouvintes e surdos não apresentam diferenças significativas (Winnick & Short In: Winnick, 2004, p.200).

3.4.4. Características Comportamentais e Afetivas

São determinados pelas possibilidades de comunicação. Por isso, quanto mais se favorece a comunicação, mais o deficiente auditivo alcança autonomia e adaptação socioafetiva adequadas.

Um em cada 16 estudantes apresenta uma forma leve de perda auditiva que pode colocá-los em desvantagem na escola (Kottke & Lehmann In Winnick, 2004). Às vezes esse alunos são considerados lentos para aprender ou lhes são atribuídos problemas de comportamento quando, na verdade, seu comportamento inadequado se deve a uma leve perda auditiva não detectada. A incidência da *impulsividade* parece ser maior entre alunos surdos, em comparação aos ouvintes. Talvez isso aconteça porque os alunos surdos aprendem visualmente e podem querer olhar em torno deles com mais frequência, para verificar as redondezas. Segundo Marschall (In Winnick, 2004), a impulsividade também poderia estar associada à surdez porque o ouvido interno se localiza em um conjunto de vias que levam ao cérebro, inclusive a via das emoções.

3.5. A questão da Segregação e da Integração dos Surdos no Brasil

Até a década de sessenta, como na maioria dos outros países, o Brasil seguia a orientação dominante considerando como melhor alternativa, para o ensino de crianças surdas, o atendimento em separado, já que seus problemas lingüísticos os diferenciam das demais crianças.

Assim, proliferaram escolas especiais para surdos, onde as crianças com deficiência auditiva eram educadas, predominantemente, sob o aspecto da reabilitação oral.

A partir da década de oitenta, iniciou-se nova tendência no campo da educação dos surdos que ampliou sua meta para o campo pedagógico e lingüístico além do campo clínico/terapêutico, numa perspectiva integracionista que encontrou respaldo filosófico, legal e político-educacional na:

- Constituição da República Federativa do Brasil (1988) que garante, em seu artigo 208, inciso III, "o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino";
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);
- Declaração de Salamanca, resultante da "Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade" (1994);
- Política Nacional de Educação Especial (1994);
- Plano Decenal de Educação para todos (1994) - Deficiência Auditiva. MEC, V.I. p.321 .

Sabe-se que a integração do portador de deficiência auditiva no sistema regular de ensino é "um processo individual (para o aluno) e uma reorganização institucional 'para a escola ' " (Deficiência Auditiva. MEC, 1997, p.321).

Em se tratando do aluno, faz-se necessário estabelecer, para cada caso, o momento oportuno, para que ele comece a freqüentar a classe comum do ensino regular

Em se tratando do aspecto institucional/organizacional é necessário, segundo o MEC, (Deficiência Auditiva MEC, 1997, p.322-323):

- Capacitação sistemática e progressiva do corpo docente, administrativo e técnico local como fator essencial;

- Participação da comunidade escolar na seleção da escola, de modo que ela se identifique como uma escola integradora/inclusiva;
- Sensibilização e conscientização sistemática do corpo discente e de seus familiares, de modo a orientar e preparar a integração/inclusão e a favorecer o exercício da interdependência e da reciprocidade na comunidade escolar;
- Instalação de uma sala de recursos, com professor especializado, para propiciar apoio e atendimento ao aluno e demais membros da comunidade escolar;
- Provimento da sala de recursos com materiais didáticos-pedagógicos necessários para o acesso do aluno ao currículo;
- Adaptações físicas e outras, necessárias para o acesso do aluno à escola: sinais de trânsito, mobiliários e equipamentos, que devem ser gradativamente providenciados com apoio da comunidade;
- Acompanhamento sistemático do trabalho por coordenadores e técnicos especializados, inclusive, em LIBRAS e intérpretes; e
- Redução do número de alunos da classe comum.

Desta forma constrói-se um atendimento mais humano e profissional, buscando alcançar as necessidades e expectativas destas pessoas (surdas).

CAPÍTULO IV

4. PROGRAMA PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NAS AULAS REGULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

4.1 CONTEÚDOS PEDAGÓGICOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA PARA ALUNOS SURDOS

É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno, como: tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas. Implica, também, que esse professor conheça os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: biológico (físicos, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; sociointeracional e afetivo-emocional (Cidade e Freitas, 2002).

Segundo Pedrinelli (2002, p.1), "todo o programa deve conter desafios a todos os alunos, permitir a participação de todos, respeitar suas limitações, promover autonomia e enfatizar o potencial no domínio motor". A autora afirma que o professor pode selecionar a atividade em função do comprometimento motor, idade cronológica e desenvolvimento intelectual.

Para Bueno e Resa (In Cidade e Freitas, 2002), o planejamento de atividades para alunos deficiência auditiva deve considerar: a posição do professor no momento das instruções; a clareza das explicações; utilização de sinais visuais; adequação do número de participantes nas atividades em grupos (especialmente os exercícios de equilíbrio); utilização de recursos materiais para enriquecer a aula. No planejamento, o professor deve observar o seu envolvimento com o educando deficiente auditivo. Ferreira (In Cidade, 2002) propõe que se deve considerar as limitações, mas enfatizando as capacidades, informando-se sobre a causa e gravidade da lesão e, se for necessário, deve-se procurar ajuda da família ou de outros profissionais envolvidos com o deficiente.

O professor deve ter um cuidado especial na escolha adequada da metodologia, bem como do material utilizado e sua aplicação com diferentes alunos e situações. Segundo Ferreira et al (In Cidade, 2002, p.55):

- Deve-se analisar os objetivos, seqüenciando-os, seguindo uma evolução adequada, para facilitar o progresso do educando;
- Se for necessário, ensinar a tarefa por partes para que depois o aluno possa realizá-lo totalmente;
- Tentar alcançar a máxima individualização do educando, a maior participação possível e estimular a criatividade;
- Utilizar atividades baseadas na resolução de problemas e, em determinados momentos, baseadas em estilos dirigidos;
- Incentivar a participação, a colaboração e a socialização dos educandos através da adaptação às regras, das trocas constantes de pares e dos exercícios em grandes grupos.

É importante destacar que durante cada atividade e, principalmente, quando estiver falando, o professor deve se manter de frente para o aluno, não mudar constantemente as regras de uma mesma atividade e procurar utilizar os mais eficientes meios para uma comunicação realmente eficaz.

Bueno e Resa (In Cidade, 2002, p. 54) propõem atividades com finalidade de orientar o professor em sua prática com alunos surdos:

- Coordenação dinâmica das mãos: conhecimento dos dedos e seus movimentos;
- Coordenação óculo-manual: conduções, lançamentos, lançamento/recepção e variações com diferentes materiais de jogos como cartas de baralho, peteca, pingue-pongue, iô-iô, tênis de campo;
- Coordenação dinâmica geral: marcha e suas variações, corrida e suas variações, salto e suas variações;
- Exercício de equilíbrio e suas variações;
- Controle segmentário dos membros superiores e inferiores: exercícios de contração e descontração, balanceios, rotações, variações de ritmos, intensidade, planos etc.;
- Orientação espacial: exercícios de lateralidade e organização espacial;
- Estruturação espaço-temporal: noções de intensidade e tempo;
- Conhecimento do corpo/esquema corporal: envolve a mobilização do corpo, controle segmentário e lateralidade.

Segundo Santos (In Cidade e Freitas, 2002, p57), alguns indicadores para a seleção de atividades com alunos surdos são: conhecimento do corpo, percepção espacial, coordenação óculo-motriz, destreza manual, equilíbrio, coordenação

dinâmica geral, atividades que estimulam os sentidos, jogos educativos em atividades coletivas e jogos desportivos.

Também para Diehl (In Simpósio SESC, 2004), as atividades esportivas, recreativas e expressivas são também formas de lazer social, embora possuam características bem específicas que são definidas como lazer esportivo. As atividades esportivas, recreativas e expressivas oportunizam experiências corporais necessárias à saúde física e mental. Os momentos esportivos, além de trazer benefícios ligados às habilidades e aptidões do ser humano, também são importantes no desenvolvimento sócio-afetivo desses alunos. Durante os momentos do lazer esportivo criam-se situações nas quais o aluno deverá aprender como superar obstáculos, lidar com a competição, saber cooperar e outras situações que contribuirão para o crescimento individual como cidadão. Nos jogos e brincadeiras emergem sentimentos de curiosidade e coragem levando a criança ou o adulto a se conhecer mais, ter mais maturidade e desenvolver espírito de cooperação.

A dança aparece, também, como uma possibilidade para o deficiente auditivo, mesmo que para algumas pessoas seja ilógico pensar na utilização da música no trabalho com esse tipo de deficiência. Ferreira (In: Cidade, 2002) aponta duas correntes básicas que preconizam a utilização da música e trabalho corporal com crianças deficientes auditivas. Segundo Buono Luiz e Araújo (2003, p.1):

Em se tratando de música, o ritmo é a combinação de valores dispostos em determinada ordem, que define o gênero ou estilo da música. Tais valores não devem ser confundidos com as notas musicais, mas sim com os valores numéricos das figuras musicais. Partindo-se do princípio que a transferência deste ritmo musical, chamada ritmo vivo, é realizada pelos movimentos das mãos, dos braços ou de todo o corpo, percebe-se que o movimento corporal é muito importante para o desenvolvimento do sentido rítmico, particularmente ao sentido tempo. A consciência rítmica é o atributo pelo qual a criança toma conhecimento do ritmo e tem possibilidade de discernir diferentes maneiras de expressá-lo”.

Finalmente, acredita-se que a atividade física, quando realizada adequadamente, pode promover maior interação entre o deficiente auditivo e os colegas ouvintes, o que favorece sua comunicação e sua adaptação.

4.2. DESENVOLVENDO A CAPACIDADE PERCEPTIVO-MOTORA EM ALUNOS SURDOS

Segundo Winnick o desenvolvimento perceptivo-motor é o processo de aperfeiçoar a capacidade de integrar os estímulos sensoriais provenientes de experiências de movimento observáveis, ou relacionados a elas. Está ligado aos sistemas sensoriais. Concentra-se no envolvimento das atividades de movimento com a estimulação sensitivo-motora e o desenvolvimento perceptivo-motor, e em como estas experiências podem ser usadas para desenvolvê-las, contribuindo, portanto, para o desenvolvimento.

Deficiência: Auditiva (surdez e dificuldade de audição)

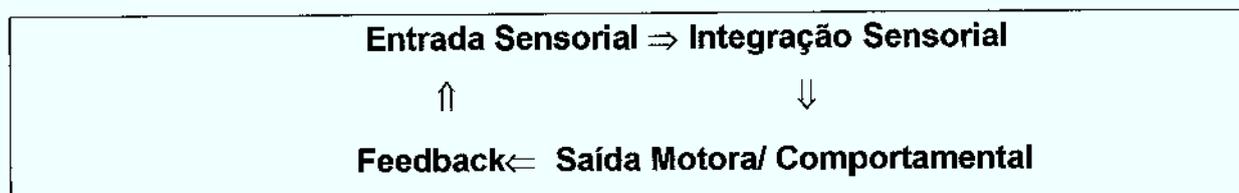
Áreas proeminentes de necessidade e déficit: É necessário se concentrar no desenvolvimento das capacidades vestibulares (se afetadas) e auditivas residuais e ajudar a criança a compensar, melhorando o desenvolvimento associado aos sistemas sensoriais que estão intactos. Dedique atenção particular às etapas de **entrada, integração, e feedback** do processo perceptivo-motor.

1º etapa: **Entrada Sensorial** (Os principais sistemas sensoriais ligados ao movimento são: visual, auditivo, cinestésico, vestibular, tátil)

2º etapa: **Integração Sensorial** (Processamento do sistema nervoso central)

3º etapa: **Saída Motora/Comportamental** (Movimento, rastreamento, escrita, etc.)

4º etapa: **Feedback** (As áreas principais são: visual, auditiva, cinestésica, vestibular, tátil)



Fonte: Baseado no modelo simplificado do processo perceptivo-motor.(Winnick,2004)

4.3. DESENVOLVENDO A CAPACIDADE SENSITIVO-MOTORA DO ALUNO SURDO

Componente ⇒ Integração tátil

- **Atividades típicas:** Atividades aquáticas, massagem, afago, atividades em dupla, atividades com os pés descalços, atividades de educação do movimento, atividades realizadas em diversas superfícies, manipulação de objetos de várias texturas, engatinhar em túneis, diferenciação tátil, entre objetos conhecidos e desconhecidos.

Componente ⇒ Integração cinestésica

- **Atividades típicas:** Identificação das partes do corpo, movimentação das partes do corpo com uma determinada finalidade, movimentos ativos que desenvolvam o conhecimento das partes do corpo, de suas posições no espaço e da capacidade de inervá-los (tempo, espaço, força, fluxo de movimento).

Componente ⇒ Integração vestibular

- **Atividades típicas:** Ação de balançar e embalar no colo, em cadeiras ou berços, atividades simples de salto em equipamentos de mola ou trampolim, atividades no patinete e na barra vestibular, atividades simples de balanço em redes ou outros instrumentos que balançam, atividades com a bola terapêutica, postura sentada e em pé, atividades não locomotoras.

Componente ⇒ Integração visual

- **Atividades típicas:** Atividades que envolvam manipulação de objetos, como controle de bola, em que a velocidade, a distância, o tamanho, a cor e a massa da bola sejam modificados, reconhecimento e rastreamento de objetos, olhar, separação de objetos, atividades visomotoras fundamentais, localização de objetos.

Componente ⇒ Integração auditiva

- **Atividades típicas:** Atividades que envolvam reconhecimento do som, discriminação auditiva, localização do som, figura-fundo auditiva, atividades motoras fundamentais, escuta de estímulos auditivos e reação a eles, emissão de sons e conversa, atividades que envolvam memória auditiva.

CAPÍTULO V

5. A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PARA INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO REGULAR

Foi utilizado um referencial teórico como base para a organização e elaboração que compôs cada capítulo desta proposta. Opiniões e sugestões de experientes profissionais que atuam na área da deficiência auditiva também constituíram valiosas contribuições para complementar a pesquisa.

Realizamos uma preparação para uma realização de estratégias que levaria o conhecimento do referente assunto aos pais, professores, alunos surdos e ouvintes, que também contava com um suporte bibliográfico, auxílio de professores especializados e instituições consideradas como referenciais em termos de esportes para pessoas com necessidades especiais.

Inicialmente foi explicado à diretoria e aos professores da escola a proposta e a metodologia desta pesquisa, e foi pedido aos responsáveis pelas crianças que assinassem um termo de consentimento autorizando a participação das mesmas. Este procedimento não foi autorizado pela escola.

Em seguida seriam preenchidas anamneses com os pais, através das quais procuraríamos obter maiores informações, conhecer o histórico de cada criança e levantar dados que poderiam ser significativos para este estudo. Seria solicitado também um exame médico de cada criança, para verificar se havia alguma restrição ou contra-indicação à prática de atividades físicas. Da mesma forma, não foi autorizado.

Os alunos surdos foram submetidos às avaliações físicas/ motoras, individualmente com objetivo de certificar-nos de suas capacidades para a inclusão nas aulas regulares de Educação Física. O grupo foi composto por 7 crianças com surdez neurossensorial bilateral, de ambos os sexos, com faixa etária entre 9 e 17 anos, que residem no Brooklin e (região sul de São Paulo) fazem parte da classe especial colégio estadual selecionado como campo de pesquisa.

As estratégias para o conhecimento dos pais, alunos ouvintes e professores, foram divididas em três etapas:

1ª etapa – Sensibilização

OBJETIVO: O corpo Fala

Sensibilizar os alunos ouvintes e professores para entender as pessoas surdas através do movimento do corpo e expressão dos olhos e facial.

- a) Apresentar um trecho de 5 minutos de um filme (Selecionar uma cena de um diálogo entre duas pessoas ou mais) em sala de aula sem som e/ou sem legenda;
- b) Solicitar aos alunos ouvintes e professores que descrevam a cena apresentada;
- c) Re-apresentar a mesma cena agora com som e /ou legenda para que os participantes compreendam o conteúdo do diálogo;
- d) Abrir para discussão do imaginário e do real.

2ª etapa – Conscientização

OBJETIVO: Tornar consciente o potencial da pessoa com necessidades especiais

- a) Ministras palestras para os pais, responsáveis, alunos ouvintes, alunos surdos, professores, e demais profissionais da escola.

TEMAS: Talento versus Deficiência

- b) Clínicas do esporte adaptado (temas abordados: psicologia do esporte adaptado, esporte para-olímpico, esporte adaptado na escola) desenvolvida por profissionais da área.

3ª etapa – vivências

OBJETIVO: Proporcionar aos alunos surdos e alunos ouvintes uma interação com a diversidade das deficiências

- a) Convidar Instituições que desenvolvam atividades do esporte adaptado para deficientes físicos, visuais, mentais e surdos.
- b) Convidar Instituições de ensino para surdos.
- c) Propiciar atividades de integração e interação de todos (alunos surdos, ouvintes e visitantes).

Após essas etapas, os alunos surdos já teriam feito suas avaliações e já estariam autorizados a participar das aulas de Educação Física. Como isto não aconteceu foi resolvido reformular novas estratégias, para que os alunos fossem integrados as aulas de Educação Física regular o mais rápido possível.

Foram então realizadas em três fases:

1ª Fase avaliar alunos surdos (porque avaliar, o que foi avaliado)

2ª Fase informações (apresentação dos alunos ouvintes e surdos)

3ª Fase acompanhamento (cada aula do aluno surdo)

Os alunos foram incluídos nas aulas de acordo com sua idade dividindo-se de acordo com o quadro de aulas abaixo:

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
3ª série D	6ª série D	8ª série D	6ª série D	2ª série D
3ª série E	7ª série D	3ª série C	2ª série D	8ª série D
Vaga	3ª série D	4ª série E	4ª série E	6ª série E
7ª série C	3ª série E	5ª série A	6ª série E	7ª série C
7ª série D	3ª série C	5ª série D	8ª série C	8ª série D

Fonte: Quadro de aulas de Educação Física do Colégio Estadual Mário de Andrade

- O aluno de 9 anos (A1) participou das aulas da 3ª série D, às segundas-feiras, das 13:10 às 14:00h.
- Os alunos de 12 anos (A2 e A3) participaram das aulas da 6ª série D, às terças-feiras das 13:10 às 14:00h.
- As alunas de 14 e 15 anos (A4 e A5) participaram das aulas da 7ª série D, às terças-feiras das 14:10 às 15:00h.
- As alunas de 17 anos (A6 e A7) participaram das aulas da 8ª série C, às quintas-feiras das 16:10 às 17:00h.

5.1. FASES PARA INCLUSÃO DOS ALUNOS SURDOS NAS AULAS REGULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Fase 1.

- Avaliar os alunos surdos.

Avaliou-se os alunos por necessidade e insegurança dos professores de Educação Física da escola onde foi realizado nosso estudo por desconhecer as capacidades dos alunos surdos e por não saber lidar com isto, e, segundo eles, (os professores) porque não lhes foi propiciado no período de sua formação profissional esta disciplina. E sendo alunos novos com necessidades especiais

não participantes das aulas regulares de Educação Física foi necessário submetê-los a uma avaliação para que pudessemos fornecer alguns elementos práticos sobre as habilidades motoras básicas dos alunos, de modo que pudessemos auxiliar o professor. Esta avaliação foi feita de modo bem simples, sem equipamentos específicos e sem ajuda de auxiliares.

➤ Porque avaliar os alunos

Conforme o item acima, e, certificar que os alunos surdos estejam dentro de sua faixa etária de desenvolvimento, e aptos para as habilidades motoras que seriam submetidos nas aulas de Educação Física regular de acordo com suas séries.

➤ O que foi avaliado

Foram avaliadas as qualidades físicas básicas, conforme as necessidades do programa de Educação Física regular da escola. (lateralidade, coordenação, ritmo, equilíbrio e manipulação).

As avaliações foram feitas em todos no mesmo dia, cada um por vez, usando os mesmos materiais.

A pesquisadora escolheu um dia na semana em que os alunos surdos pudessem sair da sala de aula, e não tivessem a interferência de outras pessoas ou de alunos ouvintes, por isso as avaliações foram feitas fora do horário de recreio.

No dia 26 de agosto, quinta-feira no intervalo da classe especial, às 15:00 horas, iniciamos as avaliações, sem auxiliares, utilizando a quadra poliesportiva, e materiais que a escola oferecia e autorizado pela diretora e pelos professores de Educação Física. Materiais estes como: 1 banco sueco, 3 bolas , 1 corda de pular e 3 arcos.

Fase 2

➤ Informações:

Por exigência dos professores os alunos surdos só teriam 1 vez por semana aula de Educação Física, A exigência se deu pelo fato de ser algo novo na escola, e sem preparação. E solicitaram também que fosse feita esta “inclusão” em determinadas turmas menos “trabalhosas”.

Cinco minutos antes de cada aula de Educação Física, após a autorização dos professores, fazia-se às apresentações dos alunos ouvintes aos alunos surdos.

Pedimos para que todos se sentassem na quadra de forma que pudéssemos vê-los todos de frente, os alunos surdos foram convidados a se apresentar à frente dos alunos ouvintes, os professores identificava-os falando seus nomes para os ouvintes.

Foi mencionado que isto era um trabalho para a Faculdade de Educação Física de Campinas e que envolveria alunos surdos e ouvintes nas aulas regulares de Educação Física. Logo após as apresentações, explicou-se como deveriam proceder para uma melhor comunicação com estes alunos (surdos). Falou-se rapidamente sobre a língua de sinais (LIBRAS), e que deveriam sempre falar de frente à eles, nunca de lado ou de costas para eles, falar normalmente e pausadamente (devagar) sem gritar, nunca mastigando chicletes ou qualquer outra coisa. E que eles podiam entender tudo, podiam participar de tudo, só não ouviam e por isso não falavam bem. Portanto a partir deste dia, estes alunos surdos iriam participar das aulas de Educação Física, e que gostaríamos que todos ajudassem e colaborassem com os novos colegas. Qualquer dúvida sobre a surdez, a responderíamos após as aulas de Educação Física, e poderiam perguntar aos próprios alunos surdos sobre coisas do dia a dia fazendo demonstrações, ou utilizando objetos como referência. Agradecemos à todos e o professor iniciou a aula.

Fase 3

➤ Acompanhamento

Sobre a vida pessoal dos alunos surdos pouco se soube e nada se pode fazer para uma boa anamnese individual. Não houve acordo para que ficássemos algumas vezes em sala de aula para melhor aproximação para com os alunos, a professora da classe especial não concordou com a idéia, alegando que não era necessário, já que os alunos se adaptariam facilmente nas aulas de Educação Física e, que a classe não comportaria mais ninguém além da professora.

Antes do início de cada aula de Educação Física, buscávamos o aluno surdo em sua classe especial e o levávamos para a quadra onde o professor de Educação Física já o aguardava e aos outros alunos ouvintes.

Os alunos surdos sempre deixavam seus aparelhos auditivos em sala de aula sob os cuidados da professora da classe especial.

Ao iniciar à aula, posicionávamos a frente do aluno surdo e ao lado do professor de maneira que o aluno pudesse nós ver e ao professor.

Conforme o professor dava as primeiras instruções sobre as atividades, oferecíamos para representá-las junto com o aluno surdo. Após o entendimento do que deveria fazer o aluno surdo voltava para seu par (às vezes as atividades eram feitas em dupla) ora com um colega ouvinte ora com um colega surdo (no caso quando havia dois alunos surdos na mesma aula).

Os alunos surdos posicionavam –se ora na frente dos alunos ouvintes ora intercalados com estes, desde que estes estivessem bem a par da atividade a que se pretendia.

Estávamos sempre perto dos alunos surdos para uma assistência maior ou para qualquer eventualidade, seja para beber água, ir ao banheiro, ou corrigir as atividades, até mesmo quando o aluno não quisesse mais participar daquela atividade, intercedendo e estimulando-o para continuar.

Nos últimos 10 minutos ou até 15 minutos de aula, o professor liberava os alunos para escolher qualquer jogo, recreação que eles quisessem. Alguns alunos surdos participavam quando estavam em dupla, outros prefeririam voltar para classe.

Acompanhamento A1

Aluno : A1

Característica: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: masculino

Idade: 9 anos

Série regular referente: 3ª D

Dia de aula de Educação Física: segundas-feiras

Horário de aula: 13:10h as 14:00h

Período: tarde

Considerações:

- O aluno A1 estava na escola à 5 meses, e não houve nenhum contato com alunos ouvintes de sua série correspondente da escola (3ªD) até o início das aulas, era o único aluno surdo nesta série, portanto sentia-se deslocado e inseguro. O A1 participou de 4 aulas mensais, 1 aula por semana, 12 aulas totais. A comunicação que é utilizada em sala de aula é a comunicação total.

- Para uma melhor participação do aluno A1 junto com os colegas ouvintes, utilizamos bandeiras como sinalização quando as atividades eram em forma de jogos recreativos ou estafetas.
- Ao término da última aula do A1 (aula 12), despedimos da turma de alunos ouvintes e do professor comunicando-os que o trabalho tinha chegado ao fim. Relatamos que esta experiência foi muito boa não só para nós como também para todos, principalmente para o A1, e esperando que no próximo ano esta participação de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física não seja só parte de um trabalho de pesquisa, mas sim, que estes alunos sejam integrantes efetivos em todas as aulas de Educação Física.
- Agradecemos e levamos o aluno surdo para a sua classe, chegando lá, pedimos para que a professora traduzisse aos alunos o que estava sendo falado. Abraçamos o aluno, e foi perguntado a ele se tinha gostado das aulas. Ele disse que sim, e a que mais gostou foi as que utilizavam corridas como atividade, e que gostaria de participar de novo.

Acompanhamento A2 e A3

Aluno: A2

Característica: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: masculino

Idade: 12 anos

Série regular referente: 6^aD

Dia de aula de Educação Física: terças-feiras

Horário de aula: 13:10 às 14:00h

Período: tarde

Aluno: A3

Características: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: masculino

Idade: 12 anos

Série regular referente: 6^aD

Dia de aula de Educação Física: terças-feiras

Horário de aula: 13:10 às 14:00h

Período: tarde.

Considerações:

- Os alunos tiveram 10 aulas totais, 1 aula por semana. É utilizada em sala de aula a comunicação total. A A2 está há 2 anos na escola, já fez atividade física, e joga bola na rua onde mora. Tem uma irmã que estuda nesta mesma escola na 8ª série. É irrequieto, conhece alguns alunos ouvintes da escola através da irmã.
- O A3 está há 3 anos na escola, também conhece alguns alunos ouvintes pois volta de condução com eles. Apresentou ser um aluno muito ativo, e atento às explicações. Gosta de atividade física.
- Tanto o A2 como o A3 saíam naturalmente da aula para beber água e ir ao banheiro após sinalizarem indicando a onde iam, demonstraram uma certa familiaridade com a escola e independência de locomoção naquela área, sendo que o banheiro das salas especiais situava-se em outro prédio.
- Ao término da última aula dos alunos A2 e A3, dia 30 de novembro, fez-se as despedidas conforme foi relatado nas considerações do A1, e na classe especial também os mesmos agradecimentos. Onde todos os dois alunos responderam que gostariam de continuar as aulas de Educação Física.

Acompanhamento A4 e A5

Aluno: A4

Características: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: feminino

Idade: 14 anos

Série regular referente: 7ªD

Dia de aula de Educação Física: terças-feiras

Horário de aula: 14:10 às 15:00h.

Período: tarde

Aluno: A5

Características: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: feminino

Idade: 15 anos

Série regular referente: 7ªD

Dia de aula de Educação Física: terças-feiras

Horário de aula: 14:10 às 15:00h

Período: tarde

Considerações:

- Os alunos tiveram 10 aulas totais, 1 por semana. A comunicação usada em sala de aula é a comunicação total.
- A A4 é uma boa aluna, se sai bem nas tarefas em sala de aula, tem amigos ouvintes e a comunicação em sala de aula é a comunicação total. A aluna joga voleibol com amigos na rua.
- A A4 deverá sair da escola, segundo a professora, sua mãe conseguiu vaga para uma escola especial de surdos.
- A A5 tem dificuldade em entender tarefas em sala de aula, nunca fez atividade física. É retraída e pouco se entende o que fala.
- Ao término da última aula dos alunos A4 e A5, dia 30 de novembro, fez-se às despedidas relatada nas considerações anteriores.

Acompanhamento A6 e A7

Aluno: A6

Característica: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: feminino

Idade: 17 anos

Série regular referente: 8^oC

Dia de aula de Educação Física: quintas-feiras

Horário de aula: 16:10 às 17:00

Período: tarde

Aluno: A7

Característica: surdez neurosensorial bilateral, acima de 70 decibéis

Sexo: feminino

Idade: 17 anos

Série regular referente: 8^oC

Dia de aula de Educação Física: quintas-feiras

Horário de aula: 16:10 às 17:00

Período: tarde

Considerações:

- Os alunos tiveram 1 aula por semana, 12 aulas totais. A comunicação usada em sala de aula é a comunicação total.
- Os alunos A6 e A7 são os mais velhos da turma da classe especial e mais velhos da 8ª série, conseqüentemente não demonstravam muita empolgação para as atividades.
- A A6 nunca fez atividade física, mas entende bem as tarefas. Ajuda a mãe nos serviços de casa.
- A aluna A7 é descontraída e alegre, tem facilidade de compreender ouvintes, utiliza comunicação total, comunica-se com todos na cantina através da fala mesmo soando fanha.
- Após a última aula dos alunos A6 e A7, agradecemos como foi relatado nas considerações do aluno A1.

CAPÍTULO VI

6. O MÉTODO

A proposta sugerida pode ser admitida como fruto de uma pesquisa qualitativa do tipo pesquisa ação:

A pesquisa consiste na participação real do pesquisador com o grupo. E, também é um tipo de pesquisa social concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo, proposto por Thiollent (1985 in: SBDEF, p.29).

A coleta de dados foi realizada através de avaliação de aptidão física relacionada à habilidade motora, sensoriomotora (Anexo 2. p. 82), ficha de caracterização individual (Anexo 3, p. 83), e implantação das estratégias de sensibilização, de conscientização e de vivência.

A pesquisa ação para Thomas & Nelson (2002). Consiste na participação real do pesquisador com o grupo.

➤ AMBIENTE DA PESQUISA

Instituição escolhida: Escola Estadual do Brooklin, São Paulo – capital.

A escola dispõe para realização das aulas de Educação Física, uma quadra poliesportiva coberta.

➤ SELEÇÃO DOS SUJEITOS

Não houve critério de seleção pelo fato de que todos os alunos surdos que compõe a classe especial de deficiência auditiva serão participantes desta pesquisa.

O grupo participante serão de sete alunos do período da tarde, com idade entre 9 e 17 anos, que denominaremos de A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7.

➤ CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

A1: 9 anos, sexo masculino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A2: 12 anos, sexo masculino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A3: 12 anos, sexo masculino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A4: 14 anos, sexo feminino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A5: 15 anos, sexo feminino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A6: 17 anos, sexo feminino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

A7: 17 anos, sexo feminino, surdez neurosensorial bilateral – perda acima de 70 decibéis.

Os dados acima foram cedidos pela professora da classe de deficiência auditiva da escola.

➤ Pessoas envolvidas nas aulas de Educação Física regular

Além dos alunos ouvintes do Ensino Fundamental da turma da tarde e os alunos surdos, fizeram parte os professores de Educação Física da escola.

➤ Frequência das atividades.

Cada aluno foi incluído nas aulas regulares de Educação Física de acordo com sua idade e série correspondente, duas vezes por semana. exemplificando: o A1 de 9 anos nas aulas da 3ª série, o A2 e o A3 de 12 anos nas aulas da 6ª série e assim por diante.

➤ **Material**

Foi utilizado material para atividade física, esportiva e lúdica que a escola dispõe e utiliza nas aulas regulares de Educação Física como: bastões, colchonetes, cordas para pular, arcos, bolas de futebol, basquete e voleibol, cones, bancos suecos, entre outros.

➤ **Equipamentos**

Fizemos uso de uma máquina fotográfica e uma filmadora para registrar as atividades.

A publicação das fotos e dos filmes será devidamente autorizada por meio de assinatura de termo de consentimento dos responsáveis.

➤ **Procedimentos**

Dividimos os procedimentos em três etapas:

- 1º. Realização das avaliações de aptidões físicas relacionadas às habilidades motoras e sensoriomotoras, e ficha de caracterização individual.

As avaliações foram feitas individualmente a cada aluno, na quadra poliesportiva, ministrada pela pesquisadora e auxiliada por um professor de Educação Física da escola. Serão duas atividades de habilidade sensoriomotor: lateralidade e ritmo, e três atividades de habilidade motora: coordenação, equilíbrio e manipulação. E as fichas de caracterização individual serão preenchidas em sala de aula (dos alunos surdos) com o auxílio dos pais dos alunos e professora da classe especial dos deficientes auditivos.

Através dos dados coletados, analisamos quais as possibilidades físicas dos alunos surdos para que realizem as aulas de Educação Física regular.

➤ 2º. Implantação das estratégias:

Sensibilização - Objetivo: Expressar-se através do corpo (O corpo fala).

Apresentação de um trecho de cinco minutos de um filme (será selecionada uma cena que tenha um diálogo entre duas pessoas ou mais) relacionado ao tema surdez.

Equipamento: televisão e vídeo da escola

O local da apresentação: em sala de aula dos alunos regulares (ouvintes).

Pessoas envolvidas: alunos ouvintes, e professores e a pesquisadora.

Esta apresentação será ministrada pela própria pesquisadora.

Conscientização - Objetivo: Tornar consciente o potencial da pessoa com necessidades especiais.

Realização de palestras

Pessoas envolvidas: pais, responsáveis, alunos ouvintes, alunos surdos, professores e demais profissionais da escola.

Local da apresentação: pátio interno da escola.

Temas abordados: deficiência, psicologia do esporte adaptado, esporte adaptado na escola.

Esta apresentação foi realizada pela Coordenadora de Projetos Crianças da Associação Desportiva para Deficientes (ADD). A psicóloga Eliane Lemos.

Vivência - Objetivo: Proporcionar aos alunos surdos e ouvintes interação com a diversidade das deficiências.

Participação de Instituições que desenvolvam atividades do esporte adaptado e Instituições de Ensino para surdos.

Pessoas envolvidas: Além dos alunos surdos, farão parte os alunos ouvintes das salas regulares do ensino fundamental do colégio e alunos e atletas de outras Instituições.

Local das atividades: quadra poliesportiva da Escola Estadual Mário de Andrade.

Esta atividade será ministrada pela pesquisadora e auxiliada pelos professores da escola e das Instituições convidadas.

- 3º A inclusão dos alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física, ministrada pela pesquisadora e auxiliada pelos professores de Educação Física da escola. As aulas serão elaboradas tendo como base a programação da escola.

- **ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA**

Foi solicitado o consentimento dos responsáveis pelas crianças envolvidas na pesquisa após a informação dos objetivos do estudo, conforme preconiza o Conselho Nacional de Saúde, em sua resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996.

- **RELEVÂNCIA DA PROPOSTA**

Com relação ao espaço físico e geográfico: A escola pública da capital de São Paulo:

- A escola foi selecionada porque: fica próxima a nossa residência, tínhamos um relacionamento estabelecido no período de outro trabalho de pesquisa com os professores e a antiga diretoria, pela possibilidade de acesso aos grupos de alunos e pela existência de crianças e adolescentes surdos sem participação nas aulas de Educação Física.

Com relação à proposta de inclusão propriamente dita:

- Justifica-se no próprio momento histórico e social de construção de saberes com relação ao atendimento de pessoas com necessidades especiais (ou em condição de deficiência?) nas escolas regulares.

CAPÍTULO VII

7. DADOS COLETADOS

Não foi possível fazermos anamnese ou conversarmos com pais ou responsáveis dos alunos surdos para obtermos dados substanciais referentes aos fatores ambientais, desenvolvimento social e emocional dos alunos. Os dados quanto à severidade da perda auditiva foram nos revelado pela própria professora da classe especial dos alunos surdos.

Foram coletados dados através das observações na avaliação de aptidão física e no acompanhamento nas aulas de educação física, uma vez por semana de cada aluno, e conversas rápidas com alguns alunos das classes regulares da escola.

Aluno: A1

Idade: 9 anos

Sexo: masculino

Observações: Tímido, desconfiado, está há pouco tempo nesta escola, necessita de demonstração para compreensão nas atividades físicas, dificuldade em entender a explicação. Necessita de maior incentivo para a participação nas aulas de educação física. Dificuldade de ritmo. Conseguiu realizar as atividades físicas

Aluno: A2

Idade: 12 anos

Sexo: masculino

Observações: Está há dois anos nesta escola. Não necessita de demonstração para fazer atividade. Boa compreensão labial. Utilizou quase todos os objetos de manipulação apresentados. Pratica atividade física na rua do seu bairro (joga futebol). Interage normalmente com outros alunos da escola (sua irmã estuda na mesma escola, na 8ª série regular). Necessita de maior participação na escola, principalmente nas aulas de educação física. Conseguiu realizar as atividades físicas.

Aluno: A3

Idade: 12 anos

Sexo: masculino

Observações: Está há três anos na escola, conhece alguns alunos das classes regulares (colegas da condução). Aluno ativo. Atento à explicação. Apresenta boa utilização dos objetos de manipulação. Necessita de maior participação nas aulas regulares de educação física. Conseguiu realizar as atividades físicas

Aluno: A4

Idade: 14 anos

Sexo: feminino

Observações: Aluna participativa,. Mudará para uma escola especial (segundo a professora da classe especial). Utilizou todos os objetos de manipulação bem: toques na bola de voleibol, pulou corda e usou os arcos como bambolê. Pratica atividade física no bairro (joga voleibol na rua). Necessita de maior participação nas atividades da escola. Conseguiu realizar as atividades físicas

Aluno: A5

Idade: 15 anos

Sexo: feminino

Observações: Dificuldade em entender as explicações e leitura labial. Dificuldade de ritmo. Apresenta pouca coordenação motora. Nunca praticou atividade física. Necessita de estímulos para a prática de atividade física. Conseguiu realizar as atividades físicas

Aluno: A6

Idade: 17 anos

Sexo: feminino

Observações: Apresenta pouca coordenação motora. Dificuldade de ritmo. Nunca praticou atividade física. Dificuldade na compreensão de tarefas. Necessita de demonstração nas atividades físicas. Necessidade de maior participação nas aulas de educação física regular. Conseguiu realizar as atividades físicas.

Aluno: A7

Idade: 17anos

Sexo: feminino

Observações: Aluna alegre. Fácil compreensão. Utiliza a comunicação total. Gosta de comunicar-se com todos através da fala mesmo soando fanha. Necessita de atenção e maior participação na escola. Conseguiu realizar as atividades físicas

7.1. REFERENTE AO TRABALHO JUNTO À DIREÇÃO E DEMAIS PROFESSORES

Inicialmente houve interesse e receptividade pela proposta tanto pela direção da escola como por parte de alguns professores multidisciplinares das classes regulares. Outros professores, inclusive da área de educação física, interpretaram esta proposta como um obstáculo a mais para sua aula, colocando dúvidas a respeito quanto à possibilidade de alcançar os objetivos desta proposta.

A partir da necessidade apresentada por nós junto a direção no sentido de assinar os protocolos do comitê de ética, tudo começou a tornar-se difícil e trabalhoso em várias questões como: encontrar a diretora na escola para a assinatura dos papéis , ora deixava recados de que não poderia assiná-los pois não era de sua competência assinar , seria do inspetor de ensino ou delegado de ensino da região, ora nem recados. Com isto foi como o “cair das peças enfileiradas de dominó”. Cada professor buscou dificultar uma coisa ou outra ao invés de colaborar para dar continuidade ao trabalho. Desta forma:

- Não pudemos nos reunir com os pais e /ou responsáveis;
- Nos foi negado qualquer tipo de registro (filme, máquinas fotográficas e gravadores) para ilustrar a pesquisa; Nenhum professor e/ou professora tinha “tempo” para fornecer dados.
- Falta de auxílio para obtenção das avaliações que foram subjetivas mediante a observação e a partir da exigência dos professores de educação física da escola somente para “padronizar o grupo”.

- A escola não queria modificar o programa a fim de suprir as necessidades desses alunos e de outros especiais (havia alguns alunos “cadeirantes¹” em outras salas regulares).
- Os professores não tratavam os alunos individualmente, o importante era seguir com o planejamento da escola, e se a maioria acompanhava os outros faziam o que podiam.
- A colocação dos alunos surdos nas aulas levou mais em conta a conveniência de horário e classes do que as necessidades educacionais.
- Os professores de educação física não sabiam lidar com alunos surdos e muito menos acreditavam em suas potencialidades, tinham receios quanto cuidados especiais, quedas, machucados , etc. Como se eles não fossem crianças como as outras.
- Os professores de educação física ministravam as aulas para todos, porém, as atenções para com os alunos surdos ficavam sob a responsabilidade da pesquisadora. Toda e qualquer informação a respeito deles e para eles era dada pela pesquisadora.
- A professora da classe especial dos alunos surdos exigiu da pesquisadora todo o programa por escrito tendo objetivo, justificativa, etc. A pesquisadora então fez o que se propôs para ter acesso em sala de aula, podendo assim ter contato mais direto com os alunos surdos, porém, após a incidência das assinaturas (seriam os consentimentos formais) a professora vetou a participação da pesquisadora em sala de aula alegando que não era necessário, pois a proposta era para aulas de educação física, que a pesquisadora não teria dificuldade, pois os alunos se adaptariam perfeitamente nestas atividades e que a sala de aula dela não comportaria mais ninguém além dela e dos alunos.

¹ Cadeirantes: Forma com que se autodenominam usuários de cadeira de rodas.

7.2. REFERENTE AO TRABALHO COM OS ALUNOS SURDOS

Quadro 1 - Acompanhamento A1 no mês de setembro

MÊS SETEMBRO		
Atividade Física	Observações A1	Observações A.ouvintes
Aula : habilidade de manipulação tarefa aula: quicar final aula :10 min. Livre	Aluno inicialmente tímido Após a orientação da pesquisadora o aluno soube completar a tarefa O aluno quis retornar para a classe.	Muita curiosidade inicial. Após aula indiferença e escolha dos colegas para o futebol, não se importaram Com o A1.
Aula 2: habilidade de manipulação Tarefa aula: lançar Final aula: 10 min. Livre.	O aluno ainda inseguro. A pesquisadora coloca-o no grupo orientando- o a observar os colegas Final: retorno classe.	Os alunos do grupo do A1 tentam ajudá-lo demonstrando a tarefa.
Aula 3: habilidade de locomoção Tarefa aula: estafeta Final aula: 10 min. Livre	O A1 ficou atrás do aluno que demonstrou a tarefa. O A1 prestou atenção, gostou de correr, sorriu. O A1 quis ficar observando os colegas jogarem.	Agiam naturalmente na aula, mas a comunicação e o desconhecimento sobre o colega dificultou o relacionamento.
Aula 4: Jogos recreativos Tarefa: queimada Torneio	O A1 participou, pouco a vontade, foi o último a ser escolhido. Gosta de jogar, foi mais receptivo.	Os alunos do time, já o chamavam pelo nome pedindo a bola, não dando certo faziam sinais com as mãos caracterizando a bola.

Quadro 1 – Acompanhamento A1

Quadro 2 – Acompanhamento A1 no mês de outubro

MÊS OUTUBRO		
Atividade física	Observações A1	Observações A.ouvintes
Aula 5 : habilidades combinadas. Tarefa: andar e equilibrar objetos. Final aula: 10min livre.	O aluno foi auxiliado pela pesquisadora na demonstração da tarefa. O aluno apresentou ansiedade para realizar a tarefa.	Não há mais curiosidade. A aula transcorreu normalmente.
Aula 6: habilidade de locomoção. Tarefa: jogo recreativo Final aula: 10 min livre.	O aluno foi auxiliado pela pesquisadora para realização da tarefa.	Os alunos ficaram mais atentos e foram mais receptivos.
Aula 7: habilidade de locomoção. Tarefa: estafeta com corda Final aula: 10 min livre.	O aluno ficou atento à demonstração feita pelo colega e realizou a tarefa bem.	Os alunos sentem dificuldade na comunicação com o aluno A1.
Aula 8: habilidades combinadas. Tarefa: andar/ correr e chutar Final aula: 10 min livre.	O aluno teve dificuldade em acompanhar o companheiro.	Os alunos ficam em grupos, e indiferentes ao colega.

Quadro 2 – Acompanhamento A1

Quadro 3 – Acompanhamento A1 no mês de novembro

MÊS NOVEMBRO		
Atividade física	Observações A1	Observações A.ouvintes
Aula 9: jogo recreativo Tarefa: variação do handebol.	Sob a orientação da pesquisadora o aluno soube realizar a tarefa.	Alguns alunos demonstraram pouca paciência em passar a bola para o aluno A1.
Aula 10: habilidades combinadas Tarefa: andar/correr e quicar com bola Final aula, 10 min livre.	O A1 seguia o aluno ouvinte e completava a tarefa. Ao término da atividade quis ir para classe.	Atitudes normais No final da aula o mesmo grupo jogava bola indiferente.
Aula 11: jogo recreativo Tarefa: pegador com aro Final aula 10 min livre.	Pela dificuldade de comunicação, a pesquisadora demonstrou inicialmente a tarefa para o aluno, depois ele a realizou.	Os alunos esperaram pacientemente a demonstração da tarefa.
Aula 12: habilidades combinadas Tarefa: correr, pegar e saltar com arcos Final aula 10 min livre.	O aluno realizou facilmente a tarefa após a demonstração feita por um aluno ouvinte.	Convivência foi normal no geral, e gestos de camaradagem por parte de alguns alunos para o A1.

Quadro 3 – Acompanhamento A1

Quadro 1 – Acompanhamento A2 e A3 no mês de setembro

MÊS SETEMBRO		
Atividade física	Observações A2 e A3	Observações A ouvintes
Aula 1: voleibol Tarefa : iniciação ao toque do voleibol Final aula: 10 min jogo recreativo.	Após a demonstração feita pelo professor, os alunos realizaram corretamente a tarefa. Bons observadores, sempre juntos, um ajudando o outro.	Curiosidade por parte de alguns alunos que não conheciam os novos colegas. Houve a participação na sinalização com bandeiras.
Aula 2: voleibol Tarefa: iniciação ao passe Final aula: 10 min jogo recreativo.	A atividade foi feita em grupo de 7 alunos a escolha do professor. Os alunos A2 e A3 ficaram no mesmo grupo satisfeitos.	Os alunos ouvintes do grupo dos A2 e A3 foram bem receptivos e correspondia passando a bola.
Aula 3: voleibol Tarefa: iniciação ao saque Final aula: 10 min jogo recreativo.	Dificuldade em entender a tarefa (comunicação) do professor, e ansiedade para aguardar a vez no jogo.	Dificuldade de comunicação para com os alunos A2 e A3 afasta o relacionamento.

Quadro 1 – Acompanhamento A2 e A3

Quadro 2 – Acompanhamento A2 e A3 no mês de outubro

MÊS OUTUBRO		
Atividade física	Observações A2 e A3	Observações A ouvintes
Aula 4: iniciação ao handebol Tarefa: manuseio com a bola Final aula: 10 min. Livre.	Sob a orientação da pesquisadora realizaram a tarefa. Iniciativa de jogar bola.	Comunicação através de expressões Participação no jogo final.
Aula 5: iniciação ao handebol Tarefa: drible Final aula: 10 min livre.	Dificuldade para entender a explicação da tarefa. Realizaram depois da demonstração dos colegas.	Tentativa de comunicação através de gestos habituais.
Aula 6: iniciação ao handebol Tarefa: passe e recepção Final aula: 10 min jogo recreativo.	Entenderam a tarefa básica, mas dificuldade de entender especificidade da tarefa.	Receptivos para com os alunos surdos.

Quadro 2 – Acompanhamento A2 e A3

Quadro 3 – Acompanhamento A2 e A3 no mês de novembro

MÊS NOVEMBRO		
Atividade física	Observações A2 e A3	Observações A. ouvintes
Aula 7: habilidade de locomoção Tarefa: estafetas Final aula: 10 min livre.	Realização através da observação dos alunos. Sinalização com bandeira, e apito.	Boa convivência, jogo amistoso com sinalização.
Aula 8: habilidades combinadas Tarefas: estafetas com bola Final aula: 10 min. Jogo recreativo.	Realização após os colegas demonstrarem.	Participação de todos no jogo de futebol, final de aula.
Aula 9: habilidades combinadas Tarefa: domínio de bola Final aula: 10 min. Livre.	Dificuldade na compreensão da tarefa. Realização após os colegas demonstrarem.	Boa aceitação para com os colegas novos.
Aula 10: futebol Tarefa: jogo recreativo.	Boa participação, sinalização normal.	Tentativa de comunicação por gestos.

Quadro 3 – Acompanhamento A2 e A3

Quadro 1 – Acompanhamento A4 e A5 no mês de setembro

MÊS SETEMBRO		
Atividade física	Observações A4 e A5	Observações A. ouvintes
<p>Aula 1: habilidades combinadas</p> <p>Tarefa: correr/parar e saltar</p> <p>Final aula: 10 min. Livre.</p>	<p>A tarefa foi demonstrada pelo aluno A4 com a pesquisadora, depois todos realizaram. Sinalização com bandeira.</p>	<p>Expectativas e curiosidade, No transcorrer da aula em relação à realização das tarefas feita pelos alunos novos.</p>
<p>Aula 2: habilidade combinadas</p> <p>Tarefa: estafeta: cones bolas</p> <p>Final aula: 10 min. Livre.</p>	<p>Aluno A5 mais dificuldade em realizar tarefa, mas ajudado pelo A4.</p>	<p>Alunos aguardavam com paciência o A5 terminar a tarefa.</p>
<p>Aula 3: habilidade de locomoção</p> <p>Tarefa: jogo recreativo (pegar ou ser pego)</p> <p>Final aula: 10 min.livre.</p>	<p>Dificuldade de entender a explicação do professor, após a demonstração realizaram a tarefa.</p>	<p>Tentativa de cooperar com os alunos A4 e A5 na demonstração das tarefas.</p>

Quadro 1 – Acompanhamento A4 e A5

Quadro 2 – Acompanhamento A4 e A5 no mês de outubro

MÊS OUTUBRO		
Atividade física	Observações A4 e A5	Observações A. ouvintes
Aula 1 : coordenação geral Tarefa: exercícios com bolas Final aula: 10 min. Livre.	A pesquisadora demonstrou a tarefa com A5 e depois os dois alunos fizeram juntos	Os alunos ouvintes não demonstraram nenhuma impaciência em relação aos novos alunos.
Aula 2: iniciação ao basquetebol Tarefa: passar e arremessar Final aula: 10 min.livre.	A4 é risonha e atenta às tarefas. A5 é tímida, mas juntos realizaram a atividade.	Tentativa de aproximação. Dificuldade de comunicação.
Aula 3: iniciação ao basquetebol Tarefa: drible Final aula: 10 min. Jogo recreativo.	O A4 gosta de jogar e realiza as tarefas bem. A5 não tem muito entusiasmo e demonstra dificuldade em realizar tarefas de coordenação.	Tentativa de comunicação através de gestos habituais para chamar os novos alunos.

Quadro 2– Acompanhamento A4 e A5

Quadro 3 – Acompanhamento A4 e A5 no mês de novembro

MÊS NOVEMBRO		
Atividade física	Observações A4 e A5	Observações A.ouvintes
Aula 1: habilidade de manipulação Tarefa: estafeta – tipos de passe com bola Final aula 10 min. Livre.	Aula em dupla, melhor adaptação para A5. Sinalização com bandeira facilitou A5 na tarefa.	Tentativa de comunicação através de gestos para com os alunos novos.
Aula 2: iniciação no basquetebol Tarefa: arremessos Final aula: 10 min. Livre.	Tarefa realizada, mas não muito motivador para A4 e A5.	Iniciativa para um relacionamento amistoso.
Aula 3: iniciação ao basquetebol Tarefa: drible com cone e bola Final aula 10 min. Jogo recreativo.	Difícil de realização para A5, mas participou e terminou a tarefa. Os alunos ficaram após o término da aula assistindo os colegas jogarem.	Houve receptividade entre os alunos.
Aula 4: habilidade combinada Tarefa: lançar, correr e saltar Final aula : 10 min. Jogo recreativo.	Os alunos sentiram dificuldade para entender a explicação sobre a tarefa. Após a demonstração realizaram satisfatoriamente.	Ultima aula com os novos colegas, despedida amistosa.

Quadro 3 – Acompanhamento A4 e A5

Quadro 1 – Acompanhamento A6 e A7 no mês de setembro

MÊS SETEMBRO		
Atividade física	Observações A6 e A7	Observações A. ouvintes
Aula 1: habilidades combinadas Tarefa: estafeta Final aula: 10 min. Livre.	Após a pesquisadora demonstrar a atividade com A6, realizou-se a tarefa.	Curiosidade e expectativa no início de aula.
Aula 2: habilidades combinadas Tarefa: jogos recreativos Aula final: 10 min. Livre.	A6 pouca desenvoltura para atividade física A7 mais ativa.	Tentativa de aproximação, mais receptivos.
Aula 3: Atividade de coordenação/ membros superiores e inferiores Tarefa: ginástica Aula final: 10 min. livre.	Mais aceitação para o tipo de aula. Realizaram bem.	Dificuldade na comunicação . Tentativa de gestos habituais.
Aula 4: habilidades combinadas Tarefa: jogos recreativos Final aula: 10 min. Livre.	Após a demonstração dos alunos escolhidos pelo professor ,A7 realizou a tarefa é mais atenta.	Gestos de camaradagem Para com os novos colegas.

Quadro 1 – Acompanhamento A6 e A7

Quadro 2 – Acompanhamento A6 e A7 no mês de outubro

MÊS OUTUBRO		
Atividade física	Observações A6 e A7	Observações A. ouvintes
Aula 1: fundamentos do voleibol Tarefa: atividade do toque Final aula: 10 min. Livre.	Após a demonstração feita pelo professor os alunos realizaram a tarefa, cada um dentro de suas capacidades.	Boa aceitação no trabalho em grupo envolvendo os alunos A6 e A7.
Aula 2: fundamentos do voleibol Tarefa: atividade do saque Final aula: 10 min. Livre.	Dificuldade em entender os fundamentos na demonstração, mas realizaram as tarefas.	Tentativa de comunicação através de gestos habituais.
Aula 3: fundamentos do voleibol Tarefa: regras do voleibol Final aula: jogo recreativo	Dificuldade de entender as regras. Sinalização com bandeiras e apito.	Tentativa de comunicação através de gestos habituais.
Aula 4: habilidades combinadas Tarefa: estafeta Final aula: 10 min. Livre.	Após vários alunos realizarem as tarefas, A6 e A7 foram os últimos a fazê-las.	Comunicação com A7, oral e gestos.

Quadro 2 – Acompanhamento A6 e A7

Quadro 3 – Acompanhamento A6 e A7 no mês de novembro

MÊS NOVEMBRO		
Atividade física	Observações A6 e A7	Observações A. ouvintes
Aula 1: habilidades combinadas Tarefa: estafeta Final aula: 10 min. Livre.	Após demonstração com alunos, a A6 e A7 realizaram as tarefas.	Comportamento natural
Aula 2: fundamentos do basquetebol Tarefa: arremessar e passar Final aula: jogo recreativo.	Dificuldade de compreensão na explicação do professor. Necessidade de demonstração.	Mostraram impaciência os do sexo masculino.
Aula 3: fundamentos do basquetebol Tarefa: atividade com drible Final aula: jogo recreativo.	Realizaram a tarefa sem muito entusiasmo. Não ficaram para o jogo, foram para a classe.	Os alunos do sexo masculino, menos receptivos na hora do jogo.
Aula 4: habilidades combinadas Tarefa: estafeta Final aula: 10 min. Livre	A pesquisadora orientou as A6 e A7 na realização das tarefas. Despedida amorosa.	Os alunos atentos às palavras da pesquisadora e despedidas amistosas entre os A6 e A7 e ouvintes.

Quadro 3 – Acompanhamento A6 e A7

7.3. REFERENTE AO TRABALHO JUNTO AOS ALUNOS COMO UM TODO

Os alunos que compuseram o grupo para pesquisa tanto da classe especial quanto das classes regulares de educação física desempenharam um papel fundamental para a realização deste trabalho. O envolvimento dos alunos enriqueceu muito a pesquisa; sem a participação deles nada teria acontecido, não teria objetivo e nem relevância.

Ao mesmo tempo, embora não tivéssemos ajuda de profissionais da Instituição, e não tenhamos podido utilizar todos os instrumentos planejados para coletas de dados por conta da não permissão dos profissionais da escola, pudemos perceber que os alunos de ambas as classes aproveitaram de uma forma positiva situações envolvidas na proposta de inclusão. Através da própria observação de desempenho dos alunos da classe especial nas poucas aulas de educação física regular junto com os alunos ouvintes que cada um frequentou, foi possível verificar que nossa proposta contribuiu ou poderia contribuir mais ainda (se fosse permitido aos alunos surdos frequentarem maior número de aulas) em vários aspectos do desenvolvimento dos mesmos.

A exemplo disto podemos aqui citar os alunos A1, A5 e A6 que aumentaram sensivelmente sua receptividade às atividades físicas propostas, apresentaram mais segurança e sociabilização, e também porque não dizer ampliaram seus repertórios motores.

Quanto aos demais alunos A2, A3, A4 e A7 poderiam participar das aulas regulares sem maiores adaptações, pois nada vimos de diferente (ou seja, que impossibilitasse o trabalho com eles) provocado pela surdez.

Quanto aos alunos das classes regulares, compartilharam produtivamente desta proposta, reagindo como todo aluno de qualquer escola, com curiosidade à deficiência não conhecida por alguns deles, com naturalidade de alguns pelo conhecimento por esta e outras deficiências que já conviviam em seu meio social, e com o passar das aulas sofreram mudanças de comportamento e atitudes para com seus colegas novos, ora solícitos ora sem paciência, mas no geral receptivos.

Não temos a pretensão de imaginar que esses pequenos progressos nos alunos surdos tenham sido feito exclusivamente de por nossa intervenção.

Temos sim, tranquilidade em afirmar que investimos com muita intensidade e

esperamos ter colaborado um pouco neste processo, pois realmente acreditamos no potencial destes alunos e na importância da inclusão através da atuação profissional consciente de que lida com seres humanos, antes de tudo, para somente depois enxergar a categoria a que pertencem. E ao enxergar esta categoria (cego, surdo, “cadeirante”, entre outros) fazê-lo apenas para chamar à consciência conteúdos que possam garantir um efetivo trabalho junto a essas pessoas..

7.4. Referente ao trabalho Junto aos Pais e/ou Responsáveis

Não houve contato nenhum, fomos impossibilitados pela direção da escola.

CAPÍTULO VIII

8. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora não seja o foco deste trabalho não podemos negar que um dos elementos que cria resistência para a aceitação e a efetivação da inclusão na escola é a forma imperativa como ela é implementada. Tudo é uma questão política, social e histórica.

- Política – O Brasil segue as orientações internacionais para as suas política públicas;
- Social – Organização das pessoas com necessidades especiais, reivindicando seus direitos;
- Histórica – As dificuldades e as discriminações ao longo da história.

Longe de tentar fragmentar ou decompor cada elemento acima, já que isto foi realizado nos capítulos anteriores, esta pesquisa foi delimitada no sentido de efetivar ou pelo menos tentar efetivar a inclusão dos alunos surdos na educação física regular da escola pública em questão.

A inclusão foi realmente efetivada na escola pública em questão?

Em resposta podemos dizer que foi uma tentativa de inclusão que funcionou em alguns aspectos. No entanto, encontrou uma escola composta por pessoas amedrontadas e cansadas. Embora não possamos traçar nenhum parâmetro desta em relação às outras escolas públicas, muito nos preocupou o que vivenciamos lá. Falta de apoio, de interesse em aprender e trocar experiências, o desinteresse pelos alunos (não só com necessidades especiais) que apresentam dificuldades.

Tudo isto nos remete à reflexão com questão a valores e atitudes que estão sendo “ensinados” a jovens e crianças.

O que está impedindo a inclusão de funcionar? Primeiro temos que parar de nos preocupar com o discurso inclusivo e buscar construir em nós mesmos uma forma mais ética de lidar com a diversidade, seja ela de raça, credo, cor ou ligada à deficiências (físicas, mentais, sensoriais ou econômica, entre tantas outras). Em segundo lugar nós professores precisamos deixar de sermos omissos, mesmo que isso implique em dizer verdades que não venham a contentar a “classe”.

Precisamos parar de nos escondermos por detrás do álibi “eu não sei lidar com isto”, “nunca aprendi esta disciplina”. Aluno é aluno, ou seria melhor dizer, gente é gente e pronto. Ou estamos preparados para lidar com gente, antes demais nada, ou então mudemos de profissão. O que não podemos é ficar escolhendo a quem realmente educar. Nas escolas públicas, muitos dos alunos que lá estão apresentam dificuldades nas atividades, não podemos ter medo de admitir que muitas vezes as dificuldades de ensinar do próprio professor. Quebrar essas estruturas é missão quase impossível, contudo fundamental para alcançar algo mais profissional e humano.

Temos consciência de que incluir alunos em “classes especiais” ou incluir em classes “regulares” simplesmente não assegura subsídios para que o aluno com necessidades especiais “estabeleça relações com a escola e com o mundo”; entretanto, a escola pode ser o ponto de partida para esta relação, desde que se proponha a adaptar-se ao aluno. Escola com diretores acreditando nesta mudança e dispostos a abraçar esta idéia, seguros da sua responsabilidade, sem burocracias, com um corpo docente profissional, criativo, capaz de transformar as leis em práticas é alcançável. Assim poderemos construir uma escola para todos, como deveria ser qualquer escola. Então, como sabemos, isto é uma utopia!! E o que pode ser feito a respeito? Poderíamos recitar um rosário de idéias, mas isto também já foi palco para muitos pesquisadores, e com certeza faz parte de algum capítulo deste trabalho. Vamos nos entreter na parte em que nos toca, nos profissionais da educação física, Primeiramente chamar a atenção para a qualidade e adequação da intervenção do profissional da Educação Física em qualquer classe, seja especial ou não. O nível de envolvimento do professor de Educação Física deve tentar superar qualquer comprometimento apresentado pelos alunos, impelindo-o a buscar novas estratégias, recursos e materiais “adaptados” às necessidades e características de seus alunos. E não ter um professor de “Educação Física Adaptada”, para determinados alunos. Um verdadeiro profissional da área, deve ter criatividade para adaptar qualquer aula para qualquer aluno. O que faltou nesta escola, na maioria das vezes, não foi material, foi criatividade e conhecimento. Os professores devem assumir a Educação Física preocupados com o ser total, capazes de auxiliar e abrir novas perspectivas para cada um.

8.1. Reflexões

Esperamos que o trabalho aqui apresentado consiga traduzir o cuidado, carinho, o respeito e nosso comprometimento com o ser humano, antes de tudo. Desta forma a construção da proposta busca manifestar estes elementos e contribuir como base e elemento facilitador no processo de inclusão de alunos surdos ou com necessidades especiais nas aulas de Educação Física. Disseram que “uma andorinha só não faz verão”, e muitos utilizam isto para nada fazerem, no entanto, nossa experiência durante a construção e o desenvolvimento desta proposta ficam aqui registrados e esperamos que os profissionais da área que tiverem acesso a este material possam refletir e buscar novos caminhos na forma de atuação junto a todo e qualquer ser humano. Caso isto aconteça, acreditaremos que muito embora “uma andorinha só não faça verão”, pode ser geradora de vida e aí...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, P.F.de. **A Educação Física Para Pessoas Portadoras de Deficiências: Nas Instituições Especializadas de Campinas.** Campinas, S.P.: Editora da UNICAMP, 1998. 96p.

ARAÚJO,P.F.de.,ALMEIDA,J.J.G.de.,SILVA,R.de.F.da. **Educação Física Adaptada à Educação Física Inclusiva: Um Processo em Construção onde a Diversidade pede Passagem.** In: III Congresso Científico Latino- Americano de Educação Física, 9 a 12 de junho, 2004, Piracicaba.

AQUINO, J.G. (Org.). **Diferenças e Preconceitos na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas.** 3ª ed. São Paulo: Summus, 1998. 215p.

BIANCHETTI, L., FREIRE, I.M. (Org.). **Um olhar sobre a diferença.** 3ª ed. Campinas: Papyrus, 2000

BUONO LUIZ, T.R., ARAÚJO, P.F. **Avaliação de um Programa de Atividade Rítmica Adaptada Para Variação dos Parâmetros de Velocidade do Ritmo para Pessoas Surda.** On-line. Disponível em: WWW.sobama.org.br/TextosLivros/velocidaderitmo.htm. Acesso em 19 de outubro de 2003.

CIDADE, R. E. A., FREITAS, P. S. de. **Introdução À Educação Física e Ao Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência.** Curitiba: Editora U.F.PR, 2002. 122p.

_____. **Educação e Inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola.** On-line. Disponível em WWW.sobama.org.br/TextosLivros/possibilidade.htm. Acesso em: 12 de agosto de 2002.

CARMO, A.A. do. **Estigma, Corpo e “Deficiência”**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte 9 (3) 5-8, 1988.

COSTA, M.da.P. R. da. **Orientações para Ensinar o Deficiente Auditivo a se comunicar**. Revista Brasileira de Educação Especial. [S.I.: s.n.] [1990?].

DIEHL, R.M. **Recreação e Lazer de Crianças e Jovens Surdos**. In: Simpósio SESC de Atividades Físicas Adaptadas. São Carlos, 2004.

ENCICLOPÉDIA MIRADOR INTERNACIONAL. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1976. V.6 p.2631

_____. São Paulo : Companhia Melhoramentos, 1976. V.16 pp.8663 – 8877

_____. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1976. V.17 p.9448

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Programa de capacitação de recursos do ensino fundamental: deficiência auditiva**. Brasília: MEC/SEESP, 1997.V.I

_____. **Programa de capacitação de recursos do ensino fundamental: a educação dos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 1997. V.II

PEDRINELLI, V.J. **Possibilidades na Diferença: o processo de “inclusão”, de todos nós**. On-line. Disponível em WWW.sobama.org.br/TextosLivros/possibilidades.htm. Acesso em : 12 de agosto de 2002.

RIBAS, J.B.C. **O que são Pessoas Deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 1983. 103p.

RODRIGUES, D. **“A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas”**. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física. Lisboa, nº.24/25, pp.73-81.

ROSADAS, S.C. **Atividade Física Adaptada e Jogos Esportivos para o Deficiente. Eu posso. Vocês duvidam?** Rio de Janeiro e São Paulo: Atheneu, 1989. 297 p.

SEYMOUR-SMITH, M. **Os 100 livros que mais influenciaram a humanidade: a história do pensamento dos tempos antigos à atualidade.** 2ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002. 680p.

SILVA, O. M.da. **O significado da Integração Social das Pessoas Deficientes.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. São Paulo: V.9, nº3, 1988. 9-15.

SILVA, R. de F. da., ARAÚJO, P. F. de., DUARTE, E. **Inclusão Educacional: Uma “roupa nova” para um “corpo velho”.** On-line. Disponível em WWW.efdeportes.com/ Revista Digital – Buenos Aires – ano 10. Nº69. Febrero, 2004.

SOARES, C,L,.et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992. 119 p. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA SBDEF. **Pesquisa e Produção do Conhecimento em Educação Física.** [S.I]: Editora ao Livro Técnico, Livro do ano – 1991. P.29.

STAINBACK, S. , STAINBACK, W. **Inclusão: Um guia para educadores.** Porto Alegre: ARTMED, 1999. 451 p.

THOMAS, J. R., NELSON, J. K. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física.** 3ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 2002. 419p.

WINNICK, J.P. **Educação Física e Esportes Adaptados.** 3ª ed. São Paulo: Manole, 2004. 552p.

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno:A1 Idade: 9 anos Sexo: masculino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : **D D D ou d d d** obs: **Mãos juntas (Dd)**

1º	Dd	2º	Dd	3º	Dd
----	----	----	----	----	----

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: **D D D ou d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundução no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou (x) Não realizou ()

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim () Não (x)

e) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: A2 Idade: 12 anos Sexo: masculino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : D D D ou d d d

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: D D D ou d d d

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou (x) Não realizou ()

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim () Não (x)

f) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: A3 Idade: 12 anos Sexo: masculino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : **D D D ou d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: **D D D ou d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou (x) Não realizou ()

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim () Não (x)

g) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: A4 Idade: 14 anos Sexo: feminino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : **D D D** ou **d d d** obs: mãos juntas (Dd)

1º	Dd	2º	Dd	3º	Dd
----	----	----	----	----	----

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: **D D D** ou **d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou (x) Não realizou ()

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim (x) Não ()

h) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom () Ótimo (x)

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: **A5** Idade: **15 anos** Sexo: **feminino**

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : **D D D** ou **d d d** **obs: mãos juntas (Dd)**

1º	Dd	2º	Dd	3º	Dd
----	----	----	----	----	----

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: **D D D** ou **d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou () Não realizou (x)

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim () Não (x)

i) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: A6 Idade: 17 anos Sexo: feminino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : D D D ou d d d obs: mãos juntas (Dd)

1º	Dd	2º	Dd	3º	Dd
----	----	----	----	----	----

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: D D D ou d d d

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou () Não realizou (x)

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim () Não (x)

j) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

2. FICHA DE APTIDÃO FÍSICA (habilidade motora e sensoriomotora)

Aluno: A7 Idade: 17 anos Sexo: feminino

a) Lateralidade :

Mãos: Lançar uma bola : O aluno deverá lançar a bola em um cesto de forma livre. Serão realizados três lançamentos; se os três forem com a mesma mão deverá ser anotado com letra maiúscula, porém se forem alternadas deverá ser anotado com letras minúscula.

Ex. : **D D D** ou **d d d** obs: mãos juntas (**Dd**)

1º	Dd	2º	Dd	3º	Dd
----	----	----	----	----	----

Pés: Com três bolas posicionadas uma ao lado da outra, os alunos deverão chutar de forma livre em direção ao professor. As anotações serão feitas da mesma forma como feito com a mão

Ex: **D D D** ou **d d d**

1º	D	2º	D	3º	D
----	---	----	---	----	---

b) **Coordenação** : Em pequenos grupos ou individualmente os alunos deverão executar os movimentos atestando a coordenação:

Braços: Circundação no sentido Antero – posterior, alternados;

Realizou (x) Não realizou ()

c) **Ritmo** : Os alunos deverão executar movimentos ritmados, parado ou em movimento, com a orientação do professor, atestando a existência ou não de naturalidade rítmica.

Sim (x) Não ()

k) **Equilíbrio** : Os alunos deverão caminhar em um banco sueco, invertido, com diferentes deslocamentos ex. : de frente, de costas, de lado direito e esquerdo etc. Atestando a existência ou não de equilíbrio.

Sim (x) Não ()

f) **Manipulação** : Os alunos deverão executar movimentos com bolas, arcos, cordas de forma livre atestando o nível de manipulação.

Bom (x) Ótimo ()

3. FICHA DE CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL

Nome:

Data de Nascimento:

Idade:

Sexo:

1. Qual é o seu grau de surdez (detectado no último teste audiométrico):

- a) De 35 a 50 db b) De 50 a 65 db c) De 70 db ou mais

2. Sua surdez é:

- a) Congênita (desde que nasceu) b) Adquirida (ouvia e passou a não ouvir mais)

3. Por causa de sua surdez há alguma recomendação médica impedindo de participar de atividades físicas.

- () sim () não

Caso afirmativos

Quais _____

4. Você já participou de aulas de educação física anteriormente?

- () sim () não

5. Se a resposta anterior foi "sim", por quanto tempo?

- () Menos de 1 mês
() Menos de 3 meses
() Mais de 3 meses
() mais de 1 ano
() mais de 3 anos

6. Pratica algum esporte?

- () sim () não

4. FICHA DE CONSENTIMENTO FORMAL

Projeto de Pesquisa: Uma Proposta para Inclusão de alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física

Responsável Pelo Projeto: Orientador (a) Prof. Dr. Paulo Ferreira Araújo

Especializanda: Kolontai Vilela Dickson

Eu _____

RG _____, residente (rua, Av., bairro, CEP, cidade)

_____, **voluntariamente concordo em participar do projeto de pesquisa acima mencionado, como será detalhado a seguir.**

É de meu conhecimento que será desenvolvido em caráter de pesquisa científica e objetiva estudar a inclusão dos alunos Surdos nas aulas regulares de Educação Física. Estou ciente de que para a realização de todos os procedimentos do trabalho dependerei uma certa quantia de tempo. Sendo minha colaboração a seguinte:

- a) Permitir que a pesquisadora tenha acesso as informações necessárias;
- b) Permitir que a pesquisadora tenha acesso aos alunos surdos;
- c) Permitir reuniões entre a pesquisadora e ao professores das classes especiais e os das classes regulares;
- d) Permitir que a pesquisadora passe informações necessárias aos alunos surdos e aos alunos das classes regulares;
- e) Possibilitar reunião com pais de alunos surdos para esclarecimento do trabalho que será realizado;
- f) Permitir registro através de filmagem e fotografia.

Li e entendi as informações precedentes, bem como, é de meu conhecimento que posso desistir de colaborar a qualquer momento, sendo que dúvidas futuras, que possam ocorrer, poderão ser prontamente esclarecidas, bem como o acompanhamento dos resultados obtidos durante a coleta de dados.

Autorizo a publicação dos dados coletados, no entanto, exijo sigilo quanto à identificação da instituição.

São Paulo, de de 2004.

Professor Colaborador

Kolontai Vilela Dickson

Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo

5. FICHA DE CONSENTIMENTO FORMAL

Projeto de Pesquisa: Uma Proposta para Inclusão de alunos surdos nas aulas regulares de Educação Física.

Responsável pelo Projeto: Orientador (a) Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo

Especializanda: Kolontai Vilela Dickson

Eu _____

RG. _____, residente (rua, Av., bairro, CEP, cidade) _____

_____, **voluntariamente concordo em participar do projeto de pesquisa acima mencionado, como será detalhado a seguir.**

É de meu consentimento que será desenvolvido em caráter de pesquisa científica e objetiva estudar a Inclusão dos alunos Surdos nas aulas regulares de Educação Física.

Estou ciente de que para a realização de todos os procedimentos do trabalho dependerei uma certa quantia de horas.

Os benefícios que obterei participando como voluntário do projeto mencionado são importantes para a minha integração com os demais alunos de minha escola e de ampliação de meus conhecimentos sobre o meu corpo e sobre as questões pertinentes a minha pessoa. Sendo minha colaboração a seguinte:

- a) Permitir que a pesquisadora tenha acesso as informações necessárias;
- b) Permitir registro através de filmagem e fotografia.

Li e entendi as informações precedentes, bem como, eu e os responsáveis pelo projeto já discutimos todos os benefícios da proposta, sendo que dúvidas futuras, que possam ocorrer, poderão ser prontamente esclarecidas, bem como o acompanhamento dos resultados obtidos durante a coleta de dados.

São Paulo, de de 2004.

Voluntário ou responsável

Kolontai Vilela Dickson

Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo