

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL E
ANOS INICIAIS**

**RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E
ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E ESPECIAL DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Diego Marques Nucci

Santa Maria, RS, Brasil

2015

RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E ESPECIAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Diego Marques Nucci

Monografia apresentada ao curso de Especialização do centro de Educação Física e Desporto, Linha de pesquisa Aspectos Comportamentais do Movimento Humano, Universidade Federal de Santa Maria (RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Educação Física Infantil e anos Iniciais.**

Orientadora: Claudia Terezinha Quadros

Santa Maria, RS, Brasil

2015

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação Física e Desportos
Curso de Especialização em Educação Física Infantil e Anos
Iniciais**

A comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a monografia de especialização

**RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E
ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E ESPECIAL DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Elaborado por
Diego Marques Nucci

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Física Infantil e anos Iniciais.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Claudia Terezinha Quadros, Dra. (UFSM)
(Orientadora)

Frederico Diniz Lima, Dr. (UFSM)

Fabiana Ritter Antunes, Dra. (UFSM)

Lívia Fernanda A. Gulart Duarte, Dra. (UFSM)
(Suplente)

Santa Maria, 20 de fevereiro de 2015

RESUMO

Monografia de especialização
Curso de Especialização em Educação Física Infantil e Anos Iniciais
Universidade Federal de Santa Maria

RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ALUNOS SURDOS EM ESCOLA REGULAR E ESPECIAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTOR: DIEGO MARQUES NUCCI

ORIENTADOR: CLAUDIA TEREZINHA QUADROS

Data e local da defesa: Santa Maria, dia 20 de fevereiro de 2015.

A educação Física escolar permite aos professores, trabalhar não só com o corpo, mas também com todas as vivências, proporcionado aos alunos um melhor preparo para inserir-se na sociedade. No caso de crianças com deficiência auditiva a educação física deve ser uma disciplina integradora que consiga aproximar surdos e ouvintes trabalhando questões fundamentais para o desenvolvimento de ambos os alunos. Esse estudo de metodológica qualitativa descritiva teve por objetivo analisar como se dá a comunicação durante as aulas de educação física da educação infantil entre aluno e professor em uma escola de ensino regular e uma escola especial e assim analisar aspectos como aprendizagem e comunicação e a visão do profissional de educação física quanto sua formação. Para a realização da pesquisa foram eleitos para o estudo um aluno surdo da escola de ensino regular e um aluno da escola especial assim como seus respectivos professores da disciplina de Educação Física na Educação Infantil. Foi possível observar que em ambas as escolas regular e especial há uma comunicação entre aluno surdo e professor, no entanto na escola regular algumas vezes o aluno não recebia todas as informações por falta de uma comunicação totalmente efetiva. A aprendizagem na escola regular também apresentou maiores dificuldades quando comparada com a escola especial. Ainda, na entrevista com os professores discutiu-se que ambos se sentem prejudicados pela falta de experiência prática com deficientes durante a graduação. Estudos nessa área são importantes para estabelecer discussões sobre inclusão e a inserção de alunos surdos em escola regular ou especial.

Palavras Chave: Surdez. Educação Física Escolar. Comunicação.

ABSTRACT

The school physical education enables teachers, working not only with the body, but also with all the experiences, provided the students better prepared to enter into society. In the case of children with hearing impairment to physical education should be an integrative discipline that can bring deaf and hearing working key issues for the development of both students. This descriptive qualitative methodological study aimed to analyze how the communication during physical education classes in early childhood education between student and teacher in a mainstream school and a special school and thus analyze aspects such as learning and communication and vision physical education professional as their training. For the research were chosen for the study a deaf student in mainstream school and a special school students and their teachers of Physical Education in Early Childhood Education. It was observed that in both regular and special schools for deaf communication between student and teacher, however the regular school sometimes the student did not receive all the information for lack of a fully effective communication. Learning in the regular school also presented difficulties when compared to special school. Still, in an interview with the teachers has been argued that both feel hampered by the lack of practical experience with disabled during graduation. Studies in this area are important to establish discussions about inclusion and the inclusion of deaf students in regular or special school.

Keywords: Deafness. School Physical Education. Communication.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Codificação das escolas.....	34
Quadro 2 Codificação dos entrevistados.....	34
Quadro 3 Codificação das entrevistas.....	35
Quadro 4 Codificação das observações.....	35
Quadro 5 Codificação dos diários de campo.....	35
Quadro 6 Categorias e Sub-categorias.....	37

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
1.1 Problema.....	10
1.2 Objetivos.....	10
1.2.1 objetivo geral.....	10
1.2.2 objetivos específicos.....	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 A Educação especial.....	11
2.2 Educação Física escolar	13
2.3 Educação Física Escolar e aspectos inclusivos	15
2.4 Surdez e aspectos da comunicação.....	19
2.5 A comunicação.....	24
2.6 A Aprendizagem.....	27
3 METODOLOGIA.....	30
3.1 Caracterizações do estudo: delineamento.....	30
3.2 Local do estudo e descrição.....	30
<i>3.3 Sujeito da Pesquisa.....</i>	<i>31</i>
3.4 Instrumentos de coleta de informações.....	32
3.5 Entrevista semi-estruturada.....	32
3.6 Observação não participante e semi-estruturada.....	32
3.7 Diário de campo ou investigação.....	33
3.8 Fases da investigação e ações em campo.....	33
3.9 Identificação e codificação dos instrumentos.....	34
3.10 Critérios para dar credibilidade às informações.....	36
3.11 Coleta e análise das informações.....	37
3.12 Triangulação.....	38
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	39
4.1 Aspectos da comunicação entre professor e aluno surdo.....	39
4.2 Aspectos da Aprendizagem do aluno surdo.....	48
4.3 Formação do professor.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	66
APÊNDICES.....	72
APENDICE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES.....	72
APENDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	73

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física hoje é um dos cursos que vem crescendo e firmando sua importância cada vez mais principalmente por estar relacionado aos cuidados com a saúde e bem estar. Dentro das escolas a Educação Física tem como objetivo democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área buscando a ampliação de uma visão biológica para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas cognitivas e socioculturais dos alunos. A educação Física escolar permite aos professores, trabalhar não só com o corpo, mas também com todas as vivências, proporcionado aos alunos um melhor preparo para inserir-se na sociedade (OLIVEIRA, 2002; SILVEIRA, 2002).

A atuação em escolas hoje depara os professores com uma gama de diversidade onde cada criança tem seu tempo de aprendizagem, suas capacidades e limitações. Quando nos referimos a alunos que apresentam alguma deficiência, seja ela motora, intelectual, social ou afetiva a Educação Física tem um papel importante, pois ela é capaz de inibir as desigualdades, destacando a auto-estima e autoconfiança, fazendo com que o aluno através das atividades trabalhadas tenha uma realização pessoal favorável (VENÂNCIO e DARIDO, 2012).

As crianças com algum tipo de deficiência em idade escolar tem o direito de frequentar a rede regular de ensino. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o movimento de inclusão tem como meta não deixar nenhum aluno fora do ensino regular, assim a escola deve se adaptar ao aluno contemplando a pedagogia da diversidade. No entanto, existem alguns pais que preferem colocar seus filhos em escolas especiais onde ele se relacionará com crianças com a mesma deficiência ou outras semelhantes onde deverá passar pelo mesmo processo de ensino e aprendizagem de uma escola regular.

No caso de crianças com surdez a educação física tanto em escola especial quando regular deve ser uma disciplina integradora que consiga aproximar surdos e ouvintes trabalhando questões fundamentais para o desenvolvimento de ambos os alunos. Ainda a disciplina deve ter como princípio a construção do processo de

ensino/aprendizagem, criando conexões entre as dimensões afetivas, cognitivas, motoras, psicomotoras, socioculturais e conseqüentemente promovendo a inclusão dos escolares na constituição de um conhecimento que o fará relacionar-se com a sociedade assim como intervir diretamente nela.

Para tanto a construção desse processo depende de uma comunicação efetiva entre professor e aluno e em consonância o professor deve se sentir preparado para lidar com a diversidade em suas aulas de maneira integradora e exclusiva.

Atualmente a inserção de alunos com surdez em escola regular ou especial é uma questão presente e bastante discutida não só na literatura, mas entre professores, pais e profissionais de áreas afins. Conhecer a opinião e atuação de professores diante de alunos surdos é fundamental para compreendermos como ocorre esse processo e analisarmos os aspectos relacionados ao desenvolvimento do aluno em questão (TENOR, 2008).

Dessa forma, esse trabalho tem por objetivo conhecer como se dá a comunicação professor x aluno surdo em escola regular e especial e os aspectos relacionados a aprendizagem desses alunos durante as aulas de educação física. Estudos assim podem nos proporcionar uma visão mais esclarecedora quanto aos aspectos que estão adequados, e os que necessitam de uma atenção especial para possamos discutir e verificar se realmente em ambas as escolas, especial e inclusiva, esse processo está acontecendo de forma ideal e favorecendo o aluno.

Ainda, buscar a visão do profissional de educação física sobre sua atuação frente aos surdos nos dois tipos de escola e como sua formação colaborou para esse campo profissional pode vir a auxiliar em debates acerca da formação acadêmica e do preparo que as universidades oferecem para a vida profissional dos docentes.

1.1 Problema

Como se dá a relação entre professor e aluno surdo da educação infantil em escola regular e especial na disciplina de educação física.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Avaliar a relação entre professor e aluno surdo da educação infantil em escola regular e especial na disciplina de educação física.

1.2.2 Objetivos Específicos

-Observar como ocorre a comunicação entre o professor de educação física e o aluno surdo na escola regular e especial;

-Verificar como ocorre aspectos referentes a aprendizagem do aluno surdo na escola regular e especial nas aulas de educação física.

- Verificar a visão do professor de educação física em relação à sua formação acadêmica e preparo para atuar com alunos surdos

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação especial.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos criados em 1857 foram às primeiras iniciativas brasileiras quanto à organização de serviços para atendimento das pessoas com deficiência (MENDES, 2001). Após esse período tem-se como um ponto de referência, a década de 70 que iniciou a abordagem da inclusão social dos indivíduos com necessidades especiais. Segundo Miranda (2008), a finalidade deste conceito de inclusão era de levar as pessoas com deficiência para um ambiente escolar que se assemelhe ao máximo com o de uma pessoa em uma escola regular.

No ano de 1994 foi promovida pela UNESCO e pelo governo da Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, no mesmo encontro foi exposta a Declaração de Salamanca, um dos mais abrangentes documentos internacionais lançados na área da inclusão. Discute causas de escolares deficientes em escolas regulares entre outros temas. Criando regulamentações e trazendo a equidade de oportunidade para pessoas deficientes.

Este foi um incentivo de resolução das Nações Unidas que trata dos princípios políticos e práticos da Educação Especial. O mesmo documento foi exposto como um ponto importante para a difusão da educação inclusiva, e segue o preceito da Convenção sobre os Direitos da Criança, da Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (MENDES, 2006). Assim, educação inclusiva segue o preceito de que todos os alunos devem ser inseridos na educação escolar regular, com a mínima distorção idade/série, segundo Glat (2006).

A educação especial por muitos anos esteve paralela ao ensino regular, porém atendendo as necessidades dos seus alunos com deficiência. Assim com a difusão da ideia de inclusão trazida pela Declaração de Salamanca, temos a escola como um dos meios mais capazes para a inclusão acontecer sem haver

discriminação, levando ao educando deficiente novas propostas bem como um entendimento maior sobre a sociedade em que se inclui desta forma levando a educação a todos os alunos, (GLAT, 2006).

Sá (2002) aponta que a inclusão do aluno especial, cujas necessidades especiais ficam em evidência, requer recursos, equipamentos e níveis de especialização assim definidos com a condição física, sensorial ou intelectual do aluno incluído, para que seja o aluno realmente ativo e participativo nas aulas, propondo uma educação de qualidade, a fim de ter expectativas em relação ao seu futuro.

Contudo, notamos que muitas vezes a expressão inclusão é utilizada de forma geral, quando queremos exemplificar deficientes adentrando em um mundo regular, porém esta ação na maioria das vezes deverá denominar-se integração.

A exemplo destas expressões, quando se diz integração, aponta-se que não é a escola que deve se adaptar ao aluno e sim o aluno que deve moldar-se para a escola. Desta forma, de acordo com Melero (2002) a inclusão faz-se como o meio se adequando ao deficiente e a integração como o deficiente se adequando ao meio.

Podemos notar que a proposta de inclusão deveria se fazer presente nos documentos da escola desta forma expondo esta modalidade como presente na instituição. Assim vemos a proposta inclusiva exposta no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Este é um documento muito eloquente que estará presente em todas as escolas tanto da rede pública quanto da rede privada, estando exposto desde a Educação infantil até o Ensino Superior. O Projeto reúne propostas e ações a serem executadas durante um período determinado. A Política, por considerar a escola como espaço que forma pessoas “cidadãos” conscientes, críticos e responsáveis pelo futuro de sua sociedade assim podendo ofertar a mesma novos rumos. Pedagógico, pois define organize e expõe as atividades projetos e planos necessários para o processo de ensino e aprendizagem.

Ainda conta em seu corpo outros pontos importantes sobre a entidade educacional ligada, como a missão da escola, sua clientela, informações sobre como se dará a aprendizagem no estabelecimento, o relacionamento com a

família de seus educando bem como com a comunidade local, os recursos para o desenvolvimento da instituição, as diretrizes pedagógicas e por fim o plano de ação adotado para colocar em prática todas as propostas.

Com todos os avanços de leis voltadas para a educação hoje temos desposta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, esta em seu corpo irá zelar pelo direito de uma educação de qualidade para todos os alunos, de forma que assegure o direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL., 2007).

A cena histórica de nossa época nos mostra a inclusão construída na legislação de nosso país a nível nacional, estadual e municipal de acordo com Fernandes e Lopes (2004). Nota-se uma preocupação com a formação dos alunos especiais, mas também com a construção psicológica dos mesmos que estando dentro uma sala de aula com os outros alunos, podem ter uma vivência maior, esquecendo-se da sua deficiência, ou percebendo a sua aceitação na sociedade.

2.2 Educação Física escolar

A prática profissional em Educação Física no Brasil ainda tem uma história curta, pois essa profissionalização é bem recente. Ao estudar a história da educação física observa-se que no Brasil, militares e médicos contribuíram na estruturação e organização dos conhecimentos para esta formação profissional, a partir de um momento bastante significativo de sua história, no início no século XIX (MAGALHÃES, 2005).

A primeira referência da Educação Física que a incluía como uma prática obrigatória foi na Constituição Federal do ano de 1937, ainda fazendo apologia ao preparo dos educandos para o dever de defender a nação. No final da década de 30 pode-se dizer que a Educação Física mostrou novos ares, com um interesse em formar pessoas com espírito cooperativo visando os benefícios do trabalho em sociedade e coletividade (BRASIL, 2001).

Em 1968 com as reformas educacionais, no interesse do desenvolvimento de um maior grau de eficiência produtiva no mundo do trabalho e, pressupondo a importância da educação escolarizada para se atingir este fim, iniciaram-se

políticas públicas para essa área da educação. Com as mudanças ocorridas com o passar dos anos e a inclusão da Educação Física nos currículos, houve uma maior valorização da área destacando-se os benefícios ao ser humano Brasil (2001).

Para a Educação Física escolar a Lei 5.692/71 reserva, em seu artigo 7º, um espaço de obrigatoriedade nos currículos escolares. Essa obrigatoriedade foi regulamentada com o Decreto 69.450/71 que impôs padrões de referência para a prática de educação física no interior da escola, caracterizada como atividade, ainda que a educação física passasse a ter todos os pressupostos característicos da configuração de uma disciplina escolar (FONSECA e FREIRE, 2006). Somente com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96 – LDB, vigente a partir de 1996, a Educação Física passa a ser considerada de atividade para componente curricular (BRASIL, 1996; SAVIANI, 2003).

A Educação Física hoje pode ser considerada uma disciplina que possibilita, tanto quanto as outras, espaços onde se pode dar início a mudanças significativas na maneira de se programar o processo de ensino/aprendizagem, tendo em vista as diversas situações em que os dados do cotidiano associados à cultura de movimentos podem ser utilizados como objetos para reflexão. Assim, a educação Física escolar possibilita aos professores, inserir a criança neste contexto, trabalhando não só com o corpo, mas também com todas as vivências, proporcionando a eles um melhor preparo para inserir-se na sociedade (OLIVEIRA, 2002; SILVEIRA, 2002).

Dentre essas considerações cada vez mais discutisse a importância da educação física na educação infantil. Considerando-se que a infância é o período em que as crianças estão descobrindo coisas novas e em complementariedade ampliando suas experiências individuais, culturais, sociais e educativas em um ambiente diferente do familiar, o escolar torna a educação física peça fundamental para a estimulação do desenvolvimento infantil (BASEI, 2008).

Assim, esse período requer estímulos, novas vivências e desafios, através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações através do corpo, de materiais de interação social. Além disso, é um momento da criança

desenvolver-se integralmente, compreendendo seus aspectos motor, cognitivo e afetivo-social (BASEI, 2008). Gallahue (2005) salienta também, ser entre dois e sete anos a constituição da base de toda aquisição motora, a fase de aquisição dos movimentos fundamentais tais como andar, correr, saltar, arremessar, receber, chutar, quicar. O autor ainda destaca que se a aprendizagem desses movimentos a criança terá dificuldade em atividades que envolvam movimentos especializados assim como um, esporte, uma dança, ginástica ou luta.

Mesmo sabendo-se da importância da educação física na educação infantil e da obrigatoriedade conforme a LDB (artigo 26, inciso 3º, 9.394/96) a realidade nem sempre contempla a lei. Estudos demonstram que diretores, pais e professores reconhecem importância da Educação Física neste contexto escolar embora nem sempre o discurso corresponda à prática pois muitas escolas de educação infantil não contam com profissionais da área e o que acaba por acontecer é que o momento de educação física é ministrado por outros profissionais que muitas vezes não tem o mesmo domínio que os professores específicos da área. (GODOY et al., 2007; KOBAL, BARBOSA e SANTOS, 2007; MAGALHÃES, KOBAL e GODOY, 2007).

Segundo Silveira (2002) através do ensino da educação física, podemos trabalhar o aluno de forma global, onde o educando tenha desde seu desenvolvimento motor até seu raciocínio lógico estimulados, assim, desta forma desenvolvendo todas as etapas da sua evolução, podendo alcançar diversos objetivos da cultura corporal. Sabendo-se dessas repercussões, diversas questões do cotidiano social dos indivíduos podem ser trazidas para a escola e pedagogicamente podem ser exploradas de forma a serem compreendidas e proporcionando maneiras através das quais as crianças poderão atuar nesta sociedade (SILVEIRA, 2002).

2.3 Educação Física Escolar e aspectos inclusivos

A cada dia é crescente os debates e estudos no que se refere a inclusão. Na área da Educação Física Escolar não é diferente e assim como em outras

disciplinas requer estudo, planejamento e a busca de novos métodos para suprir as dificuldades ainda existentes no que se refere a inclusão. De acordo com Seabra e Araújo (2006) que a Educação Física Escolar como disciplina especial e inclusiva deve ter o cuidado para não se “esportivizar” ao extremo, onde se destaque somente as habilidades e competências de alguns escolares, pois essas ações dentro de um contexto especial ou inclusivo pode produzir o mal estar entre os educandos levando-os a uma ação excludente e conseqüentemente ao abandono da disciplina ou até mesmo da desistência escolar.

Desta forma Educação Física Escolar deve oportunizar a todos as mesmas experiências e expectativas. Assim sendo, de acordo com a proposta do professor será com a participação dos alunos especiais e os demais. Com este pensamento Pedrinelli (2002) explica que a proposta pedagógica escolhida para a abordagem nas aulas não se faz tão importante quando a abordagem do próprio professor, pois o mesmo é que detêm a intenção de estimular a turma como um todo. O mais importante é decidir o que ensinar, como ensinar e acima de tudo sobre os alunos que irão aprender, fazendo parte da ação pedagógica.

Contudo, Moreira (2008) argumenta que para que a Educação Física Escolar realmente tenha um cunho inclusivo por diversas vezes devemos adaptar as brincadeiras ou jogos para atender os alunos deficientes, porem devemos ter o cuidado e atenção quando os mesmos necessitarem de algum atendimento especial, pois isso pode gerar uma superproteção alterando assim a inclusão e tornando uma exclusão.

A Educação Física encontra-se em destaque no desenvolvimento global dos alunos, e faz-se mais importante quando os alunos apresentam alguma deficiência, seja ela motora, intelectual, social ou afetiva. Segundo Strapasson e Carniel (2007) a Educação Física, para alunos especiais pode ser a chave para inibir as desigualdades, destacando a auto-estima e autoconfiança, fazendo com que o aluno execute as atividades propostas e assim tenha uma realização pessoal favorável.

Ainda destaca Bueno e Resa (1995); Gorgatti e Costa(2005) que a educação física adaptada para deficientes deve seguir os conteúdos programados

e despostos nos documentos legais, fazendo-se diferenciada apenas nos métodos de organização. Guiando-se pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) vemos que a Educação Física deverá incentivar a todos os seus alunos, sem os diferenciar de qualquer aspecto, oportunizando o acréscimo a classe de forma não seletiva, com o objetivo de aprimorar o ser humano em cada um.

Quando nos referimos a inclusão de crianças surdas, assim como em outras deficiências a Educação Física pode ser importante na estimulação de seu desenvolvimento não só motor como social. Se considerarmos que alunos com alguma deficiência auditiva geralmente apresentam desequilíbrio e maior dificuldades motoras além de dificuldades de interação, podemos concretizar quanto é fundamental um profissional da área de educação física preparado para atuar com as diversidades assim como a necessidades destes dentro da educação infantil (LOPES e VALDÉS, 2003).

Palma, Carvalho(2001) e Santos Filha(2006) em seus estudos destacam a consolidação e a importância da educação física para alunos surdos argumenta que para facilitar o desenvolvimento da coordenação destes indivíduos se faz importante que os mesmos estejam praticando atividades físicas, pois assim terão consciência dos seus movimentos logo melhorando seu desenvolvimento para sua comunicação na Linguagem de Sinais e além disso destacam os autores que quanto antes os alunos tiverem contato com a disciplina melhores resultados terão principalmente nas áreas que apresentam maiores dificuldades como equilíbrio, ritmo e interpretação de atividades.

Assim vemos no quadro educacional de alunos com necessidades especiais vários desafios, pois devemos quebrar a estruturação formal das aulas e remodelar a mesma de forma que possamos abranger os alunos em questão, (MANTOAN, 1997).Ao elaborar de um plano de aula de Educação Física ressalta Lopes e Valdes (2003) que devemos tomar conhecimento da limitação dos alunos, identificar as atividades mais prazerosas, estruturar objetivos que deverão ser alcançados, assim reconhecendo suas vitórias quais quer que elas sejam.

No entanto a atuação do profissional de educação física frente a alunos com deficiência requer conhecimento teórico e prático o que muitas vezes não é contemplado durante sua formação acadêmica. Segundo a resolução n . 3/87 do

Conselho Federal de Educação a implementação da disciplina de Educação Física Adaptada ou equivalente no currículo de Educação Física é obrigatória o que faz com que ela esteja presente em todos os cursos de educação física mas mesmo assim muitas vezes não prepara o professor para realidade.

A formação dos professores no Brasil atualmente perpassa por esse problema. Muitas das universidades ofertam disciplinas inclusivas no entanto a prática é falha e acaba criando uma falsa impressão de dever cumprido quando na verdade não prepara realmente os professores para saber lidar com as diversidades. Segundo Sombio (2008) é preciso que ocorram diálogos entre as universidades e as escolas, já que as universidades são as principais redes de formação de profissionais da educação e consideradas lugar de reflexão e inspiração de transformações culturais. Além disso a autora destaca que além da faculdade é necessário que a escola disponibilize ao professor um espaço de formação continuada pois é no dia-a-dia que educadores têm a sua prática docente e condições de trabalho repensadas e a partir daí surgem as dúvidas e a necessidade de novas aprendizagens referentes a sua atuação.

Na educação física as discussões sobre a formação dos professores e seu preparo para lidar com as diversidades também é constante. Contudo segundo estudos de Palla e Castro (2004) alunos do curso e mesmo professores formados somente tem sua experiência em Educação Física adaptada na cadeira destinada no curso o que gera uma experiência insuficiente. O estudo aponta que 70% dos entrevistados tem menos de 5 meses de prática e 45% dos professores formados não possuem nenhuma experiência prática no tema ainda 34% dos entrevistados ao serem graduados em cursos mais antigos não cursaram a disciplina pois a mesma não havia sido inserida ainda no seu currículo.

Esses resultados acabam por profissionais inseguros e que acabam se privando por medo de errar em sua atuação. Sabemos que hoje em dia existem muitas síndromes e saber especificamente lidar com cada uma delas é algo impossível, mas o que é possível é que o profissional esteja preparado para saber onde e como buscar conhecimento e ter experiências de resiliência ao lidar com cada caso, algo que a universidade deve proporcionar durante a formação. Cruz (2001) em seus estudos destaca que atualmente, quase todos os cursos de

Educação Física dispõem de uma disciplina que trata de inclusão, no entanto mesmo com isso ao final do curso de graduação, uma das frases mais comuns dos graduandos é: “Eu não me sinto preparado para trabalhar com pessoas portadoras de deficiência” o que reforça a necessidade de se repensar novas formas de preparar os futuros professores para a realidade que os aguarda. Molina Neto(1999) destaca que:

“Tais casos são reflexos de uma formação inicial deficiente que, transmitindo um conjunto de conhecimentos básicos, estimula uma forma de pensar e um modo de trabalhar que necessitam ser suplementados pela experiência, pela prática e pela formação permanente. A esses problemas da formação em Educação Física soma-se a ausência de conteúdos relacionados à Educação Especial, que se tornou fundamental no momento em que a inclusão é um assunto importante de debate no âmbito escolar.”

Junior (2004) em seus estudos chama a atenção que muitos dos professores de Educação Física entrevistado, são profissionais formados há mais de dez anos e não tiveram durante a sua graduação, conteúdos especializados sobre a Educação Física Adaptada, tendo que aprender o trato com a situação na prática ou em cursos posteriores, o que lhes ocasionou dificuldades no início da carreira Além disso, mesmo após alguns anos de trabalho as dificuldades profissionais persistem, porém são relacionadas principalmente à falta de recursos, de apoio por parte dos pais dos alunos e ao baixo salário, entre outros.

Quando nos referimos a alunos surdos não é diferente são poucas as universidades que oferecem cadeiras que trabalhem o mundo dos surdos e introduzam noções de LIBRAS, além disso após a formação são poucos os professores que buscam realizar cursos de língua de sinais principalmente pelo alto custo. Dessa forma repensar a formação dos professores é importante, formar profissionais que se sintam preparados ou ao menos seguros é fundamental para uma boa aula que atenda às necessidades globais dos alunos.

2.4 Surdez e aspectos da comunicação.

A surdez é uma deficiência sensorial caracterizada pela perda ou alteração da função auditiva, sendo seu sintoma mais comum uma reação anormal aos

estímulos auditivos (MARCHESI, 1995) Segundo Ceschin e Roslyng- Jensen (2002) a surdez é definida como sendo a perda da habilidade de ouvir, que fuja da normalidade no processo de audição, devido aos problemas que afetam o aparelho auditivo.

Entre os séculos XVI a XVIII em países da Europa e Estados Unidos as crianças surdas eram consideradas anormais, tratadas como doentes incapacitado e frequentemente abandonadas por suas famílias ou confinadas no contexto doméstico sendo excluídas da vida social e do sistema regular de ensino (MONTEIRO, 2006). No Brasil, essa realidade não era muito diferente, de acordo com Strobel (2006) os surdos brasileiros eram considerados doentes ou deficientes sendo vistos como sujeitos que necessitavam de tratamento especializado, de cura.

Atualmente estima-se que 42 milhões de pessoas acima de três anos de idade tem algum tipo de deficiência auditiva de moderada, quando apenas uma parte da audição está comprometida a profunda quando grande parte da audição foi perdida. O número de perdas auditivas na população mundial chegou a 57 milhões no ano de 2000, sendo que no Brasil estima-se que haja 5.750.811 indivíduos surdos(OMG, 1994).

A prevalência de perda auditiva entre as crianças hoje no mundo é estimada em 1,5/1.000, sendo que são diversas as causas anatomo-fisiológicas da surdez. A deficiência auditiva na criança pode ser de origem hereditária genética ou adquirida nos períodos pré-natal, perinatal e pós-natal. As deficiências auditivas de etiologia hereditárias genéticas tem sido causa de grande parte da surdez que pode ser herdado geneticamente ou fazer parte de um conjunto de outras anomalias que constituem as síndromes. Segundo estudo, sobre as etiologias da deficiência auditiva de crianças e jovens, observou-se que das causas genéticas, em 72% a etiologia foi presumida e em 28% foi confirmada, revelando 13% de casos autossômicos recessivos, 13% de herança mitocondrial, 38% de síndromes como Goldenhar, Waadernburg e alargamento do aqueduto vestibular e 38% sem especificações quanto ao padrão de herança (PUPO, BALIEIRO e FIGUEIREDO, 2008).

Há ainda as importantes causas de surdez que ocorrem ainda na fase pré

natal mas que são causadas por outros fatores que não a hereditariedade. Dentre essas infecções que atingem a mãe durante a gravidez, causando alguma deficiência ao feto destaca-se a rubéola, toxoplasmose, citomegalovirose, sífilis, parotidite, herpes simples e também o uso de abortivos (LIMA, SALLES e BARRETO, 2000). A rubéola, entre todas é a doença com maior incidência entre as causadoras de deficiência auditiva na fase pré-natal, porém com a introdução dos programas de vacinação, a incidência dessa causa sofreu redução nos países em desenvolvimento, nas últimas décadas, contudo ainda possui grande abrangência em estados do nordeste do Brasil (PARVING, 1995).

As perdas auditivas advindas do período Peri natal que se estende do nascimento ao oitavo dia após o parto correspondem por 10 a 13% da deficiência auditiva na infância, sendo as principais patologias e intercorrências a hipóxia neonatal, prematuridade, hipertermia, hiperbilirrubinemia, traumas de parto, uso de medicamentos ototóxicos e exposição ao ruído em incubadoras nas unidades de tratamento intensivo, (PARVING, 1995).

Após o oitavo dia do nascimento, no chamado período pós-natal, as causas mais frequentes são as otites médias e suas complicações, o sarampo, a caxumba, meningite bacteriana, encefalite, drogas ototóxicas, traumas cranioencefálicos, traumas acústicos, diabetes mellitus, doenças auto-imunes, otosclerose e tumores do nervo auditivo, (PARVING, 1995). Neste período, assumem fundamental importância o uso de drogas ototóxicos e a meningite bacteriana, cujos valores de incidência variam de 6% a 18, 8% e em consonância, ainda de acordo com o estudo descrito acima a meningite foi a maior responsável pela deficiência auditiva adquirida assim como em vários outros trabalhos (PUPO, BALIEIRO e FIGUEIREDO, 2008).

Diante disso se faz de suma importância a identificação e reabilitação precoces das deficiências auditivas para o desenvolvimento da fala, da linguagem e outras funções cognitivas principalmente nos primeiros anos de vida onde destaca-se um período fundamental para a aquisição da fala (BROOKHOUSER e GRUNDFASTK, 1998).

A linguagem, responsável pela simbolização do pensamento humano desenvolve um processo altamente complexo, permitindo a comunicação do

homem com os seus semelhantes. A habilidade de compreender a linguagem oral deve ser considerada como um dos mais importantes aspectos mensuráveis da função auditiva humana (BROOKHOUSER e GRUNDFASTK, 1998).

Se falando de crianças com deficiência auditiva o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral pode ser prejudicado, caso não ocorra diagnóstico e intervenção em tempo adequado para evitar o atraso do desenvolvimento lingüístico.

No entanto nem toda comunicação se dá de forma oral, intenção de comunicar-se pode ser demonstrada de forma não verbal através da expressão facial, gestos ou sinais. Hoje a língua Brasileira de Sinais é o principal meio consolidado de comunicação nas comunidades surdas que surgiram a partir da necessidade de comunicação entre as pessoas que utilizam a modalidade gestual-visual (QUADROS, 1997).

A LIBRAS é uma língua natural, relacionada aos costumes e à cultura da comunidade surda brasileira, sendo ela regionalizada, ou seja, não é uma língua mundial, cada país tem a sua e sofre variações de sinais de uma região para outra resultante da cultura do grupo social que a utilizam.

Segundo, Quadros (1997) a configuração da Linguagem Brasileira de Sinais se dá através da Configuração da(s) Mão(s), o Movimento e o Ponto de Articulação, e outros três constituem seus parâmetros menores: Região de Contato, Orientação das Mãos e disposição das Mãos.

A configuração da mão é a forma que a mão assume durante a realização de um sinal. O ponto de articulação é o lugar do corpo onde será realizado o sinal. O movimento é o deslocamento da mão no espaço, durante a realização do sinal. Na região de contato a mão entra em contato com o corpo, por meio do toque, toque-duplo, risco e deslizamento. A orientação da mão representa a direção da mão durante a execução do sinal. A disposição das mãos dá a oportunidade de realizarmos um sinal com a mão dominante ou por ambas as mãos. Além desses componentes, a expressão facial e corporal dá muito sentido a LIBRAS, em alguns casos determinando o significado de um sinal (QUADROS, 1997).

A partir disso, hoje não há dúvida da riqueza e importância da língua de sinais para os surdos, no entanto acredita-se que mais de 90 % dos surdos têm

família ouvinte, o que acaba muitas vezes dificultando a comunicação da criança e a aprendizagem de LIBRAS. Para que a criança tenha sucesso na aquisição da língua de sinais, é necessário que a família também aprenda esta língua para que assim a criança possa utilizá-la para se comunicar em casa (QUADROS, 1997).

Nada impede que a criança adquira a linguagem oral e a de sinais para a sua comunicação, mas segundo Quadros (1997) diante do Bilinguismo a criança surda deve ter como língua materna, a Língua de Sinais. Esta aquisição deve ocorrer, preferencialmente, através do convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem essa linguagem.

Essa relação com outros surdos geralmente se dá no ambiente escolar, quando o aluno está em escola especial, porém muitas vezes na escola regular, o aluno surdo não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade lingüística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados (BOTELHO, 1998; LACERDA, 2000). Vigotski (2001) reforça a importância de uma comunicação efetiva pois ela é responsável pela regulação da atividade psíquica humana e permeia a estruturação dos processos cognitivos sendo assumida como constitutiva do sujeito possibilitando interações fundamentais para a construção do conhecimento.

Antia e Stinson (1999) criticam a inclusão do aluno surdo destacando diversas experiências onde é almejada integração social e acadêmica não ocorrem efetivamente enfatizando que o principal é o acesso à comunicação, já que para que essa seja efetiva é necessário recursos como boa amplificação sonora, tradução simultânea, apoio de intérprete, entre outros, a falta desses itens muitas vezes tornam os conteúdos tratados em classe inacessíveis. Ainda destacam os autores que a dificuldade maior está em oportunizar uma cultura de colaboração entre alunos surdos e ouvintes, além de uma equipe de professores e especialistas que participem da atividade escolar trabalhando conjuntamente numa ação efetiva que atendam às necessidades de todos os alunos.

Atualmente no Brasil há cerca de 776.884 crianças e jovens surdos em idade escolar, no entanto, apenas 69.420, o que representa uma porcentagem de 8,94%, estão em escolas (Inep-Instituto Nacional de Educação e Pesquisa).

A inserção do surdo na escola trás a dúvida se realmente este aluno está incluído lembrando que para que isso ocorra a escola deve garantir sua permanência no sistema educacional regular com igualdade de oportunidades, bem como, ensino de qualidade e três critérios fundamentais: a interação por meio da língua de sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação conteúdo-cultura surda. (DORZIAT, 2004; RECHICO e MAROSTEGA, 2002).

Sendo assim, Vygotsky (2001), afirma que a aquisição da linguagem esta diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo e a socialização da criança desempenhando dessa forma importante papel no desempenho de funções, na reorganização da percepção e na criação de novas relações entre as funções psicológicas. Ainda segundo o autor para a criança surda primeiramente seria mais fácil aprender a linguagem de sinais ou dos gestos ao invés da linguagem oral, no entanto infelizmente essa linguagem é limitada a um mundo pequeno, ou seja, no daqueles que conhecem a língua. .

2.5 A comunicação

Desde os primórdios da existência humana, a comunicação esteve presente como uma necessidade básica de sobrevivência. Representando um dos fenômenos mais importantes da espécie humana.

Comunicar-se significa relacionar-se dividindo e trocando experiências, ideias, sentimentos e informações estabelecendo relações e o entendimento das mensagens transmitidas ou evocadas (BORDENAVE, 2002).

Com o passar do tempo, a comunicação tornou-se indispensável para a convivência em grupos sendo amplamente difundida e modificando-se de acordo com os diferentes grupos e povos.

A História da Comunicação humana começa quando o homem ainda vivia em cavernas. As pinturas nas cavernas surgiram antes do homem aprender a falar. Para se comunicar, utilizavam o fogo, a fumaça e o som dos instrumentos. Logo, porém, o homem desenvolveu uma linguagem para expressar seus sentimentos e transmitir informações (BORDENAVE, 2002; FAVARÃO, 2010).

Aos poucos a comunicação foi se modificando e sendo utilizada de outras formas. Após a linguagem falada o homem passou a fazer uso da linguagem

escrita, as gravando em pedras e assim por diante. Os egípcios implantaram um material, mais leve e mais prático para a escrita, o papiro vindo do caule de uma planta comum nas margens do Rio Nilo. Cerca de dois mil anos A.C., as correspondências necessitavam de mensageiros, pessoas que levavam as notícias, cartas, mensagens. Também a relatos que os Incas, povo da América do Sul, que mesmo sem conhecer a escrita, tramava nós em cordéis de forma a codificar mensagem, denominados quipos, estes da mesma forma como já vimos também eram entregues a mensageiros que os encaminham ao destino. (FAVARÃO, 2010).

Assim vemos que o processo se modernizou, desta forma passamos a dividir nossas mensagens de um modo mais eficaz com mais pessoas. Também iniciamos um processo de julgamento melhor quanto as informações recebidas, de forma que possamos analisa-las e ponderá-las, este modo de agir faz-se como a aptidão de codificar mensagens e símbolos nesta comunicação.

É esta comunicação que propicia ao homem a possibilidade de sua interação social. A comunicação pode ser realizada de diversas formas através de diversos sistemas simbólicos. Para Bordenave (2002) e Penteado (1982), a comunicação pode ser através da linguagem verbal, escrita, gestual ou corporal.

Para o ser humano é fundamental não viver isolado e sim em uma sociedade, um grupo social a partir disso passamos a entender a importância da comunicação humana. Para Favarão (2010) a comunicação humana vai além das palavras pois mesmo quando estamos em silêncio, nosso corpo está servindo como instrumento de comunicação, nossas expressões faciais podem expressar mais do que muitas palavras.

Para que ocorra esta comunicação são necessários um transmissor (quem manda a mensagem), um receptor (quem está recebendo a mensagem) e uma mensagem, com um significado comum e para que ocorra a compreensão desta é necessário uma boa interação entre o transmissor e o receptor (GIOVANNINI, 1984).

Para Penteado (1982) e Berlo (1972), em sumo podemos dizer que a comunicação humana é uma experiência entre transmissor e receptor, utilizando-

se de uma significação comum através de signos ou símbolos, e que necessita despertar a atenção de alguém para ser realizada e entendida.

Diante de debates que levam a questionamento sobre a compreensão da comunicação destacamos esse processo no que se diz respeito aos surdos. Inicialmente os surdos eram impostos a um modelo que tinha como objetivo principal a linguagem oral, o chamado Oralismo, isso principalmente pelo fato de acreditarem que o surdo vive em uma sociedade essencialmente ouvinte e por isso precisa se adaptar a ela para ser integrado nesse meio. Ponce De Léon (1510- 1584), monge espanhol, propôs novos princípios para a educação do surdo, pois chegou a conclusão que o surdo não falava porque não ouvia, assim passou a utilizar o treinamento da fala junto ao alfabeto manual.

Com o passar dos tempos, o manualismo foi ganhando força, vários estudiosos começaram a dar ênfase ao no ensino das palavras através de signos manuais e gestos. No entanto, somente neste século que surgiram novas propostas educacionais para a melhor aprendizagem e comunicação do surdo.

Na década de 60 surge nos Estados Unidos o método de Comunicação Total que segundo Casarin (1996) é definida como: a fala acompanhada a leitura labial, o português sinalizado, a língua de sinais, o alfabeto datilológico, a escrita, o desenho, a expressão facial, a mímica, gestos e a expressão corporal.

Esse novo método de comunicação significou para muitos surdos uma filosofia de liberação na busca pela comunicação do surdo. No entanto o método de comunicação total foi trocado.

Pelo modelo sócio antropológico, ou seja, o Bilinguismo. Esse método consiste na utilização e aceitação da Língua de Sinais, enfatizando a grande possibilidade de integração e educação do surdo através deste modelo.

A partir do bilinguismo a linguagem oral fica como uma segunda língua para os surdos sendo a Libras o meio de comunicação principal propiciando um melhor desenvolvimento nos diferentes níveis, intelectual, emocional, perceptivo, ou social melhorando a sua interação entre os demais surdos, bem como, entre os ouvintes (PALMA e CARVALHO, 2001).

No entanto, mesmo com essas mudanças a sociedade não está preparada para os surdos, são poucas pessoas que sabem sua linguagem deixando muitas

vezes o surdo "à margem" do processo de desenvolvimento (PALMA e CARVALHO, 2001).

2.6 A Aprendizagem

O processo de ensino/aprendizagem vem sendo assistida como uma ação educacional que tem em sua principal finalidade desenvolver nos educandos a capacidade de constituir uma relação com o meio em que vivem, sendo este físico ou humano. Isto sendo possível por suas composições sensório-motoras, cognitivas, afetivas e linguísticas.

Segundo Santos, (2005) compreendemos o processo de ensino aprendizagem sendo composto por duas partes: o ensinar, que seria aplicar uma determinada atividade ao escolar e o aprender que tem por seu objetivo o empenho e a realização de uma tarefa com êxito. Deste ponto de vista podemos analisar o processo ensino aprendizagem de uma pessoa com o recebimento de estímulos aplicados neste individuo, quando mais e melhor for estimulado, o individuo terá reações que o farão refletir sobre determinado assunto, assim o tendo compreendido a sua empreitada com êxito.

Este processo vem ao longo do tempo sendo discutido e ampliado por alguns autores, dois destes despontam como grandes pensadores da área pedagógica, Jean William Fritz Piaget e sua teoria dos estágios, onde segundo Fortes (2007) a criança aprende o que esta preparada para assimilar de acordo com sua faixa etária, as mesmas divididas em estágio sensório-motor, pré-operacional (pré-operatório), operatório concreto e operatório formal. Desta forma a criança amadurece e desta forma começa a desenvolver suas habilidades, assim o seu desenvolvimento estará ligado com a maturação do seu ser.

Destaca-se ainda a interação e importância dada a sociedade onde a criança ira desenvolver-se em consequência de fatores sociais.

Desde que os homens falam, por exemplo, nenhum idioma se implantou por hereditariedade, e é sempre através de uma ação educativa externa do ambiente familiar junto à criancinha que essa

aprende a sua língua, tão apropriadamente denominada “materna”. Sem dúvida as potencialidades do sistema nervoso humano tornam possível tal aquisição, negada aos antropóides, e a posse de uma certa ‘função simbólica’ faz parte destas disposições internas que a sociedade não cria mas utiliza; todavia sem uma transmissão social exterior (isto é, em primeiro lugar educativa), a continuidade da linguagem coletiva tornar-se-ia praticamente impossível (PIAGET, 1988, p. 30).

Para esclarecermos as questões que norteiam o processo de aprendizagem de Piaget, vemos que nos nossos afazeres e desafios do cotidiano adaptamos esquemas para realizarmos as tarefas com sucesso, desta forma encontramos situações novas, assim utilizamos os seguintes esquemas para solucionar o novo.

Desta forma encontram-se, as ideias sobre assimilação, acomodação e equilíbrio, onde nesta ordem a assimilação irá acontecer quando o sujeito em evidencia estiver adaptado ao seu meio social, a acomodação encontra-se quando o ser precisa modificar suas experiências antes assimiladas. Desta forma com novas experiências nunca antes vividas o sujeito terá de modificar os conhecimentos já armazenados e assim adapta-los, a fim de ter o proveito para outras ações. E assim o equilíbrio conta com uma situação de menor equilíbrio para uma de maior equilíbrio. Assim sendo uma fonte de desequilíbrio ocorre quando o sujeito modificador espera uma determinada cena ou experiência e a mesma não acontece ou se faz de forma não planejada. (PIAGET, 1976).

Seguindo com a explanação sobre os pensadores não podemos deixar de citar Paulo Reglus Neves Freire, importante pensador, professor e filósofo Brasileiro.

Destaca-se na área do ensino e aprendizagem com sua pedagogia problematizadora e libertadora, empenhando seus esforços em um trabalho voltado para o sentimento de transformação da realidade opressora em realidade igualitária. Acreditando em uma educação de forma popular.

Na Educação tradicional observamos que os abandonados e marginalizados encontram-se em um estado de alienação e de certa forma de ingenuidade, pois não possuem encontram por onde modificar suas ações, por

não terem como guiar-se. Desta forma enxergamos estes, sendo dominados por uma sociedade capitalista (FREIRE, 2005).

Ainda, Freire (2005) aponta uma abordagem popular a educação, onde o conhecimento deve ser construído na coletividade e a reflexão é vista como fundamental neste processo. Ainda apresenta como importante os fundamentos da educação que são: ação – reflexão, subjetivo – objetivo, homem – mundo, educador – educando. Ainda aponta que nessas relações não se faz distorções de ordem e nem de importância ainda aponta o educador como apenas um facilitador de conhecimento.

Desta forma vemos que os autores expostos na explanação anteriormente compreendem a aprendizagem de forma informal, ou ainda de forma desproblematizado, onde o aluno estuda o que quer onde quer, assim afirma Fortes (2007), estes pensadores são criticados por deslocar o papel central do professor e enfatizar o educando como centro de todo o processo de construção do conhecimento.

3. METODOLOGIA

Nesse capítulo será descrito os aspectos metodológicos que foram utilizados na pesquisa, englobando os participantes, técnicas de coleta de dados e o processo de análise dos mesmos.

3.1 Caracterizações do estudo: delineamento

Considerando que esse estudo pretende analisar como se dá a comunicação durante as aulas de educação física da educação infantil entre aluno e professor em uma escola de ensino regular e uma escola especial e assim analisar aspectos como aprendizagem e comunicação e a visão do profissional de educação física quanto sua formação optou-se pela abordagem metodológica qualitativa descritiva.

Utilizamos a metodologia qualitativa por considerarmos ser esta a mais adequada para compreender as dimensões psicossociais da comunicação entre professores de Educação Física e seus alunos surdos em escola regular ou especial. O método qualitativo é capaz de penetrar e compreender o significado e a intencionalidade das falas, vivências, valores, percepções, desejos, necessidades podendo conhecer de forma mais detalhada a realidade.

A escolha da abordagem metodológica se deu pelo fato de que a pesquisa qualitativa tem como fonte direta de dados o ambiente, e por isso o pesquisador mantém contato com o seu objeto de estudo no ambiente em que eles se encontram, e assim podendo realizar uma análise mais específica, e sem interferir nas informações coletadas buscando compreender os porquês dos fatos observados (PRODANOV e FREITAS, 2009).

3.2 Local do estudo e descrição

Neste estudo foram pesquisadas duas escolas do município de Sapiranga-RS, sendo uma delas escola de ensino regular e outra de ensino especial, para tanto a apresentação do acadêmico se fez por uma carta de apresentação na qual

informa a intensão que o pesquisador tem em realizar seu trabalho em determinada instituição.

Para a realização das observações primeiramente escolheu-se uma escola de educação infantil da rede pública que contasse com alunos surdos em classe regular. Ao entrar em contato com a Secretaria de Educação do município, poucas escolas de educação infantil contavam com alunos surdos no ensino regular, sendo a escola escolhida por indicação da própria secretaria de educação.

A escola de educação regular escolhida faz parte da rede municipal e atende além de alunos surdos alunos com deficiência física, totalizando 275 estudantes. Já a escola de ensino especial é uma associação mantida com auxílio de prefeituras da região e de uma escola particular a qual esta anexada. A escola especial atende aproximadamente 70 alunos de diversos municípios da região, oferecendo desde a Educação Infantil até as Séries Finais do Ensino Médio.

Mesmo sendo uma Escola Especial, a Instituição tem sua organização curricular igual à de uma Escola Regular, no entanto se diferencia no meio de comunicação utilizada durante todo período de aula, a LIBRAS.

3.3 Sujeito da Pesquisa

Para a realização da pesquisa foram eleitos para o estudo um aluno surdo da escola de ensino regular e um aluno da escola especial assim como seus respectivos professores da disciplina de Educação Física.

Ambos os alunos selecionados para as observações estão cursando Jardim Nivel B, tendo ambos a mesma faixa etária, sendo do sexo masculino e tendo parecer de perda auditiva de grau profundo que caracteriza a surdez.

Os alunos entrevistados não desenvolveram linguagem oral tendo sua língua materna a linguagem de sinais.

Os professores pesquisados possuem graduação concluída no curso de educação física e atuam como professores a mais de 5 anos, ambos são ouvintes sendo que um deles possui libras e o outro não.

3.4 Instrumentos de coleta de informações

Para a realização dessa pesquisa foi utilizado um questionário semi-estruturado aplicado pelo pesquisador para o professor (APENDICE, A). Também foi realizada observações não-participantes e semi-estruturadas além de diário de investigação.

3.5 Entrevista semi-estruturada

As entrevistas semi estruturadas segundo Prodanov e Freitas (2009) é importante para o levantamento de dados iniciais que dão valia a descrição verbal do entrevistado.

É importante destacar que esse tipo de entrevista deve partir de um roteiro preestabelecido, mas que não necessita ser rigoroso, podendo deixar o entrevistado expressar sua opinião e pensamentos dando até mesmo novos rumos à conversação, oportunizando informações relevantes para o estudo a partir de questões que surjam naturalmente (PRODANOV e FREITAS, 2009).

3.6 Observação não participante e semi-estruturada

Para essa pesquisa optou-se pelas observações não participante e semi-estruturadas. As observações segundo Minayo (2000) se realizam através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para assim obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. Em consonância Prodanov e Freitas (2009), afirmam que em uma pesquisa, as observações são fontes importantes de coleta de dados, pois a partir delas podemos analisar os comportamentos naturais do grupo estudado.

Sendo assim, o pesquisador observa os fatos condizentes com seu estudo, de forma que ele se coloque como expectador dos acontecidos, sem interagir ou exercer influência sobre o grupo.

A observação é um dos instrumentos mais fortes de uma pesquisa qualitativa, pois possibilita ao pesquisador visualizar a atuação do sujeito no seu

meio, dispendo-se à percepção de suas atitudes e ações, o que enriquece de forma significativa a pesquisa. Segundo Birk (2004) é importante um roteiro para as observações, no entanto nada impede que novas questões sejam apontadas e inseridas novas categorias de acordo com as necessidades que irão surgindo durante a realização da pesquisa.

As observações deste estudo ocorreram no mês de novembro de 2014.

3.7 Diário de campo ou investigação

O diário de campo é um instrumento de grande importância dentro da pesquisa, pois ajuda de forma importante a complementar os outros instrumentos de pesquisa. Cada comentário crítico, as observações do pesquisador, as primeiras reflexões para as explicações, as ações e atitudes, tudo deve ser descrito no diário de campo sendo como um narrador silencioso que descreve tudo o que se passa no momento.

Para Triviños (1987), o diário de campo permite que o investigador possa refletir posteriormente sobre os fatos acontecidos como um diário realmente, onde voltamos para fazer uma releitura de nossas descrições, do que pensamos, sentimos e presenciamos naquele momento.

3.8 Fases da investigação e ações em campo

Inicialmente para a realização deste estudo, entrou-se em contato com a secretaria de educação da cidade de Sapiranga para seleção das escolas onde iriam ser realizados o estudo.

Após foi contatado e encaminhado uma carta de apresentação para as direções das duas escolas a fim de receber autorização para a realização das entrevistas.

Com a autorização das escolas, junto à coordenação diretiva e ao professor da disciplina de educação física o pesquisador foi instruído na seleção dos alunos observados.

Aos pais dos alunos selecionados foi encaminhado pela escola uma autorização para a participação no. Os professores também consentiram com a participação na pesquisa.

Em um segundo momento, após a autorização da pesquisa por parte dos entrevistados, foi realizado a observações de campo e agendamento para as entrevistas com os colaboradores dessa pesquisa.

Em cada escola foi realizado primeiramente a entrevista com o professor. Após as entrevistas foram realizadas as observações das aulas de educação física nas duas escolas selecionadas para o estudo.

3.9 Identificação e codificação dos instrumentos

Nesse estudo realizamos duas entrevistas sendo uma em cada escola: uma com cada professor. Após as entrevistas foram realizadas três observações em cada escola com duração de aproximadamente uma hora cada. Essas entrevistas foram complementadas pelas anotações no diário de campo.

Para uma melhor organização e entendimento das informações coletadas os entrevistados foram codificados da seguinte forma: Professor de Educação Física da escola Regular (PR), Professor de Educação Física da escola Especial (PE), aluno surdo da escola regular (AR) e aluno surdo da escola especial (AE)

A escola regular foi codificada como (ER) e a escola especial (EE); as observações do contexto em observação de escola regular (OBR1 a OBR3), observação de escola especial (OBE1 e OBE3); anotações no diário de campo em escola regular (DCR1 a DCR3) e de escola especial (DCE1 a DCE3).

Quadro 1: Codificação das escolas

Local	Codificação
Escola Regular	ER
Escola Especial	EE

Quadro 1 Codificação dos entrevistados.

Fonte: elaborado pelo pesquisador

Quadro 2: Codificação dos entrevistados.

Entrevistado	Codificação
Professor de Educação Física da escola Regular	PR
Professor de Educação Física da escola Especial	PE

Quadro 2 Codificação dos entrevistados.
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Quadro 3: Codificação das entrevistas e sua respectiva data de acontecimento.

Entrevista	Codificação	Data da entrevista
Professor de Educação Física da escola Regular	EPR	07/11/2014
Professor de Educação Física da escola Especial	EPE	03/11/2014

Quadro 3 Codificação das entrevistas.
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Quadro 4: “Codificação das observações” e **Quadro 5** “ Codificação dos diários de campo” apresentam, respectivamente as informações e codificações das observações e diários de campo realizado pelo pesquisador.

Observação Escola Regular		Observação Escola Especial	
Codificação	Data	Codificação	Data
OBR1	10/11/2014	OBE1	12/11/2014

OBR2	17/11/2014	OBE2	19/11/2014
OBR3	24/11/2014	OBE3	26/11/2014

Quadro 4 Codificação das observações
Fonte: elaborado pelo pesquisador

Diário de Campo Escola Regular		Diário de Campo Escola Especial	
Codificação	Data	Codificação	Data
DCR1	10/11/2014	DCE1	12/11/2014
DCR2	17/11/2014	DCE2	19/11/2014
DCR3	24/11/2014	DCE3	26/11/2014

Quadro 5 Codificação dos diários de Campo
Fonte: elaborado pelo pesquisador

3.10 Critérios para dar credibilidade às informações

A partir da escolha da abordagem qualitativa neste estudo, fez-se necessário buscar formas de dar credibilidade à nossa pesquisa, sabendo-se da importância de transpor corretamente a grande quantidade de dados coletados.

Diante disso, Kirk and Muller (1986) apud Neves (1996) salienta o comprometimento que o investigador deve ter com a transposição dos dados coletados bem como seguir fielmente as fases da pesquisa, coleta de dados, análise e documentação a fim de contribuir para a confiabilidade dos resultados, sabendo-se da inexistência de um método que possa assegurar absoluta precisão quanto aos resultados desse tipo de pesquisa.

Por isso, esta pesquisa buscou através dos instrumentos utilizados para a investigação, como o Diário de Campo, a descrição detalhada e fiel do contexto investigado, transcrições das entrevistas, períodos de observações em campo, além de pesquisa e análise dos referenciais teóricos relacionados ao tema de nosso estudo buscando dar credibilidade científica à investigação.

Outro critério fundamental para conferir a validade da pesquisa foi a triangulação. Esse método será mais adiante descrito na análise das informações.

.3.11 Coleta e análise das informações

Após a coleta de dados é necessário iniciar a fase de organização dos mesmos. Para Cauduro (2004), essa organização e seleção das informações são necessárias para que o pesquisador possa realizar a triangulação, ou seja, a análise das informações do estudo.

Para isso, as informações coletadas foram separadas por categorias importantes para o estudo a fim de realizar uma análise profunda do conteúdo da pesquisa, essas categorias foram formadas a partir dos objetivos específicos deste trabalho.

Nesse caso, a pesquisa teve 3 categorias principais.

Quadro 6 : Categorias

Categorias
Aspectos da comunicação entre professor e aluno surdo
Aspectos da Aprendizagem do aluno surdo
Formação do professor

Quadro 6 Categorias e subcategorias

Fonte: elaborado pelos pesquisadores

E por fim, é realizada uma correlação entre as transcrições das entrevistas já em categorias e subcategorias, os relatos das observações, as anotações no diário de campo, em fim todos os dados coletados durante o período de campo, a chamada triangulação das informações.

3.12 Triangulação

A triangulação dos dados, segundo Cauduro (2004), é dita como “costurar partes de um tecido fino”, observando os detalhes, as características, as significâncias e assim analisando os dados através de várias fontes. Essas análises exigem muita atenção por parte do pesquisador, para que a pesquisa possa ter a validação desejada.

As principais formas para a realização de uma triangulação segundo Cauduro (2004) e que foram utilizadas neste trabalho a fim de analisar e complementar os resultados desta pesquisa são:

Triangulação por fontes – leva a comparações de informações referentes a um mesmo fenômeno, porém obtidas de diferentes fases do trabalho de campo (observações, entrevistas, diários);

Triangulação teórica: se contrata teorias alternativas para interpretar dados coletados ou para tornar demonstrar conceitos e visões diferentes sobre um mesmo tema;

Triangulação interna: permite detectar coincidências e divergências das informações obtidas; triangulação temporal.

Triangulação reflexiva: esta deve ocorrer durante todo o processo investigativo, pois é fundamental para o esclarecimento dos fatos analisados.

De acordo com o exposto, todos os dados coletados nas entrevistas, observações e diários de campo foram triangulados, com base na revisão bibliográfica e nas reflexões realizadas ao longo do processo investigativo para a obtenção de uma conclusão confiável e válida para fins científicos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados em uma pesquisa necessita de muita atenção e responsabilidade, pois, como referem Lüdke e André (1986), a análise dos dados implica na organização de todo o material coletado, dividindo-o em partes, buscando relacioná-las e consecutivamente identificar tendências e padrões relevantes. Os resultados e as considerações relevantes sobre a pesquisa podem ser apresentados, buscando destacar os principais achados da pesquisa.

Para que o estudo possa ser compreendido e melhor interpretado segundo Molina (1999), faz-se necessário uma análise das unidades que, articuladas, dão forma à análise. Essas unidades são chamadas de categorias, que são organizadas de acordo com os temas claramente definidos e de acordo com a relação que os mantém, sempre em concordância com os objetivos propostos na pesquisa.

Sendo assim, as unidades de significado foram agrupadas sob conceitos e conjuntos de significados amplos, os quais foram destacados nas transcrições das entrevistas através de canetas coloridas, em que cada cor correspondeu a um conjunto de declarações sobre um mesmo tema. Esse procedimento possibilitou a compreensão das declarações feitas, possibilitando a triangulação, que se deu entre os dados coletados nas entrevistas, nas observações e a bibliografia pesquisada.

Neste capítulo será desenvolvida a análise dos instrumentos, questionários e observações realizadas durante as aulas de educação física em escola regular e especial na educação infantil. Os dados observados assim como o questionário levantado com os professores serão apresentados juntamente com a discussão teórica de acordo com as categorias dispostas nesse trabalho.

4.1 Aspectos da comunicação entre professor e aluno surdo

A comunicação é fundamental para interação social do homem e ela descreve um processo que se dá através da linguagem verbal, gestual ou

corporal, que nos possibilita a utilização de diversos meios para passar da melhor forma a mensagem desejada ao passo que estarão exercendo influências que poderão modificar opiniões, ações, sentimentos, em diferentes níveis (BORDENAVE, 2002; PENTEADO, 1982).

Para se comunicar não é necessária uma linguagem verbal, mas a troca mútua através de um inter-relacionamento entre as pessoas. A busca pela expressão e pelo entendimento faz com que as pessoas com alguma dificuldade para usar a linguagem verbal busquem outros meios de se comunicar. No caso do surdo quando não estão na sua comunidade e se deparam com um mundo de ouvintes a troca de informações muitas vezes se torna difícil (PALMA e CARVALHO, 2001).

Dentro da escola regular (ER) quando o professor não sabe a linguagem brasileira de sinais e precisa se comunicar com seu aluno surdo este deve buscar outros meios. Assim, notamos com a fala do professor R na entrevista, que por não ter o conhecimento da LIBRAS, criou uma língua própria para comunicar-se com o aluno surdo.

[...] agente acabou criando uma linguagem nossa né, eles me entendem de um jeito agente vai fazendo sinais nossos se explicando mais pelo corpo mesmo, assim não tem muito né como eu não tenho muita noção de libras (Entrevista EPR).

O fato do professor PR não compartilhar uma linguagem totalmente efetiva com o aluno AR, faz com que o mesmo fique diante de uma desigualdade lingüística sem segurança de que o aluno vá ter acesso aos conteúdos trabalhados de forma íntegra da mesma maneira dos alunos ouvintes. Vigotski (2001) destaca que sem uma comunicação efetiva, os processos cognitivos estariam comprometidos, prejudicando o sujeito em todos os aspectos da aprendizagem.

A comunicação entre aluno surdo e professor ouvinte tem sido tema de muitas discussões, pois muitos professores das classes comuns sentem-se despreparados e desqualificados para lidar com um aluno linguisticamente

diferente. Mesmo o professor PR demonstrando seu esforço para se comunicar com o aluno ela destaca que muitas vezes não entende o que ele quer dizer e sabe que ela também não é compreendida:

[...] ele usa gestos e faz uns sons, eu nem sempre entendo né, ele também às vezes não me entende daí eu tento explica de um jeito diferente, mas as vezes não dá certo, os colegas também ajudam (entrevista PR).

Leite e Aspilicueta (2007) constataram que os professores que não utilizam a LIBRAS acabam buscando outras formas de se comunicar com seus alunos. Durante as observações OBR2 e OBR3, e conforme descrito nos diários de campo DCR2 e diários de campo DCR3, ficou visível que o professor PR buscava a comunicação com o aluno AR através de gestos, leitura labial, linguagem escrita enfim uma mistura de recursos para vencer o bloqueio de comunicação entre ambos, porém isso não garante a efetividade deste diálogo, já que durante diversas aulas o aluno AR fica privado do acesso a muitas informações e orientações das atividades propostas.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o movimento de inclusão tem como meta não deixar nenhum aluno fora do ensino regular, assim a escola deve se adaptar ao aluno contemplando a pedagogia da diversidade onde todos devem ter o direito de estar dentro da escola regular independentemente de sua origem social, étnica ou lingüística. Dessa forma e em complemento, a lei de nº 10.436/02 que Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências assegura ao aluno surdo o direito a uma interprete em sala de aula a fim de garantir ao surdo a aquisição dos conteúdos escolares na sua própria língua (BRASIL, 2002).

Tentando buscar a conformidade da legislação na escola ER observada o professor PR em sua entrevista EPR destacou que o aluno conta com uma interprete que o auxilia durante as aulas. No entanto na disciplina de educação física a interprete não participa.

[...] as minhas aulas são assim só eu e os alunos a tradutora só ajuda na sala de aula, aqui eu tenho que me virar, mas a gente vai se dando um jeito (entrevista EPR).

No entanto, segundo, Rosa (2002) a inserção do interprete na sala de aula não garante ao aluno que suas necessidades relacionadas principalmente a aprendizagem serão contempladas. O interprete serve apenas como aquele que recodifica a mensagem dada pelo professor e o processo da comunicação vão muito, além disso, envolvendo não só a aprendizagem, mas as relações interpessoais.

No diário de campo DCR1, DCR2 e DCR3 notou-se que a interprete apenas auxilia o aluno nas disciplinas em sala de aula. Quando se refere na comunicação extraclasse de acordo com a observação OBR3, os alunos ouvintes buscam meios de trocarem informações com o aluno AR até pelo fato da professora interprete não estar presente em todos os momentos e mesmo se estivesse não seria capaz de realizar de maneira totalmente efetiva essa ligação entre o aluno AR e seus colegas.

Segundo Poker (2001) o fato de ter uma interprete responsável pelos aspectos lingüísticos auxilia na comunicação e entendimento entre o estudante surdo e seus professores e colegas. O professor PR na entrevista PR destaca que mesmo que a interprete não esteja o tempo todo junto ela auxilia nas horas de aperto, ele também relata que na escola há dois alunos com deficiência auditiva e a interprete se dividi entre eles. Destaca o professor em sua fala: O professor que está como interprete se dividi entre dois alunos, mesmo ela não estando o tempo todo presente em aula os alunos já desenvolveram formas de se comunicar com suas professoras titulares, pois passam a maior parte do dia em contato com elas. O professor também destaca que ambos os alunos mesmo pequenos já sabem LIBRAS, pois é uma forma que se comunicam constantemente em casa e com a comunidade surda.

No diário de campo DCR3 questiona-se sobre a presença da interprete durante as aulas de educação física, pois somente na última observação ela participou da aula e foi possível perceber que o aluno AR mesmo que correndo bastante agitado para participar da aula muitas vezes recorria a interprete para entender as explicações da aula e não ficava apenas olhando para o professor se entender enquanto ele explicava como ocorreu nas observações das aulas anteriores. Poker (2001) destaca que não basta só a comunicação, pois esta não

é garantia de uma aprendizagem significativa, o fato da interprete não estar o tempo todo presente faz com que em diversos momentos o aluno sinta falta e um meio que facilita sua comunicação principalmente com os colegas. Para que o surdo esteja realmente incluído, o local deve lhe oferecer condições para que ocorram trocas simbólicas com o meio físico e social, pois somente assim poderá ser evitado o comprometimento do desenvolvimento do pensamento.

A comunicação serve como elo para as relações interpessoais. Dessa forma podemos notar no diário de campo DCR3, que os alunos ouvintes tentam de diversas formas se comunicar com o aluno AR, ele mesmo reconhece isso, mas que muitas vezes eles parecem não se entenderem e o aluno AR acaba desistindo do que quer demonstrar para os colegas.

[...] Eles sempre tenta comunicar com sinais, pouco diferentes de libras, as vezes puxa os colegas mostra mas as crianças também não tem muita paciência de tentar entendem. Às vezes se entendem às vezes não (entrevista EPR).

Em complemento a professor PR também destaca na entrevista EPR que os outros alunos as vezes recorrem a ele dizendo que não entenderam o coleguinha durante as aulas e ele por não saber libras demora para conseguir se comunicar com o aluno AR e algumas vezes acaba procurando a interprete que geralmente durante as aulas de educação física está atendendo o outro aluno o professor destaca:

[...] no início eu não sabia nada de libras e me preocupei de como daria aula para um surdo, mas ele é muito esforçado faz de tudo para que seja entendido, hoje já é mais fácil que no início do ano (entrevista PR).

Ainda o professor PR destaca que pelo aluno surdo só jogariam futebol durante as aulas de Educação Física, pois neste momento a comunicação se torna mais fácil:

[...] se dependesse do aluno seria só futebol todas as aulas que é só o que ele gosta de fazer e até porque ele se entende com os colegas. Eles não precisam conversar muito eles se entendem (entrevista EPR).

Durante as observações na escola ER ficou visível a tentativa de comunicação entre o aluno AR e os alunos ouvintes. Os ouvintes usavam diversos gestos e expressão corporal adicionados a poucos sinais de LIBRAS apreendidos ao longo do tempo a partir da convivência com o aluno AR (DCR3).

Para Palma e Carvalho 2001, as expressões corporais, são de igual forma importantes para a comunicação principalmente entre surdo e ouvintes que não tem a LIBRAS. A linguagem corporal em diversos momentos da observação OBR2, foi fundamental para o entendimento do contexto no discurso do professor PR com o aluno AR e no discurso do aluno AR com os colegas. A linguagem silenciosa da comunicação, não-verbal, contribuem para se entender melhor o comportamento interpessoal, seja numa simples conversa, seja numa turma ou grupos de alunos.

Quando a comunicação enfrenta barreiras podemos evidenciar que ela busca formas de rompê-las tornando o relacionamento entre indivíduos sustentável, assim fazendo-se fundamental entre seres para a sua socialização. De acordo com o descrito no diário de campo DCR3, diante das barreiras o aluno AR também se utiliza da expressão corporal como meio de interação social, e é através dos movimentos corporais associados a objetos e a LIBRAS que o aluno AR busca realizar sua comunicação utilizando na maioria das vezes muito mais gestos e expressões corporais que a LIBRAS em si.

Todas as formas de expressões; gestual, corporal e facial; apresentam variadas combinações das diferentes partes do corpo, que através do movimento buscam comunicar. Assim podemos notar quando o professor PE, relata em sua entrevista EPE sobre a forma de comunicação encontrada na escola EE.

[...] Eu utilizo as mãos, a boca e a expressão facial, as vezes alguns objetos né, algumas coisas que a gente traz pra aula pra facilitar o entendimento deles, mas na maioria das vezes aqui é as mãos com a LIBRAS e a expressão facial mas sempre cuido para falar também porque tem uns alunos que que entendem um pouco da fala tem um pouco de audição então acho importante estimular neles a leitura labial (entrevista EPE).

As expressões faciais estão presentes na comunicação do surdo sendo fundamentais na complementaridade da estrutura da Língua de Sinais, tornando-se um recurso importante na transmissão de desejos e sentimentos, sob a forma de ações e reações diversas funcionando assim, como maneiras de demonstrar expressões de alegria, tristeza, impacto, cansaço, entre outros (PALMA e CARVALHO, 2001).

As expressões faciais demonstram diferentes estados emocionais e um importantíssimo coadjuvante na comunicação do surdo, mas também entre os ouvintes não podemos negar que a expressão facial e corporal podem descrever muitas vezes os pensamentos do sujeito, no entanto essa muitas vezes é encoberta pela linguagem verbal. Na escola EE, diferente da escola ER os alunos surdos estão em uma comunidade que apresenta a mesma deficiência e que faz com que eles se organizem de forma que tenham uma linguagem efetiva entre eles, assim descreve o professor de educação física na entrevista EPE:

[...] A comunicação deles é restrita a libras todo tempo se comunicam com libras, falam muitas coisas, muitas vezes usam gírias da própria comunidade surda e nós ouvinte temos que estar sempre aprendendo para se comunicar bem com eles (entrevista EPE).

Além de uma linguagem onde todos se entendam na escola EE observou-se uma grande interação entre alunos surdos, tão efetiva quanto nos alunos ouvintes na escola regular (diário de campo DCR1, DCR2, DCR3 e diário de campo DCE1, DCE2, DCE3). Durante as observações muitas vezes notou-se que o AR parecia estar deslocado, fazia muitas vezes um grande esforço para ser entendido pelos colegas e muitas vezes acabava até mesmo bravo por não ser totalmente compreendido e mesmo que seus colegas realizassem um esforço para lhe entender muitas vezes a troca de informações não era totalmente efetiva (DCR2). Essa problemática não se fez presente nas observações da escola EE, lá todos se comunicavam de maneira efetiva, com troca de informações o tempo todo não só entre aluno- aluno mas entre professor-aluno, mesmo os que ainda estão adquirindo a língua de sinais vão se virando e não deixam de interagir e a

professora caso necessário lhes corrigi como uma mãe que corrigi uma criança que está aprendendo a falar (diário de campo DCE2).

Uma comunicação efetiva fortifica os laços de amizade além de contribuir diretamente para uma boa aprendizagem e formação do aluno como cidadão. O professor E demonstra uma grande satisfação em conseguir através da LIBRAS explicar as atividades da aula e efetivar a troca de informações entre os alunos surdos. O professor E destaca:

[...] para mim foi o desafio aprender LIBRAS, tive que realizar cursos com meus próprios investimentos, mas hoje vejo que todo o esforço valeu a pena a comunicação é algo mágico e sou muito feliz por poder fazer parte do mundo dos surdos (entrevista EPE).

A comunicação efetiva em libras necessita de uma boa expressão corporal, pois ela muitas vezes que vai dizer a intensidade das emoções. A educação física sendo uma disciplina que trabalhar principalmente com corporeidade exerce papel fundamental no desenvolvimento da expressão corporal sendo de máxima importância para o surdo em qualquer idade (DALPIAZ, 2009).

Tanto o professor PR quanto o professor E em suas entrevistas concordam que a Educação Física é uma disciplina fundamental para o desenvolvimento nos níveis motores, perceptivo, cognitivo e sócio-cultural de todos os alunos sendo ainda mais fundamental entre os alunos com alguma deficiência. Assim o pesquisador complementa que aspectos relacionados a expressão corporal auxiliam de forma direta na comunicação (diário de campo DCR2 e diário de campo DCE2).

Dessa forma, segundo o aluno E a educação física é um momento preferido de todos, é nessa disciplina que eles têm maior liberdade (entrevista EPE). Dalpiaz e Duarte (2009) afirmam que nas aulas de educação Física os alunos tornam-se mais espontâneos, mais criativos e produzem mais e com maior facilidade, mantendo uma constante troca de relações sociais além de libertarem a sua criatividade, as emoções e produzem formas diferenciadas de movimentos e expressões tornando- os mais ativos, produtivos e integrados.

Para o professor E em entrevista EPE: Nas aulas de Educação Física o aluno passa por várias descobertas, novas percepções, revelam novas formas e movimentos, ficando mais próximos entre seus colegas corporal, e juntamente com ela percebe-se a manifestação da espontaneidade, através da demonstração das expressões corporais, a criação de novos gestos, formando uma linguagem corporal única e individual, que exprime um sentimento positivo e importante para a sua formação e desenvolvimento (EPE).

Dessa forma, não nos resta dúvidas com relação à importância e a influência que a atividade física, a prática esportiva ou recreativa, ou o exercício físico, representam para a formação de todo e qualquer ser humano, e aqui em especial para a criança surda, pois além de possibilitar que ela se movimente descobrindo-se, permite também que ela descubra o mundo a sua volta desenvolvendo-se física, mental, emocional, lingüística e socialmente.

O desenvolvimento da expressão corporal é de máxima importância para o surdo em qualquer idade, mas principalmente quando este é criança. É a partir da estimulação e desenvolvimento recebido na infância, que a criança surda terá maiores possibilidades de comunicação, interação e convivência social, assim como de sua realização pessoal.

Tem-se a Educação Física, portanto, como uma aliada no desenvolvimento dos níveis motores, perceptivo, cognitivo e sócio-cultural para todas as pessoas e em especial para os surdos, porque suas aulas possuem características diferenciadas, são desenvolvidas no “pátio” ou no ginásio, permite maior liberdade, os alunos tornam-se mais espontâneos, mais criativos e produzem mais e com maior facilidade, mantendo uma constante troca de relações sociais. Nesta troca de relações, libera-se a criatividade, as emoções e produzem-se formas diferenciadas de movimentos e expressões tornando o aluno E mais ativo, produtivo e integrado (PALMA e CARVALHO, 2001).

Ainda, o fato do aluno surdo estar em contato dentro da escola com outros jovens com sua mesma dificuldade facilita o relacionamento e a troca de informações os tornando mais seguros e próximos da sua comunidade. Esse relacionamento cria a possibilidade de manter um diálogo efetivo com o professor facilitando a comunicação entre ele e seu aluno, além disso, o professor ser

fluente em LIBRAS o aproxima do aluno quebrando a barreira afetiva criada muitas vezes pela interprete nas escolas regulares.

O aluno surdo estar socializado em meio à comunidade surda, sem dúvidas, possibilita uma melhor comunicação e interação. No entanto vivemos em um mundo de ouvintes, onde a linguagem verbal predomina o que pode vir a dificultar a vida de alunos surdos ao sair da sua comunidade ainda mais se estes não estiverem preparados para enfrentar essas diferenciações.

Desta forma é importante observar tanto na escola E quanto na escola R que o aluno surdo está realmente tendo uma comunicação efetiva. Nas aulas de educação física onde a criança ou jovem se movimenta, descobrindo a si mesmo e desenvolvendo seus aspectos físicos, emocionais, linguísticos e principalmente social é fundamental que haja uma boa interação entre professor e aluno assim como aluno e aluno. A escola R deve estar preparada para receber e trabalhar seu aluno surdo de forma integral que contemple todos seus aspectos de formação, assim como a escola especial deve dar suporte e orientação ao aluno surdo para que fora desta comunidade ele esteja pronto para enfrentar uma linguagem diferente da sua usual.

É fundamental o entendimento entre todos não só na educação física, mas nas demais disciplinas reforçando que o professor deve conhecer e usar a Língua de Sinais, mas que somente isso não é o suficiente para contemplar as necessidades do aluno. Assim toda e qualquer escola precisa implementar ações que tenham sentido para os alunos em geral e que essas possam ser utilizadas diante de alunos com surdez. Mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos (DORZIAT, 1998).

4.2 Aspectos da Aprendizagem do aluno surdo

Aprendizagem é um processo de mudança a partir de experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

Segundo Vigotski (2007), as crianças começam o seu processo de aprendizagem antes mesmo de iniciarem a sua experiência escolar em seus primeiros dias de vida.

Mesmo o processo de aprendizagem ocorrendo desde o nascimento é na escola que o educando passa por maiores experiências. Quando nos referimos à vida escolar dos surdos, estes podem se encontrar em duas comunidades diferenciadas: a escola regular e a escola especial. A primeira se estabelecerá como um local de relacionamento com a sociedade ouvinte, onde surdos e ouvintes estarão em comunhão. E a escola especial onde o surdo estará cercado por pessoas com a mesma deficiência, assim tendo como referência social a comunidade surda.

Não há como evidenciar que haja diferença na aprendizagem do aluno surdo na escola regular e na escola especial. Porém, em algumas observações notou-se que na escola regular o aluno AR muitas vezes parecia não entender o que era explicado e após aparentava não saber o que estava acontecendo na aula. Segundo o professor PR na entrevista EPR:

[...] Tem vezes que explico as atividades do meu jeito e pergunto se ele entendeu, ele diz que sim, quando inicia a atividade noto que ele está perdido e isso as vezes me preocupa. Os colegas ajudam ele, mas ele ah... nem se preocupa muito em estar errado. (entrevista EPR).

No entanto segundo o Instituto Nacional de Educação de Surdo Brasil (2002) aponta, diversas conclusões para facilitar a inclusão dos escolares surdos no sistema de ensino regular e entre elas destaca-se a preparação de recursos humanos, onde a escola deverá dispor profissionais com formação adequada para trabalhar com a turma proposta. Como visto na observação OBR2, o professor PR fica sozinho com os alunos na aula de Educação Física, assim o mesmo não tem a ajuda da interprete para a tradução do conteúdo.

Desta forma podemos observar que a instituição de ensino devera também dispor de recursos materiais, pois a estrutura e os recursos utilizados na escola serão de grande valia para o processo de aprendizagem dos escolares em especial escolares com algum tipo de deficiência, pois os mesmos podem vir a

precisar de destes equipamentos para melhor entender e compreender as atividades. Segundo Sá, (2002) o aluno inserido na escola especial, quando na aula de Educação Física demanda muitas vezes de recursos específicos, equipamentos especializados definidos por sua deficiência.

Desta forma e de acordo com as observações (OBR1, OBR2 e OBR3) a escola ER apresenta na sua estrutura adaptações para receber educandos especiais, bem como matérias diversos para a prática da Educação Física.

Com isso podemos salientar que quando a escola dispõe de diversos recursos para atender seus alunos sendo eles deficientes ou não, a aprendizagem do mesma poderá ser feito de forma mais abrangente ajudando-os assim no entendimento de diversas atividades o que será de grande valia para atingir os objetivos propostos na aula.

Docentes que trabalharem com alunos surdos em escola regular devem usar os mais diversos recursos que facilitem a compreensão do aluno podendo estes ser os mais diversos tipos de materiais visuais e afins. (BRASIL, 2002)

Contudo como destaca Muller, (2002, apud Haydt, 1995) a aprendizagem é o principal objetivo do aluno na escola, no entanto para que esta seja alcançada plenamente faz-se de forma imprescindível a comunicação professor/aluno e aluno/professor, pois sem isso iniciara um processo de distanciamento das partes e desta forma a aprendizagem do aluno será afetada.

Assim podemos notar que se faz de grande importância à relação de comunicação entre os sujeitos no ensino.

Contudo nas aulas de Educação Física da escola EE, segundo as observações (OBE1, OBE2 e OBE3), o aluno mostra um bom entendimento sobre as explicações do professor E, e isto é notado na execução das atividades. Contudo o professor E, ainda destaca na entrevista EPE que:

[...] também acho importante que nós nos entendemos nas aulas, fica mais fácil pra eu ensina e pra eles aprende. (entrevista EPE).

Nas aulas, a falta de uma comunicação efetiva dificulta a ligação do aluno com o professor e isso atinge diretamente a aprendizagem. Não há como haver o ensinamento sem a compreensão e a troca de informações. (MULLER, 2002)

Durante as aulas da disciplina observadas, a professora PR, primeiro explicava a dinâmica que seria aplicada na aula para os alunos ouvintes, depois ela parecia pensar de que maneira iria explicar a mesma atividade para o aluno surdo, e através de gestos e alguns sinais iniciava a explicação, alguns colegas também tentavam fazer com que o surdo entendesse a atividade. Assim como explica a professora R, na entrevista quando diz:

[...] eu nem sempre entendo né, ele também às vezes não me entende daí eu tento explica de um jeito diferente, mas às vezes não dá certo, os colegas também ajudam (EPR).

A interação quanto mais estimulada entre professor e aluno contribui para uma aula motivadora. Na escola EE como descrito, os alunos chegam eufóricos para a Educação Física e a professora PE pede para eles sentarem dando início a explicação da que vai ser trabalhado, as regras e no que isso os ajuda principalmente em relação ao desenvolvimento corporal. Quando os alunos não param o professor com uma feição mais séria lhes chama a atenção. Os alunos todos respeitam muito o professor e ficam atentos as suas explicações.

Levando em conta as observações notou-se que o aluno AE compreende mais conceitos na aula de educação física por ter uma comunicação ativa com seu professor e colegas, enquanto o aluno AR em muitos momentos só segue os colegas nas atividades propostas, sem nem ao certo saber por que está realizando aquela atividade. Isso não significa que não haja aprendizagem do aluno AR, durante as aulas de Educação Física, mas sim que esta aprendizagem talvez não seja tão efetiva quanto o esperado.

Em ambas as escolas de acordo, as aulas contavam com uma boa estrutura, ou seja, pareciam ser planejadas previamente e visavam trabalhar diversas partes do aluno. Para os ouvintes o professor PR era bem esclarecedor em todas as atividades, deixando bem claro o objetivo da mesma, quanto ao aluno AR o professor PR explicava somente o que tinha que ser feito e mesmo assim algumas vezes ele não compreendia. Ao contrário na escola EE as explicações e as atividades deixavam bem claro o objetivo do que iria ser trabalhado e quando surgia alguma dúvida os alunos diretamente perguntavam, isso demonstra como se faz importante a aproximação aluno- professor e um diálogo efetivos entre eles.

Silva e Pereira, (2003) destacam que em suas pesquisas notaram que mesmo a imagem da aprendizagem do aluno surdo ser normal para muitas professoras, grande parte delas admitem que o surdo não está aprendendo de forma efetiva e assim, para justificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, elas mencionam o seu despreparo (do professor), a quantidade de alunos na sala de aula, a falta de assessoria, a necessidade do aluno surdo ter um acompanhamento à parte, os problemas do sistema educacional exemplificando que o principal problema é o aluno surdo não ouvir e não falar. O professor PR se refere ao aluno AR, dizendo que:

[...] Ele é bem inteligente, mas também agitado sabe, tem dias que não para quieto na aula, quero explicar as atividades para os outros e ele acaba distraindo os outros, acho que se a interprete tivesse aqui já ajudaria um pouco (entrevista EPR).

Já o professor PE destaca, que durante as aulas o aluno AE:

[...] Ele é muito querido, um amor de menino, ele pergunta muito, adora a educação física e tudo quer saber o porquê, daí eu sempre explico e quando eu peço pra parar a bagunça e prestar atenção ele fica quieto na hora (entrevista EPE).

Na aula do professor PR, a turma contava com 28 alunos, pela Educação Física ser um momento de euforia todos estavam muito agitados inclusive o aluno AR. O mesmo, chegava nas aulas correndo e procurando uma bola querendo jogar futebol, enquanto seus colegas se organizavam o aluno AR parecia muito disperso e o professor tinha que através do toque chamar sua atenção para sentar e iniciar a aula.

Já na escola EE a turma era composta por 19 alunos todos com algum tipo de deficiência auditiva. Na Educação Física o professor E, destaca na entrevista EPE, que:

[...] todos ficam atentos até eu acabar a explicação, se tem alguém conversando enquanto eu explico eles mesmo se xingam entre eles (entrevista EPE).

O mesmo em entrevista EPR, ainda demonstra que sente a necessidade da adequação da escola para o atendimento do aluno AR e sua melhor aprendizagem:

[...] Aqui na escola o aluno AR sempre participa de tudo, o pessoal gosta muito dele, ele é bem querido, mas algumas professoras mal conversam com ele porque não sabem nada de LIBRAS e além dele tem às vezes mais 25, 30 alunos para atender, o maior vínculo dele é com a interprete, acho que podíamos melhorar nesse aspecto (entrevista EPR).

Com as observações na escola ER, podemos destacar o empenho tanto do professor quanto do aluno no processo de aprendizagem (DCR3). No entanto, o aluno AR demonstrou não ter muita paciência para as explicações do professor, ele queria mesmo era jogar bola e se divertir, durante a aula em atividades de prática com bola no futebol por exemplo só seguia os colegas e muitas vezes achava engraçado o desempenho dos outros mesmo que o seu não fosse melhor.

O professor PR falava em entrevista PR, “o aluno R não se interessa muito pelo conteúdo que ensino durante a aula” (EPR). Este fato refere à dificuldade encontrada por alunos surdos em escolas regulares e a mesma está presente quando o professor PR exemplifica que:

[...] Eles tentam também assim né, tenta se entender nem sempre tem certeza que tão entendendo o que acham que é. Os surdos acham que tão se comunicando de um jeito, mas nem sempre, dá pra ver, que não é entendido né eles até perguntam: “ai sora o que eles estão falando?” (entrevista EPR).

Assim percebemos que mesmo que os alunos estejam interagindo de forma esperada à relação entre eles será afetada pela falta de estrutura de comunicação e conseqüentemente refletirá na aprendizagem, onde o aluno surdo não conseguirá decifrar numerosas exposições feitas pelo seu professor. Fernandes (1990), explica que as dificuldades de aprendizagem do surdo na escola, se referem principalmente a linguagem oral ou escrita principalmente pelo fato dessa troca de informações não ocorrer em casa.

Podemos evidenciar que na maioria dos casos as dificuldades encontradas por alunos surdos em escola regular se dão em decorrência deste déficit na aprendizagem da linguagem oral ou escrita. Pelo fato da estrutura da LIBRAS ser diferenciada da linguagem verbal do Português, isso acaba por confundir o aluno surdo dificultando o processo de aprendizagem (BRASIL, 2002).

Assim o professor PR, em entrevista EPR, descreve a dificuldade do aluno R em alguns momentos e sua preocupação com o futuro do mesmo.

[...] Nas minhas aulas mesmo que ache que algumas vezes ele não entenda o objetivo da atividade ele a realiza imitando os colegas o que acredito que já o ajude no desenvolvimento motor, mas minha preocupação é om o futuro quando ele for ser alfabetizado se as dificuldades na comunicação não iram criar lacunas e ele ficará atrasado em relação aos colegas (entrevista EPR).

Dessa forma, déficits no entendimento eficaz entre professor e aluno surdo, poderá acarretar no comprometimento da aprendizagem em todas as disciplinas ainda mais quando se deparam com uma metodologia tradicional de ensino, onde o professor não está preparado e nem possui recursos para lidar com as diferenças. Dias (2006), descreve que a grande maioria das escolas regulares quando recebem alunos surdos não tem uma preparação para o contato com estes e assim, as explicações das aulas continuam se dando de forma oral na maioria dos casos o que promove a defasagem na aprendizagem do educando surdo.

Mesmo com a constante preocupação acerca do desenvolvimento e aprendizagem do aluno surdo tanto em escola regular quanto em especial muitas vezes além da surdez os professores se deparam com outras deficiências como destaca o professor PE:

[...] tem muitos alunos que a sua deficiência não está restrita somente a surdez nós temos alunos que tem outras deficiências, com comprometimento físico, mental e cognitivo (entrevista PE1)

De acordo com Fortes (2007), o professor deve desempenhar um papel fundamental de mediador entre o educando e o conhecimento e desta forma, após a assimilação deste o professor deve oportunizar ao escolar que o mesmo faça a análise e interpretação, assim tendo o seu próprio conhecimento e juízo sobre determinado assunto.

Todos somos diferentes e possuímos diversas especificidades que devem ser respeitadas e trabalhadas afim de contemplar os aspectos necessários para uma aprendizagem efetiva.

Segundo Costa e Souza, (2006) o aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente o bastante para participar de maneira ativa nas aulas. O gosto pelo aprender não é uma atividade que surge espontaneamente nos alunos, pois o conceito de aprender geralmente não é entendido como uma satisfação, sendo em algumas vezes entendido por obrigação.

Dessa maneira a educação física sendo um importante momento de desenvolvimento e relações interpessoais a contribuição dos professores para o desenvolvimento social do educandos de uma maneira especial obtém resultados favoráveis e duradouros.

Para Piaget (OLIVEIRA, 1992) as ações humanas são movidas a partir da afetividade e sem ela não há interesse nem motivação. Em consonância, Vygotsky (1988), destaca que as experiências, relações e trocas com o outro são o que determinam o desenvolvimento, inclusive afetivo do ser o que faz da educação física na educação infantil um momento de maturação da criança não só motora mas afetiva e social.

Na escola EE a como observado, a relação entre aluno e professor demonstrou ter um vínculo muito forte, o aluno E tinha muito interesse em todas as aulas, buscava aprender cada vez mais, fazendo da educação física um momento prazeroso de trocas de experiência com colegas e professores.

O professor é um grande mediador das aprendizagens do aluno e para que isso ocorra ele deve estabelecer um clima de confiança e uma atitude de respeito. Uma das fontes motivacionais do ensino e da aprendizagem está no vínculo estabelecido entre educador e educando (SILVA e SCHNEIDER, 2007).

Na escola EE, o professor PE, demonstrou uma preocupação além da sua relação com os alunos na escola, pois destacou na entrevista EPE, que naquele ambiente eles estão dentro da comunidade surda e que é onde se sentem mais seguros, mas no momento que saem daquele ambiente a realidade é diferente.

[...] O que me preocupa também bastante é quando eles estão na rua, quando estão fora da escola, que... que as pessoas não estão prontas pra ter uma relação com eles agora ainda são crianças mas vejo pelos alunos mais velhos (EPE).

[...] eles confiam em mim porque eles se abrem comigo contam coisas da família, coisas de namorados e pra mim tudo isso faz parte da aprendizagem deles é o que vai bem mais além da escola, pega o social deles também (EPE).

Desta forma notamos a atenção da mesma com seus escolares, mostrando assim uma preocupação com relação a fatores como a autoconfiança, e formação da identidade bem como o caráter do seu educando.

A preocupação do professor E em preparar seus alunos para o mundo fora da comunidade surda é resultado do vínculo construindo que vai muito além do ensino enquanto conteúdo mais da preparação da criança para a vida. O professor PE, sempre esteve fazendo com que sua aula fosse um momento de aprendizagem para a vida expondo questionamentos, ensinando a importância dos trabalhos em grupos e de terem uns aos outros fortalecendo o elo entre os alunos mesmo que ainda novo o professor destaca que esses fatores de convivência em grupo devem ser aprendidos logo cedo.

Assim, podemos firmar a importância da educação física na educação infantil para alunos com ou sem deficiências. As aulas devem ter um objetivo e ser adaptadas de acordo com a capacidade de cada aluno, pois somente assim estaremos seguros de proporcionar ao aluno todos os aspectos necessários para seu desenvolvimento. No caso de alunos surdos a Educação Física, faz-se muito importante, quando destacamos a surdez como deficiência podemos estabelecer uma relação com trabalhos que estimulem a sua expressão corporal, já que a mesma substituirá a sua linguagem oral (BETTI, 1991).

O professor PE ainda em seu discurso mostrou a preocupação com sua missão de trabalhar a autoestima nessas crianças e jovens que vem com uma deficiência ainda pouco aceita pela comunidade em geral além de lhes preparar para o mundo fora da comunidade surda.

Já na escola ER o mais trabalhado nas aulas eram os jogos coletivos, que de acordo com o professor PR, estimulavam o aluno AR ao saber a importância de relacionar-se e criar vínculos com seus colegas mesmo com toda diferença linguística fazendo com que o aluno se sinta desde cedo parte do grupo e adquira autoconfiança em frente a eles. Segundo Rodrigues e Viana (2011) trabalhar não somente elementos da construção do real, mas também a constituição do próprio sujeito, como os valores e o caráter faz com que a criança se sinta amada, aceita, valorizada e respeitada, propiciando a aquisição de autonomia e confiança, desenvolvendo um sentimento de autovalorização e importância.

Sendo assim, a partir da complementaridade entre diálogos e observações acredita-se que tanto na escola ER quanto na escola EE professores da disciplina observada estão preocupados com a aprendizagem e em estabelecer ligações afetivas com seu aluno surdo. Ambas as professoras acreditam ter a responsabilidade de lhes preparar como cidadão para enfrentar o mundo e para isso estabelecer uma relação sólida de confiança e respeito mútuo.

4.3 Formação do professor

A qualidade da formação acadêmica é um tema constantemente discutido pelas Universidades. Na educação física diversas trocas de currículos acadêmicos buscam um curso que cada vez mais prepare o profissional para a realidade que o cerca. Quando nos referimos a educação física escolar a grande variedade de situações e de realidades dos alunos torna cada vez mais difícil preparar realmente o professor para o que ele espera fora da universidade.

A maioria dos professores ao se formar e ingressar em uma escola se depara com uma variedade de dificuldades como escolas com grande disparidade econômica, alunos com diversos tipos de dificuldades além do medo e insegurança quanto a sua atuação que muitas vezes termina por desconsiderar

as características de classe social, ou melhor, as condições econômicas, sociais e culturais de seus alunos no momento de selecionar, aplicar e avaliar os conteúdos de ensino, entre outros problemas (RODRIGUES e RODRIGUES, 2011).

Segundo as entrevistas realizadas neste trabalho com os professores de educação infantil (EPR e EPE) as experiências na faculdade existem no entanto são poucas devido ao tempo dos semestres e a maioria das vezes ocorrem em séries maiores e não na educação infantil.

[...] nunca tive experiência na educação infantil na faculdade tive algumas cadeiras de desenvolvimento infantil, sei o que tenho eu fazer e que atividade é melhor para os alunos o problema no início foi conseguir e saber lidar com a criança isso a faculdade com certeza não prepara (EPR).

[...] no início achei difícil pensar que atividade ia fazer para interter toda a turma e ainda quando disseram que tinha um aluno surdo fiquei mais preocupada de como ia lidar com ele porque na graduação nunca tive experiências com alunos surdos e nem com os pequenos (EPE).

Isso ocorre segundo Rodrigues e Rodrigues (2011) pelo fato das licenciaturas em Educação Física preocupam-se demasiadamente com a formação técnica derivada do conhecimento científico, em detrimento da formação intelectual crítica deixando um pouco a desejar nos aspectos referentes as habilidades técnicas do conhecimento necessárias para o professor compreender a realidade que o cerca e apreender as diferentes situações que as relações professor-aluno, professor-escola e professor-sociedade lhe impõem (RODRIGUES e RODRIGUES, 2011).

Sabe-se que é impossível que todas as experiências possíveis ocorram durante a graduação pois isso vem com a atuação e com o tempo de atuação, mas mesmo assim segundo os entrevistados faltam ainda cadeiras que os preparem para lidar com as dificuldades que serão encontradas:

[...] tive muita teoria durante a faculdade, mas nenhuma cadeira que me questionasse o que poderia fazer se não tivesse material na escola onde fui trabalhar, como adaptar as

atividades isso vai da nossa criatividade, mas também podia ser falado na faculdade. Acho que às vezes perdemos tempo com coisas que nunca vamos usar e deixamos de discutir coisas realmente uteis para a hora de trabalhar (EPR).

Segundo Pérez Gómez (1992), sem dúvidas os últimos anos o ensino acadêmico da educação física se baseia em dois componentes: um que assegura o conhecimento do conteúdo-científico-cultural e um eu discute como atuar eficazmente na sala de aula- psicopedagógico. Dessa forma para o autor o acadêmico deve ser pronto para ter condições de se transformar em um investigador na sala de aula na medida em que situações e experiências vêm a surgir assim destaca o autor:

“... afastado da racionalidade instrumental, o professor não depende das técnicas, regras e receitas derivadas de uma teoria externa, nem das pressões curriculares impostas do exterior pela administração ou pelo esquema preestabelecido no manual escolar” (PÉREZ GÓMEZ, 1992).

Mello (2007), no entanto, se refere a formação do professor no Brasil como parte da crise que ronda nossa educação: “a formação de professores não é parte da solução, e sim parte do problema da qualidade da Educação Básica”. Para a autora hoje se tem uma divisão entre o professor polivalente e o professor especialista por disciplina, onde o primeiro tem pedagogia, mas não têm conteúdo, e o segundo têm conteúdo, mas não tem pedagogia. Essa divisão se dá pela formação inicial de professores, pois há cursos que estudam-se as disciplinas pedagógicas e não os conhecimentos que deverão ensinar, enquanto outras priorizadas determinadas disciplinas específicas e somente no último ano os futuros professores fazem cursos de didática, e ainda assim, desvinculados do que aprenderam antes (MELLO, 2000, 2007).

Um currículo ideal ainda tem muito que ser discutido e depende diretamente da realidade da educação brasileira. Para Pimenta e Lima (2006), é preciso repensar conceitos no ensino da educação física e terminar com a visão da prática de ensino, ou estágio como sendo a parte prática do curso de formação docente,

pois para as autoras, é preciso eu teoria e prática andem juntas ao longo da graduação:

“...o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos, e ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA e LIMA, 2006).

Com esse entendimento, a formação acadêmica deve possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade existente no processo de ensino aprendizagem, ao mesmo tempo em que os prepara para o ingresso na profissão docente. Segundo os entrevistados lembrar das teorias e aplica-las na pratica como a educação infantil não foi tão difícil pois aos poucos iam aprendendo com a experiência o que dava certo e o que precisava ser melhorado. A maior dificuldade na atuação segundo eles foi sem dúvida trabalhar com as diferenças:

[...] na faculdade tive somente uma cadeira que falava sobre deficiências e acessibilidade e nela só aprendemos que na teoria temos isso e aquilo, mas nada de prática. Lembro que na faculdade durante um estágio de observação vi um colega de profissão trabalhando em uma turma com cadeirante e eu pensei porque ele não faz isso e aquilo, porque quando vemos de fora é bem mais fácil, mas quando é nossa vez de fazer na prática fica difícil (EPR).

[...] acho que a faculdade fala muito de outras deficiências e pouco fala do trabalho que podemos fazer com os surdos e hoje vejo como é comum ter surdos nas escolas regulares (EPR).

Nascimento (2007) afirma que as universidades normalmente não trabalham criando situações e problemas para estimular a criação de conhecimento e estratégias para resolver situações e isso que torna difícil para o acadêmico recém formado se adaptar à realidade encontrada em sala de aula. Para isso, todas as disciplinas de um curso de formação docente, sejam teóricas

ou práticas, devem contribuir para essa formação a partir da análise, da crítica e da elaboração de propostas de novas maneiras de fazer educação (PIMENTA e LIMA, 2006).

Dessa forma, sabe-se que as disciplinas de inclusão e didática estão presentes nos currículos universitários, no entanto mesmo assim muito professores não se sentem preparados para lidar com as diversidades encontradas em sala de aula, o que nos faz repensar de que maneira as universidades poderiam amparar melhor os futuros professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa investigação qualitativa, que visou analisar de que forma se dá a comunicação e aprendizagem de alunos surdos na disciplina de Educação Física em escolas de infantil regular e especial investigadas na cidade de Saporanga, através das entrevistas realizadas e em consonância com as observações e diários de campo, foi possível conhecer como se dá o processo pesquisado, se aproximando da realidade encontrada e construindo conceitos a partir dos resultados e discussão teórica.

Neste estudo observou-se que em ambas as escolas ocorre a troca de informações entre professor e aluno surdo seja através de gestos sinais ou de LIBRAS. No entanto, a comunicação na escola regular durante as aulas de educação física pareceu pouco efetiva quando comparada com a escola especial. Muitas vezes a professora entrevistada relatou a falta de entendimento entre o seu dialogo com o aluno surdo e entre o mesmo e seus colegas. A falta de comunicação influencia diretamente em outros processos como o de ensino e aprendizagem assim como nas relações entre aluno e professor.

O fato de muitas vezes o aluno não entender o que era explicado fez com que ele não soubesse o real propósito da atividade o fazendo apenas por fazer, além disso, a falta de uma comunicação efetiva com os colegas fez com que o aluno surdo algumas vezes tenha demonstrado se sentir isolado da comunidade de ouvintes.

No entanto por não haver intérprete durante as aulas de educação física, este fato pode vir a prejudicar o aluno quanto a comunicação e ao entendimento do que é explicado. Desta forma, a necessidade por uma aproximação entre a professora de educação física e o aluno surdo possibilitou um vínculo maior entre ambos.

Na escola especial a comunicação pareceu mais efetiva, os alunos se comunicavam mais, o aluno surdo pareceu mais agregado não só com os colegas, mas com a professora, onde durante as aulas de educação física, perguntava, questionava e opinava nas atividades propostas. O fato de o aluno surdo estar em

meio a sua comunidade o faz se sentir mais seguro e mais participativo diante da mesma.

Na escola regular pode-se notar que o aluno se esforçava para entender os colegas e conseqüentemente para ser entendido não aparentando medo nem preconceito diante da comunidade ouvinte. O aluno ainda demonstrou tentar se adaptar a linguagem oral conhecendo um pouco da mesma e conseqüentemente algumas palavras, fruto da necessidade de relacionar-se com ouvintes. Os alunos na escola especial por terem a apropriação de LIBRAS usam a em todos os mesmo, contudo entendem e comunicam-se com pessoas que não obtém a linguagem de sinais, isto também pelo fato de terem de relacionar-se com ouvintes, sejam familiares, amigos ou pessoas de relação.

Essa falta de uma comunicação efetiva, ainda segundo o professor dificulta na hora das explicações das atividades podendo interferir na aprendizagem do aluno. Na escola especial pelo fato da professora saber LIBRAS a comunicação se dava de uma forma mais fluente e pelo fato do aluno estar em uma comunidade onde todos sabem ou estão aprendendo LIBRAS a troca de informações é simultânea.

Em relação a formação dos professores ambos relataram se sentirem inicialmente inseguros de trabalhar com alunos surdos e atribuem essas dificuldades a falta de experiência durante a graduação. Ambos professores acreditam que se tivessem mais cadeiras práticas onde lidassem com alunos com deficiências seria mais fácil de manejar as aulas. O professor de escola regular ainda refere que aprendeu LIBRAS somente depois de formada pois durante a graduação não teve nenhuma base.

Desta forma o processo de ensino e aprendizagem na escola regular pode ter sido em diversos momentos afetado pela dificuldade de uma comunicação efetiva. É difícil explicar para um aluno normas de um jogo, ou partes do corpo, entre outras coisas quando não se há uma comunicação mútua e da mesma forma há a dificuldade do aluno em tirar suas duvidas sobre a aula.

Contudo o medo de não ser entendido às vezes pode causar a repressão do aluno deixando de lado a tentativa de esclarecimentos de dúvidas e de aprendizagem. No entanto, a educação física deve preparar o aluno para enfrentar a sociedade, o fazendo crescer como cidadão. A escola regular ensina e prepara o aluno surdo para conviver com as diferenças, para estar preparado para enfrentar um mundo de ouvintes coisa que muitas vezes não se vê na escola especial.

Porém, conseqüentemente para o aluno aprender é preciso que ele tenha um bom relacionamento com o professor, e em ambas as escolas observadas os alunos demonstraram um bom relacionamento sócio afetivo com o educador.

Para que esse relacionamento seja efetivo é fundamental que aluno e professor se compreendam e comuniquem-se de forma a estabelecer uma relação de confiança que ira ajudar ao desenvolvimento dos trabalhos propostos. Esta não dependera somente da comunicação, mas também de um vinculo que deverá ser construído ao longo do tempo de convivência.

Dessa forma é muito importante buscar analisar tanto na escola regular como na escola especial como esta se dando a comunicação entre aluno/professor e aluno/aluno, se esta sendo efetiva, se não está interferindo nas relações interpessoais e conseqüentemente no processo ensino/ aprendizagem.

Preparar nossas crianças e adolescentes para viverem em sociedade, inseridas e atuantes no mundo é de grande valia, e quando se fala de jovens com algum tipo de necessidade especial isso se torna uma missão ainda mais especial que deve ser realizada de forma integral.

Em qualquer tipo de escola não basta apenas integrar o aluno é preciso que ele esteja incluído, que se sinta parte do contexto e que a escola consiga suprir todas as suas necessidades de forma integral e contemple os aspectos fundamentais para que este esteja preparado para enfrentar o mundo e se constituir como um cidadão atuante em frente a sociedade mesmo que esta seja diferente em alguns aspectos dele.

Assim ao final deste estudo podemos afirmar que para contemplar o desenvolvimento global do aluno surdo tanto em escola regular quanto em especial é preciso que o educador tenha acima de tudo determinação para buscar em formações o conhecimento necessário diante deste público. Desta forma podemos afirmar que os aspectos levantados na pesquisa como a comunicação e a aprendizagem fazem-se de fundamental importância para o desenvolvimento do trabalho com o surdo. Com isso esperamos que professores do público surdo busquem o conhecimento necessário que a presente classe merece.

Considerando as limitações investigativas dessa pesquisa, ansiamos que este sirva para instigar mais questões e assim novos estudos sobre o referente tema da relação professor de Educação Física e aluno surdo em escola regular e escola especial analise de aspectos comunicativos afetivos de ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTIA, S. A.; STINSON, M. S. Some conclusions on the Education of deaf and hard-ofhearing students in inclusive settings. **Journal of deaf Studies and deaf Education**, v. 4, p. 246-248, 1999.

BASEI, A. P. **A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança**. Revista Iberoamericana de Educación. Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Brasil Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 2008.

BERLO, D. K. **O Processo da Comunicação: Introdução à Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura 1972.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.

BIRK, M. **Do princípio da pesquisa qualitativa à coleta de dados: uma trajetória percorrida por todos os pesquisadores**. IN: CAUDURO, Maria Teresa. (Org). *Investigação em Educação Física e Esportes: um olhar pela pesquisa qualitativa*. Novo Hamburgo: Feevale 2004.

BORDENAVE, J. D. **O que é comunicação**. . São Paulo: Brasiliense: 12 -29 35 -41 p. 2002.

BOTELHO, P. **Segredos e silêncios na interpretação dos surdos**. Belo Horizonte:: Autêntica 1998.

BRASIL. **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências** 2002.

BRASIL, D. E. B. D. E. N. **Lei 9394-96, de 20 de setembro de 1996 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional** 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007.

BROOKHOUSER, P.; GRUNDFASTK, M. Cummings CW et al. *Otolaryngology Head and Neck Surgery*. v. 3, p. 504-34, 1998.

BUENO, S. T. R., J.A.Z.. , . *Educacion Fisica para niños y niñas com necesidades educativas especiales*. **Malaga : Ediciones Aljibe**, 1995.

CASARIN, M. M. *Construindo uma nova realidade: O Imaginário Social na Educação de Surdos*. **Dissertação de Mestrado UFSM RS**, v. Santa Maria,, 1996.

CAUDURO, M. T. *Um mosaico a arte da análise dos dados pelo processo da triangulação*. In: (Ed.). In: CAUDURO, Maria Teresa (Org). *Investigação em Educação Física e Esporte: um olhar pela pesquisa qualitativa*. Novo Hamburgo: Feevale, 2004. p. 89-98.

COSTA, K. S. D.; SOUZA, K. M. D. O aspecto sócio-afetivo no processo ensino-aprendizagem na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon. 2006.

CRUZ, G. D. C. Formação profissional em Educação Física à luz da inclusão. **CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA**, v. 4, n. Curitiba, p. 108-110, 2001.

DALPIAZ, G. S. D., MARCELO GONÇALVES. . **Apontamentos sobre aulas de Educação Física adaptadas para surdos**. Revista Digital Buenos Aires. 14 2009.

DORZIAT, A. **Democracia na escola: bases para igualdade de condições surdos-ouvintes**. Revista Espaço. Rio de Janeiro: INES. 9,: 24-29 p. 1998.

DORZIAT, A. **Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação?** Revista do Centro de Educação. 24: 1-7 p. 2004.

FAVARÃO, C. R. **A História da Comunicação Humana** 2010.

FERNANDES, C. E.; LOPES, S. C. Uma reflexão sobre a educação especial e a educação inclusiva no Brasil. 2004.

FONSECA, L. C. S. D.; FREIRE, E. D. S. **Educação Física no Ensino Fundamental: Os Conteúdos Conceituais Propostos Pelos Professores**. Mackenzie de Educação Física e Esporte. 5: 55-64 p. 2006.

FORTES, M. D. A Aprendizagem em Paulo Freire e Piaget. **Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências UNESP**, v. Bauru, SP, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 43 2005.

GALLAHUE, D. **Conceitos para Maximizar o Desenvolvimento da Habilidade de Movimento Especializado**. Rev. da Educação Física / UEM. 6: 197-202 p. 2005.

GIOVANNINI, G. **Evolução na comunicação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1984.

GLAT, R. F., REJANE DE SOUZA; PLETSCHE, MÁRCIA DENISE. . Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. **Cadernos de Educação 6: Inclusão Social Desafios de uma Educação Cidadã**, p. 13-30, 2006.

GODOY, R. P. et al. **A Educação Física nas Escolas Municipais de Educação Infantil de Jaguariúna/SP**. Campinas: Simpósio Regional de Educação Física da FaEFi - PUC Campinas: Educação Física Escolar, Exercício e Saúde e Esporte de Aventura 2007.

GORGATTI, M. G. C. R. F. **Atividade física adaptada**. São Paulo 2005.

KOBAL, M. C.; BARBOSA, E.; SANTOS, J. S. G. **Educação Física na Educação Infantil: visão dos professores, da direção e dos pais.** V Congresso Internacional de educação Física e Motricidade Humana e XI Simpósio Paulista. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista 2007.

LACERDA, C. B. F. **A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico.** In: Reunião Anual da Anped. 23 2000.

LEITE, C. D.; ASPILICUETA, P. A inclusão de surdos em escola regular: enfoque na comunicação e na interação. 2007.

LIMA, A. S.; SALLES, A. M. M.; BARRETO, A. P. **Perdas auditivas congênitas e adquiridas na infância.** Rev Bras Otorrinolaringol. 66: 86-92 p. 2000.

LOPES, A. W. D. A.; VALDÉS, M. T. M. **Formação de professores de Educação Física que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais (deficiência auditiva): Uma experiência no ensino fundamental da rede pública de fortaleza.** Rev. Bras. Ed. Especial. 9: 195-210 p. 2003.

MAGALHÃES, C. H. F. **Breve Histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e idéias detendências** Rev. da Educação Física/UEM. Maringá. 16: 91-102 p. 2005.

MAGALHÃES, J. S.; KOBAL, M. C.; GODOY, R. P. D. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PARCERIA NECESSÁRIA** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte Campinas: PUC Campinas - Brasil. 6: 43-52 p. 2007.

MANTOAN, M. T. **A Integração de Pessoas com Deficiência: Contribuição para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo 1997.

MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas.** In COLL, C; PALACIOS, J; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar.** Porto Alegre: 1995.

MELERO, M. L. **Diversidade e Cultura: uma escola sem exclusões.** Universidade de Málaga. Espanha 2002.

MENDES, A. D. S. S., SILVANA CATARINA AZEVEDO. **Integração e Inclusão: do que estamos falando?** Belém-Pará: UNAMA, 2001.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, p. 33, 2006.

MINAYO, M. C. D. S., Ed. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva. Rio de Janeiro: São Paulo, SP: Hucitec, v.7, Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletivaed. 2000.

MIRANDA, A. B. Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico. **Cadernos de História da Educação**, v. 7, 2008.

MOLINA NETO, V. **Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física** In: SANCHO, Juana M. et al. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da Universidade: 141 p. 1999.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 279-289, 2006.

MOREIRA, R. M. **A Educação Física como meio de inclusão social: mito ou verdade?** 12 2008.

NASCIMENTO, K. P.; RODRIGUES, G. M. **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. 6: 53-58 p. 2007.

OLIVEIRA, M. A. T. **Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia**. São Paulo, SP: Universidade Federal do Paraná. 28 2002.

OLIVEIRA, M. K. **O problema da afetividade em Vygotsky**. . In Y. de La Taille, M. K. Oliveira, & H. Dantas (Eds.), Piaget, Vygotsky, Wallon. Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus: .75-84 p. 1992.

OMG, O. M. D. S. Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência. 1994.

PALLA, A. C.; CASTRO, M. E. **Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos**. Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada. 9: 25-34 p. 2004.

PALMA, L. E.; CARVALHO, S. **A comunicação nas aulas de Educação Física: um estudo com portadores de deficiência**. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação. Campo Grande, MS 2001.

PARVING, A. As deficiência auditivas na infância epidemiologia etiologia. **Anais Nestlé**, v. 50, p. 13-17, 1995.

PEDRINELLI, V. J. **Possibilidades na diferença: o processo de inclusão, de todos nós**. Integração. 14 2002.

PENTEADO, J. R. W. **A técnica da Comunicação Humana**. São Paulo: Pioneira. 8 1982.

PÉREZ GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa. **Dom Quixote**, p. 95-114, 1992.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Tradução Editora Forense Universitária - Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva, 1976.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis. Catalão. 3,: 5-24 p. 2006.

POKER, R. B. Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional. **UNESP**, v. Tese de Doutorado., p. 363p, 2001.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. D. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2009.

PUPO, A. C.; BALIEIRO, C. R.; FIGUEIREDO, R. D. S. L. **Estudo retrospectivo de crianças e jovens com deficiência auditiva: caracterização das etiologias e quadro audiológico**. Rev.CEFAC [online]. 10: 84-91 p. 2008.

QUADROS, R. M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre 1997.

RECHICO, C. F.; MAROSTEGA, V. L. **(Re) pensando o papel do educador especial no contexto da inclusão de alunos surdos**. Revista do Centro de Educação. 19,: 1-5 p. 2002.

RODRIGUES, D.; RODRIGUES, L. L. **Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores?** Educar em Revista. Curitiba, Brasil: Editora UFPR. 41: 41-60 p. 2011.

RODRIGUES, E. P.; VIANA, H. B. Revista Digital. Buenos Aires: 153 2011.

ROSA, D. E. G. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A 2002.

SÁ, E. **A Educação Inclusiva No Brasil: Sonho ou Realidade?** 2002.

SALAMANCA, D. D. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais** Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Igualização d Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral 1994.

SANTOS FILHA, D. A. D. Atividades Físicas para Surdos. 2006.

SANTOS, R. V. D. **Abordagens do processo de Ensino e Aprendizagem: Integração**. 40: 19-31 p. 2005.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara**: Campinas. 32 2003.

SEABRA, L. J.; ARAÚJO, P. F. D. **Educação Física e Inclusão: Considerações sobre a ação docente no ambiente escolar** 2006.

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. **Brasília**, v. 19, n. 2, p. 173-176, 2003.

SILVA, J. B. C.; SCHNEIDER, E. J. **Aspectos Socioafetivos do processo de ensino e aprendizagem**. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG* v 3: 1807-2836 p. 2007.

SILVEIRA, J. **A Educação Física escolar nas escolas públicas e os seus conteúdos: uma análise sobre a postura dos educadores acerca do seu campo de trabalho.** : Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, RJ: www.confef.org.br/arquivos/artigo.doc p. 2002.

STRAPASSON, A. M.; CARNIEL, F. **A Educação Física na Educação Especial**. *Revista Digital Buenos Aires*. 11 2007.

STROBEL, K. L. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 244-252, 2006.

TENOR, A. C. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu**. São Paulo: Universidade Católica de Sao Paulo 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa e ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENÂNCIO, L.; DARIDO, S. C. A educação física escolar e o projeto político pedagógico: um processo de construção coletiva a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, p. 97-109, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo Ícone: 103-117 p. 1988.

APENDICE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

1. Em qual instituição obteve a sua graduação?
2. Há quanto tempo trabalha com o público surdo?
3. Você tem cursos realizados na área da surdez?
4. Como você se comunica com os alunos surdos?
5. Qual instrumento de comunicação você utiliza?
6. Como é a comunicação do aluno surdo com seus colegas?
7. Em sua visão como é o processo de aprendizagem do aluno surdo nas aulas de Educação Física?
8. Referente aos recursos da escola para as aulas de Educação Física, qual sua opinião?
9. Durante sua formação acadêmica como foram explorados os aspectos de inclusão e trabalho com deficientes?
10. Você se sente pronto para trabalhar com esse público?

APENDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA – Educação Infantil

DATA: _____ **HORÁRIO:** _____ **LOCAL:** _____

Local:

Estrutura Física e materiais disponibilizados

Professor:

Relação com os alunos

Efetividade na condução da aula

Disposição/ interesse/ empenho/ preocupação

Comunicação durante as aulas

Alunos:

Participação nas atividades propostas

Demonstração de interesse pelas atividades propostas

Comunicação e relação com o professor e colegas