

Um olhar crítico sobre a Educação Física inclusiva para alunos deficientes visuais contida na proposta curricular do estado de Goiás

A critical look at the inclusive Physical Education for visually impaired students contained in the curriculum proposal from the state of Goiás

DOI:10.34117/bjdv7n4-270

Recebimento dos originais: 07/03/2021

Aceitação para publicação: 12/04/2021

Marcelo Ribeiro Santos

Mestre em Ciências da Educação pela Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales de Chile

Instituição: Universidade Paulista – UNIP. Agência Educacional Brasileira – AEBRA

Endereço: Avenida dos Pampas, quadra 10, lote 13 – Setor Iores – Mineiros–GO

E-mail: etv_marcelo@hotmail.com

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/SP

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Endereço: Avenida Fernando Corrêa da Costa, n.º 2367 – Bairro Boa Esperança – Cuiabá–MT

E-mail: katia-nmiranda@hotmail.com

RESUMO

A partir da pesquisa de mestrado desenvolvida com o mesmo título deste artigo, buscou-se, neste estudo, apresentar as concepções levantadas acerca da deficiência visual e o que essa limitação acarreta ao indivíduo em razão da perda de informações que resultam das oportunidades reduzidas de interação com o meio e as pessoas que o rodeiam. Diante desse cenário, o objetivo deste artigo é investigar e compreender os benefícios, dificuldades, perspectivas e avanços do aluno com deficiência visual quanto à prática de atividades esportivas e de Educação Física no ambiente escolar. A referida temática se justifica devido à importância dessa prática para promover a inclusão do aluno deficiente visual na escola, uma vez que seus conteúdos podem ser trabalhados de diferentes formas. Trata-se de uma pesquisa efetuada junto à Secretaria de Estado de Educação, no município de Mineiros–GO, fundamentando-se nas atividades de Educação Física e esportivas contidas na proposta curricular e de formação de professores do estado de Goiás, para alunos com deficiência visual, em consonância com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei n.º 9.394/1996. Assim, a partir de uma pesquisa documental, agregada à bibliográfica em livros, artigos especializados, dissertações e teses, foram verificadas as principais concepções e abordagens para a reflexão que se propõe sobre as relações entre inclusão, deficiência visual e Educação Física escolar. Os resultados apontaram para a necessidade de se investir em programas de formação continuada docente que promovam a revisão e adoção de estratégias e metodologias nas aulas de Educação Física como recurso essencial para a formação do aluno deficiente visual, pois trata-se de uma disciplina que pode auxiliar no alcance de uma educação mais significativa e que se mostre inclusiva efetivamente.

Palavras-chave: Inclusão; Deficiência visual; Educação Física escolar; Educação Física inclusiva.

ABSTRACT

Based on the master degree research developed with the same title of this article, this study sought to present the conceptions raised about visual impairment and what this limitation entails to the individual due to the loss of information resulting from the reduced opportunities of interaction with the environment and the people around him/her. In view of this scenario, the purpose of this article is to investigate and understand the benefits, difficulties, perspectives, and advances of the student with visual impairment regarding the practice of sports activities and Physical Education in the school environment. This theme is justified due to the importance of this practice to promote the inclusion of the visually impaired student in the school once its contents may be worked in different ways. This is a research carried out at the State Department of Education, in the city of Mineiros–GO, based on the Physical Education and sports activities contained in the Curricular and Teacher Training Proposal of the state of Goiás, for students with visual impairment, in accordance with the Law of Directives and Bases for National Education - Law no. 9.394/1996. Thus, from a documental research, added to the bibliographic research in books, specialized articles, dissertations and thesis, the main conceptions and approaches for the reflection proposed on the relations between inclusion, visual impairment and school Physical Education were verified. The results pointed to the need to invest in continued education programs for teachers that promote the review and adoption of strategies and methodologies in Physical Education classes as an essential resource for the training of visually impaired students, because it is a subject that can help achieve a more meaningful education and that is shown to be effectively inclusive.

Keywords: Inclusion; Visual impairment; School physical education; Inclusive physical education.

1 INTRODUÇÃO

O tema educação inclusiva tem ganhado espaço e se inserido nos debates educacionais, no entanto, por se tratar de um assunto complexo, exige das escolas e de todo o contexto educacional maiores reflexões que levem ao avanço de suas abordagens não apenas no que diz respeito ao fato de acolher alunos com deficiência visual (DV) — e com outros tipos de deficiência — como para promover sua inclusão de forma efetiva. Nesse cenário, uma das necessidades prementes verificadas em nossos estudos aponta para a falta de capacitação dos professores, que, aliada à necessidade de adaptações para melhor receber esses alunos, precisam de maior atenção e gestão.

Nessa perspectiva, a Educação Física se apresenta como um recurso de inclusão que pode trazer transformações significativas, pois irá atuar sobre os problemas e dificuldades que o DV possui, tais como: “locomoção, capacidades motoras e interação social. Assim, discutir as questões da Educação Física, sob o viés da educação inclusiva

no cenário educacional se mostra um desafio urgente e necessário.” (SANTOS, 2021, p. 11).

A opção por realizar um estudo¹ de cunho bibliográfico decorreu do fato de que o acesso aos conteúdos pertinentes pôde ser realizado, ainda que remotamente, em face do isolamento social imposto pela pandemia da covid-19, desde março de 2020, garantindo, assim, um alcance das informações necessárias à identificação, análise e reflexão sobre o tema.

Destaca-se que a forma como o estudo foi desenvolvido possibilitou tratar do conteúdo de maneira mais ampla, o que se mostrou muito pertinente, uma vez que, no contexto escolar, conta-se com a presença de um público heterogêneo, fazendo com que ampliar os saberes sobre a existência do processo de inclusão permite aprimorar os conhecimentos para atuar diante da problemática apontada em nossa pesquisa, que era saber como atender ao aluno com deficiência visual, juntamente com os demais, nas aulas de Educação Física. Nesse sentido:

Essa preocupação com os alunos portadores de deficiência visual prioriza: a forma de tratamento a ser dispensada a esses alunos e sua real inclusão no âmbito escolar; a adaptação da escola (equipe de profissionais, estrutura física e material) e a interação com os demais alunos, verificando a postura profissional mais assertiva para com o aluno especial e os demais educandos que integram a turma. Isso porque busca-se, ainda, compreender e melhorar a forma como se apresenta a relação do aluno com deficiência visual com os demais colegas e o professor de Educação Física. (SANTOS, 2021, p. 12).

A partir da base escolhida para este estudo — livros, artigos especializados, dissertações e teses consultadas na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES) — foi possível acessar informações relevantes para a reflexão sobre as seguintes categorias: inclusão, deficiência visual e Educação Física escolar, bem como estabelecer as relações existentes entre as temáticas.

Delimitou-se como período, para fins de levantamento bibliográfico, as produções publicadas nos últimos 20 anos (2000–2020), visto tratar da época que corresponde “ao aumento do interesse da comunidade científica sobre o tema e proporciona uma visão dos trabalhos desenvolvidos na atualidade.” (SANTOS, 2021, p. 12).

Na sequência dos estudos, foram identificados elementos relevantes sobre o que se deve buscar na atuação mediante uma Educação Física realmente inclusiva e os meios

¹ Trata-se da dissertação apresentada junto à *Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales de Chile* para obtenção do título de mestre em Ciências da Educação, dentro da linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais, aprovada em janeiro de 2021.

de adequar as atividades ao educando e não este à atividade (PCNs, 2000). Tal constatação permite ao docente desenvolver as potencialidades dos seus alunos, respeitando as singularidades daquele com DV. Nesse contexto, mostra-se viável, por meio do desenvolvimento de aulas que privilegiem práticas psicomotoras, que o aluno com DV alcance maior autonomia e encontre na prática de atividades físicas suas habilidades e capacidades, que o auxiliarão a lidar com a limitação visual.

Trata-se, pois, de um desafio para o docente, que deve, para tanto, rever sua prática pedagógica e buscar por soluções que procurem atender à diversidade de alunos, como sugere os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, desde a concepção dos objetivos; reconhecer todos os tipos de capacidades presentes na escola; sequenciar conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem dos educandos, adotar metodologias diversas e motivadoras, avaliar os educandos numa abordagem processual e emancipatória, em função do seu progresso e do que poderá vir a conquistar. (BRASIL, 1999, p. 18)

Sendo assim, a pesquisa realizada analisou a Proposta Curricular do estado de Goiás — âmbito de atuação de um dos autores deste artigo — visando identificar se as referidas normativas contemplam a prática das atividades de Educação Física e esportivas inclusivas para alunos com deficiência visual, conforme preceituado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei n.º 9.394/1996. O estudo em questão pretendeu seguir a seguinte ordem:

[...] buscou, inicialmente, verificar se as escolas da rede estadual de educação básica estão adequadas quanto à infraestrutura física, gestão escolar e demais recursos para o atendimento do aluno com deficiência visual; identificar o nível de formação dos docentes e a existência de propostas de formação continuada voltada para a Educação Física inclusiva e analisar projetos e programas educacionais que visam à melhoria do processo de inclusão do aluno com deficiência visual e compreender os benefícios, dificuldades, perspectivas e avanços do aluno com deficiência visual, em especial, quanto à prática de atividades esportivas e de Educação Física no ambiente escolar. (SANTOS, 2021, p. 13).

No entanto, alguns ajustes foram efetuados em razão da impossibilidade de deslocamento às escolas para observação e coleta de dados, devido à situação pandêmica que se vivencia desde março de 2019. Em que pese essa situação, a maior parte das premissas iniciais foram supridas a partir das pesquisas documentais e bibliográficas. Quanto à justificativa sobre a relevância do tema, conforme exposto no estudo de origem:

A importância do tema justifica-se devido à deficiência visual acarretar ao indivíduo uma grande perda de informações decorrentes das reduzidas

oportunidades de interação com o meio e as pessoas que o rodeiam. Assim, a Educação Física escolar se mostra como um elemento propício para a inclusão do aluno deficiente visual devido à possibilidade de trabalho de seus conteúdos de diferentes formas. (SANTOS, 2021, p. 13)

Merece destaque ainda que, no período em que se desenvolvia a pesquisa, foi editado e publicado o Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020, instituindo “a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.” (BRASIL, 2020), tendo como objetivo primordial atuar na implementação de programas e ações voltados à “garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2020, art. 1º).

Resta, assim, evidenciada a importância da Educação Física escolar como uma forma de inclusão que contribui para o desenvolvimento integral da criança com deficiência visual. Diante disso, o docente tem potencializado o seu papel essencial e, no caso do professor de Educação Física, compete a ele “estimular as práticas esportivas priorizando sempre o lúdico, motivando a socialização e a integração de crianças com limitações de aptidão física, sem aceitar qualquer tipo de exclusão, no intento de incentivar e possibilitar a participação de todos nas aulas de Educação Física.” (SANTOS, 2021, p. 14).

Destaca-se também o aspecto emocional que a Educação Física atribui aos alunos, visto que, enquanto, para uma parte das pessoas que frequentaram a escola, relembrar as aulas de Educação Física seja uma memória marcante, pautada em uma experiência prazerosa, para outros, pode se mostrar como uma memória triste, permeada pela sensação de incompetência e sentimento de exclusão, o que justifica ainda mais a importância da temática estudada (SANTOS, 2021).

A partir das múltiplas atividades e práticas que podem ser desenvolvidas na aula de Educação Física escolar, o docente conta com uma ferramenta muito importante para trabalhar com a criança com deficiência visual, pois, além dos benefícios físicos, atua conjuntamente nos processos mentais, psicomotores e sociais. De acordo com Lucena (1985), alguns dos principais benefícios da prática da disciplina, no aspecto físico, são: a melhora cardiovascular, o fortalecimento muscular e as capacidades físicas, como: agilidade, flexibilidade, equilíbrio, força e coordenação motora, além de trabalhar a lateralidade e a noção espaço-temporal. Aliado a isso, somam-se as questões voltadas à

promoção de interação social, aquisição de confiança, melhora de autoestima, entre outros.

Sendo assim, visando alcançar o objetivo proposto, este artigo se propõe a abordar os principais tópicos que integraram a pesquisa de origem, dentre os quais se destacam: o percurso metodológico adotado, momento em que se apresentam as abordagens escolhidas para a realização da pesquisa e a forma de identificar e registrar as informações pertinentes à análise posterior; reflexões a respeito da educação inclusiva e do atendimento escolar ao aluno com deficiência visual, sinalizando sobre como as escolas estão estruturadas atualmente para receber esse público, levando em consideração as suas especificidades, e as principais concepções sobre a formação docente e formação continuada voltada para a Educação Física inclusiva, trazendo, no decorrer do texto, os breves resultados alcançados e, ao final, a conclusão obtida a partir do estudo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização da pesquisa, foi utilizada a abordagem qualitativa, por meio de pesquisa documental e bibliográfica. Trata-se de um estudo desenvolvido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2008), além das normativas pertinentes à temática (documentos). A pesquisa foi realizada “buscando efetuar o levantamento de um saber disponível sobre teorias e concepções, com o intuito de analisar, produzir ou explicar um objeto que está sendo investigado.” (SANTOS, 2021, p. 16).

Tal entendimento coaduna com os preceitos de Chiara et al. (2008) de que a pesquisa bibliográfica visa analisar as principais teorias de um tema e pode ser feita com diferentes finalidades. De acordo com os autores, para que a pesquisa alcance o resultado pretendido, importante se faz seguir alguns passos que promovem e facilitam a dinâmica da recuperação da informação, que, no caso do presente, ocorreram da seguinte forma:

- I. Delimitação do tema-problema;
- II. Levantamento e fichamento das citações relevantes;
- III. Aprofundamento e expansão da busca;
- IV. Relação das fontes a serem obtidas: fontes primária, secundária e terciária;
- V. Localização das fontes;
- VI. Leitura e sumarização;
- VII. Redação do trabalho.

Pautados em Lima e Mioto (2007), entende-se que uma pesquisa bibliográfica, quando bem-feita, é capaz de gerar a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas. Assim, para além dos constructos teóricos que deram suporte para a investigação, foram efetuadas leituras e investigações de caráter documental, compreendidas, a partir da concepção de Le Goff (1996), como produto de uma sociedade.

Nesse cenário, a pesquisa documental se mostrou um método adequado para compreender a realidade social, a partir dos documentos oficiais do estado de Goiás sobre a temática da educação inclusiva bem como daqueles de âmbito nacional, que sustentam as premissas da educação escolar inclusiva. A importância de contar com tal metodologia advém do fato de referidos documentos e análises não carregarem a concepção filosófica e ideológica de pesquisa, podendo, assim, ser aproveitada dando corpo e suporte ao estudo de acordo com o referencial teórico escolhido e auxiliando na análise para alcance das respostas às questões da pesquisa.

Em nossa pesquisa de origem, concluímos que:

As pesquisas de natureza qualitativa levam o pesquisador a um enorme volume de dados, os quais precisam ser organizados e compreendidos, requerendo, assim, um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Esse processo é complexo, não linear e implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados, que se inicia já na fase exploratória e acompanha todo o ciclo da investigação. (SANTOS, 2021, p. 17).

Assim, o estudo foi desenvolvido pautado em uma metodologia de análise de dados qualitativa, geralmente denominada análise de conteúdo, com base em Bardin (2011) e Minayo (2003), realizada a partir de um conjunto de fundamentos que caracterizam essa metodologia, da matéria-prima com que trabalha o pesquisador, assim como dos diferentes objetivos que pode focalizar, apresentando uma descrição do conjunto de passos segundo os quais pode ser concebida e aplicada.

O levantamento bibliográfico foi realizado com base nos dados disponíveis online (Google Scholar, Lilacs, Scielo, dominiopublico etc.), restringindo-se ao período de levantamento bibliográfico dos últimos 20 anos. A pesquisa realizada buscou trabalhos e demais publicações a partir dos seguintes descritores: inclusão, deficiência visual, cegueira, baixa visão, Educação Física escolar, Educação Física inclusiva e Educação Física adaptada. Referidos cruzamentos foram empregados de acordo com a necessidade da língua portuguesa. “O entendimento sobre o tema permitiu, ainda, vislumbrar diferentes possibilidades para a prática pedagógica inclusiva do professor de Educação

Física, além de possibilitar a revisão de suas estratégias e metodologias empregadas na educação do aluno deficiente visual.” (SANTOS, 2021, p. 22).

Assim, após o levantamento bibliográfico, foram analisados aqueles materiais que contavam com objetivos e desenvolvimento que mais se aproximavam da pesquisa de origem, para, na sequência, por meio das sínteses das principais ideias de cada texto pesquisado, resultantes da realização de fichamentos, destacar as informações relevantes para o estudo do processo de inclusão de deficientes visuais nas aulas de Educação Física escolar, permitindo, com isso, a delimitação do nosso campo de atuação.

3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei n.º 9.394/1996, Capítulo V — Da Educação Especial, Art. 58, tem-se que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, o que demonstra a clara preocupação dos legisladores bem como aponta para uma especial e necessária reflexão sobre essa proposta.

Diante dessa perspectiva, a educação inclusiva (ou especial) refere-se ao processo de atender, no mesmo grupo, às pessoas com e sem necessidades especiais, que tem os seguintes objetivos:

- integração dos portadores de necessidades especiais à sociedade;
- expansão do atendimento aos portadores de necessidades especiais na rede regular governamental de ensino;
- ingresso do aluno portador de necessidades educativas especiais em turmas do ensino regular, sempre que possível;
- apoio ao sistema de ensino regular para criar as condições de integração dos portadores de necessidades educativas especiais;
- conscientização da comunidade escolar para a importância da presença do aluno de educação especial nas escolas da rede regular de ensino;
- integração técnico-pedagógica entre os educadores que atuam nas salas de aulas do ensino regular e os que atendem em salas de educação especial;
- integração das equipes de planejamento da educação comum com os de educação especial, em todas as instâncias administrativas e pedagógicas do sistema educativo;
- desenvolvimento de ações integradas nas áreas de ação social, educação, saúde e trabalho. (SEED/DEE, 1994, p. 9-10).

Assim, o processo de inclusão do deficiente visual é essencial, posto que “a deficiência visual acarreta ao indivíduo grande perda de informações sobre o meio, prejudicando sua interação social e possíveis oportunidades de uma participação plena nos diversos aspectos da vida cotidiana.” (SANTOS, 2021, p. 23), de forma que a escassez de informações visuais pode levar a prejuízos em diversos aspectos do desenvolvimento

do DV, dentre os quais se destacam: atrasos no campo motor, cognitivo, emocional e social.

A partir desse cenário, mostra-se de extrema relevância que o deficiente visual, desde criança, seja amplamente estimulado para que possa alcançar níveis de desenvolvimento semelhantes aos seus pares não deficientes. Ainda que esse estímulo deva preceder o período escolar, cabe à escola e, conseqüentemente, ao docente da disciplina de Educação Física exercer o seu papel fundamental nesse processo (CRAFT, 1990; CONDE, 1994; ALMEIDA, 1995; COBO, 2003; BUENO, 2003).

De acordo com Martins, Bert e Borges (2016, p. 340), “Estima-se que 253 milhões de pessoas no mundo sejam deficientes visuais; destas, 39 milhões são cegas e 217 milhões apresentam deficiência moderada ou severa; de todas estas cerca de 81% são pessoas com 50 anos ou mais de idade.” Tais números justificam, por si só, a necessidade de aprofundamento no tema abordado nesta pesquisa.

As autoras ainda apontam que a função visual, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças–10 (CID–10), pode ser dividida em quatro níveis, quais sejam: visão normal, deficiência visual moderada, deficiência visual severa e cegueira. E, de acordo com o último censo realizado pelo IBGE em 2010, no Brasil, das mais de 6,5 milhões de pessoas com alguma deficiência visual, 528.624 são incapazes de enxergar (cegos) e 6.056.654 possuem baixa visão ou visão subnormal (grande e permanente dificuldade de enxergar), evidenciando, assim, a grande quantidade de pessoas que necessita de um atendimento especializado.

Para além desses dados, a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2016) apontou a existência de, aproximadamente, 40 milhões de deficientes visuais no mundo à época da pesquisa de origem (2020).

Os referidos números potencializam a urgência da temática proposta, visto que se parte da premissa de que a Educação Física escolar deve ser vista como uma ferramenta auxiliar na prática inclusiva dos educandos com deficiência visual, ratificando o disposto no parágrafo 3º, do artigo 26, da Lei n.º 9.394/1996, que trata dos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e médio:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)
- VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003). (BRASIL, 1996).

Assim, para além da prática esportiva:

[...] a Educação Física escolar possibilita uma variedade de benefícios aos educandos, uma vez que suas aulas, seja na educação infantil, ensino fundamental ou médio, têm como objetivos principais: promover a saúde; motivar a socialização e interação dos educandos com a equipe profissional e gestora da instituição e colaborar para o processo de ensino e aprendizagem significativas dos alunos por meio do desenvolvimento de habilidades motoras e estímulos. (SANTOS, 2021, p. 24)

Diante desse cenário, o docente deve, ao preparar suas aulas, contar com práticas planejadas e incrementadas na mesma esteira das demais disciplinas escolares, considerando as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos educandos, que devem estar em conformidade com as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. “Vale ressaltar que a adoção da prática de atividades lúdicas e esportivas que abrangem as dimensões mencionadas tem trazido resultados satisfatórios na prática da Educação Física escolar.” (SANTOS, 2021, p. 24).

Assim, a Educação Física escolar pode promover melhorias no contexto inclusivo, no entanto, deve atender à sua efetiva essência, compreendida como uma ferramenta educacional que integra o projeto pedagógico da escola, a qual contribui de forma efetiva na ampliação da consciência social e crítica dos educandos e permite o desenvolvimento de um processo eficaz de inclusão no contexto escolar e social.

Nesse sentido, coaduna-se com o entendimento da psicóloga educacional Maria Tereza Fuck de Oliveira de que o docente (em especial, no caso deste estudo, o de Educação Física) e os demais agentes educacionais e públicos devem ter um olhar mais cuidadoso e voltado para a inclusão escolar dos alunos com deficiência.

Em relação a outro estudo sobre o tema da inclusão escolar, Oliveira (1994) reafirma o seu entendimento firmado desde a década de 1990 de que:

A Educação Física adaptada foi criada com o objetivo de propiciar o desenvolvimento motor e físico do aluno, o desenvolvimento dos padrões fundamentais de movimento e a aquisição de habilidades especiais. Para tanto, os professores precisam identificar as necessidades e capacidades individuais, compreender o processo de desenvolvimento que se dá no decorrer da vida de

cada um de seus alunos e priorizar metas a longo prazo, já que todo o seu trabalho fará parte de um longo processo. (OLIVEIRA, 1994, p. 10).

Menescal (1990) também já abordava questões similares ao compreender e apontar que as práticas pedagógicas e desportivas da Educação Física inclusiva devem contribuir de forma significativa com o processo de desenvolvimento das respostas sensório-motoras dos educandos, possibilitando, estimulando e desafiando os alunos para que todos participem (e possam participar), observadas as limitações de cada indivíduo sempre, de forma a colaborar no processo inclusivo, evitando que ocorra momentos de frustrações para os alunos com maior grau de dificuldade em face da sua deficiência.

No início dos anos 2000, Rosadas refletia que a prática da Educação Física, para e com os alunos especiais, deveria estar imbuída das seguintes características e objetivos: estimular o desenvolvimento psicomotor do aluno; permitir ao educando condições para desenvolver seu potencial criativo e espontâneo; propiciar a criação de situações que se pareçam com eventos da vida cotidiana do aluno; promover a interação e aproximação do aluno com deficiência do convívio comunitário e auxiliar na sua integração afetivo-social (SANTOS, 2021 apud ROSADAS, 2001).

Diante desse contexto e uma vez que a inclusão do deficiente visual já está amparada por lei, necessário se faz promover e rever as práticas metodológicas docentes, identificando se eles possuem informação e formação para esse tipo de ensino peculiar, bem como analisar se a estrutura material, física e humana da escola é adequada para essa prática. “Isso porque, se bem implementada, a inclusão só tem a auxiliar os portadores de necessidades educativas especiais, entre eles, o deficiente visual.” (SANTOS, 2021, p. 26).

4 O ATENDIMENTO ESCOLAR AO ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A partir dos instrumentos legais criados para garantir o acesso de todos os alunos às práticas da Educação Física escolar, das concepções teóricas de estudiosos da temática e da definição inserida pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde — CIF (WHO, 2001), adota-se o seguinte conceito: “a deficiência pode ser definida como uma limitação em um domínio funcional que emerge da interação entre a capacidade intrínseca da pessoa, o ambiente e fatores pessoais”.

Nesse sentido, Greguol (2017) indica que:

[...] a Convenção das Nações Unidas pelos Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006, reconheceu que a deficiência seria um conceito mais

abrangente, resultando da interação entre as pessoas com essa condição e as barreiras atitudinais e ambientais que podem dificultar sua participação ampla e efetiva na sociedade em condição de igualdade com as demais (UN, 2007). Tal convenção reforçou ainda mais a tendência já observada na segunda metade do século XX de que a deficiência fosse compreendida como uma questão de direitos humanos, em consonância com a Declaração dos Direitos Humanos publicada em 1948, a qual garantia igualdade de direitos a todos, independentemente de quaisquer condições que pudessem apresentar. (GREGUOL, 2017, p. 3-4).

Assim, uma vez que os educandos com qualquer tipo de deficiência experimentam um número variado de dificuldades para sua efetiva inclusão social, urgente se faz a promoção de políticas públicas voltadas para a inclusão social plena de pessoas com deficiência nas diversas atividades. Greguol (2017), ao retomar as premissas constitucionais, destaca que:

No que tange às possibilidades de participação nas aulas de Educação Física Escolar, a Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96 (BRASIL, 1996), em um capítulo destinado especificamente à questão dos alunos com necessidades educacionais especiais, destaca a necessidade de que alunos com deficiência sejam atendidos na rede regular de ensino, reforçando o que a Constituição Federal, anos antes, já havia colocado como prerrogativa (BRASIL, 1988).

Será a partir dessa perspectiva que se compreende que a Educação Física na escola pode (e deve) se constituir numa grande área de adaptação ao permitir a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando-lhes a oportunidade de serem valorizados e incluídos num mesmo mundo.

No entanto, Cidade e Freitas (2002) já indicavam que, para que essa ideia fosse bem-sucedida, os programas de Educação Física deveriam conter desafios direcionados a todos os alunos, permitindo, com isso, a participação integral bem como promovendo a autonomia com foco no potencial de cada um.

Para Mazzota e D'antino (2011), precisa ainda ir mais além, uma vez que, de acordo com os autores, não basta que os educandos estejam presentes nas aulas de Educação Física se não estiverem participando de fato. Assim, “a Educação Física deve ser uma área de conhecimento com condições reais de contribuir para o desenvolvimento e a formação de todos os alunos ao longo da vida, independentemente de possíveis deficiências, mas respeitando as suas limitações.” (SANTOS, 2021, p. 28)

O Decreto n.º 10.502/2020, editado no decorrer da pesquisa, viu-se inserida a preocupação em garantir a educação especial para todos a partir dos princípios elencados em seu artigo 3º, que, a seguir, se transcreve:

Art. 3º São princípios da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - educação como direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo;

II - aprendizado ao longo da vida;

III - ambiente escolar acolhedor e inclusivo; IV - desenvolvimento pleno das potencialidades do educando;

V - acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares;

VI - participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada;

VII - garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdocegos;

VIII - atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no território nacional, incluída a garantia da oferta de serviços e de recursos da educação especial aos educandos indígenas, quilombolas e do campo; e IX - qualificação para professores e demais profissionais da educação. (BRASIL, 2020).

Assim, a escola não pode permitir que crianças e jovens com deficiências sejam simplesmente dispensados das aulas de Educação Física (com exceção dos casos que apresentam uma real necessidade de afastamento), o que “nos leva a reafirmar quanto à necessidade de a escola e todo o contexto educacional (comunidade, órgãos, governo etc.) promover constantes discussões e reflexões nesse sentido.” (SANTOS, 2021, p. 28-29).

Isso porque o espaço escolar se mostra como um dos locais em que se pode oferecer um ambiente adequado para o desenvolvimento de atividades que estimulem alunos com deficiências a explorar todo seu potencial criativo. Em que pese alguns locais estarem ampliando essas possibilidades, conforme apontado por Cardoso (2011), ainda não é suficiente para atender à demanda, assim, visto ser a prática esportiva um direito assegurado pela legislação às pessoas com deficiência, é preciso ainda investir em formação de profissionais para atuarem com esses indivíduos, além de melhorar a acessibilidade aos programas já existentes e fomentar a criação de novos programas de iniciação esportiva.

Busca-se, com estudos como este, auxiliar na ampliação de acesso de uma parcela da população composta por pessoas com deficiência que não se encontra inserida na prática de atividades físicas e esportivas. No entanto, mais do que se sustentar nas normativas que apontam para que o processo da educação inclusiva ocorra dentro das salas de aulas regulares, necessário se faz promover a preparação docente para que isso efetivamente ocorra.

Deve-se superar as lacunas normativas que tratam da aplicação de um sistema dicotômico de ensino separando as classes comuns dos atendimentos especializados, quando da utilização de termos como “preferencialmente em”, “se não for possível”, “quando necessário” — CF/88, ECA, LDB etc., atuando em prol de eliminar quaisquer

dúvidas sobre a efetiva obrigatoriedade da inclusão. Não cabe mais permitir que as escolas optem por caminhos menos tortuosos e continuem a manter um sistema educacional segregado (OLIVA, 2011), fazendo com que o contexto educacional e a respectiva atuação docente se mostrem como um diferencial que urge ser revisto.

5 A FORMAÇÃO DOCENTE E AS PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Nesta seção, retomamos o entendimento exposto na pesquisa que deu origem a este estudo, partindo do fato de que, quando se fala em “integração” e “inclusão”, termos que vêm sendo utilizados na educação especial a partir da década de 1970, os profissionais docentes têm encontrado vários obstáculos para sua aplicabilidade no contexto educacional. Trata-se de entraves que vão desde a preparação para atuar como mediador na inserção dos alunos com deficiência em sala de aula até a inclusão plena destes na sociedade.

Em que pese a teoria já ter firmado o entendimento do que e como proporcionar o processo de “inclusão”, respeitando a singularidade de cada indivíduo, a forma como interage com o meio, suas possibilidades e limites, o profissional docente ainda está muito longe do ideal de atuação para lidar na prática com essas situações.

Assim, o que se vê na maioria das escolas brasileiras é a inserção de alunos com DV em sala de aula regular sem garantir a sua efetiva integração, o que leva à necessidade premente de maior investimento na formação dos educadores em relação ao ensino geral e às especialidades das deficiências.

De acordo com Rosa (2003):

A política de inclusão escolar, diferente da política de integração que colocava o ônus da adaptação no aluno, implica em todo um remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para receber esses alunos especiais. Na escola inclusiva há de se ter um planejamento individualizado para cada aluno, que recebe, dentro de sua própria classe, os recursos e o suporte psicoeducacional necessários para seu desenvolvimento. (ROSA, 2003, p. 158).

Diante desse contexto, verifica-se que a necessidade da inclusão está se ampliando e, por conseguinte, necessário se faz aprofundar as pesquisas sobre a temática, em busca de maior informação e conhecimento, principalmente por parte dos docentes. De acordo com Sasaki (2003), trata-se de buscar atuar a partir da celebração das diferenças, da valorização da diversidade, da solidariedade, do direito de pertencer, da igualdade para

as minorias e cidadania a fim de que se tenha uma sociedade realmente construída para todos.

Nessa seara, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP/MEC) tem aplicado, desde 2004, o discurso da escola inclusiva com um espaço voltado para a construção da consciência cidadã dos educandos, pois, a partir de práticas humanizadas, é possível não só incluir o aluno deficiente como sensibilizar aos demais sobre uma convivência pautada no respeito às diferenças e na solidariedade (BRASIL, 2004).

De acordo com a pesquisa de Maruyama (2013), para que ocorra a efetiva inclusão escolar dos alunos com DV:

[...] é importante que ele vivencie experiências significativas, tenha sua autoestima trabalhada e fortalecida através de um trabalho pedagógico onde consiga lidar com seus limites, frustrações e capacidades, além de proporcionar-lhe o exercício consciente da cidadania. (MARUYAMA, 2013, p. 74).

Os estudos de Maruyama (2013) ainda apontaram que:

Apesar do aumento crescente do número de alunos com necessidades especiais nas salas de aulas, o professor ainda mostra dificuldade para ensiná-lo e até mesmo para onde encaminhá-lo. Poucos são aqueles com as orientações técnicas necessárias sobre deficiência visual, [...]. (MARUYAMA, 2013, p. 75).

Diante dos apontamentos de Maruyama (2013), ratifica-se o nosso entendimento quanto à importância de um olhar voltado para a prática dos professores de Educação Física, buscando ressignificar sua metodologia de forma que eles possam atuar de maneira significativa no processo de acolhimento e inclusão dos alunos com DV.

Assim, o desafio que se apresenta aos docentes e demais profissionais da educação é compreender a educação na perspectiva inclusiva, a partir da valorização das diferenças e do respeito à diversidade, buscando atuar no processo de igualdade social, em que a individualidade e a coletividade são partes de um todo que se articula e complementa a construção de valores no exercício da ética e na formação cidadã integral (DC-GO, 2019).

Referida assertiva ratifica a relevância de a escola contar com a disciplina de Educação Física inclusiva, que permite possibilidades variadas, por meio da prática de atividades físicas, de os alunos com DV se descobrirem como indivíduos integrantes da sociedade e se mostrarem como elementos essenciais e transformadores do mundo contemporâneo, permitindo, ainda, ampliar suas oportunidades. (SANTOS, 2021).

Quanto à atuação e responsabilidade docente, Mantoan et al. (2006) apontam:

Há que se evitar o que é muito comum atualmente: a invasão do professor especialista na rotina e nas práticas de sala de aula comum e a dependência do professor de sala, que acaba por abandonar suas responsabilidades com relação ao aluno com deficiência, deixando-o nas mãos do colega especializado. [...] É absolutamente necessário que o professor especialista se atenha à sua função complementar, oferecendo ao aluno com deficiência instrumentos que lhe deem condições de ultrapassar as barreiras que sua deficiência pode impor à construção de conhecimentos curriculares nas turmas regulares (MANTOAN, PRIETO, ARANTES, 2006, p. 99-100).

Assim, a Educação Física deve ser proposta pelo docente da disciplina a partir de práticas metodológicas voltadas para uma atuação inclusiva, que possibilite ao aluno com DV ser e se sentir integrado ao grupo como aquele que experiencia as mesmas práticas que os demais colegas e interage com eles, construindo novos saberes de forma compartilhada e significativa. Com isso, a partir das aulas e práticas da Educação Física, segundo Costa e Bittar (2002), para que haja a inclusão, necessita-se desenvolver metodologias que possam ser aplicadas a todos os alunos, devendo, no entanto, serem consideradas as limitações físicas, motoras e sensoriais dos alunos especiais e, especialmente, as suas potencialidades.

No entanto, o que se verifica, por exemplo, na regulamentação do estado de Goiás (DC-GO, 2019, p. 131), é que não existe uma forma de abordagem específica a ser seguida pelo docente:

Não existe nenhuma ordenação entre as dimensões, tampouco uma posição necessária para o desenvolvimento do trabalho no contexto didático. Cada uma delas reivindica diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo incorporado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. [...] na perspectiva da Educação Inclusiva, em suas interlocuções e produções culturais.

De acordo com Santos (2021), em relação à disciplina de Educação Física, refere-se ao fato de que se trata de uma aula na qual o aluno tem mais contato com outras pessoas e realiza atividades conjuntas, ao tempo que o aluno com DV pode se perceber e se sentir parte integrante do grupo, de forma que “[...] faz com que seja de suma importância que a escola e o profissional da área possuam um programa de Educação Física voltado para atender aos alunos com DV.” (SANTOS, 2021, p. 46-47).

Ao tratar do contexto do estado goiano, Santos (2021) ainda sinaliza quanto:

[...] a promoção de capacitação, que reuniu coordenadores regionais, mediadores de inclusão, assessores pedagógicos e profissionais de suporte aos Sistemas de Informação da Gestão Escolar do estado de Goiás, pertencentes às 40 Coordenações Regionais de Educação (CRE) na capital, no mês de novembro de 2019, para um encontro de formação, avaliação e planejamento de atividades a serem desenvolvidas em 2020, cujos focos foram voltados para: matrícula escolar na rede pública estadual de ensino; Documento Curricular de Goiás ampliado (DC-GO ampliado); educação especial e inclusiva (SEDUC/GO, 2019) (SANTOS, 2021, p. 47)

Ainda em âmbito regional (GO), a educação especial inclusiva tem ganhado espaço, conforme divulgado pela SEDUC/GO (2019):

Os mediadores de inclusão e as CREs estão recebendo informações sobre uma pesquisa realizada pela Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais acerca dos trabalhos e recursos utilizados na educação inclusiva de Goiás. Também estão sendo apresentadas novas diretrizes para o ano de 2020 e prestados esclarecimentos sobre as funções dos profissionais de apoio, dos mediadores de inclusão e do Atendimento Educacional Especializado (AEE).²

Tais premissas dialogam com o apontado por Cidades e Freitas (2002), os quais indicam que o ambiente a ser ofertado pela escola ao aluno com DV deve propiciar o sentimento de segurança e acolhimento, colaborando, dessa forma, para a atuação do docente, seja evitando riscos durante as aulas, seja na construção da autoconfiança do educando.

No caso de deficiência visual, o professor deverá assegurar-se de que o aluno esteja familiarizado com o espaço físico, percursos, inclinações do terreno e diferenças de piso. Estas informações são úteis, pois previnem acidentes, lesões e quedas. É importante que toda instrução seja verbalizada, dando possibilidade para que o aluno com deficiência visual entenda a atividade proposta. (CIDADES; FREITAS, 2002, p. 103).

Trata-se de o docente ter sempre em mente que, nas aulas que contêm alunos DV, para sua inclusão nas atividades, é importante levar em conta o potencial e limitações do educando, ainda que se faça necessário, para tanto, a reestruturação dos conteúdos. Agregado a isso, tem-se ainda a necessidade de conscientização e preparação dos demais alunos “com o intuito de colaborarem com as práticas propostas pelo docente de Educação Física, imbuídos de sentimento de respeito à diversidade e pela inclusão social.” (SANTOS, 2021, p. 53).

Neste artigo, foi retratada parte das premissas identificadas no estudo de origem que não só justificam a importância e contribuição da Educação Física para os educandos

² Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/educacao-estadual-implementa-formacao-na-area-de-inclusao-e-tecnologia/>. Acesso em: 30 dez. 2020.

com deficiência visual como aponta para a necessidade de que os docentes, responsáveis pela preparação e repasse desse conteúdo, sejam preparados para sua atuação (SALERNO, 2014). Trata-se de conceber a Educação Física como uma ferramenta a mais na potencialização das habilidades dos deficientes visuais, aproximando-os dos seus colegas videntes.

6 CONSIDERAÇÕES

A pesquisa realizada apontou pela premissa básica de que todo processo educacional busca atender de forma adequada às necessidades biológicas, psicológicas, sociais e culturais da população a que se destina. Nesse sentido, para além da perspectiva de uma abordagem a partir da educação inclusiva, buscou-se verificar as contribuições para tais práticas a partir da disciplina de Educação Física.

Assim, o estudo indicou a essencialidade de se conhecer o deficiente visual e suas limitações, de modo a propiciar ao docente conhecer qual é a melhor forma de atuação e promover, a partir disso, práticas, dentro do contexto da Educação Física, as quais beneficiam esse aluno com DV, que já se depara com inúmeras adversidades e limitações físicas, emocionais e sociais em seu dia a dia.

Com a pesquisa, tornou-se possível identificar que, apesar da evolução sobre as concepções e teorias tanto a respeito da educação inclusiva como da atuação docente dentre desse contexto, tais premissas ainda se encontram apenas em campo teórico, o que evidencia a necessidade de programas efetivos de formação docente para que essas ferramentas sejam utilizadas e aplicadas, visando à possibilidade de o aluno ser capaz de obter êxito, ao mesmo tempo que o estimula à progressão de suas habilidades.

Também foi possível compreender que, devido à existência da diversidade dentro do universo da deficiência visual, necessário se faz ainda que o docente, ao ser preparado para as diversas situações, consiga identificar o sujeito a ser atendido, evitando a generalização pela condição visual e adequando as atividades de acordo com as limitações e potencialidades desse aluno.

Um dos elementos tidos como essenciais para o sucesso da prática docente das aulas de Educação Física refere-se à adoção de técnicas de conscientização com todos os alunos, de modo a aproximar os regulares daqueles com DV, promovendo a interação social e o reconhecimento das singularidades a partir da empatia, solidariedade e respeito.

Conclui-se este estudo com o entendimento de que novas pesquisas e reflexões devem ser realizadas, buscando explorar a respeito das práticas específicas dentre as

múltiplas possibilidades esportivas escolares que podem ser adotadas nas aulas de Educação Física, pautadas em aspectos facilitadores e na superação de dificuldades percebidas na atuação com alunos com DV. Isso porque, a partir da ampliação e do fomento dos novos debates, poderemos alcançar uma prática docente que permita o efetivo acesso dos educandos com DV às atividades ofertadas pela disciplina.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. G. **Estratégias para aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais.** Tese (Doutorado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei n.º 9.634/1996). Brasília: Imprensa Oficial, 1996.
- BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – decreto legislativo.** Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.
- BRASIL. **Estatuto da Pessoa com deficiência.** Brasília: Imprensa Oficial, 2013.
- BUENO, S. T. Motricidade e deficiência visual. In: MARTÍN, M. B.; BUENO, S. T. (Coord.). **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos.** Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003.
- CARDOSO, V. D. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 2, 2011.
- CHIARA, I. D. et al. **Normas de documentação aplicadas à área de Saúde.** Rio de Janeiro: Editora E-papers, 2008.
- CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. **Integração**, Brasília, v. 14, p. 26-30, 2002 (edição especial).
- COBO, A. D. et al. Aprendizagem e deficiência visual. In: MARTÍN, M. B.; BUENO, S. T. (Coord.). **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos.** Tradução Magali de Lourdes Pedro. São Paulo: Editora Santos, 2003.
- CRAFT, D. H. Sensory impairments. In: WINNICK, J.P. **Adapted physical education and sports.** Illinois: Human Kinectics Books, 1990.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GREGUOL, M. **Atividades físicas e esportivas e pessoas com deficiência.** Background paper. Brasília: PNUD, 2017.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.
- LE GOFF, J. **História e memória.** Tradução Bernardo Leitão [et. all.]. 4. ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1996 (Coleção Repertórios).

LUCENA, N. **Deficiente visual: formação, desenvolvimento e influências.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências da Saúde do Instituto de Porto Alegre da Igreja metodista, 1985.

MARTINS, N. A.; BERT, F. S. R.; Borges, G. F. Um olhar sobre a deficiência visual e a prática de atividade física ao longo da vida. **Revista Kairós Gerontologia**, 19(3), p. 339-358. ISSN e 2176-901XV. São Paulo (SP), Brasil: FACHS/NEPE/PEPGG/PUC-SP, 2016.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde e Sociedade**, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011.

MENESCAL, A. Atividades físicas adaptadas ao deficiente visual. In: **Anais do Simpósio Paulista de Educação Física adaptada.** São Paulo, 1990.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22. ed. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2003.

OLIVEIRA, M. T. F. de. **Natação para crianças portadoras de deficiência visual total, na faixa etária de 0 a 3 anos de idade.** Monografia. Curitiba: PUC-PR, 1994.

ROSADAS, S. C. **Lazer, atividade física e esporte para portadores de deficiência.** Rio de Janeiro: Atheneu, 2001.

SALERNO, M. B. **A formação em educação física e o trabalho com a pessoa com deficiência: percepção discente.** 2014. Doutorado em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

SANTOS, M. R. **Educação Física inclusiva para alunos deficientes visuais: um olhar crítico sobre a proposta curricular do estado de Goiás.** 2021. Mestrado em Ciências da Educação. Corporação Universitária de Humanidades e Ciências Sociais de Chile, Mineiros, GO, 2021.