



**FACULDADE CALAFIORI**

**MICHELE PEREIRA DA SILVA**

**JÉSSICA CRISTIANE SILVA**

**ANA DALVA DANIEL FRANCELINO**

**A utilização do *Goalball* como proposta inclusiva de pessoas com deficiência visual em aulas de Educação Física escolar.**

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG  
2013**

Jéssica Cristiane Silva  
Michele Pereira da Silva  
Ana Dalva Daniel Francelino

## **A utilização do *Goalball* como proposta inclusiva de pessoas com deficiência visual em aulas de Educação Física escolar.**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Faculdade Calafiori, como requisito para aprovação no curso de Educação Física.

**Orientador:** Prof. Ms. Rogério de Melo Grillo.

**Coorientador:** Prof. Mst. Gustavo Henrique Gonçalves.

**Linha de pesquisa:** Educação Física e Inclusão Social.

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO-MG  
2013**

**A utilização do *Goalball* como proposta inclusiva de  
pessoas com deficiência visual em aulas de Educação  
Física escolar.**

**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**AVALIAÇÃO: ( ) \_\_\_\_\_**

---

**Professor Orientador(a): Ms. Rogério Grillo**

---

**Professor Avaliador da Banca:**

---

**Professor Avaliador da Banca:**

## **Dedicatória**

Dedicamos as nossas famílias e as pessoas que sempre estiveram ao nosso lado, nos apoiando nos momentos de dificuldades, não nos deixando desistir e nem desanimar e assim poder chegar onde estamos.

## **Agradecimentos**

Gostaríamos de agradecer primeiramente a Deus, por nos dar forças e ter nos iluminado a chegarmos aonde chegamos; pois sem Ele não somos nada, mas com Ele tudo podemos.

Agradecemos a todos nossos familiares, que foram compreensivos por todos os nossos momentos de ausência, pelos momentos de stress, e por nos incentivarem a alcançar todos os nossos objetivos. Obrigado por serem nossa inspiração e motivação.

Agradecemos ao Professor Mestre Murilo Pessoni e a Escola Municipal Interventor Noraldino Lima, por ter colaborado com o nosso trabalho, e pelo espaço cedido.

Agradecemos aos nossos professores orientadores, Prof. Mestre Rogério de Melo Grillo pela dedicação, orientação e preciosas sugestões, e ao Prof. Mestrando Gustavo Henrique Gonçalves, não só por serem excelentes professores, mas também por serem ótimas pessoas, pela paciência e por todos os conselhos.

E por fim agradecemos a cada professor que colaborou para que chegássemos à conclusão deste curso e por me ajudarem a crescer e evoluir pessoalmente.

A todos, muito obrigado!

## Epígrafe

“A inclusão efetivo dos alunos com deficiência visual no contexto escolar envolve a compreensão, por parte dos professores e dos funcionários da escola, das implicações decorrentes da ausência de visão no processo de aprendizagem da criança. É importante que todos os envolvidos com a criança cega ou com baixa visão tenham conhecimento de sua deficiência, suas possíveis causas, limitações impostas e também das capacidades que essa criança apresenta. O processo de conscientização deve abranger também os seus companheiros de classe, pois esses serão responsáveis pelo promoção da participação da criança na rede social da turma”.

(ALVES, 2013, p. 37)



## Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar como alunos de um 5º ano do Ensino Fundamental, vivenciam e resolvem problemas de jogo a partir da prática com o *Goalball*. Ademais, elencamos como objetivos específicos: pesquisar a legislação que regula a Educação Física escolar para alunos especiais; identificar os principais elementos a ser considerados para a execução de uma Educação Física Adaptada na escola, com alunos portadores de deficiência visual; e, por último, analisar os aspectos motores, socioafetivos e cognitivos durante a realização do *Goalball*, e, sobretudo, analisar como os alunos lidam com a “cegueira” no decorrer da atividade. A metodologia utilizada neste trabalho foi, em um primeiro momento, a revisão bibliográfica e, subsequentemente, foi-se realizada uma pesquisa de campo à qual foi aplicada uma aula de *Goalball* a alunos do 5º ano da Escola Municipal Interventor Noraldino Lima, situada na cidade de São Sebastião do Paraíso, MG. Os dados analisados evidenciam que o *Goalball* desenvolve inúmeras habilidades e competências, portanto, torna-se uma profícua proposta inclusiva para se trabalhar com alunos deficientes ou não, em todos os seus aspectos motor, afetivo, cognitivo e social.

**Palavras chave:** Inclusão; Educação Física Adaptada; Deficiência visual; Goalball.

## Abstract

This study aims to analyze how students from an elementary school's 5th grade experience and solve game problems using the practice of *Goalball*. Furthermore, the specific goals are: to study the law that controls school Physical Education for special students; to identify the main elements for performing Adapted Physical Education inside schools with students who bear visual impairment; and, last, to analyze the motor, social affective and cognitive aspects during the *Goalball* practice, and, specially, to analyze how these students deal with "blindness" during the activity. The methodology used in this study was, at first, the bibliographical review and, thereafter, a field research was performed, where a *Goalball* class was taught to 5<sup>th</sup> grade students from Interventor Noraldino Lima Municipal School, located in the city of São Sebastião do Paraíso, MG. The analyzed data point that *Goalball* develops several abilities and competences, therefore, it has become a fruitful inclusive suggestion to work with impaired students or not, in all their motor, affective, cognitive and social aspects.

**Keywords:** Inclusion, Adapted Physical Education, Visual Impairment, *Goalball*.

## Lista de Figuras

<b>Figura 01:</b> Quadra de <i>Goalball</i>	29
<b>Figura 02:</b> Quadra de <i>Goalball</i> e o posicionamento dos jogadores	29
<b>Figura 03:</b> Apresentação do <i>Goalball</i>	37
<b>Figura 04:</b> Ensino das regras do jogo	37
<b>Figura 05:</b> Intervenção pedagógica da professora pesquisadora em relação aos modos de defesa	39
<b>Figura 06:</b> Momento de arremesso de uma das alunas (ataque)	40
<b>Figura 07:</b> Momento de defesa dos alunos	40
<b>Figura 08:</b> Alunos em situação de defesa	41

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	10
<b>Capítulo 1 – A legislação da Educação Especial e Inclusiva</b> .....	12
1.1 Os Progressos em relação a Educação Especial Brasileira.....	17
<b>Capítulo 2 – Ensaio sobre a cegueira</b> .....	20
2.1 Definição de Deficiência Visual .....	20
2.2 A cegueira e o domínio corporal .....	21
<b>Capítulo 3 – A Educação Física Especial Adaptada</b> .....	24
3.1 A Educação Física Adaptada e a Cegueira .....	25
3.2 O <i>Goalball</i> .....	27
3.3 As potencialidades e possibilidades pedagógicas do <i>Goalball</i> nas aulas de Educação Física Escolar.....	30
3.4 A classificação do <i>Goalball</i> .....	31
<b>Capítulo 4 – Metodologia</b> .....	33
<b>Capítulo 5 – Análise dos dados</b> .....	36
<b>Considerações Finais</b> .....	43
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	45

## INTRODUÇÃO

No contexto atual, a Educação Escolar tornou-se o principal meio para se promover uma transformação social ou ainda uma revolução cultural, e é claro, uma possível forma de dirimir as desigualdades sociais, fomentando a inclusão. Para tanto, a escola precisa se transformar, abarcar todos os alunos sem discriminações.

Vale ressaltar que pesquisadores<sup>1</sup>, principalmente, nas últimas décadas vêm defendendo outra perspectiva, a de não aceitar mais uma escola com o objetivo de selecionar ou excluir sujeitos, mas sim uma escola inclusiva com acesso e direitos iguais para todos.

Um dos grandes obstáculos para a Educação é garantir o direito a permanência na escola e o direito de não ser excluído do processo educacional. Assim, uma escola seletiva/excludente, ao marginalizar os indivíduos que nela ingressaram por força da universalização do acesso, impede o exercício de cidadania.

Deve-se destacar que a inclusão e a Educação Especial na escola devem se fundamentar segundo um processo à qual a sociedade se adapta para poder incluir em seu sistema as pessoas com necessidades especiais e as pessoas 'normais', preparando ambas para assumir seus papéis como cidadãos. Em suma, incluir na escola é garantir aos alunos ter voz e visibilidade, é torná-lo parte de algo, é dar aos alunos exemplos de respeito mútuo, e, fomentar, com isso, a valorização e a luta contra preconceitos e exclusões sociais. É dar possibilidades aos alunos para que possam desenvolver sua autonomia intelectual e social.

Portanto, a Educação Física Adaptada (EFA), sob a égide da educação especial e inclusiva, é de suma importância, uma vez que visa à minimização de todo e qualquer tipo de exclusão na escola, elevando o nível de participação de seus integrantes. Ademais, fundamenta ideais democráticos, pois almeja uma estrutura social menos excludente, tendo como preceitos, argumentos de que todos têm o mesmo valor e todos merecem respeito, por isso, a EFA defende que os alunos, sem exceções, devem ser considerados e respeitados na sua maneira única de ser.

---

<sup>1</sup> Pesquisadores como: Maria Teresa Mantoan, Gilberta Jannuzzi, José Júlio Gavião de Almeida, Irineu Gorla, Luzimar Teixeira, dentre outros, são os grandes responsáveis pela Educação Especial e Inclusiva brasileira, e, por sua vez, este vêm defendendo uma escola democrática que inclua todos.

A Educação Física escolar, hodiernamente, vem valorizando uma de suas ramificações teóricas, a EFA, como sendo de grande importância não apenas para se realizar um trabalho pedagógico com pessoas portadoras de deficiência, mas com alunos “normais”, dando a estes a vivência de modalidades Paralímpicas, dentre outras atividades, tendo ênfase na relação às atividades concretas do universo da cultura corporal.

É interessante ressaltar os conteúdos a serem trabalhados pela EFA são os mesmos de qualquer outra aula de Educação Física regular. No entanto, o que muda são os meios para permitir o acesso aos portadores de necessidades especiais à prática, assim como, as modalidades aplicadas, que vão desde jogos e brincadeiras adaptadas até modalidades Paralímpicas. Uma das atividades mais trabalhadas tem sido a Bocha Paralímpica, o *Goalball* e o Vôlei (sentado).

Ressalta-se que a prática de um esporte adaptado como o *Goalball*, pode ser praticado por todos sem discriminação e fazendo com que o deficiente consiga superar os seus limites e igualar com os demais, estabelecendo caminhos com graus de dificuldades variados, de acordo com o grau de sua deficiência. Observaremos que ao possibilitar a inclusão, a partir de uma aula adaptada bem estruturada, o professor permite que os portadores de necessidades especiais ou não vivenciem o prazer da prática.

Nesse contexto, o objetivo principal do presente trabalho é analisar como alunos de um 5º ano do Ensino Fundamental, vivenciam e resolvem problemas de jogo a partir da prática com o *Goalball*.

Como objetivos específicos, elencamos: pesquisar a legislação que regula a Educação Física escolar para alunos especiais; identificar os principais elementos a ser considerados para a execução de uma Educação Física Adaptada na escola, com alunos portadores de deficiência visual; e, por último, analisar os aspectos motores, socioafetivos e cognitivos durante a realização do *Goalball*, e, sobretudo, analisar como os alunos lidam com a “cegueira” no decorrer da atividade.

Ressalta-se que, neste trabalho foi elaborada, primeiramente, uma revisão bibliográfica e, posteriormente, uma pesquisa de campo em que foi aplicada uma aula de *Goalball* à alunos do 5º ano da Escola Municipal Interventor Noraldino Lima, situada na cidade de São Sebastião do Paraíso, MG

## Capítulo 1- A Legislação da Educação Especial e Inclusiva

Historicamente, o atendimento as pessoas que possuem deficiência no Brasil, surgiu na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, que é o atual Instituto Benjamin Constant - IBC, e o Instituto do Surdo Mudo, em 1857, que hoje é conhecido como Instituto Nacional da Educação dos Surdos - INES, eles se localizam no Rio de Janeiro (BRASIL, 2007).

Januzzi (2006, p. 67) indica que

desde os primórdios de nossa colonização as diferenças individuais mais evidentes foram inspirando acolhimento, em locais às vezes mais, às vezes menos educativos, quer em hospitais junto aos doentes, quer em asilos com outros “desvalidos” (crianças abandonadas, órfãos, pobres). [Assim], enquanto a educação popular permanecia sob a responsabilidade das províncias desde o Ato Adicional de 1834, o governo da Corte, numa sociedade agrária, iletrada, assumia educar uma minoria de cegos e surdos - movido, provavelmente, por forças ligadas ao poder político, sensibilizadas com esse alunado por diversos motivos, inclusive vínculos familiares.

No entanto, é a partir do século XX, que se intensifica as ações em prol dos deficientes. Com isso, é fundado o Instituto Pestalozzi em 1926, sendo esta uma instituição especializada no atendimento de pessoas com deficiência mental. Em 1945, Helena Antipoff criou o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi. Em 1954, foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Resumidamente, Mazzota (2003) depreende que a Educação Especial pode ser descrita em dois períodos específicos, sendo de 1854 a 1956, período este caracterizado com as iniciativas oficiais e também por meio de ações particulares isoladas. E de 1957 a 1993, sendo este um período relativo às iniciativas oficiais no contexto educacional.

Antes dar continuidade, é essencial definir a Educação Especial, como sendo:

O conjunto de medidas e recursos (humanos e materiais) que a administração educativa coloca à disposição dos alunos com necessidades educativas especiais: pessoas com algum tipo de déficit, carência, disfunção, ou incapacidade física, psíquica ou sensorial, que

impeça um adequado desenvolvimento e adaptação (ANDER-EGG, 1997 apud BRASIL, 2007).

Em termos de legislação, a Constituição Federal de 1988, tem como um de seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos sem preconceito de origem, raças, cor, idade, sexo e qualquer outra forma de discriminação (artigo 3º, inciso IV)”. É definido também no artigo 205, que a educação é um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O artigo 206, inciso I, e, artigo 208, evidencia a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino, e garante como dever do estado, o atendimento educacional especializado, preferencial na rede regular de ensino (BRASIL, 2007).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8069/90, no artigo 54, III afirma que: “É dever do estado assegurar á criança e ao adolescente atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencial na rede regular de ensino” (BRASIL,1990).

O ECA no seu artigo 55 reforça que os dispositivos legais determinam que: “os pais ou responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Além do ECA, na década de 1990, documentos como a Declaração Mundial de Educação para todos, em 1990, e a Declaração de Salamanca, em 1994, passaram a influenciar de maneira significativa a formulação das práticas públicas referentes à Educação Inclusiva.

A Declaração de Salamanca (1994), a título de exemplo, defende que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar. Assim, elas constituem os meios mais eficazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo, dessa forma, uma sociedade inclusiva e de educação para todos.

Ademais, a Declaração de Salamanca desenvolveu o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por quais motivos forem. Desse modo, a declaração defende que o princípio fundamental da escola inclusiva é que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Em síntese, as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, abarcando tanto os estilos quanto os ritmos diferentes de aprendizagem e, mormente, assegurando uma educação de qualidade a todos por intermédio de um currículo apropriado, de modificações organizacionais, de estratégias de ensino, do uso de recursos e de parceiras com a comunidade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Outro documento de grande importância concerne a Convenção da Guatemala, realizada em 1999. Trata-se de um documento resultante da “Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação com as Pessoas Portadoras de Deficiência”, no qual os “Estados Partes” reafirmaram que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais em relação às outras pessoas (BRASIL, 1999).

Além disso, é precípuo mencionar que esses direitos, inclusive o de não ser submetido à discriminação com base na deficiência, decorrem da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. Em suma, esta Convenção objetiva prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas com quaisquer tipos de deficiência e proporcionar a sua plena integração junto à sociedade (BRASIL, 1999).

Indubitavelmente, este movimento em defesa da Educação Inclusiva, ocorrido, especialmente, nos início da década de 1990, propiciou a inserção da Educação Especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996).

A LDB (BRASIL, 1996) ratifica que a Educação Especial é uma modalidade que é oferecida de preferência na rede regular de ensino, para os alunos portadores de necessidades especiais. Ela sugere que: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (BRASIL, 1996, p.43). Pode-se dizer que isto evidencia uma melhoria na Educação, pois passa a considerar a Educação Especial como uma modalidade de ensino relativa à Educação Escolar.

A LDB (BRASIL, 1996, p. 44) sanciona também que: “A oferta de Educação Especial, dever constitucional do estado, inicia na idade de zero a seis anos, na Educação Infantil”. Dessa forma, fica evidente que o atendimento as crianças com necessidades especiais ou habilidades especiais inicia-se desde a Educação Infantil.

Assim, esta pode ser uma maneira flexível de lidar com os critérios de admissão e promoção escolar, facilitando a escolarização dos alunos com necessidades especiais.

Em contrapartida, muitas vezes, o atendimento se dá a partir do Ensino Fundamental (1º - 9º ano), que para Gomes *et al.* (2013) é um erro, visto que o desenvolvimento das crianças fica comprometido, além disto, é direito delas frequentarem a Educação Infantil.

Por fim, a LDB (BRASIL, p. 45), no seu artigo 60, coloca que:

os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público (p. 45).

Dessa maneira o poder público adotará de preferência, “o crescimento do atendimento à educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino, independente do apoio às instituições previstas aqui” (BRASIL, 1996, p.45).

Em relação à LDB, Minto (2000) afirma que é inegável o crescimento da educação Especial que passou a ser concebida como lei após a LDB, sendo considerada uma modalidade de Educação Escolar a ser oferecida, na rede regular de ensino.

Apesar do avanço da LDB, Mantoan (2003) alude que a Educação Especial ainda é uma educação parcial e fragmentada nas escolas normais, isto é, a integração escolar prevê serviços educacionais segregados e não unificados, uma vez que esta integração deveria se expandir a todos (princípio da inclusão).

Na visão da UNESCO, a Educação Especial é enriquecida de educação que contribui para a interação dos portadores de deficiência, os de condutas típicas e os de altas habilidades na sociedade (BRASIL, 1998).

De acordo com o documento “Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva”, criado pelo MEC/SEESP (BRASIL, 2007):

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-

terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência (p. 2).

Este documento elaborado pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP) objetiva a interação das crianças com necessidades especiais ao sistema de ensino, portanto indicando a inclusão das crianças nas instituições de Educação Infantil.

Entretanto, o principal desafio da escola inclusiva é o de promover uma pedagogia voltada para a criança, onde possibilite, dar educação a todos sem qualquer tipo de discriminação, respeitando suas diferenças. Sendo assim, que ela seja uma escola que administre a diversidade das crianças e suas características e necessidades (BRASIL, 1998).

Nesse contexto, Mazzota (2003) defende que uma escola inclusiva é aquela que abranja não apenas a Educação Especial, mas também alunos em situação de fracasso escolar, os excluídos socialmente ou pela própria instituição escolar.

Além disso, o autor supracitado critica que a defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é uma atitude recente no âmbito brasileiro, já que vem manifestando-se por meio de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a partir de meados do século XX.

Em defesa da Educação Inclusiva, há o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (*International Disability and Development Consortium*), realizado na Índia em março de 1998, que propôs que um sistema educacional só é considerado inclusivo, desde que abarque a definição ampla deste conceito, fundando-se nos subseqüentes princípios:

- Reconhecer que todas as crianças tem o direito de aprender.
- Reconhecer e respeitar as diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde;
- Permitir que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças;
- Fazer parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;

- Reconhecer este como um processo dinâmico que está em evolução constante;
- Compreender que não deve ser restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais.

Em linhas gerais, este seminário ajudou em uma melhor compreensão sobre Educação Inclusiva. Leva-se em conta também, ampliação do pensamento às pessoas com deficiência ao longo dos últimos cinquenta anos (ALMEIDA, 2007).

### **1.1 Os Progressos em Relação à Educação Especial Brasileira**

Conforme o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2007), na década de 2000 aconteceram muitos avanços na modalidade Educação Especial. A exemplo, a terminalidade específica que foi ratificada pela Resolução nº2 de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional Educação/Câmara de Educação Básica, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Um dos principais é a Lei nº 10.436/02 que concordou com Língua Brasileira de Sinais (Libras), como forma legal de expressão e comunicação. Esta lei cita como dever a garantia das formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão. A propósito, passou a incluir a disciplina de Libras no currículo dos cursos de formação de professores e gestores. (BRASIL,2007).

Outro marco foi a Portaria nº 2.678/02 do MEC que aprovou as diretrizes e normas para uso, a produção, o ensino, e a difusão do sistema Braille nas modalidades de ensino, e recomenda seu uso em todo território nacional (BRASIL, 2007).

Segundo o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2007), no ano de 2003, o MEC implantou o programa Educação Inclusiva que dá direito à diversidade, apoiando as transformações dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos.

Certamente, o Programa Educação Inclusiva, promoveu um grande processo de formação de gestores e educadores nos municípios do Brasil. O

programa busca “que seja garantido o direito e acesso de todos à escolarização e garantia da acessibilidade” (BRASIL, 2007, p.5).

Em 2004, o Ministério Público Federal, publicou o documento: *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, que tem o objetivo de difundir diretrizes e conceitos mundiais para a inclusão. Esse documento ajudou a reformar o direito e os benefícios da escolarização dos alunos com ou sem deficiência nas turmas regulares do ensino (BRASIL 2007).

Portanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007, p.8), tem como seu principal objetivo, a participação, o acesso e a aprendizagem dos alunos com deficiência e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE à qual um de seus eixos é a formação de professores para a Educação Especial, a inclusão de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na Educação Superior e, por fim, o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BRASIL, 2007).

Além deste documento, o Plano Nacional de Educação – PNE, decênio 2011-2020 (BRASIL, 2010), aprova como Meta 4, a universalização, para a população de 4 a 17 anos, do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação na rede regular de ensino.

Levando os documentos em consideração, vale dizer que, o princípio que abrange as escolas inclusivas é o de que todas as crianças aprendam juntas, na maioria das vezes, independente das dificuldades que elas tenham. As escolas devem proporcionar às crianças com necessidades ou habilidades especiais, o apoio constante e necessário para que se possa assegurar uma educação mais solidária, ética, preocupada com a vida, que realmente possibilite a integração dessas crianças e adolescentes dentro e fora da escola.

Nessa perspectiva, as políticas públicas da educação precisam determinar que a criança que possui alguma deficiência, frequente a mesma escola que ela iria frequentar se não tivesse qualquer deficiência, porém com o amparo das escolas especiais. Incluir estas crianças é um dos planos nacionais de educação, mais do

que isto, não basta apenas incluí-las no ensino regular, mas dar uma educação de qualidade. Na visão de Guimarães (2002), a qualidade na educação é voltada para os objetivos individuais e as necessidades de cada aluno, com o intuito de prepará-los para o exercício da cidadania.

## Capítulo 2 – “Ensaio Sobre a Cegueira”

*“Mesmo que você fuja de mim  
Por labirintos e alçapões  
Saiba que os poetas como os cegos  
Podem ver na escuridão.”*

*Chico Buarque*

### 2.1 Definição de Deficiência Visual

Conforme a Instituto Benjamin Constant (IBC, 2013), define-se a deficiência visual da cegueira total á visão subnormal. Assim, a visão subnormal conceitua-se quando o indivíduo não consegue enxergar com clareza, como, por exemplo, não conseguir enxergar nitidamente os dedos da mão a uma distância de aproximadamente três metros. Portanto, é uma visão em que o indivíduo mantém alguns resquícios da visão. A cegueira, por sua vez, é a ausência total de visão até a perda da capacidade de indicar a projeção da luz.

Atualmente, as pessoas com vestígios de visão são tratadas de uma forma diferenciada, pois foram desenvolvidas técnicas a serem trabalhadas melhorando assim a qualidade de vida destas pessoas. Com a ajuda de alguns instrumentos como: óculos, lupa, lentes de contato, e até cirurgias, o indivíduo com baixa visão consegue distinguir vultos, sombras e a claridade (GOMES et al., 2013; GIL, 2000).

Segundo a Classificação Médica, da *American College of Sports Medicine* – ACSM (1997 *apud* GOMES et al., 2013), a cegueira pode ser definida como:

- **Cegueira por acuidade:** possuir visão de 20/200 pés ou 0,03048 m ou inferior, com a melhor correção (uso de óculos). É a habilidade de ver em 20 pés ou 6, 096 metros, o que o olho normal vê em 200 pés ou 60,96 metros (quer dizer, 1/10 ou menos que a visão normal), sendo 1pé = 30,48 cm;
- **Cegueira por campo visual:** significa ter um campo visual menor do que 10° de visão central, em outros termos, ter uma visão de túnel;
- **Cegueira total ou não percepção de luz:** é a ausência de percepção visual ou ainda a inabilidade de reconhecer uma luz intensa exibida diretamente no olho.

No que concerne a perda da visão, a deficiência visual pode ser adquirida ou congênita, com isso, o indivíduo que perde a sua visão com o passar do tempo, de uma certa maneira, tem uma adaptação mais fácil, devido a já possuir uma memória visual, visto que se lembra de cores, formatos, luzes, facilitando sua readaptação. Por outro lado, quem nasce sem a capacidade da visão, jamais pode formar uma memória visual, quer dizer, ter lembranças visuais (GIL, 2000).

As causas mais frequentes de cegueira e visão subnormal são:

- **Catarata congênita:** causada pela rubéola ou por outras infecções na gestação;
- **Degenerações retinianas e alterações visuais corticais:** resulta de doenças como a diabetes ou acidentes como o deslocamento de retina ou demais traumatismos oculares;
- **Glaucoma congênito:** pode ser hereditário, ou ainda, causado por algumas infecções, como a atrofia óptica;
- **Retinopatia da prematuridade:** determinado pela imaturidade da retina, em decorrência de um parto prematuro ou do excesso de oxigênio na incubadora.

O impacto da deficiência visual (adquirida ou congênita) no indivíduo é muito grande, pois atinge seu desenvolvimento psicológico e individual, mas isso depende da idade, do grau de deficiência e das intervenções familiares ou médicas. A cegueira adquirida também acarreta outras perdas, tais como: afetivas, motoras, profissionais, de comunicação. Na infância, o principal problema se dá no desenvolvimento neuropsicomotor, repercutindo emocional, educacional e socialmente (IBC, 2013; GIL, 2010).

## 2.2 A Cegueira e o domínio corporal

Na maioria das crianças com deficiência visual demoram muito tempo para se sentir confiante, com segurança, que seja suficiente para que ela ande sozinha.

Além disso, é bem assustador caminhar sem que se consiga ter o controle da situação, sem a possibilidade de ver o ambiente em que está (GIL, 2010).

Na concepção de Oliveira Filho *et al.* (2006), as incapacidades geradas pela cegueira estão na coordenação dos movimentos e no controle postural. Assim, as limitações causadas pelo impedimento visual estão, especialmente, na estimulação motora (interação com os pais, aquisição de base emocional e motivacional para expandir o repertório motor). Além disso, no desenvolvimento de pré-requisitos cognitivos para habilidades motoras finas e locomotoras.

Nesse sentido, deve-se promover um trabalho voltado para o estímulo ao desenvolvimento motor, em que preconize as experiências multissensoriais, fazendo combinação de movimentos com bolas, panos e bambolês e, também, estímulos sonoros com instrumentos musicais, músicas, incentivar o uso do corpo em brincadeiras e jogos (GIL, 2010).

Oliveira Filho *et al.* (2006, p. 138) destacam que:

A criança cega ou com baixa visão tem seus primeiros contatos com o mundo a partir do sistema tátil-cinestésico, no entanto as informações de relação espacial (distância e profundidade) não são facilmente assimiladas por este sentido, entretanto é a partir da manipulação que ela começa a assimilar as qualidades dos objetos (peso, textura, consistência, temperatura, entre outros) e passando, em um estágio seguinte, a reconhecer os objetos pelas suas estruturas e formas básicas, atingindo o nível de relacionar o objeto como parte de um todo.

Nesse contexto, de acordo com Rodrigues e Macário (*apud* IBC, 2013), o desenvolvimento de alunos cegos deve ser pautado no sistema sensorial, tátil-cinestésico, vestibular, proprioceptivo e postural. Assim, no que concerne ao sistema sensorial, é preciso considerar: a sensibilidade corporal para a diferenciação e percepção de suas partes, limites e possibilidades; a percepção tátil-cinestésica; e, a regularização do tônus muscular.

Para tanto, os autores aludidos indica que se devem realizar algumas atividades, tais como: o contato corporal com materiais de texturas variadas (escovas com cerdas plásticas macias para escovação corporal dos membros inferiores, pés, membros superiores, mãos, região posterior do tronco e cabeça); uso de buchas e bolas de borracha de consistências variadas, com padrão de relevo ou pontiagudas, voltadas para massagem corporal, nos pés e nas mãos; uso de cremes ou óleos para massagem manual corporal; e, principalmente, realizar atividades com

diferentes tipos de bolas (suíças ou não) com superfície em relevo e/ou com estímulos auditivos (guizos), para estimular a sensibilidade corporal por meio do contato e da audição, em movimentos variados (principalmente em prono e sentada sobre ela).

A respeito do sistema tátil-cinestésico, vestibular e proprioceptivo, deve-se atender: o desenvolvimento e a aquisição do equilíbrio e do controle postural; o estímulo a propriocepção; o favorecimento da compreensão das relações espaço-temporais; e, a regularização do tônus muscular (RODRIGUES; MACÁRIO *apud* IBC, 2013).

As atividades sugeridas, para desenvolver estes sistemas, são: movimentar horizontalmente a criança em decúbito dorsal; fazer o rolamento corporal para ambos os lados, alternando, e sentada em movimentos rítmicos verticais; usar bolas suíças grandes, com ou sem guizos e relevos, para movimentar a criança, sentada sobre a bola, executando movimentos verticais como pequenos saltos; selecionar atividades que estimulem a integração sensorial com brinquedos típicos de parques e praças, como balanço, gangorra, escorrega, cavalinho, dentre outros (RODRIGUES; MACÁRIO *apud* IBC, 2013).

Enfim, desenvolver a manutenção do sistema postural (equilíbrio e controle postural), por meio de atividades que promovam diversos tipos de deslocamentos, em dois ou quatro apoios, movimentos em linha reta frontal e lateral, rolamentos com finalização em que a criança fique sentada ou em posição ortostática (RODRIGUES; MACÁRIO *apud* IBC, 2013).

### **Capítulo 3 – A Educação Física Especial e Adaptada**

A Educação Física Adaptada (EFA) surgiu nos Estados Unidos, na década de 1950, devido ao aumento do contingente de alunos com necessidades especiais frequentando os ambientes escolares (SILVA; DRIGO, 2012).

No Brasil, enquanto área da Educação Física, a EFA surgiu oficialmente nos cursos de graduação, por meio da Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação, em que prevê a atuação do professor de Educação Física com o portador de deficiência e de outras necessidades especiais. Portanto, é de extrema importância que os professores de Educação Física, atuantes nas escolas, recebam em sua formação conteúdos e/ou assuntos atinentes à Educação Física Adaptada ou a Inclusão (CIDADE; FREITAS, 2002).

A Educação Física Especial e Adaptada, nessa acepção, é uma modalidade da Educação Física à qual o professor precisa ser conhecedor das dificuldades e das particularidades dos alunos com deficiências, depreendendo suas características, limitações e causas para poder intervir de modo pertinente em relação às dificuldades ou limitações motoras, intelectuais ou sensoriais que cada indivíduo (TONELLO, 2007).

Deve-se aludir também que a Educação Física Adaptada é uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo, a motricidade humana para as pessoas com necessidades ou habilidades educativas especiais, em que se adéqua as metodologias de ensino para o atendimento às características de cada portador de deficiência, respeitando, principalmente, as suas diferenças individuais (CIDADE; FREITAS, 2002).

Segundo Bueno e Resa (1995), umas das particularidades da EFA é que ela não se diferencia Educação Física em seus conteúdos, pois abarca técnicas, métodos e métodos de organização que são aplicados aos indivíduos portadores de necessidades especiais. Por consequência, o seu planejamento deve ser imprescindível, visto que objetiva atender as necessidades dos educandos, exigindo do professor conhecimentos básicos relacionados ao aluno como o tipo de deficiência, as funções e estruturas que estão prejudicadas e se estas são transitórias ou permanentes.

Enfim, a Educação Física na escola se constitui como uma grande área de adaptação ao proporcionar a participação de todas as crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, possibilitando que estes sejam valorizados e se integrem num mesmo ambiente. Nesse sentido, um Programa de Educação Física Adaptada visa adaptar o aluno portador de deficiência, permitindo ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação e de superação de seus limites (FREITAS; CIDADE, 2002).

### **3.1 A Educação Física Adaptada e a Cegueira**

A EFA destinada aos portadores de cegueira ou visão subnormal deve se organizar devido ao grupamento de deficientes visuais, que de acordo com a escala oftalmológica se refere a: acuidade visual, aquilo que se enxerga a determinada distância e campo visual, a amplitude da área alcançada pela visão (NEVES *et al.*, 2013).

Em 1966, a Organização Mundial de Saúde (OMS) registrou 66 diferentes definições de cegueira, sendo estas utilizadas para fins estatísticos em diversos países. Buscando delimitar o assunto, um grupo de estudos sobre a Prevenção da Cegueira da OMS, no ano de 1972, propôs algumas normas para a definição de cegueira e para uniformizar as anotações dos valores de acuidade visual com finalidades estatísticas (NEVES *et al.*, 2013).

Conforme o IBC (2013) foi por um trabalho da *American Academy of Ophthalmology* e do Conselho Internacional de Oftalmologia, que surgiram definições e conceitos respeitantes aos que foram escritos no Relatório Oficial do IV Congresso Brasileiro de Prevenção da Cegueira, em 1980. Neste documento, foi-se introduzido, ao lado de 'cegueira', o termo 'visão subnormal'.

Levando em consideração tais documentos e a necessidade de um trabalho pedagógico com deficientes visuais em aulas de Educação Física, emerge então, a obrigação do trabalho do professor de Educação Física em ampliar, o máximo possível, a experiência motora das crianças cegas, instigando o seu conhecimento motor, mas, sobretudo, respeitando sempre a sua integridade física. O grande

desafio está em criar mecanismos para que essa criança possa atingir, gradualmente, um melhor domínio de movimentos quanto também de confiança para executá-los (TONELLO, 2007).

Nessa perspectiva, tanto a EFA quanto os professores de Educação Física, em geral, necessitam exercer princípios de uma Educação Inclusiva, conforme é apontado por Freire (1992 *apud* ALMEIDA, 1995, p. 17), ao propor que:

O grande desafio do professor, quer esteja no campo esportivo ou na escola, quer ensine matemática ou basquetebol, é conseguir ensinar a todos, o feio, o bonito, o forte, o fraco, os altos e baixos, pobres ou ricos. E mais, não basta ensinar a todos; é preciso saber ensinar bem a todos. (...) E isso ainda não basta: além de ensinar a todos e, bem, é preciso que o professor de esporte saiba ensinar, ensinando esporte, mais que o esporte. O esporte faz parte da vida e não o contrário, como às vezes querem provar alguns de nossos técnicos. A criança que pratica esporte tem que aprender com ele vários valores humanos fundamentais à sua existência, tornando-se mais hábil, mais inteligente, mais afetiva, mais sociável.

Portanto, não basta aplicar “atividades físicas adaptadas” ou “esportes Paralímpicos”, mais do que isto, é precípua ensinar bem a todos, valorizar cada indivíduo e fomentar valores éticos e morais. A inclusão é um processo de deve ser baseado na consciência, na solidariedade e no respeito mútuo partindo das pessoas, isto é, a inclusão vai além das leis impostas.

No que concerne as características do desenvolvimento motor de um indivíduo cego, Neves *et al.* (2013) inferirem que o cego possui algumas defasagens em relação ao equilíbrio falho, a mobilidade comprometida, o esquema corporal e sinestésico não internalizados, a locomoção dependente, a postura incorreta, a lateralidade e a percepção espacial não estabelecidas, a expressão corporal e facial muito raras, a coordenação motora global prejudicada, a falta de resistência física e de tônus muscular, além da falta de autoiniciativa para ação motora.

Castro (1996) sugere que a Educação Física Adaptada para deficientes visuais, seja baseada na orientação e na mobilidade. É claro, somado a um trabalho envolvendo jogos, brincadeiras, danças, dentre outras atividades da cultura corporal de movimento. Para este autor, a mobilidade e a orientação é a base, para os cegos, poderem realizar diversas atividades físicas.

Nesse contexto, o cego só poderá ser independente corporalmente falando, se for submetido a um programa completo de orientação e mobilidade, no qual é

constituído por três fases fundamentais: Pré-mobilidade; Mobilidade propriamente dita; e, Pós-mobilidade.

Em linhas gerais, a Pré-mobilidade compreende todo o desenvolvimento do equipamento sensorial, cognitivo e motor dos deficientes visuais, possibilitando uma melhora na postura e na capacidade física. A Mobilidade propriamente dita é a fase em que se começa a conscientização do ato motor, para, posteriormente, passar para uma fase de automatismo das técnicas. Finalmente, a Pós-Mobilidade que é quando o cego vai vivenciar diferentes situações das posteriores, como, por exemplo, vivenciar jogos, esportes, brincadeiras, na sua plenitude (CASTRO, 1996).

Na percepção de Gomes *et al.* (2013), a EFA deve ser voltada para deficientes visuais na escola, necessita ser um programa diversificado de atividades, que abranja jogos, esporte e diferenciados tipos de ritmos, adequados aos interesses, capacidades e limitações dos alunos. Assim sendo, tendo por objetivo, oportunizar várias modalidades e manifestações da cultura corporal, ampliando a qualidade de vida, bem como, contribuindo para uma melhoria dos aspectos físicos, sociais, afetivos e intelectuais.

Em síntese, a Educação Física Adaptada para a pessoa cega objetiva ajudar no aumento do desenvolvimento psicomotor, dos aspectos cognitivos, sensoriais e sócio-afetivos. Assim, integrando o indivíduo em situações-problema visando sua superação e sua independência social (NEVES *et al.*, 2013).

Para tanto, uma das formas de propiciar um desenvolvimento integral de alunos cegos é por meio de esportes adaptados. Um dos esportes/jogos mais usados para trabalhar com cegos, no contexto da Educação Física escolar é o *Goalball*. Este se trata de um Jogo Desportivo Coletivo (JDC), disputado por duas equipes constituídas por três jogadores de cada lado, em campo, mais três jogadores suplentes e o objetivo principal é marcar o maior número de gols no campo adversário. Na seção a seguir, trataremos de analisar acuradamente o *Goalball*.

### **3.2 O Goalball**

O *Goalball* foi inventado por *Hanz Lorenzen* (austríaco) e *Sett Reindle* (alemão) em 1946, criado como desporto, e também usado como forma de

reabilitação. O *Goalball* foi arquitetado com o objetivo de reabilitar os veteranos da Segunda Guerra Mundial, pois estes ficaram cegos e, sobretudo, possibilitar o desenvolvimento de suas capacidades de concentração e qualidades físicas (SILVA, 1999).

Resumidamente, este jogo é praticado em recintos fechados, o campo tem as mesmas dimensões do campo de voleibol, 18 m X 9 m, de piso de madeira polida ou outro material liso (figura 1), ocupando todo o fundo da (9 m) dos dois lados da quadra estão as balizas, de 1,3 m de altura com suportes e redes. As linhas do campo são marcadas por uma linha, através de um cordel de 3 mm de calibre preso na quadra por fitas adesivas, para que os jogadores possam se orientar dentro da quadra através do tato (SILVA, 1999).

De acordo com Caldeira (2006), o campo do *Goalball* é dividido em seis retângulos de 3x9m; duas áreas de equipe de 3x9m cada, limitadas posteriormente pelas linhas de baliza, onde ficam os atletas posicionados nas ações defensivas; duas áreas de lançamento (3x9m cada), logo a seguir às áreas de equipe (área limite para a realização do lançamento); uma área neutra, compreendendo os dois retângulos centrais (6x9m). Em cada uma das áreas de equipe estão marcadas, sempre em relevo, duas linhas de 1,5m de comprimento, distantes 1,5m das linhas de baliza e paralelas a estas. A área de lançamento é de fundamental importância, uma vez que a bola quando parte do ataque, tem obrigatoriamente de tocar o solo correspondente à mesma. E por último, as áreas neutras, que são as restantes, ficando localizadas entre as áreas de lançamento, medindo 6m de comprimento (3m + 3m).

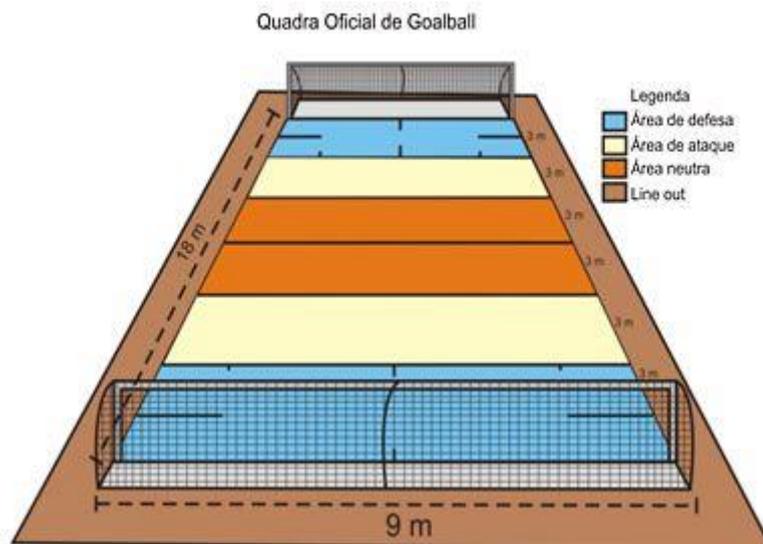


Figura1: Quadra do *Goalball*  
 Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>

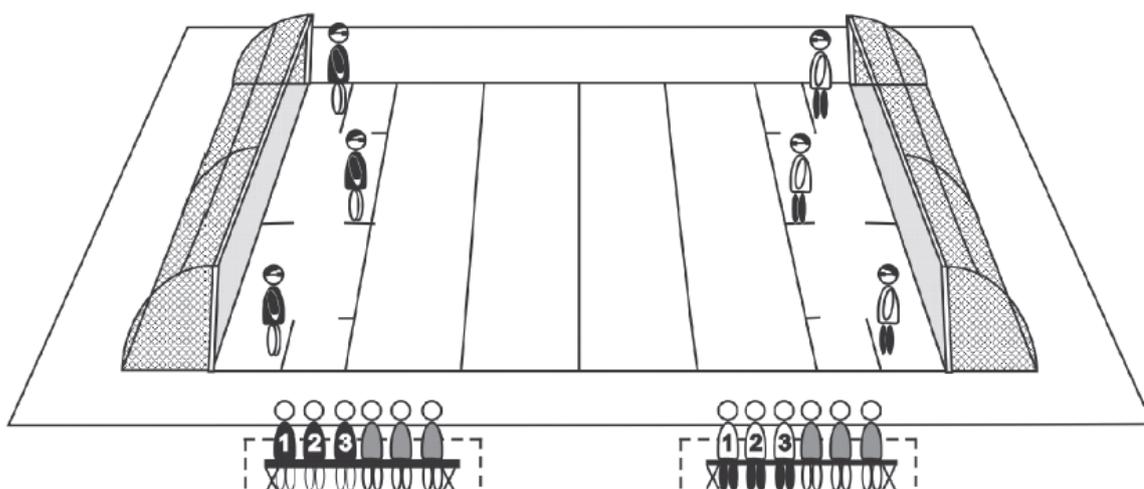


Figura 2: Quadra de *Goalball* e o posicionamento dos jogadores.  
 Fonte: Nascimento e Camargo (2012).

A partida do *Goalball* começa com o lançamento para a equipe adversária, enquanto esta deverá fazer a defesa, o jogo é composto de dois tempos de dez minutos cada com um intervalo de três minutos, os jogadores ao realizarem o lançamento posicionam-se de pé, para fazer a defesa os jogadores posicionam-se no chão sendo deitados ou agachados procurando ocupar a maior área possível. Por este motivo os jogadores devem usar equipamentos específicos para proteção. Mesmo o *Goalball* sendo um esporte coletivo, este não é um esporte de contato (CALDEIRA, 2006; SILVA, 1999).

### 3.3 As Potencialidades e Possibilidades Pedagógicas do *Goalball* nas Aulas de Educação Física Escolar

Para Silva (1999), o *Goalball* proporciona aos praticantes, uma melhoria da sua qualidade de vida, devido à sua prática requerer uma grande capacidade de concentração e de domínio motor. Além disto, desenvolve a resistência anaeróbica devido ao recurso contínuo de deslocamentos curtos e rápidos de máxima intensidade e de orientação espacial e temporal, provenientes aos estímulos sonoros (bola com guizo).

O quadro a seguir, adaptado de Silva (1999) e Caldeira (2006), evidenciam as potencialidades pedagógicas do *Goalball*:

<b>Capacidades motoras</b>	<b>Capacidades intelectuais</b>	<b>Capacidades socioafetivas</b>
Andar	Memória	Interação
Correr	Concentração	Socialização
Rolar	Atenção	Trabalho em equipe
Levantar	Percepção auditiva	Comunicação
Manipular	Percepção espacial	Aceitação das regras e do resultado final
Arremessar	Percepção espaço-temporal	Cooperação
Trocar passes		
Deslocar		
Equilibrar		
Velocidade de reação		
Percepção tátil		
Percepção cinestésica		
Resistência		
Flexibilidade		
Agilidade		
Potência aeróbica		
Força		
Percepção corporal		

Em suma, conforme observado anteriormente, a grande possibilidade de desenvolvimento perceptivo é um dos grandes benefícios que o *Goalball* pode proporcionar não só para os deficientes visuais, mas também, para praticantes não cegos. A capacidade de concentração também é muito requerida, uma vez que, segundo Nascimento e Camargo (2012), constatou-se que há uma melhora na atenção e na concentração em praticantes (deficientes ou não) de *Goalball*.

### **3.4 A Classificação do *Goalball***

O Comitê Paralímpico Internacional (CPI) tem procurado uma evolução no seu sistema de classificação. Isso propicia ao atleta, durante a avaliação, uma condição similar de movimentos que ele irá encontrar no momento competitivo e, assim, terá a eficiência de seu desempenho analisada de maneira efetiva. No *Goalball*, o sistema de classificação da *International Blind Sports Association* (IBSA) é utilizada para legitimar, ou não, a participação de um indivíduo em competições oficiais para cegos e deficientes visuais. Mede-se através de uma escala oftalmológica (Carta de Medida de *Snellen*), que envolve parâmetros de acuidade visual (AMORIM et al. 2010).

Esta classificação só poderá ser feita por médicos oftalmologistas em clínicas ou consultórios especializados. As classes são três (B1, B2 e B3), em que a letra B significa *Blind* (cego). B1: de nenhuma percepção luminosa em ambos os olhos (percepção de luz) e com incapacidade de reconhecer o formato de uma mão a qualquer distância ou direção; B2: da capacidade em reconhecer a forma de uma mão à acuidade visual de 2/60 (0,03) e/ou campo visual inferior a 5 graus; e B3: da acuidade visual de 2/60 (0,03) à acuidade visual de 6/60 (0,1) e/ou campo visual superior a 5 graus e inferior a 20 graus (AMORIM et al. 2010).

As três diferentes categorias competem juntas em igualdade de condições, já que os atletas têm os olhos devidamente vendados para impossibilitar o uso de qualquer tipo de resquício visual. Assim sendo, todas as classificações deverão considerar ambos os olhos, mesmo com melhor correção, isto é, todos os atletas que usarem lentes de contacto ou lentes corretivas deverão usá-las para a classificação. Segundo consta no regulamento, os atletas não podem receber nenhuma informação verbal durante as ações no jogo. Portanto, os jogadores

apenas recebem a informação auditiva inerente ao jogo formal, para compreender o comportamento da equipe adversária e dirigir as suas ações durante esse mesmo jogo (CALDEIRA, 2006).

## 4. METODOLOGIA

O presente trabalho se fundamentou em três instrumentos de pesquisa, sendo a “revisão bibliográfica”, a “pesquisa por observação com notas de campo” e a “videogravação e fotografia”.

Nessa pesquisa, a revisão de literatura foi fundamentada a partir de um levantamento bibliográfico (fontes secundárias) já publicado, no formato de: livros, periódicos (online), publicações avulsas, teses, imprensa escrita (revistas ou anais). Ressalta-se que este instrumento possibilita colocar o pesquisador em contato direto com o que já foi produzido, a respeito de uma determinada temática, possibilitando, assim, a manipulação de informações e a comparação entre dados coletados na pesquisa de campo e o que já foi produzido (LAKATOS; MARCONI, 2003; CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007).

Nesse contexto, a pesquisa ocorreu por intermédio da análise de livros, artigos científicos, teses e dissertações. Para tanto, foram utilizados os seguintes parâmetros de busca: SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), Biblioteca Digital da Unicamp, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, Biblioteca da Faculdade Calafiori (livros e revistas), e, finalmente, periódicos científicos, avaliados pela CAPES, concernentes a temática da presente pesquisa. Enfatiza-se que o período base da consulta foi de: 1990 – 2013. As palavras-chaves selecionadas para as consultas foram: Educação Especial, Educação Física Especial e Adaptada, Goalball, Inclusão Escolar, Deficiência Visual no âmbito da Educação Física Escolar.

O tratamento das informações coletadas nos artigos, livros, teses, dissertações, incidiram em agrupamentos, segregados em tópicos respeitando os seguintes itens:

- a) Educação Especial: informações gerais sobre a Educação Especial, tais como história, definições e legislação vigente;
- b) Educação Física Especial e Adaptada: definição, características principais, conteúdo abordado e metodologias de ensino;
- c) Goalball: análise sistemática de trabalhos científicos concernentes a esta modalidade esportiva dentro e fora da escola;

- d) Inclusão Escolar: análise dos discursos e da legislação respeitante aos processos de inclusão no âmbito escolar, mormente, sobre os processos de inclusão do deficiente visual em aulas de Educação Física escolar;
- e) Deficiência Visual: estudo dos conceitos (graus de visão), da orientação, da mobilidade e do papel da escola na receptividade e no trabalho pedagógico com indivíduos portadores desta deficiência.

Os subsequentes instrumentos de análise se referem a uma pesquisa de campo, que foi realizada por meio da “observação com notas de campo” e da “videogravação e fotografia”. Esta pesquisa foi realizada com alunos pertencentes ao Ensino Fundamental (anos iniciais – 5º ano), com faixa etária entre 9 e 10 anos de idade. O lócus da pesquisa foi uma escola pública do município de São Sebastião do Paraíso/MG.

Deve-se aludir que, a pesquisa por observação é um método sistemático que tem como escopo registrar determinados fenômenos ou comportamentos, de modo que, seja intencional, isto é, com objetivos determinados e, também, sustentada teoricamente por um corpo de conhecimentos (NEGRINE, 2010). Assim sendo, ressalta-se que foi observado alunos do Ensino Fundamental (anos finais - 6º ao 9º ano) jogando *Goalball*, em uma aula de Educação Física. A observação realizada, por sua vez, foi descrita por meio de “notas de campo”, baseando-se em Bogdan e Biklen (1994).

Para os autores supracitados, esse instrumento é indispensável para “captar uma imagem por palavras do local, pessoas, acções, e conversas observadas, [assim como] apreende mais o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 152). Portanto, sua utilização durante a investigação foi necessária, uma vez que, por intermédio deste instrumento, puderam-se captar os movimentos que ocorreram durante a atividade realizada.

Buscando auxiliar o processo de observação, optou-se também pela videogravação. Deve-se aludir que o uso de vídeos na pesquisa em educação, vem sendo amplamente assumido como um instrumento de produção de dados. Com isso, utilizar o vídeo é um importante e flexível instrumento para se coletar tanto a informação oral quanto a visual, visto que ele pode capturar comportamentos

valiosos e interações complexas, permitindo aos pesquisadores reexaminar continuamente os dados (GARCEZ, DUARTE, EISENBERG, 2011).

Por fim, a análise dos dados foi descritiva ou seja, por intermédio de uma descrição e interpretação dos dados produzidos, por parte dos pesquisadores, a partir das transcrições da videogravação e da análise das notas de campo relativa às atividades desenvolvidas com o *Goalball*. Grillo (2012) defende que para um conjunto de dados uma interpretação é possível, portanto, apresentaremos no próximo capítulo a nossa interpretação sobre os dados produzidos.

## 5- Análise dos Dados

É importante aludir que, quando se trabalha com a metodologia da Pesquisa por Observação, é necessário, *a priori*, elencar algumas questões norteadoras que, *a posteriori*, serão analisadas durante o desenrolar da atividade. A partir disso, é cogente que haja um instrumento para o registro e a sistematização destas observações. Para tanto, foi-se constituído um diário de campo, contendo as questões em formas de notas de campo.

As questões que elencamos para sustentar nossa observação foram: Quais foram as dificuldades encontradas pelos alunos na compreensão e na execução da atividade? Quais foram as dificuldades que encontramos no processo de explicação e de intervenção com o *Goalball*? Todos os alunos participaram? Eles gostaram da atividade? Quais foram os movimentos mais utilizados pelos alunos? Quais as habilidades que foram trabalhadas/requeridas (intelectuais, socioafetivas e motoras)?

Além das questões supracitadas, optamos por analisar dois questionamentos reflexivos pós-aula: O que ficou para nós em relação ao trabalho pedagógico realizado com o *Goalball* na escola? Em que medida a EFA é essencial no ensino regular, visando uma intervenção com alunos portadores de necessidades especiais ou mesmo com alunos “normais”?

A respeito das dificuldades encontradas pelos alunos na compreensão e na execução das atividades, constatamos que durante as explicações feitas por vídeo (figura 3), fator esse que colaborou bastante para a dimensão conceitual da aula, e as explicações realizadas também na quadra (figura 4), os alunos compreenderam as regras e um pouco sobre o desenvolvimento do jogo. Contudo, como indica Grillo (2012), só aprende um jogo, jogando. Partimos, logo após a parte conceitual, para a parte prática (dimensão procedimental) visando à compreensão total do jogo.



Figura 3: Apresentação do *Goalball*  
Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.



Figura 4: Ensino das regras do jogo.  
Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.

Durante a execução da atividade, os alunos acharam a prática do esporte difícil, uma vez que devido ao fato de estarem vendados, portanto, não acostumados com a “cegueira”, isto prejudicou o desempenho motor e cognitivo dos mesmos, sobretudo, no que atina aos arremessos realizados, a orientação do técnico (percepção auditiva) e nos deslocamentos e quedas (momentos de defesa). Uma vez vendados, alguns alunos mostraram insegurança em relação aos deslocamentos e quedas.

Almeida (1995) salienta que um trabalho com a EFA em aulas regulares, requer uma fase de adaptação dos alunos não deficientes. Com isso, depreendemos que houve a necessidade de trabalhar com atividades para cegos, tais como: caminhar com olhos vendados (com auxílio de guias), arremesso e deslocamento com vendas nos olhos, “cabra-cega”, jogos e brincadeiras com orientação auditiva (olhos vendados), dentre outras, objetivando uma familiarização com a cegueira.

Apesar destas dificuldades, todos os alunos participaram, sejam como técnicos, jogadores, ou observadores atentos. Alguns relataram que o *Goalball* é muito divertido e gostariam que este esporte fosse implantado nas aulas de Educação Física escolar.

Além da participação de todos, os alunos iam revezando sempre de quatro em quatro por equipe (três jogadores e um técnico), perfazendo um total de oito jogadores por jogo.

As dificuldades que encontramos no processo de explicação e de intervenção com o *Goalball* foram a respeito, especialmente, do arremesso. Isso fez com que fizéssemos algumas intervenções durante a aula, tais como orientar o posicionamento do corpo, ao arremessar a bola deve ser atirada de modo que role rasteiramente e não de forma quicada ou a média altura. Ademais, os técnicos também faziam a sua parte, intervindo nos momentos de deslocamento e queda.

No contexto da participação dos técnicos, utilizamos das ideias de Hildebrandt e Laging (1986) sobre as aulas abertas em Educação Física, no qual propõem que o cerne desta concepção de ensino é dar espaço para que os alunos participem das atividades mesmo fora do jogo, ou seja, enquanto jogadores. Nessa acepção, os alunos participam como técnicos, orientadores, juizes e até anotadores, dando ensejo para a criação de um espaço democrático e de autonomia.



Figura 5: Intervenção pedagógica da professora-pesquisadora em relação aos modos de defesa.

Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.

Em nossa observação, analisamos que os movimentos mais utilizados pelos alunos foram: arremesso, deslocamento (andar em várias direções), queda e agachamento. Sobre o arremesso (ataque), os alunos executavam o mesmo no centro da quadra ou nas alas em linha reta, em diagonal (aluno do lado esquerdo jogando em direção ao lado direito) e, às vezes, de modo paralelo (o aluno de uma das alas executando o arremesso na sua linha lateral).

Em relação aos agachamentos seguidos de quedas (aluno deitado), estes são respeitantes aos sistemas defensivos do jogo. Os alunos caíam ora para a direita ora para a esquerda, o que dependia muito do posicionamento do corpo neste momento. Ademais, analisamos vários tipos de deslocamentos, sendo para frente e para trás, para a direita e esquerda e em diagonal (frente e trás).



Figura 6: Momento do arremesso de uma das alunas (ataque).  
Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.



Figura 7: Momento de defesa dos alunos.  
Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.

Constatamos também, por meio de nossas observações, que importantes habilidades intelectuais, socioafetivas e motoras foram trabalhadas. As principais habilidades/competências foram: andar, manipular (bola), arremessar (percepção óculo-motriz manual), deslocamento em distintas direções (espacialidade e noção de direção), velocidade de reação (queda e defesa), lateralidade, concentração, atenção e percepção auditiva (momento em que os alunos ficavam em silêncio para ouvir o guizo da bola ou as orientações do técnico), percepção espaço-temporal, interação entre os jogadores e técnico, socialização, trabalho em equipe e comunicação durante o processo de elaboração das estratégias de jogo.



Figura 8: Alunos em situação de defesa.  
Fonte: Diário de campo das pesquisadoras.

A partir das observações realizadas, juntamente com as nossas análises e reuniões de orientação, compreendemos que a prática do *Goalball*, em aulas de Educação Física escolar, precisa obedecer alguns momentos, para que possa ser trabalhado pedagogicamente. Nesse contexto, utilizamos da teoria de Jogo Pedagógico, defendido por Grillo (2012; 2013), no qual se baseia nos seguintes momentos:

- 1- Apresentação das regras e familiarização com o jogo;
- 2- Jogar para garantir as regras: jogo pelo jogo;
- 3- Intervenções pedagógicas e problematizações;
- 4- Registro de jogo (registro corporal por meio de videogravação);
- 5- Retorno ao jogo: jogar com competência.

Defendemos, assim como Grillo (2012; 2013), que estes momentos são necessários quando se trabalha com jogos, brincadeiras ou esportes, uma vez que não basta apenas ensinar o jogo e deixar que tudo aconteça. Pelo contrário, é precípua a participação do professor enquanto mediador pedagógico, ademais, um jogo só é educativo se for intencionalmente organizado, planejado e sistematizado.

Enfim, diante dos dados analisados, defendemos que a Educação Física Adaptada nas escolas é de grande importância, pois retrata aos alunos a real situação de um deficiente visual, corroborando também para a conscientização dos alunos a respeito da cegueira, das suas limitações e possibilidades de superação. É claro, fortalece uma visão que contrapõem os preconceitos existentes, estimulando a inclusão e a socialização. É importante dizer também que existem também alguns outros esportes que podem ser adaptados há pessoas com deficiência visual, como o futebol, que se usa também uma bola de guizo, para que eles possam identificar a mesma e também o atletismo no qual pode-se colocar um colega tutor para que o deficiente visual seja auxiliado nas atividades dadas nas aulas.

## Conclusão

Atualmente, a Educação Física vive numa época, no qual o outro só é aceito ou só faz sentido na medida em que ele tem algo de valor, segundo um parâmetro de referência advindo da sociedade, construído culturalmente por elementos que são externos. Nossa sociedade é meritocrática, isto é, valorizam os vencedores ou os considerados bons jogadores de futebol ou de basquete, enaltece a menina sarada, ao aluno veloz ou ao que dá mais títulos para a escola.

Contraopondo esta visão, propomos uma Educação Física Inclusiva, que utilize a EFA no ensino regular na busca de construir sentidos e de minimizar as barreiras à aprendizagem, promovendo, sobretudo, a participação de todos os indivíduos em situação de exclusão.

Há vários esportes adaptados para se trabalhar no contexto escolar. Um dos esportes indicados para os deficientes visuais é o *Goalball*. Esporte este exclusivamente para deficientes visuais, que apesar de não ser considerado adaptado para estes, quando utilizado em turmas de alunos não deficientes, torna-se adaptado. Ele é uma forma de fazer com que cegos ou não participem das atividades e que possam interagir com outros alunos que são videntes.

Nesta pesquisa, contatamos que o *Goalball* desenvolve inúmeras habilidades e competências motoras, cognitivas, socioafetivas e éticas. Habilidades como a percepção auditiva, o tato, a lateralidade, a percepção espacial e, sobretudo, a vivência da cegueira, isto é, realizar uma atividade física em condições limitadas. Com isso, os alunos não deficientes podem experienciar na prática, como é não possuir visão, quais as dificuldades que um cego enfrenta e como estas pessoas superam tais limitações. Isto engendra nos alunos, uma consciência de que os deficientes visuais também praticam esportes e apesar das limitações, buscam sempre superá-las.

Além disso, os alunos conseguiram, de modo geral, resolver os problemas de jogo surgidos durante as partidas, problemas referentes a não visão, a insegurança,

ao entendimento do próprio jogo e a elaboração das estratégias e análises de possíveis jogadas.

Enfim, averiguamos, a partir desta pesquisa, que precisamos valorizar um trabalho pedagógico inclusivo na Educação Física escolar. Que abarque alunos com deficiências ou não, em todos os seus aspectos motor, afetivo, cognitivo e social, enfatizando que nenhum aluno deva ficar fora das aulas. Só assim, poderá ser iniciado um processo de inclusão e derrubada de preconceitos dentro e fora da escola.

## Referências Bibliográficas

ALVES, M.L.T; Duarte, E. **A Inclusão do Deficiente Visual as aulas de Educação Física escolar: impedimentos e oportunidades.** Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, volu. 27 n. 2, p. 231-237,

ALMEIDA, J.J.G.. **Estratégias para aprendizagem esportiva para deficientes visuais: uma abordagem pedagógica.** São Paulo, 1995, 175 p. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1995.

ALMEIDA, M.S.R. **A Escola Inclusiva do Século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo?** Bica, n.41, dez. 2007. Disponível em <<http://bica.imagina.pt/2007/a-escola-inclusiva-do-seculo-xxi-as-criancas-podem-esperar-tanto-tempo/>>. Acesso em 12 de Dezembro de 2012.

AMORIM, M; CORREDEIRA,R; SAMPAIO,E; BASTOS,T; BOTELHO,M. **Goalball uma modalidade desportiva de competição.** Revista Portuguesa de ciências do desporto 2010.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Metodologias de Acción Social.** Madrid: Instituto de Ciências Sociales Aplicadas, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília. Imprensa Oficial, 1998.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Imprensa Oficial, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007,

prorrogado pela Portaria nº 948, de outubro de 2007. Brasília: MEC/SEESP, 2007

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. I Introdução. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

CALDEIRA, N. A. O. **Análise Quantitativa do Goalball**. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Física, Campinas, 2006.

CASTRO, J.A.M. **Educação Física, orientação e mobilidade de Deficiência Visual**, 1996.

CIDADE, R.E; FREITAS, P.S. **Educação física e inclusão: Considerações para a prática pedagógica na escola**.Revista Integração- MEC 2002.

CIDADE, R.E. **Temas em Educação Física Adaptada**. IV Congresso Brasileiro de Atividade Motora, Curitiba, 2001.

FILHO, C.W.O; MATARUNA, L; CARVALHO, A.J.S; ARAÚJO, P.F; ALMEIDA, J.J.G. **As Relações do Jogo na Pessoa com Deficiência Visual**. Revista Brasileira de Ciências e Esportes, Campinas, vol. 27, n.2, p.131- 147, jan, 2006.

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. Scipione, São Paulo, 1989.

GIL, M. **Deficiência Visual**. Ministério da Educação, Secretária de Educação a Distância, n.1, 2000

GOMES, M.A.S; MELO,W.A; MELO,M.P; GOMES,F.M.S; DANTAS,A.A. **Os fatores de inclusão do deficiente visual nas aulas de educação física**. E.F deportes.com,revista digital.Buenos Aires, ano17,nº177,fev, 2013.

GRILLO, R.M. **O Xadrez Pedagógico na Perspectiva da Resolução de Problemas em Matemática no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba São Paulo, 2012.

JANUZZI. G.M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. São Paulo: Autores Associados , 2006.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna 2003.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4. ed: São Paulo: Cortez, 2003

MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MELO, J.P. **O Ensino da Educação Física para Deficientes Visuais**. Revista Brasileira de Ciências e Esportes, Campinas, v.25, n. 3, p. 17-131, 2004.

MINTO, C.A. **Educação Especial da LDB aos planos nacionais de Educação do MEC e a proposta da sociedade civil**. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília: UNESP/ABPEE, v.6, n.1, 2000.

NASCIMENTO, D.F; CAMARGO, W.T. **Decodificando o Goalball para professores técnicos de Educação Física Adaptada: fundamentos técnicos**. Cadernos de Formação RBCE, p.57-74, mai. 2012.

NEVES,G.N; Lima,R.R; FRASSON,A.C; CANTORANI,J.R.H. **Educação Física adaptada á pessoa com deficiência visual**.Revista eletrônica Fafit/Facic 2013.

NEVES, C.G.B; BRANDÃO,G.M; ARAGÃO,M.C; **Goalball como prática escolar no modelo de escola inclusiva**. VI Colóquio Internacional, "Educação e Contemporaneidade, São Cristóvão- SE/ Brasil, 20 a 22 de setembro de 2012.

RODRIGUES,N; VASCONCELOS,O. **Goalball modalidade específica da Deficiência Visual** .Revista Integrar, p.58. 2003,2004.

SALERNO, M.B: ARAÚJO, P.F. **Esporte Adaptado com Tema da Educação Física Escolar**. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v.6, p.212-221, 2008.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3.ed. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SCHERER, R.L; RODRIGUES, L.A; FERNANDES, L.L. **Contribuição do Goalball para a Orientação e Mobilidade sob a Percepção dos atletas do Goalball.** Pensar a Prática, vol.14, n.3, p.1-15, Goiânia, set / dez, 2011.

SIQUEIRA, A. **Educação e processo.** Disponível em: <http://www.eaprender.com/conexao.asp?rgl31pagss1.matéria>. Acesso em set: 2012.

SILVA, C.S; DRIGO, A.J.A. **A educação física adaptada. Implicações curriculares e formação profissional.** Editora cultura acadêmica, 2012.

SILVA, M.T. **Goalball: Desenvolvimento de habilidades e capacidades motoras por pessoas portadoras e não portadoras de Deficiência Visual.** Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais:** Acesso e Qualidade. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca de 7 a 10 de junho em 1994. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994.