

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**AMANDA SINHORELE MARÇAL
ELAINE RODRIGUES DORNELAS BRUM
LÍGIA PENNA DE OLIVEIRA ALVES SILVA**

**LÍNGUAS DE SINAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: INCLUSÃO SOCIAL NO
AMBIENTE ESCOLAR**

VOLTA REDONDA

2018

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**LÍNGUAS DE SINAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: INCLUSÃO SOCIAL NO
AMBIENTE ESCOLAR**

Artigo apresentado ao Curso de
Educação Física do UniFOA
como requisito à obtenção do
título de Licenciatura em
Educação Física.

Alunas: Amanda Sinhorele Marçal
Elaine Rodrigues Dornelas Brum
Lígia Penna de Oliveira Alves Silva

Orientador: Prof. Me. Andréa Oliveira Almeida

VOLTA REDONDA

2018

FOLHA DE APROVAÇÃO

Alunas: Amanda Sinhorele Marçal
Elaine Rodrigues Dornelas Brum
Lígia Penna de Oliveira Alves Silva

LÍNGUAS DE SINAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: INCLUSÃO SOCIAL NO
AMBIENTE ESCOLAR

Orientador: Prof. Me. Andréa Oliveira Almeida

Banca Examinadora:

Orientador Prof. Me. Andréa Oliveira Almeida

Prof. Me. Maria da Conceição Vinciprova Fonseca

Prof. Me. Thais Vinciprova Chiesse de Andrade

RESUMO

A Educação Física é uma disciplina presente na Educação Básica nos níveis infantil, fundamental e médio, introduzindo os alunos a uma grande diversidade de conhecimentos e a própria prática de esportes, higiene e conscientização alimentar. Para o ensino desta disciplina é preciso que o docente também pense nos aspectos de inclusão, tema que emerge e possui destaque após muito estudo. Neste trabalho apresenta-se a disciplina ligada ao processo de inclusão de alunos surdos, como a caracterização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Por meio de revisão bibliográfica, compreende-se a importância de incluir o aluno surdo no ambiente escolar, favorecendo sua permanência. Além disso, considera-se que com a elaboração de aula mais dinâmica, a própria interação com o intérprete de LIBRAS e apoio da equipe escolar, há o favorecimento de aquisição de conhecimentos por parte desses alunos. Portanto, é indispensável discutir, pensar e planejar questões na temática, para que o professor tenha a consciência e tome atitudes positivas para que o aluno surdo sinta-se parte do corpo escolar, ou seja, integrante de sua sala e amigo dos outros alunos, e vice-versa.

Palavras chave: Educação Física. LIBRAS. Docente.

ABSTRACT

Physical Education is a discipline that is present in basic education at the elementary and middle levels, introducing students to a great diversity of knowledge and the practice of sports, hygiene and food awareness. For the teaching of this subject it is necessary that the teacher also think about aspects of inclusion, a theme that emerges and stands out after much study. This paper presents the discipline related to the inclusion process of deaf students, such as the characterization of the Brazilian Sign Language (LIBRAS). Through bibliographic review, it is understood the importance of including the deaf student in the school environment, favoring their permanence. In addition, it is considered that a more dynamic classroom elaboration, the interaction with the interpreter of LIBRAS and the support of the school team, favors the acquisition of knowledge on the part of these students. Therefore, it is indispensable to discuss, think and plan issues on the subject, so that the teacher is aware and take positive actions so that the deaf student feels part of the school body, that is, a member of his / her classroom and friend of the other students, and vice versa.

Keywords: Physical Education. LIBRAS. Teacher.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	09
2.1 Educação Física Brasileira: apontamentos gerais.....	09
2.2 Educação Inclusiva de alunos surdos: caracterização e legalização.....	13
2.2.1 A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o Intérprete de LIBRAS.....	15
2.3 O trabalho docente de Educação Física diante do desafio da inclusão: alunos surdos e a prática de esportes.....	18
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	20
4 REFERÊNCIAS.....	21

INTRODUÇÃO

A evolução das ideias e práticas relativas aos serviços para pessoas com deficiência e a inclusão escolar colocam inúmeras questões aos educadores, especialistas e estudiosos da área, fazendo o diálogo necessário sobre a democratização e acesso dessas pessoas ao ambiente escolar.

No Brasil, é grande a falta de atendimento adequado às necessidades educativas de crianças com deficiência.

Conforme Strapasson e Carniel (2007) observa-se que a Educação Física tem evoluído desde o final do século XIX, passando a ser obrigatória nas escolas públicas. Nas décadas de 1930 a 1950 consistia de aulas corretivas para alunos que hoje seriam considerados normais, sendo a transição da tendência Higienista para Militarista.

Porém, com o passar dos tempos, houve uma evolução no sentido de melhorar as práticas pedagógicas, visando suprir as necessidades de pessoas com deficiências, especificadas com definições distintas para o mesmo termo a qual passou a ser denominada Educação Física Adaptada (EFA), que tem o objetivo de suprir necessidades especiais em longo prazo. Um dos métodos pensados em relação à adaptação dos alunos com deficiência, sendo nesse caso, o aluno surdo, é a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (STRAPASSON; CARNIEL, 2007).

Para que essa Língua tenha chegado ao ponto de ser reconhecida como língua natural, entendendo o conceito em comparação a código e linguagem, avaliaram-se, evidentemente, as semelhanças existentes entre a mesma e a língua oral. Estudos comprovam que a Língua de Sinais pode ser comparada em complexidade a qualquer língua (RAMOS, 2012).

Considerando as informações acima, este trabalho pretende responder às seguintes perguntas: como a Educação Física está envolvida com a inclusão social do aluno surdo e como a LIBRAS é importante no ambiente escolar?

Este trabalho tem como objetivo geral apresentar os elos entre a Educação Física e a LIBRAS dentro do ambiente escolar, mostrando os benefícios positivos que podem ser criados nesse ambiente.

Os objetivos específicos são: conhecer a história da Educação Física; compreender a prática de esportes por alunos surdos e discorrer sobre a presença do intérprete de LIBRAS, sendo este um mediador na comunicação entre o professor ouvinte e o aluno surdo, e também entre os alunos ouvintes e surdos.

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa e exploratória a partir de uma revisão bibliográfica, esta realizada com o objetivo de nivelar os conhecimentos acerca dos conceitos e teorias relativas ao tema proposto. Segundo Gil (2008 p.50), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Ainda segundo o mesmo autor, a pesquisa bibliográfica possui a vantagem de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

No desenvolver da pesquisa, o referencial teórico trata do avanço da Educação Física, um breve histórico, suas etapas de desenvolvimento dentro do meio escolar e como ela está nos dias atuais. A segunda etapa abordará a caracterização da Educação Inclusiva, sua legalização e os documentos que versam sobre o tema da Educação Inclusiva de surdos. Após, tem-se a apresentação da LIBRAS e o papel de seu intérprete. Posteriormente serão trazidas as informações e conhecimentos sobre os surdos e a sua prática de esportes e como a LIBRAS deve ser incluída nesse processo.

Após o referencial teórico tem-se as considerações finais e as referências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Física Brasileira: apontamentos gerais

A sociedade brasileira e a Educação pública brasileira tinham em vigor a Constituição de 1891, aprovada pelo Decreto nº 914-A, de 23 de outubro (BRASIL, 1891) como responsável pelos indicativos que as regulamentavam, até para criar uma imagem do Estado de como estava naquele momento a Educação e que se fez necessário para o entendimento do contexto em que a Educação Física teve seus primeiros encaminhamentos para sua sistematização (OLIVEIRA; MACHADO, 2010).

Até o início do século XX, a Educação Física era denominada ginástica, mas esta prática estava restrita às escolas do Rio de Janeiro, a então capital da República, e às escolas militares (OLIVEIRA; MACHADO, 2010).

Da instituição militar veio a prática pedagógica apoiada em exercícios ginásticos e a preocupação de disciplinar o comportamento social (hábitos, atitudes, valores...) para a produção e para o desenvolvimento do país (SILVA; FRAGA, 2014).

Os autores supracitados mencionam que dessa forma, já no final do século XX, surge um movimento na Educação Física Brasileira, que se caracteriza por uma forte crítica à função utilitarista até então atribuída à disciplina nas escolas.

Esse movimento, denominado Renovador, propõe uma virada cultural nos métodos e no modo de compreender a Educação Física na escola: agora não mais legitimada por uma prática apoiada no “fazer” e sim com contribuições do intervir, ou seja, atividades que possuem objetivos práticos em funções, saúde e no próprio intelecto dos estudantes (SILVA; FRAGA, 2014).

Em termos legais, a Educação Física no Brasil tem sua regulamentação e criação de um Conselho para a profissão no início dos anos quarenta. A iniciativa partiu das Associações dos Professores de Educação Física (APEF's), localizadas no Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. Juntas fundaram a Federação Brasileira

das Associações de Professores de Educação Física (FBAPEF) em 1946 (BRASIL, 2018).

Ainda, de acordo com o Conselho Federal de Educação Física (CONFED, 2018) a história da regulamentação da profissão de Educação Física no Brasil pode ser dividida em três fases: a primeira relacionada aos profissionais que manifestavam e/ou escreviam a respeito desta necessidade, sem contudo desenvolver ação nesse sentido; a segunda na década de 80 quando tramitou o projeto de lei relativo à regulamentação sendo vetado pelo presidente da república José Sarney. E a terceira vinculada ao processo de regulamentação aprovado pelo Congresso e promulgado pelo presidente da república Fernando Henrique Cardoso em 01/09/98, publicado no Diário Oficial de 02/09/98.

Hoje, entende-se ter sido em virtude dos profissionais atuarem prioritariamente em unidades escolares, os cursos serem exclusivamente de licenciatura e os currículos voltados essencialmente à formação de profissionais para atuarem no ensino formal. Historicamente, a área era responsável por oferecer profissionais a um mercado pré-determinado: a escola (BRASIL, 2018).

Em caráter legal, ainda tem-se a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para a Educação Física (1998), com o objetivo de trazerem uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorpora, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática de Educação Física.

Os PCN's, assim mais popularmente conhecidos, já traçam questões voltadas ao âmbito educacional, fazendo com que a Educação Física pudesse ganhar forma, assim como o trabalho dos docentes que atuam nas escolas.

Contudo, com os PCN's, elege-se a cidadania como eixo norteador, significando entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos

que sejam capazes de participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, além de conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal, reconhecendo dentro do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva (BRASIL, 1998).

Os PCN's para a Educação Física (1998) auxiliam ainda no reconhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia, além disso, reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer.

Conforme a deliberação da Educação Física nos anos 90 e a própria construção dos PCN'S, tem-se um avanço na educação e promoção do esporte, saúde e beleza. Com isso, a disciplina caminhou para outros desafios, como o de incluir estudantes com deficiências, podendo auxiliar no desenvolvimento dos mesmos.

Nos próprios PCN's há dois princípios que são importantes serem destacados para a discussão da inclusão de estudantes deficientes, como o princípio da inclusão, que discorre sobre a sistematização de objetivos, conteúdos, processos de ensino e aprendizagem e avaliação tem como meta a inclusão do aluno na cultura corporal de movimento, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas. Busca-se reverter o quadro histórico da área de seleção entre indivíduos aptos e inaptos para as práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência (BRASIL, 1998).

O segundo princípio é o da diversidade, que contempla a construção dos processos de ensino e aprendizagem e orienta a escolha de objetivos e conteúdos, visando a ampliar as relações entre os conhecimentos da cultura corporal de movimento e os sujeitos da aprendizagem. Busca-se legitimar as diversas possibilidades de aprendizagem que se estabelecem com a consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos (BRASIL, 1998).

Assim, por meio de discussões e a presença do Brasil em eventos sobre o tema, as pessoas com deficiências passaram a ser pauta de discussões, para trazer importantes considerações para a inclusão desses estudantes que até alguns anos atrás eram excluídos do processo educacional.

Assim, conforme Pagamisse (2014) os estudos culturais começaram a se fortalecer dentro da Educação Física, que sempre foi dominada pelas ciências biológicas. Uma nova abordagem trata da Educação Física como uma área do conhecimento humano que tem como cerne a cultura corporal. Jogos, danças, esportes, lutas, capoeira, ginásticas, entre outros, são temas que devem ser os conteúdos da educação física a serem desenvolvidos desde o ensino infantil até o ensino médio, sempre de acordo com a faixa etária e levando em conta tanto os aspectos do movimento em si, ou seja, os aspectos práticos, como também os conceitos e atitudes.

Ainda a mesma autora descreve a disciplina na atualidade como uma ciência que desenvolve um aprendizado, que considera todos os aspectos humanos, onde é aprendido sobre as práticas corporais, compreendendo que elas podem fazer parte do lazer, como serem praticadas visando o bem-estar e a saúde. A Educação Física pode se tornar uma profissão, ou também trazer a consciência de apreciar jogos, danças e outras manifestações culturais.

Além dos PCN's para a Educação Física Escolar, hoje, o Ministério da Educação (MEC) oferece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que de acordo com Mercado e Fumes (2017) a primeira versão do documento foi concluída em setembro de 2015 e disponibilizada para consulta pública, com a sociedade civil, as instituições públicas e privadas e as fundações puderam enviar as suas contribuições. Com doze milhões de contribuições, este documento foi reenviado à comissão de especialistas para reformulação e em maio de 2016 a segunda versão do documento foi divulgada e encontra-se em análise pelos estados e municípios.

Mas, essa Base gerou alguns manifestos por conta de termos considerados inadequados na construção do texto, como práticas diferenciáveis ou adaptação

razoável, ocasionando ainda discussões sobre a temática inclusão escolar (MERCADO; FUMES, 2017; CAVALCANTE, 2018).

2.2 Educação Inclusiva de alunos surdos: caracterização e legalização

A Lei federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, artigo 24 do decreto nº 3.298/99 e a lei nº 7.853/89, a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino, e ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1996. p. 7).

Anterior a esse aparato na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – 1996), tem-se em 1990 na Tailândia a Conferência de Educação para todos, que tem como objetivo a criação de mecanismos que pudessem contemplar a todos, sem distinção (MATOS; SOUSA, 2016).

No que diz respeito à Educação Especial, é relatado no artigo 3º:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990. p.4).

Ainda, a Declaração de Salamanca realizada em 1994, também contribuiu para a história da educação, principalmente educação para pessoas com necessidades educativas especiais, tendo como meta a inclusão de todas as crianças no ensino regular, sendo elas com necessidades especiais ou não (BRASIL, 1994).

No Brasil, o tema inclusão começa a ganhar novos rumos por meio da Constituição Federal de 1988 que afirma que todos possuem o direito à educação (BRASIL, 1988).

Mesmo com a presença do tema na LDBEN, os aspectos legais e o próprio diálogo dessa inclusão ainda está em fase de debates e da própria inserção das políticas nas escolas regulares brasileiras, por essa razão as propostas educacionais direcionadas aos sujeitos especiais proporcionam e descrevem uma série de

conhecimentos que são indispensáveis aos docentes que estarão diante desse cenário em suas salas de aula.

Carvalho (2010) destaca que são vários os paradigmas existentes na sociedade, e a educação inclusiva visa quebrá-los e construir uma educação transformadora, onde o ser humano possa aprender por meio da sua singularidade, cada um com suas características, valores e diferenças.

No tocante à educação inclusiva para surdos, pode-se mencionar Sacks (2010) que salienta que os modelos educacionais pensados para estes foram oriundos da dicotomia entre o uso ou não da língua de sinais, somados a outros elementos referentes à cultura surda. Daí resultaram formas distintas de compreender a educação para essa comunidade linguística.

A inserção dos alunos surdos na educação regular é uma das diretrizes fundamentais da política nacional de educação, sendo como um processo gradual e dinâmico que pode tomar formas distintas de acordo com as necessidades dos alunos (LODI; LACERDA, 2014).

Os autores ainda mencionam que esse movimento de inclusão tem como meta não deixar os alunos especiais de fora do processo de ensino-aprendizagem, propondo que a escola e os docentes tenham ciência do aparato político-legal educacional que visa e contempla formas de trabalho com esses alunos, assim, a escola e seus funcionários precisam ser criativos, buscando soluções para adaptações nos currículos, garantam o pleno acesso e a permanência destes no desenvolvimento pleno.

Silva e Pereira (2003) em seu estudo dizem que no sistema de ensino inclusivo é a escola que se reorganiza para atender a especificidade de cada aluno. Nesse sentido há ainda carência de salas de aula apropriadas, materiais, metodologias e o primordial, professores capacitados e intérpretes. Por isso, o aluno surdo na sala de aula tradicional, precisa ser instigado e estimulado a pensar como qualquer aluno ouvinte, para que possa adquirir conhecimento. Para tanto se faz necessário que os

professores inovem em suas metodologias e estratégias pedagógicas, despertando o interesse desses alunos.

Ainda assim, as comunidades surdas no Brasil, aliadas a pesquisadores atentos às necessidades de aquisição e desenvolvimento de linguagem das pessoas surdas, passaram a debater a importância de se ofertar uma educação em uma perspectiva bilíngue para surdos. As duas últimas décadas foram importantes para uma melhor compreensão das necessidades educacionais desses alunos e para o avanço de políticas públicas nessa direção (LACERDA; ALBRES; DRAGO, 2013)

Os autores ressaltam que com o resultado de debates, pressões e reivindicações da comunidade surda e acadêmica, emerge uma nova legislação federal – Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), sendo importante para nortear o atendimento escolar do aluno surdo com atenção a aspectos da abordagem do ensino de LIBRAS.

2.2.1 A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o Intérprete de LIBRAS

Segundo Reis (1992), no século XVI iniciaram-se as primeiras tentativas de incentivo à leitura labial e “desmutização” dos surdos.

O reconhecimento, no entanto, vem com Abade L’Epeé no século XVIII na França, criando a primeira escola para surdos em 1755, devido à sua percepção, ainda atual, de falta de sinais para o ensino dos surdos (ROCHA,1997).

O autor ainda menciona que o século XIX foi marcado pelo Oralismo, tendo a língua de sinais sido definitivamente proibida em 1880, no Congresso Internacional de Surdos, em Milão.

Nos Estados Unidos, a implantação do método gestual advindo da França, se deu em 1816 por Thomas Gallaudet (REIS, 1992).

No cenário brasileiro tem-se a pesquisadora Guarinello (2007), que também apresenta alguns dados importantes no seu livro: “O papel do outro na escrita de sujeitos surdos”, lançado em 2007.

A autora menciona que no Brasil, a educação de surdos teve início no governo Imperial de D. Pedro II, quando o professor francês Hernest Huet, a convite de D. Pedro II, veio para o Brasil fundar a primeira escola para meninos surdos; atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Hernest Huet nasceu na França em 1822 e ficou surdo aos 12 anos de idade.

A respeito dessa questão Rinaldi (1998) aponta que a carta de intenções do professor surdo francês Hernest Huet sobre a fundação do Instituto, dirigida ao Imperador D. Pedro II, encontra-se no Museu Imperial de Petrópolis/RJ. Inaugurado no dia 26 de setembro de 1857, o prédio foi projetado pelo arquiteto francês Gustav Lully, construído em estilo neoclássico e funciona desde 1915. O Instituto recebeu o nome de Imperial Instituto de Surdos-Mudos e foi criado pela Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857. Somente pessoas surdas do sexo masculino eram acolhidas. Foi dirigida por Ernest Huet, no período de 1857 a 1861.

Vasconcelos (1978) diz que com o advento da República, recebeu o nome de Instituto Nacional de Surdos-Mudos e posteriormente, com os progressos alcançados na recuperação de surdos, transformou-se em INES, que é atualmente um centro nacional de referência.

Ainda de acordo com o autor, por muitos anos essa foi a única instituição oficial que recebeu alunos surdos de todo o Brasil e de países da América Latina. Em 1951, o Ministério da Educação (MEC) promoveu a instalação de cursos especializados para formação de professores.

Desde então os surdos no Brasil passaram a poder contar com o apoio de uma escola especializada para a sua educação, obtendo a oportunidade de criar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), mistura da língua de sinais francesa com os sistemas de comunicação já usados pelos surdos das mais diversas localidades brasileiras.

Essa língua de sinais é considerada pela linguística como línguas naturais ou como um sistema linguístico legítimo e não um problema ou patologia. Essa afirmativa é confirmada nos estudos de Stkoe em 1960, com a percepção e comprovação de que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos, no léxico, na sintaxe e capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças, ou seja, é rica e produtiva, devendo agora garantir a presença de um profissional que o interprete e traduza. Assim, há o nascimento da função de intérprete de língua de sinais (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Com os avanços na questão da educação para surdos no Brasil, há o papel do intérprete de Libras, sendo um profissional que articula conhecimento e funcionalidades, sendo de fundamental importância o modo pelo qual ele traduz para o surdo (LACERDA, 2014).

A autora ainda acrescenta que, se possível, o intérprete conheça todos os tipos textuais, sendo os de literatura, jornalísticos, publicitários, cartas, etc. Esse conhecimento pode ser indispensável para que ele repasse de maneira adequada as informações ao aluno surdo.

Esse trabalho de interpretar e traduzir para o aluno surdo começa na Primeira Guerra Mundial, como apresenta Pagura (2003) em seus estudos.

No cenário de guerras e com a Segunda Guerra Mundial, Pagura (2003) diz que o trabalho do intérprete se destacou com a implantação da Organização Internacional do Trabalho (OIT), quando as questões relativas à tradução emergiram, sendo que na época a comunicação estava ocorrendo em inglês e francês.

Em relação a criação de escola formada de intérpretes, tem-se a primeira em 1941 em Genebra, sendo o foco na interpretação. No entanto, em 1972 passa-se a dedicar aos estudos e formação de tradutores.

Nesse caminhar de formar profissionais para área de educação para surdos, há uma lacuna entre interpretar, que seria aprender primeiro o que eles querem dizer e

posteriormente formar pessoas capazes de realizar a comunicação (LACERDA, 2014).

No Brasil os estudos para intérpretes são salientados entre 1980 e os anos 2000. As produções acadêmicas de mestrado e doutorado ganharam destaque na educação superior brasileira, preocupando-se com a estrutura e formação de conhecimentos para a área de educação especial de surdos (PAGANO; VASCONCELOS, 2003).

2.3 O trabalho do docente de Educação Física diante do desafio da inclusão: alunos surdos e a prática de esportes

Conforme Dorziat (2011), as atuais políticas públicas para a área de educação especial têm estabelecido determinações legais, visando incluir todos os alunos, entendendo-se a necessidade de problematizar as questões de inclusão e permanência desses alunos.

Segundo a autora, de acordo com as transformações sociais houve mudanças nos projetos e nas próprias políticas na área educacional, com vistas a atender essas novas demandas. Salienta que essa preocupação no Brasil atenua-se no início dos anos 90, com uma defesa ideológica do neoliberalismo.

Esquecer um aluno isolado em um canto da quadra porque o mesmo possui algumas limitações, é um assunto preocupante no período contemporâneo. Durante muitos anos, diversos alunos que possuíam necessidades educativas especiais eram destinados às escolas inclusivas e somente a elas, sem acumularem experiências sociais.

No tocante à Educação Física escolar, a prática da mesma e de esportes por muito tempo esteve fortemente vinculada ao desempenho, recordes e rendimento. Mas além da busca de resultados, existem outras maneiras de entender a educação física e o esporte. A Educação Física também pode ser vista por seu aspecto estético, simbólico, desafiador, social, com significação pessoal e também pela adoção da prática daqueles que são considerados diferentes (PEDRINELLI; VERENGUER 2008).

Os autores trazem a ideia de inclusão para a área da Educação Física e da prática de esportes, o que encaminha a reflexão e o entendimento de modalidades e do incentivo em participar, retirando medos e esse status de quem pode são os que não possuem deficiência.

A Educação Física adaptada é uma realidade presente na idade contemporânea. É o resultado de uma conquista significativa, cabendo ao professor identificar as necessidades e com auxílio do intérprete poder elaborar aulas dinâmicas e que sejam inclusivas.

Em suas reflexões sobre educação física voltada para surdos, Lopes e Valdés (2003), apresentam resultados desanimadores ao relatarem que foi comprovado a falta de preparação dos professores, além de problemas de condições físicas e materiais insuficientes, bem como a falta de políticas públicas consistentes para o desenvolvimento da educação especial.

No entanto, Chicon (2008) apresenta os principais acontecimentos históricos da educação física escolar relacionadas à inclusão e exclusão. O autor aponta que nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, destaca-se o crescimento de inclusão da disciplina Educação Física Adaptada em cursos de graduação. Assim como o crescimento de várias linhas de pesquisa sobre o assunto em programas de mestrado e doutorado no Brasil e outros avanços.

A resolução nº 03/87, do Conselho Federal de Educação, deu abertura para que no início da década de 1990 acontecesse a inserção da disciplina Educação Física Adaptada, nos cursos de graduação de educação física (PEDRINELLI; VERENGUER, 2008).

Gorgatti e Gorgatti (2008) afirmam que o professor que trabalha com alunos surdos deve sempre estar atento se o mesmo está compreendendo as informações transmitidas, se machucou e também à própria satisfação do mesmo em realizar a atividade. Por isso compreende-se a necessidade de buscar na literatura não somente as limitações, mas os avanços e as transformações positivas na questão dessa inclusão.

As aulas de Educação Física, por serem as mais dinâmicas, são das mais atrativas para os alunos de um modo geral, ouvintes e surdos, visto seus conteúdos de cunho, na maioria, prático, facilitam a inclusão dos alunos especiais por estarem diretamente ligados a um fator próprio da constituição de sua língua materna: o cunho visual-espacial (Lei nº 10.346, de 24 de abril de 2002) (BRASIL, 2002).

As atividades motoras, incluindo os esportes, podem ser realizadas sem restrições pela população surda, pois a surdez envolve apenas uma questão sensorial, permitindo que esta população possa exercer de forma livre as atividades físicas de sua preferência (FERREIRA, 2011).

A autora ainda defende que os alunos surdos devem realizar trabalho de coordenação ritmada, podendo ou não utilizar música (que se faz sentir através de vibrações sonoras que atravessam os ossos do corpo do aluno). As aulas de ritmo são desejáveis, uma vez que todos possuem ritmo interno. O próprio movimento de locomoção imprime um ritmo e para tanto, o trabalho com este tipo de atividade favorece o desempenho em todas as outras áreas de desenvolvimento.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das concepções sobre a Educação Inclusiva, especialmente para surdos e a prática de esportes na Educação Física, as escolas regulares pouco a pouco estão se transformando e se adequando ao processo de inclusão destes alunos.

As estratégias pedagógicas e terapêuticas fazem parte do currículo e do próprio projeto pedagógico da instituição, devendo todos os profissionais envolvidos compreender e dialogar sobre as possibilidades, limitações, aprendizados e métodos que funcionem como ferramenta para auxiliar os alunos surdos na conquista de conhecimentos na área de Educação Física.

Assim, o elo social deve ser priorizado e estimulado pelo professor da área, criando um ambiente inclusivo em todos os aspectos possíveis. Além disso, os esportes, em sua maioria, possuem atrelados ao próprio nome seu significado e ritmo, levando o

docente a trabalhar com possibilidades, estabelecendo consenso, tolerância e a própria aquisição de conhecimentos na área da inclusão.

4. REFERÊNCIAS

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (CONFEF). **História: regulamentação da Educação Física.** 2018. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/confef/conteudo/16>>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

_____. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988>>. Acesso em 27 de agosto de 2018.

_____. **Declaração de Salamanca.** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 29 de agosto de 2018.

_____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em 28 de agosto de 2018.

_____. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN). Lei n.º 9394/96.** 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 27 de agosto de 2018.

_____. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em 28 de agosto de 2018.

_____. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN'S). Educação Física.** Brasília: MEC / SEF, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is".** 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2010.

CAVALCANTE, Meire. **Manifesto da sociedade civil em relação à Base Nacional Curricular Comum – BNCC.** 2018. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/tag/bncc/>>. Acesso em 12 de novembro de 2018.

CHICON, J. F. **Inclusão e Exclusão no contexto da educação física escolar. Movimento.** Porto Alegre, v.14, n.1, p.13-38, 2008.

DORZIAT, Ana. **Estudos Surdos: diferentes olhares.** Porto Alegre: Mediação Editora, 2011.

FERREIRA, Eliana Lúcia (Org). **Atividades físicas inclusivas para pessoas com deficiência – Mogi das Cruzes**: Confederação Brasileira de Dança em Cadeira de Rodas, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GORGATTI, M.G, GORGATTI, T. **O esporte para pessoas com deficiência**. Barueri: Manole, 2008.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus Editora, 2007.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre, Mediação Editora, 2014.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2013.

LODI, Ana Claudia B; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre, Ed. Mediação, 2014.

LOPES, A. W. A; VALDES, M.T.M. **Formação de professores de educação física que atuam com alunos com necessidades educativas especiais (deficiência auditiva)**. Rev. Bras. Ed. Esp, v.9, n.2, p.195-210, 2003.

MATOS, Patrícia Teixeira de; SOUSA, Raimunda Aurilia Ferreira de. **Educação Inclusiva**: o aluno surdo no ensino regular. 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_M D1_SA7_ID3863_29072016120950.pdf>. Acesso em 28 de agosto de 2018.

MERCADO, Elisangela Leal de Oliveira; Fumes, Neiza de Lourdes Frederico. **Base Nacional Comum Curricular e a Educação Especial no contexto da Inclusão Social**. 2017. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/4770/1796>>. Acesso em 12 de novembro de 2018.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Fonseca de; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **História da Educação Física na Escola Pública do Paraná**: primeiras décadas do século XX. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simpósio_4_1043_mcidafo@uol.com.br.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

PAGAMISSE, Camila. **A Educação Física escolar de ontem e de hoje**. 2014. Disponível em: <<http://baudemenino.com.br/a-educacao-fisica-escolar-ontem-e-hoje/>>. Acesso em 11 de agosto de 2018.

PAGANO, Adriana Silvana & VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa. 2003. **Estudos da Tradução no Brasil:** Reflexões sobre teses e dissertações elaboradas por pesquisadores brasileiros nas décadas de 1980 e 1990. Disponível em: <<http://goo.gl/Vu6EM>>. Acesso em 07 de setembro de 2018.

PAGURA, R. A. **Interpretação de conferências:** interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. Delta, São Paulo, v. 19, p. 209-36, 2003.

PEDRINELLI, V. J; VERENGUER, R. C. G. **Educação física adaptada:** introdução ao universo das possibilidades. Barueri, SP: Manole, 2008.

RAMOS, Clélia Regina. **LIBRAS: A Língua de Sinais dos surdos brasileiros.** 2017. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=13&idart=168>>. Acesso em 12 de novembro de 2018.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais brasileira:** estudos linguísticos. Porto Alegre, Artmed, 2004.

REIS, V. P. F. **A criança surda e seu mundo:** o estado da arte, as políticas e as intervenções necessárias. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1992.

RINALDI, G. **Série deficiente auditiva.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF: SEESP, 1998.

ROCHA, S. **Revista Espaço:** Edição Comemorativa 140 anos. Ed. Littera, 1997

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva e; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **A imagem que professoras de escola regular têm em relação à aprendizagem do aluno surdo.** Estudos de Psicologia, Campinas, v. 20, n. 2, p. 5-13, ago. 2003.

SILVA, Eduardo Marczwsk; FRAGA, Alex Branco. **A história da Educação Física na educação profissional:** entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre. Rev. Bras Educ Fís Esporte, São Paulo, v. 2, n. 28, p. 263-72, abril/jun., 2014.

STRAPASSON, Aline Miranda; CARNIEL, Franciele. **A Educação Física na Educação Especial.** 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/EdF_Ed_Especial.pdf>. Acesso em 02 de junho de 2018.

VASCONCELOS, M. I. C. de. Organização dos Estados Americanos. **Deficiência auditiva.** Brasília: Minist. Educ. e Cultura, p. 48, 1978.