REVISTA ESPAÇO

n. 64

período jan-jun

ano 2026

CORPOS EM DIÁLOGO: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

Bodies in Dialogue: School Physical Education and the Inclusion of Deaf Students



Juliana Maria Cardoso Eiras[1]



Celeste Azulay Kelman[2]

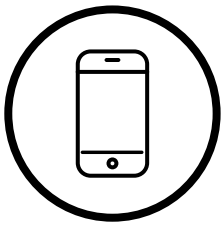
[1] Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro – PCRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; prof.juliana.eiras@gmail.com

[2] Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ/FE/PPGE (aposentada), Rio de Janeiro, RJ, Brasil; celeste@kelman.com.br

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

RESUMO
A Educação Física Escolar constitui um campo de conhecimento propício à inclusão, visto que o envolvimento dos alunos é facilitado pelas características diferenciadas das aulas, permitindo maior liberdade e troca de relações sociais. O presente artigo tem como objetivo entender o papel da Educação Física na inclusão de alunos surdos, bem como analisar como professores deste componente curricular lidam com este processo e quais estratégias pedagógicas utilizam. Para a realização da investigação, adotamos a pesquisa de abordagem qualitativa, determinando como campo empírico duas escolas públicas da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Utilizamos como instrumentos a análise documental, a observação participante e entrevistas. Os resultados apontaram que as aulas de Educação Física são promotoras de construções e interações comunicativas, manifestando formas de comunicação e linguagens distintas, capazes de contribuir para a inclusão do aluno surdo.
Palavras-chave: Educação Física Escolar; Educação de surdos; Inclusão

ABSTRACT
School Physical Education is a field of knowledge conducive to inclusion, since the involvement of students is facilitated by the differentiated characteristics of the classes, allowing greater freedom and exchange of social relationships. This article aims to understand the role of Physical Education in the inclusion of deaf students, as well as to analyze how teachers of this curricular component deal with this process and what pedagogical strategies they use. To carry out the investigation, we adopted the qualitative research, determining as an empirical field two public schools of the City of Rio de Janeiro. We used documentary analysis, participant observation and interviews as instruments. The results showed that Physical Education classes are promoters of communicative constructions and interactions, manifesting different forms of communication and languages, capable of contributing to the inclusion of the deaf student.
Keywords: School Physical Education; Deaf education; Inclusion



LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK
https://youtu.be/qA6e4FHpXUs?si=zw4OXvUwkX7FlWGQ

Introdução[3]

A história da educação de surdos foi trilhada, ao longo dos séculos, por diferentes caminhos. Nas últimas décadas, transformações na legislação nacional e internacional apontam para uma perspectiva de educação inclusiva, sendo necessárias estratégias que possibilitem a educação de surdos em escolas regulares. A política educacional vigente em nosso país garante o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de expressão e comunicação das pessoas surdas e o desenvolvimento de práticas de ensino nos espaços escolares assegurando a educação bilíngue a estes indivíduos (Lei nº10.436/2002 e Decreto nº5.626/2005). Além disso, a Lei nº 12.319/2010 regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de Libras, conquista que visa viabilizar a participação e inclusão dos surdos nos ambientes sociais, incluindo o ambiente escolar.

A Educação Física Escolar, enquanto componente curricular obrigatório em toda a educação básica, não pode ausentar-se desse processo inclusivo, pois consiste em um campo do conhecimento que é capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento cogniti-

[3] Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, intitulada “Educação Física Escolar e inclusão de alunos surdos: diálogo entre corpos, línguas e emoções”.

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

vo, psicomotor, afetivo e social de todos os estudantes. Esta disciplina trata, pedagogicamente, da compreensão de uma área denominada cultura corporal, configurada com temas ou formas de atividades particularmente corporais, como o jogo, o esporte, as danças, as lutas e as ginásticas, que constituirão seu conteúdo (Coletivo de Autores, 1992).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998), as aulas de Educação Física têm a tarefa de viabilizar o acesso às práticas da cultura corporal, oferecer instrumentos para que os alunos sejam capazes de apreciá-las criticamente, além de oportunizar o desenvolvimento de suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Desta maneira, todos os estudantes possuem o direito de vivenciar e dar uma conotação pessoal aos conteúdos culturais da Educação Física, tendo acesso aos conhecimentos que conferem sentido e significado ao movimento humano. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2016), é fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças na educação básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural, que não se restringe à racionalidade típica dos saberes científicos, que comumente orienta as práticas pedagógicas na escola.

Durante as aulas de Educação Física na escola, a participação e o envolvimento de todos os alunos são facilitados, uma vez que as atividades lúdicas que manifestam a expressão e a cultura da motricidade humana geram um ambiente de aprendizado e troca, propício à educação inclusiva. Sendo assim, Palma & Carvalho (1999) entendem que esta área pode ser facilitadora das formas de comunicar do estudante surdo, através da expressão corporal e do movimento. Os autores afirmam ainda que neste componente curricular tem-se um aliado na superação das barreiras comunicacionais e no desenvolvimento dos níveis motores, cognitivos e socioculturais para todas as pessoas e, em especial para os surdos, visto que as aulas possuem características diferenciadas, permitindo maior liberdade e produzindo uma constante troca de relações sociais. Nesta troca interativa, libera-se a criatividade, as emoções e produzem-se formas diferenciadas de comunicação que influenciam no processo de ensino e aprendizagem.

Aprofundando a reflexão sobre a inclusão dos alunos surdos nas aulas de Educação Física, nos deparamos com um campo do conhecimento cuja prática pode ser congruente a uma das formas de comunicar do surdo, através da expressão corporal e do movimento, já que estes constituem parâmetros da Libras. Ao correlacionar essa inclusão com as concepções e propostas já mencionadas para as aulas de Educação Física, entendemos esta práxis propícia e motivadora para o desenvolvimento destes educandos, visto que os surdos não apresentam restrições cognitivas, tampouco motoras que os impeçam de desfrutar das práticas propostas de forma lúdica e participativa.

É importante salientar a visão da surdez como uma diferença política e uma experiência visual, pensando nas identidades surdas a partir do conceito de diferença e não de deficiência (Skliar, 2012). Nesse contexto, o professor de Educação Física deve ser capaz de promover um espaço para a construção de atitudes inclusivas e de interações valiosas, uma vez que os "(...) alunos surdos possuem as mesmas capacidades motoras de seus pares ouvintes, estando as maiores diferenças vinculadas às dificuldades linguísticas e às experiências vividas por cada aluno" (Torres; Goldfeld, 2006, p. 376). Assim, as expectativas docentes em relação a estes alunos devem ser as mesmas que possuem em relação aos ouvintes, devendo o professor acreditar nas capacidades dos educandos surdos, além de investir nelas, especialmente através de experiências visuais e corporais.

Vale mencionar também que durante o processo educacional inclusivo, os estudantes surdos, por muitas vezes, têm suas diferenças históricas, culturais e linguísticas ignoradas pelo professor, que geralmente não sabe se comunicar através da língua de sinais. Isso pode

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

dificultar a interação deste aluno com o grupo e prejudicar a compreensão dos conteúdos e objetivos, fazendo com que o surdo esteja presente na aula apenas fisicamente (Campbell, 2009).

Kelman (2015a) evidencia que existem, na prática, muitos desafios ao se ensinar à criança surda em uma classe inclusiva. Dentre eles, cita a dificuldade do ensino em uma perspectiva bilíngue (Libras como L1 e Língua Portuguesa como L2), a dificuldade na comunicação (ausência parcial de intérprete educacional nas unidades escolares ou falta de proficiência dos próprios educandos surdos na língua de sinais) e a falta de recursos pedagógicos adaptados. Deste modo, no que diz respeito à educação de surdos, é imprescindível que sejam propiciados padrões educacionais eficientes, que deem conta de oferecer a língua de sinais como instrumento de comunicação e de pensamento para facilitar a formação dos processos psicológicos destes indivíduos, além de encontrar mecanismos para que possam desenvolver suas identidades surdas, biculturais e bilíngues, dentro do espaço escolar (Kelman, 2015b).

Em síntese, a educação inclusiva requer a convivência com as diferenças, sejam elas físicas, sociais, culturais, étnicas, religiosas ou linguísticas, no mesmo espaço de aprendizagem. Para alcançar objetivos educacionais que maximizem a participação e minimizem as barreiras à aprendizagem para todos é necessária a realização de um trabalho pedagógico consciente (Salgado, 2008). Este trabalho deve ser orientado para os pontos fortes dos alunos e para o respeito às diferenças, no caso do aluno surdo, a capacidade de desenvolver a língua de sinais, não só por conta de uma predisposição para o processamento visual, mas principalmente porque é nessa língua que as interações e comunicações podem e devem acontecer (Silva, 2015).

Nesse sentido, as aulas de Educação Física são um lócus privilegiado na promoção das interações humanas e relações sociais. Quando brincam, dançam ou praticam esportes, as práticas corporais constituem formas de expressão e comunicação, conhecimentos, emoções, formas de ver o mundo, enfim, um patrimônio cultural (Neira, 2011). Esse ambiente de troca, que ocorre através da utilização da linguagem verbal ou não verbal, é capaz de propiciar um espaço inclusivo, especialmente para os alunos surdos, que poderão expressar livremente suas potencialidades e subjetividades no ambiente escolar.

A partir dessas considerações, o presente artigo tem como objetivo entender o papel da Educação Física Escolar no processo de inclusão de alunos surdos, destacando a relevância da construção de interações comunicativas e a manifestação de diferentes linguagens nas aulas deste componente curricular. Pretendemos ainda enfatizar como os professores de Educação Física lidam com esse processo. Quais as estratégias pedagógicas eles utilizam?

Este trabalho constitui-se em um recorte da dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, intitulada “Educação Física Escolar e inclusão de alunos surdos: diálogo entre corpos, línguas e emoções”, defendida no ano de 2019.

METODOLOGIA

Para a investigação realizada neste trabalho, adotamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, baseada na perspectiva histórico-cultural. Esta abordagem apresenta-se como a mais adequada, visto que o processo de desenvolvimento ocorre quando as atividades dos sujeitos são mediadas a partir da observação cotidiana da construção coletiva de signos e da valorização das ações dos sujeitos envolvidos (Prestes, Tunes, Nascimento, 2017).

O estudo ocorreu em duas escolas denominadas inclusivas, polo de educação bilíngue para surdos da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, pertencentes a 7ª Coordenadoria Regional de Educação (7ª CRE) da Secretaria Municipal de Educação. A fim de garantir o

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

anonimato das escolas envolvidas, identificaremos as mesmas, ao longo deste trabalho, como escola A e escola B[4].

Ambas as escolas possuíam intérpretes de Libras nas turmas com alunos surdos incluídos (somente uma turma participante desta pesquisa não possuía intérprete). Na escola A, um dos intérpretes de Libras também era surdo e, na escola B, havia um professor surdo, que ministrava aulas de Libras semanais nas classes com alunos surdos incluídos.

Os participantes da pesquisa foram seis professores que lecionavam Educação Física nas escolas A e B, em classes que possuíam alunos surdos incluídos, sendo três professores em cada escola. Além deles, os estudantes surdos e ouvintes envolvidos no momento das aulas. Os intérpretes de língua de sinais não acompanhavam as aulas práticas de Educação Física na quadra. Essas aulas foram a fonte principal de observação e construção dos dados, conforme detalharemos mais adiante. Na escola A, participaram quatro alunos surdos, matriculados no 1º ano, 3º ano e 6º ano do Ensino Fundamental. Na escola B, foram três os alunos participantes, matriculados no 2º ano, 3º ano e no 5º ano do Ensino Fundamental.

Ao longo da descrição dos dados, utilizaremos nomes fictícios para denominar os professores e alunos envolvidos, de modo a garantir o anonimato de todos os indivíduos.

A presente pesquisa utilizou três instrumentos para a construção dos dados: análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Projeto Pedagógico Anual (PPA) e do Plano de Gestão das escolas pesquisadas; observação das aulas de Educação Física, apenas nas turmas que possuíam alunos surdos incluídos; realização de entrevistas com os professores de Educação Física das turmas envolvidas na pesquisa.

Através da análise dos documentos, buscamos elementos que evidenciassem, no âmbito teórico, as perspectivas de inclusão educacional adotadas e, se os alunos surdos naquelas unidades escolares estavam envolvidos nos processos políticos e pedagógicos daqueles espaços, sendo alvo dos objetivos e prioridades estabelecidas nos registros. A análise documental ofereceu um importante instrumento para compor os dados, enriquecendo e conferindo maior fidedignidade aos resultados encontrados.

O registro das observações foi por meio de diário de campo, onde foram descritas todas as informações que não fizeram parte do material formal envolvido na pesquisa, envolvendo uma parte descritiva (compreendendo um registro do que ocorreu no campo) e uma parte reflexiva (incluindo as observações pessoais da primeira autora). Selecionamos, após o contato inicial com o campo empírico, três turmas na escola A e três turmas na escola B, correspondentes aos seis professores de Educação Física envolvidos. As seis classes selecionadas tinham duas aulas de Educação Física semanais, com duração de 50 minutos cada. Tais aulas compreenderam um total de 40 horas/aula de observação.

As entrevistas realizadas com os professores regentes de Educação Física pretenderam investigar como esses professores lidavam com a inclusão dos alunos surdos e se utilizavam estratégias e adaptações didáticas e pedagógicas que pudessem contribuir para a evolução constante deste processo. A entrevista realizada envolveu questões relativas (a) à experiência que os professores possuíam na área da educação de surdos e inclusão educacional, (b) ao conhecimento acerca dos conceitos de identidade e cultura surdas (incluindo a vivência e domínio da Libras), (c) à perspectiva sob a qual o entrevistado via a inclusão destes estudantes e (d) qual o papel da Educação Física Escolar neste processo. Utilizamos um tipo de entrevista denominada semiestruturada, baseada em esquemas mais livres, que se desenrolava a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador fizesse as necessárias adaptações durante o desencadeamento das questões (Lüdke, André, 2017). Pretendemos com essa escolha, deixar o entrevistado mais livre e à vontade para rela-

[4] Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CEP/CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob o parecer número 2.854.619.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

tar suas experiências, concepções e opiniões a respeito do tema.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Com a finalidade de apresentar de maneira mais didática os dados levantados, apresentaremos a discussão dos resultados em três seções, de acordo com os instrumentos utilizados na pesquisa.

Análise documental

Através da análise e interpretação dos dados contidos em alguns registros escolares substanciais, buscamos elementos que demonstrassem o posicionamento político e pedagógico das escolas acerca da inclusão educacional. Como ambas eram consideradas polo de educação bilíngue para surdos na rede municipal, procuramos identificar se a inclusão dos alunos surdos aparecia como uma prioridade nos registros oficiais destes estabelecimentos. É pertinente assinalarmos que as Escolas-Piloto de Educação Bilíngue foram criadas no ano de 2012, pelo Instituto Helena Antipoff, órgão vinculado à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, visando garantir um atendimento educacional especializado para alunos surdos.

Ao consultarmos o PPP da escola A, nos deparamos com um documento desatualizado. A coordenadora pedagógica não soube informar a data da construção e afirmou que estava passando por uma atualização, ainda sem previsão para ser finalizada. A parte introdutória do documento, que descrevia o quantitativo de alunos e turmas atendidos pela escola, ainda mencionava a existência da "classe especial de deficientes auditivos" (a rede não oferece o atendimento de alunos surdos em classes especiais desde 2011). No registro também constava a nomenclatura "4ª série do primeiro grau" para se referir às classes atualmente denominadas de 5º ano do Ensino Fundamental, o que atestava que o texto havia sido elaborado há mais de dez anos. Além disso, verificamos a menção apenas à inclusão social dos educandos, sem referência à inclusão educacional. A parte do texto relativa aos objetivos também não citava a inclusão de educandos com deficiências, tampouco a inclusão de alunos surdos.

Ao analisarmos o PPP da escola B, deparamo-nos com um documento organizado, consistente e rico em informações, dando ênfase à inclusão educacional e citando particularidades pertinentes aos estudantes surdos. Segundo a diretora geral, a última atualização havia ocorrido no ano letivo vigente. Na introdução do registro, encontramos a seguinte frase: "A escola é uma instituição que trabalha com as diferentes formas de linguagem e conhecimento.", que sugeriu uma referência à língua de sinais e a forma de comunicar dos surdos. Outras partes do documento também fizeram menção à inclusão dos alunos surdos, à aquisição da língua de sinais e à mediação dos intérpretes de Libras durante as aulas.

O PPA é um documento, exigido anualmente pela Secretaria Municipal de Educação, que visa subsidiar e determinar a prática pedagógica da unidade escolar para o ano letivo. Deve apresentar um tema geral e subtemas, de onde emergirão as possibilidades, estratégias e recursos necessários para atingir objetivos traçados para o ano, além de estar em consonância com o PPP da instituição. A unidade escolar goza de autonomia para a escolha do tema gerador. Ao analisar os documentos, interpretamos que ambas as escolas, ao traçarem seus planejamentos e objetivos para o ano letivo, não atribuíram destaque à inclusão escolar, nem mencionaram os alunos surdos. Entretanto, houve referência a valores inclusivos como solidariedade, dignidade e respeito à diversidade, tendo a escola A seu ano letivo norteado pela relevância das relações sociais no espaço escolar e a escola B citado a valorização das diferenças culturais entre os seus objetivos específicos anuais.

Através da análise do Plano de Gestão das unidades escolares, buscamos alguma refe-

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

rência à inclusão educacional ou qualquer informação que destacasse o espaço de ensino e aprendizagem como promotor da educação bilíngue de alunos surdos em classes inclusivas. Pudemos perceber que, embora as escolas tivessem mencionado constantemente os alunos incluídos nos seus respectivos Planos de Gestão, ambas não traçaram metas, nem determinaram estratégias administrativas ou pedagógicas especificamente destinadas à promoção da inclusão do aluno surdo. Apenas a escola B se identificava no referido documento como "escola bilíngue (Português/Libras)".

Observações das aulas de Educação Física e anotações do diário de campo

Nas circunstâncias deste trabalho, serão considerados protagonistas os seis professores de Educação Física e seus respectivos alunos surdos. Deste modo, descreveremos os seis contextos de ensino e aprendizagem que ambientaram as observações, a fim de facilitar a compreensão de suas particularidades. Em seguida, citaremos exemplos ocorridos nas aulas que foram capazes de destacar o papel da Educação Física Escolar no processo de inclusão de indivíduos surdos. A análise e interpretação desses dados foram baseadas na relevância atribuída à comunicação, à metacomunicação e ao diálogo no âmbito da pesquisa qualitativa.

Tab. 1. Descrição dos seis contextos de ensino e aprendizagem compostos pelas aulas de Educação Física observadas na pesquisa de campo

Escola	Professor (a)	Ensino Fundamental	Aluno(a) surdo(a) incluído(a)
Escola A	Amanda	6º ano	Ana Julia – 12 anos – com implante coclear; oralizada; usa língua de sinais.
			Kamila – 14 anos – com implante coclear; oralizada; usa língua de sinais.
Escola A	Paulo	3º ano	Lucas – 8 anos – usa aparelho de amplificação sonora individual; não usa língua de sinais; não oralizado.
Escola A	Márcia	1º ano	Sérgio – 7 anos – com implante coclear; usa língua de sinais; não oralizado.
Escola B	Aline	2º ano	Iago – 8 anos – usa aparelho de amplificação sonora individual; usa língua de sinais; não oralizado.
Escola B	Vera	5º ano	Gustavo – 12 anos – não usa aparelho de amplificação sonora individual; usa língua de sinais; não oralizado.
Escola B	Maria	3º ano	Patrick – 10 anos – usa aparelho de amplificação sonora individual; usa pouco a língua de sinais; não oralizado.

A escola A possuía na entrada um grande cartaz que fazia referência à inclusão. Nos corredores da escola, também foram encontrados murais que retratavam curiosidades, explicações e figuras com abordagens acerca da cultura e identidade surdas. De acordo com a coordenadora pedagógica, todos os alunos surdos incluídos nesta unidade frequentavam a sala de recursos multifuncionais. Nos três contextos de ensino e aprendizagem observados nesta escola, os professores de Educação Física não utilizavam língua de sinais e os intérpretes de Libras não acompanhavam as aulas de Educação Física ocorridas na quadra.

A escola B possuía murais nos seus corredores que fomentavam a inclusão no espaço escolar. Algumas salas de aula com alunos surdos incluídos apresentavam o alfabeto manual em Libras. Em um dos dias da realização da pesquisa de campo, deparamo-nos com o instrutor de Libras da escola (também surdo) almoçando com um grupo de alunos surdos e nomeando os alimentos na língua de sinais. Nesta escola, as professoras de Educação Física participantes da pesquisa também não utilizavam a Libras para comunicação e somente o aluno Patrick

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

não possuía um intérprete, por motivo de carência desse profissional na unidade escolar. De acordo com a diretora, todos os alunos surdos envolvidos nesta pesquisa frequentavam a sala de recursos multifuncionais.

a) Comunicação, toques e diálogos entre corpos

No desenvolvimento da pesquisa, percebemos que a interação entre surdos e ouvintes durante as aulas de Educação Física se dava primordialmente através da comunicação pelo corpo, sendo beneficiada quando existia a utilização concomitante da língua de sinais. Este diálogo entre os corpos se fez presente em todos os contextos de ensino e aprendizagem observados, seja na interação entre professor e aluno surdo ou entre aluno surdo e alunos ouvintes. Foi possível constatar que as relações sociais e afetividade presentes nos espaços observados (geradas naturalmente pelo caráter lúdico e prazeroso das aulas) promoviam a manifestação de sentimentos e emoções capazes de contribuir para o sucesso do processo inclusivo.

Na concepção de Kelman e Martins (2012), a comunicação não-verbal, através dos gestos, movimentos corporais, expressões faciais, posturas, toque, mímicas ou outros recursos visuais são estratégias metacomunicativas que visam a comunicação com estudantes surdos, contribuem para a efetivação de trocas afetivas e cognitivas, trazendo um sentimento de aceitação e pertença ao grupo no qual estão inseridos. Em uma das aulas acompanhadas na escola A, houve um episódio onde a professora Amanda, ao perceber a expressão de dúvida da aluna Ana Julia no momento de executar um arremesso lateral no jogo de basquete, tocou no corpo da aluna e a posicionou no local correto para a execução do movimento. Visto que o intérprete de Libras não acompanhava as aulas de Educação Física na quadra, o toque e movimentação corporais utilizados pela professora facilitaram a compreensão das regras do jogo pela aluna surda, que conseguiu realizar o movimento da maneira exata e acompanhou normalmente a partida.

Na escola B, antes de iniciar um jogo de queimado, a professora Aline dividiu os times e pediu que as crianças chamassem o aluno surdo através do toque, a fim de fazê-lo prestar atenção à explicação que se iniciaria. Quando o menino se voltou para a professora, ela disse pausadamente a qual time ele pertencia, apontando para o lugar em que o menino deveria ficar. Um dos alunos ouvintes, alertou Aline para o fato de Iago não ouvir. Ela respondeu que sabia que ele não ouvia, mas que estava compreendendo a instrução.

Iago participava atento, com um bom desempenho na brincadeira. Quando conseguiu queimar um dos colegas, o aluno surdo comemorou com uma dança, demonstrando prazer e segurança em realizar a atividade. Ao ser queimado, ficou confuso sobre onde deveria se posicionar e um dos ouvintes o pegou delicadamente pelo braço e conduziu ao local correto. Mais uma vez, foi possível constatar que a utilização dos movimentos e do toque colaboraram para o entendimento, promovendo uma participação mais ativa. Este episódio também evidencia a cooperação do aluno ouvinte com o aluno surdo na atividade. Constatação semelhante foi realizada por Alves et al. (2014), em pesquisa com oito alunos surdos de duas escolas públicas, no interior da Bahia. “O auxílio dos colegas ouvintes, durante as aulas de Educação Física, foi um aspecto bem evidenciado pelos alunos surdos, em que os mesmos afirmam que se sentem também integrados e incluídos nas atividades propostas” (Alves et al., 2014, p. 71).

Ainda na escola B, em uma das aulas da professora Vera, alguns alunos estavam realizando o jogo denominado “pedra, papel e tesoura”, que contava com um caminho de bambolês e duas equipes dispostas em filas opostas. Um aluno por vez deveria percorrer o caminho e, ao se deparar com o adversário, deveriam “jogar pedra, papel e tesoura”. O vencedor da disputa seguia até encontrar outro oponente e o perdedor se retirava da disputa. Quem concluísse o

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

caminho seria o vencedor. O jogo exigia agilidade e raciocínio rápido, não necessitava da fala nem audição e o aluno surdo jogou entusiasmado. Foi possível perceber que o uso exclusivo do corpo favoreceu bastante o desempenho deste estudante, que jogou com bastante confiança e foi o vencedor do desafio. Kunz (2014) aponta que a linguagem verbal é apenas uma das formas de comunicação do ser humano e que "as crianças, especialmente, comunicam-se muito pelo seu *se movimentar*, pela linguagem do movimento" (p. 48). Este autor destaca que nas aulas de Educação Física na escola, a tematização da linguagem ganha uma maior importância, pois na sua prática todo o "ser corporal" do sujeito se torna linguagem, o que faz com que a linguagem verbal não ganhe tanta expressão. Nesse cenário, a linguagem corporal se torna instrumento de mediação e facilitadora das interações, que não poderão acontecer no contexto das aulas de Educação Física sem a participação deste componente.

b) Língua de sinais no processo inclusivo

Ainda que a utilização da linguagem corporal presente nas aulas de Educação Física tenha favorecido notavelmente a comunicação entre surdos e ouvintes, houve episódios que destacaram a essencialidade da presença da língua de sinais no processo inclusivo de alunos surdos, ainda que se tratasse de aulas de Educação Física, conforme descreveremos a seguir.

A professora Márcia, na escola A, destinou uma aula à confecção de um brinquedo de material reciclável, que ocorreu na própria sala de aula. Após terminar seu brinquedo, o aluno surdo Sérgio ficou um pouco disperso e chamou o intérprete para brincar de queda de braço. Alguns colegas ouvintes se interessaram pela brincadeira. O intérprete então, organizou um revezamento entre os estudantes. Enquanto o intérprete disputava com os ouvintes, Sérgio se colocava no papel de árbitro. Quando chegou sua vez, o menino surdo ficou bastante concentrado e demonstrou animação. O intérprete (surdo e oralizado) mediou todos os momentos da atividade, utilizando a Libras com o menino surdo e a Língua Portuguesa com os demais. Embora a brincadeira contasse com a utilização de movimentos corporais, a atuação e mediação do intérprete fizeram grande diferença no envolvimento do menino surdo na atividade, pois a utilização da Libras facilitou a compreensão não só das regras, mas também de toda a circunstância em que o jogo se realizava, como esperar o comando de início e a necessidade de revezar com os amigos.

Na escola B, temos outro relato que evidenciou a importância da língua de sinais na trajetória escolar do estudante surdo. A professora Aline, em conjunto outras professoras, organizou um evento denominado "Soletrando", que aconteceu no auditório da escola, no horário destinado às aulas de Educação Física. Durante a disputa, alguns alunos do mesmo ano de escolaridade deveriam soletrar palavras sorteadas, no palco do auditório. Ao passo que iam errando a soletração, eram eliminados da competição e a criança que restasse no final venceria. O evento durou alguns dias, devido ao quantitativo elevado de turmas participantes. No dia da competição do 2º ano, a intérprete do aluno Iago estava no palco, sentada à mesa com a equipe organizadora do evento, interpretando o que se passava e utilizando a datilologia para soletrar as palavras em Libras (é importante lembrar que a intérprete não frequentava as aulas de Educação Física na quadra). Iago estava sentado na plateia, torcendo e vibrando bastante a cada acerto de seus colegas e, quando um deles venceu a final da disputa, o menino comemorou imediatamente, demonstrando ter compreendido o teor e as regras da competição. Foi possível constatar que a atuação da intérprete garantiu percepção, entendimento e inclusão do estudante surdo na atividade. Em contrapartida, durante a participação do 5º ano, a intérprete do aluno Gustavo não traduzia o que estava acontecendo, nem se comunicava com este estudante. A profissional estava atenta aos fatos ocorridos e comemorava bastante, mas não transmitia as informações ao aluno surdo. Deste modo, Gustavo não

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

demonstrou tomar conhecimento dos acontecimentos, não comemorava quando seus colegas soletravam corretamente, não demonstrava envolvimento emocional e, ao final da disputa, se retirou com uma expressão facial de desânimo. Também não houve interação do estudante surdo com os colegas de turma durante o evento. É importante ressaltar que Gustavo era um aluno extremamente ativo e participativo nas aulas práticas de Educação Física, mesmo sem a presença da intérprete. Este fato nos leva a concluir que no evento "Soletrando", que contava exclusivamente com a via de comunicação oral-auditiva, o envolvimento de Gustavo não ocorreu e o aluno esteve presente apenas fisicamente. A interpretação em Libras poderia ter contribuído profundamente para uma inclusão neste cenário, onde os corpos não estavam livres para se expressar através do movimento.

Ao descrever e analisar a inclusão de alunos surdos em classes regulares do primeiro segmento do Ensino Fundamental, em uma escola pública do Distrito Federal, Kelman e Buzar (2012) constataram situações, em sala de aula, onde os estudantes surdos tornaram-se "invisíveis" perante os olhos de seus professores, colegas de classe e até mesmo dos intérpretes de Libras. As autoras relatam, dentre os resultados da pesquisa, episódios onde os alunos surdos foram isolados (em vários momentos em que tentaram participar) e ignorados durante o ensaio para uma festividade da escola (onde a turma toda participava e os surdos continuavam sentados conversando), além de terem sido privados de várias informações transmitidas no decorrer das aulas pelas próprias intérpretes de Libras (que selecionavam o que seria ou não interpretado). Todos os episódios de exclusão, descaso, desrespeito e de "ausência na presença" descritos naquele estudo ocorreram no contexto da sala de aula, ou seja, em um ambiente que não era capaz de oferecer a naturalidade do movimento, a expressão e comunicação espontânea pelo corpo e com o corpo, e a facilidade do estabelecimento de interações sociais que as atividades motoras e lúdicas podem trazer.

Entrevistas

Este estudo contou com seis entrevistas, realizadas com os seis professores de Educação Física implicados nos seis contextos de ensino e aprendizagem já descritos. A entrevista semiestruturada se deu através de perguntas fechadas e abertas. A pesquisadora procurou deixar claro aos entrevistados que poderiam se sentir à vontade para fazer considerações que julgassem pertinentes ou relatar fatos ocorridos no cotidiano que pudessem estar relacionados ao processo de inclusão dos seus alunos surdos.

Todos os professores entrevistados haviam concluído a graduação há mais de quinze anos na data de realização da pesquisa de campo e metade deles possuía especialização. Os professores mencionaram que, durante a graduação, a Libras ainda não fazia parte do currículo das licenciaturas e poucas ou nenhuma disciplina no curso abarcavam o tema inclusão.

Ao serem perguntados a respeito do conhecimento e domínio da Libras, todos os envolvidos demonstraram ter ciência da existência da língua, apesar de não a conhecer (ou conhecê-la muito pouco), nem a dominar na prática. Os professores também não demonstraram nenhum conhecimento acerca dos conceitos de identidade e cultura surdas.

No que se refere às adaptações no planejamento curricular ou no uso de recursos pedagógicos que visassem a participação dos alunos surdos, obtivemos respostas variadas. O professor Paulo declarou fazer uso constante de demonstrações gestuais, falando com calma e olhando para o aluno. A professora Vera disse fazer adaptações quanto aos sinais sonoros utilizados (substituindo-os por sinais visuais), além de articular bem os lábios durante a fala, a fim de fazer com que seu aluno conseguisse entender alguma coisa. A professora Márcia e a professora Aline asseguraram que estas adaptações não eram necessárias, pois seus alunos surdos já participavam ativamente das aulas. A professora Amanda disse que precisava fazer

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

adaptações no momento da avaliação dos trabalhos teóricos, pois, segundo ela, a aluna Ana Júlia demonstrava não compreender o que era perguntado, mas que mesmo assim atribuía uma nota pela entrega do trabalho e dedicação, evidenciando que utilizava critérios de avaliação diferenciados com a estudante. O depoimento desta professora sugeriu dificuldade da aluna surda com a Língua Portuguesa escrita, embora a menina se comunicasse muito bem oralmente.

Durante as entrevistas, também perguntamos aos professores de Educação Física suas opiniões a respeito da educação de alunos surdos em classes inclusivas. Todos se colocaram a favor e alguns fizeram ressalvas. O professor Paulo e a professora Maria criticaram a falta de suporte por parte da rede municipal, ressaltando que deveria haver capacitações para os professores que possuem alunos incluídos. Ao falar sobre inclusão educacional, a professora Vera se declarou totalmente a favor, relatando o encantamento que lhe causava a maneira como os alunos na escola B tornavam natural a convivência com as deficiências. A professora Amanda elogiou a maneira como se dava o processo de inclusão na escola A, destacando o comprometimento de todos os funcionários, dando ênfase à presença numerosa de intérpretes de Libras. Contudo, esta última relatou não necessitar da presença do intérprete no momento da prática das aulas de Educação Física, e, considerando que a professora não usava a língua de sinais para se comunicar com suas alunas surdas, concluímos que ela achava imprescindível a atuação do intérprete de Libras em contextos inclusivos, porém tornava-se dispensável quando as aulas em questão eram de Educação Física.

Em relação ao desempenho dos alunos surdos durante as aulas de Educação Física, a professora Amanda classificou suas alunas como bastante participativas, dando destaque ao excelente desempenho psicomotor da aluna Kamila, que sempre ficava no time das melhores da turma. O professor Paulo denominou a participação do aluno surdo como ativa, mas comentou que às vezes o menino ficava disperso e impaciente, não participando do jeito que deveria e sugeriu que se houvesse um acompanhamento do intérprete durante as aulas de Educação Física a participação de Lucas seria mais satisfatória. A professora Márcia julgou as habilidades motoras do estudante surdo excelentes, porém destacou que Sérgio era uma criança muito agitada e agressiva e a chegada do intérprete tornou o menino mais participativo, tranquilo e entrosado com os demais colegas de classe.

A professora Aline avaliou a participação do aluno Iago como bem ativa, descrevendo os aspectos psicomotores, cognitivos, afetivos e sociais como muito bons, não apresentando dificuldade em nenhum momento. Quanto ao desempenho do aluno Gustavo, a professora Vera expôs que não o analisava como diferente devido à surdez, pois o fato de ele não ouvir não afetava o seu rendimento na aula de Educação Física. Quanto ao desempenho do aluno Patrick, a professora Maria relatou que os aspectos psicomotores do estudante eram perfeitos e que ele compreendia bem o que era solicitado, pois ela fazia uso de mímicas o tempo todo.

No que diz respeito ao papel da Educação Física Escolar no processo de inclusão dos alunos surdos, destacamos que a professora Amanda foi a única professora entrevistada que não apontou especificamente uma diferença entre o papel da Educação Física, se comparada aos outros componentes curriculares. Os demais professores estabeleceram relações significativas entre as aulas de Educação Física e a inclusão educacional e alguns a relacionaram diretamente com a inclusão de alunos surdos.

Para o professor Paulo, a Educação Física trabalha muito com o corpo e com o gestual, o que ajuda bastante, pois é uma ótima forma de inclusão e de participação, no que diz respeito aos alunos surdos. A professora Marcia afirmou que a Educação Física é uma aula fundamental para a inclusão, pois é uma aula que todos gostam, e que em suas aulas o aluno Sérgio se soltava e se realizava. A professora Aline estabeleceu claramente uma associação entre a linguagem corporal predominantemente utilizada nas aulas de Educação Física e a maneira

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

visual como o indivíduo surdo apreende as informações, acrescentando também a influência do aspecto afetivo, sugerindo que é a disciplina que mais contribui no processo inclusivo, pois tem uma linguagem diferente, que não se limita ao aspecto cognitivo. De acordo com Aline,

> A Educação Física é uma coisa que a linguagem corporal já te ajuda a saber o que você tem que fazer. O corpo fala. (...) Você imagina a professora da sala de aula? Que ela quer explicar uma coisa, ela quer dar uma adição, ela quer dar uma leitura, você imagina isso, que dificuldade!

A professora Vera também apontou essa associação com a linguagem corporal inerente às aulas de Educação Física e destacou a diferença presente entre essas aulas e as aulas ministradas em sala de aula, salientando a importância da informação visual na facilitação da comunicação com indivíduos surdos. Vera acrescentou que as aulas de Educação Física na escola facilitam a visão de mundo dos estudantes surdos através dos outros sentidos e que os surdos são os alunos incluídos que mais se beneficiam da inclusão em classes regulares, pois são os que conseguem interagir melhor com os colegas nas atividades de aula e realizar melhor as tarefas. Abaixo, apresentamos um trecho da transcrição da entrevista de Vera:

> (...) ao meu ver... sem falsa modéstia, né...porque eu acho que tem a relação com a disciplina. É ela que talvez mais ajude. Justamente pela questão deles (surdos) é... também assim: se por acaso eles não entendem alguma coisa, eles conseguem visualizar a execução, eles conseguem é... de alguma forma, compreender através da visão. Mas muitas vezes é a própria liberdade do movimento, né? Uma aula que facilite inclusive a percepção do mundo através de outros sentidos, do tato, da visão, do próprio corpo mesmo, né, se movimentando e interagindo. Diferentemente da sala de aula onde ele está sentado. Eu acho que isso facilita a interação dele, assim, a aprendizagem, o desenvolvimento dele. Pra mim, acredito que seja a disciplina que mais facilite isso.

A professora Maria, ao apontar a contribuição das aulas de Educação Física ao processo de inclusão dos alunos surdos, também mencionou o trabalho com o corpo e a afetividade, dando ênfase ao papel das relações sociais presentes no contexto de suas aulas. Para ela, essas relações que se estabelecem no momento das aulas de Educação Física estreitam o vínculo, especialmente entre professor e aluno, o que pode contribuir para o sucesso da inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão educacional é um processo contínuo, garantido por um conjunto de documentos legais e que vem percorrendo um caminho perseverante, de crescimento constante. O presente estudo investigou as contribuições que as aulas de Educação Física na escola poderiam oferecer à evolução da inclusão de alunos surdos nesse processo.

Nas duas escolas pesquisadas, encontramos elementos favoráveis à inclusão dos estudantes surdos envolvidos nesta investigação. Ao circular pelas escolas, observar as aulas de Educação Física de diferentes professores e analisar alguns documentos, realizamos interpretações acerca da realidade vivenciada, conferindo um papel de destaque às subjetividades manifestadas nos contextos pedagógicos em questão.

A escola A apresentava registros documentais que não mencionavam os alunos surdos incluídos e sua condição de escola-polo bilíngue. No entanto, encontramos algumas demonstrações práticas, no cotidiano da instituição, que enalteciam a inclusão naquele ambiente. A escola B se autodenominava inclusiva e bilíngue em seus registros e dispunha de uma documentação bem fundamentada teoricamente, que apontava a delineação de uma filosofia marcada pelos valores inclusivos, mencionando a atenção e importância dedicadas à educa-

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

ção das crianças surdas ali inseridas. Ao vivenciar alguns momentos da rotina da instituição, presenciamos cenas de valor significativo para nossa pesquisa e obtivemos depoimentos que corroboravam os relatos documentais. No entanto, algumas situações desfavoráveis à educação inclusiva dos estudantes surdos também foram constatadas e descritas no decorrer deste trabalho.

Ao observarmos as aulas de Educação Física, nos deparamos com alunos surdos engajados, motivados e participativos. Verificamos que a utilização constante dos movimentos corporais e do toque, as dinâmicas em grupos, a possibilidade de um ambiente mais livre e a atmosfera de ludicidade proporcionada pela Educação Física Escolar, de fato, contribuíram para a inclusão e envolvimento das crianças surdas nos procedimentos práticos das aulas. Enfatizamos que nenhum dos estudantes surdos envolvidos nesta pesquisa foi encontrado alheio aos acontecimentos da aula de Educação Física, muito menos excluídos ou ignorados por seus professores.

Como pudemos constatar através da análise e interpretação dos dados obtidos com as entrevistas, as aulas de Educação Física podem contribuir significativamente para a inclusão dos alunos surdos em classes regulares. A linguagem corporal inerente a estas aulas, aliadas ao caráter afetivo presente nas relações sociais construídas neste âmbito, segundo os professores entrevistados, conferem ao estudante surdo uma participação mais ativa e consistente, conforme verificado durante a observação das aulas.

Ao abordar a inclusão escolar, Santos (2008) se refere à construção de todas as formas possíveis que buscam, no decorrer do processo educacional, minimizar a exclusão, maximizando a participação do aluno no processo e produzindo uma educação consciente para todos, que leve em consideração a superação de barreiras para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Notoriamente, nos deparamos, nas escolas pesquisadas, com professores de Educação Física comprometidos com esse propósito e dispostos a engajar os alunos surdos em todos as atividades propostas, embora não fizessem uso da Libras em nenhuma situação. A ausência constante dos intérpretes nas aulas de Educação Física na quadra não impedia a comunicação entre professores e estudantes surdos, já que os docentes conseguiam promover as explicações através de movimentos, toques e demonstrações corporais, além da utilização de outras estratégias didáticas e pedagógicas. A atenção, dedicação e afeto que os professores envolvidos na pesquisa dispensavam aos alunos surdos, também sinalizavam o comprometimento com a inclusão.

Consideramos imprescindível para os resultados deste estudo, destacar o ocorrido no evento denominado “Soletrando”, ocorrido na escola B, onde a presença e atuação das intérpretes de língua de sinais seriam indispensáveis, uma vez que se tratava de uma atividade exclusivamente oral-auditiva, voltada para o objetivo da escrita em Língua Portuguesa. Nesta ocasião, a movimentação e demonstração visual das professoras não ofereciam ganhos à compreensão dos estudantes surdos acerca do que se passava, devido à proposta do projeto, a soletração. Notamos deste modo, através de expressões metacomunicativas, como olhares, sorrisos ou posturas corporais, que o único aluno surdo que contou com o desempenho satisfatório de sua intérprete, que foi além dos processos de comunicação, demonstrou boa percepção e gosto pelos fatos que lhe cercavam. O menino surdo que não contou com a interpretação durante o evento mostrou-se indiferente e disperso, embora estivesse inserido fisicamente naquele espaço.

Ao pesquisar a inclusão de alunos surdos em classes regulares ressaltamos a importância do signo visual e dos movimentos corporais neste processo. Primeiramente, devido ao fato de a Língua Brasileira de Sinais consistir em uma língua visuogestual e ágrafa que, como tal, utiliza-se do corpo e do movimento como canais primordiais para que a comunicação se estabeleça. Ademais, consideramos que a maioria dos profissionais e estudantes presentes

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

no âmbito escolar, ao não conhecer, nem dominar a Libras, acaba por fazer uso de gestos corporais espontâneos, a fim de construir diálogos e interações com os estudantes surdos. Para Lebedeff (2017), a experiência visual e o uso de estratégias visuais permitem a possibilidade de construção de conhecimento pelos sujeitos surdos, devendo ser este recurso mais bem aproveitado pelos profissionais que lidam com estes indivíduos. Na prática, constatamos que os conteúdos das aulas de Educação Física beneficiam a compreensão e comunicação dos alunos surdos através destes canais.

Em um contexto inclusivo que envolva alunos surdos, é primordial que se procure usar e valorizar a língua de sinais. Ressaltamos aqui, a importância do conhecimento da Libras por parte dos docentes que ministram aulas para surdos, bem como por responsáveis e estudantes ouvintes. Contudo, diante da inviabilidade de se contar com uma comunidade escolar que conheça e domine a Libras, é fundamental buscar a construção e estabelecimento de um sistema de configurações comunicativas e metacomunicativas no espaço escolar que auxiliem a produção de vivências emocionais positivas aos alunos surdos, favoráveis à inclusão e ao aprendizado (Kelman, 2005). Os professores entrevistados nesta investigação endossaram as aulas de Educação Física Escolar como veículo promotor destas construções e interações comunicativas entre surdos e ouvintes, capazes de contribuir sobremaneira para o êxito da inclusão educacional, visto que a comunicação através do corpo é favorecida nas aulas desta disciplina.

Procuramos apontar, desde o início deste texto, as aulas de Educação Física na escola como espaço privilegiado de promoção de trocas (cognitivas, sociais e afetivas) constantes entre surdos e ouvintes, por meio da realização de práticas lúdicas e prazerosas, que abarcam o corpo e o movimento. Concluída a pesquisa de campo, corroboramos a concepção de que a Educação Física Escolar pode ser capaz de promover o diálogo entre as diferenças através dos temas da cultura corporal, proporcionando a manifestação de formas de linguagens distintas (verbais e não-verbais) comunicativas e metacomunicativas nas interações sociais.

REFERÊNCIAS:

ALVES, T. P et.al. Representações de alunos surdos sobre inclusão nas aulas de Educação Física. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 48, p. 65-78, jan./abr. 2014, Santa Maria – RS.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental:**

Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

_____. **Lei nº 12.319 de 1 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016.

CAMPBELL, S. I. **Múltiplas faces da Inclusão**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

EIRAS, J. M. C. **Educação Física Escolar e inclusão de alunos surdos:** diálogo entre corpos, línguas e emoções. 2019. 126 f. Dissertação. [Mestrado em Educação], Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

KELMAN, C. A. **Aqui tudo é importante!** Interações de alunos surdos com professores e colegas em espaço escolar inclusivo. 2005. 173 f. Tese. [Doutorado em Psicologia], Universidade de Brasília, Brasília.

_____. O educando surdo na escola. In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. (Orgs). **Desenvolvimento Humano, Educação**

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons

e Inclusão Escolar. 2ª. ed. Brasília: UnB, 2015a, p.143-156.

_____. Multiculturalismo e surdez: respeito às culturas minoritárias. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de; FERNANDES, E. (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. 2ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015b, p. 49-69.

KELMAN, C. A.; BUZAR, E. A. S. A (in) visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: discussões e reflexões. **Revista Espaço**, n.37, p.4-13, jan./jun. 2012, Rio de Janeiro – RJ.

KELMAN, C. A.; MARTINS, L. M. B. Peculiaridades da significação no letramento de adultos surdos. In: ORRÚ, S. E. (Org.). **Estudantes com necessidades especiais:** singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak, 2012, p. 115-145.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

LEBEDEFF, T. B. (Org.). **Letramento visual e surdez**. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

LODI, A. C. B. Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Orgs.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p.165-183.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** Abordagens Qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2017.

NEIRA, M. G. **Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011. (Coleção A reflexão e a prática no ensino; 8).

PALMA, L. E.; CARVALHO, S. **Comunicação**: um jogo de movimentos entre a Educação Física e a criança surda. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte: Educação Física/Ciências do Esporte: Intervenção e Conhecimento, 1999, Florianópolis. Caderno 3 Textos e Resumos. v. 21.

PRESTES, Z.; TUNES, E. & NASCIMENTO, R. Lev Semionovitch Vigotski: um estudo da vida e da obra do criador da psicologia histórico-cultural. In: LONGAREZI, A. M. & PUENTES, R.V. (Orgs.). **Ensino Desenvolvimental**: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Uberlândia: Ed. Da Universidade Federal de Uberlândia, 2017, p. 47-65.

SALGADO, S. da S. Inclusão e Processos de formação. In: SANTOS, M. P. dos & PAULINO, M. M. (Orgs.). **Inclusão em Educação:** culturas, políticas e práticas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, J. M. F. dos. Dimensões e diálogos de exclusão: um caminho para inclusão. In:

SANTOS, M. P. dos. & PAULINO, M. M. (Orgs.). **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p. 17-30.

SILVA, A. C. da. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de & FERNANDES, E. (Orgs.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. 2ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015, p. 89-104.

SKLIAR, C. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 3ª Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

TORRES, E. & GOLDFELD, M. Educação Física para crianças surdas em Língua Brasileira de Sinais. In: FROTA, S.; GOLDFELD, M. (Orgs.). **Enfoques em audiologia e surdez**. São Paulo: Editora AM3 Artes, 2006, p. 373-386.

https://doi.org/10.20395/revesp.2026.64.1.52-66
Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons