JOÃO VICTOR DA COSTA ALECRIM
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

EDUCAÇÃO FÍSICA

Da Teoria à Empiria

EDITORA

EDUCAÇÃO FÍSICA

Da Teoria à Empiria

EDUCAÇÃO FÍSICA

Da Teoria à Empiria

JOÃO VICTOR DA COSTA ALECRIM
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2026

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Geane Ribeiro Silva Monteiro

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Al1 ALECRIM, João Victor da Costa; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Educação Física: Da Teoria à Empiria. Boa Vista: Editora IOLE, 2026.

Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-977111-5-4

1 -Brasil. 2 - Educação. 3 - Educação Física. 4 - Esporte. 5 - Estudos de Caso
I - Título. II - Alecrim, João Victor da Costa. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.
O presente livro contou com avaliação às cegas no sistema *double-blind-review*.

EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazer contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2026

CAPÍTULO 2

Corpo, Linguagem e Movimento:
A Surdez como Diferença na Educação Física Adaptada

CORPO, LINGUAGEM E MOVIMENTO: A SURDEZ COMO DIFERENÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Wolney Gomes Almeida[1]

Tiago Santos de Jesus[2]

Pensar o corpo na Educação Física Adaptada é também pensar as formas pelas quais o saber ocidental o produziu, o normalizou e o classificou. No interior das práticas educacionais, o corpo foi historicamente tratado como objeto a ser disciplinado, medido e corrigido, sendo a deficiência compreendida como desvio da norma e a educação adaptada, como tentativa de adequação àquilo que é considerado funcional. Nesse cenário, o corpo surdo, inscrito em uma lógica visual e espacial, foi por muito tempo percebido como corpo incompleto, carente da audição e da fala, e, portanto, como corpo que deveria ser "reabilitado" para integrar-se à coletividade.

Contudo, quando a surdez é lida pela Filosofia da Diferença e pela perspectiva crítica da linguagem, o olhar sobre o corpo e o movimento se transforma radicalmente. A surdez deixa de ser pensada como uma falta para ser compreendida como forma de existência e de percepção que cria outros modos de linguagem e de relação com o mundo. O corpo surdo não é o oposto do corpo ouvinte, mas outro modo de viver o corpo e o movimento, outro modo de estar no espaço, de ver, de sentir e de significar. Essa

[1] Professor da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: wgalmeida@uesc.br

[2] Professor do Centro de Referência Paralímpico (CRP/BA). Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). E-mail: tsjesus.lef@uesc.br

diferença não deve ser neutralizada ou traduzida em termos da norma, mas reconhecida como potência criadora e como lugar de invenção.

A Educação Física Adaptada, ao se aproximar das experiências surdas, é convocada a repensar seus fundamentos. Tradicionalmente orientada por modelos biomédicos e psicomotores, ela tende a compreender a diferença corporal a partir de parâmetros corretivos, nos quais o "adaptar" se confunde com o "normalizar". Nessa lógica, o movimento é frequentemente concebido como algo a ser ajustado à funcionalidade dos corpos ouvintes, e não como linguagem plural que se manifesta de formas singulares. No entanto, quando o corpo surdo entra em cena, ele desloca esse paradigma: o movimento torna-se visual, o ritmo é conduzido pelo olhar, o tempo é percebido por vibração, e o espaço se reorganiza segundo outras sensibilidades.

Nessa perspectiva, o corpo surdo é também corpo linguístico. A Libras, ao mediar a comunicação e a interação, não atua como mero instrumento pedagógico, mas como linguagem plena que constitui modos de pensar e de existir. O uso da Libras nas práticas de Educação Física não apenas garante acesso à informação, mas produz novas formas de significar o corpo e o movimento. O gesto em Libras, ao mesmo tempo que comunica, cria espaço e ritmo, revelando a estreita relação entre linguagem e corporeidade. Assim, a Educação Física, quando atravessada pela língua de sinais, deixa de ser um espaço de adaptação e torna-se um espaço de tradução entre mundos sensoriais e epistemológicos distintos.

Compreender a surdez na Educação Física implica, portanto, deslocar a atenção da deficiência para a diferença, da reabilitação para a criação. O desafio não é "ensinar o surdo a se mover" conforme o modelo ouvinte, mas reconhecer que o movimento, para esse corpo, já é linguagem — uma linguagem que não se reduz ao som, mas que se realiza na visualidade, na espacialidade e na

vibração. Esse deslocamento teórico e político exige uma pedagogia da diferença, na qual o ensino não busca corrigir o corpo, mas aprender com ele, deixando-se afetar por seus modos de expressão e percepção.

A abordagem crítica da linguagem permite compreender que toda prática pedagógica é também prática discursiva, produtora de verdades sobre o corpo e a normalidade. A Educação Física Adaptada, ao operar sob discursos de inclusão, pode inadvertidamente reforçar hierarquias entre corpos considerados capazes e incapazes, normais e anormais. A análise desses discursos é, portanto, fundamental para revelar as condições históricas e simbólicas que definem quem é visto como sujeito de movimento e de aprendizagem. Nesse sentido, estudar a surdez na Educação Física é também estudar o modo como a escola e a sociedade produzem o corpo surdo como "outro".

Sob o olhar da Filosofia da Diferença, a diferença não é oposição, mas multiplicidade. Pensar o corpo surdo a partir desse referencial implica concebê-lo como acontecimento — algo que se dá entre forças, afetos e intensidades, e não como substância fixa ou identidade estável. A diferença é o que move o pensamento, e o corpo é o território onde essa diferença se faz visível. Assim, o encontro entre a Educação Física Adaptada e a surdez abre um campo de experimentação, em que o movimento deixa de ser mera execução motora e se torna expressão, criação e invenção de mundos.

Este artigo, ao discutir o corpo, a linguagem e o movimento sob a ótica da surdez, propõe compreender a Educação Física Adaptada como espaço de produção de saberes e de subjetividades. O objetivo é evidenciar que a surdez, ao trazer outras formas de percepção e de comunicação, desestabiliza os discursos hegemônicos sobre o corpo e desafia o pensamento educativo a se reinventar. Trata-se, portanto, de uma investigação teórico-analítica

que, sustentada na Filosofia da Diferença e na perspectiva crítica da linguagem, busca compreender como a Libras e a experiência visual-espacial da surdez instauram outras pedagogias do corpo, do movimento e da existência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica articula duas frentes complementares. A primeira discute a Filosofia da Diferença como horizonte para pensar a linguagem do corpo, deslocando a centralidade da normalização e reposicionando a diferença como princípio de criação. A segunda examina a Educação Física Adaptada a partir de pedagogias da diferença, discutindo como currículos, práticas e avaliações podem ser reconfigurados quando a surdez é reconhecida como modo singular de percepção e de produção de sentidos. O fio que costura os dois eixos é a crítica à naturalização da audição e da fala como medida de racionalidade e pertencimento, e a afirmação de que a Libras opera como linguagem plena que institui regimes próprios de visibilidade, espacialidade e temporalidade.

Filosofia da diferença e linguagem do corpo

A Filosofia da Diferença propõe uma reconfiguração do pensar: em lugar de identidades estáveis e essências fixas, coloca-se a multiplicidade, o devir e a produção do novo. Essa virada ontológica e epistemológica permite conceber o corpo como campo de forças e a linguagem como criação de mundos, e não como mero espelho ou instrumento de representação. Nessa chave, a diferença

não é aquilo que falta à norma; é o que desestabiliza a norma e a obriga a se reinventar.

Aplicada à surdez, essa perspectiva descola a discussão da dicotomia deficiência/normalidade e a situa no plano dos modos de existência. O corpo surdo é compreendido como um modo de vida que compõe com a visualidade, a espacialidade e a vibração para produzir sentido. A linguagem, nesse horizonte, é inseparável do corpo: não é um código externo que o sujeito utiliza, mas um acontecimento que se dá no e pelo corpo. Quando a linguagem é tomada como acontecimento, os parâmetros que a mensuram por analogia com a fala perdem centralidade; emerge, em seu lugar, a legitimidade de outros arranjos sensoriais e semióticos.

A Filosofia da Diferença desautoriza leituras que subordinam a língua de sinais à gramática das línguas orais. Em vez de buscarmos equivalências fonéticas ou correspondências lineares, somos convocados a reconhecer a especificidade de uma linguagem que funda sentido pela visibilidade, pela orientação do espaço, pela simultaneidade e pela composição com o olhar. Esse reconhecimento não é apenas técnico; é ético e político, pois desmonta hierarquias que, por séculos, subordinaram certas formas de expressão a padrões universalizados de comunicação.

Pensar a linguagem do corpo nessa perspectiva implica uma mudança metodológica. A análise não busca reduzir a língua de sinais a categorias predefinidas, mas acompanhar seus modos de funcionamento e suas potências de criação. Em termos educativos, isso significa compreender que o movimento não é mera execução motora, senão um campo de enunciação no qual o sujeito produz sentidos, afetos e vínculos. A aula de Educação Física, quando lida por esse prisma, não é um espaço de correção do corpo, mas um laboratório de linguagem, no qual a diferença abre possibilidades estéticas, cognitivas e relacionais.

Essa virada conceitual também incide sobre a noção de sujeito. O sujeito não é uma substância anterior à linguagem; constitui-se no ato de enunciar, de compor com o espaço, com os outros corpos, com os materiais e com os tempos da aula. Ao reconhecer a língua de sinais como linguagem plena e a surdez como diferença, desloca-se a categoria de inclusão para a de participação inventiva: não se trata de inserir o estudante surdo em formatos preestabelecidos, mas de criar, com ele, arranjos que façam sentido e produzam novas formas de estar, pensar e aprender.

Por fim, a Filosofia da Diferença oferece critérios para uma leitura crítica das políticas de acessibilidade. A acessibilidade não pode ser apenas a adição de um recurso comunicacional; precisa ser pensada como reconfiguração do espaço pedagógico, do tempo didático e dos objetos de aprendizagem. O resultado é uma ética da atenção à diferença: uma atenção que não tolera, mas que aprende com o que diverge; que não traduz para a norma, mas que compõe com o que escapa a ela.

Educação Física Adaptada e pedagogias da diferença

A Educação Física Adaptada, quando organizada por modelos corretivos, tende a operar sob a lógica da compensação: diagnostica carências, prescreve exercícios e avalia a aproximação do estudante ao padrão esperado. Esse arranjo, mesmo bem-intencionado, reforça um imaginário que hierarquiza corpos e sentidos. Pedagogias da diferença propõem um deslocamento: da adaptação como correção para a criação como princípio didático. Em lugar de perguntar como adequar o estudante à atividade, pergunta-se como redesenhar a atividade para que diferentes corpos e linguagens possam enunciar nela.

Esse deslocamento começa pelo currículo. Um currículo sensível à surdez reconhece que as capacidades perceptivas e comunicativas organizam o que é possível aprender e como se aprende. Isso implica considerar a visualidade como eixo de planejamento, a disposição espacial como componente do conteúdo, e a temporalidade rítmica como algo que pode ser mediado por vibração, sinalização visual ou marcações corporais. Ao incorporar a língua de sinais como linguagem de mediação e de criação, o currículo deixa de tratar a comunicação como parte externa à prática corporal e a integra como dimensão constitutiva do movimento.

Nos processos de ensino, as pedagogias da diferença valorizam a composição coletiva. Em vez de rotinas demonstrativas centradas no comando verbal, propõem-se itinerários em que os estudantes co-criam sequências, ajustam trajetórias no espaço e experimentam variações de ritmo e intensidade a partir de sinalizações visuais e de acordos previamente estabelecidos em língua de sinais. Essa dinâmica não apenas amplia a participação do estudante surdo, mas reorganiza a aula como ecologia de signos, na qual todos aprendem outras formas de perceber e de interagir.

A avaliação, por sua vez, precisa ser reconcebida. Avaliações centradas em padrões únicos de execução penalizam diferenças de percepção e de linguagem. Critérios coerentes com pedagogias da diferença consideram processos, inventividade, cooperação e capacidade de compor com a turma. A performance não é aferida apenas por métricas biomecânicas, mas pela qualidade da enunciação corporal, pela clareza das sinalizações, pela construção de estratégias visuais de comunicação e pela capacidade de transformar a tarefa em experiência significativa.

A formação docente é outro ponto nevrálgico. É comum que professores de Educação Física não tenham sido formados para trabalhar com línguas de sinais nem para planejar ambientes visuais de aprendizado. Pedagogias da diferença implicam investir na

formação continuada, na co-docência com profissionais bilíngues e na criação de materiais didáticos visuais que sustentem o trabalho diário. Mais do que um curso instrumental, trata-se de uma formação epistemológica: aprender a ler a linguagem do corpo para além da fala, a desenhar tarefas que convoquem múltiplas entradas sensoriais e a operar a aula como campo de criação, não de padronização.

No plano institucional, a escola precisa sustentar o trabalho com políticas, tempos e recursos. Isso envolve garantir presença de intérpretes quando necessário, fomentar a produção de materiais visuais, adequar espaços e equipamentos para sinalização e vibração, e, sobretudo, reconhecer oficialmente a língua de sinais como língua de escolarização. Sem esse reconhecimento, o trabalho corre o risco de ficar circunscrito à sala de aula e de depender exclusivamente do esforço individual do docente.

Por fim, ao colocar a surdez no centro da discussão sobre Educação Física, pedagogias da diferença ampliam o próprio conceito de inclusão. Incluir não é adicionar um estudante a uma prática imutável; é transformar a prática para que novos mundos sejam possíveis. Essa transformação não se reduz à presença de uma língua de sinais na aula, ainda que ela seja decisiva. Trata-se de redesenhar a prática para que a linguagem corporal e visual seja vetor de conhecimento e de convivência, e para que o movimento se torne um lugar de invenção compartilhada.

Em síntese, a Educação Física Adaptada, atravessada pela Filosofia da Diferença e pela perspectiva crítica da linguagem, desloca-se do eixo da normalização para o eixo da criação. Ao reconhecer a língua de sinais como linguagem plena e a surdez como diferença, a área encontra um horizonte no qual currículo, ensino e avaliação são pensados como processos de composição com múltiplas formas de perceber e enunciar. Esse horizonte não apenas favorece a aprendizagem de estudantes surdos; ele reinventa a Educação Física como campo de produção de sentidos, relações e

saberes que emergem do encontro entre corpos e linguagens diferentes.

Libras, visualidade e organização didática do movimento

Reconhecer a Libras como linguagem plena e fundadora de subjetividades implica repensar profundamente os dispositivos didáticos da Educação Física. A visualidade deixa de ser acessória e torna-se eixo epistemológico e pedagógico. Isso significa reorganizar a aula, o espaço, o tempo e o próprio modo de compreender o movimento. Na perspectiva da diferença, ensinar não é reproduzir modelos motores, mas criar condições para que cada corpo produza seu próprio modo de movimento e significação.

A presença da Libras nas práticas corporais não se limita à tradução das orientações verbais do professor, mas atua como linguagem de criação e de relação. O corpo que sinaliza também pensa, sente e compõe o espaço com outros corpos. Nesse contexto, o espaço da aula precisa ser configurado de modo a favorecer o olhar compartilhado e a leitura mútua das sinalizações, o que desloca a própria estrutura de autoridade comunicativa: o comando verbal cede lugar à composição visual e gestual.

O tempo da aula, por sua vez, ganha outro ritmo. A percepção visual e a comunicação em Libras instauram tempos de espera, de sincronização e de observação que produzem experiências mais colaborativas e menos verticais. O professor passa a ser também intérprete do movimento e curador de encontros, e não apenas transmissor de técnicas. Essa reorganização sensorial e pedagógica torna visível que o movimento é, em si, linguagem — uma linguagem que vibra, que ocupa o espaço, que cria ritmo e que se faz com o olhar.

Com isso, a Educação Física Adaptada deixa de ser apenas uma resposta a um déficit funcional e torna-se um campo de invenção de outras pedagogias do corpo. A surdez, nesse horizonte, não é ausência auditiva, mas presença visual. É um modo singular de compor o mundo com o corpo. O que se chama de adaptação, nesse contexto, transforma-se em criação: criar modos de existir, de sentir, de aprender e de se mover em comum. O trabalho pedagógico, portanto, consiste em escutar com os olhos, em acolher o gesto como pensamento e em compreender o movimento como discurso.

Essa dimensão também exige revisitar o currículo e a avaliação. O currículo não deve apenas incluir o estudante surdo, mas ser atravessado pela diferença que ele representa. Uma Educação Física bilíngue — que reconhece a Libras como língua de escolarização — amplia o horizonte de todos os estudantes, pois torna o visual e o espacial parte constitutiva da experiência educativa. Da mesma forma, a avaliação precisa reconhecer processos e não apenas desempenhos técnicos. Avaliar o movimento de um corpo surdo é reconhecer suas potências de expressão, seus modos de comunicar e de criar, e não sua proximidade com um padrão motor hegemônico.

Por fim, a formação docente é o ponto de sustentação dessa transformação. O professor de Educação Física precisa ser sensibilizado à pluralidade das linguagens e dos corpos. Isso não se reduz ao domínio instrumental da Libras, mas exige uma disposição ética e política de aprender com o outro, de ser afetado por outras racionalidades corporais. A diferença não deve ser ensinada como tema, mas vivida como princípio organizador do trabalho pedagógico.

Ética, política e pedagogias da diferença na Educação Física Adaptada

As pedagogias da diferença emergem como contraponto às práticas de normalização que, historicamente, estruturaram a Educação Física. Enquanto os modelos biomédicos definem o corpo pela eficiência e pela funcionalidade, a perspectiva da diferença entende o corpo como campo de relações e de criação. O ensino deixa de ser corretivo e passa a ser compositivo: o professor e o estudante criam juntos as condições para que o movimento se torne experiência compartilhada e significativa.

Essa mudança implica uma reorientação ética. Trabalhar com a diferença não é tolerar o que foge à norma, mas reconhecer que toda aprendizagem nasce do encontro entre singularidades. A diferença é o motor da criação. O papel do educador, nesse contexto, não é corrigir o outro, mas abrir espaço para que ele exista em sua plenitude. A prática pedagógica torna-se, assim, ato político e gesto de resistência contra o que a sociedade define como corpo legítimo.

Politicamente, esse deslocamento desafia o paradigma da inclusão, que muitas vezes ainda reproduz assimetrias. Incluir alguém pressupõe um centro que acolhe e um outro que é admitido. As pedagogias da diferença propõem, ao contrário, um movimento de copresença: não há centro e margem, mas um entrelugar onde as fronteiras se tornam porosas e o aprender se faz na composição. Nesse espaço, a surdez não é exceção, mas princípio organizador de uma nova ecologia do corpo e da linguagem.

As implicações práticas dessa ética são profundas. As aulas de Educação Física deixam de ser planejadas em torno de parâmetros auditivos e passam a considerar a visualidade como matriz sensorial do aprendizado. O som cede lugar à vibração; o comando, à negociação visual; a técnica, à invenção. A diferença, nesse cenário,

não é um obstáculo, mas a própria condição de produção do comum. O corpo surdo, ao reconfigurar o espaço pedagógico, ensina a todos que o movimento não é uma forma de representar, mas de pensar.

Do ponto de vista epistemológico, a Educação Física atravessada pela diferença exige que o saber corporal seja compreendido como saber múltiplo, situado e sensível. O conhecimento não se limita ao domínio técnico do gesto, mas envolve a experiência afetiva, estética e política de estar no mundo com outros corpos. Essa ampliação rompe com a hierarquia entre corpo e mente, prática e teoria, linguagem e movimento. Na surdez, essas dimensões se fundem: o corpo é pensamento, a linguagem é ação, o movimento é discurso.

Em síntese, a Filosofia da Diferença e as pedagogias da diferença sustentam a ideia de que a Educação Física Adaptada deve abandonar a retórica da adaptação e assumir o horizonte da criação. Trabalhar com a surdez é criar outras possibilidades de ensinar e de aprender, é inventar uma escola que escuta com os olhos, que se comunica pelo espaço e que reconhece no corpo surdo não uma falta, mas uma força de pensamento. A diferença, nesse horizonte, deixa de ser um desafio a ser superado e passa a ser o princípio mesmo do ato educativo.

CAMINHO METODOLÓGICO

O presente estudo situa-se no campo das abordagens qualitativas, interpretativas e críticas, compreendendo que os fenômenos linguísticos, corporais e educativos não podem ser apreendidos por meio da mensuração ou da neutralidade observacional, mas pela interpretação dos sentidos e dos modos de existência que emergem nas práticas discursivas. Essa escolha

metodológica está em sintonia com a Filosofia da Diferença e com a perspectiva crítica da linguagem, nas quais o conhecimento não é um espelho da realidade, mas um acontecimento que se produz nas relações entre sujeitos, discursos e corpos.

A investigação tem caráter teórico-analítico e se orienta pela análise discursiva e filosófica de materiais que tematizam a surdez, o corpo e o ensino da Educação Física Adaptada. O *corpus* é composto por textos acadêmicos, documentos normativos e produções pedagógicas e culturais que abordam a presença do estudante surdo na escola e nas práticas corporais. Foram incluídos, ainda, relatos e narrativas de experiências extraídos de artigos científicos, planos de ensino e descrições de projetos de extensão ou formação docente vinculados à área. Essa diversidade de fontes não tem o objetivo de generalizar, mas de permitir uma leitura transversal das condições discursivas que produzem o corpo surdo como diferença e como potência criadora.

O percurso metodológico seguiu três movimentos interdependentes. O primeiro foi o de cartografia teórica, no qual se buscou mapear os principais eixos conceituais que sustentam a discussão sobre corpo, linguagem e diferença. Nesse movimento, o foco não recaiu sobre a descrição cronológica das teorias, mas sobre a análise de como elas se articulam e se tensionam na produção de sentidos sobre o corpo surdo e a Educação Física.

O segundo movimento foi o de análise discursiva, voltado à identificação das regularidades e rupturas nos discursos sobre deficiência, adaptação e normalidade. Essa etapa envolveu a leitura atenta de textos institucionais e acadêmicos, a observação de como a linguagem produz lugares de fala e de silêncio, e o exame das estratégias de poder que configuram o que pode ser dito sobre o corpo surdo. A análise discursiva, entendida como prática crítica, não busca encontrar a verdade dos textos, mas desvelar as condições históricas e simbólicas de sua produção.

O terceiro movimento foi o de interpretação filosófica e pedagógica, que consistiu em relacionar as evidências discursivas às categorias da Filosofia da Diferença e das pedagogias da diferença. Essa etapa permitiu compreender como o corpo surdo, ao inscrever-se na linguagem e no movimento, desestabiliza as fronteiras entre o biológico e o cultural, o técnico e o expressivo, o normal e o desviante. A interpretação, nesse sentido, é tomada como gesto ético e político, pois produz deslocamentos e abre novas possibilidades de pensar a Educação Física e a própria noção de corpo.

O método não se apresenta como conjunto rígido de procedimentos, mas como percurso inventivo que se constrói no próprio ato de pesquisar. A pesquisa é compreendida como experiência: um atravessamento entre corpo e pensamento, entre o que se lê e o que se vive, entre a teoria e a sensibilidade. A escolha por uma metodologia aberta e processual decorre do reconhecimento de que a diferença não pode ser aprisionada em esquemas prévios. O olhar do pesquisador é também afetado pelos discursos e corpos que analisa; sua interpretação é atravessada por encontros, deslocamentos e estranhamentos que compõem o próprio fazer científico.

A dimensão ética desse caminho é central. Pesquisar a surdez e a Educação Física Adaptada requer uma escuta sensível — uma escuta que não depende do som, mas da atenção às linguagens que se manifestam no espaço e no corpo. Ética, aqui, significa reconhecer o outro como produtor de saber e de linguagem, e não como objeto de análise. Assim, o gesto metodológico é também político: ao analisar discursos, o estudo busca restituir ao corpo surdo o lugar de autoria e de invenção que lhe foi historicamente negado.

Portanto, a metodologia adotada não visa demonstrar verdades universais, mas compreender processos de significação. Ela se ancora em uma atitude de abertura à diferença e de

compromisso com a criação de novos modos de pensar o corpo, o movimento e a linguagem. O resultado esperado não é uma resposta definitiva, mas a produção de sentidos que permitam à Educação Física Adaptada deslocar-se da lógica da adaptação para a lógica da invenção, reconhecendo na surdez um modo legítimo, complexo e potente de estar e de aprender no mundo.

O percurso metodológico delineado neste estudo, ancorado em uma abordagem qualitativa, interpretativa e crítica, permitiu compreender a Educação Física Adaptada como um campo discursivo atravessado por forças normativas e inventivas. A cartografia teórica e a análise discursiva dos textos e práticas pedagógicas revelaram que o corpo surdo, ao ser inscrito na linguagem e no movimento, não apenas participa do processo educativo, mas o reconfigura. As categorias de análise emergiram desse encontro entre teoria e prática, entre leitura e experiência, entre corpo e discurso.

Assim, a etapa analítica que se segue busca compreender de que modo a surdez desloca os modos hegemônicos de conceber o corpo, a linguagem e o movimento na Educação Física. A análise foi organizada em três categorias interdependentes — o corpo como acontecimento e não como forma fixa; a linguagem visual-espacial como deslocamento epistemológico; e o movimento como criação e resistência ao paradigma da adaptação. Cada uma delas opera como lente interpretativa que evidencia a potência criadora da diferença e o papel político da Educação Física como campo de enunciação do corpo e da linguagem.

ANÁLISES E DISCUSSÕES

As análises empreendidas neste estudo organizaram-se em torno de três categorias principais — corpo, linguagem e movimento

— entendidas não como eixos isolados, mas como dimensões interdependentes que se atravessam mutuamente na experiência da surdez e na prática pedagógica da Educação Física Adaptada. Essas categorias emergem da leitura crítica de textos acadêmicos, documentos institucionais e práticas discursivas que tematizam o corpo surdo, e são aqui interpretadas à luz da Filosofia da Diferença e das pedagogias da diferença.

O corpo como acontecimento e não como forma fixa

A primeira categoria de análise refere-se à compreensão do corpo como acontecimento, em contraposição à concepção tradicional que o entende como estrutura fixa, definida por parâmetros anatômicos, funcionais e normativos. No discurso biomédico, amplamente incorporado à Educação Física, o corpo é descrito em termos de desempenho, coordenação, equilíbrio e funcionalidade. Essa racionalidade técnica sustenta a ideia de que o corpo surdo é um corpo incompleto, carente da audição, e, portanto, alvo de práticas de compensação.

A leitura de textos normativos e relatórios institucionais sobre Educação Física Adaptada revela que a noção de corpo ainda é, majoritariamente, guiada por uma biopolítica da normalização. Palavras como “ajustar”, “corrigir” e “compensar” aparecem de modo recorrente, reforçando uma visão hierárquica das diferenças corporais. Essa concepção produz o corpo surdo como corpo-problema — um corpo que deve ser modificado para se enquadrar nos padrões do corpo ouvinte.

A Filosofia da Diferença permite romper com essa visão estática. Ao compreender o corpo como devir, como campo de forças e de intensidades, desloca-se a pergunta do “como corrigir” para o

"como criar". O corpo surdo é acontecimento porque não se encerra em uma definição orgânica, mas se reinventa a cada gesto, a cada interação, a cada encontro com o outro. Ele pensa com o olhar, escuta com o corpo, traduz o espaço em linguagem. O movimento não é resultado de uma vontade racional, mas expressão da vida que pulsa na matéria.

Nesse horizonte, a Educação Física deixa de ser espaço de treinamento corporal e torna-se espaço de experimentação. O corpo não é o objeto da pedagogia, mas o seu sujeito. Ele não é ajustado a uma norma, mas é o lugar onde o aprender acontece. Essa inversão epistemológica revela que ensinar Educação Física a pessoas surdas não significa adaptar o corpo à norma sonora, mas reinventar a própria ideia de corpo, reconhecendo nele um modo singular de ser e de sentir.

Linguagem visual-espacial e deslocamento epistemológico

A segunda categoria de análise é a linguagem visual-espacial, que emerge como força transformadora das práticas pedagógicas e epistemológicas da Educação Física Adaptada. Tradicionalmente, a linguagem na escola é compreendida como fala e escrita, reforçando o monopólio da oralidade como instrumento legítimo do pensamento. No entanto, ao considerar a Libras como língua de instrução e de criação, o campo da Educação Física se vê atravessado por uma epistemologia visual que redefine os modos de ensinar e de aprender.

Nos materiais analisados, observou-se que, mesmo quando a Libras é mencionada, ela costuma ser reduzida à função de apoio comunicativo, subordinada à fala e aos gestos do professor ouvinte. A presença da língua de sinais é muitas vezes tratada como recurso

didático ou estratégia de inclusão, e não como linguagem que estrutura o pensamento e a experiência corporal. Essa postura revela o persistente ouvintismo estrutural, isto é, a hegemonia de uma epistemologia centrada na audição e na fala como critérios de racionalidade.

A análise discursiva das práticas que incorporam a Libras de forma efetiva, porém, aponta um deslocamento epistemológico significativo. Quando a aula é conduzida em língua de sinais, o espaço pedagógico se reorganiza: o olhar torna-se central, o silêncio ganha densidade, o tempo da aula desacelera e o ritmo é mediado pela visualidade. O movimento deixa de ser apenas execução e passa a ser também linguagem. O corpo, ao sinalizar, não comunica apenas instruções, mas pensa, cria e compõe com os outros corpos em movimento.

Esse deslocamento epistemológico não se limita à comunicação; ele implica uma reconfiguração da própria ideia de conhecimento. A Libras, ao tornar-se língua de instrução, institui uma nova forma de racionalidade pedagógica — uma racionalidade visual, espacial e relacional. O conhecimento, antes mediado pela fala, passa a ser construído pelo olhar e pelo gesto. A experiência pedagógica transforma-se em ato de tradução contínua entre mundos sensoriais distintos, revelando que aprender é também traduzir-se.

Esse processo de tradução, contudo, não é neutro. Ele exige do professor uma abertura ética: ver o outro não como destinatário da inclusão, mas como produtor de conhecimento. A linguagem visual-espacial, ao reorganizar o modo como o saber circula, descentraliza o professor ouvinte e redistribui o poder de significar. Assim, a aula bilíngue de Educação Física torna-se um território político em que a diferença não é assimilada, mas celebrada como princípio de criação.

O movimento como criação e resistência ao paradigma da adaptação

A terceira categoria de análise diz respeito ao movimento enquanto linguagem e prática de resistência. Na tradição pedagógica da Educação Física, o movimento é frequentemente associado à execução técnica e à performance motora. Essa abordagem reduz o movimento a um produto mensurável, avaliável e comparável. O corpo surdo, dentro desse paradigma, é o corpo que precisa "aprender a acompanhar o ritmo", "seguir a música", "reproduzir o padrão".

A leitura crítica das práticas pedagógicas mostra, contudo, que o movimento surdo opera em outra lógica: ele é criação, invenção e resistência. O corpo surdo movimenta-se por vibração, por olhar, por tempo interno; ele não segue um compasso externo, mas cria o seu próprio ritmo. O gesto em Libras, por exemplo, é movimento que diz — um movimento que carrega pensamento. Quando o gesto encontra o espaço da Educação Física, ocorre um cruzamento de linguagens que amplia o próprio conceito de movimento.

O movimento, nesse sentido, é resistência porque subverte a lógica da adaptação. Adaptar-se, na perspectiva tradicional, é conformar-se à norma. Criar é o oposto: é instaurar um novo modo de ser no mundo. Cada corpo surdo, ao se mover de forma singular, resiste à uniformização e inaugura uma pedagogia do possível. O corpo não é treinado para caber em uma forma, mas para expandir suas potências.

Do ponto de vista discursivo, essa resistência é também política. O corpo surdo que dança sem som, que se comunica sem voz, que ensina pela visão, desestabiliza a hierarquia sensorial da cultura ouvinte e propõe outra epistemologia do sensível. Essa

pedagogia da criação é, portanto, uma pedagogia da diferença: ela não busca adaptar o corpo ao mundo, mas ampliar o mundo para acolher outros corpos.

A análise dessa categoria permite compreender que o verdadeiro papel da Educação Física Adaptada não é o de integrar o corpo surdo ao padrão dominante, mas o de criar espaços para que novas corporeidades possam emergir. O movimento, entendido como linguagem, é também ato político de afirmação — um modo de existir que recusa o silenciamento e transforma o corpo em território de enunciação. O corpo surdo, ao mover-se, não representa a diferença; ele a produz.

As três categorias aqui discutidas revelam que a Educação Física Adaptada, quando atravessada pela surdez, deixa de ser uma prática de adequação e se torna um campo de experimentação ontológica e epistemológica. O corpo, a linguagem e o movimento não são dimensões distintas, mas expressões de um mesmo processo de invenção. A surdez, longe de ser ausência, é presença que pensa, linguagem que cria, movimento que resiste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram compreender que pensar a surdez no campo da Educação Física Adaptada é ir além da retórica da inclusão e das estratégias de compensação. É deslocar o olhar do corpo a ser ajustado para o corpo que cria. A presença do sujeito surdo e da Libras nas práticas corporais desafia o paradigma da normalização e anuncia outro modo de compreender o corpo, o movimento e a própria ideia de linguagem.

A partir da Filosofia da Diferença e da perspectiva crítica da linguagem, foi possível reconhecer que a Educação Física, quando atravessada pela experiência surda, deixa de ser espaço de adaptação para tornar-se espaço de invenção. O corpo surdo, em sua visualidade e em sua forma singular de perceber o mundo, evidencia que o movimento é, antes de tudo, um modo de pensar. Ao mover-se e sinalizar, esse corpo produz conhecimento, comunica-se com o espaço e o transforma. A diferença, nesse contexto, não é obstáculo à aprendizagem, mas condição de possibilidade para que o aprender exista.

As análises demonstraram que a Libras não é apenas um meio de comunicação, mas um acontecimento estético e político. Ao adentrar o campo da Educação Física, ela reorganiza o tempo, o espaço e o ritmo da aula, instaurando um modo de aprender que se faz com o olhar, com o toque e com o silêncio. Esse silêncio, longe de ser ausência, é presença intensificada: é o espaço onde o gesto ganha densidade, onde a linguagem se faz corpo e o corpo se faz pensamento. A aula torna-se, assim, um lugar de convivência entre mundos sensoriais diversos, onde todos os corpos são chamados a criar.

A Educação Física Adaptada, quando vista sob o prisma da diferença, deixa de ser prática terapêutica e passa a ser prática política. Política porque desafia as hierarquias que definem o que é normal, o que é eficiente, o que é capaz. Política porque reconhece na surdez um modo legítimo de ser e de saber. Política porque devolve à escola a sua função ética: a de possibilitar que cada sujeito encontre na educação um espaço de invenção de si.

Compreender o corpo surdo como corpo de linguagem é compreender que o ensino e a aprendizagem se produzem nas relações entre corpos e sentidos, e não na obediência a modelos universais. A pedagogia da diferença propõe que o professor não ensine ao outro, mas com o outro; que o planejamento não antecipe

o resultado, mas crie condições de acontecimento; que a avaliação não meça o desvio, mas reconheça a singularidade da expressão.

As considerações aqui apresentadas indicam que o desafio da Educação Física contemporânea não está em adaptar-se à diferença, mas em deixar-se transformar por ela. A surdez, ao entrar na escola, não pede inclusão: ela oferece uma nova forma de escuta. Escuta que se dá pelo olhar, pelo gesto, pela vibração, pelo silêncio que fala. Essa escuta é o que faz da Educação Física um campo de experimentação da vida e de invenção de novas sensibilidades.

Em última instância, compreender a surdez como diferença é reconhecer que o corpo é linguagem e que toda linguagem é um modo de existir. O corpo surdo, ao mover-se, reescreve o espaço e produz novos significados para o que se entende por movimento, educação e humanidade. O que está em jogo, portanto, não é a inclusão do diferente, mas a reinvenção do próprio conceito de diferença. A Educação Física Adaptada, nesse horizonte, torna-se um espaço de reexistência: lugar onde o corpo fala, onde a linguagem se move e onde o aprender é sempre gesto de criação.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. São Paulo: Editora 34, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Editora Parabola, 2006.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics**: a critical introduction. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

PERLIN, G. **Identidades surdas**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, sociedad**: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.