



Universidade
Estadual de Goiás

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS METROPOLITANO
UNIDADE ACADÊMICA DE GOIÂNIA - ESEFFEGO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCAS SIQUEIRA DOS SANTOS

**O impacto da disciplina de Libras nos cursos de Educação Física da Escola Superior de
Educação Física e Fisioterapia de Goiás – UnU – ESEFFEGO/UEG**

GOIÂNIA

2023

LUCAS SIQUEIRA DOS SANTOS

O impacto da disciplina de Libras nos cursos de Educação Física da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás – UnU – ESEFFEGO/UEG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na forma de monografia, como requisito parcial para integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), sob a orientação do Professora Dra. Maria de Lourdes Alves

GOIÂNIA

2023

LUCAS SIQUEIRA DOS SANTOS

O impacto da disciplina de Libras nos cursos de Educação Física da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás – UnU – ESEFFEGO/UEG.

Trabalho de Conclusão de Curso II apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Educação Física, pela Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Goiânia, _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Maria de Lourdes Alves
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Prof. Me. Jéssica de Moura Pereira
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Profª. Fernanda Jerônimo Mendonça
Universidade Estadual de Goiás (UEG)

AGRADECIMENTOS

O caminho trilhado ao longo desses anos foi longo, alguns dias ensolarados e floridos e outros escuros e chuvosos. Em uma dança de complementariedade, um precisa do outro. Nos dias ensolarados, sorri e me encantei com a beleza das flores e o céu azul iluminado, alegria preenchia minha alma e coração. Nos dias escuros, as nuvens se fechavam e gotas de chuva molharam meu rosto cansado. A dor e a tristeza se fizeram companhias necessárias para eu ser transformado. Houveram momentos incertos, mas ao mesmo tempo tão certos que se não os fossem, eu não estaria aqui. A dualidade do caminho é um presente, os dias ensolarados me mostram a luz, enquanto os dias chuvosos me tornam resiliente e corajoso, a cada passo percebo a importância de ambos, a vida é uma perfeita e harmoniosa sinfonia de momentos complementares, cada um contribuído para a nossa jornada. Agradeço a vida por sua magnitude, por cada lição, por cada oportunidade e às pessoas que cruzaram meu caminho, deixo meu profundo sentimento de gratidão.

Agradeço imensamente minha família, a minha mãe Ana Meire, o maior exemplo de força e bravura jamais vista, esta é a minha maior herança. Aos meus irmãos Alisson e Meireany que estiveram sempre disponíveis para mim, e aos meus tios Alessandro e Edvania. Todos estes estiveram sempre por perto e preocupados com o meu bem-estar. Em um tom especial agradeço meu amigo Dr. Bruno Rhanniery pelos anos de companheirismo, pelas melhores conversas, pelas aventuras, pelo exemplo acadêmico e sobretudo pelo incentivo que me proporcionou vivenciar a Universidade. Agradeço meus amigos Assis e Jailton por me acolherem tão bem. Agradeço meu amor Carlos Ivan, que me apoiou e contribuiu com esse trabalho. Agradeço meus professores, em especial, Dr. João Henrique e Dra. Maria de Lourdes por me contemplarem com suas orientações tanto de iniciação científica, sendo esta responsável por um grande desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico meu, quanto a orientação deste trabalho. Também agradeço a Professora Fernanda Jerônimo por sua dedicação e disponibilidade prestadas a mim, meu exemplo profissional. Agradeço a Ma. Jéssica de Moura por suas riquíssimas contribuições aos meus estudos. Estes honram seu título “docente”.

Às instituições, agradeço aos Programas de Bolsas da Universidade Estadual de Goiás e da CAPES, que me auxiliaram e a tantos outros a participar da comunidade científica, por meio do PIBIC/PBIC e também do Programa de Residência Pedagógica, experiências que deveriam ser vistas como essenciais à graduação. Agradeço a Associação dos Deficientes

Físicos de Goiás e minha equipe de trabalho do Departamento Estadual de Trânsito que sempre me apoiaram em meus estudos.

Lamento as intempéries ocorridas durante esse processo, os inúmeros dessabores sustentados por quem deveria apoiar academicamente, mas ao invés disso, cria entraves e impõe barreiras por não compreenderem a realidade e o impacto de sua intervenção. Por vezes, os resultados de suas ações desestimulam e limitam o acesso de estudantes à academia. Através disso, agradeço pelo valoroso aprendizado de poder não reproduzir os mesmos erros e lutar para transformar essa realidade profissional existente em nosso meio. Lamento profundamente a grande perda não só para a comunidade acadêmica, mas em geral, que foi o desapossamento da Eeffego, promovendo uma extinção progressiva dessa casa. Entendemos, que com isso será apagado a História da Educação Física em Goiás e a história de várias vidas que pertenceram a esse meio. Sem casa, sem mãe e sem pai, a comunidade eseffeguiana, como denominada pelos seus, parece cada dia mais, sem local próprio, sem espaço adequado para desenvolver suas atividades. Filhos negligenciados pelo Estado, sem banho, sem comida, sem lugar para repousar, sobrevivendo angustiados. Nesse ínterim, me despeço da graduação, com forte pesar, mas com sentimento de que sempre farei parte dessa casa, mais um para contar sua História, lamentar nostalgicamente seus fatos e reivindicar novamente seu espaço...

RESUMO

Esse estudo pretende expor a relevância que a disciplina de Libras tem apresentado na formação de professores de educação física. Fundamentando-se em conhecimentos da educação, educação física e da cultura surda, por meio de autores como Anes (2013), Bracht (1999), Soares (2004), Strobel (2014) e Perlin (2014). Investigou como os acadêmicos dos cursos de Educação Física do campus metropolitano da Universidade Estadual de Goiás tem aproveitado o conteúdo curricular. Utilizando-se de questionário estruturado como instrumento de levantamento de dados foi possível constatar algumas lacunas que entendemos ser pontos de melhorias no ensino de Libras na Instituição.

Palavras-chave: Educação Física; Formação de professores; Libras.

ABSTRACT

This study intends to expose the relevance that the Libras discipline has presented in the training of physical education teachers. Based on knowledge of education, physical education and deaf culture, through authors such as Anes (2013), Bracht (1999), Soares (2004), Strobel (2014) and Perlin (2014), it will investigate how physical education students on the metropolitan campus of the State University of Goiás have taken advantage of the content curriculum. Using a questionnaire -structured interviews as a data collection instrument, it was possible to verify some gaps that we understand to be points of improvement in the teaching of Libras in the Institution.

Key words: Physical Education; Preparing Teacher; Libras.

RESUMEN

Este estudio pretende exponer la relevancia que la disciplina Libras ha presentado en la formación de profesores de educación física. Con base en conocimientos de educación, educación física y cultura sorda, a través de autores como Anes (2013), Bracht (1999), Soares (2004), Strobel (2014) y Perlin (2014), investigará cómo los estudiantes de educación física del campus metropolitano de la Universidad del Estado de Goiás han aprovechado el currículo de contenidos. Utilizando un cuestionario estructurado como instrumento de recolección de datos, fue posible verificar algunos vacíos que entendemos como puntos de mejora en la enseñanza de Libras en la Institución

Palabras clave: Educación Física; Formación de Profesores; Libras.

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Gráfico 1 – Importância da dis. de Libras no curso de Ed. Física.....	29
Gráfico 2 – Questões de avaliação.....	29
Gráfico 3 – Questões de conhecimento.....	30
Gráfico 4 – Contato com a comunidade surda.....	30
Quadro 1 – Representações Surdas no Brasil.....	17
Tabela 1 – Modalidades e períodos.....	27
Tabela 2 – Questionários aplicadas e respondidos.....	28

SUMÁRIO

1. A LIBRAS NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	9
2. A INCLUSÃO	11
2.1 A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA.....	15
3. A EDUCAÇÃO FÍSICA	21
3.1 OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PERFIL DOS PROFESSORES.....	24
5 METODOLOGIA	26
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
8. REFERÊNCIAS	35

1. A LIBRAS NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A ESEFFEGO (Escola Superior em Educação Física e Fisioterapia de Goiás), hoje Unidade Acadêmica da Universidade Estadual de Goiás, oferta o curso de Educação Física desde a década de 60, apresentando-se atualmente em três matrizes curriculares, Licenciatura, Bacharelado e Integrado. A disciplina de Libras está inclusa como componente curricular obrigatório das modalidades licenciatura e integrado, e como disciplina optativa no curso de bacharelado.

A Libras é uma língua visual-gestual, reconhecida oficialmente no Brasil como língua de sinais, e é a língua de comunicação da comunidade surda. Foi incluída como disciplina obrigatória no ensino superior no ano de 2005 pelo decreto 5.626, com o objetivo de capacitar profissionais para atuar com pessoas surdas e com deficiência auditiva, seja em áreas como educação, saúde, trabalho social, entre outras. Esse conhecimento também é valioso para pessoas não surdas que desejam se comunicar com pessoas surdas, ampliando as suas possibilidades de interação e inclusão social.

Em muitos espaços, escolares ou não, pessoas surdas são constantemente excluídas e desprezadas pela dificuldade de comunicação. A disciplina de Libras na graduação pode ser uma oportunidade de superar essa barreira. Nesse sentido, o estudo a seguir poderá contribuir socialmente com a comunidade da educação física por agregar conhecimento em sua formação profissional e capacitação para intervenção junto à comunidade surda; promover o aproveitamento dos conteúdos da disciplina de Libras pelos acadêmicos; e promover a democratização dos conhecimentos que compõem a educação física e são pertinentes de serem ensinados-aprendidos para e pelo povo surdo.

Buscaremos analisar o ensino da disciplina de Libras dos cursos de Educação Física, bem como a preparação dos profissionais da área para lidar com esse público. Esse questionamento surge a partir de um processo de reflexão, conversas, discussões, experiências e observações sobre dúvidas, incertezas e inseguranças expostas pelos acadêmicos que passaram pela disciplina de Libras e relatam pouco ou nenhum aproveitamento sobre o tema.

Entendermos de onde surge essa insuficiência relatada pelos acadêmicos da educação física, contribuirá para o processo de formação de futuros professores, além disso beneficiará toda a comunidade. Pois, a inclusão da Libras na formação de professores provoca o conhecimento e valorização da cultura surda, inibindo preconceito e a discriminação contra as

pessoas surdas (STROBEL, 2014). Para isso, é preciso pesquisar sobre como se relaciona a formação de professores de educação física com o povo surdo e sua língua, quais as influências de uma área sobre a outra. **O que** se tem priorizado como conteúdo na disciplina, **como** está sendo pensado e trabalhado o conteúdo da disciplina nos cursos, **quem** está desempenhando tal função. Além de outros fatores como carga horária, acesso a informações, incentivo institucional e outros pormenores que caberão ser relatados ao longo desse trabalho.

Existem espaços exclusivos para atuação com público surdo, como as associações de surdos, associações e federações esportivas e eventos como as surdolimpíadas. Não somente nesses espaços, mas em todos os lugares da sociedade, pois estão presentes nas instituições de ensino, de saúde, nos serviços de lazer e privados. De acordo com Strobel (2013), a inclusão da Libras na formação de professores é importante porque a língua é a principal ferramenta de comunicação e interação entre os alunos surdos e seus professores. É por meio da Libras que os surdos podem se expressar de forma plena e participar ativamente da sociedade. Por isso, é essencial que os professores aprendam a língua para se comunicarem de forma adequada com os estudantes/acadêmicos surdos, garantindo assim uma inclusão mais efetiva.

A Capacitação em Libras também permite que os professores possam conhecer e valorizar a cultura surda, compreendendo as necessidades específicas dos estudantes surdos e adaptando as atividades de ensino para atender essas demandas. Isso pode ajudar a combater o preconceito e a discriminação contra as pessoas surdas e promover uma sociedade mais justa e inclusiva. (STROBEL, 2014)

É importante ressaltar que a inclusão da Libras na formação de professores não se limita apenas àqueles que trabalham com estudantes surdos. A Libras também pode ser uma ferramenta importante para a inclusão de pessoas com outros impedimentos/deficiências, como aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou com neurodivergências e impedimentos de ordem intelectual, por exemplo, permitindo uma comunicação mais efetiva e inclusiva. (LOPES e AMATO, 2021; STROBEL, 2014)

2. A INCLUSÃO

Para entendermos amplamente o conceito de inclusão, esse capítulo tem como finalidade fazer um percurso histórico, ao mesmo tempo que reflete sobre as condições postas às pessoas com impedimentos sensoriais a nível auditivo e com surdez. Entender tais condições e o que levou a elas, é um instrumento de desconstrução de estigmas produzidos e reproduzidos em nossa sociedade a respeito da comunidade surda e sua Língua.

Pessoas com deficiência sempre existiram, na pré-história elas eram deixadas para trás pelo seu grupo e raramente sobreviviam, uma vez que tinham poucas condições e recursos para sobrevivência, proteção contra predadores e adversidades naturais. Na Antiguidade, era propagado o extermínio e abandono de pessoas que nasciam com deficiência. Essa prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas, que serviam de base à organização sociocultural de alguns locais. (RODRIGUES; MARANHE, 2010)

Pereira (2006), apresenta uma análise crítica dos modelos explicativos da deficiência que têm sido propostos ao longo do tempo a partir de construções sociais que refletem as visões de mundo e as concepções sobre a diferença que predominam em cada época e sociedade. Ainda no período Antiguidade, a deficiência era atribuída a causas sobrenaturais, assim como diversos fatores que faziam parte da vida das pessoas ou do grupo social. Era associada a mágicas, castigo divino ou a ação de espíritos maléficos ou benévolos, sendo comum a atuação de sacerdotes ou xamãs para tratar as causas e eliminar o “mal”. Na cultura judaico-cristã, a deficiência também era relacionada a crenças de castigo divino, impureza, pecado e o mal. Por isso, o contato com as pessoas com deficiência deveria ser evitado, sendo proibido por leis rigorosas (PEREIRA, 2006).

Na idade média, ainda perdurava um paradigma religioso da deficiência, era comum tratar as pessoas deficientes, principalmente deficientes mentais, como possuídos por demônios, bruxos ou algo ligado à heresia. Todavia, esse paradigma mais tarde se mostrou em um tom reformista. O abandono de crianças com deficiências nas ruas, portas de conventos e igrejas, era comum no século XVII. Possivelmente o que, mais tarde, levou as instituições religiosas a adotarem cuidados especiais com as pessoas deficientes numa perspectiva caridosa de amor ao próximo, entretanto ainda não gozavam de direitos comuns à cidadania.

Na idade moderna, vemos a medicalização da deficiência. Era atribuída como causa da deficiência, problemas básicos de saúde, econômicos e a falta de higiene. Os deficientes

foram segregados em instituições para tratamento, sendo numa perspectiva mais médico-terapêutica do que educacional. Esse modelo se desenvolveu com o avanço da medicina e da ciência. Ele considera a deficiência como um problema de saúde individual, focando nas causas biológicas, diagnóstico, tratamento e reabilitação. A deficiência é vista como uma condição a ser corrigida ou superada.

Com o maior envolvimento dos médicos com os problemas dos deficientes, eles foram percebendo a importância da pedagogia e assim criaram as primeiras instituições vinculadas aos hospitais psiquiátricos, onde reuniam crianças com casos graves “e que estavam segregadas socialmente junto com os adultos loucos”. (JANNUZZI, 2006, p. 36-37 *apud* SILVA, 2013.)

No Brasil foi criada a “roda de expostos” em Salvador e Rio de Janeiro, no início do século XVIII e, em São Paulo, no início do século XIX, dando início a institucionalização dessas crianças que eram cuidadas por entidades religiosas e encaminhadas para adoção. Surge por volta de 1600 as Santas Casas de Misericórdia e mais tarde nos anos 1850 em diante, criou-se o Instituto Imperial dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos-Mudos. (SILVA, 2013). Nesse modelo a deficiência era vista somente como uma doença que bastava oferecer algum tipo de assistência para a solução do problema.

tal modelo médico de intervenção no cuidado das pessoas deficientes era segregacionista e revelava a resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas com deficiência e/ou com outras condições atípicas, dando-lhes oportunidade de ir em busca do seu próprio desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. (PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 180)

Até mais da metade do século XX, o atendimento educacional à pessoa com deficiência foi desempenhado por meio da institucionalização em escolas especiais mantidas pela comunidade, e os “casos leves” em classes especiais nas escolas comuns. Houve, também, pouco cuidado com a conceituação e a classificação da deficiência. De acordo com Pereira e Saraiva (2017), os critérios de seleção eram vagos, baseados em desempenho escolar ruim, que resultava em inúmeras repetências, até o encaminhamento para as classes especiais. Nessa época, eles eram encaminhados para a segregação e a exclusão do sistema regular, onde no primeiro mês os professores observavam e tiravam suas conclusões de quem iria fracassar. Logo após eram encaminhados para psicólogos ou médicos, que confirmavam a observação do professor, com isso, era quase impossível o retorno para o ensino regular.

A partir dos anos 1970, surge um novo paradigma para a explicação da deficiência pautados em estudos de ativistas e acadêmicos com deficiência. Se para a medicina a deficiência é resultado de uma lesão ou anomalia no corpo, o modelo social da deficiência traz uma conceituação mais profunda, pois através dos estudos sociais, mostrou que a deficiência era resultado do ambiente hostil e intolerante à diversidade física e à diversidade linguística, aplicando-se à surdez. Em vez de atribuir a causa das dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência exclusivamente a fatores internos ou biológicos, esse modelo identifica que é o contexto social que cria desvantagens e limitações. Segundo essa visão, a deficiência é resultado das interações entre a pessoa com deficiência e as barreiras impostas pela sociedade, como falta de acessibilidade, discriminação, estigma e preconceito (DINIZ, 2007).

Ainda hoje podemos identificar uma forte sustentação do discurso do modelo médico acerca da deficiência. Pois, ainda segundo Diniz (2007), a segregação, o desemprego, a baixa escolaridade e várias formas de opressão podem ser facilmente explicadas pela inabilidade de um corpo lesado para o trabalho produtivo. Mais a fundo, esses discursos hegemônicos se fazem em interesse de um ordenamento político e econômico capitalista que pressupõe um modelo ideal de sujeito produtivo. Ironicamente, como apresentado por Abberley (1987) *apud* Diniz (2007, p. 24 e 25) uma causalidade capitalismo-lesão-deficiência, mostra que a deficiência não é um fenômeno natural, mas sim uma construção social que está enraizada em sistemas de poder e dominação. Ele argumenta que as pessoas com deficiência enfrentam opressão e marginalização devido às atitudes, crenças e estruturas sociais que as excluem e limitam suas oportunidades de participação plena na sociedade.

Por um lado, um discurso que coloca a responsabilidade da deficiência como uma tragédia pessoal e sua adaptação e ajuste exclusivamente nas pessoas e outro que enfatiza a responsabilidade da sociedade em criar ambientes acessíveis e inclusivos a fim de amenizar barreiras e opressões vivenciadas pela diferença. Essa última perspectiva tem impulsionado a adoção de políticas, leis e práticas que buscam promover a igualdade de direitos, a participação social e a autonomia das pessoas com deficiência (DINIZ, 2007).

Seguindo os marcos temporais, o Brasil em 1987 fez alterações em sua Carta Magna para garantir a melhoria de vida das PcD, dentre essas determinações, a reinserção na vida econômica e social, a proibição da discriminação mediante o trabalho e a possibilidade de acesso à espaços físicos (PEREIRA; SARAIVA, 2017). Esta ação foi fundamental para que se iniciasse um processo de integração na sociedade, afastando-se de um modelo assistencialista, no qual as pessoas com deficiência são vistas como objetos de cuidado, influenciando assim

diretamente na promoção de oportunidades. Não obstante, um dos importantes movimentos mundiais pela causa aconteceu em 1994 em Salamanca na Espanha onde se reuniram líderes de vários países e assinaram a Declaração de Salamanca, comprometendo-se com o direito de educação a todos em escolas regulares, e que fossem inclusivas. A nível mundial, movimentos semelhantes como a Declaração da Guatemala (1999), a Declaração de Pequim (2000), a Declaração de Sapporo (2002) e a Convenção Internacional para proteção e promoção dos direitos e dignidade das pessoas com deficiência (EUA, 2003) também reforçam a preocupação com a inclusão na educação.

A educação inclusiva, segundo Rodrigues e Maranhão (2010) é um processo de reestruturação cultural em que se amplia a participação de todos os estudantes no ensino regular. Nesse sentido, ela aborda a diversidade e a singularidade de cada um de uma forma humanística e democrática e que contribui para o desenvolvimento e crescimento de todos. Em amplitude, a inclusão valoriza as diferenças, e objetiva a inclusão de todos excluídos, não somente das pessoas com deficiências, mas todos. Como aponta Sobral, Matos e Suanno (2022), essa ideia se atenta às condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, espirituais e psicológicas singulares de cada um.

[...] notamos que o excluído nem sempre ou não é somente aquele que possui alguma deficiência. O tímido é excluído, aquele que tem um sotaque diferente é excluído, o negro é excluído, aquele que está “fora do peso” para o padrão estabelecido pela sociedade é excluído, o baixo é excluído, o(a) que não consegue acompanhar a maioria em alguma habilidade é excluído(a), a mulher é excluída e outros tantos são excluídos pela sua forma de ser, pensar, se vestir, ou qualquer mínima particularidade que o faz ser diferente do considerado padrão pelo grupo/contexto que o rodeia. (SOBRAL, MATOS e SUANNO, 2022, p. 4)

Conforme conclui em seu trabalho, Pereira e Saraiva (2017) destaca que o Brasil possui uma legislação avançada quando se trata da PcD, porém deixa a desejar na prática. A falta de fiscalização e punições sobre atos discriminatórios e exclusivos “induz um sentimento de ineficiência das leis e impunidade, reflexo da falta de interesse do poder público e das empresas privadas em se fazer cumprir o que determina a lei.” Percebemos também, que a inclusão não é resolvida somente com a publicação de leis, ela como valor, não pode ser imposta. Sobre isso, Franco (2011, p. 2) destaca que a inclusão é algo a se construir na dinâmica relacional, entendendo a diferença a partir das interações com ela. “Não há inclusão fora de nós próprios e da nossa atitude inclusiva. Temos necessidade de transformar as nossas relações com o outro, e, simultaneamente, transformar a nossa relação conosco próprios”.

2.1 A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA

Deficiente auditivo, surdo ou surdo-mudo não são apenas expressões vagas que utilizam para se referir à pessoa com perda auditiva, todavia, exprimem conceitos históricos que influenciam a identidade e a cultura dos surdos, e ainda estigmas sobre estes grupos. Mediante isso, vemos a importância de se explicar cada termo sempre que se falar na cultura surda, mesmo que seja algo já esclarecido, necessita ser reafirmado socialmente pelo conhecimento que carrega consigo o significado.

Por muito tempo os surdos foram excluídos do convívio social, na antiguidade e idade média, as pessoas que não se enquadravam no padrão de normalidade do ouvir e falar eram denominadas como loucas, endemoniadas ou com algum tipo de deficiência mental. Sendo costumeiro em muitas comunidades serem executadas ou abandonadas à própria sorte. Com o avanço das ciências e das entidades religiosas, esse tratamento passou a ser dispensado por meio da caridade e o discurso médico-pedagógico, que a surdez necessitava ser tratada e curada, categorizando-os pela deficiência auditiva e seus graus.

Amparados por conceitos de qualidade de vida e promoção da saúde utilizavam de terapias e métodos educacionais para aprenderem a falar o mais próximo possível de um ouvinte. Ao mesmo tempo que isso evidencia o equívoco do uso da terminologia surdo-mudo, pois os surdos produzem fala. Também suprime sua identidade e o direito de ser diferente. Gesser (2008) e Strobel (2008) consideram que o termo deficiente auditivo, abordado muitas vezes pela área da saúde, é uma concepção clínico-patológica carregada de preconceitos que visam a integração do sujeito surdo aos moldes ouvintes, da normalização, da reeducação, características do paradigma citado acima, este que impede tratar tais indivíduos dentro de sua complexidade, limitando-os e estereotipando-os.

Esta visão ouvintista incapacita o sujeito surdo e não respeita a sua língua de sinais e sua cultura. A falta de audição tem um impacto enorme para a comunidade ouvinte, que estereotipa os surdos como “deficientes”, pois a fala e audição desempenham o papel de destaque na vida “normal” desta sociedade. (STROBEL, 2007, p. 26)

O discurso clínico, emanado por terceiros e que perdurou por muitos anos, vem sendo superado pelo discurso cultural dos próprios sujeitos surdos, que rejeitam a denominação “deficiente auditivo”. A terminologia “surdo”, por sua vez, refere-se ao discurso pautado em

paradigmas da diversidade linguística e cultural, passando pela aceitação da diferença sem o descrédito social e rompendo com a estigmatização de doença. O ser surdo busca a valorização da sua própria identidade através do que ele realmente é, sem precisar viver a angústia de ser normalizado, quer viver a partir das experiências próprias dele.

Abandonaremos aqui o discurso da surdez não como deficiência, trataremos esse assunto a partir dos estudos socioculturais e a inclusão dos surdos a partir do conceito da diversidade linguística, por se caracterizarem em um povo, que possui sua própria cultura e história, e se difere principalmente por sua língua, e através dela, são excluídos/incluídos. Orientando-se em estudos de pesquisadores da cultura surda, como Gladis Perlin e Karen Strobrel, que afirmam a necessidade de afastar-se da visão clínica para uma visão de alteridade cultural a fim de superar a visão de incapacidade atribuída historicamente. (STROBEL, 2008)

A sociedade não é hegemônica, sendo formada por diferentes grupos de pessoas, que juntas compartilham características em comum. Características como condição de sexualidade, condições econômicas, cor, origem, profissão, idioma, vestimenta, crenças... são fatores que aproximam as pessoas e formam as comunidades. Do mesmo modo, são esses mesmos fatores que afastam e excluem grupos e pessoas, tornando-se marcadores sociais que identificam e os diferenciam de grupos hegemônicos, que alternam diferencialmente nesse mesmo marcador social. Exemplo, pessoas brancas e pretas, héteros e gays, surdos e ouvintes.

Ser pertencente a comunidade surda significa construir sua própria identidade a partir de heranças socioculturais características desse povo. Dentro dessas particularidades culturais podemos perceber, segundo Perlin (2008, p. 61), “(...) vários artefatos culturais do povo surdo, que podem ser a experiência visual, linguística, literatura surda, vida social, esportiva, artes, políticas e outros.” Para entendermos o percurso da inclusão da comunidade surda é preciso nos aproximar dessa realidade. É importante, nós como ouvintes, darmos espaço para aqueles que contam sua própria história. Por muito tempo ouvintes ocuparam o centro do discurso a frente das comunidades surdas, decidindo o que era melhor para elas. Por isso, optamos por delinear essa trajetória a partir dos estudos de autores surdos e/ou pertencentes às comunidades surdas.

Nas últimas décadas, as lutas da comunidade surda foram perceptíveis como nunca por nós ouvintes. A partir da década de 1950, as comunidades surdas de diferentes regiões do mundo se uniram à *World Federation of the Deaf* – WFD para compartilharem e articularem suas lutas. A partir de então, começou um grande movimento reivindicatório por direitos.

No Brasil, na década de 1977, foi fundada por profissionais que lidavam com surdos, a Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo–FENEIDA que ganhou força com a vinculação da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, em 1983, composta por surdos que através de votação foram eleitos à diretoria da FENEIDA. Promoveram uma reforma geral na instituição que passou a ser chamada de Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos–FENEIS. (MEDEIRO; VIVEIROS, 2016) A associação e união dos surdos representou e representa a base para avanços e conquistas do povo surdo na política, economia, saúde, educação, trabalho e de modo geral, uma melhoria das condições da vida. Dada a importância, como caráter informativo apresenta-se a seguir algumas das organizações das comunidades surdas no Brasil enfatizadas por Strobel (2008).

Quadro 1 - REPRESENTAÇÕES SURDAS NO BRASIL

<p>Federação Nacional de Educação de Surdos – FENEIS</p>	<p>É uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos com finalidade sociocultural, assistencial e educacional que tem por objetivo a defesa e a luta dos direitos da Comunidade Surda Brasileira. É filiada à Federação Mundial dos Surdos.</p>
<p>Associações de Surdos</p>	<p>Uma associação de surdos existe em função de reunir sujeitos surdos que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns, assim como costumes, história, tradições em comuns, em uma determinada localidade, geralmente em uma sede própria ou alugada, ou cedida pelo governo e outros espaços físicos.</p> <p>A Associação de Surdos representa importante espaço de articulação e encontro da comunidade surda. Importantes movimentos se originaram e ainda se resultam das reuniões e assembleias que ocorrem por todo o Brasil.</p>

Confederação Brasileira de Desportos dos Surdos -CBDS	A Confederação Brasileira de Desportos de Surdos – CBDS é a entidade máxima do desporto surdo no Brasil. É filiada a International Committee of Sports for the Deaf (ICSF), ao PanAmerican Deaf Sports Organization (PANAMDES) e a Confederación Sudamericana Deportiva de Sordos (CONSUDES). Organiza e regulamenta muitas práticas de muitas modalidades de esportes de povo surdos, também promove competições entre as associações de surdos e outros.
Federações Estaduais Esportivas de Surdos	Em diferentes estados, promovem intercâmbios de esportes dentre as várias associações de surdos do Estado.
Outras Instituições	Associações de pais e amigos de surdos, Associações de intérpretes de Libras, escolas de surdos e outros.
Representantes religiosas	Pastorais de surdos, ministério de <i>keiraihaguiai</i> , grupos de jovens de igrejas, etc...

Fonte: Strobel (2008)

A partir de então, acompanhamos muitas conquistas legais, maior acesso de pessoas surdas no ensino superior e o aumento de surdos no mercado de trabalho formal, frutos do

empenho das organizações compostas por essa comunidade. Segue então, um delineado na história de alguns importantes marcos legais na História do Povo Surdo.

Nas décadas de 1930 a 1950, manifestos por melhorias na educação e reivindicações nas décadas de 80 e 90 por valores democráticos, por liberdade cultural e científica, e a Constituição de 1988 abriram caminho para conquistas memoráveis para o povo surdo. O grande marco, se deu com a Lei nº 10.436/2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como um meio legal de comunicação e pretende garantir o atendimento através dela em serviços públicos como saúde e educação. E também e o Decreto nº 5.626/2005 que instituiu a Língua Brasileira de Sinais – Libras – como a língua oficial para os surdos no Brasil.

O decreto estabelece a Libras como meio de comunicação e expressão e como instrumento de inclusão social e educacional das pessoas surdas. Além disso, o decreto estabelece diretrizes para a implementação da Libras nas escolas, instituições de ensino superior e no serviço público em geral. Ele também determina que a Libras deve ser ensinada como disciplina obrigatória em todas as escolas de ensino básico e superior. Isso significa que os acadêmicos de ensino superior devem ter a oportunidade de aprender Libras como parte de seus cursos de graduação ou pós-graduação.

A disciplina de Libras deve ser oferecida como uma disciplina opcional ou como parte de um currículo obrigatório, no caso dos cursos de licenciatura e de Fonoaudiologia. O objetivo da disciplina de Libras no ensino superior é fornecer aos alunos um conhecimento básico da língua e da cultura da comunidade surda, bem como habilidades de comunicação com pessoas surdas. Além disso, a disciplina de Libras pode ser útil para aqueles que desejam trabalhar com pessoas surdas, como intérpretes de Libras na sua área de atuação, professores de Libras, ou profissionais de saúde, educação ou qualquer outra área que venha a atender pacientes, alunos e clientes surdos.

Art. 3º - A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005)

A última conquista de grande relevância se deu com a aprovação da Lei nº 14.191/2021 que estipulou a educação bilíngue aos surdos, também garante a valorização das identidades e da cultura surda, incentiva o apoio educacional adequado e o contato dos estudantes surdos com

a comunidade surda. O objetivo da educação bilíngue de surdos é promover o desenvolvimento de habilidades linguísticas e de comunicação tanto na Libras quanto na língua oral, bem como oferecer aos alunos surdos o mesmo nível de acesso à informação e conhecimento que os ouvintes têm.

A educação bilíngue de surdos é baseada na ideia de que as línguas são recursos valiosos para o desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos, e que a aquisição de duas línguas deve ser estimulada e apoiada, sem sobrepor uma acima da outra. No contexto da educação de surdos, isso significa que os alunos surdos devem ter a oportunidade de aprender Libras como língua natural e a língua oral como segunda língua. Isso pode ser feito através de uma variedade de métodos e técnicas, como a utilização de material didático bilíngue, a contratação de professores bilíngues e a realização de atividades que envolvam os dois idiomas. Para que isso ocorra de forma adequada, é necessário sempre avaliarmos e reavaliarmos a qualidade do ensino da Libras nos cursos de formação de professores.

3. A EDUCAÇÃO FÍSICA

A história da educação física é muito antiga e remonta aos primórdios da humanidade, quando as atividades físicas eram realizadas como parte de rituais religiosos ou de treinamento militar. Na Grécia antiga, a educação física era uma parte importante da formação dos cidadãos e era vista como um meio de desenvolver o corpo e a mente. Os gregos acreditavam que a prática de atividades físicas podia ajudar a moldar o caráter e a personalidade de uma pessoa. Na Idade Média, frente a forte repressão sob o corpo, a educação física foi negligenciada em favor da educação intelectual e moral (SOARES, 2004).

Com a valorização das ciências ela foi redescoberta durante o Renascimento, quando o corpo humano começou a ser visto como um objeto de estudo principalmente pelo discurso médico e pedagógico. O corpo era interpretado somente a partir da dimensão biológica, nisso a educação física era vista como um forte instrumento de intervenção sobre as pessoas, controle social e gerador de força de trabalho, negando outras práticas corporais que desviassem desse objetivo, como práticas circenses por exemplo (SOARES, 2004).

Esse mesmo cenário de um corpo social hegemônico, que não cabia diferenças, retratado tantas vezes na educação física, é compartilhado com estudos surdos. Pois, o déficit da audição, e o desenvolvimento da fala era e ainda é visto como algo a ser corrigido, através de intervenções médico-fonoaudiológicas e pedagógicas. Esse tratamento, por vezes carregavam a supressão das diferenças, da cultura surda e da inutilização da Língua de Sinais. Era preciso aprender a ser igual aos que falavam, ensinavam os surdos a fingirem ser ouvintes através de métodos como a oralização, mascarando sua surdez para parecerem o mais normal possível (STROBEL, 2008).

Segundo Soares (2004), o intuito desse controle sobre o corpo era torna-lo cada vez mais útil ao capital, como uma unidade produtiva, que quanto mais forte e perfeito nos padrões de saúde, mais produtor ele seria. Vinculada a saúde biológica, a educação física se torna então uma disciplina que foi incorporada na sociedade como uma forma de promover os interesses de um grupo social dominante, protagonizando “um projeto maior de higienização da sociedade.” Ainda segundo Soares (2004), o corpo, do qual se ocupa, é o corpo anatomofisiológico, sem considerações culturais e sociais. Pois, toda explicação das questões sociais deveriam ser interpretados pelas ciências positivas. Durante esse período, em meados do século XIX, a classe no poder tinha plena consciência da importância do exercício físico para revigorar e regenerar o corpo debilitado e adoecido pelas condições de vida e principalmente de trabalho.

Vale ressaltar que, em plena Revolução Industrial, o trabalhador se transforma em simples acessório das máquinas e necessita, cada vez mais, atenção e saúde para suportar as intermináveis horas sem descanso e em posições absolutamente nocivas ao seu corpo. Daí, a importância atribuída ao exercício físico, este novo “remédio” para os males “necessários” da nova ordem. (SOARES, 2004, p. 51)

Como resultado, a educação física foi introduzida nas escolas como uma forma de promover a atividade física e a saúde de um corpo individual e coletivo, que fosse cívico e disciplinado, preparando-os para determinada função na sociedade. Inicialmente, a disciplina incluía principalmente exercícios ginásticos e jogos, e eram ministrados por médicos ou militares baseados nos métodos ginásticos europeus. No início do século XX, a Educação Física no Brasil começa a ganhar destaque entre classes sociais específicas, com forte influência do pensamento liberal e higienista, seu currículo pautava-se na aquisição de hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento físico e moral.

[...] os conteúdos de ensino, selecionados a partir de justificativas científicas, marcavam a distinção social. Muitos dos jovens que frequentavam a escola eram de origem rural e, para que estivessem aptos a assumir os principais postos da sociedade, a Educação Física era necessária para a educação de um corpo tido como rude, de maus hábitos e preguiçoso. A futura classe dirigente deveria seguir os padrões europeus de retidão do corpo, afirmando certo ar de requinte, elegância e aspecto saudável. A prática a atividade física deveria ser regrada para não se misturar com exercícios físicos relacionados ao esforço do trabalho. (NUNES; RÚBIO, 2008, p. 59)

No período de 1920 a 1940, o Brasil passou por inúmeros movimentos e mudanças que refletiram uma transformação na educação, influenciando diretamente em seus conteúdos. Nesse mesmo período surgiram os primeiros cursos de Licenciatura em Educação Física, que em sua formação ainda apresentava uma visão a-histórica e acrítica a respeito do papel da Educação Física na sociedade. A formação reprodutivista e técnica dos professores de educação física e sua atuação desconexa da realidade social começou a ser questionada a partir da década de 80, refletindo o movimento humano de um homem como ser histórico, social e cultural (BRATCH, 1986).

Com essa nova proposta epistemológica, pautada em teorias críticas da educação, a formação profissional Educação Física passou a enfatizar a importância da reflexão crítica sobre as práticas esportivas e físicas e sua relação com a sociedade, bem como a necessidade de

considerar questões de gênero, raça, classe e outras formas de opressão, a promoção da diversidade e inclusão nas atividades físicas e o papel da Educação Física na construção de uma sociedade mais justa e saudável. Podemos dizer que essa mudança, ainda em andamento, agregou na formação de professores.

O currículo da educação física passou a apresentar conhecimentos acerca da história, educação, pedagogia, psicologia, filosofia, sociologia, diversidade humana e outros conhecimentos que ressignificaram a sua prática. Nessa perspectiva, nosso objetivo como professores da educação física atual é contribuir para a transformação social através da democratização do conhecimento contido na nossa área que está sistematizado nos elementos da cultura corporal (NUNES; RUBIO, 2008).

Democratizar os saberes envolve torna-los acessíveis a todas as camadas do alunado, incluindo grupos linguísticos minoritários como os surdos, os indígenas, e os refugiados, assim como também grupos socio e economicamente vulneráveis. Isso pode ser alcançado através de várias medidas, como garantir o aumento do acesso dessas pessoas à educação por processos seletivos específicos, criação de programas de bolsas de estudo, a disponibilização e divulgações de informação e outras iniciativas que visem tornar o conhecimento mais acessível ao público em geral. A democratização dos saberes é considerada importante porque o conhecimento é um recurso valioso que pode ser usado para promover a mudança social (PAULA; SUANNO; TELES, 2017).

Uma das medidas que foram adotadas no sentido de tornar o conhecimento acessível para a comunidade surda foi a adição da disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura no ano de 2005, cujo o objetivo deva ser capacitar professores para atuarem em sala de aula com alunos surdos ou com deficiência auditiva. Além de apresentar aos alunos a língua de sinais, deve fornecer informações sobre as particularidades da cultura surda e as melhores práticas para incluir os alunos surdos na sala de aula.

Percebemos que ao longo do tempo, a Educação Física e seus conteúdos foram sendo influenciados pelos interesses de determinadas classes sociais, por corrente de pensamentos científicos e acontecimentos na sociedade. Apesar de haver décadas de uma mudança epistemológica, a educação física lá do passado que se atinha somente ao movimento isolado e à técnica, ainda assombra o imaginário social. Assim como também aquela visão meramente clínica da surdez e a desinformação sobre essa comunidade existe no meio acadêmico, mesmo havendo mecanismos como o citado acima que deveria combater esse cenário. Estudos como

esse, se fazem necessário para romper, em um nível processual e contínuo, com a manutenção de uma sociedade desigual e tolerante frente as diferenças existentes (SUANNO *et al*, 2020).

3.1 OS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O PERFIL DOS PROFESSORES

Como vimos, a Educação Física e também sua formação passou por modificações ao longo do tempo, assim como toda a educação, de acordo com o modelo e interesses vigentes na sociedade. No século XX, a educação física mostrou-se responsável por formar hábitos higiênicos da população brasileira que passava por uma adequação aos padrões mundiais, sendo fortemente influenciada por modelos europeus. Essa educação física se ocuparia de educar o corpo para serem saudáveis e viris, pois corpos saudáveis produzem mais, tal pensamento apoiado principalmente pela medicina. Outra importante função da educação física era disciplinar esse corpo, para que fosse de fácil intervenção civil e a fim de garantir o sucesso do objetivo anterior utiliza-se o discurso patriótico e moral com apoio do militarismo. Mediante esse cenário o perfil dos profissionais era de instrutores com formação era advinda de escolas militares ou ligados à medicina (QUEIROZ, 2012; BRATCH, 1999).

Cerca de seis décadas atrás, nossa área ocupava um espaço voltado para a técnica corporal, ainda sendo fortemente influenciada pelo modelo médico-militar do século XX, porém com um foco tecnicista no esporte, tendo o profissional como um técnico, treinador ou instrutor, que muitas vezes não possuía formação em nível superior específico. A função da Educação Física refletia diretamente o período ditatorial, as regras e a rigidez do esporte serviram como forma de imposição da obediência que se queria pelo governo militar, sem espaço para questionamentos.

Os cursos de Educação Física apresentavam um currículo mínimo voltado para o esporte e a execução de movimentos dentro desse contexto. Após 1960, através da LDB (Lei nº 4.024/1961) e do Parecer nº 894/1969 CNE, que foram estabelecidos critérios e diretrizes curriculares para a formação de professores de educação física. Essas medidas objetivaram normatizar e orientar o ensino no Brasil, além de estabelecer requisitos para as instituições e cursos de educação superior. Apesar de ser relatado historicamente uma modernização no país, o período da ditadura deixou uma acentuada desigualdade social abrindo espaço para questionamentos e reformulações sociais que foram chamadas de reabertura política, mascarando o fim do período ditatorial. Assim como várias áreas do conhecimento, a educação física nesse período, por volta dos anos 80, iniciou um debate interno a respeito de sua função

social e também sobre seu olhar epistêmico. Esse debate possibilitou pesquisadores da área a traçar aproximações com as ciências humanas necessárias para a atuação do professor de educação física, passando reformulações em sua formação. Uma dessas reformulações foi a extinção do currículo mínimo e criação da licenciatura plena. (ANES, 2013)

Até o período da Ditadura Militar, a formação em Educação Física ocorria principalmente por meio da licenciatura, que conferia ao graduado uma dupla habilitação: a de professor de Educação Física e a de Técnico Esportivo. A licenciatura permitia que os profissionais atuassem em diversas áreas, inclusive como técnicos de equipes de competição. A habilitação nessa função era automática para os esportes oferecidos no currículo de cada curso. No entanto, com a Resolução CFE nº 03/87, foi estabelecida a possibilidade de oferecer também o curso de bacharelado em Educação Física. Estabeleceu-se assim, o início da dicotomização da Educação Física no Brasil (VENTURA, 2010).

Adiante nos anos 90, com surgimento de um novo mercado em emergência, há uma expansão da atuação do profissional da educação física para além do espaço escolar. Nota-se uma crescente abertura de academias, clubes e outros espaços voltados para a saúde e estética corporal. Nesse sentido, a formação em Educação Física passou a atender uma nova demanda de mercado, por esse motivo, surgiram novos questionamentos sobre a formação profissional em educação física que fortaleceram a divisão curricular entre licenciatura e bacharel, que levaram a um longo percurso jurídico.

Nesse momento, o perfil do profissional foi dualizado entre professores e *personal trainers*, uma crise de identidade herdada historicamente pelo conflito de interesse social e mercadológico. O profissional da escola não serviria mais para a atuação em espaços não escolares, mesmo que o objeto de intervenção da educação física fosse o mesmo, o conhecimento da licenciatura foi julgado insuficiente. Surgiu especificamente dois perfis de profissionais, um licenciado, que serviria para atuar somente na educação e outro, bacharel, que poderia atuar nas demais áreas. A presença dessa dupla formação valida o contexto e fortalece a concepção de que cada curso capacita profissionais distintos, preparados para atuar em ambientes de trabalho que demandam essa configuração específica (VENTURA, 2010).

A partir deste momento, se estabelece uma nova organização da formação em Educação Física sob os argumentos de que, a forma na qual estava estruturada não mais correspondia à necessidade de uma intervenção competente e com acumulação de saberes como vinha sendo requisitado pelos espaços chamados “não-escolares”, em ampla ascensão. (ANES, 2013, p. 82)

Após um longo percurso jurídico percorrido pela comunidade em questão, o curso de Educação Física da Universidade Estadual de Goiás passou por uma grande reformulação em seu currículo, estendendo-se para cinco anos para ofertar as duas habilitações. Os graduados, ingressados a partir do ano de 2021 receberão uma formação abrangente, adquirindo, as duas certificações previstas para a área de Educação Física (bacharelado e licenciatura), em conformidade com as Diretriz Curricular Nacional.

O curso de Educação Física geralmente dura cerca de 5 anos e inclui disciplinas como anatomia, fisiologia, psicologia, treinamento esportivo, modalidades esportivas específicas, disciplinas voltadas para a educação e ciências sociais, entre outras. Além disso, os estudantes também realizam estágios em escolas e outras instituições para adquirir experiência prática. Estamos então em um processo de retomada à uma personalidade profissional uma, que deva ser capaz de atuar em sentido amplo na sua área.

4. OBJETIVOS

Objetivo geral

Analisar o impacto da medida contida no decreto n° 5.656 de 2005, que inclui obrigatoriamente a disciplina de Libras nos cursos de ensino superior no Brasil, como isso influencia na formação de professores de educação física da Universidade Estadual de Goiás, em específico do Campus metropolitano.

Objetivos Específicos

- Analisar o conteúdo da disciplina de Libras no curso de educação física através da ementa da disciplina.
- Verificar qualitativamente o conhecimento aproveitado pelos acadêmicos aprovados na disciplina Libras.
- Analisar o perfil docente que tem lecionado a disciplina de Libras.

5 METODOLOGIA

Dentro do pluralismo paradigmático, podemos afirmar que há várias formas de compreender e explicar o objeto/sujeito. A depender do contexto histórico, social e cultural,

podemos interpretar o mesmo fenômeno de diferentes formas, isso porque, o contexto em que o discurso ou fenômeno foi produzido influenciará diretamente o significado dele.

Segundo Severino (2013), a realidade humana só se faz conhecer na trama da cultura que existe como uma malha simbólica, isso nos diz que a complexidade e multidimensionalidade contextual deve ser sempre considerada dentro de uma pesquisa em ciências humanas. Utiliza-se de pressupostos da hermenêutica para nos aproximarmos de uma interpretação correta do fenômeno dentro de seu contexto, podendo ajudar a evitar interpretações equivocadas dos dados, fornecendo ferramentas para analisar e compreender os resultados de maneira consistente e rigorosa. Além disso, a hermenêutica também pode ajudar a identificar as limitações da pesquisa e a avaliar o grau de confiabilidade das conclusões alcançadas.

Ainda segundo Severino (2013), outro recurso epistemológico valioso é a dialética, que compreende os acontecimentos através de uma interação social e interação entre sujeito e objeto. O conhecimento é considerado um processo contínuo de construção e desconstrução, e não pode ser analisado a parte dos acontecimentos como a política e as relações de poder dentro de uma sociedade. Esses aspectos devem ser amplamente avaliados através do debate e de reflexões críticas promovendo uma compreensão mais profunda do fenômeno.

Nessas perspectivas, adotaremos uma abordagem qualitativa que busca compreender os significados, as perspectivas e as experiências das pessoas envolvidas no estudo, caracterizado pela flexibilidade e pela abertura à interpretação, permitindo que o pesquisador explore os fenômenos de maneira mais profunda e detalhada. (MARCONI; LAKATOS, 2010)

Para entendermos as influências que o ensino da Libras tem sob a formação dos profissionais e professores nos cursos de Educação Física, é necessário percorrermos um percurso pela formação profissional em educação física, assim como também na formação de professores, nas grades curriculares dos cursos e ementas de disciplinas. Foi usando, para alcançar esse objetivo, o instrumento de pesquisa documental com base em publicações e documentos oficiais do curso de educação física da Universidade Estadual de Goiás. Também, para verificar o aproveitamento dos estudantes na disciplina foi aplicado um questionário estruturado para coletar dados acerca da experiência dos estudantes, sujeitos da pesquisa.

Acompanhando as políticas nacionais de formação em Educação Física, o curso de Educação Física da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás, sofreu duas

importantes alterações em seu currículo, uma com a inserção do currículo do bacharelado em 2018 e posteriormente a unificação licenciatura-bacharelado por uma nova matriz integrada ofertado a partir de 2021. Atualmente, nessa IES, há três fluxos de formação em Educação Física em andamento, conforme o quadro a seguir. Na matriz curricular da Licenciatura (2015/2), a disciplina de Libras foi ofertada de forma presencial no segundo período de sua grade, e foi disponibilizada também de forma remota durante a pandemia. Também é disponibilizada na modalidade EaD pelo Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da UEG como núcleo livre para o curso de Bacharelado (2018/1) conforme consta em sua matriz como uma disciplina optativa. A oferta presencial da disciplina na Eseffego se encontra extinta atualmente, visto que a nova matriz curricular (2021/1) ainda não está completa.

Tabela 1 - Modalidades e períodos

MODALIDADE	LICENCIATURA	BACHARELADO	INTEGRADO
Períodos	6º ao 8º período	6º ao 8º período	1º ao 5º período
Turnos	Matutino e noturno	Vespertino	Matutino e Noturno

Fonte: Site institucional Eseffego (ueg.br/eseffego)

Podemos encontrar na instituição três períodos do curso de Licenciatura que provavelmente cursaram a disciplina de Libras, sendo 6º, 7º e 8º período do turno matutino e noturno. Com isso, temos como critério para seleção de sujeitos da pesquisa ser aluno do curso de Licenciatura em Educação Física da Eseffego e ter cursado e aprovado na disciplina de Libras.

A ementa da disciplina de Libras da matriz 2015/2, foi ofertada com a carga horária de 60 horas e apresenta os seguintes conteúdos: “História da educação especial. Paradigma Inclusivo. Legislação. Filosofias educacionais de atendimento aos surdos. Cultura Surda. Aquisição da LIBRAS: conversação e interpretação” (UEG, 2016)

Foi aplicado um questionário estruturado disponibilizado por escrito e também eletronicamente via *google forms* com nove questões objetivas e uma questão dissertativa que objetivou identificar o conhecimento aproveitado pelos discentes, assim como também suas percepções subjetivas acerca da disciplina de Libras na sua formação. Organizando da seguinte forma: duas questões auto avaliativas, três questões que buscam avaliar o ensino de Libras no

curso de Educação Física e cinco questões que buscaram avaliar a apropriação do conhecimento em Libras baseado na ementa da disciplina acima descrita.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram respondidos 32 questionários, sendo 7 via *google forms* e 25 por escrito, no período de abril e maio de 2023. A tabela abaixo apresenta a relação de alunos, organizados por período, e em que modalidade que a disciplina foi cursada.

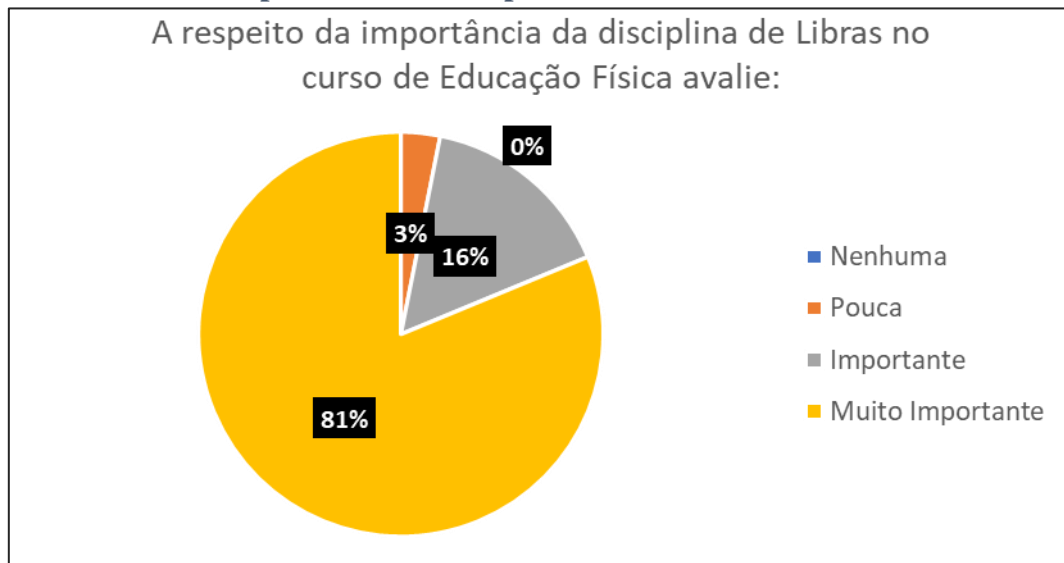
Tabela 2 – Questionários respondidos

Período	Alunos matriculados	Libras Presencial	Libras Remoto	Questionários respondidos
6°		4	3	7
7°		2	4	6
8°		9	5	17
Aproveitamento		2	0	2
Total	128	17	12	32

Fonte: Coordenação/Pesquisa de Campo (*Curso de Educação Física Eseffego*)

Notamos que a maioria dos sujeitos avaliam como muito importante a disciplina de Libras no curso de Educação Física (81%). Enquanto alguns avaliaram como importante (16%), e uma avaliou como pouco importante. Nenhuma avaliação julgou sem importância. Conforme o gráfico a seguir representa as questões aplicadas e a respostas.

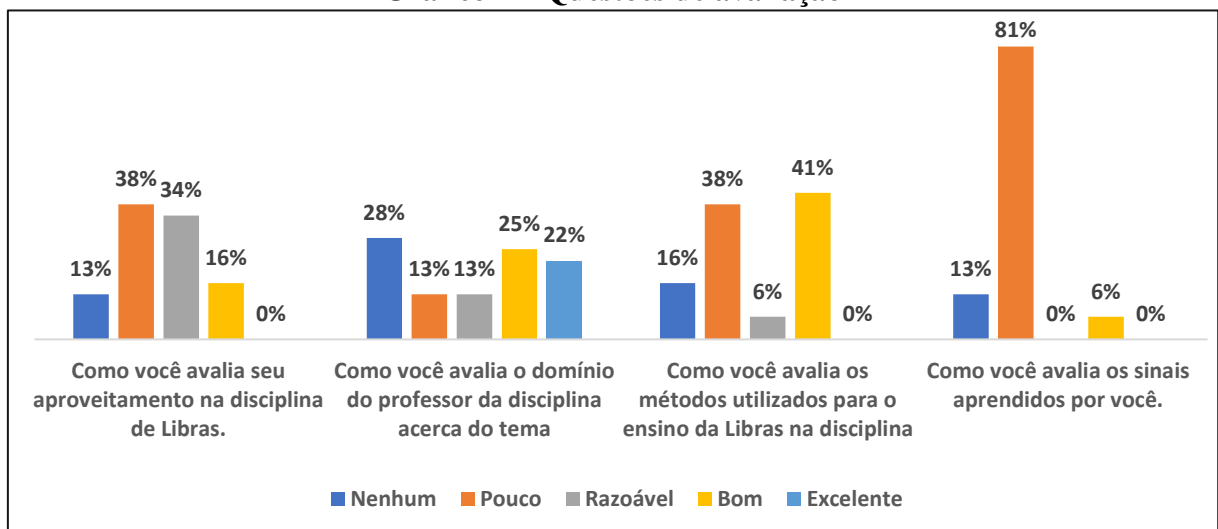
Gráfico 1 – Importância da disciplina de Libras no curso de Ed. Física



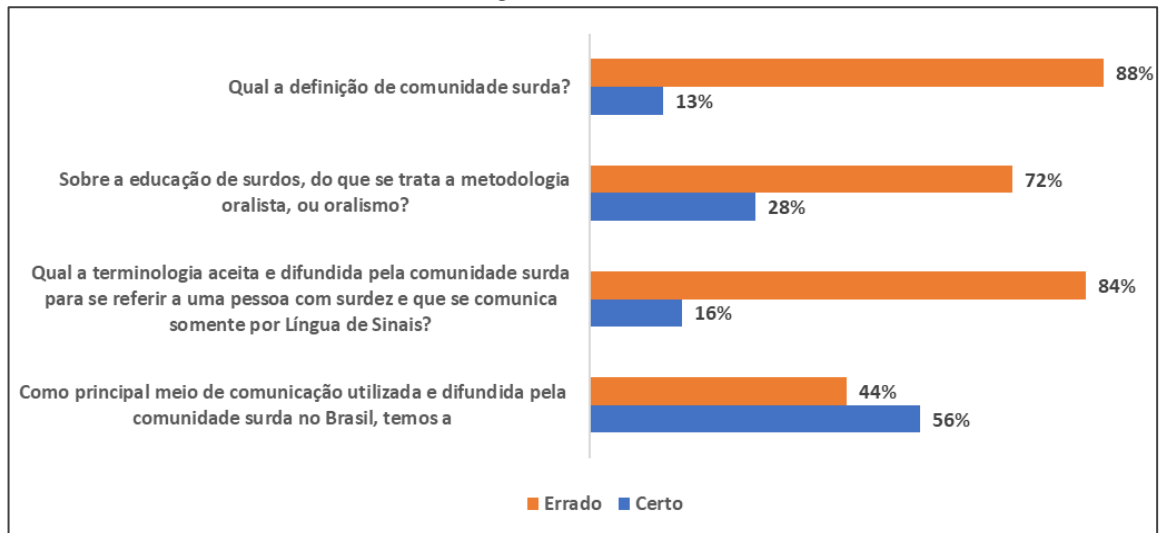
Fonte: Pesquisa de Campo

Em relação ao aproveitamento dos alunos na disciplina de Libras, a maioria (38%) avalia seu desempenho como "pouco", seguindo por razoável com 34%. Quanto ao domínio do professor sobre o tema, os resultados estão mais equilibrados, com 25% avaliando-o como "bom" e 22% como "excelente", entretanto uma boa parte (28%) avaliou seu professor com "nenhum" domínio em Libras. Os métodos utilizados para o ensino de Libras na disciplina têm uma avaliação positiva, com 41% considerando-os "bons", entretanto em maioria avaliaram como "poucos" (38%) ou nenhum (16%). Sobre a aprendizagem dos sinais em Libras a maioria avaliou como "poucos" (81%) ou nenhum (13%), apenas uma minoria (6%) consideraram como "bons".

Gráfico 2 – Questões de avaliação

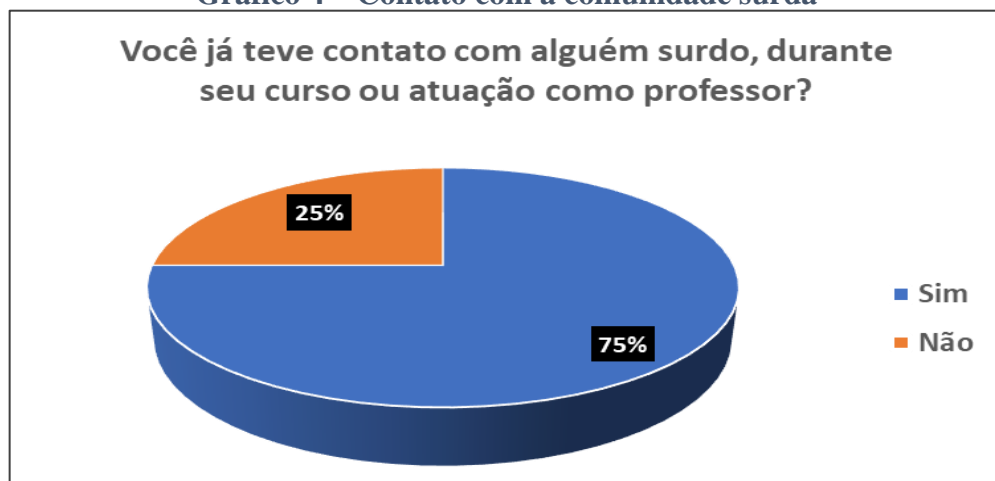


Fonte: Pesquisa de Campo

Gráfico 3 – Questões de conhecimento

Fonte: Pesquisa de Campo

Quanto as questões que buscaram avaliar a apropriação do conhecimento em Libras baseado na ementa da disciplina acima descrita, em quase todas as perguntas a maioria dos estudantes responderam incorretamente sobre conhecimentos básicos acerca do conteúdo. Há uma proporção significativa de alunos (84%) que responde incorretamente à pergunta sobre a terminologia aceita e difundida pela comunidade surda para se referir a uma pessoa com surdez e que se comunica por Língua de Sinais. Sobre a definição de comunidade surda, a maioria (88%) responderam incorretamente. E sobre a metodologia de ensino para surdos, oralismo, a maioria responde incorretamente também (72%). Entretanto quando indagados sobre qual a principal forma de comunicação utilizada e difundida pela comunidade surda no Brasil, a maioria marcou a opção certa (56%).

Gráfico 4 – Contato com a comunidade surda

Fonte: Pesquisa de Campo

Quando questionados sobre terem tido contato com alguém surdo durante o curso ou atuação como professor, a maioria (75%) respondeu afirmativamente.

Com base nos dados, podemos notar que a disciplina de Libras é considerada importante para os alunos de Educação Física dessa IES. Embora, o aproveitamento da disciplina, o domínio do professor e a compreensão de certos conceitos relacionados à comunidade surda devam ser aprimorados. Percebemos que há uma incoerência relevante em relação ao conteúdo apresentado pela ementa da disciplina e o conhecimento apropriado pelos alunos que foram aprovados nela. Isso sugere que há espaço para melhorias no ensino e aprendizagem nessa área. Assim como também indica uma percepção de falta de conhecimento adequado por parte do professor.

Os resultados expostos nos levam a reflexão sobre o intuito da incorporação da Libras nos cursos de Ensino Superior como disciplina e se esses objetivos estão se comprimindo. Martins (2021), aponta para “armadilhas” que se constroem ao se abordar a cultura surda de uma forma superficial, ou somente como uma disciplina semestral. Baseada em conceitos de De Certeau (1995), cita conceitos que exprimem a reprodução do mesmo, como por exemplo, o conceito de “folclorização do outro” que se refere à redução de uma cultura ou grupo étnico a estereótipos folclóricos, simplificados e muitas vezes distorcidos, sem considerar sua complexidade, diversidade e contexto histórico e social. Essa representação limitada e estereotipada pode reforçar preconceitos e perpetuar visões simplistas sobre o grupo cultural em questão. Ademais, essa noção de folclorização do outro é frequentemente associada a comercialização de uma cultura como um produto exótico, como num museu, em que as pessoas a enxergam somente como uma peculiaridade ou uma curiosidade.

Ainda para Martins (2021), a comercialização da Libras atende interesses econômico-políticos centralizadores. A autora sugere que a implementação de políticas como o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Libras no Brasil, pode criar uma ilusão de avanço na luta das pessoas surdas, quando na realidade suas reivindicações estão sendo tratadas de forma folclórica no cotidiano da sociedade. Essa perspectiva enfatiza que existe um processo ideológico e cruel em andamento, no qual as demandas e lutas da comunidade surda são arquivadas e paralisadas.

Além disso, há uma tendência de homogeneização e comercialização da cultura surda, transformando-a em um produto consumível pelas massas populares. Apesar dos esforços em prol da inclusão e do reconhecimento da Libras, pode haver uma exploração ou apropriação

inadequada da cultura surda, com o intuito de atender a interesses econômicos e políticos específicos, ao invés de promover uma verdadeira valorização e respeito à diversidade e identidade surda. É importante observar que essas visões representam uma perspectiva específica sobre a comercialização da Libras e podem ser objeto de discussão e debate dentro da comunidade acadêmica.

Outro importante fator a ser ressaltado é quanto a formação ou habilitação do professor atuante no ensino da Libras. Segundo Santos e Alves (2023), entende-se que a formação de professores de Libras prioritariamente deve ser dirigida àqueles naturais a ela, ou seja, os próprios surdos.

Uma vez que segundo o próprio Decreto 5.626/2005 expõe as diretrizes para a formação do professor de Libras, em seu art. 4º, devendo ser realizada em nível superior, em curso de licenciatura em Letras Libras, ou caso não houver candidato que atenda a essa exigência, deverá obedecer ao seguinte critério: Professor, usuário de Libras e com curso de pós-graduação na área ou certificado de proficiência (Prolibras) emitido pelo MEC. Quando a disciplina de Libras no Ensino Superior contribui para ofertar cargos de docência para professores surdos ou àqueles habilitados para a função, esta está contribuindo para o acesso positivo de ouvintes à Libras e combate estereótipos linguísticos e culturais equivocados.

O ensino da Educação Física, quer seja em espaços educacionais ou não, deve levar em consideração as singularidades culturais e linguísticas de seus alunos surdos (ROSSETO; RIBEIRO; ZINI, 2018) É necessário que os professores de Educação Física tenham em sua formação uma base sólida sobre os conhecimentos em Libras. Essa compreensão permitirá que os professores tenham uma abordagem adequada no ensino, considerando as particularidades da comunidade surda e contribui para a criação de um ambiente educacional inclusivo, onde os alunos surdos se sentirão acolhidos e terão suas necessidades linguísticas e culturais atendidas. Isso promove uma experiência de aprendizado mais significativa e possibilita o pleno desenvolvimento dos alunos surdos. (LACERDA, 2006)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou refletir sobre a importância da disciplina de Libras na formação de professores de Educação Física. Destaca-se que a Libras foi incluída como disciplina obrigatória no ensino superior em 2005, visando capacitar profissionais para atuar com pessoas surdas e com deficiência auditiva. Através de pesquisa de campo foi possível

constatar que para a maioria dos acadêmicos de Educação Física da Eseffego, a disciplina de Libras é importante para sua formação, no entanto, os resultados indicam que há desafios na aprendizagem e no ensino da disciplina de Libras, especialmente em relação ao domínio do conteúdo pelos professores e à quantidade de sinais aprendidos pelos alunos. As questões que buscaram avaliar a apropriação do conhecimento em Libras com base na ementa da disciplina revelaram que a maioria dos estudantes responderam incorretamente sobre conhecimentos básicos acerca do conteúdo, revelando lacunas no conhecimento dos alunos em relação a conceitos fundamentais da Libras e da comunidade surda, indicando a necessidade de aprimoramento no ensino e na aprendizagem desses conteúdos.

A formação dos docentes é essencial para garantir uma abordagem adequada no ensino, considerando as necessidades linguísticas e culturais dos alunos surdos. Além disso, a inclusão da Libras na formação de professores contribui para valorizar a cultura surda e combater preconceitos e discriminação. A disciplina de Libras no contexto da Educação Física contribui para superar barreiras de comunicação entre pessoas surdas e ouvintes. A capacitação em Libras permite aos professores se comunicarem adequadamente com os alunos surdos, promovendo uma inclusão mais efetiva e possibilitando a participação plena dos surdos na sociedade. Além disso, a Libras também pode ser uma ferramenta importante para a inclusão de alunos com outras deficiências, possibilitando uma comunicação mais efetiva e inclusiva.

Com isso, é ressaltado que a formação ou habilitação dos professores que atuam com a Libras no Ensino Superior devem estar de acordo com os critérios vigentes. A formação de professores de Libras deve priorizar os surdos, de acordo com o Decreto 5.626/2005. Quando a disciplina de Libras no Ensino Superior oferece cargos de docência para professores surdos ou habilitados, promove a inclusão e combate estereótipos linguísticos e culturais equivocados.

No Brasil, leis como a de número 10.098 de 2000 vem buscando garantir a integração/inclusão dessas pessoas, a igualdade de direitos, oportunidades e a equidade social. Bem como a LDB, outros decretos e normativas. Entretanto, há falhas, quer seja no currículo escolar, na organização do sistema escolar, nos espaços físicos ou mesmo na falta de qualificação de profissionais (GONÇALVES, 2010). Como vimos anteriormente essa exclusão e preconceito está na sociedade década após década, talvez por falta de estudos, planejamento e reorganização social. Sabemos que as oportunidades não são iguais para todos e por isso, ainda vemos muitas pessoas com deficiência em condições de vulnerabilidade social, emocional e financeira.

Para combater a folclorização do outro na cultura surda, é fundamental valorizar a cultura surda em sua totalidade, reconhecendo-a como uma comunidade com uma língua rica e uma identidade cultural única. Isso envolve ouvir e respeitar as vozes e experiências da comunidade surda, promover a inclusão e proporcionar oportunidades para que a cultura surda seja representada de forma autêntica e sem estereótipos.

8. REFERÊNCIAS

- ANES, Rodrigo Roncato Marques. Políticas e formação de professores em Educação Física. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 30, p. 75-91, jan./abr. 2013.
- BRACHT, V. A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo...capitalista. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 7(2): 62-68, 1986.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto/99
- DINIZ, Débora. O que é deficiência?. Brasiliense. São Paulo, 2007.
- ESSEFEGO, Site institucional acessado em 10 de janeiro de 2023. (www.ueg.br/eseffego)
- FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. Movimento, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, janeiro/abril de 2004
- FRANCO, V. (2011). A inclusão começa em casa. In D. RODRIGUES. Educação Inclusiva – Dos conceitos às práticas de formação. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 157-170
- GESSER, Audrei. DO PATOLÓGICO AO CULTURAL NA SURDEZ: PARAALÉM DE UM E DE OUTRO OU PARA UMA REFLEXÃO CRÍTICA DOS PARADIGMAS. Trab. Ling. Aplic., Campinas, 47(1): 223-239, Jan./Jun. 2008
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARTINS, Análise das vantagens e desvantagens da Libras como disciplina curricular no ensino superior. Cadernos do CEON – Ano 21, n. 28 – Memória, História e Educação.
- MEDEIRO, Tito Barros Leal de Pontes; VIVEIROS, Denise Penha. UMA HISTÓRIA QUASE INAUDITA: LUTAS E CONQUISTAS DA COMUNIDADE SURDA. Afluente, UFMA/Campus III, v.1, n.3, p. 60-78, out./dez. 2016
- PAULA, M. V. G.; SUANNO, J. H.; TELES, L. A. C. UM ESTUDO CRÍTICO A RESPEITO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE DO CAPITAL. Revista Temporis | ISS N 2317-5516v.17 |n.1 |jan./jun. |2017p.256-269(de 415)

- PEREIRA, Jaquelline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social. *SER Social*, Brasília, v. 19, n. 40, p. 168-185, jan.-jun./2017
- PEREIRA, Raimundo José. Tese de Doutorado: Anatomia da diferença: uma investigação teórico-descritiva da deficiência à luz do cotidiano. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2006.
- PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n.05, p. 217-226, 2003.
- PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 17-31. Editora UFPR
- QUEIROZ, André Magalhães. A construção da disciplina Educação Física ao longo da história no ambiente escolar. *EFDeportes.com*, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 172, septiembre de 2012. <http://www.efdeportes.com/>
- RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin, MARANHE, Elisandra André. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. Bauru:UNESP\FC\MEC, 2010.
- ROSSETO, Elisabeth. RIBEIRO, Elizete Gonçalves. ZINI, Rodrigo. A disciplina de libras em cursos de licenciatura em educação física. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 3, n. 2, p. 87-101, jul. / dez. 2018.
- SANTOS, Lucas Siqueira; ALVES, Maria de Lourdes. ENSINO REMOTO: PRINCIPAIS DEFSAFIOS PARA PROFESSORES SURDOS *in* Educação: um espaço para transdisciplinaridade. Trindade: Instituto Aphoniano de Ensino Superior, 2023.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico [livro eletrônico]. Editora Cortez, São Paulo, 2013.
- SILVA, R. H. dos R. Tendências teórico-filosóficas das teses em educação especial desenvolvidas nos cursos de doutorado em educação e educação física do estado de São Paulo (1985-2009), tese de doutorado. FE/UNICAMP, Campinas 2013.
- SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: Raízes Europeias e Brasil. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SOBRAL, Anna Clara; MATOS, Gabriella Paula Pereira; SUANNO, João Henrique. A PRÁTICA PEDAGÓGICA SOB UM OLHAR TRANSDISCIPLINAR: POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. *Revista Humanidades & Inovação*. V. 9, n. 13, 2022.
- STROBEL, Karin L. Educação bilíngue para surdos: contexto, políticas e práticas. *Revista Diálogos Possíveis*, n. 13, 2014.
- STROBEL, Karin L. Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: Desafios e Possibilidades. *Revista Educação Especial*, v. 26, n. 47, p. 399-412, 2013.
- STROBEL, Karin L. Políticas linguísticas para a educação bilíngue de surdos no Brasil. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 15, n. 1, p. 73-93, 2014.
- STROBEL, Karin Lilian. Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História. Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

SUANNO, M. V. R.; SILVA, C. C.; OLIVEIRA, T. R.; MAGALHÃES, W. B. Justiça social e multiculturalismo na educação: perspectiva emergente e insurgente na didática crítica intercultural. *Polyphonia*, v. 31/1, jan.-jun. 2020

UEG. Câmpus Eseffego. Projeto Pedagógico do curso de Educação Física. Goiânia, 2016.

ESEFFEGO. Site institucional acessado em 10 de janeiro de 2023. (www.ueg.br/eseffego)

UEG. Câmpus Eseffego. Ementa da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (matriz 2015/2). Goiânia, 2016.