



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

**FELLIPE DA SILVA MATOS**

**A EXPERIÊNCIA DE BOLSISTA TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO**  
**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**RECIFE**  
**2024**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

**FELLIPE DA SILVA MATOS**

**A EXPERIÊNCIA DE BOLSISTA TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO**  
**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

**Orientador(a):** Prof.<sup>a</sup> Dra. Tereza Luiza de França

**Coorientador(a):** Prof.<sup>o</sup> Me. José Allyson da Silva

**RECIFE**

**2024**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Matos, Fellipe da Silva.

A experiência de bolsista tradutor e intérprete de Libras no curso de  
educação física / Fellipe da Silva Matos. - Recife, 2024.

37 : il.

Orientador(a): Tereza Luiza de França

Coorientador(a): José Allyson da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de  
Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde, Educação Física - Licenciatura,  
2024.

Inclui referências, apêndices.

1. Surdo. 2. Inclusão. 3. Educação Física. 4. Relato de Experiência. I. França,  
Tereza Luiza de. (Orientação). II. Silva, José Allyson da. (Coorientação). IV.  
Título.

370 CDD (22.ed.)

**FELLIPE DA SILVA MATOS**

**EXPERIÊNCIA DE BOLSISTA TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS NO  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 14/10/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profº. Dra. Tereza Luiza de França  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profº. Dr. José Luís Simões  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profº. Me. José Allyson da Silva  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profº Mestranda Nathalia Maria Rodrigues Azevedo  
Universidade Federal de Pernambuco

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as pessoas que foram à luta para possibilitar a entrada do povo preto nas universidades. Na minha existência, houve Marias que enfrentaram a fome e diversas formas de violência em prol dos seus: minha mãe, Elizângela Maria; Presilina Maria; e Maria Helena, minhas avós. Obrigado por mostrarem que o “sexo frágil” nos sustenta desde os primórdios. Vocês construíram o barco, o porto e proporcionaram segurança às nossas famílias, independentemente do contexto ao qual foram impostas. Mulheres que movimentaram a estrutura da sociedade.

Muito obrigado aos meus professores e amigos que me acompanharam durante minha jornada acadêmica. Não foi fácil, mas é impossível imaginar um cenário sem o apoio de vocês. Sou honrado por tê-los na minha vida. Muito obrigado à minha orientadora, Tereza França, e ao meu coorientador, José Allyson, pela paciência e por acreditarem no meu potencial desde o primeiro momento. Meus sinceros agradecimentos à comunidade surda por toda a revolução em um mundo ouvintista, em especial às pessoas surdas que precisam resistir e lutar por seus direitos cerceados ao longo da história. Um corpo transgressor da norma hegemônica.

Sou grato a Deus? Sim, ao Deus que andou com os marginalizados e me ensinou a questionar dogmas sem sentido. Ao Deus que me acalma, me faz sorrir e reconhece quem sou na intimidade. Também sou feliz por ter a arte na minha vida, por senti-la pulsar nas minhas artérias; o teatro, a dança e o cinema me constituem. Por fim, ninguém está sozinho. Como diz a rainha da ciranda pernambucana, Lia de Itamaracá: “Minha ciranda não é minha só, ela é de todos nós.”

## RESUMO

O crescente ingresso de estudantes surdos no ensino superior tem evidenciado problemáticas relacionadas à acessibilidade incipiente em diversos cursos de graduação. No entanto, também são observadas muitas transformações que emergem a partir da presença de pessoas surdas nesse nível de formação. Nesse sentido, este trabalho busca relatar a experiência de um bolsista tradutor e intérprete de Libras no curso de Educação Física, a respeito de sua vivência no processo de ensino-aprendizagem em dois componentes curriculares: a) Metodologia do Ensino das Lutas e b) Metodologia do Ensino do Voleibol. A duração da atuação foi de três anos, e, nesse período, foram acompanhados quatro estudantes, sendo três da licenciatura e um do bacharelado em Educação Física. Para refletir sobre o que foi observado e produzido na experiência, seguiu-se o caminho do diálogo entre os atores envolvidos (Núcleo de Acessibilidade, professores, coordenação, estudantes surdos e intérpretes de Libras), visando à construção de melhores formas de inclusão desses estudantes.

**Palavras-chave:** surdo; inclusão; educação física; relato de experiência.

## **ABSTRACT**

The increasing enrollment of deaf students in higher education has highlighted issues related to the still-developing accessibility in various undergraduate programs. However, many transformations have also been observed, emerging from the presence of deaf individuals at this level of education. In this context, this paper aims to report the experience of a Libras (Brazilian Sign Language) translator-interpreter scholarship student in the Physical Education program, regarding their experience in the teaching-learning process of two curricular components: a) Methodology of Teaching Combat Sports and b) Methodology of Teaching Volleyball. The internship lasted three years, and during this period, four students were followed: three from the licensure program and one from the bachelor's program in Physical Education. To reflect on what was observed and produced during this experience, the approach taken was through dialogue among the involved actors (Accessibility Center, professors, coordinators, deaf students, and Libras interpreters), aiming to develop better forms of inclusion for these students.

**Keywords:** Deaf; inclusion; Physical Education; experience report.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 – Realização do sinal criado para prática corporal Huka-Huka.....	27
Figura 2 – Federação Internacional de Voleibol.....	28



## **LISTA DE ABREVIações**

Libras	Língua Brasileira de Sinais
Nace	Núcleo de Acessibilidade da UFPE
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
TILSP	Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b>	<b>16</b>
2.1 A LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL SUPERIOR	16
2.2 O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO	17
2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS	19
2.4 A IMPORTÂNCIA DO RELATO DE EXPERIÊNCIA	20
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>23</b>
3.1 BOLSISTA TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS	23
3.2 LOCAL	23
3.3 O PÚBLICO ALVO	24
3.4 DISCIPLINAS	24
3.5 ETAPAS	24
3.5.1 Material Didático Pedagógico	25
3.5.2 Pesquisa dos Termos	25
3.5.3 Explicação dos Termos	25
3.5.4 Registros dos Sinais	26
<b>4 DISCUSSÃO E RESULTADOS</b>	<b>27</b>
4.1 EIXO 1 – DISCIPLINAS E SALA DE AULA	27
4.1.1 Metodologia do ensino das lutas:	27
4.1.2 Metodologia do Ensino do Voleibol	28
4.2 EIXO 2 – RELAÇÕES	29
4.3 EIXO 3 – RECURSOS	30
4.4 EIXO 4 – INSTITUCIONAL	30
<b>5 CONCLUSÃO</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>33</b>
<b>BIBLIOGRAFIA CONSULTADA</b>	<b>37</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICE 1 – AULAS DE VOLEIBOL</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICE 2 – AULAS DE LUTAS</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida através da Lei Federal Nº 10.436 de 24 de abril de 2002, e regulamentada pelo Decreto Federal 5.626/2002, enquanto meio legal de comunicação e expressão no Brasil (Brasil, 2002). Estes dispositivos legais completaram 22 anos em 2024. Embora seu reconhecimento seja recente, a Libras já era utilizada pela comunidade surda há muitos anos. Um dos marcos mais antigos para a comunidade surda é a criação, em 1857, do Imperial Instituto de surdo-mudos, hoje Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES (Strobel, 2009). Ele foi muito importante para a organização da educação de surdos na época, contudo, mediante as mudanças da sociedade Brasileira e do cenário internacional a respeito da educação, a comunidade surda viveu muitas transformações, e com elas, ganhos e perdas.

Neste sentido, é indiscutível a importância dos avanços legislativos conquistados pela comunidade surda, que proporcionam a garantia de direitos por meio de políticas públicas que criaram caminhos rumo à inclusão social. A exemplo disso, temos o artigo 4 do decreto 5.626/2002 que explica que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Brasil, 2005).

A presença de estudantes surdos, principalmente, na educação básica, como também, a obrigatoriedade da disciplina de Libras em todos os cursos de formação de professores evidencia para todos os docentes – entre eles estão os professores de Educação Física – a necessidade de pensar o processo de ensino-aprendizagem levando em consideração a inclusão de estudantes surdos em suas aulas. Desse modo, o profissional de Educação Física tem um grande desafio na participação no processo de inclusão. No entanto, guarda, também, uma função fundamental, tendo em vista que sua contribuição pode influenciar no desenvolvimento cognitivo, psicomotor, sócio-afetivo dos estudantes (Palma; Carvalho, 1999). Além dessa perspectiva, ao se tratar de estudantes surdos na graduação de Educação Física, seja ela licenciatura ou bacharelado, para além de estudantes, eles serão futuros

profissionais. O que traz para eles um lugar de representatividade diante da comunidade surda.

É pertinente pontuar que houve aumento do número de pessoas surdas no ensino superior, devido às políticas de ações afirmativas que foram consolidadas por meio da Lei 13.409/2016, lei esta que altera a 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016). O ingresso dessas pessoas traz para o ensino superior um desafio de como receber e acompanhar a permanência desses estudantes ao longo de sua formação acadêmica. Este tema está diretamente relacionado com minha experiência como bolsista tradutor e intérprete de Libras.

Porém, antes de relatar essa experiência, é interessante mencionar que este trabalho foi motivado pelo ingresso no curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). As reflexões acadêmicas trouxeram à tona a necessidade de estudar Libras como uma ferramenta para potencializar a atuação como professor. Essa inquietação ganhou força durante a participação em um curso de extensão promovido pelo Instituto Federal de Pernambuco. Outro marco fundamental na construção deste estudo foi a formação no curso técnico em tradução e interpretação de Libras, realizada concomitantemente com a graduação.

No segundo semestre de 2021, integrei o grupo de bolsistas do Núcleo de Acessibilidade da UFPE (Nace). O Nace foi criado em 2014 e instituído através da portaria normativa nº 04/2016 como entidade vinculada ao gabinete do reitor. Em consonância com a portaria, tem a finalidade de apoiar e promover a acessibilidade aos estudantes e servidores com deficiência, mobilidade reduzida, transtorno funcional específico da aprendizagem, transtorno global do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2016).

É importante pontuar que a formação acadêmica é composta por atividades curriculares e extracurriculares. As vivências enquanto bolsista e tradutor e intérprete do Nace proporcionaram conhecer as políticas e ações de inclusão no ensino superior. No entanto, foram observadas algumas dificuldades como, por exemplo, necessidade de pesquisar e construir sinais em Libras para as disciplinas do curso de Educação Física, um elemento essencial para garantir que os

estudantes surdos compreendessem os conteúdos, como também, mediar as barreiras de comunicação entre os professores e os estudantes.

Nesse contexto, o objetivo desta pesquisa está voltado para relatar a experiência de bolsista intérprete de Libras na graduação de Educação Física da UFPE, compreendendo o relato de experiência como modalidade de divulgação científica a partir de uma escrita crítica-reflexiva. De maneira específica, descrever as nuances do campo de atuação, refletir sobre as especificidades conceituais mediante as estratégias de tradução no processo de ensino-aprendizagem e apontar as implicações pedagógicas da experiência na tradução de conceitos dos conteúdos para pessoas surdas.

Tendo em vista que perguntas são combustível propulsor na produção de conhecimento, podemos elencar algumas para serem elucidadas ao longo deste trabalho: Quais os desafios que advêm das especificidades do curso de Educação Física para o bolsista tradutor e intérprete de Libras no processo de inclusão de pessoas surdas no ensino superior? Como a barreira comunicacional entre ouvintes e surdos impacta na atuação de bolsista intérprete de Libras no processo de ensino e aprendizagem de disciplinas da graduação de Educação Física? Para o bolsista tradutor intérprete de Libras em curso de Educação Física, que também é concluinte deste curso, quais contribuições sua experiência trará para sua formação docente?

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 A LIBRAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL SUPERIOR

O âmbito universitário é entrelaçado por multiplicidade. Isto é, em sua natureza, é um espaço educacional de característica plural, entre seus diversos desafios, carrega a responsabilidade de ser democrático e inclusivo para corpos diversos (Joca, 2019). As políticas voltadas às pessoas com deficiência no ensino superior, obtiveram avanços substanciais a partir da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, também chamada de “Lei de cotas”, uma política de ação afirmativa que busca reduzir a estratificação social no âmbito da educação, garantido acesso à universidade para determinados grupos sociais vulnerabilizados (Brasil, 2012). No entanto, um dos recursos legais para garantir a inclusão de pessoas com deficiência, desde 2005, é o Programa Incluir – Programa de Acessibilidade na Educação Superior:

O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (Brasil, 2005).

No tocante especificamente à Libras, por um longo período, a educação de pessoas surdas teve como base o oralismo. Esta abordagem desconsiderava a língua de sinais como meio de comunicação (Strobel, 2009). Tal exclusão impactou o aprendizado e o processo de aprendizagem da população surda. Com a mudança de vários paradigmas, surgiram leis, decretos e políticas, como a Política Nacional de Educação Especial – PNEE (Brasil, 2008) que também foi crucial para a luta pela inclusão de pessoas com deficiência na área da educação, propondo a importância de um olhar individualizado e o rompimento de obstáculos.

Verifica-se que os principais óbices da educação superior é a ausência de pessoas qualificadas, falta de materiais didáticos, além das lacunas que existe na formação dos professores de ensino superior, isso porque, a maioria não possui formação específica para se relacionar com diversidade linguística da comunidade surda (Antunes; Amorim, 2020). Esses fatores influenciam na integração de estudantes surdos durante a graduação. Segundo Dechichi, Silva e Gomide (2008, p. 18), o ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais nas

universidades públicas “têm revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário”.

A presença de pessoas surdas no ensino superior expõe a necessidade de construir um espaço que acolha suas demandas pedagógicas, garantindo mais que o ingresso, a permanência e, sobretudo, a conclusão da formação. Para Antunes e Amorim (2020, p.4) “Um grande desafio que se coloca para essas instituições é implementar políticas e práticas que promovam a inclusão de pessoas com deficiência, rompendo com uma cultura seletiva e excludente que, de alguma maneira, marca o ensino superior”. No entanto, pessoas surdas ainda enfrentam as barreiras atitudinais, que são; “qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade” (Brasil, 2015).

Diante disso, para superar tais problemas, faz-se necessário um compromisso coletivo que envolva os diversos agentes; gestores, professores, intérpretes de Libras, inclusive a comunidade surda, de tal modo a integrar todo coletivo acadêmico. Um processo dialógico de consciência individual, mas que estimule o aprendizado mútuo, todos compartilhando da mesma luta. Segundo Freire (2013, p. 71), “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

## 2.2 O PAPEL DO INTÉRPRETE DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO

A profissão de tradutor e intérprete de Libras (TILSP) é regulamentada pela Lei nº 12.319/2010, entre suas funções, faz a intermediação da comunicação entre surdos e ouvintes por meio da Libras para a língua oral e vice-versa (Brasil, 2010). Por isso, tem papel fundamental no processo de inclusão de pessoas surdas, principalmente, no âmbito educacional. O profissional é responsável por traduzir e interpretar os conteúdos do português para Libras, sendo assim, canal de comunicação entre o estudante surdo, o professor e demais atores do processo de ensino e aprendizagem. Um dos princípios da Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases

da Educação estabelece que a educação é um direito de todos, dever do Estado e família (Brasil, 1996). Ou seja, a educação não deve ser negada a nenhum cidadão.

Nesse contexto, a participação efetiva no processo educacional de sujeitos surdos está conectada com a presença do TILSP em sala de aula. Isso porque, ele contribui para “melhoria do atendimento e do respeito à diversidade linguística e sociocultural dos alunos surdos de nosso país”. (Quadros, 2004, p. 5). Além de possibilitar igualdade na realização de atividades acadêmicas, dessa forma, propiciando espaço mais inclusivo e equânime:

Na medida em que a condição linguística especial do surdo é respeitada, aumentam as chances de ele se desenvolver e construir novos conhecimentos de maneira satisfatória, em contraponto a uma inclusão escolar sem qualquer cuidado especial (Lacerda, 2010, p. 34).

No entanto, embora exerça uma função fundamental, o TILSP encontra diversos óbices durante sua atuação. A sociedade de forma geral, por vezes, desconhece seu trabalho, diante disso, o profissional acaba colhendo uma série de desafios. Entre os entraves vivenciados por ele, está a ausência de adequação e integração adequada por parte das instituições, muitas vezes, seu papel pedagógico no processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo é confundido com as competências do professor.

É importante que o professor regente da classe conheça a língua de sinais, não deixando toda a responsabilidade da comunicação com os alunos surdos para o intérprete, já que a responsabilidade pela educação do aluno surdo não pode e não deve recair somente no intérprete, visto que seu papel principal é interpretar. A responsabilidade de ensinar é do professor (Lacerda, 2010, p. 35).

Outra dificuldade relevante é a ausência de materiais didáticos em Libras, bem como, a falta de acesso aos conteúdos ministrados em sala de aula com antecedência. No tocante a formação continuada, a capacitação para TILSP ainda é incipiente, isso se estende aos professores. Contudo, o aperfeiçoamento técnico é uma oportunidade de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, visto que permite ao educador reconsiderar suas ações e criar novos saberes pedagógicos (Libâneo, 2006). Por isso, há a necessidade de políticas públicas mais sólidas voltadas à formação continuada para esses profissionais, com o objetivo de garantir uma educação de qualidade e de fato garantir inclusão para estudantes surdos.



Segundo Freire (1987, p. 38) a educação verdadeira é “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Ou seja, a inclusão não se limita apenas em presenças físicas, seja do professor, do estudante e dos intérpretes de Libras, mas é fundamental uma participação factual para que, de maneira efetiva, aconteça o processo de inclusão no âmbito educacional. Lacerda (2010), aponta que mesmo não sendo especialista em diversas áreas de conhecimento, é necessário interpretar disciplinas distintas.

Faz-se necessário destacar que a democratização do acesso de estudantes surdos no ensino superior, aumentou a demanda de TILSP, diante disso, é preciso uma quantidade de profissionais suficiente para atender o crescimento do serviço. Entretanto, em 20 de dezembro de 2019, o Governo Federal extinguiu cargos efetivos vagos e os que viessem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, por meio do Decreto nº 10.185, vedando a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para esses cargos (Brasil, 2020). De tal modo que compromete a carreira profissional do TILSP a nível federal.

Os caminhos para superar tais problemas passam pela valorização adequada do profissional TILSP, integrando-o ao planejamento pedagógico. Segundo Mazzotta (1999, p. 13), “A integração é a busca da participação das pessoas que se encontram em situações segregadas para situações ou ambientes normais, sejam educacionais ou sociais”, uma vez que este é o momento de programar as ações docentes, mas também de reflexão sobre a prática (Libâneo, 2013), entendendo o profissional TILSP como um facilitador do aprendizado, assim como capaz de contribuir com o professor e auxiliar na adaptação de atividades e materiais. Outrossim, é pensar uma proposta de inclusão que esteja na estrutura da escola, isto é, que estudantes ouvintes, professores e a coordenação do curso compreendam sua responsabilidade no desenvolvimento de um ambiente acessível.

A contribuição de um TILSP qualificado e integrado ao ambiente educacional possibilita uma atuação com mais segurança, capaz de potencializar o desempenho do estudante surdo. É imprescindível que exista condições de trabalho adequadas, assim como, formação continuada e um plano de carreira. No entanto, há a necessidade de uma mudança do imaginário social sobre a educação inclusiva. Por isso, a valorização do TILSP vai além de questões salariais, é preciso quebrar as barreiras excludentes para que seja garantida uma educação acessível para todos.

### 2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DE PESSOAS SURDAS

Ao analisar a história da Educação Física no Brasil, é possível encontrar marcas dos interesses políticos de acordo com cada época. Entre eles, destacam-se os pensamentos higienistas, cujas práticas eram voltadas ao treinamento corporal. “Para dar conta de suas atribuições, os higienistas lançaram mão da Educação Física definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar um corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente” (Gatto, 2021). Castellani Filho (1988, p. 33) em contrapartida, traz que pessoas com deficiência, desde a antiguidade, foram violentadas e isoladas do convívio social, visto que seus corpos sempre transgrediram as normas de um corpo ideal. Segundo Duarte *et al.* (2013, p. 1715) “Na Grécia, os surdos eram considerados inválidos e muito incômodos para sociedade”.

No entanto, a Educação Física vivenciou diversas transições, mudanças políticas, educacionais e sociais que resultaram na criação de outras abordagens pedagógicas. Dentre elas, a crítico-superadora, que contraria o conceito de aptidão física como meta final e propõe “a intenção prática do aluno para apreender a realidade” (Coletiva de Autores, 1992 p. 62). Ou seja, contrariando a dimensão biológica, que carrega perspectivas excludentes, e propondo uma visão ancorada na justiça social, com o propósito de combater o poder da classe dominante por meio de reflexões sobre problemas sócio-políticos, assim como os desafios enfrentados por pessoas com deficiência (Coletiva de Autores, 1992). Desempenha, assim, uma função central na formação integral dos estudantes, promovendo o desenvolvimento físico, além do social, emocional e cognitivo.

### 2.4 A IMPORTÂNCIA DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

Este trabalho parte do pressuposto que os relatos de experiência têm uma contribuição específica na construção de conhecimento; para Suárez (2008), os relatos de experiência trazem para o conhecimento uma parte importante do saber pedagógico construído e reconstruído no cotidiano da vida do profissional da educação, uma vez que por meio do relato que vem à tona uma multiplicidade de

situações e reflexões. Através desse instrumento é possível compreender a trajetória e a relação de diversos atores, concepções e especificidades que advém das experiências. A leitura dos relatos de experiência permite conhecer uma perspectiva diferenciada da vivência educacional, longe daquelas, geralmente, veiculadas nos meios oficiais e governamentais a respeito das avaliações padronizadas (Neira, 2017).

Para a formação de futuros professores, ou até mesmo formação continuada para aqueles já formados, visto que a reflexão da prática é essencial para o docente (Freire, 1996), o relato de experiência é um recurso muito importante, pois facilita a compreensão dos sentidos e significados a respeito da prática pedagógica do professor. Assim como explicita o que acontece na dinâmica e o que lhe acontece diretamente como profissional (Neira, 2017). Neste sentido, o relato produzido tem por objetivo mostrar as intenções, reflexões, observações e mudanças das ações planejadas, ou seja, evidencia uma perspectiva abrangente do processo.

Outra faceta importante dos relatos é o compartilhamento do conhecimento e práticas desenvolvidas para os seus pares. Segundo Delmanto e Faustinoni (2009) é por meio desses tipos de registros que as práticas, as trocas de experiências, planos futuros e análises de temáticas comuns aos professores são expostas e compartilhadas. Para Freire (2000) uma visão crítica do mundo incentiva o desenvolvimento da curiosidade, permitindo que se identifique e evite armadilhas ideológicas. Por isso, o relato de experiência possibilita indagar sobre vários paradigmas presentes na educação tradicional.

O relato de experiência também é de grande importância enquanto pesquisa qualitativa, isso porque é possível analisar fenômenos, além de apontar caminhos de para inovação na prática docente, como também, apresenta resultados que podem estimular a criação de políticas públicas voltadas à educação. Brito (2021, p.4) aponta que “A pesquisa qualitativa permite a compreensão de múltiplos aspectos da realidade, viabilizando a avaliação e assimilação da dinâmica interna de processos e atividades”. Ou seja, tem a capacidade de elaborar dados empíricos sobre as ações pedagógicas, a partir de um contexto real, por conseguinte, contribui para inovações de metodologias educacionais.

Neste trabalho buscou-se o relato de experiência como ferramenta, pois acredita-se e defende-se que a especificidade da atuação de bolsista na área da

inclusão em uma graduação de Educação Física, suscitou a necessidade de ter uma abordagem mais qualitativa, uma vez que a dinâmica vivida é altamente complexa, tendo em vista as diversas interações de fenômenos. Nesta direção, o relato de experiência para dar conta da complexidade do que se descreve, deve seguir o rigor de descrição do seu processo de construção, para isto, na seção seguinte pretende-se mostrar as questões metodológicas.

### 3 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência da vivência como bolsista tradutor e intérprete de Libras no período entre 27 de junho de 2022 até o mês de abril do ano de 2024 no curso de Educação Física da UFPE. Este período coincide com a data do início das aulas do semestre letivo 2022.1, na modalidade presencial, dos cursos de graduação da UFPE, no estado de Pernambuco, campus Recife, até o semestre de 2023.2. Para fim de melhor compreensão, a metodologia seguirá a descrição do papel do bolsista, seguida do local de atuação, público alvo, disciplinas e etapas da atuação.

#### 3.1 BOLSISTA TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS

A atuação de bolsista tradutor e intérprete de Libras desempenha a função de apoio acadêmico no atendimento a pessoas surdas e na realização das funções de tradução e interpretação Libras/Português (e vice-versa). A atividade exige que o bolsista esteja matriculado em curso de graduação ou pós-graduação na UFPE e cumpra a carga horária de 20 horas semanais. Embora os bolsistas possam ser deslocados para atividades de pesquisa e extensão, a principal demanda é no ensino.

Um fato importante da atuação do bolsista tradutor e intérprete é que a instituição segue a orientação da Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023, que indica que “O trabalho de tradução e interpretação superior a 1 (uma) hora de duração deverá ser realizado em regime de revezamento, com, no mínimo, 2 (dois) profissionais” (Brasil, 2023). Neste sentido, havia pelo menos 2 pessoas atuando nesta função, seja ela 2 bolsistas, ou, um bolsista e um Técnico.

#### 3.2 LOCAL

O NACE é o setor responsável pela supervisão dos técnicos e bolsistas tradutores intérpretes de Libras, como também, pelo atendimento dos estudantes com deficiência. A cada início de semestre ocorrem reuniões para feedback dos

semestres passado para preparação do planejamento das ações do período letivo seguinte.

A distribuição dos bolsistas segue a estratégia de proximidade com a área, dessa forma são designados os bolsistas que têm afinidade com o curso do estudante surdo. Isto possibilita maior segurança no processo de tradução e interpretação dos conteúdos. Diante disso, o presente relato trata do bolsista encaminhado para o departamento de Educação Física.

### 3.3 O PÚBLICO ALVO

Nos cursos de Educação Física existem 4 estudantes surdos (foco deste trabalho) atendidos pelo NACE, são eles; três estudantes surdos na licenciatura, e um no bacharelado, todos em semestres distintos. Durante o período do estágio (3 anos), eles foram acompanhados em momentos diferentes pelo proponente deste relato de experiência.

Porém, o bolsista teve experiência em outros cursos, uma vez que existem estudantes surdos em outros cursos de graduação e pós-graduação, assim como, professores da instituição, que também são atendidos pelo NACE. Mas estes grupos não são o foco deste relato, como também o tempo de acompanhamento nestes grupos foi incipiente para produzir um relato de experiência robusto. Baseado nisto, na seção seguinte explicita-se o recorte em função das disciplinas.

### 3.4 DISCIPLINAS

Apesar de a experiência enquanto bolsista tradutor intérprete ter envolvido diversas disciplinas, e não apenas aquelas vinculadas ao curso de Educação Física, este trabalho concentra-se nos seguintes componentes curriculares desse curso: a) Metodologia do Ensino das Lutas e b) Metodologia do Ensino do Voleibol. A escolha dessas disciplinas justifica-se por terem contemplado, de forma mais sistemática, as etapas consideradas necessárias para a realização de um processo de tradução e interpretação efetivo, as quais serão descritas e analisadas com maior profundidade nas seções seguintes.

### 3.5 ETAPAS

As etapas do processo de tradução e interpretação de Libras das disciplinas de Metodologia do Ensino das Lutas e Metodologia do Ensino do Voleibol, usadas na atuação do bolsista foram: acessar o material didático pedagógico; pesquisar os termos desconhecidos; explicação dos termos; e por fim, registro dos sinais construídos.

#### **3.5.1 Material Didático Pedagógico**

No primeiro contato com o professor, era solicitado a ementa da disciplina e os materiais didáticos que seriam utilizados durante o semestre; muitas vezes, o intermédio contava com o apoio dos monitores. Vale ressaltar que por diversas vezes não foram atendidas pelos docentes as demandas de material didático pedagógico da disciplina solicitado pelos bolsistas.

#### **3.5.2 Pesquisa dos Termos**

A partir dos termos técnicos e específicos de cada conteúdo das disciplinas, os quais, muitas vezes, desconhecidos dos bolsistas e/ou dos estudantes surdos, exigiu dos bolsistas a pesquisa de sinais em plataformas e glossários de Libras. Os recursos utilizados foram: Youtube, o site [signwritte.org.com](http://signwritte.org.com), Dicionário Enciclopédico de Capovilla, Glossário de Libras da Universidade Federal de Santa Catarina e o Glossário do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES. O ideal é o processo de pesquisa preceder o momento de tradução simultânea na sala de aula, porém, tendo em vista a falta de acesso do conteúdo programático, muitas vezes, por meio do revezamento, a pesquisa aconteceu enquanto o bolsista estava atuando na sala de aula com suporte de seu parceiro.

#### **3.5.3 Explicação dos Termos**

Após a etapa da pesquisa os conceitos e termos eram explicados para os estudantes. Esta etapa poderia acontecer nos momentos das monitorias e/ou das

aulas em sala, nesta última, a explicação acontecia simultaneamente com a interpretação da aula. Quando não era possível achar o sinal correspondente ao termo era utilizado um sinal provisório acordado com o estudante surdo.

#### **3.5.4 Registros dos Sinais**

Após o feedback dos estudantes surdos os sinais eram registrados em vídeo e armazenados no drive. O compartilhamento do material aconteceu entre os bolsistas, técnicos e entre os estudantes surdos.



## **4 DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Baseado nos registros pessoais, percepções e nas observações listadas nas etapas anteriores, elencaram-se eixos temáticos que agrupam questões convergentes entre si, para assim, discutir de forma mais aprofundada as problemáticas pertinentes mediante ao que este trabalho pretende refletir. Elencou-se 4 eixos temáticos, são eles: eixo 1 – disciplinas e sala de aula; eixo 2 – relações; eixo 3 – recursos, e por fim, eixo 4 – instituição.

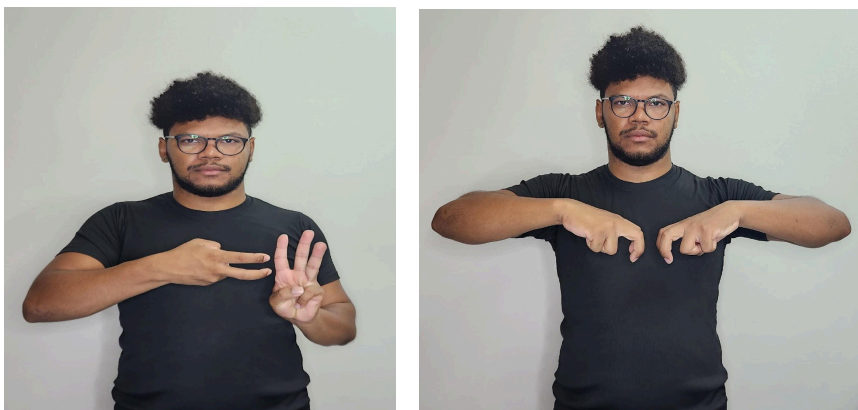
### **4.1 EIXO 1 – DISCIPLINAS E SALA DE AULA**

Esse eixo buscou destacar as estratégias, dificuldades e registros dos sinais feitos a partir das especificidades das disciplinas. Um ponto importante a ser destacado é que nem sempre há sinais em Libras correspondentes aos termos técnicos/específicos das disciplinas. Nesta situação buscou-se a criação de sinais provisórios com os estudantes surdos para que eles possam usar nas aulas. Neste sentido, a ausência de signos de uma língua para um conceito, não pode ser interpretada como limitação de outra língua, não significa que uma língua é inferior a outra.

#### **4.1.1 Metodologia do ensino das lutas:**

A figura 1 apresenta a criação do sinal de Huka-Huka, uma prática corporal indígena, inserida na unidade temática lutas (Lima; Moura, 2022). Utilizou-se do sinal de indígena e um classificador, “sua função é descrever visualmente a forma, o tamanho, a textura, o paladar, o cheiro, os sentimentos, o “olhar”, os “sons” do material, do corpo da pessoa e dos animais” (Quadros, 2004; Pizzio *et al.* 2009, p. 24). A construção de um sinal que seja convencional está intimamente ligada com a compreensão do conteúdo ministrado pelo professor.

**Figura 1 – Realização do sinal criado para prática corporal Huka-Huka**



**Fonte:** Autoria própria (2024)

Os signos linguísticos são desenvolvidos dentro de uma comunidade, ou seja, não teria sentido ser determinada apenas por um indivíduo, é fruto do consenso social e cultural dos usuários da língua, aqui em específico, nas aulas da graduação de Educação Física. Por isso, de antemão precisou-se trabalhar em coletivo. Costa (2009, p. 120) indica que “A língua é social, não estando ao alcance do indivíduo nela promover mudanças”.

#### **4.1.2 Metodologia do Ensino do Voleibol**

Nesta disciplina, seguimos a mesma lógica da arbitrariedade do signo da anterior. No entanto, durante a etapa de pesquisa, percebeu-se que no Manual de Regras do Voleibol 2021-2024, disponível no site oficial da Confederação Brasileira de Voleibol (2023), existem os “Sinais Manuais Oficiais”, que são gestos padronizados usados pelos árbitros durante uma partida para comunicar de forma clara e rápida suas decisões aos jogadores, técnicos e ao público (Federação Internacional de Voleibol, 2021).

**Figura 2 – Sinais Manuais Oficiais**

**Fonte:** Federação Internacional de Voleibol (2021, p. 78).

Diante disso, optou-se por esse empréstimo semiótico, utilizando durante a tradução e interpretação das aulas, criando uma intersecção entre o esporte e a língua.

## 4.2 EIXO 2 – RELAÇÕES

Apesar da produção e esforço explicitados na seção anterior, o processo de inclusão é atravessado por outros aspectos, incluindo o relacionamento entre estudante e professor. Neste sentido, a interação humanizada e dialógica desses atores é um dos pilares na construção de um ensino de qualidade. Para tal, segundo Paulo Freire (2000) é preciso uma postura horizontalizada de reconhecimento de que o estudante não é uma tábua rasa, mas que ele tem algo a dizer, assim, para “ouvir/ver” o outro é necessário um direcionamento intencional de escuta atenciosa.

No entanto, por vezes, os professores das disciplinas observadas não estabeleciam um contato direto com os discentes, sempre aguardavam a mediação de um TILSP. Contudo, quando os docentes tentavam se comunicar, seja por Libras, ou gestos, refletia na participação das atividades e aumentava o interesse dos estudantes nas aulas. "O valor fundamental da linguagem reside na comunicação social, nas quais as pessoas fazem-se entender umas pelas outras, compartilham experiências emocionais e intelectuais, e planejam a condução de suas vidas e de

sua comunidade”, destaca Capovilla e Raphael (2001, p. 1479 e 1480) *apud* Da Silva Domingos (2008).

#### 4.3 EIXO 3 – RECURSOS

Uma questão que conversa com os pontos citados anteriormente é o campo didático-metodológico. O acesso aos slides, textos e vídeos utilizados nas disciplinas aqui destacadas, facilitou nossa compreensão, enquanto TILSPs, do conteúdo. Isso também influenciou na qualidade da interpretação e, conseqüentemente, no entendimento dos estudantes surdos. Entretanto, em outras disciplinas, o material didático possuía muito texto, impossibilitando o uso das imagens como ferramenta de apoio à tradução. Faz-se necessário ressaltar que o surdo “interage com o mundo por meio de experiências visuais” (Brasil, 2005). A exposição oral do conteúdo, em alguns momentos, era ministrada muito rápidas, sem pausas, inserindo mais um obstáculo na atuação do TILSP em sala de aula.

Os monitores das disciplinas foram uma grande assistência aos TILSPs. Isso porque, além de enviar os materiais didáticos, também nos ajudavam nas dúvidas sobre o planejamento pedagógico. Em disciplinas sem monitores, os percalços da atuação se tornavam mais presentes. Além disso, os estudantes apresentavam um desempenho melhor nos componentes curriculares que existiam acompanhamento por monitores, proporcionando um resultado acadêmico satisfatório. Cabe acrescentar que, durante as aulas práticas, os estudantes tinham menos dificuldades relacionadas à comunicação e mostravam-se mais motivados.

#### 4.4 EIXO 4 – INSTITUCIONAL

Por fim, não menos importante, todos os pontos discutidos anteriormente tratam de questões vividas por quem está na ponta da educação do ensino superior, mas é necessário refletir sobre questões institucionais. É imprescindível a criação de um programa institucional a fim de acolher melhor os estudantes surdos, elaborar um acompanhamento acadêmico que conte com a participação de uma equipe multiprofissional, composta por pedagogo, psicólogo e fonoaudiólogo. O número de TILSPs no quadro de servidores da UFPE é incipiente, um dos pontos mais

importantes na garantia do acesso dos estudantes surdos. Infelizmente, a participação fica restrita às atividades de ensino, pois não há TILSP suficiente para outras ações formativas de pesquisa e extensão.

Não obstante, a formação continuada dos professores é um dos itens cada vez mais latentes. Em um contexto ideal, os professores precisam estar preparados, não apenas para construir metodologias que priorizem a diversidade linguística do sujeito surdo, como também, se comunicar sem o auxílio de um TILSP, contemplando o processo de ensino-aprendizagem. A autonomia do estudante surdo não só é necessária entre docente e estudante, mas entre estudante e demais atores no processo de formação superior. O domínio básico da Libras faria grande diferença nas interações dos surdos com os colegas, técnicos da biblioteca, secretarias, dentre outros. Lugares associados ao ambiente de aprendizagem, que por mais que não pareça, são potenciais para trabalhar habilidades que ultrapassam a sala de aula.

## 5 CONCLUSÃO

No processo de ensino e aprendizagem, há especificidades influenciadas por diversos fatores. Nesse contexto, é necessário o engajamento de toda a comunidade acadêmica para incluir o estudante surdo no ensino superior. A presença do TILSP em sala de aula tem um papel estratégico, mas não atende completamente às demandas do estudante surdo. Para isso, é fundamental o envolvimento de outros agentes protagonistas. Além disso, o professor deve adotar práticas que facilitem o aprendizado e se aproximem de uma educação bilíngue.

A facilidade que os estudantes demonstraram nas aulas práticas ao longo do semestre revela que a própria Educação Física é um recurso de grande importância para superar dificuldades e garantir a plena participação. O uso dos sinais manuais do voleibol, por exemplo, foi uma excelente estratégia para facilitar o aprendizado dos estudantes surdos. Trata-se de transcender o viés estritamente biológico e reconhecer o corpo como transmissor de ideias, intenções e comunicação, compreendendo "a expressão corporal como linguagem" (Soares *et al.*, 1992, p. 61).

É imprescindível que a universidade invista em infraestrutura, formação continuada e capacitação para os servidores. Muitas vezes, a barreira comunicacional foi superada, mas o capacitismo ainda permaneceu. Nesse sentido, também é necessário aumentar o número de servidores TILSPs, para que a experiência universitária dos estudantes surdos não se limite apenas ao ensino, mas também abranja a pesquisa e a extensão.

A experiência como bolsista tradutor/intérprete de Libras na graduação em Educação Física possibilitou acreditar em minhas capacidades como futuro docente, além de me permitir refletir sobre o ambiente acadêmico com criticidade, reconhecendo a universidade como um campo de conhecimento. Ao me relacionar com um estudante surdo, construí uma relação sólida, respeitando sua identidade linguística por meio do diálogo constante, pois o diálogo também expressa amor, e o amor é sempre um gesto de coragem, nunca de temor. O amor é compromisso, é libertação (Freire, 2000).

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Katiúscia C. Vargas; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente à inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1465-1481, 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. **Decreto-lei n. 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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 8 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio, garantindo reserva de vagas e ações afirmativas. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm). Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.185**, de 5 de fevereiro de 2020. Regulamenta a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 14.704**, de 25 de outubro de 2023. Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 out. 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 08 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Incluir**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 07 out. 2024.

BRITO, A. P. G.; OLIVEIRA, G. S.; SILVA, B. A. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira**. 2. ed. São Paulo: Edusp. p. 1479-1487. v. 1. 2001.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A História que Não se Conta**. Campinas: Papirus, 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE VOLEIBOL. **Regra oficial de voleibol 2021-2024**. 2023. Disponível em: [https://cbv.com.br/wp-content/uploads/2023/07/regra\\_2021-2024\\_-\\_final.pdf](https://cbv.com.br/wp-content/uploads/2023/07/regra_2021-2024_-_final.pdf). Acesso em: 08 out. 2024.

COSTA, M. A. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, M. E. *et al.* (org.). **Manual de lingüística**. 1. ed. (2. reimp.). São Paulo: Contexto, 2009. p. 113-126.

DA SILVA DOMINGOS, M. C. inclusão do aluno surdo da educação infantil no ensino regular. In: **A inclusão do aluno surdo no ensino regular e a legislação**. Apostila do curso de pós-graduação lato sensu. INE EAD – Instituto Nacional de Ensino, [s.l.], 2014. p. 28-59.

DECHICHI, Claudia; SILVA, Lázara Cristina da (org.). **Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

DELMANTO, D.; FAUSTINONI, L. E. Os relatos de prática e sua importância no processo de produção e socialização do conhecimento. In: GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Reorientação curricular do 6º ao 9º ano: currículo em debate: relatos de práticas pedagógicas**. Goiânia: SEE/GO, 2009. p. 10-12.

DUARTE, S. B. R. *et al.* Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, out-dez. 2013, p.1713-1734.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE VOLEIBOL. **Regras oficiais de voleibol 2021-2024**. Lausanne: FIVB, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GATTO, E. C. B. *et al.* Inclusão de estudantes surdos nas aulas de educação física: perspectivas históricas e reflexões sobre o papel do docente. **Diversitas Journal**, v. 6, n. 2, p. 2627-2651, 2021.

JOCA, Terezinha Teixeira. **Nuances da inclusão no ensino superior**. Paco Editorial, 2019.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, G. A.; MOURA, D. L. Reflexões sobre o desenvolvimento da Huka-Huka nas aulas de Educação Física: uma revisão integrativa. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, p. e019-e019, 2022.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NEIRA, M. G. Análise e produção de relatos de experiência da educação física cultural: uma alternativa para a formação de professores. **Textos FCC**, v. 53, p. 53-103, 2017.

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, SC. **Anais - Caderno 3 Textos e Resumos**, 1999. v. 21.

PIZZIO, A. L. *et al.* **Língua Brasileira de Sinais III**. Apostila UFSC. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, Santa Catarina, 2009.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua Brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: MEC, 2004.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009.

SUÁREZ, Daniel H. Relatos de experiência, saber pedagógico e reconstrução da memória escolar. **Educação em Revista**, v. 27, p. 387-416, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Núcleo de Acessibilidade. **Portaria Normativa n. 04 de 16 de fevereiro de 2016**. Institui o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Pernambuco. **Boletim Oficial da UFPE**, Recife, v. 51, n. 017 Especial, p. 1-21, fev. 2016.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CUNHA, Maria Isabel da. Relação professor-aluno. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (coord.). **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 2004.

FERRARI, Marian AL; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 27, p. 636-647, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência. In: SASSAKI, Romeu Kazumi. (Org.). **Vida independente: História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003. p. 12-16.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – AULAS DE VOLEIBOL



## APÊNDICE 2 – AULAS DE LUTAS

