



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SAÚDE**  
**DEPARTAMENTO DE MORFOLOGIA**

**RUTH MARILHA PEQUENO DE SOUZA**

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS: ANÁLISE DE LEIS BRASILEIRAS QUANTO ÀS  
QUESTÕES ENVOLVENDO O ENSINO DE CIÊNCIAS, SAÚDE E ATIVIDADE  
FÍSICA.**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE**

**2017**

**RUTH MARILHA PEQUENO DE SOUZA**

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS: ANÁLISE DE LEIS BRASILEIRAS QUANTO ÀS  
QUESTÕES ENVOLVENDO O ENSINO DE CIÊNCIAS, SAÚDE E ATIVIDADE  
FÍSICA.**

Relatório final apresentado à Universidade Federal de Sergipe como parte das exigências para obtenção do título de graduado em Ciências Biológicas – Licenciatura.

**Orientador: Prof. Dr. Anderson Carlos Marçal.**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE**

**2017**

**RUTH MARILHA PEQUENO DE SOUZA**

**PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS: ANÁLISE DE LEIS BRASILEIRAS QUANTO ÀS  
QUESTÕES ENVOLVENDO O ENSINO DE CIÊNCIAS, SAÚDE E ATIVIDADE  
FÍSICA.**

Relatório final apresentado à Universidade Federal de Sergipe como parte das exigências para obtenção do título de graduado em Ciências Biológicas – Licenciatura.

**Orientador: Prof. Dr. Anderson Carlos Marçal.**

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

---

Prof. Dr. Anderson Carlos Marçal (Orientador)  
Professor Associado do Departamento de Morfologia  
Universidade Federal de Sergipe.

---

Prof. Ana Maria dos Santos Silva  
Coordenadora do Núcleo de Educação Inclusiva  
do Município de Nossa Senhora do Socorro

---

Prof. Dr. Roberto Jerônimo dos Santos Silva  
Professor Associado do Departamento de Educação Física  
Universidade Federal de Sergipe

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por me dar forças e por estar sempre ao meu lado me protegendo e me guiando.

A minha mãe por abrir mão de tudo por mim e por meus irmãos, aos meus avôs que são tudo em minha vida, aos meus irmãos (Elaine, Júnior, Mateus, Gabriel e Christiane), aos meus tios e tias e suas respectivas esposas e esposos, por sempre me dar suporte e sempre estarem dispostos para o que eu precisasse. Aos meus primos, primas, cunhados e a toda minha família, sem vocês eu nada seria, vocês são a minha essência e minha alegria. Aos meus padrinhos (Jucilene e Robson) que sempre foram exemplos em minha vida. Ao meu noivo Diego, que sempre está ao meu lado enxugando minhas lágrimas e me fazendo sorrir em meus momentos de desespero, sempre aplaudindo de perto as minhas conquistas.

À Universidade Federal de Sergipe, que me proporcionou a realização do sonho de ser Educadora, aos meus professores que me acompanharam durante toda a graduação, em especial ao meu orientador por acreditar em meu potencial. Agradeço aos amigos que construí ao longo da graduação. O que falar de vocês? Sem dúvida fizeram essa caminhada muito divertida, as risadas, as conversas, as discussões, sem dúvidas vocês foram essenciais nessa longa caminhada: À Marina, Érica, Ana Carolina, Fabricia, Francycle, Francinete, Andemilson, Deones, Wendel, Evânio, Joane Karoline, às super-poderosas (Lidiany, Rayane e Jéssica) e a todos do NUPESIN, o meu muito obrigado com certeza os levarei para a vida.

Não poderia deixar de agradecer a Nadson e Cleyton, vocês foram anjos de luz que entraram em minha vida, me fizeram conhecer o amor de uma forma diferente, um amor sem trocas e principalmente acreditar ainda mais na essência da Educação Inclusiva. Agradeço também a todos que fazem parte do Núcleo de Educação Inclusiva do Município Nossa Senhora do Socorro. Enfim, quero agradecer a todos que direta ou indiretamente contribuíram de forma significativa para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

## RESUMO

SOUZA, R. M. P. **Pessoas com deficiências:** análise de leis brasileiras quanto às questões envolvendo o ensino de Ciências, Saúde e Atividade Física. 2017. 35 f. Relatório de conclusão de curso (Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura)-Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

A educação de pessoas com deficiências passou por diversos ajustes ao longo da história, desde a exclusão em que não tinham o direito a ingressarem nas escolas, seguido da segregação onde eram inseridos em escolas somente destinadas a alunos com deficiência. Atualmente, em determinadas instituições os alunos são tratados de forma igualitária e matriculados em escolas de regular. O presente trabalho busca evidenciar os principais fundamentos e características da Educação Inclusiva, fazendo um breve relato sobre o seu histórico, desde o seu surgimento até os dias atuais, e mostrando a sua importância para a educação e para a sociedade. A presente pesquisa objetivou evidenciar como a Educação Inclusiva vem sendo desenvolvida nos dispositivos legais, como também a qualidade de vida das pessoas com deficiência, desde a igualdade, acessibilidade, lazer como também a garantia do seu desenvolvimento intelectual e social. O presente trabalho tem caráter exploratório-descritivo, contendo uma revisão bibliográfica sobre os diversos temas que tange a educação inclusiva, como também detalha as deficiências que são evidenciadas com mais frequências na Universidade Federal de Sergipe.

**Palavras-chave:** Educação. Inclusão. Deficiência. Qualidade de vida.

## **ABSTRACT**

**SOUZA, R. M. P. Disabled people: analysis of Brazilian laws involving the science, healthy and physical activity teaching.** 2017. 35 f. Completion Report Course (Graduation at Biological Sciences - graduate) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

The education of people with disabilities has undergone several adjustments throughout history, since the exclusion in which they did not have the right to enter into schools, followed by the segregation where they were inserted in schools only destined to students with disabilities. Currently, the students are treated in an egalitarian way and enrolled in regular schools in some institutions. The present work seeks to highlight the main foundations and characteristics of Inclusive Education, giving a brief account of its history, from its inception to the present day, and showing its importance for education and for society. This research aimed to highlight how Inclusive Education has been developed in legal provisions, as well as the quality of people's life with disabilities, from equality, accessibility, leisure as well as the guarantee of their intellectual and social development. The present work has an exploratory-descriptive character, containing a bibliographical review on the various topics that deal with inclusive education, as well as details the deficiencies that are evidenced with more frequencies at the Universidade Federal de Sergipe.

**Keywords:** Education. Inclusion. Deficiency. Quality of life.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Análise da identificação dos descritores educação, educação inclusiva, Ciências, Biologia, acessibilidade e deficiência em diferentes dispositivos legais brasileiros.....	23
<b>Tabela 2</b> – Análise da identificação dos descritores qualidade de vida, Educação Física, saúde, ensino de Ciências, ensino de Biologia, esporte, desporto e ensino em diferentes dispositivos legais brasileiros .....	25
<b>Tabela 3</b> – Análise da distribuição de graduandos com deficiência nos centros de Ciências da UFS no semestre 2017.1 .....	26

## LISTA DE ABREVIATURAS

BIAP	<i>Bureau Internacional D'Audiophonologie</i>
CCAA	Centro de Ciências Agrárias Aplicadas
CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCET	Centro de Ciências Exatas e Tecnologia
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CECH	Centro de Educação e Ciências Humanas
DAA	Departamento de Assuntos Acadêmicos
dBNA	Decibéis, nível de audição
DAIN	Divisão de Ações Inclusivas
EPD	Estatuto da Pessoa com Deficiência
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INS	Instituições de Nível Superior
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
UFS	Universidade Federal de Sergipe



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	09
<b>1.1 Deficiência motora</b> .....	11
<b>1.2 Deficiência mental</b> .....	12
<b>1.3 Deficiência auditiva</b> .....	12
<b>1.4 Síndrome de Down</b> .....	13
<b>1.5 Deficiência visual</b> .....	14
<b>1.6 Ensino de Ciências</b> .....	15
<b>1.7 Influência da Educação Física na qualidade de vida</b> .....	16
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	18
<b>2.1 Geral</b> .....	18
<b>2.2 Específicos</b> .....	18
<b>3 PROBLEMA</b> .....	19
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	20
<b>5 RESULTADOS</b> .....	21
<b>6 DISCUSSÃO</b> .....	27
<b>CONCLUSÃO</b> .....	30
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	31

## 1 INTRODUÇÃO

O propósito educacional brasileiro é proporcionar a todos uma educação de qualidade, assim como formar cidadãos críticos capazes de refletir sobre questões sociais. Porém, na prática esse objetivo não vem sendo alcançado visto que é perceptível que em muitos casos não há uma interação entre o professor, o aluno e o conteúdo educacional, havendo em alguns casos uma dificuldade por parte do docente em transmitir o conteúdo necessário. Assim, torna-se necessário inovar as práticas educativas para que estas possam contornar tais problemas e passem a ser acessíveis a todos (PEDROSO, 2009).

Tornar a prática docente dinâmica, interativa e inovadora, ao passo que desperte o interesse por parte dos estudantes em aprender e construir o conhecimento, é um parâmetro essencial. Fazer o processo de ensino aprendizagem acontecer de forma eficaz é um grande desafio para o professor, pois as salas estão lotadas e em condições precárias, dificultando a realização do trabalho do professor (VIEIRA, 2009). A educação vem passando por grande mudança tanto no que tange a sua disponibilidade como a sua modalidade. Hoje, percebe-se que está mais acessível, já que é regulamento por lei que todos os indivíduos têm direito a frequentar a escola regular, sem nenhuma distinção (BRASIL, 1996).

A educação de pessoas com deficiência passou por vários estágios. Nos primórdios os deficientes eram vistos por algumas religiões como a representação de castigos e punições e por isso os mesmos deveriam ser descartados da sociedade, sendo perseguidos e até mortos. A segunda fase foi caracterizada como a fase da institucionalização, na qual pessoas deficientes viviam exclusivamente em suas casas, sem o direito de vida social e, além disso, eram vistos como desprovidos da capacidade de aprendizagem (MIRANDA et al., 2013).

A exigência de que era direito de pessoas com deficiências irem as escolas teve início, porém, isto ocorreu de forma segregada, culminando com o surgimento de instituições de ensino que eram destinadas exclusivamente para alunos especiais (sem permitir a interação destes com os demais alunos do ensino fundamental e médio) (MIRANDA et al., 2013). Na década de 60, o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) propiciou o direito dos alunos especiais a frequentarem a mesma escola que os demais alunos, entretanto o contato ainda era limitado, visto que ficavam em salas separadas.

Na década de 90, com a reformulação da LDBEN e o surgimento da Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), foi garantido o direito dos alunos considerados especiais a frequentarem as turmas regulares, onde todos estão na mesma escola e sala de aula,

permitindo a inclusão do aluno sem distinção de locais e/ou possível segregação deste em contexto social ou escolar (CARVALHO, 2006).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) (Estatuto da Pessoa com Deficiência [EPD]) comenta que

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

O EPD surgiu para garantir a igualdade de oportunidades e de acesso a todos os recintos, sejam públicos e/ou particulares, para desenvolver suas atividades laborais, lazer, prática de atividade desportiva, acesso à cultura (cinemas, teatros, shows), em iguais condições para a interação e comunicação. Também é garantido a moradia, acesso à profissionais da saúde e da educação, acompanhantes quando necessário, assim como na construção de família, a maternidade e ao voto (BRASIL, 2015). O EPD também garante igual direito ao ingresso e condições de permanência no mercado de trabalho no local em que melhor se identifica, além de direitos trabalhistas como férias, décimo terceiro salário e remuneração de salários iguais aos demais funcionários.

A LDB garante que os alunos com deficiência sejam atendidos nas escolas regulares junto com os demais alunos, de forma a proporcionar a integração desses alunos com o ambiente escolar a fim de favorecer o desenvolvimento social e intelectual desses alunos (BRASIL, 1996).

A proposta da Educação Inclusiva ganhou força, sobretudo a partir da segunda metade da década de 90, com a definição da conhecida Declaração de Salamanca, que entre outros pontos propôs que

as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que elas devem se adequar [...], [pois tais escolas] constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, constituindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos [...]" (GLAT; FERNANDES, 2005, p. 1)

Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2001, p. 2) “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Atualmente, como já demonstrado, a educação de qualidade é para todos, no entanto quando melhor analisada esta questão percebe-se que

muitas escolas ainda possuem estruturas precárias, sem as mínimas condições para receber esses alunos (SANT'ANA, 2005).

A comunidade escolar vem passando por inúmeras dificuldades, começando pela falta de estrutura da escola até a formação dos professores, coordenadores, diretores, faxineiras, merendeiras, entre outros que atuam no âmbito escolar. Partindo desse pressuposto surgem questões que devem ser discutidas, uma delas é a grade curricular dos discentes de licenciatura, que na maioria dos casos não tem disciplinas suficientes para atuar na Educação Inclusiva (BARBOSA-VIOTO; VITALINO, 2013).

### **1.1 Deficiência motora**

Podemos definir a deficiência física como "diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas" (MEC, 2006).

De forma geral, é considerado como deficiente motor o indivíduo que tem cerca de 40% da mobilidade da capacidade funcional dos membros superiores e inferiores, o que pode ocorrer tanto da forma congênita (decorrente de má formação nas fases de desenvolvimento fetal durante a gravidez) ou adquirida (oriunda de acidentes automobilísticos, quedas da própria altura, incapacidades decorrentes de outras formas), segundo a Tabela Nacional de Incapacidade que pode ser vista na Lei nº 341/93 (PORTUGAL, 1993).

Tais características influenciam no processo de inclusão, pois requerem recursos adaptativos. A inclusão não significa somente colocar os alunos com deficiência em contato com a sociedade escolar, mas sim fazer com que estes tenham sucesso neste ambiente. As dificuldades que os alunos deficientes enfrentam são muitas, a começar pela estrutura escolar, pois além de ter uma educação inclusiva a escola também tem que ser inclusiva. Dentre as pessoas com limitações físicas, aquelas que possuem algum tipo de limitação motora são as que mais sofrem com esse tipo de descaso (ARAÚJO, 2002). "A participação escolar do aluno com deficiência depende da sua capacidade funcional perante demandas ambientais específicas, caso não tenha essa interação a participação do indivíduo em determinado contexto se torna restrita" (ABE; ARAÚJO, 2010, p. 283).

De acordo com Oliveira e Leite (2007),

para que se possa agir favoravelmente à qualidade da experiência escolar do aluno com deficiência é preciso levar em conta a discrepância entre a capacidade funcional do indivíduo e as demandas funcionais das atividades que fazem parte do contexto de ação, bem como determinar pontos que possam impedir sua participação. Sob este prisma, a inclusão escolar requer mudança e esforço de planejamento nas diversas escalas da problemática inclusiva, abrangendo políticas educacionais, questões do cotidiano da escola, atividades na sala de aula, desempenho do aluno e rede de apoio à escola (p. 511).

## 1.2 Deficiência mental

A inclusão de pessoas com deficiências tem sido a proposta norteadora e dominante na Educação Especial, direcionando programas e políticas educacionais e de reabilitação em vários países, incluindo o Brasil. A deficiência mental ou intelectual é bem discutida no âmbito escolar, já que os alunos portadores dessa deficiência na maioria dos casos não conseguem acompanhar sua turma, porém a socialização é um processo fundamental no sistema de aprendizagem e de aceitação dos mesmos (MELO, 2008).

Segundo Batista e Enumo (2004),

pesquisadores da área de interação social têm identificado que estudantes rejeitados socialmente interagem diferentemente, com agressividade, rejeição e ignoram outros alunos, com mais frequência do que com os estudantes aceitos socialmente. Como resultado, estudantes com deficiências severas têm pouca oportunidade de praticar, refinar e expandir os seus repertórios de competência social, tendo, assim, reduzida a probabilidade de desenvolver amizades. O significado desses achados repousa no fato de que a competência social em crianças é preditora dos ajustamentos futuros (p. 101).

Deste modo, percebe-se que a importância dos companheiros de brincadeiras na socialização de crianças é de fundamental importância e os estudos feitos nas áreas de Psicologia Social e do Desenvolvimento a tem reforçado. Por outro lado, a carência de instrução leva a uma falta de aprendizagem, até mesmo de habilidades sociais (BATISTA; ENUMO, 2004).

Dito isso, Boneti (1997) aponta que

a garantia de uma educação de qualidade para todos implica dentre outros fatores, um redimensionamento da escola no que consiste não somente na aceitação, mas também na valorização das diferenças. Esta valorização se efetua pelo resgate dos valores culturais, o que fortalece a identidade individual e coletiva, bem como, pelo respeito ao ato de aprender e de construir (p. 2).

## 1.3 Deficiência auditiva

A audição é o principal elo do ser humano com o meio ambiente. Assim, “para que a comunicação seja possível, precisamos inicialmente ouvir e compreender, o que propicia a elaboração de uma resposta associada a um meio de linguagem para expressá-la” (AMARAL; MARTINS; SANTOS, 2010, p. 85).

De acordo com Cecatto et al. (2003, p. 235), “a deficiência auditiva na infância apresenta uma prevalência mundial de 1,5/1000 nascidos vivos, com variação de 0,8 a 2/1000”. Pode ser classificada em sensorineural, condutiva ou mista, uni ou bilateral, simétrica ou assimétrica, sindrômica ou não-sindrômica, congênita, peri ou pós-natal, genética ou não-genética, pré-lingual, peri-lingual ou pós-lingual. De acordo com o *Bureau International D’Audiophonologie* (BIAP), classifica-se a perda auditiva em leve (20 a 40 dBNA [decibéis, nível de audição]), moderada (40 a 70 dBNA), severa (70 a 90 dBNA) e profunda (acima de 90 dBNA).

A deficiência auditiva pode levar a múltiplos comprometimentos que interferem no desenvolvimento linguístico, educacional e psicossocial da criança. Assim, a avaliação auditiva na faixa etária escolar por um fonoaudiólogo especializado é necessária para a identificação e correção precoce das alterações auditivas (ARAÚJO et al., 2002).

O encaminhamento cada vez mais precoce para o processo de intervenção tem possibilitado o aproveitamento máximo da audição por parte da criança e, conseqüentemente, o acesso à linguagem oral. Muitas crianças nessas condições têm sido incluídas no ensino regular, o que promove ampla discussão de aspectos relacionados a esse processo de aprendizagem (RIOS; NOVAIS, 2009). A educação do aluno com deficiência auditiva se desenvolveu no nosso país a partir da criação do Instituto Imperial dos Meninos Surdos-Mudos, em 1857, de forma paulatina e insuficiente para atender a demanda (BUENO, 2005).

Como afirma Rios e Novais (2009),

a prática de integrar crianças surdas em escolas regulares já é desenvolvida há muito tempo, principalmente quando estas frequentam terapia fonoaudiológica desde o primeiro ano de vida. O fonoaudiólogo realiza, então, adaptações na escola e trabalho com a família, acolhendo e orientando pais e professores, criando assim condições para um processo de inclusão bem sucedido (p. 83).

#### **1.4 Síndrome de *Down***

A Síndrome de *Down* foi descrita em 1862, pelo médico britânico John Langdon Down, porém somente em 1958 foi descoberta sua causa genética. Verificou-se que a síndrome diz respeito a uma alteração nos genes que pode ocorrer de duas formas, sendo a

mais conhecida e mais frequente a trissomia do cromossomo 21, na qual há um emparelhamento dos cromossomos no par 21, isto é, ao invés de dois cromossomos há o acréscimo de mais um (ALBERTO, 2014).

Essa síndrome ocasiona um retardamento mental que afeta diretamente a aprendizagem do aluno, assim como algumas características físicas: problemas visuais, o rosto largo, olhos puxados e língua grossa. A pessoa com síndrome de *Down* leva uma vida social normal, pode estabelecer núcleos familiares, desenvolver e praticar habilidades esportivas. O aluno com síndrome de *Down* apresenta grande potencial quando estimulado logo nos primeiros anos de vida (GARCIAS et al., 1995).

### **1.5 Deficiência visual**

A deficiência visual é uma limitação da visão e pode ser classificada de duas maneiras. A primeira delas é a cegueira (onde há pouquíssima capacidade de enxergar) ou perda total da visão (levando a pessoa a necessitar do Sistema Braille como meio de leitura e escrita). Já a segunda é denominada baixa visão ou visão subnormal, definida como o comprometimento funcional visual dos olhos, mesmo após tratamento ou correção, porém estas pessoas conseguem ler textos impressos ampliados ou com uso de recursos óticos especiais (BATISTA, 2005).

Visão subnormal é definida como uma perda parcial da visão ou qualquer grau de diminuição que cause dificuldade funcional ou diminuição do desempenho do portador, onde não é permitida a correção por meio de tratamento cirúrgico ou clínico nem do uso de óculos convencionais, a partir de 0,05 de perda no olho melhor (MONTILHA et al., 2006).

Considera-se portador de cegueira aquele cuja visão do melhor olho, após a melhor correção óptica ou cirúrgica, enxerga apenas a uma distância de 20 metros ou menos. Esta pode ser classificada de duas formas, a primeira é a cegueira parcial onde os indivíduos só veem vultos, neste caso o portador consegue somente distinguir entre claro e escuro. A segunda forma de classificar a cegueira é a cegueira total, na qual os indivíduos só conseguem perceber a projeção de luminosidade, neste caso o indivíduo é capaz de identificar a direção da luz. A cegueira total compreende a perda completa de visão (BRITO; VEITZMAN, 2000).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a catarata, o glaucoma e a retinopatia diabética são as principais causas de cegueira no mundo, sendo que cerca de 45 milhões de pessoas no mundo são cegas e outros 135 milhões sofrem limitações severas de

visão. Segundo pesquisas realizadas em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estima-se que mais de 6,5 milhões de pessoas são portadores de deficiência visual no Brasil, destes 6.056.654 são pessoas que possuem grande dificuldade permanente de enxergar e 528.624 são pessoas incapazes de enxergar. Além disso, 29 milhões de pessoas usam óculos ou lentes, para auxiliar a visão (IBGE, 2010).

No Estado de Sergipe, apesar de ser o menor da Federação, o censo de 2010 aponta que há cerca de 500.000 pessoas que autodeclaram alguma deficiência visual ou dificuldade na acuidade visual. A grande maioria necessita de auxílio de óculos e de outros mecanismos que minimizem essa dificuldade (IBGE, 2010).

Em relação ao uso de cães guias em ambientes públicos, muito já vinha sendo descrito por vários autores, porém somente em 27 de junho de 2005 foi regulamentada a Lei nº 11.126 no Brasil, específica para deficientes visuais, que assegura o direito da pessoa com deficiência visual usuária de cão-guia ingressar e permanecer com o animal em todos os locais públicos ou privados de uso coletivo (BRASIL, 2005).

No Brasil, a educação para deficientes visuais surgiu no século XX, quando foi criado o Instituto Benjamin Constant, antigo Imperial Instituto de Meninos Cegos, criado pelo imperador Dom Pedro II em 1854 (Decreto Imperial nº 1.428), o qual só permitia o ingresso de alunos deficientes visuais. Somente em 1950 esses deficientes tiveram o direito de ingressar em colégios comuns, porém este acesso ainda não é definido por lei, a escola pode deliberar aceitar ou não esses deficientes (BATISTA, 2005).

O portador de deficiência visual pode encontrar dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, devido ao déficit de materiais didáticos adaptados para estes alunos, como também a deficiência estrutural de muitas escolas, por exemplo excesso ou pouca luz, prejudicando o desempenho do mesmo, causando consequências na vida desses alunos como a fadiga visual, a falta de identificação no interior da escola (rampas, piso tátil, dentre outros recursos), influenciando diretamente no fracasso escolar (GASPARETTO et al., 2001).

## **1.6 Ensino de Ciências**

Um dos fatores necessários para que o objetivo da educação aconteça é a interação entre o professor, o aluno e o conteúdo educacional, porém em alguns casos ainda há um distanciamento entre eles, o que gera uma dificuldade por parte do docente em ensinar o



conteúdo programado. Assim, torna-se necessário inovar as práticas educativas para que estas possam contornar os problemas existentes no âmbito escolar (PEDROSO, 2009).

A prática docente dinâmica, interativa e inovadora, permite o despertar e o interesse por parte dos estudantes em aprender e construir o conhecimento, parâmetros essenciais para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma eficaz. Entretanto, esta prática é um grande desafio para o professor, pois é necessário buscar e pesquisar novas ferramentas didáticas que contribuam para o processo de ensino aprendizagem.

A indisciplina é uma constante no ambiente escolar, uma problemática que muitas vezes é um reflexo da vivência familiar, assim como do distanciamento dos pais das obrigações escolares que acontece por diversos motivos que podem englobar cotidianos corridos ou mesmo desinteresse (AQUINO, 2008).

### **1.7 Influência da Educação Física na qualidade de vida**

A prática de Educação Física está diretamente relacionada a promoção de saúde e qualidade de vida, uma vez que esta atua na forma de prevenção de saúde. Esta prática traz inúmeros benefícios como diminuição de gordura localizada, ganho de massa magra, fortalecimento dos tecidos, aumento da força muscular e da flexibilidade, atuando ainda na promoção de saúde, prevenção de doenças e, conseqüentemente, na promoção de uma maior expectativa de vida (MOREIRA et al., 2011). Além de proporcionar incontáveis benefícios físicos, são também comprovados os seus benefícios psíquicos que envolvem a redução da ansiedade e da depressão e o aumento da autoestima (MATSUDO, 2009).

O ensino de Educação Física tem como objetivo principal proporcionar aos alunos um maior conhecimento do seu corpo, introduzindo o aluno à cultura corporal do movimento. Muito além do incentivo à prática de atividade física, leva o indivíduo a se organizar socialmente, respeitar os seus limites e os do adversário, a obedecer regras. Dessa forma, proporciona o desenvolvimento do indivíduo e atua na formação do pensamento crítico sobre a sociedade em que vive, além de promover respeito entre os pares (BETTI; ZULIANI, 2002).

Em relação à educação inclusiva não é diferente, existem relatos na literatura que alunos deficientes que participam na disciplina de Educação Física apresentam um melhor desenvolvimento do equilíbrio (seja na forma de segurar uma bola ou seguir uma linha preestabelecida), além do que a disciplina contribui para a descoberta de novas possibilidades do ir e vir a partir da concretização do lúdico, do envolvimento e da socialização destes com

outros alunos, permitindo que vençam barreiras físicas ou sociais (PRINZ FALKENBACH et al., 2007).

Ao longo dos anos, a inclusão passou a ser bastante discutida em diversas áreas da educação. Em 1988 foi criada pelo Conselho da Europa a ‘Carta Europeia do Desporto para Todos: as Pessoas Deficientes’, que teve como objetivo principal proporcionar a todos a possibilidade de desenvolver as suas aptidões físicas. Tal Carta estabeleceu que atividade física é uma área do saber bastante diversificada e que esta deveria adaptar a sua prática a particularidade de cada aluno, dando a todos a oportunidade de participar das diversas modalidades (MARQUES; CASTRO; SILVA, 2001).

A reabilitação de pessoas com deficiências a partir do desporto teve um grande avanço, visando modificar e adaptar as diferentes modalidades esportivas, bem como também de materiais e metodologias pedagógicas para incluir e readaptar os deficientes ao meio social, melhorando a qualidade de vida. Dessa forma, contribuiu para o aumento de suas oportunidades ao aguçar suas potencialidades com o intuito de proporcionar uma maior independência para a sua vida e valorização da dignidade do ser humano (CARDOSO, 2011).

Devido a ampla abrangência das áreas de conhecimento que envolvem o ensino de Ciências bem como de elementos abordados, urge a necessidade de conhecer alguns fatores como a qualidade de vida de deficientes e dispositivos legais que amparam os seus direitos.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Geral**

Avaliar o ensino de Ciências como área de conhecimento para a formação intelectual e social de alunos com deficiência sob um contexto inclusivo em dispositivos legais como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei nº 4.024/61 (a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (BRASIL, 1961), a Lei nº 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (BRASIL, 1996) e a Lei nº 13.146/15 (Lei da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2015).

### **2.2 Específicos**

- Analisar as leis que amparam as pessoas com deficientes: suas aplicabilidades, a proteção e o alcance sobre os direitos.
- Analisar as leis que amparam as pessoas com deficiência e correlaciona-las com a Educação.
- Identificar o número de estudantes de graduação com deficiência matriculados na Universidade Federal de Sergipe.

### **3 PROBLEMA**

Este trabalho foi motivado pelo pressuposto de que é direito de todo o acesso à Educação oferecida com qualidade e condições que permitam a sua permanência com o objetivo de formar cidadãos críticos capazes de atuarem de forma ativa na sociedade (BRASIL, 1996). Além disto, evidenciam-se também os diversos desafios que tornaram possível o direito do aluno com deficiência em se matricular em qualquer escola regular. Todavia, o estatuto do deficiente (Lei nº 13.146/15) (BRASIL, 2015) é recente e precisa ser melhor estudado e avaliado, de forma a deixar claro seu benefícios para o público ao qual se destina. Desta forma, o presente trabalho avaliou os diferentes dispositivos legais que abordam os direitos das pessoas com deficiência e sua relação com o ensino utilizando os descritores: Educação, Educação Especial, Educação Inclusiva, Ciências, Biologia, Qualidade de Vida, Educação Física, Saúde, Ensino de Ciências e Ensino de Biologia.

## 4 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem caráter exploratório-descritivo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica sobre as leis que asseguram o direito dos deficientes e os aspectos educacionais, sociais e a qualidade de vida dos mesmos. Para tanto, foram analisados os direitos dos deficientes a partir das seguintes leis: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), Oficialização do Braille (BRASIL, 1962), Pensão especial para os deficientes (BRASIL, 1982), Símbolo Internacional de Acesso (BRASIL, 1985), Apoio às pessoas portadoras de deficiência (BRASIL, 1989), Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2013). Estes dispositivos legais tratam da oficialização do Braille, do benefício pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), do uso do símbolo de deficiência em locais públicos e em estabelecimentos privados, como também o direito ao acesso a escola, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, a saúde, dentre outros.

Como critério de análise foram analisados os descritores e o número de sua incidência nos dispositivos legais. Os descritores foram: educação, educação especial, educação inclusiva, ciências, ensino de ciências, biologia, ensino de biologia, acessibilidade, qualidade de vida, saúde, esporte e desporto.

Também foi analisado o número de ingressantes deficientes na Universidade Federal de Sergipe (UFS), distribuídos nos campus de Nossa Senhora da Glória, Lagarto, Itabaiana, Aracaju e São Cristóvão, referente aos centros responsáveis pelos seus respectivos cursos. Os dados foram fornecidos pela Divisão de Ações Inclusivas (DAIN) da UFS, referentes às matrículas do primeiro semestre de 2017.

## 5 RESULTADOS

Os resultados são apresentados a seguir, estando distribuídos em 3 tabelas. A tabela 1 mostra a ocorrência dos descritores ‘educação’, ‘educação inclusiva’, ‘ciências’, ‘biologia’, ‘acessibilidade’ e ‘deficiência’ em diferentes leis brasileiras (gerais e específicas) que tutelam os direitos de pessoas com deficiência (dispositivos especiais) e demais direitos amplos da população brasileira.

A tabela 2 versa sobre a incidência dos descritores ‘qualidade de vida’, ‘educação física’, ‘saúde’, ‘ensino de ciências’, ‘ensino de biologia’, ‘esporte’, ‘desporto’ e ‘ensino’ em diferentes leis brasileiras que tutelam os direitos de pessoas com deficiência (dispositivos especiais) e demais direitos amplos da população brasileira.

A tabela 3 ilustra o quantitativo de estudantes da UFS portadores de diferentes tipos de deficiência e distribuídos pelos centros: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET), Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH), Centro de Ciências Agrárias Aplicadas (CCAA) e Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA).

O item ‘educação’ foi detectado como prioritário em primeiro lugar na LDB de 9.394/96 (41,5%), logo em seguida foi a Constituição Federal (37,8%), em outras versões da LDB com 10,3% (Lei nº 4.024/61) e na LDBEN (5,3%). No Estatuto da Pessoa com Deficiência e na Lei de Apoio das Pessoas com Deficiência a ocorrência foi de 3,1% e 1,8%, respectivamente (Tabela 1).

O descritor ‘educação especial’ foi detectado como prioritário na LDB de 9.394/96 (50,0%), logo em seguida veio a Lei de Apoio das pessoas com Deficiência (35,7%), em outras versões da LDB (7,1%) (Lei nº 4.024/61) e na LDBEN (7,1%). No Estatuto da Pessoa com deficiência não foi detectado esse descritor (Tabela 1).

Os itens ‘educação inclusiva’ e ‘biologia’ não foram detectados em nenhum dos dispositivos legais. Já o descritor ‘ciências’ foi detectado cerca de 90,0% na LDB de 9.394/96 e 10,0% na Constituição Federal. O termo ‘acessibilidade’ teve detecção de 100,0% no Estatuto da pessoa com Deficiência, não sendo identificado nos demais dispositivos (Tabela 1).

Por fim, o item ‘deficiência’ foi detectado como prioritário com 71,8% no Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seguida foram obtidos 11,7 % na Lei de Apoio das pessoas com Deficiência, 2,3% na Lei nº 9.394/96, 1,4%, na Lei nº 7.405/85, 0,8 % na Lei nº 8.160/91,

0,6% na Lei nº 7.405/85, 0,4% na Constituição Federal e para os demais dispositivos os valores foram inferiores ou próximos de 1% (Tabela 1)

**Tabela 1** – Análise da identificação dos descritores ‘educação’, ‘educação inclusiva’, ‘ciências’, ‘biologia’, ‘acessibilidade’ e ‘deficiência’ em diferentes dispositivos legais brasileiros.

Dispositivo Legal	Descritores (%)						
	Educação	Educação Especial	Educação Inclusiva	Ciências	Biologia	Acessibilidade	Deficiência
Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Base da Educação)	50 (10,3)	1 (7,1)	0	0	0	0	0
Lei nº 4.169/62 (Oficialização do Braille)	1 (0,2)	0	0	0	0	0	0
Lei nº 7.070/82 (Pensão especial para os deficientes)	0	0	0	0	0	0	2 (0,6)
Lei nº 7.405/85 (Símbolo Internacional de Acesso)	0	0	0	0	0	0	5 (1,4)
Lei nº 7.853/89 (Apoio às pessoas portadoras de deficiência)	9 (1,8)	5 (35,7)	0	0	0	0	41 (11,7)
Lei nº 8.160/91 (Símbolo da Surdez)	0	0	0	0	0	0	3 (0,8)
Lei nº 9.394/96 (LDB)	202 (41,5)	7 (50,0)	0	9 (90,0)	0	0	8 (2,3)
Lei nº 13.146/15 (Estatuto da pessoa com Deficiência)	15 (3,1)	0	0	0	0	72 (100,0)	252 (71,8)
Constituição Federal	184 (37,8)	0	0	1 (10,0)	0	0	14 (4,0)
Lei nº 12.796/13(Diretrizes e Bases da Educação Nacional)	26 (5,3)	1 (7,1)	0	0	0	0	4 (1,1)
TOTAL	487	14	0	10	0	72	351



O item 'qualidade de vida' foi detectado como prioritário empatado com 50,0% na Lei de Apoio as pessoas com Deficiência e na Constituição Federal, nos demais dispositivos não foi detectado este descritor (Tabela 2).

O descritor 'educação física' foi detectado como prioritário na LDB de 9.394/96 (100,0%), nos demais dispositivos não foi detectado este descritor. O item 'saúde' foi encontrado como 81,6% na Constituição Federal, 14,4% no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), 3,0% na Lei de Apoio das pessoas com Deficiência (Lei nº 7.853/89), 0,4% na LDB de 9.394/96, 0,4% na LDBEN (Lei nº 12.796/13) e para os demais dispositivos legais, este descritor foi ausente (Tabela 2).

Os itens 'ensino de ciências' e 'ensino de biologia' não foram detectados em nenhum dos dispositivos legais. Já o item 'esporte' foi detectado apenas na Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da pessoa com Deficiência), perfazendo um total de 100,0%. O item 'desporto' foi detectado como prioritário com 92,8% na Constituição Federal, seguido de 7,1% no Estatuto da Pessoa com deficiência (Tabela 2).

O item 'ensino' foi avaliado como sendo prioritário na LDB de 9.394/96 (54,2%), logo em seguida na Constituição Federal (37,1%), em outras versões da LDB com 3,4% (Lei nº 4.024/61), na LDBEN com 2,8% e no Estatuto da Pessoa com deficiência (Lei nº 13.146/15) 2,4%. Nos demais dispositivos legais não foi detectado este descritor (Tabela 2).

**Tabela 2** – Análise da identificação dos descritores ‘qualidade de vida’, ‘educação física’, ‘saúde’, ‘ensino de ciências’, ‘ensino de biologia’, ‘esporte’, ‘desporto’ e ‘ensino’ em diferentes dispositivos legais brasileiros.

Dispositivo Legal	Descritores (%)							
	Qualidade de Vida	Educação Física	Saúde	Ensino de Ciências	Ensino de Biologia	Esporte	Desporto	Ensino
Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)	0	0	0	0	0	0	0	16 (3,4)
Lei nº 4.169/62 (Oficialização do Braille)	0	0	0	0	0	0	0	0
Lei nº 7.070/82 (Pensão especial para os deficientes)	0	0	0	0	0	0	0	0
Lei nº 7.405/85 (Símbolo Internacional de Acesso)	0	0	0	0	0	0	0	0
Lei nº 7.853/89 (Apoio às pessoas portadoras de deficiência)	0	0	7 (3,0)	0	0	0	0	0
Lei nº 8.160/91 (Símbolo da Surdez)	0	0	0	0	0	0	0	0
Lei nº 9.394/96 (LDB)	0	3 (100,0)	1 (0,4)	0	0	0	0	251 (54,2)
Lei nº 13.146/15 (Estatuto da pessoa com Deficiência)	5 (50,0)	0	33 (14,4)	0	0	5 (100,0)	1 (7,1)	11 (2,4)
Constituição Federal de 1988	5 (50,0)	0	187 (81,6)	0	0	0	13 (92,8)	172 (37,1)
Lei nº 12.796/13 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional)	0	0	1 (0,4)	0	0	0	0	13 (2,8)
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>229</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>14</b>	<b>463</b>

Em relação à distribuição de graduandos com deficiência pela UFS, verificou-se que do total de 318 alunos deficientes, cerca de 51,6% possuem a deficiência física, seguido de 19,8% possuem baixa visão, 11,0% são surdos, 9,7% têm baixa audição, 4,7% são portadores de outras necessidades e 3,1% são cegos (Tabela 3).

Ao analisarmos os diferentes tipos de deficiência distribuídos pelos Centros, verificamos que o centro que possui maior número de alunos deficientes é o CCEH (30,5%), seguido pelo CCBS (26,4%), CCET (19,5%), CCSA (13,8%) e CCAA (9,7%) (Tabela 3).

Segundo o Departamento de Assuntos Acadêmicos (DAA), existiam 21.204 alunos matriculados no período 2016.2 (quantitativo referente aos alunos do campus São Cristóvão somados com as demais unidades distribuídas no Estado de Sergipe), os 318 alunos deficientes estima-se que correspondem a cerca de 1,5% do total de alunos matriculados.

**Tabela 3** – Análise da distribuição de graduandos com deficiência nos Centros de Ciências da UFS no semestre 2017.1.

<b>Tipo de Deficiência</b>	<b>CCBS</b>	<b>CCET</b>	<b>CCAA</b>	<b>CCEH</b>	<b>CCSA</b>	<b>Total (%)*</b>
Física	44	31	20	43	26	164 (51,6)
Surdez	8	3	0	24	0	35 (11,0)
Baixa audição	9	10	0	6	6	31 (9,7)
Cegueira	3	0	0	5	2	10 (3,1)
Baixa visão	13	16	10	17	7	63 (19,8)
Outras necessidades	7	2	1	2	3	15 (4,7)
<b>Total</b>	<b>84 (26,4)</b>	<b>62 (19,5)</b>	<b>31 (9,7)</b>	<b>97 (30,5)</b>	<b>44 (13,8)</b>	<b>318</b>

\* Em relação ao total de deficientes ( $n = 318$ ).

## 6 DISCUSSÃO

De acordo com os dados obtidos, pode-se observar que o item ‘educação’ foi bem descrito tanto na LDB quanto na Constituição Federal, porém isso não acontece com o tema ‘educação inclusiva’, o qual não houve previsão legal. Entretanto, o descritor ‘educação especial’ aparece uma vez, esse item se refere a uma possível ideia preliminar para se garantir a criação da ‘educação inclusiva’.

Isso quer dizer que o direito ao acesso às escolas é para todos os cidadãos. Falar isso envolve também propiciar condições para a permanência e oportunidades para o seu desenvolvimento. No caso de um aluno com deficiência, estes possuem um currículo próprio e são avaliados de acordo com o avanço individual e não em comparação com a turma conforme a maioria (método tradicional de avaliação proposto por prova e obtenção de nota que, em determinado valor, é considerado aprovado e ‘apto’ para seguir para as séries posteriores). Assim, é dever da escola se adaptar ao aluno e não o contrário (PEDROSO, 2016).

Outro ponto importante a ser destacado diz respeito ao descritor ‘educação física’, pois apesar de ser um tema de grande relevância para o desenvolvimento do ser humano, tanto nas suas práticas como para o convívio social, apenas foi enfatizado na Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Nas demais leis analisadas: Lei nº 7.405/85 (Símbolo Internacional de Acesso) (BRASIL, 1985), Lei nº 7.853/89 (Apoio às pessoas portadoras de deficiência) (BRASIL, 1989), Lei nº 8.160/91 (Símbolo da Surdez) (BRASIL, 1991), Lei nº 13.146/05 (Estatuto da pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2005), Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e Lei nº 12.796/15 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (BRASIL, 2013) o item não foi mencionado. Isso demonstra pouca ênfase dada ao item, tornando-se motivo de preocupação, uma vez que a prática de Educação Física melhora a postura corporal, o ganho de massa muscular e desempenho de atividade do dia-a-dia, promovendo assim a qualidade de vida, saúde e socialização (MOREIRA et al., 2011).

Apesar do bem-estar considerado como um dos valores da Constituição Federal, a palavra ‘esporte’ não vem sendo apresentada da mesma maneira em outros dispositivos, esta só aparece no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) (BRASIL, 2015), que traz a garantia ao acesso à prática esportiva, como também garante lugares reservados em quadras, ginásios e campos de futebol. Já a palavra ‘desporto’ está presente tanto na Lei de nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) como na Constituição Federal (BRASIL, 1988), evidenciando

que a Carta Magna garante tanto a sua prática quanto o direito a participar de atividades esportivas na forma de lazer e competições.

O item ‘acessibilidade’ vem sendo descrito nas Leis de nº 13,146/15 (BRASIL, 2015), nº 7.853/89 (BRASIL, 1989) e nº 8.160/91 (BRASIL, 1991). A acessibilidade está diretamente relacionada com o ingresso de pessoas com deficiência na educação básica, na educação superior, no esporte, no acesso à saúde e conseqüentemente à qualidade de vida. Entretanto, o termo ‘acessibilidade’ não foi descrito na Constituição Federal, mesmo o bem-estar, igualdade e liberdade sendo bens tutelados pela Carta Magna. O item ‘acessibilidade’ também não foi detectado na Lei de nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o que gera um grande questionamento visto que tal lei é constituída de preceitos que garantem o direito de todos, acesso a educação de forma igualitária. Se a acessibilidade não for tratada como prioritária, todos os outros itens tornam-se deficitários, pois é a partir da acessibilidade que a pessoa com deficiência terá um ambiente escolar compatível com suas necessidades de forma a garantir que a educação de fato aconteça (SANTOS, 2002).

Houve um aumento significativo nos últimos anos no número de alunos matriculados nas Instituições de Nível Superior (INS) brasileiras, sejam elas públicas ou privadas (CASTRO, 2011). Na UFS não foi diferente, o fato decorreu devido a Lei nº 12.711/2012, que destina uma vaga de cada curso de nível técnico e superior para pessoas com deficiência (BRASIL, 2012). Outro ponto a ser considerado foi a melhoria na logística dos campus, que vão desde a colocação de pisos táteis, elevadores nas didáticas, rampas, dentre outros recursos. Estas adaptações têm como pressupostos garantir o acesso das pessoas com deficiência ao ambiente universitário.

Na UFS, constatamos que a deficiência física é a que aparece com mais frequência nos graduandos com deficiência (51,6%), distribuídos de forma uniforme nos diferentes centros. Considerando que alguns requisitos que podem ter contribuído para tal prevalência foram o acesso e a permanência dos alunos na instituição em todos os locais de forma segura, vagas de estacionamento reservadas em locais que facilitem a sua locomoção até o destino, construção de rampas, elevadores e barras de apoio (CASTRO, 2011). Por isso se faz necessário investir em melhorias que facilitem o acesso das pessoas com deficiência em outras INS.

O número de graduandos com deficiência auditiva e com baixa audição também é considerado relevante (está em segundo lugar), o que pode ter colaborado de forma positiva para este índice foi abertura do curso de Licenciatura em Libras na UFS no CECH. Além

disso, a avaliação do aluno com surdez é diferenciada, estes têm como direito que suas avaliações sejam corrigidas na sua língua materna (Libras).

Existem alunos com deficiência matriculados nos cursos vinculados ao CCBS, porém ainda faltam materiais didáticos adaptados, livros com alto-relevo, aumento da fonte ou em Braille e peças anatômicas que facilitem o ensino e aprendizagem nessa área do saber. Apesar do crescente número de estudantes com baixa visão e cegueira na UFS, este número ainda é pequeno, uma vez que o IBGE (2010) evidenciou que no estado de Sergipe existe cerca de 500.000 pessoas autodeclaradas com alguma deficiência visual ou dificuldade na acuidade visual, e há somente 10 alunos cegos e 63 com baixa visão vinculados à UFS.

## CONCLUSÃO

É necessário entender que os alunos com deficiência não são incapazes, muitas vezes esses alunos são negligenciados em locais públicos, nas escolas e em INS. Tais locais é que deveriam se configurar em incapacidades que aos deficientes são alocadas, uma vez que o suporte para o desenvolvimento destes alunos é deficitário. Segundo Silva (2012), as principais barreiras enfrentadas por alunos com deficiência são as atitudinais, pois estas limitam muito mais que um espaço e influenciam na convivência social. As barreiras atitudinais aparecem de forma branda e muitas vezes passam despercebidas ou omitidas no ambiente escolar. Em geral ocorrem na forma de ‘brincadeira’, baseadas nos desrespeito, onde não há uma intervenção por partes de educadores, bem como a ausência de pais e responsáveis (SILVA, 2012).

Goffman (1985) afirma a necessidade de trabalhar na educação com temas que problematizem a cultura de minorias, na qual a sociedade cria estigmas para designar as pessoas de acordo com a condição financeira, etnia, gênero e deficiências. Dão ênfase a seu estereótipo, tornando essas pessoas desacreditadas e dificultando sua interação social.

Por tudo o que foi dito, pode-se concluir a partir da análise dos dispositivos legais (Constituição Federal de 1988, lei nº 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96 e lei nº 13.146/15), que estes asseguram os direitos das pessoas deficientes. Todavia, no que dizem respeito à educação inclusiva, ainda há muito para avançar, principalmente quanto à garantia do esporte, acessibilidade e qualidade de vida.

## REFERÊNCIAS

- ABE, P. B.; ARAÚJO, R. C. T. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 2, p. 283-296, maio/ago. 2010.
- ALBERTO, C. D. P. Síndrome de Down. **Revista de Atualização Clínica**, v. 45, p. 2357-2361, 2014.
- AMARAL, M. I. R.; MARTINS, J. E.; SANTOS, M. F. C. Estudo da audição em crianças com fissura labiopalatina não-sindrômica. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology**, v. 76, n. 2, p. 85-95, mar./abr. 2010.
- AQUINO, J. G. Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 3º ed. São Paulo: Editora: Summus, 2008. p.71.
- ARAÚJO, S. A. et al. Avaliação auditiva em escolares. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 68, n. 2, p. 263-266, mar./abr. 2002.
- BARBOSA-VIOTO, J.; VITALINO, C. R. Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia. **Revista Internacional de Investigación en Educación**, Bogotá, v. 5, n. 11, p. 357-373, jan./jun. 2013.
- BATISTA, C. G. Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 7-15, jan./abr. 2005.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Guarulhos, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BONETI, R. V. F. O papel da escola na inclusão social do deficiente mental. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para reflexão sobre o tema**. Editora Memnon: São Paulo, 1997. p2.
- BRASIL. MEC Secretaria de Educação Especial. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais DEFICIÊNCIA FÍSICA. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>. acesso em: 16/06/2017
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto-lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das diretrizes e bases da educação brasileira**. Brasília, DF, 1996.
- \_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência)**. Brasília, DF, 2015.



\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005. **Lei do direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.** Brasília, DF, 2005.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF, 1961.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 4.169, de 4 de dezembro de 1962. **Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille.** Brasília, DF, 1962.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982. **Dispõe sobre pensão especial para os deficientes físicos que especifica e dá outras providências.** Brasília, DF, 1982.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985. **Torna obrigatória a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências.** Brasília, DF, 1985.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Apoio às pessoas portadoras de deficiência.** Brasília, DF, 1989.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991. **Estabelece o Símbolo da Surdez.** Brasília, DF, 1991.

\_\_\_\_\_. Decreto lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988.

BRITO, P. R.; VEITZMAN, S. Causas de cegueira e baixa visão em crianças. **Arquivos Brasileiros Oftalmológicos**, São Paulo, v. 63, n. 1, p. 49-54, fev. 2000.

BUENO, J. G. S. A educação do deficiente auditivo no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 6, p. 25-36, jul./ago. 2005.

CARDOSO, V. D. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Revista Brasileira de Ciências e Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 529-539, abr./jun. 2011.

CARVALHO, R. É. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. 147 p.

CASTRO, S. F. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em Universidades Públicas Brasileiras.** 2011. 278 f. Tese (Doutorado em Educação Especial)-Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

CECATTO, S. B. et al. Análise das principais etiologias de deficiência auditiva em Escola Especial “Anne Sullivan”. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, v. 69, n. 2, p. 235-240, mar./abr. 2003.

GASPARETTO, M. E. R. F. et al. O aluno portador de visão subnormal na escola regular: desafio para o professor? **Arquivos Brasileiros Oftalmológicos**, Natal, v. 64, n. 2, p. 45-51, jan./fev. 2001.

GARCIAS, G. L. et al. Aspectos do desenvolvimento neuropsicomotor na síndrome de Down. **Revista Brasileira de Neurologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 31, p. 245-248, nov./dez. 1995.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista da Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

GOFFMAN, E. A representação do eu na vida cotidiana. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1985. 236 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. 2010. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 02 set. 2017.

MARQUES, U. M.; CASTRO, J. A.; SILVA, M. A. Atividade física adaptada: uma visão crítica. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 1, n. 1, p. 73-79, 2001.

MATSUDO, S. M. M. Envelhecimento, atividade física e saúde. **Envelhecimento e Saúde**, São Paulo, v. 3, n. 47, p. 76-79, abr. 2009.

MEC. Ministério da Educação. Orientações de ensino sobre o Decreto nº 7.66/11, Brasília, DF, 2011.

MELO, L. G. **A inserção do aluno especial na escola inclusiva e o papel psicológico nesse processo**. 2008. 75 f. Monografia (Graduação em Licenciatura de Psicologia)-Faculdade de Ciências da Saúde e Educação, Brasília, 2008.

MIRANDA, M. J. C. et al. **Inclusão, educação infantil e formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. 136 p.

MONTILHA, R. C. L. et al. Utilização de recursos ópticos e equipamentos por escolares com deficiência visual. **Arquivos Brasileiros Oftalmológicos**, São Paulo, v. 69, n. 2, p. 207-211, 2006.

MOREIRA, R. M. et al. Contribuições da atividade física na promoção da saúde, autonomia e independência de idosos, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 201-217. 2014.

OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, São Paulo, v. 15, n. 57, p. 511- 524, out./dez. 2007.

PEDROSO, C. C. A. Os cursos de pedagogia do estado de São Paulo e a formação do professor na perspectiva da educação inclusiva: o que indicam as matrizes curriculares. In:

SIMPÓSIO DE PEDAGOGIA E PRÁTICAS DOCENTES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR, 4., 2016, São Paulo. **Anais eletrônico...** São Paulo: USP, 2016. Disponível em:

<<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/18.%20PEDAGOGIA%20E%20PRÁTICAS%20DOCENTES%20NA%20FORMAÇÃO%20DE%20PROFESSORES.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2017.

PEDROSO, C. V. Jogos didáticos no ensino de biologia: uma proposta metodológica baseada em módulo didático. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2009, Paraná. **Anais eletrônicos...** Paraná: PUCPR, 2009. p. 26-29. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2944\\_1408.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2944_1408.pdf)>. Acesso em 23 set. 2017.

PORTUGAL. Decreto-lei nº 341/93, de 30 de setembro de 1993. **Tabela nacional de incapacidades por acidentes de trabalho e doenças**. Lisboa, 1993.

PRINZ FALKENBACH, A. et al. A inclusão de crianças com necessidades especiais nas aulas de Educação Física na educação infantil. **Movimento**, Rio Grande do Sul, v. 13, n. 2, p. 37-53, maio/ago. 2007.

RIOS, N. V. F.; NOVAIS, B. C. A. O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular: vivências de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 15, n. 1, p. 81-98, jan./abr. 2009.

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago. 2005.

SANTOS, M. P. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial. **Ponto de Vista**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 103-118, 2002.

SILVA, F. T. S. **Educação não inclusiva**: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-Graduação Em educação. 2012. 597 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Recife, Recife, 2012.

VIEIRA, A. E. R. Um novo olhar para os jovens e adultos. **Revista Perspectivas**, v. 1, n. 2, jan. 2009.