



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG)
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA DE GOIÁS
(ESEFFEGO)
EDUCAÇÃO FÍSICA

YURI FERNANDES BARBOSA

**ESTABELECENDO RELAÇÕES ENTRE OS ASPECTO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A REALIDADE NO ENSINO COM
PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS**

GOIÂNIA

2022

YURI FERNANDES BARBOSA

**ESTABELECENDO RELAÇÕES ENTRE OS ASPECTOS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A REALIDADE NO ENSINO COM
PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na forma de monografia, como requisito parcial para integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), sob a orientação do Professor: Me. André Luís dos Santos Seabra.

GOIÂNIA

2022

YURI FERNANDES BARBOSA

**ESTABELECENDO RELAÇÕES ENTRE OS ASPECTO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A REALIDADE NO ENSINO COM
PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Goiânia, 22 de agosto de 2022.

BANCA EXAMINADORA

André Luís dos Santos Seabra
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Eliene Nunes Macedo
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Wagner Luiz Figueiredo
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

AGRADECIMENTO

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus pela oportunidade de iniciar e encerrar mais um ciclo, de maneira que me conduziu durante esses quatro anos de graduação. Cito a minha família que por toda dedicação e suporte que me deram contribuindo diretamente no processo de desenvolvimento como estudante.

Agradeço aos professores que sempre estiveram dispostos a me ajudar e contribuíram de maneira significativa para o melhor aprendizado em especial ao meu professor orientador que me auxiliou nesta pesquisa. Preciso citar também a professora Eliene e a professora Priscila que tiveram papel fundamental no meu desenvolvimento durante o programa Residência Pedagógica e que me permitiu vivenciar a prática docente no âmbito escolar no ensino regular.

Por fim, agradeço a todos os meus amigos que fizeram parte desse processo com quem dividi todas as alegrias, tristezas, angústias, especialmente a minha madrinha Lidiane e ao Padre João Luiz que esteve comigo generosamente me dando força.

RESUMO

A Constituição Federal no atual momento garante a imersão de todas as pessoas ao acesso nas escolas, sem fazer distinções, sendo assim, as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos e liberdades que os demais. Este trabalho preconizou com objetivo geral de discutir as ações pedagógicas na formação dos professores de Educação Física para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiências. Como objetivos específicos o trabalho procurou identificar as possibilidades de intervenção da disciplina/professor educação física escolar junto aos alunos com deficiência; analisar o trato pedagógico do professor de educação física na intervenção junto aos alunos com deficiências. Para a realização desse estudo a pesquisa baseou-se pelos seguintes caminhos metodológicos: um estudo das correntes fenomenológico com aplicação de um questionário via google forms com vinte três questões que englobava três categorias: o perfil dos entrevistados, as circunstâncias objetivas para o ensino e a inclusão dos estudantes com deficiência e a formação e ensino, atingiu os seguintes resultados foram entrevistados quatro professores do ensino regular que atuam de maneira efetiva nas escolas, verificou-se que os professores não tiveram o amparo necessário durante graduação para desenvolver o ensino-aprendizagem para pessoas com deficiências, embora, tiveram disciplinas que possibilitaram um contato breve para intervenção, os professores entrevistados tiveram .que buscar formação continuada relacionada ao tema para incluir e adaptar as aulas de educação física para atender os alunos.

Palavras-chave: Educação Física; Deficiência; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The Federal Constitution at the moment guarantees the immersion of all people to access schools, without making distinctions, so people with disabilities have the same rights and freedoms as others. This work advocated the general objective of discussing pedagogical actions in the training of Physical Education teachers for the development of teaching and learning of people with disabilities. As specific objectives, the work sought to identify the possibilities of intervention of the discipline/teacher in school physical education with students with disabilities; to analyze the pedagogical treatment of the physical education teacher in the intervention with students with disabilities. To carry out this study, the research was based on the following methodological paths: a study of the phenomenological currents with the application of a questionnaire via google forms with twenty three questions that encompassed three categories: the profile of the interviewees, the objective circumstances for teaching and the inclusion of students with disabilities and the training and teaching, reached the following results were interviewed four regular education teachers who work effectively in schools, it was found that teachers did not have the necessary support during graduation to develop teaching and learning for people with disabilities, although they had disciplines that allowed a brief contact for intervention, the interviewed teachers had to seek continuing education related to the theme to include and adapt the physical education classes to suit the students and we arrived the following conclusions that from these results, we can conclude

Keywords: Physical Education; Deficiency; Teaching-learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	10
3. CONCEITUALIZAÇÃO DOS ASPECTOS DAS DEFICIÊNCIAS E SUAS CARACTERÍSTICAS	15
3.1 Deficiência auditiva	15
3.2 Deficiência física	17
3.3 Deficiência mental	18
3.4 Deficiência visual	20
3.5 Deficiência do transtorno do espectro autista	21
4. EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA; INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E TÉCNICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM	22
5. METODOLOGIA	26
6. RESULTADO E DISCUSSÃO	27
6.1 Perfil dos Participantes	27
6.2 Formação e Ensino	29
6.3 Condições objetivas/concretas para o ensino e a inclusão dos estudantes com deficiência	31
7. CONSIDERAÇÃO FINAIS	32
REFERÊNCIAS	35

1. INTRODUÇÃO

Compreendemos que a educação inclusiva parte de um processo histórico desde a rejeição das deficiências e a adoção de uma educação segregadora, até chegar na educação especial integrada. Dessa forma, pensar a educação inclusiva, viabiliza conhecermos a construção histórica e social deste paradigma, buscando esclarecer as mudanças e concepções. Para assim, entender o ponto de vista das intervenções e ações dos professores de educação física para o ensino-aprendizagem para os alunos com deficiências.

No primeiro momento buscamos entender os processos históricos relacionados à educação especial através de documentários, debates e leituras que asseguravam a inclusão e a imersão desses indivíduos no meio escolar. A partir disso, a Declaração de Salamanca de 1994, foi um passo importante para a formulação e reforma de políticas para o sistema educacional de acordo com o movimento de inclusão social. Outro fator importante, foi a Declaração Mundial para Todos que veem o plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos como um desenvolvimento contínuo da educação. Em termos gerais, a construção de políticas públicas de educação para todos, constitui um movimento mundial fundamentado nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, tendo por objetivo combater e eliminar a discriminação e a exclusão, com intuito de garantir a igualdade e oportunidade para todos.

Embora as Declarações de Salamanca e a Declaração Mundial para Todos, assegura o acesso à inserção de pessoas com deficiência no meio escolar como direito de todos os cidadãos. Percebe-se que na atual realidade brasileira, não há o cumprimento dessa garantia, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem, isso acontece devido uma série de problemas ligados diretamente às instituições de ensino.

Focalizando, porém, no professor, a disciplina de Educação Física apresenta o processo de inclusão de pessoas com deficiências, tornando-se necessário para o desenvolvimento do aluno. No que diz respeito à Educação Física, sabe-se que a sua flexibilidade referente ao conteúdo que explora a cultura corporal dá a possibilidade de inserção de todos os alunos durante as aulas. Assim, podendo contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor dos estudantes, especificamente do estudante com deficiência.

A partir disso, iniciamos a busca de atrair a atenção para o tema e contribuir na formação continuada para os professores de educação física como possibilidades para a construção e a reconstrução de saberes, visando à inclusão das pessoas com necessidades especiais, em prol do desenvolvimento desses indivíduos no meio social, educacional entre outros. Assim,

buscando a compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos na formação do professor de Educação Física, podem contribuir com o trato pedagógico adequado no trabalho com pessoas com deficiências.

Desta forma, visando uma educação ampla e inclusiva, assegurada pelos direitos de acesso a todos, a Lei nº 7.853/89, ratifica a obrigatoriedade de oferecer a educação especial em qualquer instituição de ensino. Desse modo, pensamos que o trabalho científico, além de apresentar respostas, lacunas e novas questões, sugere reflexões que, embasadas em conhecimento científico, podem fornecer fundamentação para futuras pesquisas sobre as concepções de educação inclusiva nas aulas de educação física. Assim, fortifica-se o princípio de potencialidade e a necessidade de cada indivíduo, podendo atribuir progressivamente em um processo de ensino-aprendizagem, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais.

A partir da exposição do contexto teórico e empírico do problema, foi levantado a seguinte questão a ser respondida pelo estudo: Quais aspectos da formação pedagógica desenvolvida na área da Educação Física pode contribuir para o professor produzir ações pedagógicas adequadas pessoas com deficiência?

Esta investigação pretende de forma geral: Discutir as ações pedagógicas na formação dos professores de Educação Física para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiências. Para tanto buscou-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as possibilidades de intervenção da disciplina/professor educação física escolar junto aos alunos com deficiência.
- Analisar o trato pedagógico do professor de educação física na intervenção junto aos alunos com deficiências.

O referencial teórico do estudo inicialmente buscou resgatar a história da pessoa com deficiência no contexto social. Desde as origens mais remotas da história da humanidade até a contemporaneidade. Acredita-se que este levantamento de apontamentos históricos é essencial para que compreenda o movimento do objeto de estudo, assim termos referências para estabelecer nossa percepção do atual cenário educativo e social, facilitando a interpretação e análise do contexto analisado (presença da pessoa com deficiência no âmbito escolar).

O texto segue tratando das categorias de deficiências. Nesse sentido, entende-se que quando o pesquisador for buscar dados na realidade concreta escolar é esta condição que irá definir a características dos sujeitos com deficiência que estará presente na instituição

formadora. Espera-se que este estudo inicial possa oferecer elementos para a construção de instrumentos de coleta de dados e referências para análises posteriores.

O referencial se encerra, com seção a qual destinou se a levantar aspectos pedagógicos da disciplina educação física na perspectiva de ter elementos didáticos e científicos que possam ou deveriam estar norteados a intervenção docente junto aos estudantes com deficiência.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O processo da inclusão de pessoas com deficiências no ensino regular básico, concebe-se grandes desafios no meio escolar. É importante entender, que o *diferente* sempre foi marginalizado pela sociedade e marcados por preconceitos, expulsões, abandonos até chegar à inclusão através dos centros de atendimentos especializados.

Vale destacar, que houve grandes avanços nas legislações nacionais e internacionais, sobre este tema. A Convenção de Guatemala (BRASIL,1999, p.3), descreve o termo deficiência como, “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.”

Passando pelo retrospecto histórico. De acordo com Silva (1987), na antiguidade, a vida nômade; a busca de abrigo contra o frio, o calor e a chuva; a luta contra animais ferozes; a procura de alimentação e as disputas pela sobrevivência evidenciou as dificuldades de pessoas com deficiências no meio social. Pelas suas limitações e impossibilidades de se defender ou promover sua própria autonomia para buscar sua alimentação, eles eram abandonados ou mesmo sacrificados.

Os gregos, marcada pela valorização do corpo saudável e da boa condição física, para eles era essencial manter a boa forma, principalmente considerando que eles enfrentavam constantes guerras, na qual o indivíduo era enaltecido pela capacidade de servir a polis, essa refere-se à minoria atribuída pelas pessoas com deficiências. Conforme relata o autor:

Essa concepção os levava ao extremo do corpo, direcionando sua vida, para o treinamento pesado, envolvendo desde mulheres a crianças, onde “era comum à política da eugenia, com a proposta de fortalecimento das mulheres para que elas gerassem filhos fortes e saudáveis, além do abandono das crianças fracas ou deficientes” (MONTEIRO, 2009, p. 7).

Com advento da sociedade grega, a condição física do ser humano era essencial, a cidade Espartano possibilitou a inserção da educação voltada as crianças e jovens para atividades físicas que cultivasse o corpo sadio. Referente a isso:

A finalidade da educação espartana era formar guerreiros. Com 7 anos de idade, os meninos eram afastados das mães e ficavam até os 18 anos em escolas, onde aprendiam ginástica, esportes (corridas, lutas usando o corpo, lançamento de dardos), a ler e escrever e a manejar armas. O método exigia esforços: ficavam nus até nos dias frios, tomavam banho gelado, comiam pouco, apanhavam. Tudo isso para que ficassem resistentes como o ferro. Capacidade de suportar o sofrimento físico, disciplina, habilidade militar: esses eram os objetivos principais. (SCHMIDT, 2011, p.26).

Progressivamente com o nascimento da filosofia e da ciência a sociedade grega, se fizeram novos paradigmas acerca sobre o corpo. A aliança entre o corpo e a mente, isto é, a questão intelectual associada ao esforço físico, aferiu ainda mais os padrões de um corpo perfeito e resistente. Sendo assim, para eles não se aceitavam aqueles que não estivessem dentro dos padrões físicos e sociais. Para os povos gregos os deficientes não contribuía com o progresso da sociedade, pelo contrário, estavam do lado apostado contrapondo seus ideais.

Durante a Idade Média, a dicotomia corpo e mente ganhou mais força. Os deficientes considerados demônios eram queimados como as bruxas. Os cidadãos deste período encaravam o nascimento de pessoas com deficiências como procedente de pecados ou castigo divino. O ato de queimar faziam com essas pessoas alcançasse a liberdade da alma, na qual pertencia a Deus.

Já no Império Romano, a temática sobre deficiência, traz novas mudanças, com o surgimento do cristianismo, na vida dos romanos, os primeiros passos rumo a superação do pensamento a raziado por preconceitos e desrezos que foram ignorados ao longo dos anos, toma traços diferentes acerca de pessoas com deficiências. A partir da ideologia cristã que prega a caridade o amor e ajuda ao próximo trouxeram melhorias quanto ao tratamento dos deficientes.

Diante de uma cultura que valorizava extremamente o corpo, as especificidades das diversidades humana foram elementos para a construção das desigualdades, discriminações e exclusões desses indivíduos com necessidade especiais. Entre os séculos XVII e XIX, podemos identificar uma nova fase para pessoas portadores de deficiências, a da institucionalização. As crianças e os adolescentes com deficiências permaneciam em um grupo populacional que permanece particularmente invisível aos olhos da sociedade. Onde as pessoas com limitações especiais eram segregadas e protegidas em instituições residenciais, religiosas ou filantrópicas. Segundo Bueno (1993) “as classes especiais implantadas nas décadas de 1970 e 1980 serviram mais como espaços de segregação àqueles que não se enquadram no sistema regular de ensino há uma possibilidade para ingresso [...]”.

A ideia de uma sociedade inclusiva se fundamenta em ações de liberdade de pensamento, de expressão e igualdade para todos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) assegura que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (Art. 1º). A declaração fortifica o valor da diversidade para alcançar a universalidade e a invisibilidade dos Direitos Humanos.

O intenso trabalho adotado pelos movimentos mundiais em defesa das minorias, trouxeram novos paradigmas, construindo um modelo associado a diversidade como fator de enriquecimento social e ao respeito as necessidades de todos os cidadãos espaços sociais inclusivos.

A admissão da Educação Especial, surgiu no século XX, com as escolas e classes especiais dentro das instituições escolares públicas, visando oferecer a educação e o desenvolvimento dessas pessoas dentro da sociedade. Assim, o “deficiente pode se integrar na sociedade” (Glat, Mascarenhas, 2005). O trabalho educacional para pessoas com necessidades especiais começou a ganhar avanço, ainda mais nas intenções do que nas ações. Foram surgindo várias manifestações e mudanças no envolvimento do intuito de implementar o atendimento dos indivíduos deficientes, abrindo espaço para a conscientização e discussão sobre a educação.

Além disso, a Constituição Federal Brasileira (1988) assegura o direito de todos à educação, garantido o acesso e o atendimento educacional aos indivíduos que apresentam deficiência, inserindo-os em todo os segmentos de ensino regular. Complementando com a proposta da Declaração de Salamanca (1994) que fortaleceu a inclusão escolar:

Reafirmamos, pela presente Declaração, nosso compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de ser o ensino ministrado, no sistema comum de educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, e apoiamos, além disso, a Linha de Ação para as Necessidades Educativas Especiais cujo espírito, refletido em suas disposições e recomendações, deve orientar organizações e governos. (Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, 1994).

A educação é o principal alicerce da vida social e um dos meios que constrói conhecimento podendo contribuir para formação cidadã. Promovendo a transformação do meio social, e mais do que isso, ela é capaz de ampliar autonomia, a emancipação e a tomada de decisão com senso crítico dos indivíduos dentro da sociedade. Entendendo que a educação pode auxiliar para conquistar um mundo mais seguro, e que favoreça o progresso social,

econômico e cultural. Desse modo, o intuito de reforçar a obrigação do país em promover a educação a todas as pessoas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A prática escolar como podemos perceber, tem se destacado como privilégio de oportunizar o processo de inclusão social dos cidadãos, tendo, como possibilidade uma escola realmente para todos. A transversalidade da educação para todos os níveis e modalidades de ensino necessita de empenho por partes consideráveis da sociedade como um todo. Embora o sistema educacional tenha intenções de realizar intervenções pedagógicas que propiciem a inclusão das pessoas com necessidades especiais a uma melhor educação, menciona-se que a sociedade necessita de transformações para a convivência dessa diversidade humana, bem como aceitar e valorizar as condições pessoas de cada um.

O acesso à educação, em qualquer nível, é direito humano inquestionável. A Convenção de Guatemala esclarece a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência, definindo a discriminação como toda a diferenciação, exclusão, restrição como efeito de anular as pessoas portadores de deficiências. No Artigo I, a Convenção define que o termo deficiência:

[...] significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social". (Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001).

Para os efeitos desta Convenção, a proposta para escola regular tem como papel de transformação do sujeito através do no seu projeto pedagógico que facilite a permanência no ambiente escolar, de modo a contemplar as suas necessidades e potencialidades. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que oferta a universalização do ensino para os cidadãos:

Estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico. (Política Nacional para a Integração da pessoa portadora de deficiência. Brasil, 1999).

Outro aspecto a ser considerado na aprendizagem escolar está diretamente ligado ao currículo, organizado para orientar e estabelecer a própria identidade da instituição escolar. Visando a potencialização e o desenvolvimento integral para aprendizagem e a

capacidade de conviver e construir meios que viabilizem a interação social. Nessa concepção o currículo inclui as noções do projeto pedagógico da escola ligadas para o acesso à educação para todos que almeja alcançar.

Pensar em adequação do currículo significa considerar a realidade das escolas, e as possibilidades de levar em conta as necessidades dos seus alunos dentro das suas particularidades, assim, as pessoas com deficiências possam participar integralmente em um espaço rico de oportunidades educacionais e estratégias favoráveis para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem desses alunos. Segundo Almeida *et al.* (2007, p. 329), “No Brasil, a implementação da inclusão é pontuada por um conjunto de leis e documentos subsidiários oficiais, que possibilitam a criação e a execução de políticas públicas”, que visa, além da Educação Inclusiva, a formação de professores com intuito de diminuir a exclusão.

3. CONCEITUALIZAÇÃO DOS ASPECTOS DAS DEFICIÊNCIAS E SUAS CARACTERÍSTICAS

3.1 Deficiência auditiva

A educação escolar é um ambiente que oferece espaço diversos aspectos sobre as diversidades humanas existentes em nossa sociedade. Educar na diversidade é transcender a liberdade, a capacidade e a reflexão acerca das transformações sociais para o desenvolvimento de uma consciência crítica. Contudo, os desafios das instituições escolares reportam não só as questões referentes aos limites e possibilidades de pessoas com deficiências, como também um cenário acerca de preconceitos, discriminações e exclusão existentes na sociedade.

Por esta razão, a Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (2009) estabelece que o Estado se “comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência”. Diante disso, é importante buscar conhecer as diversas deficiências e os vários tipos existentes que podem se agrupar a um conjunto distintos.

Ao longo da história as pessoas com surdez foram sendo inserida em um contexto por uma comunidade ouvinte, que, provavelmente, carrega preconceitos, estereótipos e estigmas em relação a esse sujeito. Destacamos, que a surdez consiste na perda parcial ou total da capacidade de detectar sons, que segundo Northern e Downs (1991) definiram a surdez como sendo qualquer grau de audição que reduza a integralidade de uma mensagem falada, o que dificulta o interpretar e aprender. Sabemos que audição desempenha um papel fundamental para aquisição e o desenvolvimento da linguagem e do ensino-aprendizagem.

Vale frisar nesse momento, que a diminuição auditiva, se manifesta por diferentes graus de dificuldades na compreensão das informações sonoras. Davi e Silvermann (1970) classificou os graus de perdas auditivas, sendo que tal classificação ainda é utilizada atualmente na área de audiologia clínica:

- Audição normal – limiares de 0 a 25 dB;
- Perda auditiva de grau leve – limiares de 26 a 40 dB;
- Perda auditiva de grau moderado – limiares de 41 a 70 dB;
- Perda auditiva de grau severo – limiares de 71 – 90 dB;
- Perda auditiva de grau profundo – limiares acima de 91 dB;

Quanto a respeito de linguagem e aprendizagem, Almeida (2001) relatou que o surdo pode ter um desenvolvimento na linguagem e aprendizagem semelhantes ao do ouvinte normal, desde que seja adequadamente estimulado. Pensando nisso, Mirlene (2007) evidenciou três habilidades educacionais pautadas na comunicação, sendo elas: a oralista, a da comunicação total e a da abordagem por meio do bilíngue.

A abordagem da filosofia educacional oralista defende o ensino através da língua oral, rejeitando a língua de sinais. No início do século XX, usou a oralização como principal meio de intervenção para educar as pessoas surdas. Como aponta Mirlene (2007) as instituições comuns ou especiais, baseadas no oralismo, visam formarem a pessoa com surdez para que ela possa utilizar a da linguagem da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, para que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto vida social quanto na escola.

Em relação a comunicação total, ela utiliza todas as formas e recursos de comunicação possíveis para a educação dos surdos, acreditando-se que o mecanismo da comunicação seja privilegiado facilitando a interação entre as línguas orais e sinalizadas e não especializando unicamente na linguagem. De acordo com Milerne (p. 14, 2007): “[...] a comunicação total considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos”.

Os enfoques educacionais, oralista e de comunicação total, traz a negação da linguagem natural das pessoas com surdez e provocam déficits consideráveis nos aspectos cognitivos, linguísticos, culturais e no desenvolvimento da aprendizagem. Portanto, o método oralista marginaliza o uso da língua de sinais tendo como consequência o atraso educacional desses sujeitos, uma vez que oralizar e fazer leitura labial eram uma tarefa quase impossível, desenvolvida apenas por uma minoria surda.

Por outro lado, a proposta do bilíngue traz a possibilidade para o desenvolvimento da pessoa surda, pois, o reconhecimento da língua de sinais é tratado como primeira língua, e mediadora da segunda a língua portuguesa. A aquisição da língua de sinais se estabeleceu e se estruturou a partir do decreto 5.626/5 que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão dos surdos.

Desta forma, as línguas de sinais, são naturais da comunidade surda permitindo o diálogo entre duas línguas: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. O bilíngue sinaliza uma proposta educacional com sua capacidade cognitivas, linguísticas, afetiva, cultural independente do espaço escolar no qual está inserida. Nessa perspectiva Pereira argumenta:

A língua de sinais preenche as mesmas funções que a linguagem falada tem para os ouvintes. Como ocorre com crianças ouvintes, espera-se que a língua de sinais seja adquirida na interação com usuários fluentes dela, os quais, envolvendo as crianças surdas em práticas discursivas e interpretando os enunciados produzidos por elas, insiram-se no funcionamento dessa língua. (PEREIRA, 2000).

Por hora, há algumas discordâncias relacionadas a inclusão dos alunos surdos, dado que, algumas instituições escolares do ensino básico e especial são segregadoras, na medida que os alunos se tornam cada vez mais isolados e excluídos do meio social fortalecendo cada vez mais a discriminação e o preconceito das pessoas com surdez. É necessário fazer a leitura desse movimento político cultural e educacional, procurando estratégias para esclarecer os equívocos que persistes, visando solucionar os principais desafios da comunidade surda relacionado as práticas pedagógicas adotadas para o ensino-aprendizagem.

3.2 Deficiência física

Buscando entender sobre a deficiência física, a Organização Mundial da Saúde considera como deficiência toda perda ou normalidade de uma estrutura psicológica, fisiológica ou anatômica, que pode ser considerada temporária ou permanente, incluindo deformação ou anomalias, como: a perdas dos membros que acontecem no sistema muscular e esquelético ou ainda de sistemas próprios à função mental (AKASHI, 1992). No Decreto nº 3.298 de 1999 da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência física, conforme segue:

Art. 4...: - Deficiência Física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

O comprometimento da função física refere-se as lesões do Sistema Nervoso que impacta diretamente nas condições do aparelho locomotor, do sistema osteoarticular, e do sistema muscular, que nesses casos, acometem limitações físicas de graus variáveis para as pessoas, comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e a fala. Segundo Schirmer *et al* 2007, ainda encontraremos mudanças funcionais devido a lesão do sistema nervoso, e nesses casos, observaremos principalmente mudanças tônus muscular (hipertonia, hipotonia, atividade tônico reflexo, movimentos involuntários e incoordenação).

Além disso, o sistema nervoso é responsável por coordenar e controlar toda e qualquer informação do nosso corpo com a função de captar informações, mensagens e demais estímulos,

assim como também, respondê-los, Bersch e Machado (2007) relata que o sistema nervoso é capaz de desempenhar uma função coordenadora de nossas ações, a partir de experiências e aprendizados.

3.3 Deficiência mental

A deficiência mental constitui uma complexidade de seu conceito e de entender pela grande quantidade de variedades de diagnosticar a deficiência mental. A concepção acerca da deficiência mental tem como fenômeno identificado por incompetência generalizada e limitações no funcionamento individual. A dificuldade de estabelecer um diagnóstico da deficiência mental se estabeleceu pelos parâmetros do coeficiente de inteligência (QI), que propõe uma definição baseada no coeficiente de inteligência, classificando-os entre leve, moderado e profundo. (Abranches, Teresa 2007). É importante entender, que a deficiência mental não se limita na sua condição orgânica ou intelectual e nem pode ser definida por único saber.

A pessoa com deficiência mental tem incompatibilidade de construir o conhecimento como os demais e de mostrar sua capacidade cognitiva, alguns autores destinam-se o diagnóstico envolvendo a compreensão da ação combinada de quatro grupos de fatores etiológicos - biomédicos, comportamentais, sociais e educacionais (CARVALHO, MACIEL, 2002, p.148).

“A deficiência mental refere-se ao funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, que coexiste com falhas no comportamento adaptador e que se manifesta durante o período de desenvolvimento” (Membros da Associação Americana de Deficiência Mental AAMD, GROSSMAN, 1977). E esclarece:

1. **Abaixo da média:** significa que os resultados obtidos por uma pessoa, em uma medida padronizada do funcionamento intelectual geral, situam-se na baixa margem de 16% da população de sua idade;
2. **Funcionamento intelectual geral:** significa que o indivíduo foi avaliado por instrumentos, ou testes, cuja esfera de ação é suficiente para examinar muitos traços mensuráveis da inteligência;
3. **Período de desenvolvimento:** nesta definição, entende-se desde a concepção até 16 anos;
4. **Maturação:** refere-se ao coeficiente de sequência do desenvolvimento das capacidades próprias da infância, tais como: sentar-se, engatinhar, ficar de pé, andar, falar, formar hábitos e interagir com os companheiros

de grupo em nível aceitável; indicado pela lentidão na aquisição de tais aptidões.

5. **Aprendizagem:** refere-se à facilidade com que o conhecimento é assimilado em função da experiência; no caso do deficiente há precariedade no desempenho acadêmico.
6. **Ajustamento social:** refere-se à capacidade do indivíduo em relação à sua autossuficiência em al sua manutenção em um emprego. Durante os primeiros anos escolares, o termo refere-se à capacidade de relacionar-se com os companheiros de seu grupo de idade, com crianças mais novas, pais e outros adultos.

Desta definição, podemos romper com estigmas e rótulos que os deficientes mentais sofrem, tendo em visto que as perspectivas dos diagnósticos deixando de basear-se somente no coeficiente de inteligência, a fim de entender o indivíduo no seu dia a dia.

O "Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais" – DSM IV – observa que "O Retardo Mental (...) pode ser visto como uma via final comum de vários processos patológicos que afetam o funcionamento do sistema nervoso central." (MANUAL..., 2000, p.39). Segundo esse manual, a principal característica do retardo mental é um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, acompanhado de limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, auto-cuidados, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, autossuficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança (BALLONE, 2003, p.01-08).

De acordo com Ajuriaguerra (1983), os critérios ligados à psicometria são os mais relevantes nas classificações da "Organização Mundial de Saúde" e nas classificações americanas. Esses critérios permitem atribuir valores relativos ao QI, utilizados na distinção da gravidade da patologia (MANUAL, 2000): o retardo "leve" é caracterizado por um QI variando de 50 ou 55 a aproximadamente 70; o "moderado" apresenta QI de 35-40 a 50-55; já o "severo" está associado a um QI de 20-25 a 35-40, enquanto o grau "profundo" é caracterizado por um QI abaixo de 20 ou 25.

Além de todos esses conceitos, que por muitos são totalmente diferentes um dos outros, faz necessário reunir diferentes posicionamentos das mais diversas áreas, para compor o entendimento mais amplo do fenômeno mental.

3.4 Deficiência visual

A deficiência visual abrange um espectro de possibilidades e variáveis graus desde a cegueira total até a visão perfeita. Segundo Marta (2000) “a expressão deficiência visual se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. A visão é o elo que integra os outros sentidos que se associam ao som e imagem, gestos ou comportamentos da realidade do espaço (DIAS *et al.*, p.15, 2007).

A cegueira é uma mudança grave ou completa de uma ou mais funções básicas da visão que afeta irreparavelmente a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, localização ou mais ou menos movimento de um campo abrangente (Dias *et al.*, p.15, 2007). O desenvolvimento da cegueira pode ocorrer desde o nascimento que é considerado a cegueira congênita e a posteriormente que pode ser adquirida ao longo de alguma decorrência de causas orgânicas ou acidentais.

Chama-se visão subnormal ou baixa visão a alteração capacidade funcional consequente de fatores como a diminuição da acuidade visual, que significa nada mais que medir a capacidade funcional da visão perante o campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitações (MARTA, p. 6, 2000). Assim sendo, a definição de baixa visão encontra-se oscilação de uma determinada condição visual de acordo com o estado emocional e das circunstâncias da iluminação natural e artificial. Segundo os autores:

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. Em outras palavras, o indivíduo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia. (DIAS *et al.*, p. 17, 2007).

A classificação da cegueira, ou perda total da visão é os globos oculares sofrem alterações graves de uma ou mais funções elementares da visão que afeta diretamente as funções relacionado a visão que acarreta perdas na percepção da cor, tamanho, distância, forma, posição, locomoção. A deficiência visual tem algumas causas frequentes de cegueira como: retinopatia de prematuridade, catarata congênita, glaucoma congênito e degeneração retinianas e alteração visuais corticais.

A visão constitui um dos sentidos mais importante do ser humano, ela nos garante a percepção de tudo que está inserido no ambiente, podendo identificar e perceber se algo oferece risco ou não. Com a perda da visão os outros sentidos tátil, auditiva, olfato e o paladar ficam mais aguçado e potencializados, pois, as pessoas com deficiência visual (cegueira total) recorrem a esses sentidos com mais frequência para guardar e memorizar as informações. Conforme os autores:

O desenvolvimento aguçado da audição, do tato, do olfato e do paladar é resultante da ativação contínua desses sentidos por força da necessidade. Portanto, não é um fenômeno extraordinário ou um efeito compensatório. Os sentidos remanescentes funcionam de forma complementar e não isolada. (DIAS *et al.*, p.15, 2007).

Desta forma, a pessoa portadora de deficiência visual, cegueira ou baixa visão necessita uma reabilitação e um trabalho conjunto de profissionais específicos sendo da área da saúde e da educação, com intuito de trabalharem em conjunto para identificar qual grau e as necessidades específicas de cada indivíduo.

3.5 Deficiência do transtorno do espectro autista

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez pelos médicos psiquiátricos em 1906 por Pouller. Contudo, só em 1911 através do Eugene Bleuler que sistematizou e definiu o autismo como a perda de contato com a realidade ocasionada por comprometimentos na comunicação interpessoal. (SZABO, 1995). Paulo Dalgalarondo, em um dos seus livros *Psicopatologia e Semiologia dos Transtornos Mentais* (2008) entende que Bleuler (1911) utilizou a palavra autismo para denominar de forma específica a esquizofrenia: Síndrome Autística da Esquizofrenia. Compreendendo, que esse fenômeno traz a incapacidade de estabelecer vínculos e contatos afetivos com outras pessoas e a retração da interação social.

O autismo é um fenômeno neurológico mais complexo de se compreender. O transtorno autista apresenta algumas características as mais comuns é o déficit na comunicação social, impactando diretamente na socialização desses indivíduos, fazendo-o que se isolem, no comportamento e na relação à mudança de ambiente e rotina, Conforme assimilou Schwartzman (2011) “as características básicas do TEA são entendidas como déficits qualitativos e quantitativos, que embora muito abrangentes, afetam de forma mais evidente as áreas de interação social, da comunicação e do comportamento”

No manual referenciado pela DSM-5 no ano de 2013, a Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2013), relaciona o transtorno do espectro do autismo que sofreu modificações no sistema neurodesenvolvimento. Sendo assim, O TEA “é definido como um transtorno do desenvolvimento neurológico e global, que deve estar presente desde a infância, apresentando importantes déficits nas dimensões sociocomunicativas e comportamentais” (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013, p. 558).

Desta forma, entendemos que o transtorno do espectro do autismo apresenta sinais específicos e sintomas particulares para cada pessoa, pelo fato de ter vários níveis de suporte que se associam com outras doenças e condições como deficiência intelectual, epilepsia. Em

visto disso, que a dificuldade de estabelecer parâmetros e padrões que delimitam de maneira mais efetiva, impossibilita de diagnosticar e mapear com mais precisão esse transtorno neurológico.

O diagnóstico para as pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), é identificado como uma condição que tem inicialmente apresenta difusões neurológicas podendo comprometer o desenvolvimento do indivíduo ao longo da vida, ocorrendo alterabilidade na forma de expressão da sintomatologia nas áreas que definem o diagnóstico. (ZANON et al, 2014, p.25).

4. EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA; INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E TÉCNICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Sabe-se que a educação é o principal alicerce da vida social e um dos meios que constrói conhecimento podendo contribuir para formação cidadã do estudante. Promovendo a transformação do meio social do indivíduo, mais do que isso, ela é capaz de ampliar autonomia, a emancipação e a tomada de decisão auxiliando ao senso crítico dos estudantes dentro da sociedade. Entendendo que a educação pode abrir caminhos para conquistar um mundo mais seguro, e que favoreça o progresso social, econômico e cultural. Desse modo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 tem o intuito de reforçar a obrigação do país e do Estado em promover a educação: “Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O movimento da escola em busca da transversalidade para todos os níveis e modalidades de ensino, dialoga com os pensamentos de Paulo Freire (1967) em sua obra literária *Educação como Prática Libertadora* que visa uma educação libertadora, a que apresenta elementos de uma estrutura social baseado por meio da relação do diálogo e da formação consciente que permite a condição para o que ser humano possa construir e modificar seu agir. Sobretudo, capaz de mudar o modo de ver o destino do indivíduo, saindo da zona de marginalização e retirando-o da condição de dominação das elites.

Em consonância com esse pensamento, a educação escolar inclusiva necessita de atenção que se defronta em superar as dificuldades e os obstáculos impostos pelo ensino regular ao se deparar com as diversidades que fogem do “normal”. É indiscutível que as

instituições escolares estão despreparadas para receber os alunos com necessidades especiais, que favoreça o aluno a construir essa liberdade educativa.

As práticas escolares, embora tenha intenções de inserir os alunos com deficiência no convívio escolar e de sua realizar a partir das suas intervenções pedagógicas proporcionando uma qualidade de ensino melhor. Pensando nessa concepção, o currículo escolar está vinculado diretamente para o desenvolvimento desses indivíduos do ensino-aprendizagem, de acordo com Salete (2003)

[...] o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar. (SALETE, 2003, p.34).

O currículo é construindo a partir do projeto político pedagógico, que orienta as atividades educativas, que viabiliza as formas de executar as propostas pedagógicas de ensino e definir suas finalidades sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar. Com efeito, o planejamento se dispõe para o processo de ensino-aprendizagem e das condições externas que o currículo escolar necessita. Conforme Libâneo (2004, p.223) “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais.

Portanto, pensar nas possibilidades de adequação curricular, considerando as necessidades e capacidades dos alunos, para além, considerar os valores e os recursos que orientam as práticas pedagógicas que integram os alunos com necessidade especiais são de extrema importância para o desenvolvimento desses alunos. Conforme a definição contemplada no Parecer CNE/CEB número 17/2001, que se relaciona com ajuda relacionado ao aluno e professor:

[...] Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno meios para acesso ao currículo.

Para elaboração de estratégias e recursos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos portadores de deficiências, entendendo, que cada necessidade é única, portanto, cada caso tem suas particularidades e necessita de uma atenção mais específica. A educação física se constitui em uma dimensão do conhecimento diversificado com possibilidades abrangentes de inclusão e formação do cidadão. A inclusão no âmbito da

Educação Física “repousa em princípios como: aceitação das diferenças individuais; a valorização de cada pessoa; a convivência dentro da diversidade humana; a aprendizagem por meio da cooperação” (MUNSTER; ALMEIDA, 2013, p. 53).

Nota-se, que a Educação Física é elemento importantíssimo para o desenvolvimento dos alunos por conteúdos enriquecidos nas abordagens motoras, sociais e cognitivas, para os autores Tremea e Beltrame (2005) “o componente curricular da Educação Física mais facilmente inclusivo devido à sua flexibilidade”. Sendo assim, que a Educação Física se dispõe de conteúdos variados (lutas, danças, jogos e brincadeiras, esporte e jogos entre outros), permitindo a inserção de todos os estudantes durante as aulas. Além disso, a Educação Física é considerada como área do conhecimento propensa a possibilitar a efetivação da inclusão escolar, por permitir uma ampla participação, mesmo dos estudantes que evidenciem alguma dificuldade (RODRIGUES, 2003). Além disso, por ser uma disciplina importante no processo de inclusão, as aulas de Educação Física, contribuem para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor.

Munster e Almeida (2013) ratificam ainda a importância da participação das pessoas com deficiência em atividades motoras e esportivas, devido às contribuições diretas dessas atividades no desenvolvimento global do participante. Por meio da vivência de situações sociais, a inclusão no âmbito da Educação Física atende às características individuais dos estudantes com deficiência. Nesse sentido:

[...] a Educação Física escolar deve ter como eixo fundamental o estudante e, sendo assim, deve desenvolver competências de todos os estudantes e oferecer/fornecer aos mesmos, condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe, com participação plena, adotando para tantas estratégias adequadas, evitando exclusão ou alienação (AGUIAR; DUARTE, 2008).

Para o atendimento ao aluno com deficiência é necessária uma proposta pedagógica múltipla baseada nos métodos de técnicas, equipamentos e materiais especiais. Pensando nisso, para que o educando com deficiência física possa acessar ao conhecimento escolar de forma mais facilitada com a possibilidade de interagir com meio que está se inserido, a Tecnologia Assistiva é uma das estratégias, visando a inclusão dessa diversidade física, segundo Bersch (2006, p. 2) “deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência”.

No caso desses alunos com grave comprometimentos motores, a tecnologia assistiva, traz consigo a interdisciplinaridade, que engloba, recursos, metodologias, estratégias, práticas

pedagogias, que tem como objetivo de promover a funcionalidade e melhor qualidade de vida na escola, sem levar em consideração de “como” fazer as tarefas.

O trabalho pedagógico com os alunos surdos no ensino regular, devem passar para uma adaptação de ambiente bilíngue, que garante um espaço que possa sistematizar e utilizar a língua de sinais e a língua portuguesa. O trabalho conjunto dessas duas variações linguísticas influenciará diretamente no ensino-aprendizagem dos alunos surdos. Portanto, alguns recursos que podem dialogar com essa prática, segundo a autora:

Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado, quais sejam: mural de avisos e notícias, biblioteca da sala, painéis de gravuras e fotos sobre temas de aula, roteiro de planejamento, fichas de atividades e outros. (FERREIRA, 2007, p.20).

No planejamento para aulas em libras, a organização didática-pedagógica dentro desse espaço de ensino, atende estratégias como; uso de imagens visuais e do tipo de referência que influência e colabora com aprendizagem (FERREIRA, 2007, p.20). Com intuito, de buscar a potencialização por inteiro desses indivíduos através desses materiais didáticos.

Dando sequência, o trabalho pedagógico com os alunos com baixa visão ou cegueira total, permeia por estratégias se baseia-se no princípio de estimular a utilização, de potencializar sua capacidade e desenvolver aprendizagem. Segunda a autora: “Para que o aluno com baixa visão desenvolva a capacidade de enxergar, o professor deve despertar o seu interesse em utilizar a visão potencial, desenvolver a eficiência visual, estabelecer o conceito de permanência do objeto, e facilitar a exploração dirigida e organizada” (DIAS *et al.* p.18, 2007).

A utilização de recursos ópticos podem auxiliar na mobilidade, qualidade e no conforto visual. Dias *et al* (2007), “[...] faz a referência ao uso de lentes, lupas, óculos, telescópios, garantindo assim, um ganho valioso em termos de qualidade na visão”. A utilização desses recursos ópticos, faz necessário de um trabalho conjunto com outros profissionais para solucionar a melhor estratégia. Em relação a alfabetização, lembramos do sistema Braille, desenvolvido pelo Frances Louis Braille, que trouxe um novo modelo de ensino, que possibilita o entendimento da escrita e da leitura para pessoas cegas, conhecida universalmente.

Portanto esses são alguns dos recursos e estratégias pedagógicas, que possibilitaram o desenvolvimento de forma íntegra os alunos com deficiência no ensino regular. Atendendo essa diversidade e sua especificidade que cada aluno exerce no meio escolar, podendo assim, integrá-lo de maneira efetiva no intuito de desenvolver o ensino-aprendizagem em prol da sua autonomia.

5. METODOLOGIA

Este trabalho teve como finalidade a realização de um estudo com o objetivo de compreender a formação pedagógica desenvolvida na área de Educação Física pode contribuir para o professor estabelecer o desenvolvimento e o trabalho mais adequado para o ensino-aprendizagem de pessoas com deficiências. Desta forma, o nosso intuito é superar uma leitura do mundo, e mecânica, buscando entender a relação da Educação Física e Deficiência, percebemos a necessidade de ir além dos traços documentais, buscando através da pesquisa descritiva e qualitativa, podendo realizar descrições precisas dos problemas acerca das ações pedagógicas dos professores de Educação Física. Segundo Gil (1999):

As Pesquisas Descritivas se apresentam pela exposição do perfil de determinada população ou fenômeno, usadas por pesquisadores do campo social que se preocupam com a prática deste contexto. Esses estudos objetivam buscar as características de grupos, como distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde físico e mental, dentre outros.

Para tanto, este tipo de pesquisa, se adequa ao paradigma fenomenológico com objetivo de compreender e expor os registros relacionados ao processo da inclusão de pessoas com necessidade especiais dentro do seio escolar, e como essas as raízes influenciaram para a elaboração das diretrizes pedagógicas atuais. Para isso, buscaremos por meio da aplicação de questionário com os sujeitos participantes, explicitar as concepções de desenvolvimento e aprendizagem de pessoas portadoras de deficiências no processo histórico de escolarização dentro da disciplina de Educação Física. Com intuito, de compreender as interlocuções entre o que vem se produzindo acerca do nosso objetivo de estudo e a realidade social concreta.

Tendo em mente a articulação entre o método fenomenológico e caráter qualitativo, os procedimentos de coletas partirá da pesquisa de campos através de questionários, e analisar os documentos e analisar através dos protocolos de observação. Dessa forma, a partir de algumas definições que se adequa-se, optamos pela abordagem qualitativa, que irá buscar explicações para os fenômenos na compreensão das relações humanas, seguindo essa perspectiva:

[...] um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. (GODOY, p. 20-29, 1995).

Participaram do estudo quatro professores de educação física que trabalham de forma efetiva nas escolas do ensino básico do Estado de Goiás que tiveram sua formação acadêmica entre os anos de 2004 a 2011. Inicialmente foram apresentadas um questionário com vinte três

questões divide em três categorias (perfil do entrevistado, formação e ensino, e as condições para o ensino e a inclusão dos estudantes com deficiência) aplicação do questionário seria através do programa world, mas, se fez necessário mudanças para o google forms, com intuito de facilitar para entrevistados o acesso e reduzir o tempo para responder.

Neste estudo, o conteúdo foi analisado com a técnica de formação de categorias que permite ao pesquisador concluir algumas informações destacando as que apareceram repetidas vezes em situações distintas, tornando possível uma exploratória.

Desse modo, na construção do arcabouço do teórico referendado, serão construídas interlocuções entre o que vem produzidos acerca do nosso objeto de estudo e a realidade social concreta, realizando reflexões e mediações necessária para o entendimento das intervenções pedagógicas dos professores de Educação Física para ampliação de conhecimento de pessoas com necessidade especiais dentro do campo escolar.

6. RESULTADO E DISCUSSÃO

Esta pesquisa foi aplicada para professores licenciados de Educação Física em instituições escolares situada no Estado de Goiás. Considere-se que o objetivo do trabalho é analisar a formação dos professores de educação física em relação ao trato pedagógico para a intervenção de pessoas com deficiências. Levando em consideração a este objetivo, foi elaborado um questionário de vinte e três questões, sendo: catorze questões foram sobre os perfis dos entrevistados, três questões sobre formação e ensino junto ao estudante com deficiência, e seis questões ligado diretamente a formação e o ensino. Este questionário foi aplicado para quatro professores, sendo três do sexo masculino e uma do sexo feminino.

Com a demonstração dos resultados obtidos em cada questionário, intenciona-se a analisar ações pedagógicas dos professores de Educação Física para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiências

6.1 Perfil dos Participantes

Inicialmente abordou-se perguntas com características socioeconômicas, para facilitar a compreensão dos professores entrevistados. Objetivando o questionário, foram escolhidas catorze questões objetivas de cunho socioeconômico: nome, idade, graduação etc.

O professor A, é do sexo masculino graduado, possui 48 anos, em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás no ano de 2006, contém mestrado pela Universidade de São Paulo, possui vínculo efetivo na instituição que ministra as aulas desde 2011.

O professor B, e do sexo masculino, possuiu 33 anos, graduado em Educação Física plena, pela Pontifca Universidade Católica de Goiás no ano de 2011, conta com a pós-graduação em Educação pela Instituição Campos Elísios Ensino a Distância em São Paulo, possui vínculo efetivo em três instituições escolares sendo Miriam Benchilmol Ferreira – Goiânia e No Colégio Couto Magalhães da Associação Educativa Evangélica – Anápolis desde 2019 e na Unidade CEPMG Jardim Guanabara a partir de 2022.

Professor C, é do sexo masculino, possui 40 anos graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás no ano de 2004, contém Especialização em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás campus ESEFFEGO, é atualmente mestrando pela Universidade Federal de Goiás, possuiu vínculo efetivo pela rede municipal e trabalha na Secretaria de Esporte e Lazer do Estado de Goiás.

Professor D, é do sexo feminino, possuiu 35 anos, é graduada em Licenciatura plena em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás campus ESEFFEGO, é pós-graduada em Psicopedagogia clínica e institucional pela FABEC, é professora efetiva desde 2019 na instituição Centro De Ensino em Período Integral Juvenil José Pedroso.

Tabela 1 – Perfil dos participantes

Informações	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
Formação	Educação Física	Licenciatura Plena em Educação Física	Graduação em Educação Física	Licenciatura plena em Educação Física
Ano de formação	2006	2011	2004	2008
Instituição formadora	UFG	Pontifca Universidade Católica de Goiás	UFG	ESEFFEGO/UEG
Pós graduação	Mestrado	Pós Graduado em Educação a Distância (EAD)	Especialização em Docência Universitária, Mestrado em andamento na UFG	Psicopedagogia clínica e institucional
Ano de pós graduação			2012	
Instituição formadora – pós graduação	USP	Campos Elísios	ESEFFEGO	FABEC
Idade	48	33	40	35
Gênero	Masculino	Masculino	Masculino	Feminino
Trabalha somente nesta escola?	Não,	Não,	Sim	Sim

Quais outras instituições de ensino lecionam?		Miriam Benchilmol Ferreira (Goiânia) e No Colégio Couto Magalhães da Associação Educativa Evangélica (Anápolis)	Secretaria de Esporte e Lazer do Estado de Goiás	
Há quanto tempo ministra aulas na escola?	11 anos	Unidade CEPMG Jardim Guanabara e Couto Magalhães desde 2019 e Unidade Miriam desde 2022	10 anos	Desde 2019
Seu vínculo é	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo
Atualmente em suas turmas tem ou já teve estudantes com deficiência?	Sim	Sim	Sim	Sim
Consegue nos descrever a natureza das deficiências dos estudantes?	Sensorial	Física	Física	Física

Fonte: Barbosa (2022)

6.2 Formação e Ensino

Com a relação à educação para as pessoas com deficiência, analisou-se um conjunto de leis que garantem o acesso e ao atendimento, tanto nas escolas de ensino regular como em instituições especializadas para estes alunos. O documento orientado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), promulgado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), o acesso e garantia a educação para todos, sem distinção, quaisquer que sejam suas origens ou condições sociais. Sendo assim, intenciona-se que os professores de educação física tiveram alunos com deficiências em suas aulas e quais eram a natureza da deficiência. Posto isto, a tabela 1 apresenta que o professor A, descreveu que a deficiência do seu aluno era sensorial, e os outros professores assinalaram a natureza da deficiência como física. Desta maneira, podemos perceber que com a Declaração Universal dos Direitos Humanos assegura e contempla nos dias de hoje o pleno exercício dos direitos básicos, sobretudo o acesso à educação para pessoas nas mais variadas deficiências no âmbito escolar.

O segundo questionamento foi sobre a formação e ensino junto ao estudante com deficiência (categoria 2), para que possível fosse entender se o professor de educação física na formação inicial foi adequado para o trato da inclusão nas aulas de educação física. A tabela 2 apresenta as respostas obtidas.

Tabela 2 – Formação e ensino

Questões	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
Na sua formação em licenciatura, lhe foi oferecido disciplina (s) a (s) qual	Não	Sim	Sim	Sim

(is) implicou/implicavam no estudo das pessoas com deficiência?				
Pedagogicamente os conhecimentos adquiridos através da (s) disciplina (s) citadas, lhe foi/foram suficientes para a atuação junto aos estudantes com deficiência?	Não	Não	Não	Não

Fonte: Barbosa (2022)

O processo de inclusão para pessoas com deficiências ganhou forças após vários movimentos nacionais e internacionais a frente desse tema. A Declaração de Salamanca (1994) traz a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”, como se, até então, alunos com deficiência e/ou com outras necessidades educacionais especiais não frequentassem a escola. Sendo assim, segundo Almeida *et al.* (2007, p. 329), “No Brasil, a implementação da inclusão é pontuada por um conjunto de leis e documentos subsidiários oficiais, que possibilitam a criação e a execução de políticas públicas”, que visa, além da Educação Inclusiva, a formação de professores com intuito de diminuir a exclusão. Pode-se perceber após quase 30 anos da publicação da carta de Salamanca, vimos através da tabela 2, que os professores relataram que os conhecimentos adquiridos e ofertados pelas disciplinas na graduação não foram suficientes para a atuação junto aos estudantes com deficiência.

Cientes disso, a Legislação Brasileira, seguindo os princípios determinados pelos documentos orientados de punho internacional, a educação especial fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que regulamenta sistema educacional (público ou privado) do Brasil da educação básica ao ensino superior. A Lei nº 9.394 de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu capítulo V (Da Educação Especial) proclama:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

É importante frisar que com as mudanças acerca da inclusão no âmbito escolar para pessoas com deficiências, se faz necessário a reestruturação do currículo para proporcionar e adquirir uma qualidade de ensino melhor para os professores nas suas intervenções pedagógicas. Contudo, dentre os quatro professores entrevistados, nota-se que durante a formação em licenciatura, as disciplinas oferecidas implicaram/implicavam um olhar de reflexão para as pessoas com deficiência a maioria responder “sim”.

Tal informação, mostra-se que mesmo com os avanços e a reestruturação do currículo das instituições de graduação, muitos professores de educação física se encontram despreparados e inseguros para atender os alunos com deficiências em suas aulas. Mediante a

isso, se faz necessário a busca da formação continuada que viabiliza ações e estratégias para que se relaciona a intervenção dos alunos com deficiências para o ensino-aprendizagem nas aulas de educação física.

6.3 Condições objetivas/concretas para o ensino e a inclusão dos estudantes com deficiência.

No segundo momento da pesquisa foi realizada uma avaliação de seis perguntas abertas, que tratavam sobre as condições concretas das escolas acerca das matérias pedagógicas e a estrutura para atender esses alunos no dia a dia nas instituições escolares do ensino regular.

A tabela 3 reafirmou-se a necessidade que os quatro professores de educação física sentiram em se qualificar através de cursos, pesquisas e especializações para atribuir especificamente as demandas pedagógicas. O professor C (2022), cita com regularidade a busca de cursos de formação continuada nessa área da deficiência para desenvolver o ensino-aprendizagem para esses alunos.

Tabela 3 – Formação e ensino

Questões	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
A Escola que você frequentou/atuou é referência para acolher pedagogicamente estudantes com deficiência, correto? Houve a nível de estratégias políticas ações voltadas para a sua preparação docente para atuar no contexto da inclusão dos discentes com deficiência?	Não. Não há nenhuma estratégia para formação docente.	Em duas unidades possui uma coordenação de AEE e com isso a um acompanhamento de forma eficiente no outro (CEPMG MIRIAM) mal consegue segurar na unidade de ensino os professores de AEE.	Em partes sim.	Não sei responder se externamente ela é vista como referência a este nível. Atualmente contamos com uma sala de AEE, duas professoras de apoio.
Enquanto professor sentiu a necessidade, e buscou se qualificar especificamente diante das demandas pedagógicas junto aos estudantes com deficiência?	Sim.	Sim,	Sim	sim.
Seus estudantes com deficiência, contam com apoio pedagógico? E o (s) professor (s) de apoio acompanha (m) o (s) discente (s) na aula de educação física?	Não	Sim,	sim	Não
Para as aulas de Educação Física lhe é oferecido materiais pedagógicos específicos para a inclusão.	Não.	Sim,	Não	Não.

A escola conta com sala de Atendimento Educacional Especializado para atender os estudantes com deficiência? Se sim como tem sido o atendimento dos discentes da disciplina Educação Física? Ou seja, nas questões mais específicas das atividades que encaminha, os alunos têm recebido orientação de estudo?	Não	Talvez, nas unidades que possuem sala de AEE (Couto Magalhães e CEPMG Jardim Guanabara a coordenação)	Sim	Sim. As professoras de apoio auxiliam e orientam os alunos.
--	-----	---	-----	---

Fonte: Barbosa (2022)

Sabe-se que a educação física tem se mostrado componentes curriculares da escola mais importantes no processo de desenvolvimento de pessoas com deficiência e de sua inclusão social. Os autores Tremea e Beltrame (2005) “associam o componente curricular da Educação Física mais facilmente inclusivo devido à sua flexibilidade”. Isso deve ao fato de a Educação Física propiciar uma variabilidade de conteúdos que permite desenvolver suas potencialidades, a partir da melhoria das condições afetiva, cognitiva, social e motora.

Cabe ressaltar que a Educação Física e sua atuação nas escolas ainda se encontra diante de um muitas dificuldades, por ser tratar de um processo ainda em fase de desenvolvimento. Muitos professores ressaltam a falta de materiais e equipamentos pedagógicos, a falta de professores de apoio para o Atendimento Educacional Especializadas dos alunos com deficiências, desta maneira, abrindo lacunas ainda maiores para determinadas propostas elaborada pelo professor. Na tabela 3 conclui-se que os professores entrevistados não possuem materiais pedagógicos específicos para elaboração das aulas de Educação Física para inclusão. Além disso, três dos quatros professores entrevistados, responderam que a instituição escolar na qual eles atuam, possuem professor de apoio para os alunos com deficiência.

Portanto, o atual cenário educacional no ensino regular nos mostra a fragilidade referente a estrutura e os materiais para o desenvolvimento das ações pedagógicas para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem e o processo de inclusão para pessoas com deficiências. Nesse sentido, a busca por qualificação continuada é uma das estratégias atribuídas pela maioria dos licenciados de Educação Física para atender os alunos com deficiências e contribuir para que eles sejam protagonistas da sua própria autonomia dentro das escolas.

7. CONSIDERAÇÃO FINAIS

Quando iniciou-se o trabalho de pesquisa se constatou que havia uma grande dificuldade dos professores de educação física em desenvolver o ensino-aprendizagem para pessoas com deficiência, e que por isso era importante estudar sobre o impacto na formação de dos professores de educação física no trato pedagógico para o desenvolvimento de pessoas com deficiências.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo discutir relações entre os aspectos na formação de professores de educação física e a realidade no ensino com pessoas com deficiências para o desenvolvimento de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiências. Constata-se que o objetivo geral foi atendido, porque efetivamente o trabalho conseguiu identificar que os professores de educação física entrevistados supre a necessidade de buscar formações continuada para suas ações de intervenções nas aulas, de modo, que a graduação não oferta de maneira efetiva disciplinas para atender os alunos com deficiências.

Mediante aos objetivos específicos inicialmente percorrido durante a pesquisa, era analisar o trato pedagógico do professor de educação física na intervenção junto aos alunos com deficiências, e isso foi atingido, quando os professores participantes não tem acesso e estrutura adequada para ministrar suas aulas no ensino regular.

A pesquisa partiu da hipótese de identificarmos a importância do professor de educação física para o processo desenvolvimento da aprendizagem dos alunos portadores de deficiências, entendendo que a educação física dispõe de uma variabilidade de conteúdos que permite possibilidades de inclusão facilitando a interação dos alunos. Durante o trabalho descobriu que para as aulas de Educação Física não é oferecido materiais pedagógicos específicos para a inclusão, dificultando ainda mais as intervenções das aulas.

A partir do contexto das questões anteriores, analisou-se que a formação pedagógica dos professores de educação física está ligada diretamente para as adaptações e ações educativas para produzir a inclusão e a aprendizagem para com pessoas com deficiências. Sendo necessário ampliar na formação, ter uma estrutura, materiais e equipamento que auxiliam na construção das atividades.

Um das formas de assegurar a qualidade de ensino e poder desenvolver aprendizagem para os alunos com deficiências, juntamente com intensão de inclusão, se faz necessário o apoio escolar, do coletivo de professores, além disso, sente a emergência de ter mais recursos pedagógicos para gerenciar as aulas de educação física no ensino escolar. Por fim, foi demonstrado que os professores de educação física requerem formação dentro da graduação e

continuada para se sentirem mais seguro para trabalhar com os alunos portadores de deficiências.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R.R, Diagnóstico precoce da Deficiência Auditiva. **IN: FONSECA, V. R. J.R.M.; Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância idade adulta.** Casa de psicólogo. São Paulo, 2001.
- ALMEIDA, Dulce Barros de, et. Al. **Política Educacional e formação docente na perspectiva da inclusão.** *Revista Educação*, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 32-342, 2007.
- ANDRADE, MIRELA MORENO ALMEIDA DE **Percepção de competência na execução de atividades realizadas por escolares com e sem deficiência.** – (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2016.
- AJURIAGUERRA, J. de. **Manual de psiquiatria.** São Paulo: Masson do Brasil Ltda., 1983.
- AKASHI, L.T. (1992). **O cidadão e a lei.** Tese de mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- American Association on Mental Retardation. (1992). ***Mental retardation: definition, classification, and systems of supports.*** Washington, DC, USA: AAMR.
- American Association on Mental Retardation. (2002). ***Mental retardation: definition, classification, and systems of supports.*** Washington, DC, USA: AAMR
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5.** Washington: APA 2013.
- AREND, Silvia Maria Fávero. **Direitos humanos e infância: construindo a Convenção sobre os Direitos da Criança (1978-1989),** 2020. FERMINIO, Denis Correa. **Educação inclusiva: a inserção escolar como processo de inclusão e exclusão.** (Mestrado em Educação) - Universidade Do Extremo Sul Catarinense, 2017.
- BRASÍLIA, 1988. _____. **Declaração de Salamanca** e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988.** Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>>. Acesso em 20 ago.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009** – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007.
- BALLONE, G. J. **Deficiência mental.** Disponível em: <http://www.psiqweb.com.br>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2022.
- BOSCOLO, Cibele Cristina. **Aplicação e avaliação de um programa de orientação para professores de alunos surdos incluídos.** 2008. Tese (Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) - Universidade Federal de São Carlos. 2008 129f. Orientadora: Maria da Piedade Resende da Costa.
- BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira: integração / segregação do aluno diferente.** São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993.
- BEZERRA, Giovani Ferreira **A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2020.

- COSTA, Camila de Moura. **Inclusão de estudantes com deficiência visual nas aulas de educação física: um estudo de caso.** (Mestrado em Educação Especial - Educação do Indivíduo Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
- DAVIS, H.; SILVERMANN, R.S **Hearing and Deafness.** New York, Holt, 1970.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> >. Acesso em: 13 de fevereiro. 2022.
- DE CARVALHO, Erenice Natália Soares; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. **Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation-AAMR: sistema 2002.** *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 11, n. 2, p. 147-156, dez. 2003
- FALKENBACH, A. P.; LOPES, E. R. **Professores de Educação Física diante da inclusão de alunos com deficiência visual.** *Pensar a Prática*, Goiânia, v.13, n.3, p.118, 2010.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do trabalho Pedagógico e da Didática.** 8 ed., Campinas, SP: Papyrus Editora, 2006.
- FERRARI, Beatriz Brochado Stramare. **Concepções de professores sobre educação inclusiva no contexto do pde/paraná.** (Mestrado em Educação Universidade Tuiuti do Paraná).
- GLAT, Rosana, Edicléa Mascarenhas. **Um enfoque educacional para a Educação Especial.** *Fórum Educacional*, 9 (1), pg. 88-100, 1985.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999
- GORGATTI, M. G.; DE ROSE JÚNIOR, D. **Percepções dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física.** *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 119 – 140, 2009.
- JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas/SP: Editores Associados, 1992.
- LEAL, Nuno, EUSÉBIO, Celeste et al. **Atitudes em Relação às Pessoas com Deficiência: uma Revisão Sistemática da Literatura.** *Revista Brasileira de Educação Especial.*, Bauru, 2020.
- LIDUENHA, Taisa Grasiela Gomes. **Alunos com deficiência na educação de jovens e adultos em assentamentos paulistas: experiências do prona?** (Doutorado em educação especial - educação do indivíduo especial) - Universidade Federal de São Carlos, 2014.
- LÚCIA, Vera Anunciação, **A produção de textos na deficiência mental.** Tese (Doutorado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal de Paraná, Curitiba, 2004.
- MACHADO, Fernanda de Camargo. **Racionalidade neoliberal e sensibilização para a inclusão escolar de deficientes'** 16/03/2015 172 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.
- MARINHO, Carla Cristina. **Concepções de estudantes de pedagogia sobre educação inclusiva e educação especial e suas atitudes sociais em relação à inclusão'** 24/03/2016 127 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (MARÍLIA), Marília Biblioteca Depositária: CAMPUS DE MARÍLIA.
- MAHL, Eliane. **Programa de formação continuada para professores de educação física: possibilidades para a construção de saberes sobre a inclusão de alunos com deficiência.** (Doutorado em Educação Especial -Educação do indivíduo especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP 2016.
- MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – DSM IV.** 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação ESPECIAL: história, Etiologia, Conceitos e Legislação vigente**. Baauru, 2008.
- MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e educação física: Histórias que não se contam na escola!** Universidade São Judas Tadeu programa de pós-graduação stricto sensu mestrado em Educação Física São Paulo, 2009
- MOURA, Geiciele Lorrane Rodrigues. **Educação numa perspectiva inclusiva do Colégio Estadual José Pereira de Faria em Itapuranga - GO**. Cidade de Goiás: UEG - Cidade de Goiás, 2013.
- MUNSTER, M. A. V.; ALMEIDA, J. J. G. de. **Atividade Física e Deficiência Visual**. In: GREGUOL, M. COSTA, R. F. (Org.) **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 3.ed. Barueri, SP: Manole, 2013, p. 30-77.
- NORTHERN, J.L.; DOWNS, M. P, **Hearing in children**, 4 th edition. Baltimore, The Williams and Wilkins, 1991.
- NUNES, D. R. de P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. **Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. *Revista Educação Especial*, v. 26, n. 47, p. 557-72, set-dez.2013. Disponível em: Acesso em: 01.mar.2022.
- ONZI, Franciele Zanella; DE FIGUEIREDO GOMES, Roberta. **Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação**. *Revista Caderno Pedagógico*, 2015, 12.3.
- PEDRINELLI, V. J. & VERENGUER, R. C. G. (2004). **Educação Física Adaptada: introdução ao universo das possibilidades**. In: M. Greguol, (Ed.) *Atividade Física Adaptada*. São Paulo: Manole.
- PEREIRA, M.C.C. **Aquisição da língua portuguesa por aprendizes surdos**. In: Seminário Desafios para o próximo milênio. Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, 2000. p.95-100. Universidade Federal de Santa Catarina do Programa de Pós-Graduação, Florianópolis, 2002.
- REZENDE, Evelin oliveira de **Formação de professores e a interveniência das diretrizes curriculares nacionais da pedagogia para educação especial**. (Mestrado em Educação Especial - Educação do Indivíduo Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- RIBEIRO, Vagno Batista. **Aportes conceituais sobre a dialética inclusão/exclusão: possibilidades de convivência com a diversidade no espaço escolar'** 08/01/2013 77 f. Mestrado Profissional em Teologia Instituição de Ensino: ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Escola Superior de Teologia 2013.
- RIGO, Neusete machado. **Outras pedagogias, outras subjetividades: do dispositivo da inclusão escolar, um enunciado sobre as diferenças**. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- ROSA, Denise Ferreira Da. **Produção do sujeito deficiente no contorno das políticas de educação inclusiva e da formação de professores em educação especial**. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central 2016.
- SCHMIDT, Mário. **Nova História Crítica**. São Paulo: Nova Geração, 2011.
- SOUZA, Maewa Martina Gomes da silva e. **Estudo evolutivo de concepções de crianças e adolescentes sem deficiência sobre as deficiências e suas atitudes sociais em relação à inclusão'** 24/02/2014 132 f. Mestrado em Educação - Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, SP, 2014. 11.
- SZABO, Cleusa Barbosa. **Autismo em questão**. São Paulo: MAGEART, 1995
- SILVA, Ana Vieira da. **Portadores de necessidades especiais: inclusão x exclusão**. 2005. 49 p. f. Monografia - Universidade Estadual de Goiás - Campus de Formosa, Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Educacional, 2005.1 901.

SIQUEIRA, Carla Fernanda Oliveira de. **Mediação Escolar: a visão dos mediadores escolares sobre o seu papel na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais** (Mestrado em Educação) Universidade Estadual do Rio de Janeiro, RJ.018

TEBALDI, Marina. **Formação continuada em educação física e inclusão do deficiente no ensino regular sob a ótica de professores.** (Mestrado em Ciências da Motricidade) -

Universidade Est.Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio- SP 2014.

_____. **Lei 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 25 set. 2021.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**, de 1990. Disponível em

<<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 21 ago. 2021.

TUTT, L. M.; LIEBERMAN, L. J., BRASHER, B. **Physical education for students with visual impairments: a position paper of the division on visual impairments.** Council of Exceptional Children, Arlington, 2012.

ZANON, Regina B.; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. **Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa** jan-mar 2014, Vol. 30 n. 1, p. 25-33.

APÊNDICES

Formação _____ Ano de formação _____ Instituição formadora _____
 Pós graduação _____ Ano de formação _____ Instituição formadora _____
 Idade _____ Gênero _____ Trabalha somente nesta escola? _____
 Quais outras instituições de ensino leciona?

Há quanto tempo ministra aulas nesta escola? _____

Seu vínculo é: () efetivo () contrato

Atualmente em suas turmas tem ou já teve estudantes com deficiência? sim () não ()

Consegue nos descrever a natureza das deficiências dos estudantes?

() sensorial

() cognitiva

() física

Buscando identificar as suas possibilidades de intervenção da disciplina educação física escolar junto aos alunos com deficiência gostaríamos de saber se:

- 1) Na sua formação em licenciatura, lhe foi oferecido disciplina (s) a (s) qual (is) implicou/implicavam no estudo das pessoas com deficiência?
- 2) Pedagogicamente os conhecimentos adquiridos através da (s) disciplina (s) citadas, lhe foi/foram suficientes para a atuação junto aos estudantes com deficiência?
- 3) A partir do contexto das questões anteriores, você considera que a sua formação inicial foi adequada para o trato da inclusão nas aulas de educação física?
- 4) A Escola Estadual Professora Marinete Silva é referência para acolher pedagogicamente estudantes com deficiência, correto? Houve a nível de estratégias políticas da SEDUC, ações voltadas para a sua preparação docente para atuar no contexto da inclusão dos discentes com deficiência?
- 5) Enquanto professor sentiu a necessidade, e buscou se qualificar especificamente diante das demandas pedagógicas junto aos estudantes com deficiência?
- 6) Seus estudantes com deficiência, contam com apoio pedagógico? E o (s) professor (s) de apoio acompanha (m) o (s) discente (s) na aula de educação física?
- 7) Para as aulas de Educação Física lhe é oferecido materiais pedagógicos específicos para a inclusão?
- 8) A escola conta com sala de Atendimento Educacional Especializado para atender os estudantes com deficiência? Se sim como tem sido o atendimento dos discentes da disciplina Educação Física? Ou seja, nas questões mais específicas das atividades que encaminha, os alunos têm recebido orientação de estudo?