

JOSÉ JÚLIO GAVIÃO DE ALMEIDA

**"ESTRATÉGIAS PARA A APRENDIZAGEM ESPORTIVA:  
UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DA ATIVIDADE  
MOTORA PARA CEGOS E DEFICIENTES VISUAIS."**

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por José Júlio Gavião de Almeida e aprovada pela Comissão Julgadora em 31 de maio de 1995.

Data: 18/01/96

Assinatura: 

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1995



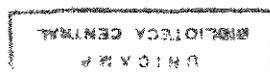
JOSÉ JÚLIO GAVIÃO DE ALMEIDA

***"ESTRATÉGIAS PARA A APRENDIZAGEM ESPORTIVA:  
UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA DA ATIVIDADE  
MOTORA PARA CEGOS E DEFICIENTES VISUAIS."***

Tese de Doutorado apresentada à  
Faculdade de Educação Física da  
Universidade Estadual de Campinas.

Orientador: Prof. Dr. Edison Duarte *OK*

Campinas, 1995



UNIDADE	IBC
N.º CHAMADA:	TI UNICAMP
	AL 64 e
V. Ex.	
TOMBO	80/26972
PROC.	GG7/96
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 17,00
DATA	12/3/96
N.º OPD	CM.00084613-7

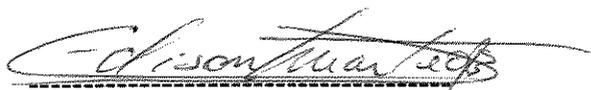
FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA - FEF - UNICAMP

AL64e Almeida, José Júlio Gavião de  
 Estratégias para a aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais / José Júlio Gavião de Almeida. -- Campinas, SP : [s.n.], 1995.

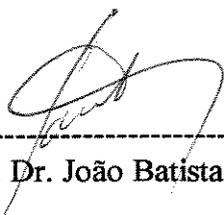
Orientador: Edson Duarte  
 Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

1. Cegos. 2. \*Deficiente visual. 3. Educação Física para deficientes. 4. Exercícios físicos. 5. Atividade motora. I. Duarte, Edson. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. III. Título.

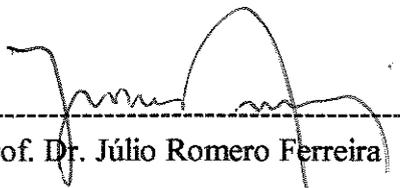
**Comissão Julgadora**



Prof. Dr. Edison Duarte (orientador)



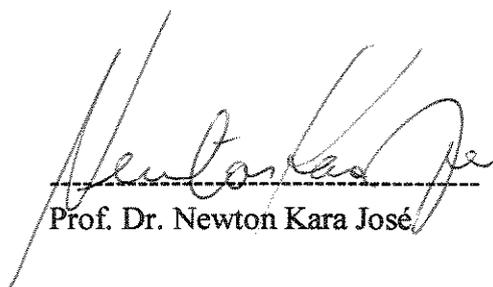
Prof. Dr. João Batista Freire



Prof. Dr. Júlio Romero Ferreira



Prof. Dra. Maria da Consolação Gomes C. F. Tavares



Prof. Dr. Newton Kara José

A dedicatória deste trabalho não é, como de praxe, uma questão formal mas uma expressão sincera de meu amor:

A meus pais Jorge e Nioma e às meninas Claudia e Larissa

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Prof. Paulo Ferreira de Araujo, muito mais do que pela sua competência e seriedade profissional sempre disponíveis, mas também pela qualidade incomparável de nossa amizade.

Ao Prof. José Luiz Rodrigues, parceiro com quem iniciei as atividades docentes junto aos grupos de alunos deficientes visuais. Pela inspiração profissional e pela figura humana.

À Prof. Ana Isabel Figueiredo Ferreira, pelo dinamismo contagiante. Ao seu lado, detalhes que normalmente passariam despercebidos, ganharam vida e se fizeram presentes.

Ao Prof. Dr. Edison Duarte, maior responsável pelo sucesso conquistado para e nesse estudo. Guru, amigo e, entre outros símbolos desejados para ter ao lado durante um empreendimento acadêmico dessa natureza, o orientador.

Aos profs. Júlio Romero Ferreira, João Batista Freire e Maria da Consolação Gomes C. F. Tavares, que transcenderam o papel de "banca examinadora" revelando-se sempre disponíveis para discussões e engrandecimento desta pesquisa. Incomodei-os, pois fui atraído pela riqueza de suas sabedorias.

Aos profs. . João Batista Andreotti G. Tojal e Ademir Gebara, pelo impulso e incentivo ao meu ingresso no meio acadêmico-científico.

À profa. Maria Beatriz Rocha Ferreira, à bibliotecária Dulce Inês Leocádio dos Santos Augusto e às funcionárias Maria Elisabeth Massaru Malagodi, Tania Gomes Felipe e Lígia Ganeo Tessari pelas participações expressivas e fundamentais a esse estudo.

Às profas. Eline T. R. Porto, Mey de Abreu Van Munster, Márcia Ramos F. Cabral, Valéria Figueiredo e aos instrutores Wagner Xavier de Camargo e Regina Matsui, pela responsabilidade com que assumiram as atividades de extensão junto aos vários grupos de alunos deficientes visuais vinculados ao Projeto de Estudos da Atividade Motora Adaptada da FEF-UNICAMP.

A Ricardo Ramírez Sarmiento, Ednéa Géa Vidoto e Miguel Gustavo Lizarraga pelo esforço, solidariedade e competência nos trabalhos de digitação e montagem de gráficos desta monografia.

A Paulo Eduardo K. Leitão pela prontidão nas revisões bibliográficas em línguas estrangeiras.

Aos monitores, funcionários e professores da Faculdade de Educação Física-UNICAMP que acompanharam e atuaram no referido Projeto.

A todos os alunos e atletas deficientes visuais, dirigentes e instituições que colaboraram nesta pesquisa.

Ao Presidente da Associação Brasileira de Desportos para Cegos (ABDC) Sr. Vital Severino Neto, pela saudável lição profissional que pudemos compartilhar.

Ao Sr. Djalma Clementino Santos, por compreender a necessidade de minha ausência junto à Federação Paulista de Taekwondo-ITF.

Aos profs. Vicente Genovez, José Carlos Bissoli, Claudio Sidney Lopes, Sang Min Cho, Hélio Mafía, Carlos Roberto Luz e Nestor Soares Públio os quais proporcionaram-me, e não poderia esquecer, momentos importantes em minha vida profissional para que pudesse dar mais este passo.

A Benedito Franco Leal Filho e a Wellington Rodrigues, que proporcionaram a mim e a este trabalho, no mínimo, um sentido maior à vida.

## SUMÁRIO

<i>Resumo</i>	IX
<i>Abstract</i>	X
<i>Apresentação</i>	1
<i>Justificativa</i>	2
<i>Introdução</i>	4
<i>Metodologia</i>	6
<b>CAPÍTULO I</b>	
<i>Dificuldades comuns à Pessoa Portadora de Deficiência Visual (P.P.D.V.) frente à legislação</i>	8
<b>CAPÍTULO II</b>	
<i>A Deficiência Visual- implicações frente a aprendizagem motora.</i>	12
<b>CAPÍTULO III</b>	
<i>Aprendizagem esportiva para Deficientes Visuais: uma visão pedagógica</i>	16
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<i>1 Atividades motoras gerais para deficientes visuais</i>	28
<i>1.1 Exercícios calistênicos</i>	28
<i>1.2 Materiais auxiliares e atividades semelhantes</i>	36
1.2.1 Cordas	37
1.2.2 Arcos	49
1.2.3 Bolas de borracha	57
1.2.4 Bolas de Medicinebol	68
1.2.5 Bastões	73
1.2.6 Banco sueco	75
1.2.7 Atividades físicas sem material auxiliar	79
<i>1.3 Um exemplo de coreografia</i>	83

<b>2 O treinamento de Resistência Aeróbia</b>	<b>86</b>
2.1 <i>A corrida</i>	89
2.1.1 Corrida entre cordas	89
2.1.2 Corrida na quadra	91
2.1.3 Corrida no campo de futebol (laterais)	92
2.1.4 Corrida no campo de futebol ( comprimento)	94
2.1.5 Percurso definido por sons no campo de futebol	96
2.2 O ciclismo	99
<b>3 Outros esportes- noções de desenvolvimento</b>	<b>102</b>
3.1 <i>Taekwondo (TKD)</i>	104
3.1.1 Sequência de movimentos (Tuls)	104
3.1.2 Chutes	113
3.2 <i>Ginástica Artística (Olímpica)</i>	117
3.2.1 Rotação para frente	123
3.2.2 Parada de mãos	136
3.2.3 Generalidades	143
3.3 <i>Trampolim Acrobático</i>	147
3.4 <i>Futebol de Salão</i>	152
<b>4 Atividades motoras explorando o meio selvagem</b>	<b>156</b>
4.1 <i>Caminhadas/escaladas</i>	157
4.2 <i>Equitação</i>	159
4.3 <i>Atividade no mar/praias</i>	162
<b>Conclusão</b>	<b>164</b>
<b>Anexo</b>	<b>168</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>172</b>

## ***RESUMO***

No estudo denominado “Estratégias para a aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais”, desenvolvido basicamente junto ao Projeto de Atividade Motora Adaptada da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, desde 1990, procuramos realizar um trabalho que auxiliasse aqueles que se dedicam ou pretendem dedicar-se ao preparo de deficientes visuais no campo da Educação Física através de atividades motoras gerais e específicas direcionadas ao esporte, conscientizando-os e aos deficientes visuais, da possibilidade de grandes conquistas nesse campo.

Para tanto, recorremos a informações obtidas em campos científicos diversos e que não se restringiram ao esporte ou ao deficiente visual.

Procuramos assim, visualizar o aspecto evolutivo do homem e, em consequência, a necessidade de uma preocupação constante com a renovação e adaptação de experiências educativas através de atividades motoras.

Este processo viu-se fortalecido pela inter-relação entre o homem e o meio, suas características, influências e potencialidades mostrando a responsabilidade da Educação Física no desenvolvimento do homem enquanto ser individual, social e membro de uma cultura.

### *Palavras Chave:*

Cegos  
Deficiente Visual  
Educação Física para deficientes  
Exercícios físicos  
Atividade Motora

## *ABSTRACT*

On the study called "Strategies for the Learning of Sports: a Pedagogical Approach of the Motor Activity for Blinds and the Visually Impaired" basically developed at the Adapted Motor Activity Project of the Physical Education School of the Campinas State University since 1990, we have tried to carry out a work which would benefit those who are involved or intend to be involved in preparing "visually impaired" people in the field of Physical Education through general and scientific motor activities directed to sport, showing them and visually impaired the possibilities of great achievements in this field.

For that purpose, we have referred to information obtained in various scientific fields, and not only concerning sports or visually impaired people.

We have tried to visualize the evolutionary aspect of man and, as a consequence, the need for a constant concern with renewal and adaptation to educational experiences through motor activities.

This process was strengthened by the interrelation between man and the environment, its characteristics, influences and potentials, showing the responsibility of the Physical Education in the development of man as an individual, a social being, and a member of a culture.

## *Aprendizagem Esportiva para Deficientes Visuais*

### **APRESENTAÇÃO**

Estimativas da Organização Mundial de Saúde em países de terceiro mundo indicam que 10 a 15% da população são portadores de algum tipo de deficiência. Destes, 1% a 1,5% (SE/CENP,1987) correspondem à parcela que engloba os cegos e deficientes visuais<sup>1</sup>. Para enfrentar os problemas dos portadores deste tipo de deficiência, as dificuldades são enormes, dado o despreparo e a falta de conhecimento dos que trabalham junto a estes deficientes, bem como o pouco apoio de autoridades governamentais e outras que poderiam atender melhor esta parcela da população, tão carente de atenção e recursos.

Agrava-se a situação quando se vê o pouco interesse pelo estudo neste campo, fato que se revela através da escassez bibliográfica sobre o assunto e o número reduzido de professores que, apesar de todos os problemas, resolvem introduzir-se nesta área de trabalho. É o que acontece entre nós da Educação Física, pois temos sentido de perto as dificuldades em oferecer às pessoas portadoras de deficiência visual (P.P.D.V.) oportunidade de praticar atividades esportivas.

Os Deficientes Visuais (Ds.Vs.) adquiridos (nome que se dá aos que já enxergaram), por exemplo, têm encontrado obstáculos para vivenciar novas atividades motoras, ou até para dar continuidade a atividades já experimentadas. Carência ainda maior, relativamente a tais vivências, temos notado entre os Ds.Vs. congênitos<sup>2</sup> (aqueles que nunca enxergaram).

Despertados para o estudo destes problemas, vislumbramos, tanto para os Ds.Vs. congênitos como para os adquiridos, possibilidades de mudanças no quadro de contribuição específica da Educação Física. Isto sem esquecer, é claro, a característica interdisciplinar, da mesma.

"Nunca é demais lembrar que, segundo PIAGET, um fator essencial ao desenvolvimento motor da criança reside na experiência física, uma experiência que se enriquece com a utilização de materiais cada vez mais diversos" (Philippe Hostal, 1982).

Aplicando este pensamento à nossa área de trabalho, acreditamos que não se pode privar ninguém, desde que se esteja interessado em seu desenvolvimento, do exercício de experiências motoras. E, ampliando a idéia, em se tratando de Deficientes Visuais, deve haver uma preocupação constante por parte do professor no sentido de enriquecer estas experiências através do oferecimento de meios, os mais diversos, que lhes dêem oportunidade de desenvolvimento motor, explorando suas habilidades específicas.

Mostrar que tudo isso é possível, é o sentido de nosso trabalho.

-----  
1. Nesta monografia, a expressão Deficientes Visuais ou, abreviando, D.V. - Ds. Vs., será usada de forma abrangente referindo-se a portadores de deficiência visual parcial ou total (cegos)

2. R. Hugonier (1989; p.9) aponta que o desenvolvimento progressivo da acuidade visual na criança se completa por volta dos 5 anos, portanto, faz-se saber que a perda da visão antes de se atingir tal faixa etária implica na qualificação denominada congênita levado a efeito uma interpretação facilitadora sobre as propostas deste estudo

## JUSTIFICATIVA

Em maio de 1990 participamos de um trabalho denominado II Jogos Especiais de Campinas, promovido por um grupo de professores da UNICAMP, preocupados com a Atividade Motora "Adaptada", trabalho que resultou num atendimento também a Ds.Vs. através de aulas de Educação Física.

O contato com esses deficientes empolgou-nos pelo problema da ausência de atividades motoras. O acompanhamento constante das aulas, através de discussões entre os professores e junto aos alunos, o registro dos acontecimentos (evolução da aprendizagem) sob forma descritiva e, por fim, avaliações realizadas em Simpósios, Cursos ou ainda reuniões específicas, fizeram-nos ver quanto se poderia conseguir em matéria de desenvolvimento de atividades motoras do D.V. através dessas aulas, assim como a oportunidade de realização destas, com consequências em sua formação integral. Ao mesmo tempo, o empenho nessa tarefa indicou-nos a possibilidade de um estudo mais aprofundado sobre aprendizagem esportiva, dada a sua importância e escassez de trabalhos registrados nessa área.

Essas as razões da escolha do tema proposto, as quais tiveram justificativa reforçada no decorrer de nosso estudo de Mestrado, onde, em determinado momento da pesquisa, pudemos perceber a influência e o valor educativo do esporte, inclusive para a área de Atividade Motora Adaptada.

Observamos que o esporte é caracterizado como um fator de influência educativa, tanto pelo seu alcance popular, como pela dimensão crescente de suas implicações políticas, econômicas e sociais.

Desta feita, a vida, com seus contrastes, ensinou-nos a ver os fatos e valorizá-los de forma mais real, em função do que é essencial.

Foi o que sucedeu em decorrência de nosso envolvimento com os Ds.Vs.. Percebemos que cada uma de suas conquistas tinha o mesmo, senão maior, mérito que os sucessos esportivos que, até então, nós tínhamos alcançado. Identificamos a mesma emoção no vibrar do D.V. ao vencer a disputa contra a sua limitação, alcançando, por exemplo, uma vaga para integrar o time de futebol de salão ou conseguindo correr sozinho, sem auxílio de bengalas ou guias. São conquistas que se igualam pelo idêntico sentimento de vitória. Por isso, nos méritos acadêmicos em nível esportivo que nos esforçaremos por conseguir, não mais terão significado maior os movimentos do homem, mas o homem e seus movimentos. Ainda mais: o homem como ser integrante e integralizador da sociedade. Em relação a esta integração, não se pode esquecer a influência formativa do Esporte. O fascínio que ele exerce sobre a maioria das pessoas, o entusiasmo que desperta, especialmente o de "alto nível", não podem servir de pretexto, como muitas vezes tem acontecido, para distanciá-lo da atividade física com intuítos pedagógicos.

"O fascínio esportivo que tomou conta das últimas gerações criou fronteiras entre o Esporte e a Educação Física (...) O Esporte deixa de ser uma preocupação da Educação Física, desliga-se, e até mesmo, opõe-se a ela. Corre-se o risco de o esporte passar a ser um

assunto exclusivamente técnico, deixando de receber um tratamento acadêmico".

O risco de que nos fala Vitor Marinho de Oliveira (1985) na citação acima, pode, com certeza, ser afastado, com a dosagem e direcionamento corretos de atividades motoras segundo o objetivo que se tenha em vista - formação de esportistas de "alto nível" ou formação do homem através de Educação Física o que repetimos, não conduz ao necessário afastamento entre esses direcionamentos os quais, na verdade, se completam.

Em se tratando de Ds.Vs., o direcionamento da aprendizagem esportiva exige estudos que abordem necessidades pedagógicas, de forma mais ampla que a abordagem de necessidades dirigidas para o alcance de uma "performance". A aprendizagem esportiva exigirá assim, atividades motoras específicas, que assegurem uma preocupação menor com o alcance de níveis altos de rendimento, sem diminuição de esforços por parte dos que realizarão estas atividades.

Em consequência, é preciso visualizar formas de dar oportunidade também para essa clientela, de prática esportiva, reconhecidamente uma fonte de forte alcance popular.

"... cabe à Universidade socializar seus conhecimentos, difundindo-os à comunidade e se convertendo, assim, numa função viva capaz de elevar o nível cultural geral da sociedade" (Saviani, 1985).

É com esta intenção que procuraremos desenvolver o tema "Estratégias para a aprendizagem esportiva: uma abordagem pedagógica da atividade motora para cegos e deficientes visuais."

## INTRODUÇÃO

Reconhecendo a escassez bibliográfica sobre o assunto "aprendizagem esportiva para pessoas portadoras de deficiência visual", assim como o reduzido número de profissionais da área, quer seja por falta de interesse ou de conhecimento específico gerador de estímulo acadêmico para esse fim, fomos levados a refletir sobre contribuições simples, concretas, que atingissem grande número de profissionais da área, expondo-lhes práticas que pudessem trazer subsídios que revelassem a ampla viabilidade da prática de atividades motoras esportivas por deficientes visuais.

Os problemas que impedem o D.V. de desenvolver atividades motoras são de ordem social e cultural e vão desde o descumprimento de normas ou leis que os amparam, até o desconhecimento do valor e da prática dessas atividades pelos próprios Ds.Vs..

Conscientizar os Ds.Vs. de suas possibilidades, revelar aos interessados os passos por nós experimentados e que podem ser seguidos para obtenção de conquistas no campo da realização e desenvolvimento de atividades esportivas pelos Ds.Vs., é o que pretendemos ao desenvolver o tema escolhido. Portanto, revelar, direcionar e adequar a prática de vivência motora, enquanto atividade esportiva, para Ds.Vs., caracterizarão nossas pretensões.

Nossa meta é então realizar um trabalho que auxilie aqueles que se dedicam ou pretendem dedicar-se ao preparo de Ds. Vs. no campo da Educação Física, através de atividades motoras gerais e esportivas, conscientizando-os, e aos próprios deficientes visuais, da possibilidade de grandes conquistas nesse campo.

Num primeiro passo, para que melhor se compreenda os apontamentos que delinearemos no transcurso deste estudo, faz-se necessário refletir sobre as dificuldades comuns enfrentadas pela pessoa portadora de deficiência visual (P.P.D.V.) na concepção de seus direitos e deveres e em seguida, um entendimento da deficiência visual, definindo-a e classificando-a de maneira que possamos inter-relacioná-la com o desenvolvimento da atividade motora e certos princípios indicadores para a sua aprendizagem.

Para servir de base teórica, sobre o assunto, envolvendo diretamente atividades práticas aqui propostas, estudos de Manuel Sérgio, Jorge Olímpio Bento, Pierre Parlebás, Spaeth e Arnold, David Rodrigues, Carrasco, Gallahue, e João Freire serão enfocados para esclarecer nosso entendimento de Esporte e Educação Física, assim como certa fundamentação básica para suas aplicações.

A partir da observação das necessidades e possibilidades que envolvem o D.V. em relação ao encaminhamento da prática de atividades motoras é que, num quarto momento, trataremos dos procedimentos de ensino relativos à prática desportiva para Ds.Vs.; esta prática, conforme a facilidade com que foi conquistada e desde que incorporada de maneira segura, deverá ampliar o quadro de experiências pretendidas e, talvez, ainda dormentes.

O início de toda esta aprendizagem destinada a Ds.Vs. difere, naturalmente, dos padrões por nós normalmente utilizados. Na busca da coordenação auditiva, motora e espacial, entre outras - como um simples deslocamento em corrida ou lançar e receber uma bola - , surgem e se desencadeiam aplicações práticas diferenciadas. A orientação para a busca de estratégias que possibilitem essas ações primárias (e que aqui chamaremos de atividades motoras gerais) deverá preceder o processo esportivo mais específico e relativo à determinada modalidade.

Procurando, portanto, também fontes teóricas que venham reforçar a relevância e influência dos fatores intrínsecos e extrínsecos para a aprendizagem motora, é que organizaremos nosso estudo e, conseqüentemente, condicionaremos nossas estratégias com base em tais influências, levando a destaque o meio extrínseco, observado diferentemente conforme este ou aquele autor.

Faz-se necessária também, ainda em momento anterior, uma complementação nos instrumentos de comunicação entre professor-aluno e aluno-aluno, para que haja reciprocidade no entendimento das solicitações motoras, já que não se pode contar com o auxílio da visão.

Entendemos, assim, concorrer para a melhor abordagem do problema, a subdivisão deste último capítulo em quatro; como segue:

1 atividades motoras gerais para deficientes visuais.

1.1 reflexão sobre os meios de comunicação adequados para o entendimento dos movimentos solicitados, pelos alunos D.V. e pelos professores: calistenia, um exemplo.

1.2 desenvolvimento de deslocamentos e habilidades motoras básicas: cordas, arcos, bolas de borracha medicinebol, bastões, banco sueco.

2 o treinamento da resistência aeróbia: corrida e ciclismo.

3 outros esportes - noções de desenvolvimento e adaptações para o D.V.: tae kwon do, ginástica artística, futebol de salão, trampolim acrobático.

4 atividades motoras em "meio selvagem": equitação, escaladas e atividades no mar/praias.

Mostraremos assim, experiências motoras gerais executadas com os mesmos materiais e em locais comuns ou auxiliares da Educação Física, visualizando o alcance destes na aprendizagem da P.P.D.V. e procurando descobrir estratégias que assegurem uma caminhada adequada para a conquista de experiências cada vez mais específicas ao esporte.

Para finalizar, após o encaminhamento das avaliações, serão abordadas, de forma conclusiva, as questões tratadas anteriormente, comparando-as com outras contribuições que possam ter, até então, surgido.

## METODOLOGIA

Este estudo iniciou-se com um trabalho de observação documental, buscando-se indicadores teóricos e práticos, através de bibliografias e entrevistas, entre outros, que pudessem nos revelar a extensão do assunto a ser pesquisado.

Percebida a escassez bibliográfica e a necessidade de um aprofundamento na área de Educação Física para deficientes visuais, buscamos desenvolver, juntamente com o Projeto de Atividade Motora Adaptada da Faculdade de Educação Física (FEF) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), formas de estudos que pudessem ir de encontro às nossas preocupações.

Demos então início a um trabalho de observação sistemática, ou seja, um estudo planejado, afim de que, diante de determinada estrutura e controle, pudessemos abranger variáveis tais como as habilidades, conquistas ou dificuldades motoras dos deficientes visuais, através de aulas programadas, jogos, competições e avaliações (caracterizados principalmente pelos dias, horários e locais de estudo). Estas iniciaram-se com grupos de trabalhos distintos de crianças, adolescentes e adultos Ds.Vs. ligados a Instituições e Associações específicas, da região de Campinas (Instituto Louis Braille de Campinas, Instituto dos Cegos Trabalhadores de Campinas e Associação dos Ds.Vs. de Campinas ADEVICAMP). Tais observações deveriam ainda transcender os locais comuns utilizados nas aulas de Educação Física, como os ginásios, quadras e salas de aula, assim como abranger sua clientela observável.

A partir daí, visto que a Observação Assistemática, segundo Rudio (1986) "... para as ciências do comportamento humano, é, muitas vezes a única oportunidade de estudar determinados fenômenos..." e "...isto exige, do pesquisador, prontidão, atenção, preparo para os acontecimentos na área de pesquisa interessada", vimo-nos também diante da necessidade de envolver-nos com mais este processo de pesquisa.

Curioso e saudável se faz notar que a observação assistemática na área que nos propusemos estudar colocou-nos frente as estratégias de um envolvimento também participante, revelando da parte de alguns deficientes amadurecimento suficiente para introduzi-los em decisões e ações sobre o conteúdo do trabalho( e que vão de discussões em aulas a publicações em revistas científicas), bem como o envolvimento deste pesquisador no mundo "reservado" aos Ds.Vs., (como competições nacionais e internacionais e participação em cargos administrativos junto à Associação Brasileira de Desportos para Cegos- ABDC)

"O observador padrão não é o homem que vê e relata o que todos os observadores normais vêem e relatam, mas o homem que vê em objetos familiares o que ninguém viu antes."

(KLAPAN, 1969)

Concluindo, não obstante tivéssemos conquistas importantes resultantes das Observações Sistemática e Assistemática, a Observação Documental revelou-se, mesmo que demonstrada apenas em alguns momentos, fonte de apoio sempre necessária através de referências gerais ou específicas, servindo, portanto, não apenas para a coleta de subsídios mas também contribuindo para determinar os fundamentos teóricos que

serviriam de base para estabelecer as relações entre o assunto da pesquisa e tais fundamentos.

## CAPÍTULO I

### Dificuldades comuns à P.P.D.V. frente à legislação.

Segundo Tubino (1987), "... o esporte, na sua conceituação e revisão histórica, independe da educação física ". Explica o autor que, a partir do momento em que passou a ser praticado também pelo "não-atleta", como meio de desenvolvimento de atividades motoras mais específicas (entendimento caracterizado principalmente após os Jogos Olímpicos de Tóquio - 1964, em documento assinado por Noel Baker e referendado pelo Conselho da Europa em 1966 e por organismos internacionais, como a UNESCO), veio o Esporte a ser considerado importante fator da melhoria da qualidade de vida das pessoas, o que implica numa maior responsabilidade do Estado frente às atividades esportivas. Daí a preocupação com o estabelecimento de fundamentos legais que norteiam essas atividades e dos quais não podemos deixar de tomar conhecimento, se quisermos realizar no campo que escolhemos um estudo de qualidade.

Lembraríamos, inicialmente, alguns artigos de capítulos da Lei nº 8672 de 06 de julho de 1993, que institui Normas Legais sobre Desportos - Constituição Federal.

"Capítulo II - Dos Princípios Fundamentais:

*Art 2º.* O Desporto, direito individual, tem como base os seguintes princípios:

(...)

III. Democratização, garantida em condições de acesso às atividades esportivas sem distinção e quaisquer formas de discriminação;

IV. Liberdade, expressa pela livre prática do desporto, de acordo com a capacidade e interesse de cada um, associando-se ou não a entidades do setor;

V. Direito Social, caracterizado pelo dever do Estado de fomentar as práticas desportivas formais e não formais;

VI. Diferenciação, consubstanciada no tratamento específico dado ao desporto profissional e não-profissional;

(...)

VIII. Educação, voltada para o desenvolvimento integral do homem como ser autônomo e participante e fomentada pela prioridade dos recursos públicos ao desporto educacional;

IX. Qualidade, assegurada pela valorização dos resultados esportivos, educativos e dos relacionados à cidadania e ao desenvolvimento físico e mental;

(...)

XI. Segurança, propiciada ao praticante de qualquer modalidade esportiva quanto a sua integridade física, mental ou sensorial.

Capítulo V - Do Sistema Brasileiro de Desporto:

Seção VII. Do Desporto Educacional:

Art. 23- A prática do Desporto Educacional é fundamentada nos princípios de democratização, de liberdade, de educação e de segurança, efetivando-se de acordo com o interesse e a capacidade

de cada um, tanto no âmbito dos sistemas de ensino, como de formas assistemáticas de educação.

Parágrafo único- A liberdade na prática do Desporto Educacional inclui direito de opção entre as manifestações participativa e de rendimento. "

Portanto, fica-nos claro o direito à fomentação do desporto inclusive pela P.P.D., quer seja em desenvolvimento voltado especificamente à questão da performance e treinamento de alto nível, ou à questão educacional e essencialmente pedagógica, consubstanciando ainda a liberdade de expressão.

Merece atenção também o Decreto nº 981, de 11 de novembro de 1993, que regulamenta a Lei acima citada.

Também sob a forma de regulamentação, porém específica para a P.P.D., visando a sua participação efetiva na comunidade, a Constituição Federal garante:

Art. 24, XIV- proteção e integração social.

Art. 203, IV - habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária.

Art. 208, II e §2º- atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

No mesmo sentido:

1) Art.2º, parágrafo único, I, "a" a "f" e IV, da lei nº7.853/89;

2) Art. 54, da Lei nº 8069/90.

Preocupação idêntica com a P.P.D. se observa na Constituição de cada Estado. Na Constituição do Estado de São Paulo, estabeleceu-se a necessidade de:

"Art. 239,§2º - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 245, parágrafo único - estímulo à prática de esportes individuais e coletivos, levando em conta as necessidades dos portadores de deficiência.

A análise de todos esses dispositivos legais leva-nos a concluir que:

"A política educacional brasileira propõe, como objetivo maior de todo o planejamento nacional, a formação do homem brasileiro nas suas diferentes dimensões e aspirações, assegurando a todos as mesmas oportunidades, sem discriminação de qualquer natureza."  
(SE/CENP-1993).

Cumpra observar, no entanto, que não basta estabelecer, em dispositivos legais, direitos e deveres do cidadão em geral e, de forma específica, da P.P.D.V.. Mais importante é chegar às formas de assegurar, a todos, esses direitos, como reforça José Luis Rodrigues (1991).

"Não se educa um corpo, considerando seu aspecto físico, nem tão pouco a mente, considerando seu cognitivo e moral, mas sim a pessoa, esse todo que deve ser contemplado na ótica do respeito à sua individualidade, e estimulado a crescer enquanto ser único e social. Nenhum ser humano, independente do estágio de desenvolvimento em que se encontre, deverá ser excluído deste processo. A educação lhe cabe como direito e não como favor. O como fazê-la chegar a todos, de forma efetiva, cabe às autoridades educacionais e à sociedade, como um todo."

Em se tratando de P.P.D.V., as dificuldades para que seus direitos sejam assegurados são grandes.

Como garantir, por exemplo, a frequência de uma P.P.D.V. a clubes, ou escolas, ou praças esportivas para praticar atividades motoras esportivas se o simples acesso a esses locais ou mesmo a locomoção dentro de cada um deles já apresentam, para a P.P.D.V., dificuldades?

Por essa razão estabeleceu-se, na Constituição Federal, a exigência de:

Art. 227, §1º,II : programas de prevenção, de atendimento especializado e de integração social, mediante treinamento para o trabalho e a convivência e facilitação de acesso a bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

(No mesmo sentido: art2º, II, "a" a "f", da Lei nº7853/89)

Art. 227, §2º e art.244: acesso adequado a logradouro, edifícios de uso público e aos veículos de transporte coletivo.

(No mesmo sentido: art 2º, parágrafo único, V, da Lei nº7853/89).

São medidas que tentam minimizar as dificuldades com que se defronta a P.P.D.V. para alcançar a educação que lhe cabe como direito.

Lembra bem Assis (1992) que:

"A abrangência dos direitos contemplados paradoxalmente corroem os direitos específicos das minorias. O modelo educacional, por exemplo, que se elaborava para atender as reivindicações populares, tomava como referência os cidadãos normais, não considerava as especificidades de determinadas parcelas. Assim, por mais público e gratuito que fosse o ensino, uma parcela de cidadãos portadores de deficiências (os cegos, por exemplo), não podiam ter acesso a ele. Portanto, só aparentemente estavam dadas as condições para o exercício da cidadania, porque efetivamente excluía de uma parte dos cidadãos o direito de ter direitos...

Assim, o direito à educação, o direito ao trabalho, só faz sentido para o cidadão portador de deficiência se acoplado a outras normas de direito como: a obrigatoriedade do ensino em *braille*, obrigatoriedade de remoção de barreiras arquitetônicas, a educação especial etc."

Relembrar, pois, os deveres do Estado com relação à pessoa portadora de deficiência, não é o suficiente.

Mais ainda: tentar reproduzir o feito do famoso inglês Thomas Arnold (precursor da utilização do esporte como meio pedagógico, introduzindo-o nas escolas públicas durante o reinado da rainha Vitória), elevando os valores educativos através do esporte, é um ideal almejável. No entanto, se não houver avaliação do sistema social em que os envolvidos estão inseridos e se não se cobrar destes seus deveres para com o Estado e a sociedade em geral, ou seja, se não lhes dermos a oportunidade de uma participação **realmente efetiva**, estaremos sujeitos a simples obediência de regras, transformando-as, talvez, em um instrumento de dominação dos alunos e, conseqüentemente, fazendo do Esporte, como lembra Nunes (in Diegues,1985), um potencial instrumento de dominação pedagógica.

Portanto, mesmo o Esporte enquanto meio de formação pedagógica, assegurado pelo direito de cada pessoa à educação e às práticas esportivas, deve ser estudado e conduzido com o compromisso de atendimento aos direitos e deveres do homem e não com o intuito de padronizar, de uniformizar os indivíduos.

Os deveres do Estado e os deveres do Homem não só deverão estar integrados como também se relacionarem aos momentos e desejos de uma sociedade e de uma cultura.

Somente com base nesse entendimento poderemos ousar atuar na elaboração de programas destinados a Deficientes Visuais.

## CAPÍTULO II

### A Deficiência Visual - implicações frente à aprendizagem motora

Faz sentido, para complementar este estudo, assegurarmos-nos de alguns dados que nos tragam informações mínimas mas suficientes e necessárias sobre a “deficiência visual”.

A deficiência, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), define-se como “...uma anomalia da estrutura ou da aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, seja qual for sua causa; em princípio, a deficiência constitui uma perturbação de tipo orgânico” (in Melo, 1991).

Ora, certas anomalias no sistema de visão, resultam em limitação ou incapacidade para o desempenho normal das pessoas em função de atividades diretas e indiretas, pois vivemos em um mundo não só de informações visuais mas também de estímulos visuais intensos. Pode-se, então, definir a Deficiência Visual como “...um impedimento total ou a diminuição da capacidade visual decorrente de imperfeição no órgão ou no sistema visual” (SE/CENP, 1993)

Quanto às formas de classificação da Deficiência Visual, variam conforme o objetivo a que se destinam, mas todas se baseiam em elementos clínicos. Essa análise é fundamental para nossa pesquisa, uma vez que, mesmo considerando a proposta de aprendizagem esportiva, aqui, num prisma essencialmente educacional, percebemos que a classificação em níveis educacional e esportivo possui interpretações diferenciadas.

Em nosso estudo, consideremos a Deficiência Visual sob três aspectos : Legal, Educacional, Esportivo.

1 **Legal**- Tem, principalmente, o objetivo de oferecer garantias ao Deficiente quanto às possibilidades de formação, de trabalho etc., estabelecendo seus direitos como cidadão. A classificação de deficientes, sob o aspecto legal, varia de acordo com a Constituição do país. No Brasil, os deficientes visuais são classificados em Cegos e Indivíduos com Visão Sub-Normal

2 **Educacional**- Sob o aspecto educacional, a classificação dos Deficientes Visuais está vinculada, de forma genérica, à alfabetização. São, assim, classificados como Cegos, aqueles que só poderão ser alfabetizados através do sistema “Braille”; os Sub-Normais, aqueles em que o resíduo visual possibilita o aprendizado a tinta. Há, no entanto, casos em que o resíduo visual é tão restrito que se torna necessária a utilização do sistema “Braille”.

Para fins de elegibilidade à Educação Especial, considerado o aspecto clínico de cada caso, a Resolução SE nº 257, republicada a 24/12/86, caracteriza como:

- “- visão sub-normal: acuidade visual de 0,3 (6/18 ou 20/70) a 0,05 (3/60 ou 20/400) - Escala Aptométrica de Snellen -
- cegueira: acuidade visual menor que 0,05 (3/60 ou 20/400) no melhor olho, com a melhor correção óptica.

O índice de acuidade representado nos números fracionários - 6/18; 20/70, por exemplo, indica que o indivíduo vê, a uma distância de 6 ou 20 pés, o que uma pessoa, de visão normal, veria à distância de 18 ou 70 pés”  
(SE/CENP, 1993)

Vale lembrar que tal avaliação clínica não só serve como fator de elegibilidade do aluno ao atendimento educacional especializado, como também possibilita a determinação de outros elementos imprescindíveis para o ensino, escolha de estratégias e conteúdo das aulas.

3 *Esportiva*- Em se tratando de classificação sob o aspecto esportivo, os Deficientes Visuais são classificados em: B-1, B-2 e B-3( B = blind = cego ou deficiente visual), com fundamento nas regras da Internacional Blind Sport Association IBSA(1993).

“*B-1* - nenhuma percepção de luz em qualquer dos olhos, até a percepção de luz, mas incapacidade de reconhecer o formato de uma mão a qualquer distância ou em qualquer direção.

*B-2* - da capacidade de reconhecer o formato de uma mão até a acuidade visual de 2/60 (pés) e /ou campo visual menor que 5 graus.

*B-3* da acuidade visual acima de 2/60(pés) até a acuidade visual de 6/60 e/ou campo visual de mais de 5 graus e menos de 20 graus.

Todos os Deficientes Visuais, considerando o melhor olho, com a melhor correção , ou seja, todos os atletas que utilizam lentes de contato ou lentes corretivas deverão usá-las para enquadramento nas classes, quer pretendam competir usando-as, ou não.”

(IBSA, 1993)

O claro conhecimento das classificações enumeradas é imprescindível, uma vez que determinará a potencialidade de cada D. V. e as possibilidades de progresso nas atividades motoras programadas, desde que se empreguem estratégias adequadas, diferenciadas, conforme a faixa de deficiência em que se enquadra.

Segundo Hugonnier, Clayette (1989), a capacidade visual do aluno abrange ainda: a visão binocular, a visão das cores, a adaptação às diferentes luminosidades e a capacidade de resistência à ofuscação, além da, como notamos, acuidade visual(distância) e o campo visual.

A perda da visão binocular implica em perda da visão do relevo e distúrbios na avaliação das distâncias, o que pode acarretar um trauma para atiradores, arremessadores etc., e causar grandes dificuldades para o exercício de certas atividades como: subir

degraus, saltar obstáculos, alcançar objetos (bolas, bastões etc), lançar objetos em locais pré-determinados. Importante, nestes casos, é conhecer as técnicas que podem levar aquele que não tem ou perdeu a visão binocular a um processo de adaptação, diante dos obstáculos que a vida colocou em seu caminho.

No adulto , segundo Huggonnier-Clayette (1989), estima-se um período de 1 a 18 meses para que haja tal adaptação. Ainda segundo o mesmo autor, quanto mais jovens, mais fácil será a adaptação. Exemplo “- um olho foi perdido desde a infância ou desde a 1ª infância: os distúrbios da visão do relevo e da distância estão praticamente ausentes: a adaptação se produziu ao mesmo tempo em que se desenvolvia a própria visão e a inteligência”.

O conhecimento de tais dados é muito importante alertando-nos sobre a necessidade de, uma vez percebida a perda da visão binocular ou monofalmia, buscarmos as melhores formas de minimizar tal perda.

Também com relação aos distúrbios da visão das cores e os acometimentos do sentido luminoso, é preciso lembrar que as discromatopsias congênitas, que vão da ausência total da visão das cores aos distúrbios leves, como a anomalia tipo Dalton (daltonismo), necessitam ser observadas com a devida atenção, para que sejam seus portadores introduzidos em atividades concretas com suas deficiências, para que não se vejam marginalizados e sintam progresso em seu desenvolvimento.

Quanto aos distúrbios do sentido luminoso, destacamos o albinismo (sensibilidade excessiva à luz) e a cegueira noturna (sensibilidade à baixa luminosidade). Também para os portadores dessas deficiências devem ser criadas condições que não os prejudiquem, mas lhes permitam o exercício de atividades motoras e, conseqüentemente, de desenvolvimento.

Não se deve, por exemplo, oferecer a um albino, uma bola muito clara, em uma quadra clara, sob um dia também muito claro. Ou levar um portador de cegueira noturna (hemeralopia) a explorar materiais escuros em locais de fraca luminosidade.

Cuidados semelhantes deverão ser dispensados aos portadores de hipermetropia forte, em que o olho é achatado com base em diâmetros menores que 3,5cm, prejudicando a visão de longe ou mesmo, em se tratando de crianças, para ver de perto. Estes casos exigem também o emprego de estratégias especiais, tais como as que não exigem lançamentos distantes em alvos estáticos e de pouco destaque ou recepção de materiais em movimento rápido na altura do rosto.

A mesma atenção, em suas devidas proporções, deve ser dada aos portadores de miopia(olho ovalado em diâmetro maior que 3,5 cm) e o astigmatismo (deformidade da córnea).

É bom lembrar, também, que a acuidade visual atinge seu nível de desenvolvimento máximo por volta dos quatro ou cinco anos de idade, o que nos leva a refletir sobre a importância de serem as atividades motoras experimentadas e integradas ao indivíduo o mais cedo possível, visto que várias deficiências visuais acentuam-se com a idade.

A educação física pode, pois, através de estratégias adequadas, exercer papel importante no desenvolvimento dos deficientes visuais, aproveitando ao máximo os resíduos visuais de que dispõe acrescentando assim, à idéia de atuarmos sobre as dificuldades da P.P.D., atuarmos sobre suas potencialidades, tal como nos lembra José Luiz Rodrigues (1991).

Não se pode deixar de enfatizar, entretanto, a importância das medidas preventivas. Sabe-se que:

“... com relação às regiões em desenvolvimento, as estimativas de cegueira infantil é de uma para três mil crianças, e de uma para quinhentas quando se trata de visão Sub-Normal.

Calcula-se que os dados estimados poderiam ser reduzidos pelo menos à metade, se fossem conhecidas as causas e tomadas as medidas preventivas eficientes.”

(SE/CENP,1993).

Portanto, este desenvolvimento do D.V. deve ser contínuo, o que não implica que será crescente. É exemplo lembrarmos que mesmo fora de qualquer estado patológico como cita Huggonnier-Clayette (1989) , “...a acuidade visual diminui com a idade, para atingir fisiologicamente 6/10 em torno dos oitenta anos”, porcentagem oftalmológica esta mais reduzida que o de uma criança de 4 anos com visão dentro dos padrões considerados normais (8/10), segundo o mesmo autor. Porém, uma pessoa com oitenta anos normalmente possui um melhor aproveitamento da visão do que aquela criança, retrato das experiências adquiridas e resguardadas pelos outros resíduos visuais. Experiências semelhantes se espera daqueles alunos que perderam a capacidade visual de forma intensa e procuram dar continuidade ao seu desenvolvimento motor, o que pode ser observado pelo deslocamento seguro desses alunos Ds.Vs. em ginásios, escolas, academias, ruas ou vários locais a que, inclusive, não necessariamente estejam habituados.

### CAPÍTULO III

#### **Aprendizagem Esportiva para Deficientes Visuais: uma visão pedagógica**

Antes da veiculação de quaisquer atividades motoras a serem propostas, pareceu-nos oportuno e necessário apontar qual o nosso entendimento sobre Esporte e Educação Física.

O Esporte e a Educação Física têm se apoiado mutuamente; nem há necessidade de se oporem: possuem vida própria e podem responder com clareza aos próprios anseios e objetivos, revelando suas identidades.

O Esporte pode ser um dos meios de Educação Física e, neste caso, será abordado como um meio educacional. Portanto, o esporte, enquanto "fenômeno pedagógico", não constitui um fim em si mesmo.

Já o Esporte, enquanto "fenômeno de alto rendimento", está voltado primordialmente para a questão da performance. Neste nível, os objetivos são diferentes daqueles pedagógicos sem, contudo, caracterizar uma abstenção de preocupação educacional.

A Educação Física, na medida em que se utilizar daquele que acreditamos ser um dos grandes e bons meios para seu desenvolvimento, o Esporte, sem dúvida estará contribuindo para melhor andamento do esporte de alto nível (ou esporte-performance, ou esporte-rendimento) o qual, por sua vez, deveria ter como base, para sua ação, abordagens também em níveis pedagógicos, mesmo que relativamente reduzidas.

É preciso reafirmar, porém, que o Esporte não é Educação Física, assim como Educação Física não é Esporte. Ambos, sim, estão inseridos no estudo da Motricidade Humana.

O simples fato de estarem interligados não significa que não possam livrar-se do "cordão umbilical", cada qual passando a possuir conteúdo e metodologia própria, e despertando novas reflexões, novos estudos.

A falta de reflexão neste sentido tem nos levado cada vez mais a criar distâncias entre Esporte e Educação Física e, conseqüentemente, a temer uma interposição entre os mesmos.

Sobre tal discussão, mesmo que direcionada para uma faixa etária mais específica, Freire (1992) vem nos enriquecer:

"No entanto, se o esporte ganhou tais feições, nem por isso temos que temê-lo, nem por isso temos que varrê-lo de nossa pedagogia. Se uma criança cai de uma árvore não se irá cortá-la por isso. Se se pensar dessa forma, teremos que eliminar tudo aquilo que ameaça a criança, cortando as árvores, fechando as ruas, prendendo os pais, lacrando as escolas e assim por diante. O esporte é vida; por que não vivê-lo a criança, praticando-o na sua forma de criança?

...

Mas, quem tem medo do esporte? A pedagogia? Bastaria dar a ele um tratamento adequado que seus perigos poderiam ser neutralizados."

Percebe-se entretanto, que ainda há extrema dificuldade na nossa área, em conferir o peso dos princípios que têm gerado tantas distorções. Aliás, os preconceitos, por vezes, são resultados da falta de conceitos, o que pode produzir, ao longo de determinado processo, dissabor, alienação e conseqüentemente ausência de referencial instrumental adequado.

Ao canalizar tais conflitos, Freire (1992), faz emergir a necessidade de observação para as diferenças e os níveis de complexidade que envolvem a atividade motora e lembra:

"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."

Ora, a Educação Física trata dos fenômenos de aprendizagem, inclusive Esporte. Este, por sua vez, vem também expressar as representações de vida tal como a dança, música e outros, resguardado de fenômenos diferenciados daqueles.

Neste sentido, para entendermos o Esporte enquanto fenômeno pedagógico, faz-se necessário que o visualizemos em sua abrangência.

"O esporte é um subsistema das modernas sociedades industriais, possuindo e reforçando, simultaneamente, com inequívoca nitidez os traços característicos daquelas: competição, rendimento, 'igualdade de chances'. E isto pode ser entendido tanto positiva como negativamente."

Como colocou Bento (1987) acima, o Esporte constitui parte integrante da cultura corporal e portanto, sua essência resulta da função que lhe é atribuída pela sociedade.

No mesmo sentido, sobre a ampla presença do esporte nos agrupamentos sociais, manifesta-se Cagigal (1976):

"O esporte é realmente, um fenômeno cultural e social. É hoje empregado até para objetivos econômicos e não faltam exemplos de seu emprego com fins ideológicos."

Em síntese, o autor acima, pelo que se defere da referida citação, observa que, embora não se viva numa sociedade esportiva, pode-se afirmar que a sociedade está "desportivada". Não se pode desconhecer essa notável relevância do Esporte.

Confirmam-se assim, as palavras de Cagigal (1979) em outro de seus estudos ao dizer que o esporte-espetáculo é um gigante contra o qual é impossível lutar; caminha por si "... se realimenta, está destinado a continuar crescendo."

Visto, portanto, que o Esporte, no domínio de suas próprias asas cumpre papel importantíssimo em função daquilo que lhe é socialmente atribuído, levanta-se ainda a relevância de sua participação em fases essencialmente pedagógicas e precedentes : a Educação Física.

Não se trata aqui de Esporte que vise obter os mesmos objetivos do " esporte de alto nível", mas sim de visualizá-lo como instrumento de educação. E, como coloca SAVIANI (1983):

"Longe de entendermos a Educação como determinante principal das transformações sociais, reconhecemos ser ela elemento secundário e determinado. Entretanto, longe de pensar, como o faz a concepção crítico-reprodutivista, que a Educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social, dissolvendo-se sua especificidade, entendemos que a Educação se relaciona dialéticamente com a sociedade. Nesse sentido, ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser importante e, por vezes, decisivo no processo de transformação da sociedade."

Assim sendo, a Educação não procura simplesmente solucionar ou obter de maneira exata conhecimentos definitivos, mas sim preparar o homem para elaborar, ao longo de toda sua vida, um saber em constante evolução.

E como afirma Oliveira (1985):

"... Educação Física é Educação, na medida em que reconhece o homem como arquiteto de si

mesmo e da construção de uma sociedade melhor e mais humana."

Não obstante a Educação Física manter íntima relação com os anseios culturais de uma sociedade, revelados principalmente pelo Esporte, há necessidade de que ela seja reconhecida como fator de formação do indivíduo junto à sociedade, possibilitando caminhos amplos para sua evolução. A Educação Física, portanto, como a Educação, também necessita provar sua autonomia, sua identidade, desmembrando-se inclusive daquelas expressões culturais por ela originadas. Diz ainda Faure (1972):

"Tão longe - e na verdade não é muito - quanto se possa remontar no passado da educação, esta aparece como inerente às sociedades humanas. Contribuiu para o destino das sociedades em todas as fases de seu desenvolvimento; ela própria não tem cessado de se desenvolver; foi portadora dos mais nobres ideais humanos; é inseparável das maiores proezas individuais e coletivas da história dos homens, história de que reproduz bastante fielmente o curso, com suas épocas grandes e seus períodos menores, os seus impulsos, seus impasses, as suas confluências e as suas antinomias."

Desenvolvimento semelhante se espera da Educação Física, tanto em sua conceituação, como na determinação de seus objetivos e conteúdos. O conjunto de aquisições reservadas ao Esporte e à Educação Física determina diferenças nas aplicações de suas estratégias.

A derrota no Esporte, por exemplo, não é desejada, o importante não é, apenas competir, mas tentar vencer. Já na Educação Física, o importante é realmente, ter oportunidade de participar. Da mesma forma que se procura mostrar caminhos para vencer, pode-se provocar, durante o aprendizado esportivo na Educação Física, a questão da derrota, para que o aluno saiba conviver com esta possibilidade de enfrentá-la.

Também nessa linha, situação inversa pode se apresentar:

Dentro de uma ênfase essencialmente pedagógica, educacional, é admissível que sejam provocados momentos para que o aluno vença, sem que tenha acontecido um esforço real do "adversário" ( e que pode ser, inclusive, do instrutor), com objetivo de motivá-lo. No entanto, no "esporte-rendimento", as condutas nesse sentido estariam longe de estimular o aluno, mas sim iriam prejudicá-lo (se não de imediato, com certeza em fases posteriores).

"Em termos de objetivos pode-se encontrar também distinções: a Educação Física é uma modalidade de educação que visa a educação motora e a sua integração na educação global do

indivíduo enquanto o desporto tem por objetivo a preparação do indivíduo, para atingir a sua melhor performance. Isso não significa que todo o Desporto seja de alta competição ou que ele procure o rendimento a todo custo; significa sim, que a Educação Física usa as atividades motoras com uma finalidade distinta da que preside ao Desporto. A Educação Física usa pelo seu lado as modalidades desportivas como meio de educação motora (...) mas usa também outras atividades motoras não desportivas."

É preciso portanto, como diz RODRIGUES (1993), dar consistência ao desenvolvimento esportivo, adequando-o, em níveis quantitativos e qualitativos (esporte enquanto meio da Educação Física e esporte caracterizado por uma identidade própria). Faz-se necessário evitar erros como apoiar "escolinhas de esporte" administradas por técnicos ou ex-jogadores (praticantes daquele esporte), sem nenhuma formação pedagógica ou achar correta a admissão de Professores de Educação Física, sem nenhuma especialização técnico-esportiva em determinado esporte para trabalharem com atletas nessa especialidade.

Então, os objetivos da Educação Física, quer se utilize do meio esportivo ou não, serão os mesmos: concorrer para o desenvolvimento harmônico do homem através da atividade motora. As estratégias empregadas para o alcance desses objetivos é que devem ser distintas conforme as dificuldades motoras dos indivíduos.

Também é preciso termos claro que, diante da proposta de se elaborar estratégias para a aprendizagem esportiva para deficientes visuais numa perspectiva essencialmente educacional, faz-se necessário saber que o objetivo é o desenvolvimento integral da criança, do Homem e não do deficiente visual.

Sob esta perspectiva, Smith e Neiworth (1975), citados por Rodrigues,(1991) enfatizam, dentre outros itens:

"- As categorias são educacionalmente irrelevantes, isto é fornecem um número extremamente restrito de informações para a delineação de programas educativos.

- Os agrupamentos por categorias sobrepõe-se; as crianças não se adequam em categorias únicas.

- As categorias rotulam as crianças como "deficientes", fazendo concluir que a causa da deficiência a nível educativo ou de desenvolvimento se encontra unicamente na própria criança.

- As categorias e recursos utilizados em Educação Especial, não são específicos de uma determinada categoria. ..."

No mesmo estudo o prof. David Rodrigues (1991) explicita ainda o entendimento e direcionamento que deverá ser observado com relação à aprendizagem de "crianças com necessidades especiais".

"Encarar a 'deficiência' em termos de necessidades educativas, significa focalizar a observação e a intervenção na criança concreta e valorizar a caracterização pedagógica através da consideração dos ritmos, sequências e objetivos da aprendizagem da criança."

Enfim, é somente após exata percepção dos objetivos escolhidos que se pode determinar o conteúdo de um programa educativo e discutir as características especiais dos indivíduos.

"... a criança antes de ser deficiente é criança e por esta razão apresenta diferenças individuais próprias da população 'normal' do seu nível etário (tipo cognitivo, áreas de interesse, fatores emocionais, etc.), acrescidas das diferenças inerentes ao impacto do 'handicap'."

(Ibid)

A aprendizagem individualizada deve pois, estar presente também na Educação Física Especial.

David Rodrigues (1991), enfoca três razões principais para tal tratamento: a heterogeneidade de perfis comportamentais, áreas sensíveis de aprendizagem e condições de aprendizagem, e ressalta:

"A Aprendizagem Individualizada pode ser definida como um conjunto de estratégias de ensino que visa adaptar o processo de Ensino-Aprendizagem a cada estudante de modo a proporcionar uma compatibilidade face às suas necessidades, interesses e principalmente características individuais."

Esses aspectos que reforçam o valor da aprendizagem individualizada, no entanto, precisam ser complementados por critérios que direcionem as relações entre professor e aluno para os meios e/ou objetivos propostos. O contrário poderia acarretar propostas que se esvaziariam pela falta de um direcionamento dos conteúdos.

Locke e Lambidin (1976), citados por Rodrigues,(1991) em continuidade de seu estudo, definem quatro tipos de Aprendizagem Individualizada, relacionando-os com uma autonomia crescente do aluno quanto ao seu desenvolvimento motor:

- "- Aprendizagem diagnosticada e prescrita - O professor decide os objetivos e escolhe os meios;
- Aprendizagem auto-dirigida - O professor decide os objetivos e o aluno escolhe os meios;
- Aprendizagem escolhida - O aluno decide os objetivos e o professor escolhe os meios;
- Aprendizagem Independente - O estudante decide os objetivos e escolhe os meios."

Esta relação entre aluno, caminhos e formas, para o desenvolvimento da aprendizagem, refletir-se-à no conteúdo das estratégias aqui propostas e das quais trataremos a seguir.

A relação entre "aluno e meio", pode gerar facilidades ou dificuldades no desenvolvimento da motricidade humana. Fatores intrínsecos, ou seja, aqueles que se refletem na ação proprioceptiva do aluno, podem ser mais ou menos complexos conforme a influência de fatores extrínsecos, isto é, aqueles advindos do meio externo.

Um rolamento para frente, por exemplo, pode ser executado com maior grau de dificuldade quando deixamos de praticá-lo no solo, para efetuá-lo:

- num plano mais alto (sobre gavetas de plinto, trave de equilíbrio etc);
  - de um plano mais baixo para um mais alto;
  - num plano inclinado e ascendente;
  - sobrepondo um plano mais alto;
  - num plano mais estreito;
- etc

Também sob influência direta do meio externo, mas com emprego de recursos diferentes, esse mesmo rolamento, pode ser executado com menor grau de complexidade; isto é, com mais facilidade. Exemplo:

- rolar num plano inclinado e descendente;
  - rolar com auxílio do instrutor;
  - rolar sobre o trampolim acrobático;
- etc

A execução de exercícios, porém, pode se tornar mais ou menos complexa diante de influências extrínsecas indiretas. Peguemos o exemplo da rotação para frente em forma de mortal grupado:

- em fase aérea no trampolim acrobático;
- em fase aérea durante a saída da barra fixa.

Pudemos aqui perceber que houve acréscimo de exigências para a realização de elementos iguais (o mortal) e executados também num mesmo meio (o espaço). Complexidade gerada, porém, por um fator externo precedente.

Esta mesma complexidade (maior ou menor) pode ser gerada também pela influência de um meio que sucederá a execução de um elemento semelhante e sob condições semelhantes:

- um mortal à frente no "ar", finalizando num fosso (piscina com flocos de espuma em seu interior);
- um mortal à frente no "ar", finalizando no colchão (saída da barra fixa);
- um mortal à frente no "ar", com retomada na barra fixa.

No entanto, solicitações intrínsecas podem tornar a execução de um exercício mais ou menos complexa, independente da influência do meio extrínseco. É o exemplo de um rolamento para frente estendido (passagem "na vela") no solo, em contrapartida a um rolamento para frente grupado sobre algumas gavetas de plinto (de um plano mais baixo para um mais alto). A assimilação correta do primeiro, com certeza, seria mais difícil; apesar do meio oferecido ser relativamente, neste caso, mais fácil.

Outros níveis de complexidade diante de solicitações intrínsecas para o desenvolvimento motor podem ainda ser observados, mesmo que os exercícios sejam praticados em espaços semelhantes.

- rolamentos estendidos, um com e outro sem mergulho;
- rolamentos para frente, um após meio giro e outro após um giro e meio;
- rotações para frente como o mortal, um grupado e outro carpado;

Em síntese, um aluno poderá praticar elementos, mesmo que simples, básicos, em espaço (meio) semelhante ou não e provocado ou não por um fator externo, experimentando graus de maior ou menor dificuldade.

Enfim, facilidades e dificuldades podem ser caracterizadas por aspectos de influência:

1. do meio sobre o aluno por influência extrínseca direta
2. do meio sobre o aluno por influência extrínseca indireta
3. intrínseca, independente da relação direta ou indireta com o meio Assim sendo, a aprendizagem esportiva para D.V., encontra, neste estudo, uso de estratégias que revelam, na relação entre aluno e meio, um fator de motivação.

David Rodrigues (1991) ao escrever sobre a motricidade do desenvolvimento em estudo denominado "A aprendizagem individualizada num grupo de multideficientes" faz, sobre a discussão acima, a seguinte referência de H. Wallon:

"A Motricidade de Desenvolvimento estrutura-se na dinâmica de um espaço próprio (corporal) e de um espaço exterior (ambiental)."

No mesmo estudo, Rodrigues (1991) ainda cita Spaeth-Arnold (1981) que apresentam uma classificação de tarefas motoras, dividindo-as em: Condições Corporais e Condições Ambientais. Estas divisões originariam sub divisões: corpo estável e corpo em movimento para a primeira e Mutáveis e Estáveis para a segunda divisão, que todavia, estariam inter-relacionadas.

Em um de seus livros denominado Ginástica de aparelhos, "A Atividade do Principiante - programas pedagógicos;" Carrasco (1982) também faz a seguinte referência sobre o assunto ao elaborar sua estratégia para o ensino da modalidade esportiva Ginástica Artística:

"O desenvolvimento da atividade é, pois, o primeiro. Mas efetuando-se mediante um conjunto de deslocamentos com os quais ele está intimamente ligado, permitirá a elaboração de um conjunto de relações entre o aluno e o meio; é a construção do Espaço Gimnico."

Este sistema de conjunto "espaço e atividade própria" citado por Carrasco (1982), implicará na "Constituição de um sistema de referência", sublinhado pelo próprio autor, de "flutuação de quantidade" (ex: mais alto, mais baixo) e de "qualidades" (ex: fácil ou difícil).

Estes diferentes níveis de dificuldades explorados numa relação entre meio e aluno, (influências intrínsecas e extrínsecas) através de uma adaptação contínua, possibilitará o domínio de movimentos frente a novas e mais complexas situações. Em resumo, o autor acima reforça que a constante no desenvolvimento de novas e mais complexas situações deve ser um prolongamento da assimilação de tarefas já vivenciadas. Esta idéia é colocada por Carrasco (1982) ao fazer referência sobre o mesmo estudo, em outra de suas bibliografias, "Pedagogia dos Aparelhos":

"O termo aprendizagem implica em um processo de assimilação de elementos novos às estruturas anteriores. Em ginástica, querer aprender um gesto novo é fazer referência a qualquer coisa já realizada, ou que poderá ser utilizado para a realização do gesto novo. Então, aprender é construir uma novidade, apoiando-se em estruturas já construídas, modificando-as sem que para isso sejam destruídas, pelo processo de acomodação à situação nova."

Nesse sentido, podemos perceber, com Carrasco (1982) em, "A Atividade do Principiante", que o domínio de atividades motoras na ginástica (e isso não se resume à G.A.), depende de uma boa ou má experiência anterior, assim como segundo o mesmo autor, as "organizações e as adaptações futuras serão apenas um enriquecimento e uma combinação daquelas totalidades motoras anteriores."

Conclui-se portanto, que somente a partir da constante assimilação de experiências motoras, poder-se-á alcançar um "equilíbrio progressivo" das mesmas. Essa "constante do autodomínio", conforme Carrasco (1982) e Rodrigues (1991), por sua vez, está intimamente relacionada ao estudo citado, de Locke e Lambdin sobre a autonomia crescente do aluno.

Assim, diríamos que somente após o aluno absorver e dominar determinadas ações motoras, poderá evoluir com a aprendizagem, no sentido de também sugerir formas diferenciadas de explorá-la, com relação aos seus meios e objetivos.

Fica-nos, então, a idéia de que a participação realmente efetiva de educando e educador, decorrerá da eficiência do aluno sobre o meio, o que acontecerá somente após variada vivência e experiência motora.

Esta eficiência pode também ser analisada através dos chamados "Movimentos Básicos" conforme estudos realizados por Gallahue (1987). Utilizando materiais auxiliares às aulas de Educação Física e que pudessem influenciar no desenvolvimento motor do aluno, poderíamos experimentar exercícios de locomoção (andar, correr, saltar) de manipulação (empurrar, arremessar, segurar, lançar, rolar algo, chutar) e de estabilidade (flexionar, estender, girar, balançar, entre outros).

Estes movimentos básicos (locomoção, manipulação e estabilidade) poderão proporcionar melhores observações quando analisados e agregados ao estudo de Spaeth - Arnold (1981) frente à relação entre espaço-próprio (condições corporais) e espaço-ambiente (condições ambientais), através de experiências isoladas ou integradas.

Executar, por exemplo, um deslocamento em corrida para alcançar uma bola fixa em um ponto ou saltitar com a bola presa entre os pés, classifica-se, segundo o estudo de Speath-Arnold, numa relação do corpo em movimento com o material estável, fixo. Concomitantemente, em tais experiências, podemos observar movimentos de locomoção diante da corrida e dos saltitamentos, e de manipulação diante do apanhar e segurar (entre os pés) a bola.

Já um deslocamento do aluno rolando a bola pelo chão, ou simplesmente perseguindo-a, implica em uma relação do corpo em movimento e uma condição ambiental mutável; o que exige também uma observação diferenciada dos valores demandados para os exercícios de locomoção e manipulação, vistos anteriormente.

A análise desses elementos básicos diante da relação entre as condições corporais e condições ambientais pode, então, revelar uma necessidade de dinamização desses elementos em graus de maior ou menor intensidade, como segue:

- perseguir um arco com guizo em um campo de futebol, rolando-o, ou um arco de metal em uma quadra de cimento, em contrapartida ao perseguir um arco de borracha sem guizo em uma quadra ou um arco de metal no campo de futebol.

Os dois primeiros exemplos trariam, com certeza, maior facilidade para o deslocamento do aluno D.V., conseqüente do estímulo auditivo oferecido por detalhes observados daqueles meios, apesar da relação semelhante entre corpo em movimento e meio mutável, propostos nos (4) quatro exemplos, ou seja, explorar o corpo em movimento em função de um material que também se deslocará emitindo determinado som.

Outro exemplo sobre dinamização dos movimentos básicos e seus diferentes níveis de complexidade a serem observados diante das condições corporais e ambientais, pode ser encontrado em exercícios semelhantes de uma mesma categoria, como a locomoção, ou seja, saltitar a corda explorando formas variadas durante tal execução:

- corda parada (estável) esticada horizontalmente ao solo, na altura da "canela" do aluno e segura por dois companheiros; saltitar por cima e de um lado a outro desta.
- saltitamento de corda (semelhante ao anterior só que a corda estaria em movimento).
- idem ao exercício anterior, executando-o sobre um colchão de espuma ou o trampolim acrobático.
- saltitamento de corda, no solo, executando o drible do basquete simultaneamente.

Podemos perceber assim, uma variedade enorme de como explorar as condições corporais, "confrontando-as" com as condições ambientais desejadas. Estas últimas através de materiais comuns às aulas de Educação Física como cordas, bolas, bastões etc, que poderão estar mutáveis ou estáveis, ou ainda sob influência ou não de meios diferenciados outros, como aqueles "elásticos" (trampolim), de grande absorção (colchões espessos, tanque de areia), ou mesmo o meio líquido (piscina).

Este confronto-cooperação entre aluno e meio, conforme a sincronia das conquistas, poderá possibilitar espaços para uma maior participação do aluno e inclusive maior autonomia quanto ao seu desenvolvimento motor, conforme estabeleceram Locke e Lambdin (1976), apontado por Rodrigues (1991).

Sendo assim, um aluno que aprendeu o drible do basquete, tomando-o como exemplo, poderá sugerir diferentes maneiras de executá-lo, conforme suas conquistas motoras:

- a) executar o drible parado e em seguida fazer um passe,
- b) executar o drible correndo
- c) executar o drible, fazer um giro seguido de um rolamento à frente, retomando a bola para continuar o drible numa posição de equilíbrio.

Para a execução dos itens acima, porém, o aluno necessitaria ter o domínio de algumas "condições corporais" (corpo estável ou corpo em movimento), como aquelas de "manipulação" (drible parado, lançar-passar a bola, retomar a bola), de "locomotoção" (correr, rotação para frente) e de "estabilidade" (girar, equilibrar-se), relacionando-as, a partir daí, com certa "condição ambiental mutável" (a bola em movimento).

Entretanto, é preciso estarmos atentos para outros fatores que também deverão ser atribuídos às características particulares da deficiência visual para que não haja comprometimento da pessoa, do Homem em ação, em sua totalidade e sua unidade, sem que pulsemos etapas importantes a serem cumpridas, adequando-as às exigências encontradas para uma aprendizagem esportiva com características voltadas ao desenvolvimento global do aluno, visão reforçada por Parlebás (1987):

"O indivíduo em ação é uma pessoa que retira e armazena informação, que concebe e executa estratégias motrizes. Baseando-se nisto a Educação Física pode transformar-se em uma autêntica escola de decisões. Como vemos, estamos longe de uma simples noção de movimento."

Assim, em complemento aos estudos sobre a relação entre as condições corporais e as condições ambientais que pudemos apontar, e ao que Parlebás (1987) denomina de dados observáveis e objetivos dos comportamentos motores, devemos estar atentos também para outro aspecto levantado pelo mesmo autor, para melhor interpretarmos a conduta motriz: os dados subjetivos da pessoa em ação, resgatando-se, desta feita, tanto as manifestações concretas como os projetos, desejos e emoções do indivíduo em suas

condutas motrizes esportivas e desprendendo-nos, assim, do movimento como conceito fundamental da Educação Física, para centrarmos-nos no ser que se move.

Para tanto, ao enfatizar, também, a relação entre as condições da pessoa e as condições do meio ambiente, Parlebás estabelece Três Critérios de Lógica Interna e que conferem às práticas motrizes suas maiores propriedades. São eles:

- a relação do praticante com o meio físico.
- a interação motriz de cooperação.
- a interação motriz de oposição.

Valendo-se dessas classificações operacionais, segundo Parlebás(1987), o educador poderá então utilizar cada exercício e cada atividade com total conhecimento de causa, tendo em vista seu projeto educativo.

É o que propõe o autor acima citado. Confere ao meio físico, na sua relação com o praticante, um legado não observado até então nesse estudo, ao tratar da diferenciação entre "meio doméstico" (supõe gestos sem surpresas, automatizado, programado) e "meio selvagem" (requer um ajuste às novidades e uma orientação para a adaptabilidade frente a imprevistos), o que implicaria em novas observações.

Sendo assim, exercícios de locomoção em meio doméstico, como uma piscina ou uma quadra, requerem percepções diferenciadas se solicitados em meio selvagem, como no mar ou montanhas.

Portanto, as divisões Mutáveis e Estáveis estabelecidas por Speath-Arnold (1981), poderiam enquadrar-se tanto para um meio "doméstico" quanto para o "selvagem".

Exemplificando: a utilização de uma corda esticada e fixa em um campo de futebol para efetuarmos um exercício de locomoção (material-meio estável em um meio físico doméstico) explicita envolvimento motor diferenciado com aquele material utilizado em dunas de areia. Da mesma forma, manipular bolas com guizo na piscina, tem consequências distintas se o meio físico utilizado passar a ser a água do mar (praia).

Enfim vivenciar atividades motoras com tais bases teóricas é o que desenvolveremos no próximo capítulo.

## CAPÍTULO IV

### ***1. ATIVIDADES MOTORAS GERAIS PARA DEFICIENTES VISUAIS***

Ao desenvolvermos este capítulo, procuraremos resgatar e ampliar possibilidades na construção do movimento esportivo, de forma generalizada, em processos mais e menos dinâmicos, buscando o acréscimo gradativo na complexidade das ações, num primeiro momento através de movimentos denominados "calistênicos" e, num segundo momento, exercícios utilizando materiais simples, de fácil acesso e comuns nas aulas de Educação Física. Estes podem auxiliar os processos educativos de forma mais específica, tal como exemplificaremos a seguir, ao estudarmos as modalidades esportivas.

#### **1.1. Exercícios Calistênicos**

Encontramos, hoje, nos exercícios calistênicos (do grego Kallistenés; Kallós = belo, sthenos = força), modelo de movimentos incomuns entre os videntes, diante das exigências esportivas atuais; quando analisamos as necessidades particulares dos Ds.Vs., principalmente no nível de aprendizagem, estes exercícios contribuem para a eficiência e compreensão mecânica do gesto. Segundo Silva (s/d):

"A calistenia representa uma série de exercícios ginásticos localizados, com fins corretivos, fisiológicos e pedagógicos. Dada à sua mobilidade e simplicidade, adapta-se a qualquer tipo humano, podendo ser considerado como uma ginástica 'ecclética'".

Há, no entanto, necessidade de estarmos atentos no sentido de usufruirmos conscientemente de uma técnica simples de exercícios para a "Educação Motriz" do D.V., e não assumir uma posição cômoda adotando formas de ensino tidas como ultrapassadas.

Escobar & Taffarel (1987), após reflexões sobre o assunto, também reforçam tais preocupações, demonstradas na citação a seguir:

"O sistema de hierarquia unilateral de aula é reforçado pela influência espantosamente grande da calistenia; introduzida pelos EUA e normalmente praticada no início de cada aula de Educação Física, através de demonstração de movimentos ginásticos articulares isolados, cronometrados pela contagem. (...) Este tipo de Educação Física Escolar deverá ser no mínimo questionado quando forem colocados objetivos de aprendizagem como 'maioridade crítica', 'independência', 'auto-determinação', 'auto organização' etc, sempre no sentido da responsabilidade de cada cidadão na sociedade."

Utilizarmos, portanto, atividades representadas por exercícios calistênicos, implica em reconhecer utilidade condicional às necessidades dos Ds.Vs. e fazer referência a um bom entendimento e execução primários de ações motrizes, como veremos a seguir. Um entendimento de comunicação expressiva e que aqui pode ser cultivada e conquistada com certo grau de facilidade, é indispensável para os Ds.Vs. na aprendizagem e desenvolvimento esportivo.

Assim sendo, podemos dizer que existem três formas básicas de comunicação entre alunos Ds.Vs. e professores, ou entre alunos Ds.Vs., que são essenciais para a aprendizagem motora desses alunos e que poderemos desenvolver facilmente com esta proposta de exercícios de calistenia, desde que utilizada com os devidos propósitos, reflexões e adaptações.

A primeira maneira é através da comunicação verbal. Para tanto, é necessário que haja um consenso entre a utilização da terminologia escolhida, pois, do contrário, um mesmo exercício talvez tivesse que ser relatado para cada aluno, sem que houvesse necessidade.

"A existência de um glossário de explicitação de termos técnicos já há tempo se mostra como lacuna, empecilho de maior progresso."

Sabemos que seria enorme pretensão propor aqui a unificação de terminologias utilizadas no campo da Educação Física e Esportes, visto a dificuldade para tal, como citou Fanali (1981) mas também sabemos que podemos contar com algumas terminologias e formas de utilizá-las, comuns e populares a quase toda nossa área profissional; algumas inclusive com pequenas e diferentes fórmulas, mas com a mesma simplicidade de entendimento e características conceituais. Exemplo: (fig. 1)

- a) elevação de braços estendidos à vertical, pela lateral.
- b) elevar braços estendidos para cima, pelo lado do corpo.

As outras duas formas básicas de comunicação para um "feed-back" entre professor-aluno ou aluno-aluno, podem ser feitas através do tato, sendo que, em uma delas, o aprendiz é auxiliado pelo instrutor (fig. 2) que por sua vez, o tocará indicando-lhe a maneira de mover-se.

A terceira forma de comunicação, também utilizando a percepção tátil como acabamos de citar, implica na tentativa de percepção do aprendiz, ao acompanhar o movimento feito pelo instrutor, tocando-o durante o exercício (fig. 3).

Para as três situações de comunicação, uma através do estímulo auditivo (fig. 1) e as outras principalmente do estímulo tátil (fig. 2,3), faz-se necessário perceber as possíveis dificuldades e diferenças na assimilação do movimento diante dos tipos de deficiência visual.



Um aluno D.V. congênito, independentemente de seu nível de experiência motora, assimilará o movimento através do que chamamos de esquema sensorio-proprioceptivo (ou memória de movimento), enquanto que um aluno D.V. adquirido, dependendo de sua experiência em relação ao movimento (mesmo que não o tenha feito mas já o tenha visto e memorizado), poderá assimilar o movimento através de imagem visual (ou imagem do movimento).

Diante de tais colocações, algumas observações se farão necessárias:

As duas formas de comunicação que utilizam a percepção tátil para o aprendizado de tarefas motoras destinadas aos deficientes visuais congênitos ou aos deficientes visuais adquiridos que não possuem a imagem visual, devem ser incentivadas.

Uma das justificativas para tal observação e que nos valeria para ilustrar, decorre do fato de que possuímos dois tipos de memória, a memória a curto prazo e memória a longo prazo. A primeira fica retida numa área do encéfalo, chamada HIPOCAMPO, onde ocorre a sintetização do RNA toda vez que se memoriza algo. A segunda, fica retida em várias áreas corticais, isto é, o RNA é conduzido por correntes elétricas através de axônios para a área de memória destinada.

Assim sendo, para uma memorização eficiente de novas ações motoras, há necessidade de que o aluno D.V. vivencie o movimento não tão somente sentindo (tateando) a execução deste no professor ou em outro aluno (e que talvez, seja mais fácil como explicação inicial), mas também execute o movimento mesmo que com ajuda de orientação tátil de um instrutor no aluno, levando-o a repetir os elementos desejados.

Vale reforçar: ainda que o Interesse e a Repetição reflitam em pontos-chave para a memorização, o Interesse nestes casos, decorre da vivência experimentada.

Os exemplos de exercícios calistênicos que seguirão, foram resultado de atividades específicas para esse fim, que se iniciaram em 13 de agosto de 1990 na FEF-UNICAMP, conforme registros em planos de aulas e que resgataremos com as necessárias modificações.

**Obs.** Utilizaremos o termo perna para nos referirmos a Membros Inferiores e braço para Membros Superiores, já que são termos melhor compreendidos.

Posição inicial - posição fundamental



1- Afastamento lateral da perna direita com elevação dos braços à vertical, pela lateral, simultaneamente



2- unir a perna esquerda à direita voltando à posição fundamental



3 e 4- voltar por processo inverso



5 e 6 - repetir o exercício, iniciando para o lado esquerdo  
7 e 8



9- afastamento posteri-anterior das pernas, avançando a perna esquerda com extensão dos braços à frente (horizontal)



10- unir a perna direita à esquerda e fazer afastamento dos braços a lateral (altura do ombro) simultaneamente



11 e 12- voltar por processo inverso (afastamento ântero-posterior da perna direita e unir com a esquerda)



13- da posição fundamental, flexionar os joelhos para a posição de cócoras, com as mãos no solo e à frente



14- afastamento lateral das pernas (estendidas) simultaneamente



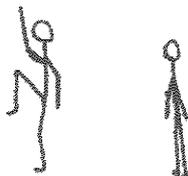
15- voltar à posição de pernas flexionadas e unidas



16- posição fundamental



17- saltitamento à vertical, fazendo elevação do joelho esquerdo e do braço direito também à vertical e voltar à posição fundamental



18- idem, alternando braços e pernas



19 e 20- repetir 17, 18



21- afastamento ântero-posterior, recuando a perna direita e batendo palmas (uma vez) atrás do corpo (lombar)



22- unir a perna esquerda com a direita e bater palmas (uma vez), na frente do corpo



23- saltitar à frente e bater palmas (duas vezes e mais acelerado) simultaneamente



## 24- posição fundamental



### COMENTÁRIOS:

1) Apesar da simplicidade dos movimentos pudemos, neste exemplo, explorar o elo intrínseco relativo ao desenvolvimento motor do aluno, sem que haja qualquer preocupação com influência do meio extrínseco, como segue:

a) trabalhar a comunicação verbal utilizando termos normalmente muito presentes na Educação. Física. como: elevar, afastar, flexionar, saltitar etc.

b) iniciando e finalizando os exercícios no mesmo lugar, trabalhou-se a coordenação espacial deslocando-se para a esquerda, para a direita, para cima, para baixo, para frente e para trás.

c) fez-se atividade de coordenação motora executando, simultaneamente aos movimentos de pernas: elevação dos braços alternados, simultâneos, batendo palmas em ritmos diferentes ou simplesmente apoiando as mãos no solo.

d) aprendizagem dos elementos comentados, isolando-os em ritmo de 4 tempos (com excessão do último).

2) De acordo com a escolha dos elementos, podemos ainda torná-los mais ou menos complexos diante de exigências de ritmo, espaço, simplesmente amplitude do movimento, direcionamento do corpo etc. Em outras palavras, podemos utilizar ainda diferentes maneiras de explorar exercícios de locomoção, manipulação e estabilidade incluindo e utilizando de formas mais ou menos dinâmicas, materiais como fitas, arcos, bolas lençóis, bastões entre tantos outros.

3) No caso de executar estes exercícios com Ds.Vs., em grupo, vale lembrar que a coordenação auditiva substitui a visual como ponto de referência e localização dos companheiros. Portanto, se houver mudança no esquema de evolução (alunos em coluna, ou fileira, ou em círculo, ou formando um triângulo etc) será necessário uma boa adaptação para tal.

4) Com o tempo, os próprios alunos poderão contribuir na construção de novos exercícios, desenhando, através de assimilação dos elementos já aprendidos a modificação desses (elementos) para um processo de acomodação a novas situações, ou seja,

apresentando autonomia crescente quanto ao seu desenvolvimento motor; preocupação esta já levantada aqui como parte dos estudos de Locke e Labdin (1976)/ in Rodrigues (1991).

Exemplificaremos, no final deste capítulo, uma forma diferenciada de explorarmos praticamente os mesmos exercícios. Desta feita, haverá um enorme acréscimo no fator dificuldade, devido ao dinamismo que daremos aos movimentos calistênicos, os quais poderão ser incrementados com a utilização ou não de materiais auxiliares à Ed. Fís. (bolas, cordas, bastões, arcos etc)

Antes porém, buscaremos outras formas de exemplos que podem contribuir para a construção do movimento esportivo utilizando alguns desses materiais, revelando, também, auxílio aos D.V. nas aulas de Ed. Física, porém de forma distinta da anterior (calistenia).

Posteriormente, estes materiais auxiliares poderão complementar a aprendizagem esportiva diante das especificidades escolhidas, tal como exemplificaremos junto às modalidades esportivas que seguirão.

---

## 1.2. Materiais Auxiliares e atividades semelhantes

---

A não padronização dos movimentos transcende à simples construção destes e esbarra em aspectos fundamentais outros como o cultural e o social.

A construção da "bagagem motora" da P.P.D.V., porém, solicita normalmente mecanismos diferenciados de seus pares com visão normal. É preciso então, dar ao aluno, condições motoras mínimas, que lhe são ausentes pela falta de "imagem e esquemas visuais" para que, a partir dela, ele possa, na medida do possível, estar capacitado para desempenhar papéis de "troca" durante a aprendizagem. Sendo assim, a utilização desses materiais auxiliares, independentemente de estarem direcionados para o desenvolvimento de atividades esportivas, especificamente, estarão contribuindo para a construção e organização de movimentos que se refletirão na "manifestação de esquemas motores" dos alunos, como salienta Freire (1991).

"...o que quero dizer é que não acredito na existência de padrões de movimentos, pois, para tanto, teria que acreditar também na padronização do mundo. Constato, isso sim, a manifestação de esquemas motores, isto é, de organização de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológico de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ela vive."

Portanto a escolha dos materiais aqui sugeridos, assim como as atividades com eles executadas com certeza mostrarão a quantidade e diversidade de opções que poderão ainda surgir, de acordo com vontades, capacidades e necessidades daqueles que se envolverão em trabalho semelhante.

Poderemos porém, definir os exemplos que virão da seguinte maneira:

- a) exercícios comuns às aulas de educação física e que não precisam de adaptações, pois proporcionam condições de aplicabilidade junto aos Ds.Vs..
- b) exercícios comuns às aulas de educação física e que necessitam de adaptações para proporcionarem condições de participação dos Ds.Vs..
- c) exercícios criados diante de necessidades específicas da P.P.D.V.; (ressaltamos aqui a valiosa colaboração dos professores e monitores envolvidos neste estudo, assim como o enorme esforço dos próprios D.V. também envolvidos, ao criarem elementos que, após defini-los, revelaram-nos novas e concretas conquistas).

Utilizando então, cordas, arcos, bolas, bastões bancos suecos e atividades físicas semelhantes e sem utilização de materiais, pudemos experimentar exercícios de manipulação (empurrar, arremessar, segurar, lançar, rolar algo, chutar); locomoção (andar, correr, saltar, saltitar) e de estabilidade (flexionar, estender, girar, balançar) de

formas isoladas e/ou integradas. No entanto, estes "Movimentos Básicos", como também denomina Gallahue (1987), ultrapassam a relação entre a faixa etária e fases levantadas pelo mesmo autor, dada as evidências particulares da clientela aqui estudada.

### **1.2.1 CORDAS**

Com este material iniciaremos nossas propostas de atividades motoras para a P.P.D.V..

"A corda é um dos objetos de brinquedo que mais povoam nossas lembranças de infância. Quase todo mundo sabe brincar de várias maneiras com uma corda. A proposta de brincar com corda dificilmente será estranha ao professor e às crianças, pois faz parte da nossa cultura."

Se no entanto, a corda, para as pessoas "normais" é, como afirma Freire (1991), um objeto de brinquedo comum, o mesmo não se pode afirmar quando se trata da P.P.D.V., ou seja, a eles são reservadas particularidades diferenciadas dentro do contexto sócio-cultural.

É normal encontrarmos crianças e adultos portadores de D.V. sem saberem, sequer, qual é o movimento que uma corda pode oferecer antes mesmo dos movimentos que ele pode executar com relação àquele material. Por isso, reserva-se à P.P.D.V. condições ímpares em sua aprendizagem e que pode solicitar atividades essenciais para estes, mas desnecessárias para pessoas com visão normal. Ao saltitar sobre e no prolongamento de uma corda esticada e pouco elevada do solo, por exemplo, não se supõe esforços para o entendimento do espaço a ser percorrido e determinado pela corda para pessoas que a enxergam. Para a P.P.D.V., porém, há necessidade de identificação deste espaço, talvez através do tato, antes mesmo de construções motoras básicas que podem ir da solicitação de exercícios de coordenação a exercícios de força durante os saltitos.



### Exemplos de um mesmo exercício com acréscimo de dificuldade:

a- andando ora de frente, ora de costas



b- idem, acrescentando 1/2 giro, agachamento, e mudança de velocidade entre o deslocamento de frente e o de costas.



2- Podemos utilizar duas cordas paralelas simétricas ou assimétricas para outras variações no deslocamento, passando inclusive sob ou sobre as cordas.



3- Esta forma de explorar deslocamentos oferece a vantagem de podermos trabalhar com segurança, com vários alunos, inclusive com estes auxiliando a esticar e segurar a corda e, caso não haja outro vidente no grupo, basta o professor localizar-se do lado para qual os alunos estão se direcionando.



### RESUMO:

A corda, ou seja, um material estável sendo utilizado como ponto de referência do espaço a ser percorrido e assim possibilitando facilidades e orientações diante da solicitação de exercícios de locomoção e estabilidade.

**II**

Local: quadra no sentido comprimento ou campo de futebol.

- Em colunas, com o primeiro e o segundo alunos destas segurando, cada um, em uma extremidade da corda elástica. O primeiro aluno se deslocará para frente até esticar toda a corda e, em seguida, volta em direção da sua coluna para entregar ao terceiro aluno, a sua extremidade da corda. Repetir o exercício com o aluno de trás segurando outra extremidade da corda.

**RESUMO:**

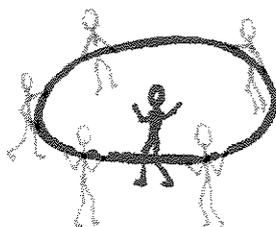
A corda, neste caso, passa a ser um material mutável diante da exigência do exercício de deslocamento, apesar de ainda estar sendo utilizada como ponto de referência do espaço a ser percorrido.

### III

- alunos em coluna, segurando a corda, alternadamente, por cima da cabeça e outro por entre as pernas; correr até lugar pré determinado sem desfazer o conjunto.



- alunos em círculo, segurando a corda da mesma forma, com outro aluno no centro deste; deslocamento do grupo até local pré-determinado, sem perder a formação.



- alunos em coluna, ou fileira, com a corda amarrada em um de seus pés; deslocamento do grupo até local pré-determinado.

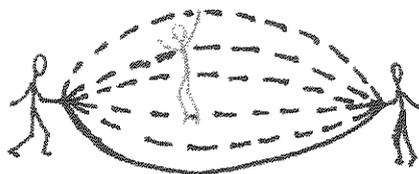


### OBSERVAÇÕES:

- 1- É possível que videntes e não videntes participem juntos dos deslocamentos com o mesmo grau de dificuldade e emoção, uma vez que a corda, aqui, auxilia e dá como ponto de referência, a localização do aluno com relação a seu grupo e não com relação ao espaço a ser percorrido, o que implica em diferença significativa para um aluno D.V..
- 2- Caso não haja alunos videntes, podemos definir o final do percurso com uma corda esticada à frente, perpendicular e com certa distância dos grupos, ou com elementos do grupo posicionados nas extremidades do percurso utilizando-se de aviso sonoro.

## IV

Saltitamentos, determinados pelo movimento da corda



1- caso haja necessidade de simplificar tal solicitação de saltitamento de corda, podemos auxiliar o aluno da seguinte maneira:

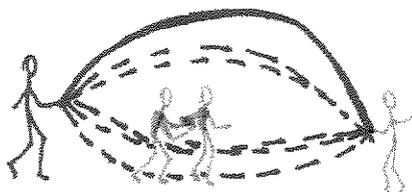
a) o aluno saltita à vertical no mesmo lugar e os instrutores apenas passam a corda por baixo do aluno, balançando-a para a direita e para a esquerda no momento em que ele estiver com os pés fora do solo.



b) o aluno D.V. poderá apenas girar ("bater") a corda, para que compreenda a trajetória desta.



c) o aluno D.V. poderá saltitar junto com o instrutor ou outro aluno experiente, sendo seguro ou segurando na cintura do mesmo, para melhor sentir, através do tato o movimento e o ritmo deste.

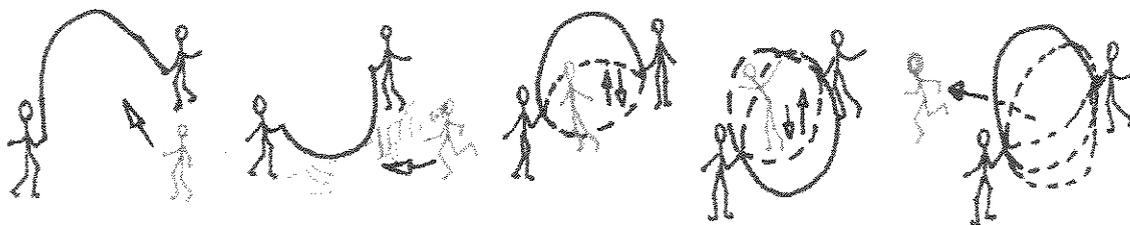


**variações:** durante os saltamentos em dupla, mudar de posição, isto é, quem segura é segurado, frente à frente ou ainda um de costas para o outro.

2- como nas brincadeiras populares de saltamentos em corda, executar:

a) de fora e de frente para o raio de espaço ocupado pela corda em movimento, avançar, saltitar sobre a corda e sair deste espaço pelo lado contrário.

b) repetir o exercício, aumentando o número de saltamentos gradativamente.



### Observações:

1 : - faz-se necessário lembrar que o ponto de referência para um vidente avançar e iniciar os saltitos, é o momento em que visualiza a descendência e ascendência da corda, enquanto que para o D.V., o momento é aquele tão logo escute a corda "bater" no solo.

- existe, portanto, para a entrada e início dos saltitos no momento exato, uma diferença baseada na percepção auditiva para os D.V. em contrapartida a uma percepção visual para os videntes e consequentemente, uma necessidade de aproximação mais veloz dos D.V. para o início dos saltitos.

2: A corda, utilizada como nos exemplos anteriores para saltamentos, difere em algumas solicitações de habilidades não exigidas até então. (ítens I e II):

a) a corda determina o espaço e de certa forma, as exigências e habilidades.

b) os estímulos oferecidos pela corda advirão, neste caso, principalmente, através da percepção auditiva e não conforme a intensidade da percepção tátil, como nos ítems anteriores.

c) a corda, ao contrário do item I, encontrar-se-à em movimento e, diferentemente do item II, não oferece a localização exata dos companheiros,

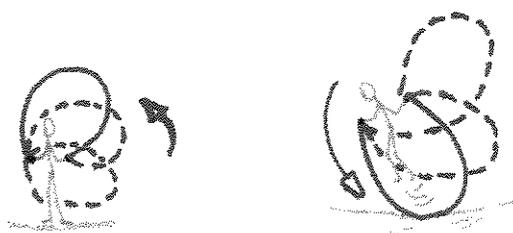
d) o movimento da corda, diferentemente dos itens anteriores, é que determinará o ritmo dos exercícios e não o movimento do aluno que implicará no percurso da corda, como visto nos itens II e III. .

e) dependendo do tipo de saltitamento em níveis de maior complexidade à sua execução, esses exercícios poderão caracterizar-se mais como uma atividade de estabilidade do que de deslocamento, visto o grau incomum daquela ação.

## V

Saltitamentos determinando o movimento da corda.

(corda para saltitamento individual)



1- Caso haja necessidade de simplificar tal solicitação de saltitamento de corda, podemos auxiliar o aluno da seguinte forma:

a) simplesmente saltitar, no lugar e à vertical, sem utilizar corda e preocupar-se com coordenação motora dos membros superiores; tentando apenas acompanhar o ritmo solicitado pelo professor.



b) sem saltitar, executar apenas o movimento dos braços segurando uma corda em cada mão, ou seja, isolar os exercícios de deslocamento/estabilidade e manipulação.

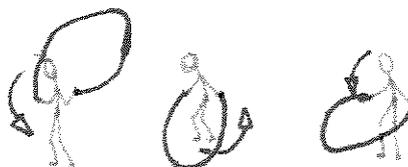
- se houver necessidade o professor poderá auxiliá-lo, localizando-se atrás do aluno e segurando em seu cotovelo, mostrando-lhe o movimento circular que será exigido. (normalmente o aprendiz executa um afastamento do cotovelo em relação ao tronco, demasiado e desnecessário.)



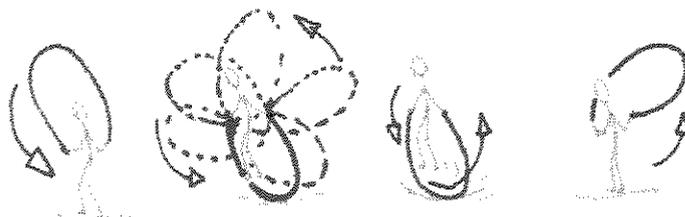
c) saltitar à vertical girando uma corda em cada mão, ou seja, procurar coordenar os movimentos de perna (impulsão) e braços (circundução) sem necessidade de passar sobre e sob a corda.



d) com uma corda apenas, saltitar normalmente passando-a sob e sobre o próprio corpo.



2- executar, para cada saltito à vertical, duas passagens da corda sob os pés (circundar os braços duas vezes).



- o processo a facilitar a execução do exercício é o mesmo exemplificado anteriormente, ou seja, procurar coordenar os movimentos solicitados de perna (um salto) e braços (duas circundações), primeiro sem a corda, depois com as duas cordas, uma em cada mão, para depois utilizá-la "normalmente".

3- outras variações:

- saltitar e passar a corda ora de um lado, ora de outro lado do corpo.



- saltitar e cruzar a corda cruzando também os braços na frente do corpo.

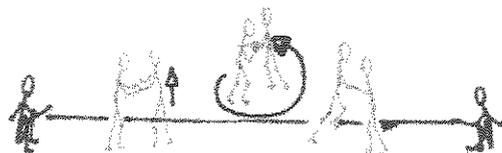


## COMENTÁRIO

É importante reforçarmos que cada um dos exemplos já sugeridos podem, ainda, de acordo com as necessidades e possibilidades dos alunos, oferecer inúmeras variações.

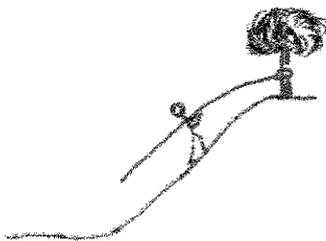
### do item I

- dois a dois, de mãos dadas e um de cada lado da corda, saltar simultaneamente ou alternados, trocando de lado; percorrer a corda em toda sua extensão.



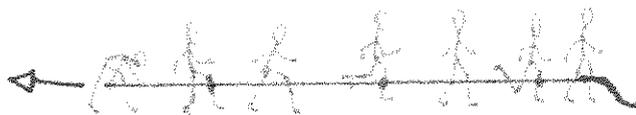
- a corda sendo utilizada como um material a auxiliar o deslocamento pelo plano ascendente; este outro meio extrínseco, a subida, caracteriza-se por um acréscimo de dificuldade para a execução de movimentos semelhantes e solicitados num plano horizontal.

- a corda sendo utilizada como um material a auxiliar o deslocamento pelo plano ascendente; este outro meio extrínseco, a subida, caracteriza-se por um acréscimo de dificuldade para a execução de movimentos semelhantes e solicitados num plano horizontal.



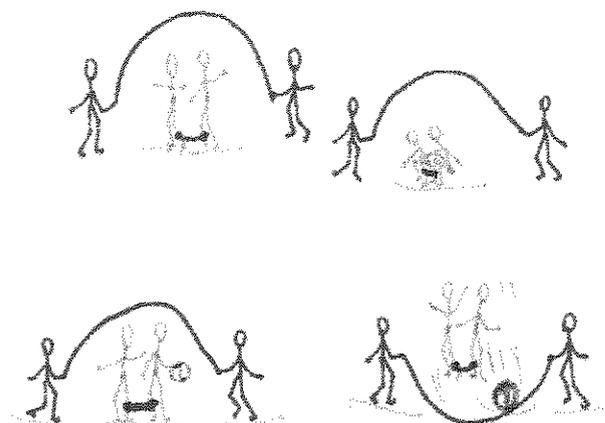
### do item II

- Em coluna, alternando, um elemento com a corda amarrada nos pés e outra entre as pernas. Correr até lugar pré-determinado, sentar no chão, e voltar de costas, sendo que, quem estava com os pés amarrados voltaria com eles desamarrados e com a corda entre os pés, e os demais com os pés amarrados.



### do item III

- alternar os saltitos colocando a mão no solo, com os pés amarrados nos pés de um companheiro, ou "quicando" uma bola no solo.



#### do item IV e V

-saltitar em deslocamentos, ou com encurtamento da corda.



Aos professores caberá, então, idealizar novos exercícios, descobrir novas opções de atividades com esses materiais.

Em resumo: utilizar material mutável ou estável e com o corpo em movimento ou não; apresentar atividades com grau crescente de dificuldade e que podem ser representadas por ações que vão de solicitações técnicas à escolha de materiais mais pesados ou mais altos; solicitar prática isolada ou integrada de exercícios de locomoção, manipulação e estabilidade; propiciar aos alunos que tenham condições para tal, a oportunidade de opinarem na escolha dos meios e/ou objetivos adequados às atividades programadas; explorar locais completamente incomuns, como aqueles oferecidos pelo meio selvagem. Estas são bases referenciais para o trabalho do professor que se propõe desenvolver a capacidade física da P.P.D.V..

### 1.2.2 Arcos (borracha/ metal/plástico-com ou sem guiso)

#### I- Exercício de manipulação rodando o arco em diferentes partes do corpo

1- Com os braços, executar movimentos circulares.



2- No pescoço (região cervical)



3- Na cintura (região lombar)



4- Na perna (região distal)



Estes exercícios de manipulação envolvendo material em movimento e que podem parecer simples para pessoas videntes, normalmente refletem um grau de dificuldade muito maior para pessoas cegas, principalmente para as Ps.Ps.Ds.V. congênita.

Isto se nota facilmente quando percebemos que, para maior segurança frente aos obstáculos que encontra em seus deslocamentos no dia a dia, o D.V. assume uma postura tensa, limitando os movimentos que definam aumento de amplitude, como exercícios de circundução. Justifica-se pois, a afirmação de que:

"Outro sério problema do deficiente visual é a sua, geralmente, restrita possibilidade de mover-se livremente em ambientes não familiares." (SE/CENP,1983)

#### II- Exercícios de locomoção , utilizando o arco como ponto de referência do espaço.

- Exercícios de quadrupedia



- entrar e sair do arco alternando pés e mãos



- idem, com movimentos simultâneos de pés e mãos



- com as mãos ou os pés dentro do arco, caminhar em sua volta



- atividades em apoio dorsal ("carangueijo")



- entrar por cima e sair por baixo do arco, ou vice-versa, que estará pouco elevado do solo e seguro por um companheiro.



Pode-se ainda executar estes exercícios após o comando do professor ou acompanhando determinado ritmo.



**III Exercício de estabilidade, explorando saltitamento e utilizando o arco, ora estático, ora em movimento.**



- segurar o arco na frente do corpo e verticalmente em relação ao solo; balançá-lo para frente e para trás, saltitando para dentro e para fora do mesmo ("pular corda" com seu arco).



- com um pé dentro e outro fora do arco, que estará paralelo e no solo, saltitar e alternar a posição dos pés.



- idem, com pequenos deslocamentos para frente, para trás e para os lados.



- saltitar para dentro e para fora do arco, que estará seguro num plano mais alto que o solo, por um outro companheiro.



- idem, segurando o próprio arco.



- procurar dar meio ou um giro, saltitando dentro do arco.



-idem, saltitando de fora para dentro ou de dentro para fora do arco



#### **IV Exercício inter-relacionando atividades de manipulação, locomoção e estabilidade com o corpo em movimento e explorando brincadeiras-jogos tipo "estafetas".**

"O ser dos jogos é o fenômeno lúdico; a atividade lúdica representa a atividade física ou mental que não possui uma finalidade útil ou definida e sua única razão de ser, para a consciência de quem atividade." (Escobar & Taffarel, 1987).

A realização de determinados jogos por Ds.Vs. e com os quais nos envolveremos, leva-nos a acrescentar para a citação acima, a possibilidade de ver imediatamente correspondida, a conquista de ações motoras procuradas (exemplo: domínio de determinado movimento em determinado espaço, ou seja, todos os elementos de uma coluna conseguindo transportar a bola por determinado lugar), uma vez que a concretização da atividade lúdica, independente do resultado obtido, reflete-se no prazer da conquista daquela ação encontrada na atividade.

"Temos tentado deixar claro que o jogo infantil não constitui uma forma pura de assimilação, descomprometida com a realidade. Se o jogo fosse pura assimilação, não levaria em consideração as características dos objetos. Mas no jogo existe o trabalho, atividade que leva em conta o meio ambiente, com os objetos físicos e sociais. No trabalho as necessidades de adaptação estão sempre presentes, havendo um grande esforço, por parte do sujeito, de acomodação aos objetos, isto é, de se ajustar às características dos elementos com os quais ele se relaciona."

Portanto, acreditamos, como reforçou Freire(1991), que os jogos exercem papel fundamental na formação do aluno, função específica esta, como já discutimos, da Educação Física, ou seja, de atividades motoras dentro de uma visão pedagógica.

Sendo assim, os jogos representados no decorrer deste capítulo, mesmo não obedecendo a características tão sistemáticas como aquelas encontradas no Esporte, não estão descomprometidos, como acrescenta o autor acima, "...com a formação do aluno para cumprir seu papel social de criança e, mais tarde, de adulto."

Tais idéias configuram-se ainda mais, quando os alunos Ds.Vs. que se envolvem com tais experiências, não são crianças.

- O primeiro aluno da coluna correrá, com os arcos em mãos, até um outro elemento da equipe, que estará de frente e distante desta, com os braços em afastamento lateral. Antes de substituí-lo, colocar os arcos nos braços deste companheiro, que deverá trazê-los, sem flexionar os braços, para o próximo elemento de sua equipe e que se encontra na frente da coluna.

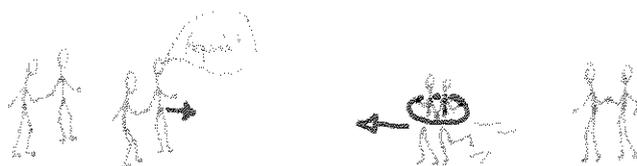


- Alunos em coluna, de frente e distantes de uma coluna de arcos. Com algumas latinhas nas mãos, o primeiro aluno as leva até o último arco da coluna; voltar ao segundo aluno, sem estas, o qual, por sua vez, irá pegar as latinhas e as trará para o terceiro aluno e assim sucessivamente.



**Obs:** variações simples poderão acontecer com mudanças na disposição dos arcos ou latinhas

- Em colunas duplas, correr ,estando com o companheiro dentro de um arco, até outra dupla que se encontra distante e na frente de sua equipe, e que trará o arco de volta para os próximos elementos da coluna dupla. Repetir o exercício até todos os elementos da equipe participarem.



- Circuito sem ou com competição entre grupos. Os arcos serão os obstáculos seguros pelos companheiros.

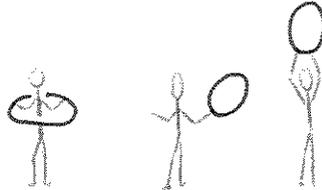


### V- Exercícios calistênicos utilizando:

- o arco como ponto de referência do local



- o arco incrementando o exercício



**VI- Vale lembrar que, além de podermos criar inúmeros exercícios (desde que adequados às necessidades), podemos criar novas formas de utilizar os mesmos exercícios.**

- Posicionando-se ao lado do arco que estará perpendicularmente e próximo ao solo, passar para o outro lado e por dentro do mesmo, sem alterar sua posição.



-Idem, alternando a posição com um companheiro que segurará o arco do lado oposto. Repetir várias vezes ou por tempo determinado.



**VII- Rolar arcos de metal ou com guizo para determinada direção e pegá-lo, orientando-se pelo som do arco. Material e corpo em movimento, buscando um exercício de manipulação, auxiliando-se através de material sonoro.**

**Obs:** este exercício só será possível se o solo for de cimento ou semelhante.



### 1.2.3 Bola de borracha

A escolha deste material (borracha ou semelhante) justifica-se pelo fato de que, nas primeiras experiências do aluno D.V. com a bola, o contato desta com o rosto ou extremidades dos dedos é comum. Sendo assim, não haverá risco de lesões.

Uma ótima adaptação deste material seria a introdução de guisos ou semelhantes dentro da bola para que, quando em movimento, a bola fornecesse um número maior de sinais para referência de sua localização e velocidade, ou ainda utilizá-la em solos que, do contato com a bola, fornecessem som (ex: quadra de cimento).

**I- Quicar a bola no solo (lançá-la de cima, para baixo). Exercícios de manipulação utilizando a bola em movimento e o corpo estático e, somando-se a este, exercícios de estabilidade explorando também o corpo em movimento.**

1- Aprender a soltar a bola no solo (empurrá-la com as duas mãos para baixo) e pegá-la em seguida.



- No início, talvez haja necessidade de auxiliarmos o aluno a coordenar o movimento do lançamento e recepção (mãos), com o ritmo da bola. Este auxílio pode ser dado por um instrutor que colocará suas mãos junto às do aluno, explorando assim uma das formas de comunicação tátil para efetivar o aprendizado.



obs: vale lembrar que tal sugestão surgiu da observação do professor da FEF-UNICAMP, José Luis Rodrigues ao perceber as dificuldades para este tipo de movimento durante aulas com crianças D.V. naquela Universidade, 1992

- O ponto de referência da chegada da bola no solo, e do início de seu retorno, acontece no momento em que o aluno D.V. escuta o material quicar no solo. Portanto, também é comum o aluno D.V. curvar-se (flexionar o tronco) para frente para facilitar a recepção da bola. Nestes casos, sugerimos que o aluno, gradativamente, eleve cada vez mais o tronco para receber a bola.

- acontece normalmente.



- solicitar a recepção da bola com o tronco elevado



- 2- Quicar a bola ao lado do corpo.



- 3- Bater palmas após lançar a bola e antes de recepcioná-la. Aumentar o número de palmas gradativamente.



- 4- Tocar as mãos em diferentes partes do corpo, após lançar a bola e antes de recepcioná-la. Aumentar o número e as posições de toque das mãos gradativamente.

**Obs:** Se necessário, pode-se solicitar ao aluno que pratique os movimentos de coordenação das mãos pretendidos, primeiramente sem a utilização da bola.



5- Saltitar junto com o quicar da bola.



6- Quicar a bola, saltar à vertical e recepcioná-la em fase aérea do salto.



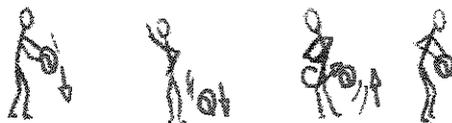
7- Acrescentar aos dois últimos exercícios, o "bater palmas".



8- Outra opção a acrescentar aos saltos e/ou somar ao "bater palmas", é o "bater os pés".



9- Quicar a bola, dar um giro e recepcioná-la.



Os exercícios relacionados, apesar de refletirem normalmente exemplos simples para videntes, podem se tornar muito complexos para a P.P.D.V., uma vez que a soma de dificuldades na exigência motora para a recepção da bola não conta com o auxílio visual e auditivo, mas só com este último.

Portanto, uma variação como a explicitada para um aluno vidente, normalmente é muito mais simples do que para um aluno D.V., ao relacioná-la com outras atividades.

10-Aluno de costas para o instrutor, dar meio giro e receber a bola que será quicada após ser lançada pelo instrutor.



Este simples exercício vale para frizar a importância da reflexão sobre as diferenças que podem estar presentes no trabalho com a P.P.D.V..

É sabido que, normalmente, um meio giro é uma rotação no eixo longitudinal muito mais simples que o giro inteiro, assim como a recepção isolada é uma ação motora com menor exigência de coordenação do que lançar e receber.

Entretanto, diante da ausência de mais um elemento sensorial, o tato - para o caso de definir e dar a localização da bola e sua trajetória quando lançada pelo D.V. - somado à falta de visão, ações motoras normalmente mais simples podem implicar em exigências mais complexas para um indivíduo com D.V..

Em resumo, o exercício da última figura (fig. 10) pode ser mais simples do que o da figura anterior, (fig.9) para um vidente. Porém, para um D.V., normalmente acontece o contrário.

**Variações do lançamento da bola (quicá-la no solo) em duplas ou trios, ou ainda mais alunos, posicionados, , em coluna ou círculo.( manipulação e estabilidade muito presentes).**

1- lançar a bola, quicando-a duas ou mais vezes no solo.



2- tentar colocar as mãos no solo ou sentar, antes de recebê-la.



3- receber a bola e sentar no solo, executar um "abdominal" e devolver a bola ainda sentado; em seguida levantar para nova recepção.



4- receber a bola, virar de costas para o instrutor (1/2 giro), afastar as pernas e devolver a bola passando-a por baixo destas.



5- receber a bola, colocá-la no chão e devolvê-la chutando.



## II- Lançar a bola de baixo para cima.

1- Lançar a bola para o alto e pegá-la (aumentar a altura gradativamente)



### Variações:

1.1- bater palmas antes de segurar a bola



1.2- saltitar antes de pegar a bola



### 1.3- saltar e bater palmas antes de pegar a bola



### 2- Lançar a bola com uma das mãos e recepcioná-la com as duas



#### Variações: 2.1- lançar a bola de uma mão para outra, pela lateral



#### 2.2- lançar a bola com uma mão e recepcionar com a mesma



#### Observação:

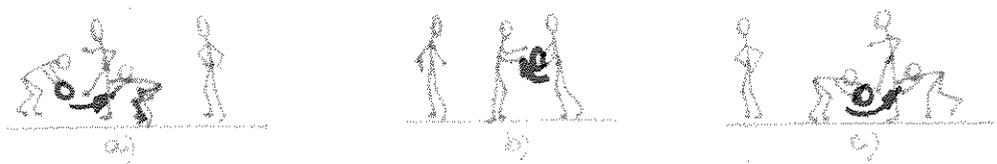
• Vale observar que, muitas vezes, o lançar e retomar a bola, de baixo para cima, pode ser mais difícil para a P.P.D.V. do que o quicar ("empurrar" a bola para baixo), visto que no primeiro não acontece um aviso sonoro como o do contato da bola no solo (ponto de referência que determina o início e retorno da bola para as mãos do aluno). Sendo assim, talvez haja necessidade de auxiliarmos o aluno criando um ponto de referência que facilite tal solicitação motora - lançar e recepcionar a bola - como nos mostra o exemplo abaixo.

- de frente para a parede, lançar a bola contra a mesma e, em seguida, recepcioná-la (ficar mais distante da parede ou lançar a bola mais alta, gradativamente).

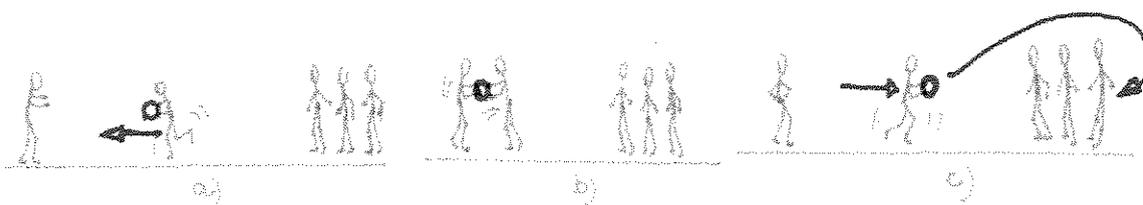




c) o 2º aluno fará o mesmo que o 1º, só que passando a bola para o 4º elemento. E assim sucessivamente.



6- o 1º aluno da coluna levará a bola até um outro elemento que estará na frente e distante da mesma coluna, substituindo-o em sua posição. O aluno que pegou a bola correrá até o final da coluna para, por trás, fazer a bola chegar ao novo elemento que está à frente da coluna.



**Obs:** acrescentamos para este último item( 6) e casos semelhantes, um grande aumento de dificuldade para a P.P.D.V. por causa da exigência de maiores deslocamentos.

Outras inúmeras variações poderão ser acrescentadas, tanto para aqueles que passarão a bola sem se deslocarem, quanto para os que se deslocarão para passar a bola, Portanto, para os exercícios de manipulação e os de deslocamentos, inúmeras variações poderão ser utilizadas com estes jogos tipo "estafetas". .

Abaixo, novas sugestões para o deslocamento:

a) com a bola entre os pés



b) rolando a bola com as mãos ou com os pés



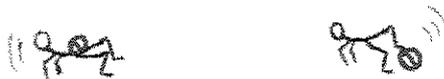
b)1. de costas



b)2. de lado



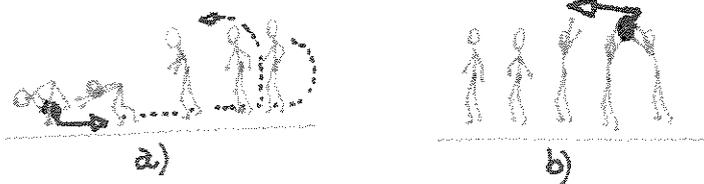
b)3. na posição de "carangueijo" (apoio dorsal)



### Observação:

Caso haja necessidade de simplificação destes jogos, podemos optar por situações que criem o transporte das bolas sem exigência de deslocamento dos alunos.

1- Em coluna, (um atrás do outro), passando a bola para o elemento seguinte, do início para o fim por entre as pernas e em seguida, do fim para o início da coluna por cima da cabeça.



2- Em fileira, (um ao lado do outro), transportar a bola de mãos em mãos e para o aluno seguinte, por trás das costas até a outra extremidade da fileira. Retorná-la à outra extremidade passando-a pela frente do corpo.



Vale lembrar que estes jogos "tipo-estafetas" podem levar a um acréscimo de dificuldade não tão somente diante das propostas de exercícios de manipulação através de

passes diversificados, mas também por exigências de maior ou menor deslocamento para os passes.

Nesse sentido, podemos classificar tais jogos de 3 formas:

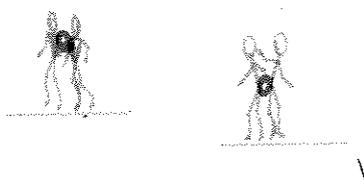
- sem deslocamento.
- com pequeno deslocamento (do fim para o início da coluna).
- com deslocamentos mais amplos (do início da coluna para uma distância maior à sua frente e desta para o fim da coluna).

#### **IV- Exercícios de estabilidade e manipulação através da manutenção dos esforços desejados (equilíbrio, força) e que implicam na percepção corporal entre companheiros.**

- Dois alunos juntos - explorar determinado espaço, sem deixar cair a bola:

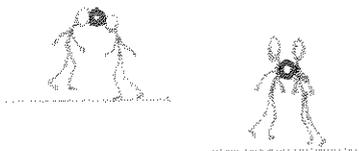
*1- um ao lado do outro e a bola encostada ...*

- no ombro
- na cintura



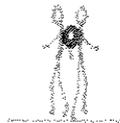
*2- frente a frente...*

- na testa
- no peito



*3- de costas ...*

- em nível lombar
- em nível torácico



**Observação:** estes exercícios podem ser explorados, também, com deslocamentos em:

- ritmos diferentes (correndo)
- solicitações motoras diversificadas ( saltitando)
- dinâmica diferente ( colunas - estafetas)

### 1.2.4 Bolas de Medicinebol

1- Trabalhar força (preferencialmente com cargas leves) explorando atividades de manipulação, ou seja, lançando a bola:

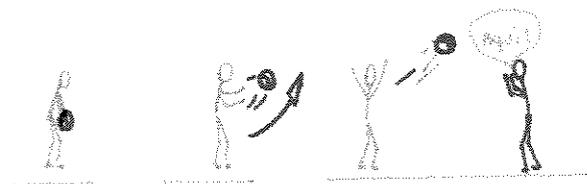
1- para frente, tipo "passe de peito"  
(impulsão de braços)



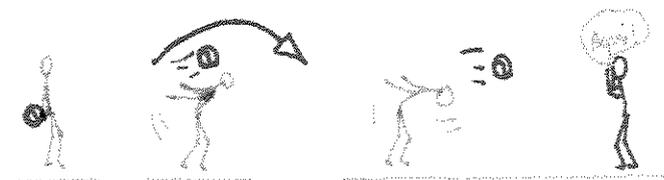
2- para baixo, iniciando o lançamento com a bola atrás da cabeça (retropulsão)



3- para cima, iniciando o movimento segurando-a na frente da cintura (antepulsão)



4- iniciar o lançamento, para cima e para frente, segurando-a atrás das costas na região lombar (retropulsão).



5- com a bola presa entre e pelos pés, lança-la para cima e para frente, após um saltito (impulsão de perna).



6- lançá-la com apenas uma das mãos, iniciando o movimento com a bola na altura dos ombros(impulsão de braços)



7- lançá-la para trás, passando-a por cima da cabeça (força da abertura)



8- lançá-la para trás, por baixo e entre as pernas



## II- Exercício de estabilidade utilizando material e corpo estáveis. Equilibrar-se sobre a bola

1- em pé sobre a bola



2- sentado sobre a bola



3- em apoio (decúbito) ventral sobre a bola



- 4- idem, com ajuda dos pés ou mãos no solo ou girando o corpo sobre a bola, para a posição de apoio (decúbito) dorsal.



### III- Ritmo e saltitamentos

- 1- um pé sobre a bola que estará no chão e à frente do outro pé.  
 -alternar a posição dos pés simultaneamente, porém com maior apoio do pé que vai ao solo  
 -adequar o ritmo de acordo com o tempo solicitado para a atividade de saltitos (e performance do aluno). Exemplo: mais devagar para três minutos e mais depressa para vinte segundos.



- 2- idem, ao anterior, saltitando de um lado para o outro da bola.



3- na posição de quatro apoios, com as mãos apoiadas sobre a bola que estará no chão, elevar o quadril em consequência de impulso com os pés, tirando-os do solo simultaneamente.



4- idem com as mãos apoiadas no solo, à frente da bola, que por sua vez estará entre os pés, que também estarão apoiados no solo; executar impulsão dos pés elevando o quadril e finalizar com os pés (unidos) sobre a bola (encaixe do dorso).



#### IV- Exercícios, dois a dois, passando a bola um para o outro.

- em decúbito ventral, frente a frente, elevando o tronco para passar e receber a bola (força de abertura).



- sentados, frente à frente, receber a bola, executar um abdominal e devolvê-la (força de abertura e fechamento)



- em pé, um de costas para o outro, entregar a bola por baixo das pernas e recebê-la por cima da cabeça (flexibilidade de fechamento e abertura)



**Observação:**

Poder-se-á lançar a bola contra o chão, simplesmente, ou para um instrutor.

É necessário, entretanto, que haja comunicação com o aluno para um direcionamento da trajetória da bola, para que a mesma não venha oferecer riscos desnecessários.

Carrasco (1982), ao delinear os fundamentos básicos da G.O., propõe a utilização de algumas ações motoras que, por sua vez, comporão a construção dos gestos gímnicos de forma mais específica. São as chamadas as "dez famílias de Carrasco", de que melhor trataremos no momento reservado àquela modalidade esportiva.. Faz-se importante notar, porém, que tais gestos motores, que poderão nos levar às ações específicas da G.O., podem estar sendo desenvolvidos num tratamento generalizado, como pudemos perceber com a utilização da bola de medicinebol, através da ênfase sobre: impulsão de pernas, antepulsão, retropulsão, flexibilidade ou força de fechamento e/ou abertura, giros nos eixos transversal e longitudinal, impulsão de braços, encaixe do dorso.

### 1.2.5 Bastões

#### I- Transportar os bastões, dentro de um espaço determinado e reconhecido:

1.1- com dois bastões nas mãos, segurá-los em uma das extremidades e, com a outra, rolar um 3º bastão pelo solo.



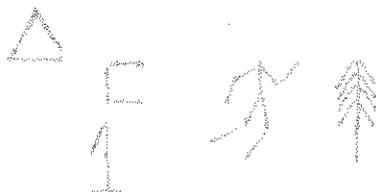
1.2- Idem ao anterior, só que utilizando-se apenas de um bastão, para rolar outro.



1.3- com dois bastões em cada mão, seguros pelas extremidades, transportar e equilibrar um 3º bastão sobre e apoiado horizontalmente nos dois primeiros bastões.



#### II- De posse de alguns bastões, formar: **figuras** **letras** **números**



#### III- Dois a dois, frente a frente, segurando nas extremidades dos bastões.

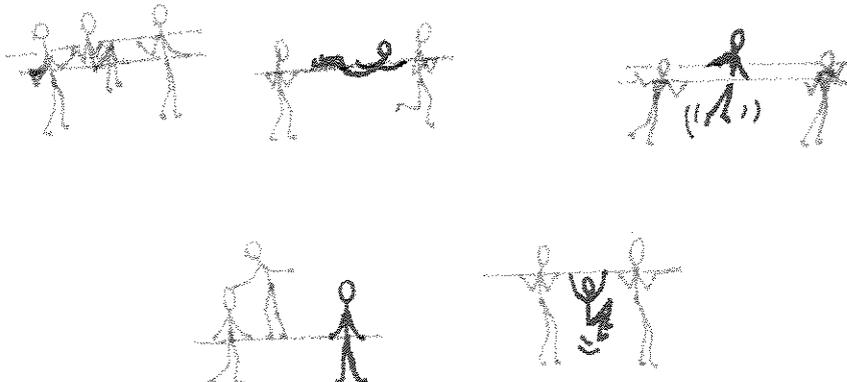


— "girar" o tronco, ou seja, mudar de posições em várias formas, sem soltar as extremidades dos bastões.



**IV- Três a três, sendo que dois alunos segurando um ou dois bastões em sua(s) extremidade(s) e transportando e terceiro companheiro.**

- 4.1- sentado
- 4.2- em pé
- 4.3- deitado
- 4.4- em suspensão
- 4.5- em apoio
- ⇒de outras formas



#### **Observação:**

Pudemos aqui vivenciar, como o bastão utilizado de diferentes maneiras, atividades de manipulação, locomoção e estabilidade, num primeiro momento com o material estático e depois com o mesmo material estático envolvendo outro semelhante em movimento (transporte de bastões). Na sequência provocou-se o reconhecimento do próprio corpo, ou de um companheiro, interpretado pelo material envolvido (os bastões) que, mesmo de forma estática, daria certa noção do corpo em movimento ou não, através de figuras representativas, ou da distribuição do corpo em peso e/ou altura (relação do corpo entre o solo e bastões que o transportam).

### 1.2.6 Banco sueco

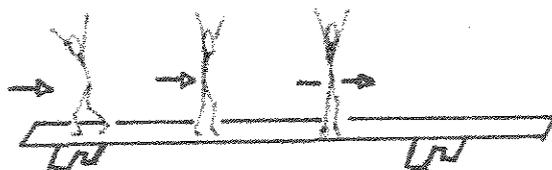
Este material, que poderá ser utilizado individualmente ou com outros e posicionado de várias formas, deverá ser reconhecido pelo aluno, quanto à sua dimensão e espaço onde se encontra, antes da execução de atividades, para que não venha a oferecer riscos.

#### I - Exercícios de locomoção e estabilidade sobre o banco

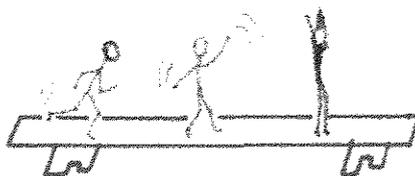
O banco sueco, por ser um aparelho relativamente estreito, comparando-se com o solo, faz com que o aluno em fase de aprendizagem, ao se deslocar sobre o mesmo, tente constantemente se equilibrar. Esta a razão porque as atividades de locomoção e estabilidade aparecem comumente combinadas.

##### 1-Em pé

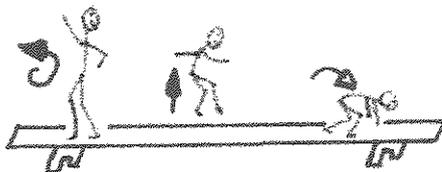
- 1.1. - de frente
- de costas
- de lado



- 1.2 - em ritmos diferentes
- com os braços posicionados de várias formas



- 1.3 - com giros
- com saltitos
- com agachamentos



##### 2. Em quadripedia e tripedia

- 2.1 - com pés e mãos sobre o banco
- com pés sobre o banco e mãos no solo

- com mãos sobre o banco e pés no solo
- alternando pés e mãos sobre o banco

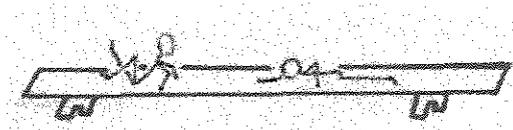


Nos casos acima, não há muita exigência de solicitação de exercícios de estabilidade, substituídos por exercícios de força sobre os membros superiores.

- 2.2 - em apoio dorsal  
- em apoio ventral



- 2.3 - de lado  
- de frente  
- de costas



### 3. Sentado ou deitado sobre o banco

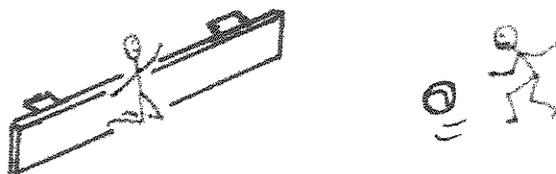
- 3.1 - de frente para o início do banco  
- de costas para o início do banco
- 3.2 - deslocar-se empurrando o corpo com apoio das mãos no banco  
- deslocar-se puxando o corpo com apoio das mãos no banco

## II - Arremessos, utilizando o banco como ponto de referência do espaço e utilizando um alvo (latas ou semelhantes), ou ainda, o próprio banco sendo utilizado como um alvo.

1- Utilizando dois bancos, virados com a parte de cima para o lado e para dentro, formando um corredor com os mesmos, posicionar-se em uma de suas extremidades arremessando uma bola em um alvo (como latas ou semelhantes que façam barulho e não ofereçam riscos) que se encontrará na outra extremidade.



2- Com o banco perpendicular e virado de lado, com a parte de cima para dois alunos (um de frente e distante e outro de costas e próximo daquele banco) que, ajoelhados, o utilizarão como gol; aqui usando também uma bola com guiso; um aluno (mais distante) de posse da mesma a arremessará, tentando acertá-la no banco, e outro (próximo ao banco) tentará pegá-la, defendendo o gol (banco).



### III - Atividades em grupo

1-com um grupo de alunos sentados ou em pé sobre o banco, solicitar que, ao comando do professor, se posicionem:

1.1- -um aluno virado para a direita outro para a esquerda, todos alternados



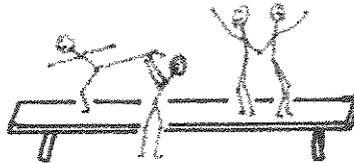
1.2- -para frente , para trás



1.3- -alternando alunos sentados e deitados



1.4- -outras variáveis a criar



**Obs:** uma das riquezas desta atividade encontra-se na reciprocidade de responsabilidade do grupo e da troca de informações que o mesmo deverá manter.

### 1.2.7 Atividades físicas sem material auxiliar

#### 1- Correndo atrás do guia

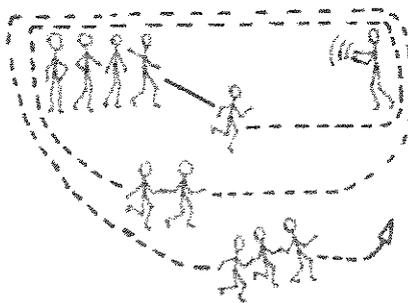
- Em coluna e com uma das mãos apoiadas levemente no ombro (ou costas) do aluno da frente, persegui-lo.
- O 1º aluno da coluna será um vidente que deverá, num "trote" leve, fazer curvas e manobras, sem dispersar a formação da coluna.



#### 2- "Corrida do cata-cata"

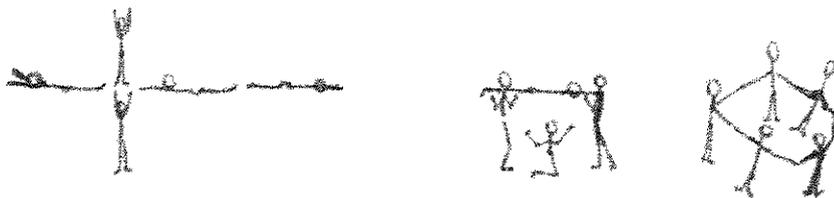
Em coluna, com um dos elementos distante e à frente da mesma.

O 1º aluno da coluna corre, passa por trás do aluno posicionado mais distante, depois por trás de sua coluna; quando passar pelo 2º aluno, este deverá segurar nas mãos ou na cintura (do 1º), e os dois repetirão o processo, pegando depois o 3º, o 4º, e assim por diante.



**Obs:** Neste caso, um aluno vidente como 1º elemento a correr, pode suprir toda dificuldade dos demais naquilo que se refere a dinâmica do espaço a ser percorrido.

3- *Explorar formas através do próprio corpo e do corpo dos companheiros. Ao comando do professor, os grupos de alunos deverão fazer objetos ou figuras utilizando-se do próprio corpo.*  
Exemplo: Cruz, Triângulo, Relógio, Trave de Futebol, Barras Simétricas de G.O., Piscina, Números, Letras etc.



4- *Transportar alunos em forma de bola. (ou em cruz, ou na posição carpado, ou estendido etc)*

Dois alunos, de uma mesma coluna, deverão transportar os demais elementos da mesma coluna, um por vez, até lugar determinado.

Vence a coluna (ou grupo) que transportar seus companheiros primeiro.

Os elementos a serem transportados deverão se encontrar na posição combinada.



**Obs:** Envolveram-se nesta atividade, alunos com o corpo em movimento, deslocando-se, e alunos com o corpo estável para serem deslocados. No entanto, a diferença de funções não eximia todos os participantes do mesmo grupo, de responsabilidade comum.

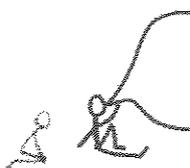
5- *Corrida da mensagem*

O professor chama um aluno de cada coluna para contar a mensagem.

Estes repassam-na para um outro aluno de seus respectivos grupos e assim sucessivamente.

A mensagem que poderá ser complicada, será sempre repassada longe daqueles que ainda não a escutaram.

**Exemplo:**



A bola pequena e branca caiu na lama e ficou marrom. Um menino levou-a para dentro da casa em que morava seu amigo e dono da bola. Entrou pelas portas do fundo e chutou-a na parede. O dono da bola levou uma grande bronca de sua mãe que o fez sair pela porta da frente.



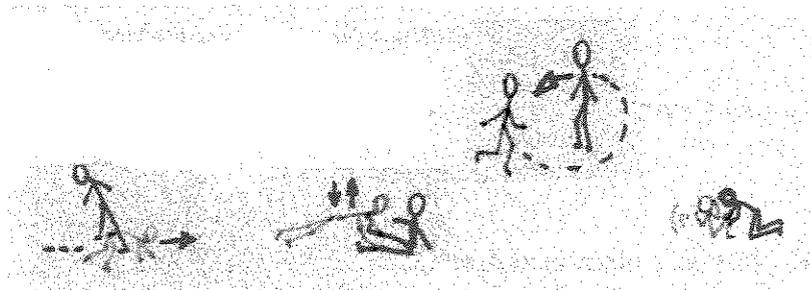
Pode-se sugerir que os alunos da mesma equipe que não estão transmitindo ou escutando a mensagem, fiquem "batendo papo" ( desde que não seja sobre a mensagem) ou fazendo massagem, uns nos outros.

**Obs:** Com estas mensagens repassadas de forma descontraída, pode-se provocar a reflexão sobre conceitos que vão de imagens ou esquemas visuais até discussões críticas mais amplas, como deveres e direitos das pessoas.

### 6- Circuito

Ao invés de aparelhos, as estações serão alguns companheiros

- 6.1- passar por baixo da perna
  - 6.2- rodear, correndo, o companheiro sem tocá-lo
  - 6.3- flexão de braços, segurando na canela do companheiro
  - 6.4- abdominal, com as pernas seguras pelo companheiro
- e tantos outros exercícios.



**Obs:** Aqui, com o próprio corpo em movimento ou não, poder-se-á explorar atividades de locomoção e estabilidade principalmente, tendo ainda como ponto de referência para as ações buscadas "outros corpos", os dos companheiros.

### 7- Pular Sela

- Dois a dois, saltar um companheiro com as pernas afastadas e apoiando as mãos sobre as costas dele, que estará com o tronco flexionado e preparado para servir de apoio.



**Variações:**

- Saltar, consecutivamente, mais companheiros. Os alunos deverão estabelecer uma distância adequada entre um companheiro (salto) e outro, assim como a altura adequada para um salto mais eficiente.

Na medida em que o elemento de um grupo saltar seus companheiros, este também deverá posicionar-se para servir de apoio para que os demais também possam saltar.



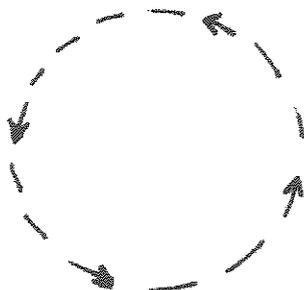
**Obs:** A riqueza desta atividade justifica-se pela busca de deslocamentos mais complexos que os habituais (transpondo "obstáculos"), sem o auxílio da visão (justificada pela deficiência visual) e do elemento audição, procurando alcançar assim, domínio cada vez maior do espaço, relacionando-o aos deslocamentos horizontal e vertical.

### 1.3- Um exemplo de coreografia

Como dissemos no final do item "calistenia", pode-se criar maneira mais dinâmica de explorar estes exercícios, com acréscimo ou não de materiais auxiliares:

Alunos em círculo deslocando-se no mesmo sentido e no mesmo ritmo, executar:

1. andar, oito passos
2. correr, oito passos
3. saltitar oito vezes, sendo dois para cada lado e iniciando os dois primeiros fazendo  $\frac{1}{4}$  de giro para a direita
4. andar, quatro passos para frente e quatro passos para trás.
5. oito batidas de palmas, sendo duas vezes cada:
  - uma na outra
  - nas coxas
  - no solo
  - uma na outra, executando saltitamento



Este tipo de deslocamento em círculo ( fundamentos práticos adaptados a partir de exercícios desenvolvidos pelo prof. Nestor Soares Público em seu curso de Especialização em Ginástica ministrados em 1985, na Faculdade de Educação Física da USP), que nos lembra aqueles movimentos calistênicos definidos por Escobar & Taffarel (1987) como "reprodução de movimentos ginásticos articulares isolados, cronometrados pela contagem", garantem para a P.P.D.V. um enorme acréscimo de dificuldade comparados com aqueles já vivenciados. Este fato deve-se simplesmente ao acréscimo do deslocamento, assim como a metodologia utilizada, visto que:

- o nível de solicitação motora e o de ritmo dos movimentos, são muito menos complexos que aqueles vistos anteriormente, se ignorarmos o deslocamento.

- o ponto de referência que define o espaço a ser dominado é apontado pela coordenação auditiva e ritmo de cada aluno com relação ao grupo (principalmente daqueles que se encontram na frente e atrás de cada aluno) e não isoladamente.

- os limites que determinam o espaço de cada aluno, apesar de acontecerem dentro de um círculo determinado pelo grupo, são muito mais amplos.

E como ensiná-los?

Faz-se necessário lembrar que a graduação das conquistas motoras deve ser muito cuidada.

Antes da inclusão de qualquer movimento coreográfico durante o deslocamento, duas situações deverão ser assimiladas:

- A primeira seria apenas o deslocamento em círculo (andar, correr), que permitirá aos alunos a conquista do domínio de seu espaço relacionando-o com o de seus companheiros.
- A segunda, seria os movimentos de saltitos, flexões, batidas de palmas e outros, sem deslocamentos.

Após a assimilação dessas etapas de maneira isolada, exploraríamos os movimentos solicitados com deslocamento.

Dividiríamos então os exercícios em fases, que já estão definidas nos exemplos citados, em oito tempos cada, para somá-las uma a uma em seguida.

Estes mesmos exercícios poderão ganhar mais complexidade dependendo do dinamismo que os envolver, o que poderá implicar em, se bem assimilados, uma coreografia mais bonita e atraente.

Os materiais auxiliares que experimentamos neste estudo permitem esta expectativa.

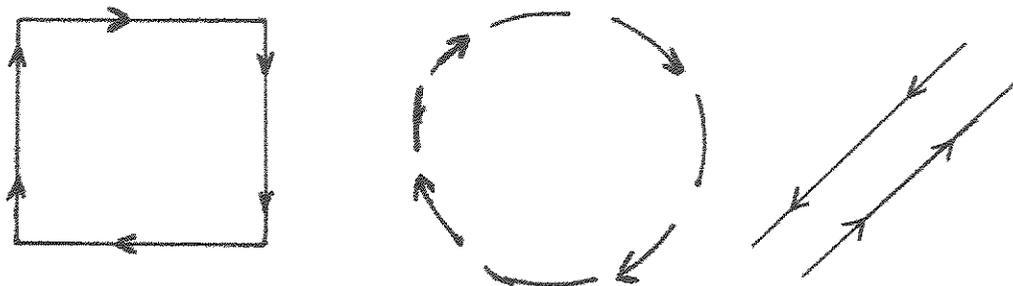
Imaginemos para a mesma coreografia acima, a soma de movimentos como:

- o quicar de bola simultaneamente aos oito saltitos.
- o bater de bastões simultaneamente às batidas de palmas.
- a elevação de arcos simultaneamente aos quatro passos para trás.
- o movimento circular dos braços segurando uma fita ou lenço nas mãos, simultaneamente aos oito passos para frente.

Lembramos ainda que, além do acréscimo de materiais numa diversidade a imaginar, também poderíamos incluir música, ou acrescentar outras formas de evolução.

### **Exemplo:**

- alunos iniciando a coreografia formando um quadrado, modificando em seguida para um círculo e finalizando em duas colunas ou fileiras.



Desta forma, estaremos não só colaborando para a construção de ações esportivas dentro de uma formação básica, através da utilização de exercícios gerais e definidos aqui principalmente pela relação entre os materiais utilizados (condições do meio mutáveis ou estáveis) e as condições do homem (em movimento ou não), mas também possibilitando diretamente a construção de evoluções motoras expressas por coreografias “gímnicas gerais”.

Enfim, esses materiais auxiliares (como são denominados comumente), podem incrementar as atividades de ensino, dificultando ou facilitando as relações do aluno com o meio, de forma que o aluno irá explorando ou até determinando o “espaço próprio” em função de tais complementos.

Os materiais organizados, por si, já caracterizam novas formas de explorar certos gestos motores. Estes mesmos materiais poderão ainda incrementar movimentos específicos de modalidades esportivas específicas, como veremos mais adiante.

## 2- O TREINAMENTO DE RESISTÊNCIA AERÓBIA

Ao tratarmos do assunto “Educação Física para Deficientes Visuais”, vimos em estudo elaborado pela CE/SENAP (1993), com alguns autores, que:

“A participação em atividades de Educação Física é vital para a saúde e o bem estar de pessoas de todas as idades (de Vries, 1930)...”e ...."De acordo com Krause Rab (1961), as pessoas fisicamente inativas tem maior propensão a doenças coronárias, úlceras, além de uma série de outras condições incapacitantes.”

Portanto não só a exigência de participação mas também um trabalho planejado e coerente são fundamentais para evitar as más consequências da inatividade, comum no processo motor da P.P.D.V..

"A contribuição da Educação Física à saúde e ao bem estar dos indivíduos com deficiências visuais pode ser significativa. A Educação Física pode diminuir a distância nas habilidades motoras existentes entre os portadores de deficiências visuais e seus pares videntes.

...

Os aspectos mais difíceis para mudar são as atitudes segundo as quais, pelo fato de uma pessoa não ter visão, não ter também a capacidade de participar plenamente dos esportes. (Sherrill, 1976) "(in CE/SENAP, 1993)

Esse foi um dos motivos que nos levaram a escolher uma das qualidades físicas básicas, essenciais para qualquer desenvolvimento físico como a resistência aeróbia e buscar desenvolvê-la na P.P.D.V., através da aprendizagem da corrida e do ciclismo.

Necessário se faz, entretanto, precisar o significado da expressão “resistência aeróbia”, definida diferentemente conforme o autor.

A palavra aeróbia (originado do grego aér e bios), significa a que utiliza diretamente o oxigênio do ar. Popularizou-se como aeróbica, principalmete após a divulgação, no Brasil, pelo Professor Claudio Coutinho, de um dos testes de Cooper: aquela avaliação da condição aeróbia do indivíduo em doze minutos de atividades físicas (Aerobic Test).

Pellegrinotti (s/d) define resistência aeróbica (ou aeróbia) como o trabalho que o organismo executa em presença de oxigênio, conseguindo após alguns minutos o equilíbrio entre o consumo e a absorção de oxigênio.

Matsudo(1984) define:

“Resistência aeróbica é a capaciadade que um indivíduo tem de realizar uma atividade física com duração superior a quatro minutos, onde a energia requerida para esta atividade provém primordialmente do metabolismo oxidativo dos nutrientes.”

Voltados para o mesmo entendimento, encontramos nas definições de outros autores algumas diferenças quanto ao tempo de duração de atividade, como: superior a  
 3 minutos- Fernandes (1981) e Barbanti/ Guiseline(1985)  
 5 minutos- Fox, Matheus (1983)  
 6 minutos- Mellerowicz/Meller(1987)

Também é preciso cuidado, como nos alerta Barbanti (1979), com obras estrangeiras sobre Educação Física, onde termos como “resistência aeróbia” podem ser interpretados com significações diversas, conforme o país de origem .

“Endurance”, por exemplo, em tratados ingleses sobre Educação Física significa “resistência”, podendo ser aeróbio ou anaeróbio ou muscular. Em obras de origem francesa, “endurance” é usada no sentido de resistência aeróbia, apenas.

Levadas em conta tais considerações, procuramos adequar e desenvolver a resistência aeróbia em deficientes visuais, iniciando pelos esportes cíclicos que, segundo Dantas(1985), “são os constituídos por gestos esportivos iguais, repetidos ritmicamente durante toda a duração da performance”. Escolhemos dois tipos: as corridas e o ciclismo, devido à facilidade de aprendizagem.

Com MELLEROWICZ / MELLER (1987), vale lembrar, porém, que o treinamento de resistência na corrida possui efeitos distintos do ciclismo, apesar de classificação semelhante.

“O treinamento específico tem efeitos específicos sobre o organismo, isto é, ele se adapta de maneira específica a solicitações específicas repetidas”.

Tudo isso contudo, não implica no fato de que esportes cíclicos diferenciados, buscando o treino aeróbio, não possam ter participação direta na preparação física geral. Ou seja, mesmo existindo enormes distinções, a preparação geral apresenta características comuns conforme cita Matvéiev (1981).

“Além disso (e isto é o mais importante) o conteúdo da preparação geral estabelece-se não só tendo em consideração as tarefas da atividade esportiva, mas também de acordo com objetivos gerais da educação física.

...

No processo de preparação física, de caráter geral e especial do atleta, empregam-se todos os

recursos da educação física: os exercícios físicos, os fatores naturais da habilitação e fortalecimento do organismo."

Enfim, vale frizar ainda que a preocupação com a conquista da condição aeróbia não é a única vertente dentro das programações por nós visualizadas, nem tão pouco a primeira, como vimos no capítulo anterior.

Seria um equívoco considerá-la como o maior e melhor meio para atingirmos um treinamento esportivo de alto nível, ou de manutenção, ou para o aprendizado, ou ainda em níveis de reabilitação, como alerta DANTAS (1989).

No mesmo sentido, percebemos ainda com Barbanti (1986):

"É preciso considerar o fato de que o maior grau de desenvolvimento de uma qualidade física específica (força, velocidade, resistência etc) pode somente ser alcançado se as outras qualidades forem também desenvolvidas a um certo nível. Por isto, todas as qualidades físicas devem ser desenvolvidas harmoniosamente".

Entretanto, alguns motivos nos levam, no momento, a dar maior ênfase à qualidade física resistência aeróbia e processos para seu desenrolar:

- o desenvolvimento esportivo junto aos deficientes visuais, principalmente nos níveis de aprendizagem, nem sempre tem se apoiado em bases técnico-científicas; é inevitável concluirmos, mesmo que pelo exemplo em destaque de uma das qualidades físicas, a importância de um estudo aprofundado neste sentido.
- pela simplicidade (desde que bem amparada teoricamente), a resistência aeróbia pode ser praticada em locais de fácil orientação.
- possibilita, ao contrário do que se imagina, grande satisfação praticar atividades com deslocamentos e com certo grau de independência, normalmente não utilizadas pela P.P.D.V..
- de maneira distinta, porém sem descaracterizar a potencialidade de atividades motoras e recreativas na conquista de planos de resistência aeróbia, exploraremos esta qualidade física direcionando-a mais para as atividades esportivas.

---

## 2.1- A corrida

---

Não considerando regra, acreditamos que os exercícios que delinearemos a seguir terão maior sucesso após uma ótima assimilação das sugestões alocadas no capítulo anterior, no que tange aos aspectos de comunicação, coordenação espacial, coordenação motora entre outros.

Há ainda que se considerar, sem descaracterizar a possibilidade de um delineamento em "sequência pedagógica", o grau de acuidade visual do aluno, assim como sua experiência física anterior, condição física atual e ainda fatores intrínsecos tais como o medo ou o receio, gerados, por vezes, de fatores extrínsecos que vão da convivência familiar, a aspectos sociais e/ou outros.

### 2.1.1- Corrida entre cordas

#### *Material:*

- duas cordas de 30 metros mais ou menos, cada
- um plástico médio, recortado (tipo saco de lixo)
- uma corda pequena
- um colchão de ginástica

#### *Disposição do material:*

- duas cordas esticadas em linha reta, paralelas, formando um corredor com largura aproximada de uma raia de corrida, na altura da parte distal da coxa do aluno.

- um plástico suspenso na altura da cabeça do aluno, na marca dos últimos dez metros do corredor de cordas, com a finalidade de dar um primeiro aviso sobre o término do percurso.

- uma corda perpendicular e encaixada às cordas que formam o corredor, de forma tal que possa deslizar-se nas mesmas em direção ao final e colocada na marca dos últimos cinco metros do percurso, com a função de dar um segundo aviso de seu término.

- um colchão perpendicular ao solo, entre as cordas que formam o corredor e no fim do percurso, com o intuito de aumentar a segurança no final da corrida.

#### *Execução*

O aluno se deslocará de uma extremidade a outra por dentro do corredor de cordas, andando ou correndo.

**Variações:**

- de frente
- de costas
- de lado
- com elevação dos joelhos ou calcanhares
- saltitando
- etc

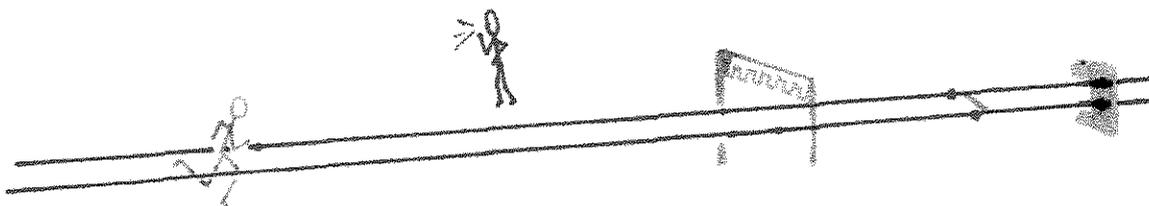
Terminado o percurso, o aluno volta pelo mesmo espaço, devagar, trazendo e reativando o segundo aviso (tal local poderá ser observado através dos nós nas cordas que formam o corredor). Um companheiro (ou nós na corda) também no início do percurso, poderá encaminhá-lo ao local de partida.

Faz-se necessário um reconhecimento do espaço pelo aluno, anteriormente às atividades, para que este se adapte ao local e aos materiais auxiliares dentro de seu limite.

**Justificativas**

- Esta situação para deslocamento traz, principalmente ao D.V. que está se iniciando na corrida, muita segurança na execução, uma vez que não existem obstáculos, afastados estes pelas cordas que o "conduzem" dentro de um espaço seguro e avisos no fim do percurso.
- A escolha do plástico, para o primeiro aviso, deve-se ao fato de que o mesmo, não sendo contundente ou incômodo, não oferece perigo algum, mesmo para aqueles alunos D.V. que não fecham os olhos e possuem o globo ocular dilatado (alguns tipos de glaucoma por exemplo). O plástico deve estar recortado ou desfiado para que, no contato com o rosto do aluno em deslocamento, não fique preso, sob pressão do ar.
- A altura recomendada para a corda prendeu-se ao fato de não atrapalhar a movimentação dos braços do aluno - no caso dos deslocamentos comuns de corrida - e de ser um objeto de fácil percepção para ele, limitando-o no seu espaço, sem desequilibrá-lo.
- É possível que o aluno faça o percurso várias vezes seguidas, sem o risco ou a preocupação de machucar-se, de maneira simples e independente.
- Pode-se explorar, além de atividades de coordenação diversas durante o deslocamento, atividades em ritmos diferentes e número variado de repetições diversas, sem o auxílio direto de um instrutor.

Em resumo, esta maneira simples de criar formas de deslocamento dá ao aluno e ao professor, se bem planejada, segurança e independência na conquista de novas aprendizagens motoras ou treinamento destas em forma de repetição durante períodos relativamente longos, em percurso definido por materiais estáveis (cordas) para garantir ao corpo em movimento, deslocamentos seguros.



**Obs:** Os materiais escolhidos para esta atividade, assim como suas medidas e disposições foram, após as adaptações e adequações necessárias, frutos de experiências trocadas entre professores e alunos durante aulas para esse fim.

### 2.1.2- Corrida na quadra

*Local:* uma quadra

**Obs 1:** Há uma preferência para quadras externas, visto que as internas confundem o aluno na localização do som.

**Obs 2:** Cuide-se para que os limites da quadra não ofereçam perigo, tais como valetas ou muretas. Recomendamos que ao final da quadra (cimento), tenha início, num mesmo nível, grama (mínimo de 1,0 metro). A sugestão deve-se à fácil percepção do D.V. para com a mudança de um tipo de solo, bem como o baixo custo, fácil aquisição, controle e implantação de tal material.

Após comentar com os alunos e esclarecê-los bem sobre o local, tamanho (comprimento e largura), limites (se terminando a quadra, o chão estará no mesmo nível ou existem barreiras etc) e outros (traves, postes para basquete), aconselhamos que o aluno faça um reconhecimento e adaptação ao local, com guia e, à medida do possível, sozinho ou com outro aluno D.V..

Exemplos de adaptação à quadra;

- andar pela quadra, contornando-a
- andar pela quadra no sentido de sua largura
- idem no sentido de seu comprimento
- andar na quadra (comprimento ou largura) e tentar parar, no meio do caminho
- repetir os exercícios de coordenação espacial através de diferentes formas de deslocamento (costas, lado, saltitamento etc) e em diferentes ritmos.
- executar os exercícios acima com auxílio do professor (guia) e depois individualmente.

**Execução:**

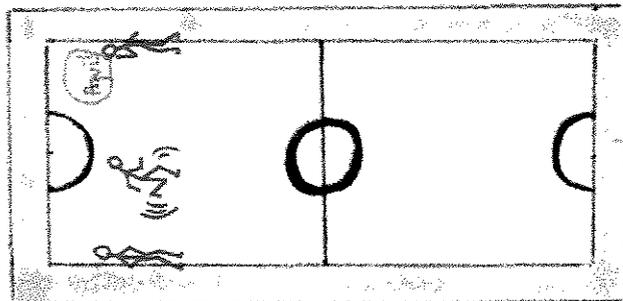
- três a três; dois em uma lateral (lado inicial) e outro na lateral oposta.
- deslocar-se de uma lateral a outra da quadra, em linha reta.
- orientar-se pelo som emitido por um companheiro que estará a sua frente e na lateral oposta.
- substituir o companheiro que o orientou e que, por sua vez, deverá ser orientado pelo terceiro elemento. Todos no mesmo trajeto (um vai e outro volta).
- orientar o terceiro elemento pelo mesmo processo e, consecutivamente, dar continuidade à corrida.
- o som poderá ser determinado por palmas, voz do companheiro ou qualquer outro som perceptível para esta pequena distância.

**Justificativas**

- facilidade e independência na execução das atividades.

Obs: - para o aluno não "quebrar" o ritmo da frequência cardíaca, poderá continuar a se movimentar no lugar enquanto não está correndo.

- apesar desta ser uma atividade de deslocamento individual, há necessidade de cooperação entre os companheiros para executá-la de forma segura.



- grama no mesmo nível (altura) da quadra.

**2.1.3- Corrida no Campo de Futebol (laterais)**

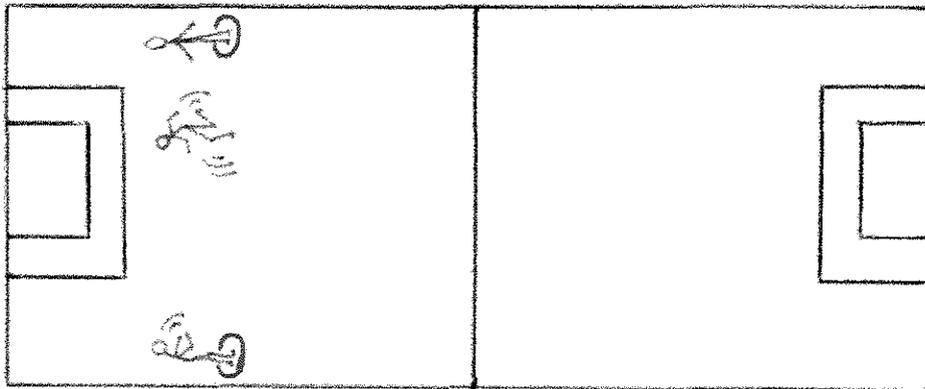
Esta atividade espelha-se na anterior (quadra); no entanto, devido às particularidades do local, algumas considerações devem ser levadas em conta.

- Em decorrência do aumento da distância a ser percorrida, é necessário que o som que irá orientar o aluno em deslocamento seja mais eficiente.

- No campo de futebol, a percepção dos limites que o cercam é dificultada pela falta destes ou pela mudança brusca dos mesmos, tal como a pista de atletismo. Isto decorre do fato de que as riscas de cal, delineadas para tal fim, são imperceptíveis ao aluno D.V. B-1. Aconselhamos, portanto, um posicionamento dos alunos distante de desníveis e

barreiras, podendo, ainda, acrescentar-se outro elemento de referência e segurança, tal como um arco no chão das extremidades que ligam o percurso.

Como nas situações anteriores, reconhecemos a necessidade de uma adaptação dos alunos ao local, antes de utilizá-lo efetivamente.



#### **2.1.4- Corrida no Campo de Futebol (comprimento)**

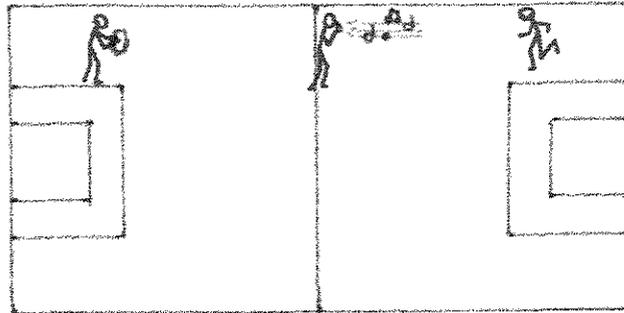
Num primeiro momento, dado o aumento brusco das distâncias percorridas até então e sem auxílio de um guia, podemos colocar dois avisos sonoros, um na metade e outro no final do percurso, como segue:

- o aluno iniciará a corrida orientando-se pelo som transmitido no meio do campo, indo em direção ao mesmo.
  
- ao chegar e ultrapassar o primeiro aviso sonoro, o aluno se orientará pelo segundo aviso sonoro, dirigindo-se em sua direção.
  
- os avisos sonoros podem ser executados através de instrumentos simples, agudos ou não, mas evidentes. Exemplo: chocalho, triângulo, agogô, sino, apito, pandeiro
  
- o segundo aviso sonoro deverá iniciar apenas quando o primeiro cessar, isto é, após o aluno corredor ultrapassar o primeiro aviso.
  
- para que o corredor não se choque com os instrutores que acionam o som - pois o aluno deverá se deslocar em direção ao som para uma corrida retilínea - o instrutor deverá estar atento e orientado para desviar-se na hora certa, e não fazer com que o corredor desvie sua trajetória.
  
- previne-se aquele que acionará o segundo aviso sonoro para não se localizar próximo à trave de futebol, a fim de que o aluno não corra riscos desnecessários.

Uma variação deste exercício seria fazer com que os alunos se revezassem, isto é, o primeiro correria até o aviso sonoro e assumiria a incumbência deste, para que aquele que o estava acionando passasse a correr até o próximo aviso sonoro. E assim consecutivamente. Neste caso, porém, é preciso mudar algumas estratégias para que os alunos não se choquem.

### Resumo de uma das possíveis variações:

Corrida, de uma extremidade à outra do campo (comprimento), com auxílio de dois instrutores. O primeiro orienta a saída e, do meio do campo, como o segundo, que estará no fim do campo, direciona os alunos através de som. Após a chegada do último aluno, os instrutores posicionam-se para nova corrida dos alunos, no sentido contrário.



Num segundo momento, poder-se-á eliminar o aviso sonoro colocado no meio do percurso. O aluno correrá na direção de um único som determinado, que estará no fim do percurso, ou seja, no final do campo de futebol.

Para tanto, é preciso considerar, com relação ao aviso sonoro:

- sua propagação deverá ser ainda mais eficiente.
- a não existência de outros sons semelhantes ao redor.
- a direção do vento, se estiver forte.

Para espanto inicial, a presença comum de uma boa percepção sonora aguçada pela ausência da visão, não implica em, normalmente, boa coordenação auditiva.

É preciso treinar a concentração dos alunos para, quando se deslocarem em diferentes solicitações motoras e de ritmo, irem o mais reto e ritmados possível.

É comum acontecer de um aluno, menos veloz que o outro, percorrer a mesma distância em um menor tempo.

Tal fato pode ser observado na relação de um aluno congênito vencer outro adquirido mais rápido, ou um aluno adquirido vencer outro mais veloz quando a causa estiver fundamentada essencialmente na diferença significativa da coordenação auditiva. A constatação desta diferença implicará, provavelmente, em uma corrida melhor delineada e ritmada ou não.

Segundo Tubino (1990) e no mesmo sentido:

"O atleta que obtém a sensibilidade de ritmo nas distâncias de suas especialidades e nos percursos de treino, possui mais possibilidades para direcionar novas metas em termos de performance".

Paralelamente à citação acima, acrescentamos a observação de que a tensão subordinada à falta de atenção implica em gestos desnecessários e provavelmente menor rendimento e diminuição na leveza dos movimentos.

Em outras palavras, a não possibilidade de visualizar o espaço percorrido pode acarretar esforços por demais diferenciados de algumas qualidades físicas sobre as sensoriais.

Nestes casos, as mudanças bruscas no ritmo da corrida, a falta de coordenação e assim da leveza dos movimentos, é empreendida muitas vezes não só pela questão do "aprendizado de habilidades motoras especializadas" como escrevem FOX / MATHEWS(1983), mas pelo medo e insegurança de possíveis obstáculos não visualizados durante o percurso.

Portanto, para que o aluno limite suas preocupações ao aviso sonoro, há necessidade de uma ótima adaptação ao local e/ou, em níveis de treinamento mais adiantado, confiança nas informações.

Esse equilíbrio entre a atenção para o som em deslocamento (do aluno) e a harmonia deste deslocamento é que, para tais efeitos, denominamos coordenação auditiva.

**Obs:** a priorização destes treinos, por vezes desatendidos, como descrevemos, não implica na descaracterização ou diminuição em relação a outras qualidades físicas.

### ***2.1.5-Percurso definido por sons no campo de futebol***

*Local:* Campo de futebol ou área semelhante

*Material:* cronômetro e quatro aparelhos sonoros.

*Exemplo:* chocalho, triângulo, agogô e pandeiro.

*Disposição de material:* os sons emitidos dos aparelhos poderão ser acionados por quatro instrutores (ou por alunos ou por instrumentos fixos que emitam som por si), que estarão localizados, cada um, nas extremidades das grandes áreas, mais próximas do centro do campo, formando um grande retângulo.

*Execução:* o aluno correrá por fora dos pontos de referência que definem o percurso (grande retângulo), orientando-se pelos sons emitidos naqueles pontos e desviando-se dos mesmos.

#### **Justificativas**

- Nesta atividade, os alunos, se preparados, encontram-se na possibilidade de correr sem guia, durante períodos relativamente longos, sem necessidade de mudar o ritmo ou interromper a corrida.

- Os alunos passam a se conhecer melhor, visto que eles terão a oportunidade de criar seu próprio ritmo e controlar seus esforços.

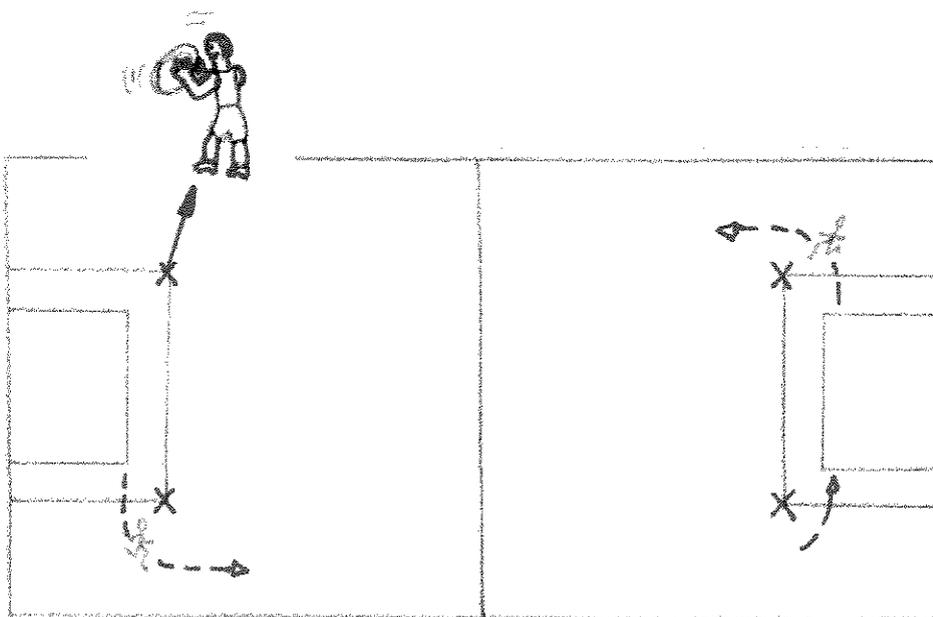
- Deverá ser dispendida, pelo aluno, grande concentração no sentido de direcionar a atenção, essencialmente, para os sons referentes à delimitação do percurso e os referentes à localização dos demais corredores que, porventura, ultrapassarão ou serão ultrapassados. Com a prática desta atividade, a tendência é os alunos identificarem inclusive os companheiros de corrida durante esta, através do ritmo de suas passadas.

### Sugestões

A) Após adaptarem-se ao espaço e seus limites, é viável que o aluno faça o percurso escolhendo, entre os tempos sugeridos pelo professor, aquele no qual ele se enquadra, no ritmo em que ele mesmo se propuser a deslocar-se. Exemplo: 3 minutos ou 5 minutos ou 8 minutos, andando ou trotando lentamente ou correndo. É o aluno opinando sobre o conteúdo da atividade, após serem definidos os objetivos.

B) Determinar ao aluno um tempo a correr, dando-lhe chance de total escolha para o ritmo. Exemplo: correr 10 minutos.

C) Determinar ao aluno a distância média a percorrer dentro de um determinado tempo. Exemplo: teste dos 12 minutos para avaliação da condição aeróbia, de Cooper.



Para ilustrar e pela facilidade de manuseio e fundamentada elaboração, aconselhamos para os cabíveis momentos, a tabela abaixo, publicada por Barbanti/Guiseline (1985), para controle do batimento cardíaco:

Idade	F. C. Máx.	72% F.C.M.	87% F.C.M.
20	200	144	174
25	195	140	169
30	190	136	165
35	185	133	161
40	180	130	157
45	175	126	152
50	170	122	148
55	165	119	143
60	160	115	139
65	155	111	135
70	150	108	131
75	145	104	126

ZONA PESSOAL DE TREINAMENTO

$F.C.MÁX = 220 - idade$

"Os fisiologistas constataram : trabalhar entre 72% e 87% da (F.C.M.) Frequência Cardíaca Máxima, para que o exercício tenha efeitos aeróbicos".

---

## 2.2- O Ciclismo

---

### Um breve relato

Ao tomar conhecimento deste estudo, uma das pessoas que contribuíram de forma indireta nesta pesquisa, ao saber da inclusão, no mesmo, da atividade "ciclismo para deficientes visuais", disse, ironicamente:

"- Vocês estão querendo ensiná-los ou exterminá-los ?"

Não há como negar o espanto gerado pelas dificuldades e implicações comuns esboçadas em nosso meio social, quando se aborda esse tema.

Se mal estamos acostumados a presenciar um deficiente visual na rua em condições visualizadas simples (gostaria de substituir a palavra SIMPLES por NORMAIS; ato ainda difícil e distante para países de terceiro mundo), não seria espantoso imaginar dificuldades para esta atividade, o ciclismo, praticado por um D. V..

Tal escolha, porém, não reside na questão de uma ou outra idéia. O empenho inicial, aqui, para a realização do ciclismo para D.V., surgiu da sugestão de um próprio D.V. que enxergou a possibilidade de executar tal atividade, baseado somente na disposição e lembranças de um passado onde pôde vivenciá-la. Foi o caso de um aluno integrado ao projeto Estudos da Aprendizagem Esportiva para D.V. apto para opinar sobre objetivos do mesmo ( FEF-UNICAMP, 1992).

Lançada a semente, procuramos analisar possibilidades para concretizar tal sonho. Sonhamos, estudamos, trabalhamos, fizemos várias considerações e adequações sobre o assunto e confrontamo-las. Realizamos.

Frutificou-se então, a partir da escolha de determinado objetivo pelo aluno, a atividade ciclismo para D.V., restando a nós professores, a incumbência da escolha dos meios adequados.

#### *Material:*

Bicicleta dupla e Bicicleta simples feminina com quadro sem cano (feminino)

Bicicleta Dupla: escolha baseada principalmente na facilidade de assimilação das exigências motoras e de equilíbrio, concomitantemente solicitadas.

Bicicleta simples sem cano (tipo feminino): para facilitar principalmente as paradas bruscas que acabem por exigir rápido apoio dos pés no solo.

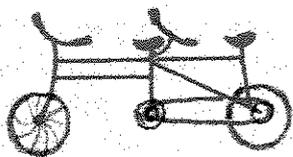
*Local:*Espaçoso, sem obstáculos e sem movimento

#### *Execução*

- 1º momento: sentado no banco de trás da bicicleta dupla
- 2º momento: sentado no banco da frente da bicicleta dupla e dirigindo-a
- 3º momento: dirigindo a bicicleta simples e seguindo outro ciclista (vidente), acompanhando-o pelo espaço a ser percorrido.

#### **Observações:**

- 1- A bicicleta ergométrica poderá complementar o aprendizado.
- 2- Normalmente, alunos com deficiência visual congênita, tal como acontece na corrida, possuem mais facilidades para concentração na orientação do som e, conseqüentemente, exibem deslocamentos melhor direcionados.



## Justificativas

- Ao se referirem à criação de oportunidade da prática de outro esporte em determinadas fases do treinamento, MELLOROWICZ / MELLER (1987) reforçam a idéia de "proporcionar ao atleta compensação e relaxamento".

- A busca da resistência aeróbia através de esportes cíclicos como o ciclismo, quer seja por métodos intervalados e ou por contínuos, criam condições tais como as inúmeras vantagens no plano fisiológico comumente citadas.

- A sobrecarga excessiva oferecida, por vezes, durante o impacto na corrida, devido à condição física precária de alguns alunos, tal como obesidade, articulações e musculaturas situadas no membro inferior e comprometidas, pode ser amenizada ou até eliminada com a prática do ciclismo.

- A satisfação pessoal, através da sensação de liberdade, é algo que talvez possa ser utópico, mas não é. Vale revelar a descrição de um aluno D.V. congênito, após conseguir deslocar-se em uma bicicleta simples, com domínio da mesma:

"Tenho a sensação que estou voando, de liberdade".  
(A.A.T., FEF, UNICAMP, 22 / 05 / 91)

- Aliar a sensação de liberdade com as vantagens fisiológicas, entre outras e a possibilidade de "perambular" com a segurança necessária, participando e integrando-se à sociedade em uma bicicleta dupla, desmistificam, cremos, opiniões imaturas.

## COMENTÁRIOS:

Um dos princípios básicos para o aprendizado do ciclismo sem auxílio da visão está, sem dúvida, na assimilação do equilíbrio.

A dificuldade desta assimilação se reflete em sérios riscos, não só para o D.V., mas também para aqueles que o auxiliam e o cercam.

Cumprir algumas etapas básicas que conduzem à segurança do aprendizado sem eximir potencialidades individuais, deve ser preocupação primordial.

A conquista do dominar novos ventos sobre uma bicicleta simples, sem auxílio da visão e orientando-se, basicamente, por som emitido por outra bicicleta de um companheiro, é uma atividade, embora restrita e mesmo dentro de seus limites, compensadora.

Somente, porém, num momento de alienação, poderíamos acreditar no ciclismo em bicicletas simples para o D.V. como excelente meio de transporte, dadas as dificuldades externas, como nossas condições de trânsito, entre outras. Portanto não há como desconsiderar aquela útil reflexão sobre o perigo de uma atividade praticada de forma impensada, imprudente.

Através de posse de uma tecnologia relativamente simples, como o uso da bicicleta dupla, chega-se a uma conquista cada vez maior. A segurança confirmada pela direção de um companheiro com visão (em seu duplo sentido: acuidade visual por exemplo, e orientação técnica suficiente), e a sensação de dominar novos ventos dentro de reais possibilidades, sugere ao D.V., na bicicleta dupla, ao contrário da bicicleta simples, restrições praticamente idênticas a de um ciclista normal, com a necessária capacidade visual. Lembramos, ainda, que este tipo de bicicleta foi criado para ser utilizado por videntes, mas isso não implica em novas adaptações desse instrumento.

Encontramos, portanto, na bicicleta dupla, o instrumento procurado para superar dificuldades iniciais e viabilizar o prosseguimento desta modalidade de esporte entre os deficientes visuais.

### **3- OUTROS ESPORTES - NOÇÕES E DESENVOLVIMENTO**

Quando imaginamos Esportes para Deficientes Visuais, logo nos vem a idéia de que a "produção final" de todo este processo resume-se única e exclusivamente em uma competição (jogo, duelo entre equipes ou indivíduos, confronto-cooperação entre participantes envolvidos pelo mesmo conjunto de regras etc) ou pior, no resultado desta competição.

A primeira idéia - resumir-se na competição - é muito simplista, cômoda e vazia. As competições, ou a possibilidade de nelas participar, é apenas um dos meios que cercam a atividade esportiva. Relevante, mas não é o único e nem o que requer maior atenção dentro do processo do início da aprendizagem esportiva.

Outros meios, como a aprendizagem dos fundamentos em seus diferentes processos pedagógicos, também fazem parte do conjunto de experiências físicas procuradas no esporte, sem eximir ainda os valores sensoriais, cognitivos e afetivos que o envolvem ou que ele pode envolver.

Em outras palavras, a aprendizagem de chutes e sequência de movimentos com posições de ataque e defesa nas artes marciais, ou o drible e arremessos no basquete, ou rolamentos e apoios invertidos na Ginástica Artística (Olímpica), podem possibilitar e caracterizar a concretização do desenvolvimento de esportes, independentemente de elevar tais atividades à situação de competição. Há, no entanto, necessidade de cuidado para não ignorá-la pois, adequada ao seu tempo e espaço, a competição pode surgir, não como meio isolado, mas como complemento de um determinado processo.

Da segunda idéia - o resultado da competição - árduos constrangimentos manifestados pelo anseio desordenado do triunfo, levaram-nos a reprimir tanto o "vencer a qualquer custo", quanto o dito popular "o importante é competir".

Em nossa tese de mestrado, já fazemos referência sobre o assunto (1990):

" O conceito integral de 'vencer' leva à reflexão. No plano da simplicidade confunde-se com o resultado.

O vencer na prática esportiva (...), não significa somente ganhar o troféu, sim dar o exemplo da boa disputa.

Este é um exemplo que deveria ser seguido em todas as modalidades de esporte.

Recentes ainda são as lembranças da maratonista de Los Angeles Gabriele Andersen, da Suíça, que simplesmente chegou, e do canadense Ben Johnson nas Olimpíadas de Seoul, que chegou em primeiro lugar nos cem metros rasos, vitória não convalidada.

Ficaram as lições éticas, sem relevo à expressão simples e objetiva do lugar alcançado.

Vencer vale pelo sentido integral, onde se inclui consideração ao adversário.

Melhor que o juízo assertório, talvez o poético possa exprimir:

'Não sabia se podia vencê-lo, sabia que podia vencer-me.

Faltavam apenas alguns segundos e consegui.

Fiz os pontos que precisava, venci.

Sabia que tinha sido uma vitória merecida.

É meu companheiro faz muito tempo.  
Meu adversário faz muito tempo.

Sabia que todo esforço e treino não tinham sido em vão.  
Mantinha-me informado de suas atividades.  
Tive que superá-lo e superar-me.

Não sei se posso vencê-lo; não sei se posso vencer-me.  
Soube que me deixou vencer.  
Todo esforço e treino foram em vão'."

Na posse de, como acreditamos, um conceito eficiente e nobre na luta do D.V. no campo esportivo, é possível apresentar, como uma das grandes barreiras, a disputa cujo inimigo maior é o ímpeto do próprio esportista.

O conseguir participar de uma corrida de bicicletas duplas com sucesso, ou executar um drible controlando a bola de basquete em diferentes solicitações, ou marcar um gol no futebol de salão ou gol-bol, ou conseguir executar um Tul (sequência de movimentos do Taekwondo) ou um elemento ou série de solo de forma harmônica e dentro das exigências da dificuldade pretendida, ou fazer um determinado percurso sem perder o estilo definido na natação ou numa corrida, podem ser, entre tantos outros exemplos, para o deficiente visual (e não só para ele), resultados esportivos tão significativos quanto uma representação na final de campeonatos escolares, Olimpíadas ou Paraolimpíadas.

Apresenta-se, por isso, o esporte, como condicionante eficaz à ação educativa do Homem, através de processos pedagógicos específicos e referentes a ele (o esporte).

---

### 3.1 TaeKwonDo TKD

---

" No campo do esporte, ao contrário dos confrontos onde somente o mais forte ganha, no TaeKwonDo vence o que conseguir mais pontos, o mais técnico, o que possui melhores noções de tempo e distância, o mais calmo, o que consegue responder a estímulos em menor espaço de tempo."

(ALMEIDA, 1990)

Esta arte marcial coreana, difundida internacionalmente principalmente pelas organizações World TaeKwonDo Federation (WTF) e Internacional TaeKwonDo Federation (ITF), oferece aos seus praticantes que adquiram noções de seus elementos básicos (defesas, socos, chutes e outros, e que por sua vez, só devem ser explorados após um preparo adequado), a oportunidade de desenvolvê-los em forma de movimentos e em sequências, explorando variações de coordenação motora, espacial e temporal, de força, memória motora e algumas outras qualidades específicas deste esporte e, no mínimo, gerais aos demais.

Os TULS (ITF) esboçam estas sequências de movimentos que, de acordo com o nível do aluno, podem ser mais ou menos complexas.

Estas atividades, que fazem parte do processo também esportivo TaeKwon-Do, assim como chutes variados em materiais auxiliares para este fim, serão os exemplos de que trataremos a seguir. Damos assim, sentido mais amplo do que um simples ato mecânico aqueles movimentos, incluindo na formação do indivíduo o preparo psicológico e o desenvolvimento cognitivo entre outros.

Esse foi um dos motivos de inclusão do TKD neste estudo: a clara percepção de que se trata de uma atividade motora que fornece variáveis tal como outras já abordadas (calistenia, por exemplo), mas com algumas vantagens: movimentos mais técnicos e de maior expressão (inclusive cultural), constante exploração de habilidades com os membros inferiores, com movimentos executados através de exercícios de manipulação (numa visão mais ampla e unidirecional), como chutes, normalmente não utilizados na maioria dos esportes.

#### *3.1.1- Sequência de Movimentos (TULS)*

Estes exercícios, que também existem em outras artes marciais (Katá no Karatê, Kati no Kung Fu), fazem parte, tanto quanto lutas ou demonstrações de defesa pessoal, das avaliações dos alunos, normalmente destinadas a mudanças de faixas ou graus, que por sua vez, possibilitam nova aprendizagem de sequências mais complexas.

"O nome TUL, o número de movimentos, e o símbolo diagramático de cada TUL simbolizam figuras heróicas da história coreana ou

momentos relativos a eventos históricos"  
(Apostila Geral-TAEKWON-DO-ITF, 1993)

Semelhantes à calistenia, estes exercícios desenvolvem, inicialmente, a memória motora. Uma vez aprendida a sequência dos movimentos, passa-se a intensificar para cada elemento, maior trabalho de força, equilíbrio, amplitude, ou seja, a eficácia da sequência se reflete em movimentos ritmados buscando, com o mínimo de energia, o máximo de eficiência e controle.

De acordo com o nível de aprendizado do aluno (faixas ou graus) as sequências, que também trazem consigo histórias e filosofias de uma cultura, evoluem em quantidade de movimentos, assim como o explorar de novos espaços e direções. É o que veremos a seguir.

### SADJU JIRIGI

É uma sequência de movimentos com técnicas iniciais de ataque e defesa utilizando, em ambos os lados, os membros superiores, explorando quatro direções diferentes (direita, esquerda, frente e atrás) sem tirar o pé de apoio do mesmo espaço.

Serão utilizadas três posições

#### 1) posição inicial e final :



Pés paralelos e afastados na largura dos ombros e mãos fechadas, ligeiramente afastadas, à frente do corpo (cintura).

#### 2) posição de defesa:



Pés em afastamento ântero-posterior e na largura dos ombros. Perna da frente flexionada e a de trás estendida, com os pés voltados para frente. Igual peso distribuído entre as pernas. Defender na frente do corpo, na altura da cintura com o lado de dentro do braço (posição anatômica); lado do braço que defende é o mesmo da perna que está a frente (direita ou esquerda).

**Obs:** A base formada pela posição das pernas deverá ser firme, buscando o equilíbrio dinâmico e o movimento dos braços simultâneos, firmes mas não rígidos.

#### 3) posição de ataque:



Mesma posição que a da defesa para os membros inferiores. Soco à frente com a mão do mesmo lado (direita ou esquerda) da perna que está na frente. A outra mão segue simultaneamente ao soco para a cintura, como na defesa.

## SADJU JIRUGI

*A) Execução:* Da posição inicial, quatro socos com a direita alternando com três defesas com a esquerda, para um total de 7 movimentos.  
Deslocar perna direita para a frente ao socar, e para trás com rotação do tronco à esquerda, ao defender.  
Ao iniciar o ataque (soco) com a direita, a rotação (90 graus) que antecede a defesa (braço esquerdo) será sempre para a esquerda.  
(VER DIAGRAMA)

*B) Execução:* Da posição inicial, quatro socos com a esquerda alternando com três defesas com a direita, para um total de 7 movimentos.  
Deslocar perna esquerda para frente ao socar, e para trás, com rotação do tronco à direita, ao defender.  
Ao iniciar o ataque (soco) com a esquerda, a rotação (90 graus) que antecede a defesa (braço direito) será sempre para a direita.  
(VER DIAGRAMA)

### Justificativa

- Estes elementos em movimento criam ao D.V. a oportunidade de trabalhar a coordenação motora, espacial. Com o tempo, algumas qualidades físicas como a força são aplicadas com mais ênfase. Também não há necessidade aqui, com o tempo, de auxílio de percepção tátil, de sons ou materiais auxiliares outros, ou seja, trata-se de uma maneira inabitual de deficientes visuais explorarem a atividade motora.

- Quanto maior for o número de repetições, maior será o domínio do espaço e de movimentos. Isto pode ser observado diante do fato de que mesmo alunos com grau de treinamento mais avançado (faixa preta por exemplo) ainda praticam sequências mais simples, porém com maior destreza do que quando iniciaram sua aprendizagem.

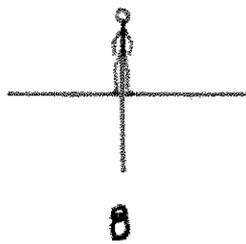
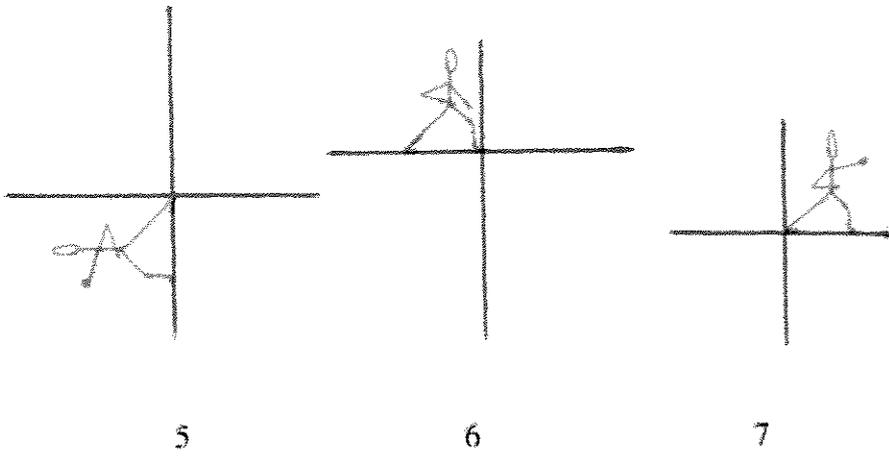
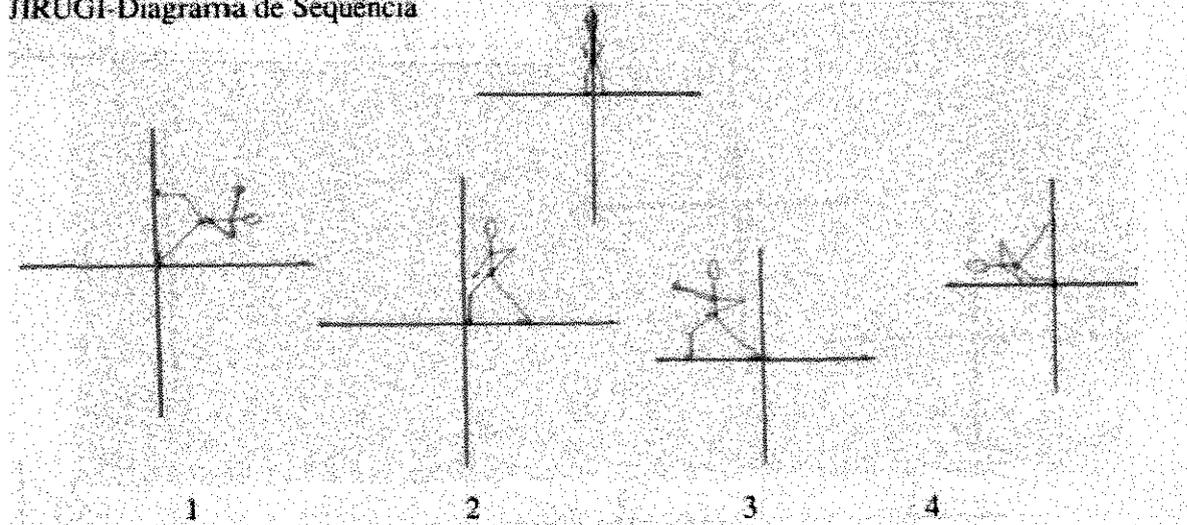
- Pode-se criar competições onde alunos Ds.Vs. se confrontarão com alunos videntes com as mesmas possibilidades de sucesso.

- Percebemos assim, para consolidar o melhor desenvolvimento na qualidade dos Tuls, a necessidade de darmos prioridade para a avaliação do item "memória dos movimentos", e posteriormente avaliarmos as condições físicas e técnicas necessárias àquela sequência de movimentos.

## SADJU JIRUGI-Diagrama de Sequência

A)

JIRUGI-Diagrama de Sequência



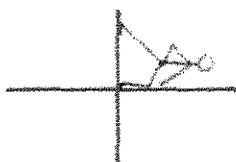
B)



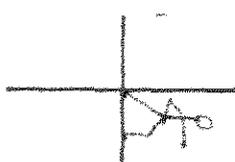
9

10

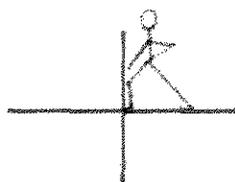
11



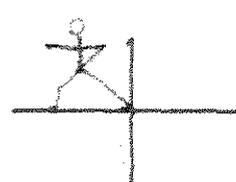
12



13



14



15

## CHON-JI

Lee/Mergulhão (1987) escrevem:

"Chon quer dizer Céu e Ji quer dizer Terra".

Esta sequência de movimentos (TUL) significa "juntar forças do Céu com a força da Terra - concentrando a força total no Dan Jon (ventre)".

Portanto, o simbolismo que esta sequência representa é o da união do Céu e da Terra através da manifestação dos movimentos iniciais de ataque e de defesa tais como a expressão dialética lembrada por Sarup (1980) sobre a "penetração mútua de opostos polares" e encontrada na filosofia do Yng e Yang. A Federação Internacional de TaeKwon-do TKD-ITF com representação na cidade de São Paulo complementa:

"CHON-JI: significa literalmente 'Céu e Terra'. No oriente, é interpretado como a criação do mundo, ou da história humana, portanto, é o TUL inicial executado pelo iniciante. Este TUL consiste em 2 partes semelhantes. Uma representa o Céu e a outra a Terra. 19 movimentos em 25 segundos."

Esta é a primeira de uma série de vinte e quatro TULS os quais simbolizam as vinte e quatro horas do dia (24h), ou seja, esta sequência representa uma pequena parte de tempo do aprendizado e que se relaciona com outras, presentes toda a vida.

"O conhecimento é universal porque é histórico. Como diz Ernest Mendel, 'o conhecimento não é um fenômeno separado da vida e dos interesses dos homens'...

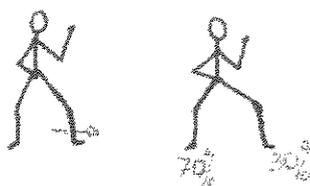
Na teoria dialética do conhecimento, o saber é um fato prático, social, portanto, inacabado em formação e reformulação no próprio ato dialógico do conhecer...Por isso, não se trata, por exemplo, dentro de uma ótica dialética e popular, de oferecer às 'camadas populares' o acesso a um supermercado do saber sem discutir a visão de classe, o ordenamento desse saber".

Com Gadotti (1987) no estudo acima, sustentamos a idéia de que os TULS, por seu significado e representação histórica e cultural, apesar de assemelharem-se à Calistenia, estão longe de serem idênticos.

Lembramos assim que a contribuição do TAEKWON-DO-ITF às P.P.D.V. frente a tais sequências de movimento (TULS), neste estudo, resume-se no demonstrativo de uma experiência básica e inicial daquelas: o CHONJI.

É uma sequência de movimentos que utiliza, além das mesmas posições da sequência anterior, outra diferente, além de possibilitar o explorar do espaço sem um ponto de referência fixo (pé de apoio).

- 1) Posição de defesa em baixo :ver sequência anterior
- 2) Posição de soco à frente: ver sequência anterior
- 3) Posição nova:



Pés perpendiculares e em afastamento ântero-posterior (dedos do pé de trás voltados para o lado e os do pé da frente para frente), com 70% do peso do corpo na perna de trás.

Defesa com a parte de fora do antebraço (posição anatômica) usada na altura do rosto. A outra mão será colocada na cintura simultaneamente, como nas posições anteriores.

## RESUMO:

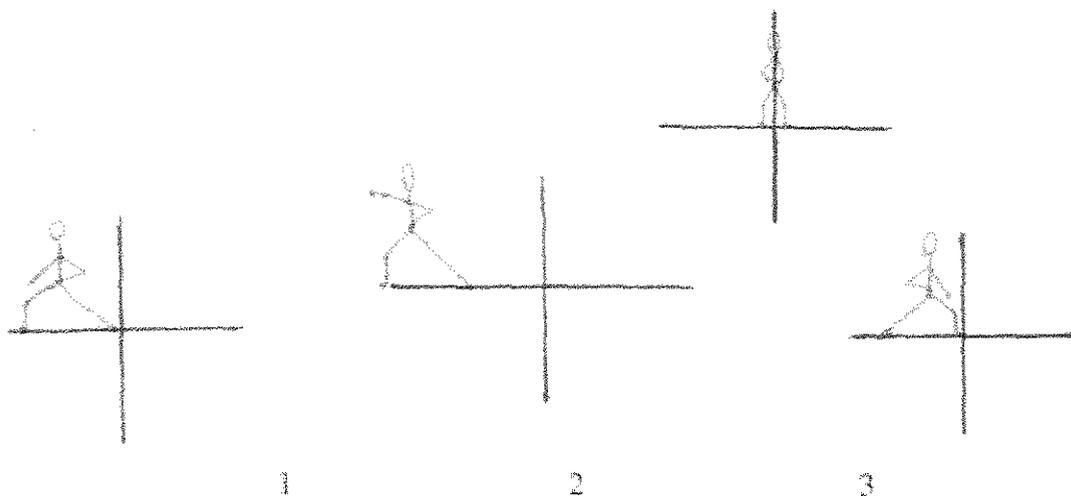
Após cada soco, fazer rotação do tronco pelo lado do braço que atacou (direita = 180° esquerda =90°), defendendo com o mesmo braço. Em seguida, socar com o outro braço, deslocando-se para frente.

Será utilizado sempre o mesmo ataque (soco à frente) e, alternando-os, defesas (posição 1 = quatro primeiras; posição 3 = quatro últimas), traçando com tais movimentos um diagrama em "cruz".

**CHON JI HIAN**

## Diagrama de Sequência e descrição

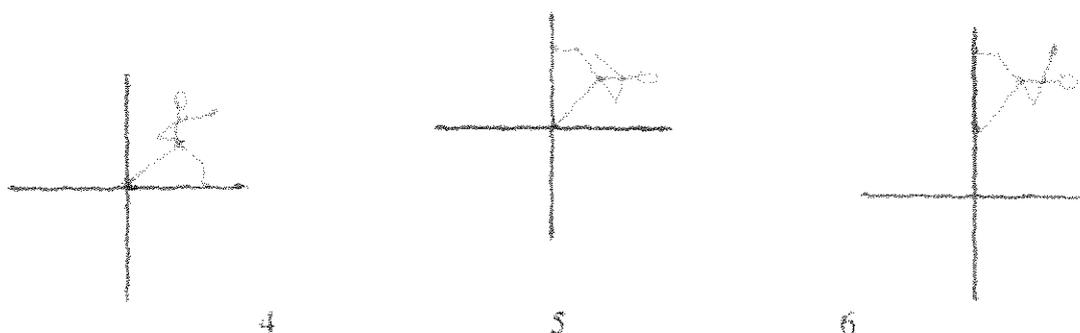
posição inicial



rotação do tronco para o lado esquerdo (90°) avançando a perna esquerda para o mesmo lado, executando a posição 1 (defesa em baixo)

avançar com a perna direita à frente executando a posição 2 (soco à frente) atacando com a mão direita

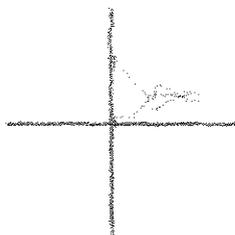
fazer rotação do tronco (180°) pelo lado do braço que estava socando (dir.) e defender com o mesmo braço (posição 1)



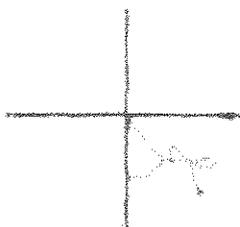
avançar a perna esquerda à frente executando a posição 2, atacando com a mão esquerda

repetir item 1

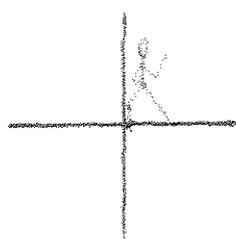
repetir item 2



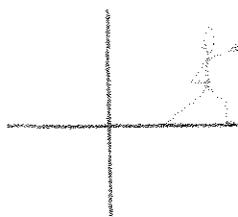
repetir 3



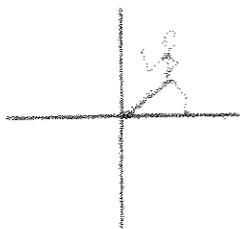
repetir 4



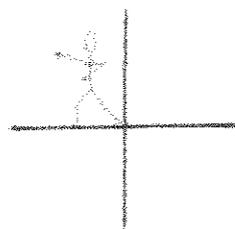
rotação do tronco para o lado esq.(90°) avançando a perna esq. para o mesmo lado, executando a posição 3 (defesa com mão esq.)



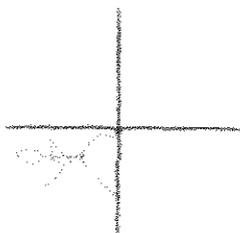
repetir item 2



fazer rotação de tronco(180°) pelo mesmo lado do braço que estava socando (dir) e defender com o mesmo braço (posição 3)



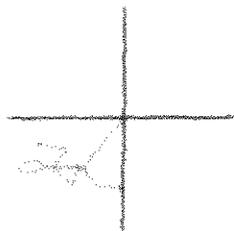
repetir item 4



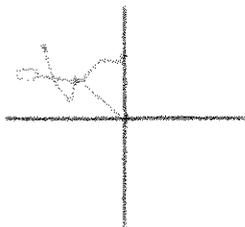
repetir item 9



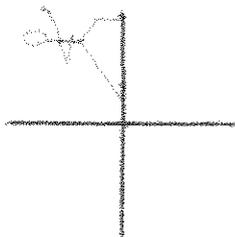
repetir item 2



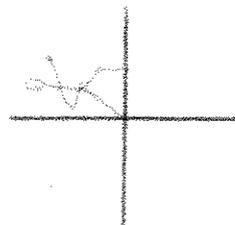
repetir item 11



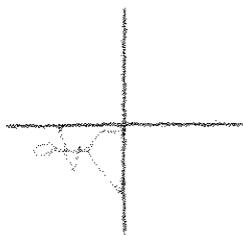
repetir item 4



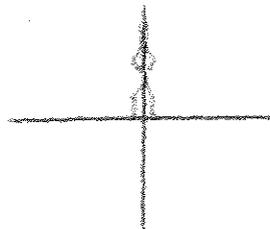
repetir item 2



executar a posição 2  
deslocando a perna  
dir. para trás e  
socando com a mão  
esq. à frente



executar a posição 2 deslocando  
perna esq. para trás e socando  
com a mão direita. à frente



Finalizar com a mesma posição de  
preparação inicial

## Justificativas

### CHON-JI

- Estas sequências iniciais revelam-nos, independentemente de estilos ou organizações de Tae Kwon Do, exemplos de realização e de uma evolução do D.V. frente aos processos esportivos.

- A mudança gradual da primeira sequência de movimentos SADJU-JIRUGI, para a segunda sequência CHON-JI, com relação ao avanço do espaço, exhibe motivações substanciais para o D.V.. (Nesta segunda, por exemplo, há deslocamentos, diferentemente da primeira sequência, quando um dos pés não perdia contato com o solo, funcionando como ponto de referência para o giro do corpo nas quatro direções).

- A troca de paciência e verbalização necessárias com o instrutor durante a aprendizagem, em contrapartida aos recursos materiais normalmente procurados, apenas enriquecem os objetivos pretendidos.

- A enorme seleção de gestos motores que são oferecidos pelas sequências mais avançadas (e que são aprendidas conforme a graduação de faixas - cores), pode contribuir para uma infinidade daquelas experiências. Previne-se porém, para o avanço desenfreado destas experiências.

- Vale lembrar ainda que, como na aprendizagem da Calistenia, é preciso que os alunos dominem os exercícios isoladamente, para depois incluí-los nas sequências.

### 3.1.2- Chutes

*Material:* raquetes para treinamento de chutes e sacos de "pancadas".

*Local:* não há necessidade de que seja muito espaçoso (tal como uma quadra), mas o suficiente para que o aluno possa deslocar-se alguns metros para todas as direções, com segurança.

*Execução:*

1.)

a) sem auxílio de material, chute à frente: (Ap cha busi - ITF)

b) Idem, utilizando a raquete de treinamento, paralela ao solo, como alvo.

**Obs1:** Este chute, mesmo não muito utilizado nas competições, é base para os demais da mesma família e eficiente em combates outros, como os "quebramentos" de tábuas

**Obs2:** A correção da postura deste chute implica, com certeza, na segurança mecânica de outros semelhantes. Exemplo concreto é a necessidade da elevação do joelho, obtendo então, principalmente pela ação da musculatura quadríceps femoral, garantia de firmeza sobre as articulações do joelho.



2

a) Chute à diagonal e à frente com rotação do tronco, utilizando a raquete de treinamento perpendicular ao solo: (Tolho chagui- ITF)

**Obs1** : A relação entre a distância do alvo e o aluno, pode implicar em maior ou menor rotação do tronco e posicionamento do pé de apoio. Aconselha-se aos iniciantes maior deslize do pé de apoio (virar o calcanhar para a direção do chute), para que o joelho do mesmo pé não seja acometido por brusca pressão resultante da rotação do tronco.

**Obs2** : Aos mais habilidosos, esta necessidade é compensada através de uma melhor acomodação do tronco.

1)

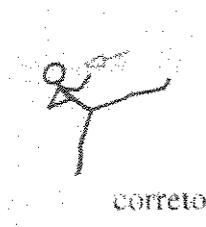


errado



correto

2.)



correto

b) idem, chutando contra o saco de "pancadas".

**Obs:** 1- este material, por ser mais pesado, cria a possibilidade do aluno aplicar o movimento com maior força (potência).

2- por ser normalmente um alvo maior e independe da necessidade de alguém segurá-lo, cria uma certa autonomia, de forma segura, para o desdobramento de sua prática.



**Variações**

- Após o aluno perceber onde se encontra o alvo (tatear), este poderá solicitar à pessoa que o segura (raquete de treinamento para chutes) para elevá-lo ou abaixá-lo.



- O aluno pode colocar-se em maior ou menor proximidade do alvo antes de chutá-lo. (raquete ou saco)



- Poderá deslocar-se para frente e para trás chutando o alvo que permanecerá fixo. (raquete ou saco).



- O alvo será deslocado para frente ou para trás, acompanhando a movimentação do aluno. (raquete de treinamento)



- Executar chutes com impulso à vertical ou com giros do tronco.



## **Justificativas**

O TaeKwonDo não se apresenta como simples comportamento imitativo de gestos físicos. Uma vez oferecido sob orientação adequada, o esforço para o seu desenvolvimento compatibiliza-se ao das emoções e dos anseios fisiológicos.

O oferecimento de novas opções de ação motriz, esboçadas pelo constante aumento de esportes orientais em nossa cultura, desperta no aluno, por si, satisfação pessoal diante da ampla possibilidade da escolha de outras variáveis e possíveis afinidades.

Normalmente, os esportes orientais integram o programa de atividades esportivas no tocante aos membros inferiores, o andar, o correr e o saltar. Oferece o TaeKwonDo, entretanto, oportunidade para explorar habilidades outras, além daquelas comuns.

## **Comentário**

Como pudemos perceber, a aplicação de esportes originados de Artes Marciais Orientais para D.V., fora as adaptações gerais necessárias, ( reconhecimento do material e local, formas outras de comunicação além da visual para a aprendizagem dos exercícios) não diferem em conteúdo mecânico das maneiras já comumente utilizadas. O que é preciso diferenciar, sem dúvida, para ambos os casos (videntes e D.V.), é a postura profissional referente às adaptações específicas da cultura esportiva envolvida e da envolvente. Poderíamos arriscar ao dizer que, assim sendo, ensinar TaeKwonDo no Brasil é muito mais difícil que ensinar futebol, ou volei, ou qualquer outro esporte que não necessite de grandes adaptações de uma cultura tão diferenciada e reservada.

A transferência de um esporte com características culturais próprias para um país com uma cultura bem diferente, se não trabalhada e identificada com propostas competentes, pode implicar até em submissões político-partidárias inviáveis ao sistema vigente. É o que, por vezes, tem sucedido entre nós, com a assimilação e reprodução militarista do TaeKwonDo, objetivo já ultrapassado.

Em resumo, a viabilização do TKD, do Judo, do Karate, do Kung Fu etc, é relativamente segura e correspondente, se também evidenciadas propostas bem além de um simples desenvolvimento motor.

---

### 3.2 Ginástica Artística (olímpica)

---

Não poderíamos deixar de incluir neste estudo, o pensamento de Munster (Almeida/Munster/Rodrigues, 1990) cujo desempenho resultou no primeiro esforço para a concretização deste item.

"Embora o funcionamento dos olhos não pareça ter um efeito potente sobre o físico, algumas consequências podem ser notadas frequentemente. Os indivíduos portadores de deficiência visual apresentam uma dificuldade no controle corporal, orientação espacial, equilíbrio e coordenação. São tolhidos de realizar movimentos ativos e expansivos com receio de esbarrar em pessoas e objetos que os rodeiam. Passam então a assumir uma postura tensa e encolhida como forma de proteção. Alguns chegam a adotar posturas inadequadas que podem ocasionar problemas posturais".

A afirmação acima, elaborada para um estudo que envolve a "Ginástica Olímpica como meio para aprimorar as capacidades físicas em Pessoas Portadoras de Deficiência Visual", sugere, como ponto de partida, procedimentos por nós adotados.

A realização de movimentos com grande amplitude, a execução de elementos em equilíbrio estático e dinâmico, a conquista do explorar o próprio corpo em situações diversificadas e dominá-lo com segurança, encontram na G.A. (ou G.O.) caminho fértil com possibilidade de resgatar ou registrar informações complementares ao desenvolvimento bio-psico-motor.

Nesse sentido, João Batista Freire, durante a exposição deste trabalho (defesa de tese), acrescentou:

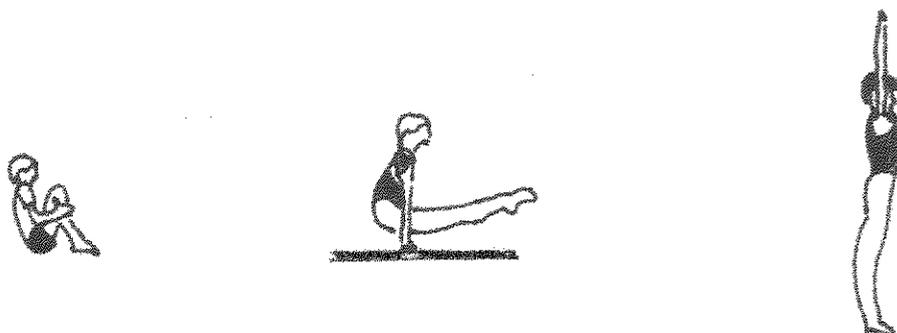
“A motricidade é uma construção. Ela nasce e se desenvolve na relação com as coisas. Se faltam os olhos, numa sociedade de videntes, a motricidade será diferente. Não bastam pernas para correr; é necessário ver ou algo que o substitua. Mas é um engano achar que só vemos com os olhos”.

Realmente, o aprendizado e o aperfeiçoamento de atividades comuns de G.A. sinalizam prazerosamente, para aqueles que com ela se identificam, mais uma possibilidade de vitória aos deficientes visuais.

Empenhados para um direcionamento simples e objetivo da G.A. para D.V., optamos, como ponto de partida, pelas seguintes noções:

### Posições Iniciais.

A G.A.compreende basicamente, três posições: grupado, carpado e estendido.



Estas posições, que podem aparecer de formas variadas (membros afastados ou unidos) também podem ser exploradas de inúmeras maneiras (invertidas, em suspensão, apoio), em situações estáticas ou dinâmicas (giros em determinados eixos e apoios diferenciados), com maior ou menor grau de amplitude.

Antes porém, para que se possa combinar estas posições com as propostas que seguirão, sugerimos uma apresentação, aos alunos, dos materiais (e suas disposições) e espaço a serem utilizados.

A Ginástica Artística (G.A.), como sabemos, é composta por seis provas masculinas e quatro femininas, das quais constam os seguintes aparelhos:

**Masculino:** solo, cavalo com arções, argolas, salto sobre o cavalo, barras paralelas simétricas e barra fixa.

**Feminino:** salto sobre o cavalo, barras assimétricas, trave de equilíbrio e solo.

Em determinadas fases do treinamento, é comum a utilização desses aparelhos por ambos os sexos, tanto daqueles que se assemelham (solo, salto e barra) como dos demais.

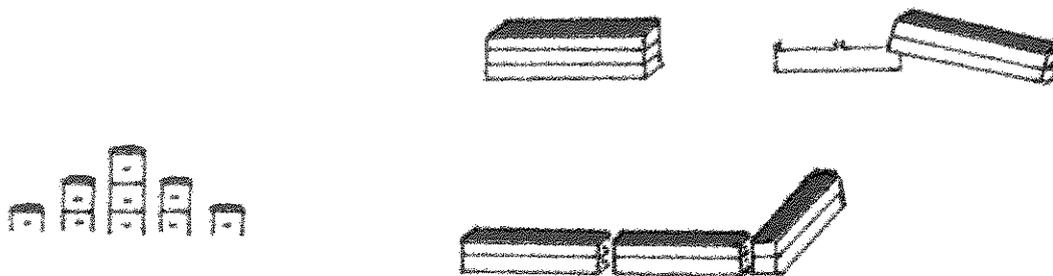
Porém é o solo, sem dúvida, a base para os outros aparelhos, dadas, talvez, nossas condições materiais normais de trabalho.

No entanto, os valores revelados pelos demais aparelhos na busca do apoio, suspensão, balanços, equilíbrio e saltos, constituem complemento e prosseguimento para a realização do esporte.

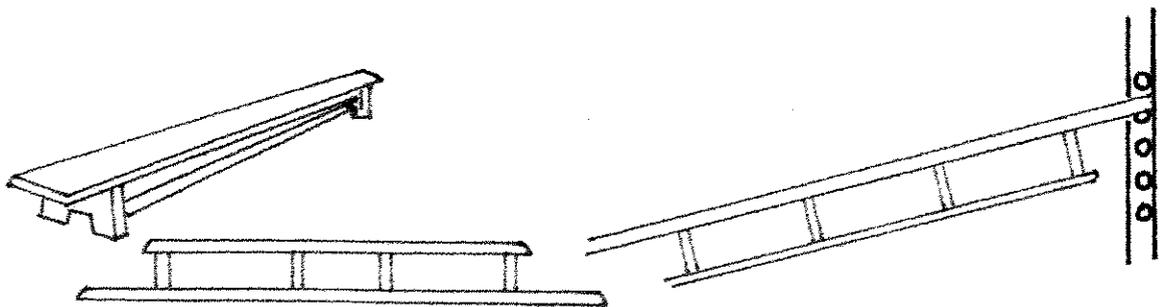
Sugere-se, então, a continuidade de estudos específicos sobre o esboço a seguir; exercício simples e legítimo, se considerarmos algumas bibliografias de G.A. a que, hoje, facilmente podemos ter acesso.

## Aparelhos e materiais auxiliares à G.A.

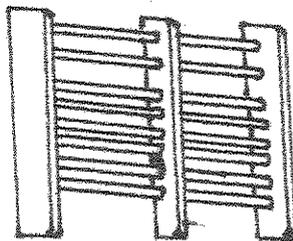
*Plintos:* podem ser explorados de forma individual ou junto com outros em diferentes alturas  
diferentes posições  
diferentes planos



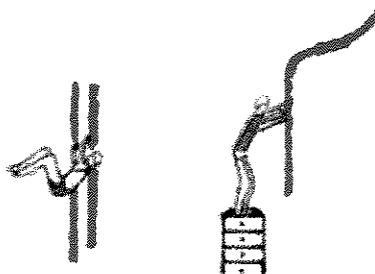
*Bancos suecos:* devem ser reforçados e examinados para que não ofereçam perigos, tal como pregos salientes ou balançar e virar.



*Espalдар:* escada vertical fixa que pode oferecer ao aluno inúmeras situações em apoio e suspensão.

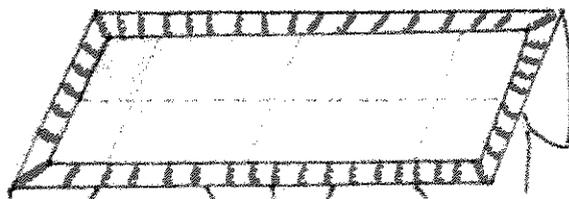


*Cordas:* individuais ou em duplas, para serem utilizadas de forma estática ou dinâmica.



*Trampolim Acrobático:* acreditamos que deva ser utilizado somente quando um instrutor estiver junto com o aluno, pois da mesma forma que este aparelho é riquíssimo para a aprendizagem de novos gestos motores ou seu aperfeiçoamento, implica em “altos riscos” (se não tomadas as devidas medidas de segurança).

**Obs:** Este aparelho será explorado de forma mais específica ao longo deste estudo.



*Mini-Tramp:* deve-se buscar o deslocamento horizontal um pouco além do normalmente usado por videntes, para que o aluno D.V. não corra riscos de aterrisar sobre suas extremidades, sem contudo extrair sua maior característica que é o impulso vertical.



*Trampolim:* aparelho que pode servir como ótimo meio de ligação para o explorar de outros, ou para que o D.V. (após adaptação) possa começar a descobrir as posições iniciais no espaço.



Antes de apresentarmos algumas idéias sobre a elaboração de atividades para D.V. com fundamentação na G.A., vale comentar sobre a preocupação de Borrmann (1980) no tocante ao que ele denomina: "significado dos órgãos do sentido (analisadores) para o processo de aprendizagem".

Considera o autor acima, em item específico, o órgão visual como agente de grande importância para o desenvolvimento das práticas motoras na ginástica de aparelhos, classificando-o, inclusive, como condicionante essencial para o treino desta modalidade.

Em contrapartida, após aquele autor analisar outros "órgãos dos sentidos" e suas influências na G.A., outros conceitos foram por ele enunciados:

"No entanto, certas experiências mostram que a função mínima de um ou dos dois olhos representa apenas um obstáculo para a aprendizagem de elementos difíceis, e particularmente para os saltos de cavalo; com efeito, nestas condições as distâncias não podem ser calculadas com exatidão. Todavia, se se conseguir automatizar o processamento do movimento, a vista deixa de desempenhar um papel determinante".

Resta-nos considerar que, ao elaborar tal estudo, Günter Borrmann (1980) não considerou a visão em sua total anulação, mas sim como um dos fatores, em maior ou menor grau, para o desenvolvimento motor através de estímulos adquiridos do mundo exterior.

Sendo assim, há que se avaliar o grau das dificuldades a ser exigido para que a aprendizagem de G.A. não exponha os alunos a constantes perigos.

Serão portanto, as atividades que aqui se descreverão, idéias básicas fielmente elaboradas para uma fase inicial, que só se completará diante do atendimento das possibilidades do aluno e das necessidades que o rodeiam.

### 3.2.1 Rotações para frente

Partindo do pressuposto de que os alunos já tiveram informações motoras gerais para um desempenho em modalidades específicas (tais como noções mínimas de habilidades motoras além de noções de coordenação espacial e temporal, reconhecimento e adaptação nos aparelhos), exemplificamos:

#### 1- rolar estendido (eixo transversal)

*material:* colchões formando um corredor, ou tablado de G.A., ou gramado.  
*posição inicial:* deitado e com o corpo estendido.  
*execução:* rolar de uma extremidade a outra "dos colchões."



#### 2- rolamento grupado por desequilíbrio

*material:* colchões formando um corredor.  
*posição inicial:* posição de cócoras com as mãos apoiadas no solo.  
*execução:* rolamento grupado para frente por desequilíbrio após fazer extensão das pernas e elevação do quadril



"(...) poder-se-á, em muitos elementos, e através de um auxílio no plano da condução do movimento, reconhecer a sensação muscular, apoiar a orientação temporal e espacial e contribuir para um desenvolvimento mais adequado das práticas motoras".

Como Günter Boormann (1980) , e no mesmo plano da identificação da sensação muscular (cinestesia) e sua relevância, sugerimos as complementações abaixo, para melhor assimilação do D.V. na execução do rolamento para frente.

2.1- executar o mesmo exercício anterior (item 2) com auxílio de um instrutor.

O instrutor colocará suas mãos, uma na "nuca" do aluno pressionando-a para baixo e para dentro e outra na barriga do mesmo, elevando e desequilibrando seu quadril para frente.

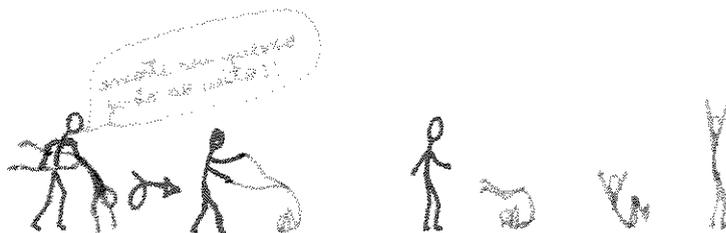


2.2- o aluno fará o papel do instrutor (não para ensinar, mas para perceber o movimento a ser executado) e o instrutor executa o rolamento.



### 2.3- rolamento "carriola"

*material:* colchão  
*posição inicial:* apoio das mãos no solo e membros inferiores suspensos e seguros pelo instrutor que deverá estar entre as pernas do aluno, em pé.  
*execução:* desequilíbrio e rolamento à frente que será auxiliado e reforçado pelo instrutor



### 3- rolar num plano inclinado

*material:* plano inclinado formado por colchões e trampolim ou gavetas de plinto ou gramado em declive.  
*posição inicial:* posição de cócoras no início do declive, com as mãos apoiadas em plano mais baixo que os pés.  
*execução:* rolar para frente e para baixo com auxílio provocado pelo plano em declive.



#### 4- rolar com elevação do colchão

- material:* colchão
- posição inicial:* de cócoras, no início do colchão; dois instrutores segurando um em cada extremidade do início do colchão (mesmo lado onde se encontra o aluno).
- execução:* rolar pelo desequilíbrio provocado com a elevação das extremidades do colchão.



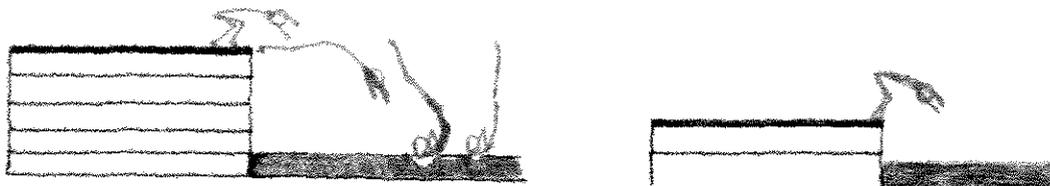
#### 5- rolar partindo da posição com os pés num plano mais alto.

- material:* uma gaveta (a superior) de um plinto e um colchão
- posição inicial:* pés sobre o plinto (plano mais alto) e mãos apoiadas no solo (colchão)
- execução:* estender a perna e elevar o quadril provocando o desequilíbrio e rolamento para frente.



## 6- rolar de um plano mais alto para um plano mais baixo

- material:* plinto e colchões
- posição inicial:* sobre um plinto, em direção aos colchões que estarão, a seguir, no solo.
- execução:* do plano mais alto, tomar impulso para executar a rotação para frente no solo.



**Obs:** o aumento gradativo do plano (altura) e o aumento do ângulo referente aos segmentos do corpo (carpado, estendido) estão diretamente relacionados às conquistas dos graus de dificuldade no rolamento

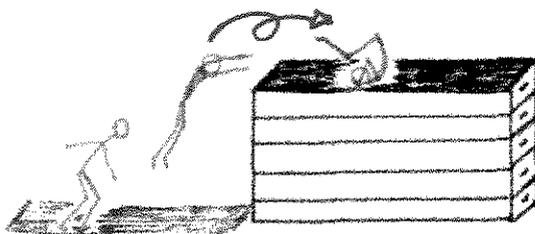
## 7- rolar de um plano mais baixo para um plano mais alto

- material:* plinto e colchões
- posição inicial:* em pé e em frente ao plinto, que estará no sentido longitudinal (comprimento)
- execução:* com as mãos apoiadas no plinto, tomar impulso no solo e executar o rolamento para frente sobre o mesmo.

**Obs1.** aumentar a altura do plano mais alto (que poderá ser formado por outro material ou aparelho) gradativamente.

**Obs2.** para evitar riscos, o D.V. poderá iniciar o impulso já com as mãos sobre o plano mais alto; caso não haja tal necessidade, podemos colocar um colchão no solo à frente do plinto, indicando-lhe, por esta mudança de piso, a distância para o momento exato do impulso de pernas para o rolamento

**Obs3.** o instrutor, durante as primeiras tentativas, poderá ficar ao lado do plinto para auxiliar na proteção do rolamento.



### 8- rolar ultrapassando um plano mais alto

*material:* colchões enrolados entre colchões estendidos  
*posição inicial:* em pé, de frente para o obstáculo que será formado pelos colchões enrolados.  
*execução:* dar impulso para frente e para cima, a fim de executar o rolamento do outro lado e após ultrapassar o obstáculo.

Obs: o obstáculo deverá ser algo que, se for tocado durante o exercício, não impeça a trajetória deste e não ofereça riscos desnecessários.



## 9- rolar utilizando impulso auxiliar, ou seja, materiais móveis.

**9.1- material:** trampolim e colchões em frente a este  
**posição inicial:** em pé, sobre o trampolim  
**execução:** aproveitando o impulso do trampolim, saltar para rolamento no colchão esticado no chão

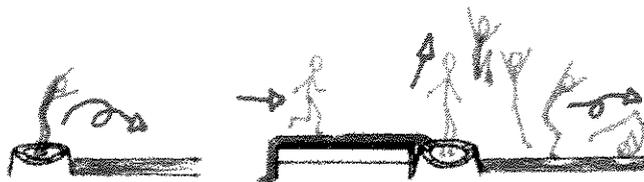
**Obs1:** à medida que o aluno for se familiarizando com a citada ação, poderá criar distâncias (algumas passadas) antes de tomar impulso no aparelho. Para tal, aconselha-se colocar um colchão sobre o trampolim para que o aluno não venha a se machucar e a melhor perceber quando da aproximação ao trampolim.

**Obs2:** a altura do vôo, após o impulso, dependerá do potencial adquirido pelo aluno.



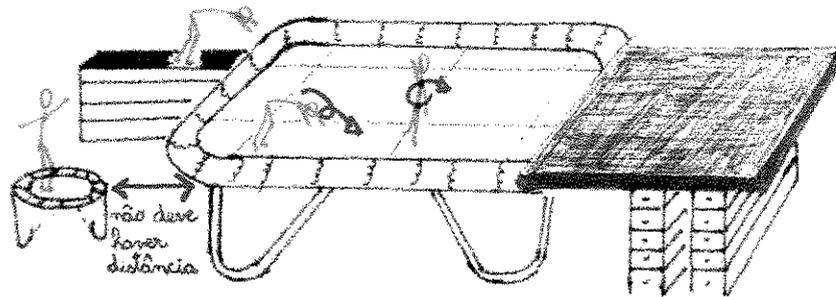
**9.2-material:** mini tramp e colchões  
**posição inicial:** em pé sobre o mini-tramp  
**execução:** idem ao anterior (9.1)

**Obs:** aconselha-se, para o caso do aluno tomar distância antes do impulso, colocar gavetas de plinto em mesmo nível do mini-tramp, como ponto de referência ao aparelho.



**9.3-material:** trampolim acrobático e colchões para proteção lateral  
**posição inicial:** sobre o trampolim acrobático, podendo iniciar o exercício de várias formas (em pé, ajoelhado etc)  
**execução:** rolar sobre o trampolim acrobático  
**variação:** rolar sobre o trampolim, tomando impulso em outro material auxiliar localizado fora deste (mini-tramp, plinto)

**Obs:** este aparelho, cujo meio para ação do rolamento é mutável (impulso da lona, provocado pelas molas), normalmente auxilia o rolar, porém, no início, dificulta o levantar e ficar em pé após o rolamento (exercício de estabilidade provocado pela ação do meio).



### 10- rolar sobre um plano mais estreito

**material:** trave de equilíbrio ou banco sueco e colchões sobre e ao lado destes.  
**posição inicial:** de cócoras sobre o aparelho  
**execução:** rolamento grupado sobre o aparelho.

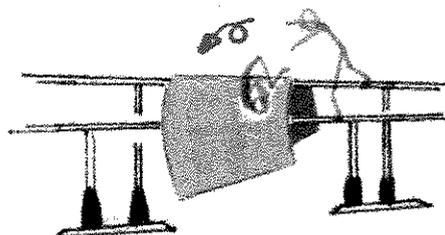
**Obs:** o instrutor ficará ao lado do aluno para protegê-lo, se necessário



### 11- rolar sobre as paralelas simétricas

**material:** paralelas simétricas e colchões sobre e embaixo destas  
**posição inicial:** de cócoras sobre o aparelho  
**execução:** rolamento grupado sobre o colchão que estará sobre as barras

**Obs:** o exercício sugerido aqui (rolamento grupado), tem elementos de dificuldades acrescidos principalmente por um fator intrínseco (o medo), uma vez que se executa o rolamento sobre colchões que estarão num mesmo plano; porém, apesar, do D.V. não enxergar a altura em que executa o exercício, ele saberá a altura em que está ao subir no aparelho.



Na sequência, em complemento e caracterizando o que já colocamos neste estudo com referência a utilização de materiais auxiliares e comuns às aulas de Educação Física, utilizaremos estes também diante de modalidades esportivas, tendo em vista um direcionamento mais específico (a G.A.).

## 12- rolar passando entre arcos

- material:* arcos de borracha e colchões  
*posição inicial:* em frente ao arco que estará seguro por um instrutor, perpendicular ao solo e sobre colchões.  
*execução:* tomar impulso, mergulhar passando por dentro do arco para o rolamento para frente.

**Obs1-** a altura do arco será determinada de acordo com as necessidades do aluno

**Obs2-** o aluno deverá tatear o arco antes de saltar, para saber a altura e distância em que o mesmo se encontra.



O arco pode ainda tornar-se ponto de referência para que o aluno faça outros giros em outros eixos, em outras posições, o que implica em, de forma simples, explorar o espaço com graus de dificuldades diferentes.

### 12.1

- material:* idem ao anterior  
*posição inicial:* em frente ao arco, que estará seguro por um instrutor, paralelo e sobre os colchões  
*execução:* salto à vertical, estendido, deslocando-se para dentro do arco; saltar novamente para um rolamento no colchão.



### 12.2

- material:* idem ao anterior  
*posição inicial:* de costas para o arco, que estará na mesma posição do item anterior.

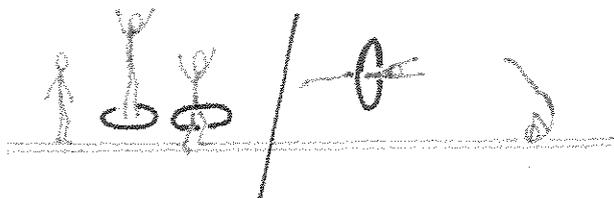
**execução:** salto à vertical, estendido, com meio giro no ar deslocando-se para dentro do arco; saltar à frente para um rolamento no colchão.



## 12.3

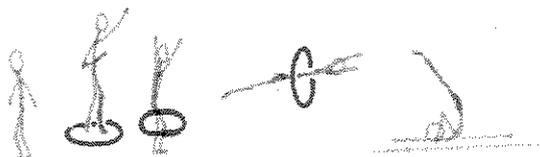
**material:** dois arcos e colchões  
**posição inicial:** em frente ao primeiro arco, que estará seguro por um instrutor, paralelo ao solo e um pouco antes do segundo arco que estará perpendicular ao solo.  
**execução:** salto à vertical estendido para dentro do primeiro arco (idem item 12.1.), novo impulso e mergulhar passando por dentro do segundo arco para um rolamento à frente no colchão (item 12.)

**Obs:** o aluno deve, como nos exemplos anteriores, perceber, antes da execução, a localização dos obstáculos (arcos) através do tato.



## 12.4

**material:** dois arcos e colchão  
**posição inicial:** de costas para os arcos, com a mesma disposição do exemplo anterior  
**execução:** salto à vertical, estendido, com meio giro no ar para dentro do primeiro arco (idem item 12.2), novo impulso e repetir exemplo do item 12



### Variações

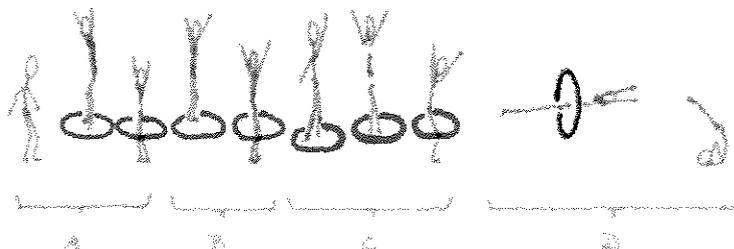
Podem ser acrescentados arcos com a finalidade de aumentar, tanto a altura ou distância dos saltos, como a quantidade de saltos e giros.

*Exemplo:*

1- saltar passando dentro de dois arcos perpendiculares ao solo



2- salto à vertical, estendido com meio giro no ar (A), novo salto, estendido, à vertical com meio giro(B) e outro salto estendido, à vertical com giro inteiro(C) antes do impulso para o rolamento à frente, no colchão(D).



### 13. rolar passando sobre cordas

*material:* cordas (preferência para corda elástica, por esta não bloquear movimentos, dada sua flexibilidade) e colchões.

*posição inicial:* em pé, de frente para a corda, que estará elevada e esticada acima dos colchões.

*execução:* saltar por cima da corda para um rolamento à frente, no colchão.



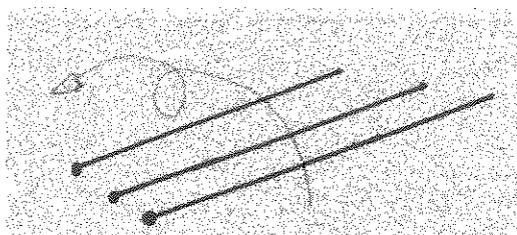
13.1

- material:* cordas e colchões
- posição inicial:* idem item anterior; incluir outra corda na mesma altura e paralela à primeira.
- execução:* saltar sobre as cordas com grande deslocamento horizontal para um rolamento à frente, no colchão.



### Variações

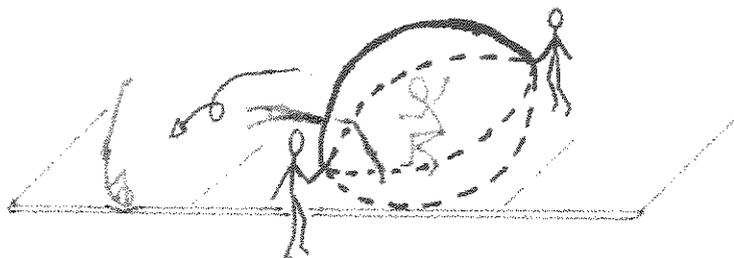
Explorar as cordas em diferentes alturas, ou distâncias, ou ambas.



13.2

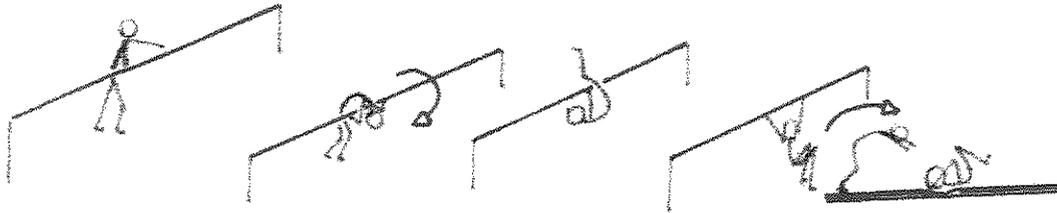
- material:* corda ( $\pm 2$  metros) e colchões
- posição inicial:* em frente à corda, que será rodada ("bater corda") por dois instrutores
- execução:* saltitamento de corda (em movimento) e saída do espaço da corda executando um rolamento à frente.

**Obs:** Lembramos o fator acréscimo de dificuldade provocado aqui por um material em movimento e que impõe o ritmo para o momento da ação desejada (o rolamento).



## 14- executar duas rotações para frente, consecutivas e em meios diferenciados

- material:* barra fixa, ou paralelas simétricas ou assimétricas, ou bastões seguros por companheiros, e um colchão.
- posição inicial:* em apoio sobre a barra.
- execução:* rolar sobre o eixo de uma barra seguindo para um rolamento no solo.



### Comentário

Diante da possibilidade quantitativa e significativa, da utilização de materiais simples e comuns às aulas de Educação Física, acrescentamos que acreditar na impossibilidade de desenvolvimento da G.A. pela falta de materiais específicos deste esporte é certamente pura acomodação ou falta de reflexão técnica-profissional, uma vez que são conhecidos inúmeros casos em que houve aplicação básica deste esporte com condições materiais mínimas. Uma vez sabido que tais aplicações são também pertinentes e cabíveis para pessoas portadoras de deficiência visual (se acontecerem as adequações necessárias) não se justifica também neste caso, a preocupação levantada.

**Obs:** A Escola Superior de Educação Física de Jundiaí (ESEFJ)- S.P., é um destes exemplos; fez realizar, em disciplina específica durante os anos de 1985/86/87/88/90/91. o denominado "Projeto Ginástica Olímpica" naquela região e cidade, que consistia em levar graduandos daquela instituição para entidades de diferentes níveis sócio-econômicos, principalmente daquelas carentes em condições materiais para aplicação desportiva básica, com o objetivo de ensinar G.A. aos alunos daquelas instituições.

É preciso, contudo, que não haja acomodação nesse sentido e que lutemos cada vez mais, por melhores condições de trabalho.

## Variáveis para o Rolamento para Frente no Solo

- rolamento para frente, finalizando com pernas estendidas e afastadas



- rolamento para frente, finalizando com as pernas unidas e estendidas (carpado)

**Obs:** no início da aprendizagem, as mãos devem tocar o solo antes dos calcanhares para facilitar a finalização.



- rolamento para frente com passagem "na vela" (estendido); podendo finalizar com flexão de joelhos ou pernas afastadas e estendidas ou pernas unidas e estendidas.

na "posição de vela" deve haver grande contração de glúteos e abdominais.



Em resumo, como indicamos anteriormente, poderíamos explorar as três posições básicas da G.A. citadas, de formas e situações variadas.

Portanto, as posições grupado, carpado e estendido podem ser aplicadas não somente iniciando e finalizando o rolamento para frente, mas também durante este exercício.



rolamento grupado  
flexão de joelhos e  
flexão de quadril



rolamento carpado  
flexão apenas de  
quadril



rolamento estendido  
("vela") sem flexão  
de joelhos e quadril

Como não é esta uma bibliografia destinada especificamente à G.A., mas sim um estudo que comprove sua validade e a viabilidade de que este esporte pode ser praticado pelo D.V., desde que apresente potencialidade naquilo que nos propomos a lhe oferecer (amplitude de movimentos, equilíbrio, controle corporal em posições diferenciadas etc), analisaremos em seguida mais um elemento, algumas de suas ligações e as justificativas necessárias.

### 3.2.2 Parada de mãos

Não obstante acreditarmos na importância de outros elementos simples como exercício legítimo para a construção da G.A., tal como o rolamento para trás, buscaremos no apoio invertido sobre os braços estendidos, exemplo sobre a infinidade de experiências motoras que poderão ser esboçadas, principalmente se fizermos ligações entre alguns destes elementos.

Para a aprendizagem do apoio invertido no solo sobre as mãos, com braços estendidos (parada de mãos ou parada em dois apoios), duas variáveis se revelam como "pontos chave" para que o D.V. perca o receio de se "arriscar" em posição tão incomum no dia a dia e que é constantemente solicitada neste esporte.

- São elas:
1. Aprender a voltar do apoio invertido
  2. Aprender a controlar-se depois que passar pelo apoio invertido

O apoio invertido em parada de mãos no solo caracteriza-se por uma postura alongada, equilibrada e dominada.

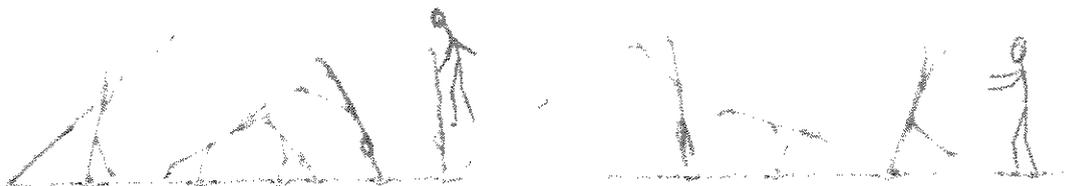
#### 1- Aprender a voltar do apoio invertido

- Além de todas as atividades de quadrupedia e tripedia, com pés em planos diferenciados ou não, de forma dinâmica ou estática, destacamos:

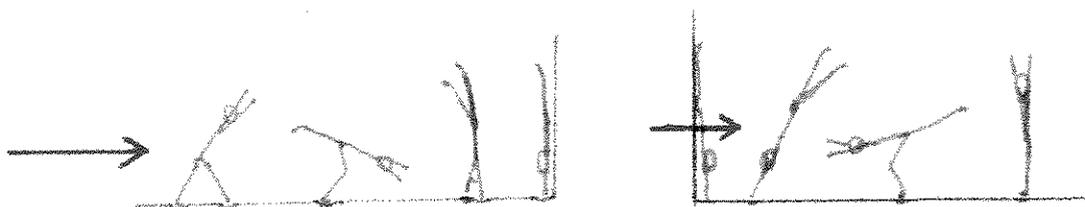
##### 1.1

- material:* colchões
- posição inicial:* em pé, com braços estendidos à vertical.- o instrutor (ou instrutores) localizar-se-á na frente e ao lado do aluno.
- execução:* elevar as pernas estendidas alternadamente (tesoura), tentando levar o corpo o máximo possível perpendicular ao solo e unindo-as em seguida; voltá-las também de forma estendida e alternadas tentando manter os braços no prolongamento do corpo.

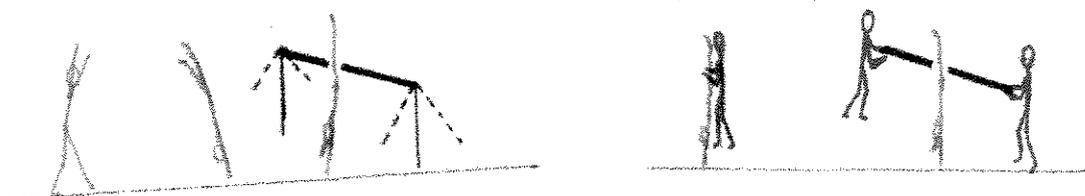
**Obs:** o instrutor deverá acompanhar o movimento das pernas já durante sua ascendência, cuidando para que o corpo do aluno não ultrapasse um ângulo de 90° com relação ao solo.



1.2. repetir a "tesoura" trocando a proteção de um instrutor pelo amparo de uma parede ou semelhante.



1.3. repetir a "tesoura" sendo amparado pela barra de um aparelho ou por bastão seguro por instrutores.



## 2. Aprender a controlar-se depois que passar pelo apoio invertido

Depois que o aluno dominar seu corpo após passar pelo apoio invertido e, como vimos nos exemplos anteriores, aprender a controlar-se voltando à posição inicial (tesoura), isto é, não ter receio de experimentar muito ou pouco impulso dos membros inferiores, a tentativa do dominar o equilíbrio em parada de mãos acontecerá facilmente.

2.1.



da parada de mãos, com auxílio de um instrutor, flexionar os braços, encostar o queixo ao peito e executar o rolamento para frente.

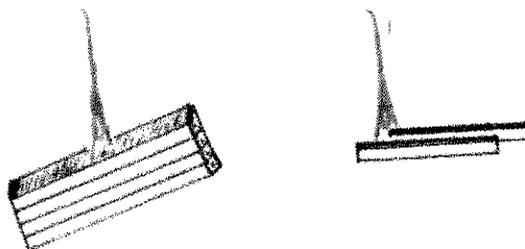
2.2. da parada de mãos, com os pés apoiados em uma parede ou semelhante e o ventre voltado para a mesma, desequilibrar para um rolamento à frente.



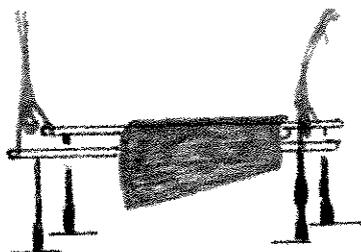
## Variações

### A

1- Parada de mãos sobre uma ou mais gavetas de plinto

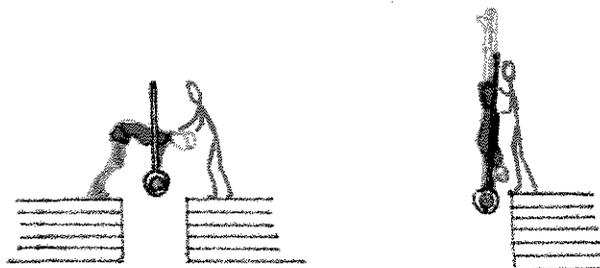


2- Parada de mãos sobre as paralelas simétricas (masculinas)

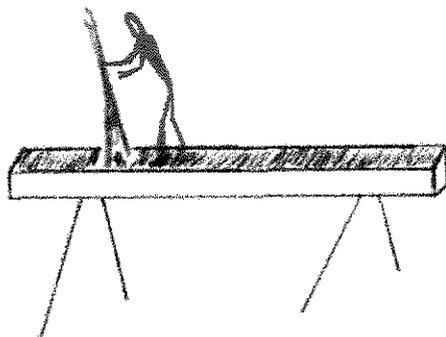


3- Parada de mãos nas argolas

**Obs:** Nesta situação encontramos brusco acréscimo de dificuldade na execução do apoio invertido, uma vez que o trabalho de estabilidade ( equilíbrio) com o corpo estático é feito sobre um meio móvel (as argolas)



#### 4- Parada de mãos na trave de equilíbrio



B) Outras variáveis utilizando materiais auxiliares e comuns às aulas de Educação Física para a assimilação do apoio invertido sobre os braços estendidos.

#### Arcos:

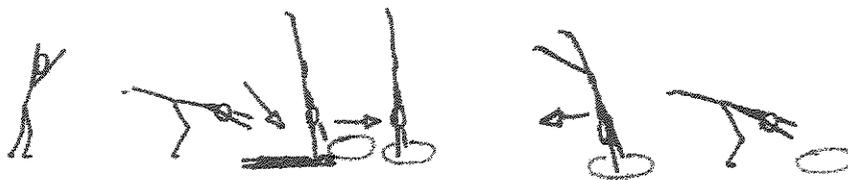
1- executar a p.m. dentro do arco, caminhar com as mãos para fora e para frente do mesmo, desequilibrando-se em tesoura e finalizando com os pés dentro do arco.



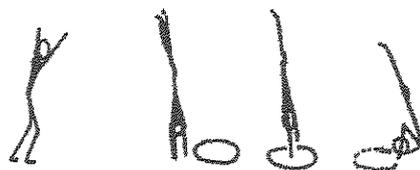
2- Executar a p.m. dentro do arco, caminhar com as mãos para fora e para frente do mesmo, desequilibrando-se para um rolamento à frente.



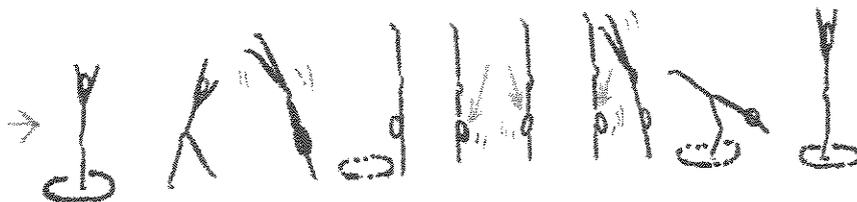
3- Executar a p.m. em frente ao arco, caminhar com as mãos para frente e para dentro do mesmo, desequilibrando-se em tesoura.



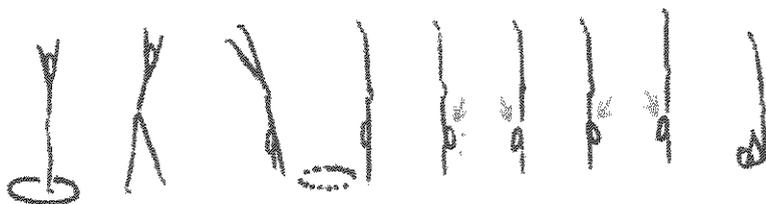
4- Executar a p.m. em frente ao arco, caminhar com as mãos para frente e para dentro do mesmo, desequilibrando-se para um rolamento à frente.



5- Executar a p.m. e fazer a flexão ântero-posterior do pescoço (encostar o queixo no peito como se fosse olhar para os pés) uma, ou duas, ou três vezes e desequilibrar-se em tesoura.



6- Idem ao anterior, mas desequilibrar-se para um rolamento à frente.



### Corda elástica

1- Em parada de mãos, executar um quarto de giro orientando-se pela corda esticada que estará encostada em seus braços e um pouco elevada do solo.

## Corda elástica

1- Em parada de mãos, executar um quarto de giro orientando-se pela corda esticada que estará encostada em seus braços e um pouco elevada do solo.



2- Em parada de mãos, executar meio giro (troco, câmbio) orientando-se pela corda esticada que poderá estar encostada em seus braços.



Sem esquecer que o aluno, em sua fase inicial de aprendizagem, deve ter grandes oportunidades quanto ao enriquecimento de experiências motoras, há que se alertar para o fato de que, na G.A. em geral e principalmente na G.A. para D.V., é preciso bem reforçar os elementos já aprendidos pois, uma vez bem assimilados, estes suportarão exigências em superiores graus de dificuldade.

Desta feita, elementos simples poderão tornar-se complexos se assim forem solicitados.

### *Alguns exemplos:*

1- Rolamento para frente, giro de 180°, rolamento para frente finalizando com as pernas estendidas e afastadas, parada de mãos na força.



2- a) rolamento de costas à parada de mãos, b) meio giro (troco), encostar o queixo no peito vagorosamente como se dirigisse o olhar para os pés, por quatro vezes consecutivas e c) executar o rolamento para frente finalizando com as pernas unidas e estendidas.

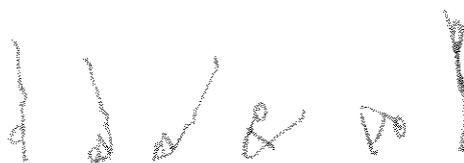
a)



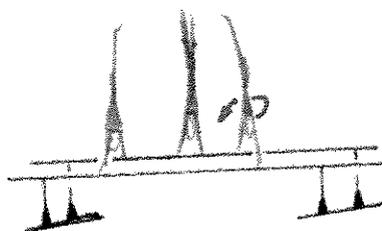
b)



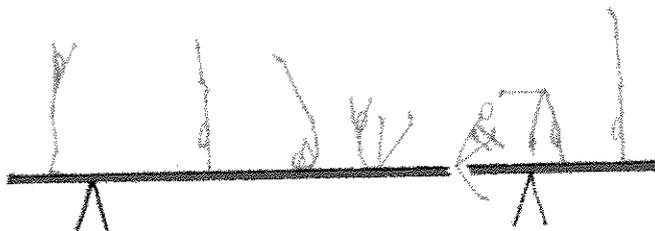
c)



3- da parada de mãos nas paralelas simétricas, executar meio giro ("troco")



4- na trave de equilíbrio, a) parada de mãos para um b) rolamento à frente com pernas afastadas e, na sequência, c) nova parada de mãos.



### 3.2.3 Generalidades

Como vimos, a G.A. é o resultado de um "Enriquecimento" contínuo e uma "Diversificação de Gestos Básicos" tal qual nos lembra Carrasco(1982).

Pensando assim, o mesmo autor elaborou exercícios que abrangessem quase todos os aspectos da G.A..

Estes exercícios, que ele denominou de as "10 famílias", são representados através de dez situações diferenciadas e específicas às exigências daquelas ações. Poderão ainda ser praticados, num nível inicial de aprendizado, com o auxílio de materiais como os já apontados nesse estudo (cordas, arcos, bastões, bolas, bancos sueco).

Cada uma dessas famílias, como seguem, podem ser exemplificadas com exercícios em níveis diferentes de complexidade, escolhidos de acordo com o nível do aluno. A primeira família, por exemplo, referente à rotação para frente, pode ser representada por um rolamento grupado à frente no solo ou por um mortal carpado para frente na saída de um aparelho. São elas:

- 1- rotação para frente
- 2- rotação para trás
- 3- combinações de rotações
- 4- giros
- 5- impulsão de pernas e braços alternados
- 6- posicionamento do dorso
- 7- impulsão de pernas e braços simultâneos
- 8- abertura-antepulsão
- 9- fechamento-retropulsão
- 10- evolução de giros horizontal.

O desenvolvimento adequado destas famílias pode despertar o gesto gímnico mesmo que utilizado de maneira bem simples; é o caso da impulsão de pernas e braços alternados (família 5) que se revela, da execução da estrela ao ultrapassar uma corda elástica pouco elevada e acima do solo e apoiando neste, as mãos e os pés, um de cada vez.

Estas famílias poderão ainda estar integradas. É o caso do flic-flac, que é uma rotação para trás com o corpo estendido (família 2) integrada à impulsão de pernas e braços simultâneos (família 7), e abertura ante-pulsão (família 8) na forma de **força** (portanto, diferente da "ponte de costas" que pressupõe tais fases, porém na forma de **flexibilidade**).

Entretanto, ao explorarmos as "dez famílias", poderemos desenvolver as "...formas de ações que nos parecem principais e que compõem o 'conteúdo' primordial de todo o gesto ginástico e que são, por outro lado, geralmente combinadas: 1- As cinco ações musculares principais; 2- A posição da bacia; 3- A posição do dorso; 4- Impulsão de braços; 5- Impulsão de pernas; 6- Determinação do sentido de rotação" - (segundo Carrasco (1982) em outra obra publicada).

Às cinco ações musculares principais, por exemplo, são reservadas facilidades na elaboração de programas das aulas que proporcionam a construção do gesto gímnico,

mesmo em situações bem generalizadas, como aquelas já demonstradas neste estudo com utilização das bolas de medicinebol, entre outros materiais.

No arremesso explosivo da bola de medicinebol, por exemplo, num movimento que se inicia segurando-a com as duas mãos à frente do corpo e tão logo os braços estejam estendidos à vertical empurrando a para cima, efetuamos um movimento de força de abertura e de repulsão em seguida, tais quais os utilizados no flic-flac (contração sinérgica dos músculos grandes denteados, trapézios e angulares- descreve Carrasco, 1992).

Estas ações musculares que são representadas pelas "cinco forças e cinco flexibilidades" e que aparecem normalmente combinadas são: fechamento, abertura, retropulsão e antepulsão, que são comuns tanto para a força como para a flexibilidade, mais a repulsão que é particular à força, e flexibilidade das pernas que é particular a flexibilidade.

Identifica-se assim, a G.A., se bem amparada teoricamente, com a possibilidade de oferecer um planejamento simples e eficiente (inclusive através de materiais auxiliares) e que desmistifica aquela idéia de ser, esta, uma modalidade esportiva acessível a uma minoria privilegiada.

### Comentário

Vale lembrar que, para determinados alunos, acometidos por diversos tipos de deficiências oftalmológicas, não é aconselhável a prática intensa do apoio invertido, uma vez que tal posição pode implicar em um aumento desnecessário da pressão ocular.

O descompromisso profissional, por sua vez, passa pela desinformação gerada pelo comodismo e falta de seriedade do homem.

A expressão possibilitar e oferecer a G.A., no entanto, é questão para ser analisada em maior extensão.

Normalmente, apenas têm possibilidade de treinar G.A., aqueles que possuem biotipo "específico", idade reduzida, qualidades físicas também específicas e bem desenvolvidas para a G.A., e outros.

Não há como negar, é certo, que existem vantagens e desvantagens biológicas relacionadas a um maior ou menor desempenho em determinados esportes.

A aprendizagem de G.A., por sua vez, não implica somente na conquista de executar elementos difíceis como mortais com rotações em diferentes eixos, ou apoios com grande solicitação de força e muitas outras situações que para qualquer pessoa fora daqueles padrões "normais" (pessoas muito altas, pessoas portadoras de deficiência, idade em anos além da infância e adolescência), não compensaria praticar.

Praticar a G.A., não é sinônimo de executar elementos com dificuldade elevada. Séries com exercícios simples, ou mesmo a execução de elementos isolados podem tornar-se complexos, se bem explorados.

"Com este espírito, a ginástica artística nunca é um produto 'acabado', já que ela evolui também

em alto nível. Talvez seja conveniente apropriar-se de seu processo de transformação do que de um produto.

Limitar-se a 'aprender' o rolamento, o (salto) mortal, é apropriar-se do produto 'acabado' (com bastante frequência um esteriótipo), capaz de rolar sobre si mesmo em condições variadas e ganhar um poder crescente, embora específico, descobrindo casos particulares como o rolamento, o mortal, é entrar no processo."

Observamos assim, no exemplo acima do estudo de Leguet (1987), procedimentos que tratam das "Ações motoras em ginástica esportiva", no modelo da G.A., caminhos progressivos, tentando assegurar uma constante evolução dessas ações.

Assim sendo, a complexidade e diversidade de um exercício gímnico podem ser exploradas diante do envolvimento das potencialidades intrínsecas do aluno (tal como rolar grupado, ou carpado ou com passagem na "vela" - estendido) e de influências extrínsecas (exemplos: - rolar num plano mais alto, ou mais estreito, ou em aclave; - rolar com mergulho saltando companheiros ou passando entre arcos ou sobrepondo obstáculos), isto é, pode-se oferecer uma experiência rica mesmo diante do vivenciar apenas alguns exercícios, porém em várias situações, inclusive oferecidas pelo meio. Azémar (in Leguet-1987), acrescenta:

"Definitivamente, a naturalidade corporal de um jovem decorrerá de sua própria eficiência sobre o meio, que só poderá ser adquirida a partir de uma experiência motriz ativa variada ...

O espaço dos objetos deverá tornar-se transformável em um espaço de lugares, restando ainda construir um verdadeiro espaço do corpo onde tomarão vida aos diversos segmentos corporais, em função de suas propriedades ao mesmo tempo dinâmicas e expressivas. Ao tratamento das informações visuais deve-se acoplar intimamente o das informações proprioceptivas. A apreensão visual das marcações estáveis do espaço permitirá assegurar os pontos de apoio e as tomadas, porém, as trajetórias do corpo transformado em projétil só poderão ser controladas através de procedimentos mais complexos de análise dos dados proprioceptivos fornecidos pela sensibilidade e pelos captadores articulares musculares e cutâneos."

Enfim, a deficiência visual deve ser observada como mais uma característica a ser analisada diante da aprendizagem de G.A., cujas estratégias devem extrapolar o diminuição ou a percepção diluída sobre certa qualidade sensorial (a visão por exemplo), e em contrapartida estudar o homem sob um envolvimento mais amplo do conceito "movimento".

Em resumo, a G.A., como vimos pelos simples exemplos citados, pode ser facilmente aplicada para a P.P.D.V.. Resta-nos sugerir que o instrutor que se proponha a fazer deste esporte mais um veículo de informação àquele aluno, procure também informar-se ao máximo sobre o referido esporte, além de responsabilizar-se por constante atualização.

Com Sherril e Hill (in CE/SENP, 1993) vimos que, "... A falta de visão tende a limitar a mobilidade.", bem como "podem ocorrer desvios de posturas, com possível posicionamento inadequado da cabeça para melhorar a visão e/ou, na falta de visão ideal, para emular".

Considerando-se, então, que uma das características comuns dos Ds.Vs. é a citada falta de amplitude de seus movimentos, o que o faz adotar posturas rígidas, contraídas e sem expressão, e uma das principais características da G.A. é a execução de elementos com grande amplitude, acreditamos na valia da intersecção: G.A., necessidades dos D.Vs. e possibilidades de oferecimento, a eles, desta modalidade esportiva.

### 3.3 Trampolim Acrobático

O trampolim acrobático (também conhecido popularmente em nosso país como Cama Elástica), tem sido uma das opções auxiliares para vários esportes na busca de melhoria e da eficiência específica dos mesmos.+

No entanto, como lembra Cabral (1992), "...Hoje este aparelho possui identidade esportiva com características próprias, o que mais ainda reforçou o auxílio para outras atividades esportivas."

O desenvolvimento e a dissiminação do Trampolim Acrobático (T.A.) tem nos revelado conquistas diversas que indicam, cada vez mais, necessidade de estudos e atendimentos mais amplos. É o que também apontam Arthur & Aioldi (1993):

"É interessante notar que, diante de sua diversidade, o Trampolim Acrobático pode ser praticado em qualquer faixa etária, pois este é um aparelho fácil de ser tabalhado na medida que o professor desta modalidade tenha certo conhecimento específico e objetos claros de trabalho."

Percebe-se portanto, que o T.A. hoje, é veículo que transcende o cumprimento específico e sistemático reservado às modalidades esportivas, visto sua "... contribuição decisiva para o aperfeiçoamento da capacidade de movimento humano e para a ampliação e aprofundamento de nosso conhecimento de movimento", conforme diz Oliveira Filho(1994).

Exemplos, são os dados fornecidos pelo autor acima :

"Não só a Alemanha, mas também em outros países o Trampolim Acrobático foi aceito com satisfação nas aulas em geral. Nos EUA existem apenas algumas escolas que não tenham o T.A.. Mesmo nas escolas para cegos (Mealey, 1960) Internatos para crianças problemáticas e outras instituições (Winthers, 1965) foram objetivados grandes resultados com o T.A. , no sentido de uma terapia geral de movimento".

É preciso, porém, observar diferenças fundamentais resguardadas aos Ds.Vs. para o desenvolvimento motor no T.A..

Uma das características do T.A. e quase que particular a este aparelho, é que, ao contrário da maioria dos esportes, há predominância da fase aérea em comparação com a fase "terrestre" (apoio, impulsão), possibilitando, inclusive, um intenso "explorar do espaço".

Ora, a possibilidade de dominar o corpo no espaço, sem auxílio de um ponto de referência visual (como é o caso dos Ds.Vs.) e com as informações cinestésicas (tato) e verbais praticamente ausentes, é reflexo do alcance de, no mínimo: "... domínios físicos conscientes, sensações espaciais e posicionais e coordenação e ritmos exatos de movimento ", citados por Oliveira Filho (1994).

Inclue-se também, como elemento básico para o desenvolvimento e domínio das ações no T.A. , a conquista do equilíbrio dinâmico (exercício de estabilidade com o corpo em movimento), elemento este que solicita observação ímpar àqueles que possuem a falta da qualidade sensorial da visão, uma vez que "...no equilíbrio, ao menos em condições normais, é a sensação visual a mais importante", como informa Palmisciano (1992).

No entanto, ainda, segundo Palmisciano (1992), o equilíbrio deve ser subentendido dentro de uma visão global, ou seja, outros fatores como a informação sensório-proprioceptiva e a informação vestibular devem ser incluídas. Portanto, mesmo aquele que normalmente é dito como o órgão que é o maior responsável pelo equilíbrio: o labirinto posterior como os canais semi-circulares, é só um analisador envolvido, como demonstrou Guedry (in Palmisciano, 1992).

Para os Ds.Vs., porém, este analisador que fornece a informação sobre a posição da cabeça e sobre sua aceleração angular e linear, será o mais solicitado, uma vez que é inexistente um e praticamente ausente outro, dos analisadores que normalmente cumprem juntos função multifatorial do equilíbrio.

Diz Palmisciano (1992):

"No escuro e na natação sub-marina, portanto, a sensação vestibular prevalece. O gesto acrobático, várias vezes é tão rápido que pode ser feito no escuro, sem poder utilizar as informações visuais".

Nesse sentido, percebemos que, para o domínio do equilíbrio - cuja qualidade na forma dinâmica é essencial e básica no T.A. - a informação visual em condições normais estaria num primeiro plano e, num segundo plano estaria a informação sensório-proprioceptiva integrada àquela (informação) vestibular, segundo Baloh (in Palmisciano, 1992).

Somos levados a considerar, então, importância do auxílio à P.P.D.V. durante seu aprendizado no T.A.. Este auxílio pode ser assegurado por um guia saltador que o acompanhará em seus movimentos, ou por uma "lonja-de teto", aparelho de segurança preso ao aluno através de cinto e cordas e que é mais utilizado para o aprendizado de movimentos acrobáticos mais complexos; sua utilização eficiente porém, depende de noções mínimas de equilíbrio do aluno para manter-se, durante os saltos, sem oscilações frequentes à frente e para trás.

Por tais razões, visto que o equilíbrio dinâmico é uma constante no desenvolvimento motor oferecido pelo T.A., conseqüente da relação entre o corpo em movimento e um meio não estável provocado pela ação de suas molas, daremos ênfase a problemática do auxílio para uma aprendizagem segura do D.V..

Com Burger-Groll (1979-in Oliveira Filho, 1994) em estudo voltado especificamente para o T.A. entendemos que o auxílio é "...uma atuação consciente, ativa no decurso do movimento, que deve facilitar ao praticante o êxito de uma tarefa dada."

O professor que irá auxiliar o aluno deverá, então, não só conhecê-lo, integrando-se aos seus movimentos, como também estar familiarizado às formas de movimento que se pretende explorar, conhecendo os pontos de apoio relevantes e decisivos, o como e o momento certo de aplicar o auxílio. Para isso também é necessário estarem completamente familiarizados, o aluno e o auxiliar, aos movimentos oferecidos pelo molejo do T.A., Oliveira Filho (1994) acrescenta:

"O auxílio e segurança corretos pertencem às mais importantes e difíceis tarefas na didática e metodologia global do trampolim. Exige conhecimento e saber sobre a matéria e formam finalmente as bases desta modalidade esportiva."

Apoiados nestes estudos, sugerimos:

1. Auxiliar o aluno saltando juntos, frente a frente, segurando nas mãos um do outro.



**Obs:-** -é preciso ainda que os braços estejam firmes para evitar que o aluno, se houver desequilíbrio à frente, não "bata" sua cabeça com a do auxiliar.  
-os auxílios verbais poderão estar acontecendo concomitantemente aos saltos.

2. Atrás e segurando na cintura do aluno, o auxiliar se integrará aos saltos daquele.



**Obs:-** -Neste momento o aluno, tendo os braços livres, os utilizará para reforço e melhor delinear os saltos.

-Para melhor compreensão do movimento dos braços, pode-se solicitar ao aluno que o pratique de forma estática, sentindo o movimento do professor, ou com o professor segurando em seus braços, atitudes estas semelhantes àquelas já observadas neste estudo no item "exercícios calistênicos" sobre as formas de comunicação e entendimento motriz através da percepção tátil.



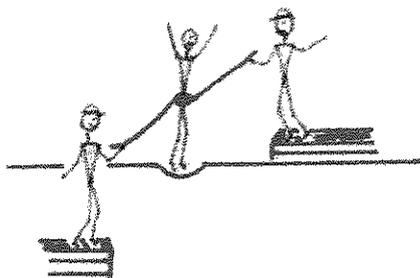
3. Conforme a conquista de domínio do equilíbrio pelo aluno, o auxiliar poderá diminuir sua ação e nível do contato sensório-proprioceptivo, segurando levemente na camisa daquele.



**Obs:** em substituição a camisa, mas com a mesma função e presa na cintura do aluno, pode-se recorrer a uma faixa semelhante àquelas utilizadas pelos praticantes de artes marciais.



4. Aqueles que já estiverem se assegurado do equilíbrio dinâmico para se manterem saltando no mesmo lugar, pode-se utilizar uma "lonja-simples"(cinto que será ligado por duas cordas, uma de cada lado) segura por dois auxiliares posicionados um de cada lado do trampolim e sem que haja necessidade destes apoiarem os pés na lona no mesmo momento que o aluno.



**Obs:-** -acreditamos que este material a auxiliar os saltos (a lonja) deverá ser utilizado somente para os saltos que o aluno já tiver vivenciado e, de certa forma, assimilado; portanto, com o intuito de mantê-lo, sem desequilibrá-lo, dentro dos limites da lona.

Enfim, ao contrário do aluno-vidente, o D.V. em atividade no T.A. não terá como alimentar praticamente nenhum ponto de referência, uma vez que nesta atividade há predominância da fase aérea em comparação com a fase terrestre (apoio, impulsão) possibilitando, inclusive, um intenso "explorar do espaço".

Experimentar o desenvolvimento motor ( e que não é só o físico) numa situação não habitual, com possibilidades de um domínio corporal expressivo, é o resultado que esta crescente modalidade esportiva oferece.

---

### 3.4- Futebol de Salão

---

"Uma 'brincadeira' para milhões de jovens, mas um mistério para quem ainda não descobriu o prazer..."

(pelo Diagram Group 1979)

"Mas o que é o futebol, esta magia que contamina, que sublima, que arrebatada?"

(in ANJOS, 1990)

As citações acima, longe de igualarem tecnicamente o futebol de salão com o futebol de campo, revelam nosso entendimento com relação a uma força cultural que, de uma forma ou outra, está inserida em nossa população.

Alguns alunos D.V., quase que espontaneamente e sem nenhuma orientação técnico-pedagógica já praticaram o futebol de salão, o que é para eles, futebol, organizado ainda de outras maneiras (futebol de areia, futebol society).

Poderíamos até dizer que essas atividades assemelham-se às "peladas" (partidas informais de futebol) de fins de semana.

Esta atividade de lazer e recreação, porém, tem nos levado a refletir sobre sua validade, uma vez que já pudemos constatar vários acidentes com lesões em algumas regiões do corpo em partidas desta modalidade entre D.V., nos anos de 1990, 1991 e 1992 na região de Campinas-S.P., preocupação semelhante a levantada por um de nossos estudiosos em Educação Física Especial (AMANAJÁS, 1991).

1- Não há, no entanto, como negar a grande satisfação do D.V. em poder, de certa forma, estar integrado à sociedade vivenciando, discutindo e praticando um esporte que, dentro da possibilidade encontrada (no caso é o futebol de salão) revela-se como destaque entre os costumes de um povo.

2- Não há como ignorar, porém, o fato de como uma atividade esportiva pode prejudicar a integridade física de seus praticantes (D.V.), causando lesões causadas por falta de segurança.

Foi então, pensando nestes alunos, nestas pessoas e seus desejos, suas (e nossas) vontades e frustrações, que acreditamos poder dar "vida" aos movimentos que até então fugiam a nossos objetivos.

Traçaremos em seguida algumas adaptações graças às quais, como já pudemos averiguar junto à equipe de futebol de salão dos D.V. da cidade de Campinas em várias oportunidades (I Encontro Regional dos D.F e D.V. de Mogi-Guaçu - S.P. ADEFIVI; 02 à 04 / 11 / 90, III Jogos Interescolares Especiais de Campinas - FEF - UNICAMP - S.P. 26 / 10 / 91 e outros), obtivemos ótimos progressos sobre a problemática levantada.

### *A) O LOCAL*

O espaço a ser utilizado para a aprendizagem e jogos de futebol de salão para D.V., poderá ser uma quadra, como já citamos anteriormente, que não ofereça riscos em seus limites (espaço ao redor com chão em mesmo nível de plano, como gramado e sem obstáculos) e que tenha boa acústica (não produza eco e, preferencialmente, ser ao "ar livre").

### *B) A BOLA*

A bola obedece às mesmas medidas das oficiais sendo que, dentro dela, deverá haver guisos, cujo som, provocado por seu movimento, orientará o aluno quanto a sua localização.

Para situação de aprendizagem em níveis de deslocamentos diversos e passes, é a bola de borracha com guiso em seu interior, mais uma opção.

### *C) OS MATERIAIS AUXILIARES PARA PROTEÇÃO*

Acompanhamos desde 1990 vários jogos de futebol de salão entre Ds.Vs., principalmente aqueles que envolveram a equipe da cidade de Campinas, S.P., observamos que as partes do corpo mais susceptíveis a lesões eram a cabeça (região occipital e supra-cílios), órgãos genitais e membros inferiores - região distal ("canela").

Encontramos, então, em alguns materiais utilizados no TaeKwonDo, proteção que afastasse nossa preocupação, sem prejudicar o rendimento normal das atividades procuradas. Ao contrário, maior desembaraço dos alunos pode ser alcançado.

O capacete utilizado no TKD foi escolhido por ser um material leve, que adere bem à cabeça, mesmo com o corpo em movimento e que permite ação satisfatória dos órgãos sensoriais responsáveis pela audição, plano chave para a prática deste esporte por Deficientes Visuais.

O protetor dos órgãos genitais pode também ser encontrado no TKD, ou em vários outros esportes.

O protetor de canelas é, inclusive, exigência de segurança para a prática oficial do futebol de campo, podendo ser encontrado facilmente.

### *D) AS REGRAS*

As regras são idênticas às comuns a este esporte. Contudo, deve-se cuidar para que o árbitro cumpra um papel pedagógico aparentemente maior do que lhe caberia em um jogo entre videntes, isto é, tenha autonomia para apitar ("parar a jogada") ao perceber momentos de insegurança para os jogadores, tanto em situações de confronto como os de bolas completamente direcionadas para fora dos limites da quadra.

Para tais ações surtirem efeito, há necessidade dos jogadores estarem conscientes e atenderem de pronto ao comando do árbitro de cessarem os deslocamentos.

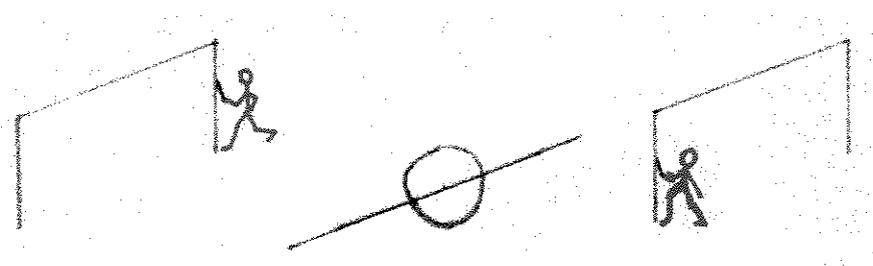
## E) DA ORIENTAÇÃO ESPACIAL

Além das orientações que devem anteceder à aprendizagem esportiva e que já foram desenvolvidas e descritas nesta monografia (ver informações anteriores sobre atividades motoras gerais e corrida na quadra) é preciso que os jogadores se orientem e se posicionem em quadra de maneira que, mesmo após várias mudanças de direção como na disputa de bolas, saibam localizar-se com relação: ao gol; ao lugar da quadra onde se encontram e aos companheiros de time.

Revelamos assim os seguintes condicionantes:

1) Podemos colocar junto às traves um auxiliar de cada lado da quadra que deverá tocá-la emitindo som que desperte a localização desta no momento em que estiver ocorrendo uma ação de ataque do mesmo lado.

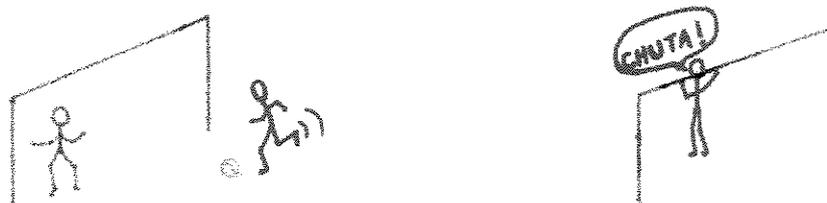
Uma boa adequação quanto ao posicionamento dos auxiliares que emitirão sons nas traves, pode acontecer nos postes localizados do mesmo lado do goleiro que naquele gol se encontrar (ambos auxiliares do lado direito ou ambos do lado esquerdo do goleiro, cada um de um lado da quadra).



2) A conversa e troca de informações entre jogadores de um mesmo time.



3) O goleiro, que normalmente possui visão sub-normal e mantém um posicionamento em quadra relativamente fixo, serve como instrumento de informação e ponto de referência do espaço.



**Observação:**

Para maior segurança dos deslocamentos, aconselhamos que os alunos sempre o façam com os braços semi-estendidos à horizontal e à frente do corpo, evitando assim os chamados "contatos bruscos". Estes deslocamentos também deverão ser orientados para não serem muito extensos, velozes e bruscos ao mesmo tempo; buscar então um dinamismo baseado em capacidade tática que substitua corridas desenfreadas, por posicionamentos eficientes em quadra.

Enfim, desnecessário seria elaborarmos todo um programa voltado ao aprendizado de passes, chutes e condução de bola, uma vez que, tomadas as providências acima sugeridas, a bibliografia existente sobre o assunto é, entre nós, tão abrangente quanto as "lições" informais de que podemos usufruir. Resta-nos adequá-las.

Exemplos destas adequações são os exercícios por nós já vivenciados (ver informações anterior sobre deslocamentos na quadra), onde os alunos chegam a desenvolver várias formas de deslocamento pela quadra. Idênticas serão as atividades com predisposição (deslocamento de frente de lado e de costas) específica para o referido esporte, complementando o já desenvolvido, com um material que também deverá ser deslocado ou recepcionado: a bola.

**Comentário**

Apesar de tantos resultados positivos, como é o caso da reintegração social do D.V., seria utópico imaginar que tamanha questão cultural, como o futebol, ou seja, como o esporte, basta para realização de grandes sonhos.

Segundo a OMS, dentre as seis principais causas da cegueira no mundo, destacam-se o Tracoma, e a Xerofthalmia e a Cerotomalia por deficiência de vitamina A e de proteínas (HUGONNIER-CLAIETTE; 1989),consequentes, o primeiro da falta de higiene e água tratada e o segundo da fome reinante em certas regiões. As medidas sanitárias e a da luta contra a fome no mundo, predizem uma lição maior daquela que em primeiro plano nos propomos. Nossas propostas, todavia, combinam e fazem parte desta lição e destes sonhos. Foi acreditando nisto que assumimos nossos papéis.

Integrar o D.V.à cultura esportiva através de uma das expressões mais populares de nosso país , o futebol, pode fazer parte desses sonhos.

#### 4. ATIVIDADES MOTORAS EM MEIOS SELVAGENS

Cumprir à Educação Física oferecer às propostas de atividades motoras específicas pretendidas, o maior número possível de informações que possam ser codificadas em tempo e espaço adequados.

Essa a razão de incluirmos, neste capítulo, dados sobre atividades realizadas com P.P.D.V. em meio selvagem, como caminhadas ao ar livre, escaladas, equitação e atividades na praia (mar), sempre com o objetivo de complementar o processo ensino-aprendizagem de atividades motoras desportivas, considerado à luz do objetivo maior: o desenvolvimento global do aluno, que não pode restringir-se ao aprendizado do movimento, mas abranger o enfrentamento à vida.

"Quando se procuram tarefas e perspectivas novas para a Educação Física Escolar, ocorre sistematicamente um confronto crítico com a realidade desportiva. Isto é, as reflexões orientam-se pela relação entre desporto na escola e desporto escolar".

A atribuição, ao "desporto", de contributário na realização da incumbência pedagógico-social estende-se, portanto, como apontou Bento (1987) a um envolvimento didático que proporcione ao aluno o enfrentar-se e adaptar-se às situações novas, elevando o nível do aprendizado não só a buscas imediatas mas também a constantes evoluções.

"A Educação Física tem de assumir objetivamente um alargamento de seu conteúdo para o campo das experiências sensoriais-deixando de ser constituída apenas por movimentos desportivos em sentido restrito. Mediante movimentos e situações motoras apropriadas deve visar-se a iniciação e o reforço de experiências com o corpo e com o envolvimento material".

Bento (1987) lembra ainda o crescente papel da atividade motora como elemento de sociabilidade, integração social, cooperação e comunicação, com a finalidade de... "tentar atenuar a discriminação, o atraso e o insucesso dos alunos ditos 'fracos' em desporto".

Todas estas afirmações, transportadas para o campo do processo ensino-aprendizagem de atividades motoras direcionadas ao D.V., levam-nos a concluir, com Parlebás (1987), que encontraríamos no "meio selvagem", condição ímpar para promover o desenvolvimento, a adaptação e o enfrentamento, pelo aluno, do imprevisível, do novo.

Oferecendo pois às Ps.Ps.Ds.Vs. atividades motoras em meio selvagem, acreditamos que, devidamente conduzidas, estarão concorrendo para o alcance do

objetivo maior da Educação Física e de todo o processo educativo: a formação global do aluno. E relatando as experiências que, nesse sentido, levamos a termo e que abrangeram atividades no mar e praia, caminhadas e equitação, pensamos estar demonstrando que o D.V. é capaz de adaptar-se a situações cujas dificuldades parecem, à primeira vista, para ele, intransponíveis.

Seguem, assim, alguns exemplos de experiências levadas a efeito com P.P.D.V. e que se revelaram consistentes como instrumentos pedagógicos da atividade motora, reforçados, é óbvio, pelas necessidades e potencialidades dos grupos envolvidos.

---

#### 4.1 Caminhadas/escaladas

---

"Tendemos a viver muito limitados, dentro dos limites que nos impomos a nós mesmos."

( Henry Thoreau, in Beck, 1989)

Só o fato de imaginarmos que um simples passeio num centro comercial de certas cidades pode oferecer inúmeras dificuldades quanto aos deslocamentos e posicionamentos da P.P.D.V., talvez já bastasse para pensarmos em criar mecanismos que satisfizessem algumas expectativas do D.V. frente aquele meio "imprevisível".

Arriscaríamos assim em denominar de meio selvagem os locais que Parlebás (1987) aponta como meio doméstico, desde que as pessoas que os frequentam possuam deficiência visual e, conseqüentemente, problemas de adaptabilidade.

"A ocorrência de uma condição de deficiência implica capacidades de adaptações mais restritas a nível intraindividual".

(Rodrigues, 1993)

Nesta linha, o enfrentar galhos no caminho, desviar e saltar buracos, subir barrancos, pisar em pedras com variedades de tamanho e formas, lutar com correntezas e cachoeiras, podem significar, além de uma "viagem cheia de emoções" (e quem não gosta de se realizar praticando tais viagens?), condições favoráveis para o enfrentamento do dia-a-dia no meio "selvagem urbano".

Os obstáculos a serem entrentados nessas situações podem ser comparados às portas e portões ora abertos, ora fechados, às lixeiras ou mercadorias diversas posicionadas diferentemente neste ou naquele momento, aos carros estacionados nas faixas de segurança para travessia de pedestres; enfim, é difícil mas possível enfrentar tais obstáculos. Nestes casos, a capacidade de poder absorver as transformações do meio e a capacidade de adequação "intra-individual" (interação entre assimilação e acomodação), são quesitos essenciais à adaptabilidade. Lembra Rodrigues (1993):

"Em síntese, adaptação é um conceito dinâmico em permanente questionamento, em constante equilibração e que pressupõe sobretudo não um estado de prontidão mas uma virtualidade para a interação. Virtualidade porque evoluir em adaptação é, como se disse acima, dominar progressivamente os instrumentos que permitem a interação. A motricidade, por implicar simultaneamente uma dimensão privilegiada de ação pessoal e de intervenção ecológica é certamente- e por maioria- um meio privilegiado de suscitar interação e de proporcionar um meio poderoso de adaptação."

Ora, não poderia a Educação Física- preocupada, conforme já foi caracterizada, com o desenvolvimento global do homem-, deixar de reforçar, enquanto fenômeno pedagógico, a adaptação do D.V. às constantes modificações do meio. E, sem dúvida, o enfrentar o meio selvagem, como trilhas ecológicas e outros, pode tornar-se um ótimo veículo de aprendizagem e rendimento motor, desde que levadas em conta algumas considerações:

- Durante passeios em locais onde houver "mata fechada" (capim alto e galhos para desviar), é conveniente que as P.P.D.V. possuam, além das vestimentas apropriadas e comumente utilizadas por aqueles que a frequentam (calça comprida e resistente, calçado adequado, etc.), também um boné ou chapéu para proteger a cabeça (principalmente a testa) e óculos para proteção dos olhos.

- Durante as escaladas (subir e descer barrancos) avaliamos e ressaltamos, entre outras, duas características notáveis:

a) O empenho dos participantes à obtenção de um resultado, depende da cooperação entre os mesmos e é demonstrativo explícito de conquista pessoal e do grupo.

b) A corda, que pode ser utilizada como tantos outros materiais para auxiliar atividades no meio selvagem, é índice do nível de complexidade apresentado por este meio se comparado a exercícios semelhantes realizados no meio doméstico. Nesse caso, o acréscimo no nível de dificuldade dar-se-á essencialmente pela mudança do meio, como podemos perceber ao compararmos a escalada (subida ou descida) em um íngreme barranco com o deslocamento em uma quadra ou campo de futebol. Idem, se utilizarmos a corda para auxiliar o deslocamento do aluno no meio líquido, comparando uma travessia em rios sob águas correntes fortes com a travessia em uma piscina sob águas completamente previsíveis.

- Visto que o explorar matas e trilhas, o escalar e o enfrentar águas de rios e cachoeiras, pressupõem atitudes imprevistas tanto para videntes como para seus pares não videntes

reforçamos a tese de que o aprendizado de novas situações não deve manter distância em relação às experiências pré-adquiridas o que, por sua vez, implica em minimizar dificuldades pretendidas. Exemplo seria um monitoramento especializado, tanto a nível de recursos humanos (professor/instrutor familiarizado com aqueles locais e situações que ele oferece) como de recursos materiais (ferramentas específicas como bússolas, lanternas, cordas, caixa de primeiros socorros e outros).

"... Os equipamentos mais importantes para sair a excursionar são um bom cérebro e, é claro, um par de pernas fortes... À medida que os projetos vão se tornando mais ousados, que a experiência vai crescendo, e que o gosto pela coisa passa a justificar maiores investimentos com material, equipamentos novos, mais modernos e mais confortáveis serão aos poucos incorporados."  
(Beck, 1989)

---

## 4.2 Equitação

---

Ao procurarmos sedimentar a equitação como outra opção de desenvolvimento motor e que envolve constantemente respostas sob condições novas e imprevisíveis buscamos, além do apoio teórico específico, reforço nas declarações e experiência de duas pessoas cegas- advogado e psicólogo- que "andam" a cavalo desde a infância, cavalgadas essas que se dividem entre passeios comuns e viagens que duram dias no "lombo do animal".

Se somarmos a tais declarações e experiências os estudos de Setve Parker(1993) sobre os órgãos dos sentidos, reforçamos a possibilidade e a importância da utilização destes, de forma integrada, total, ou mesmo parcial- considerada neste caso, a falta de visão- para a compreensão do ambiente que nos cerca e consequente participação no mesmo.

"O tato, o paladar e o olfato, como todos os outros sentidos, tem a importante função de nos informar sobre o mundo à nossa volta. Na maior parte do tempo, o cérebro ignora muitas dessas informações."  
(Parker, 1993)

Pecebemos ainda, na figura e vida do cavalo, como implemento do desenvolvimento motor, uma extensão dos nossos sentidos.

“O cão guia são olhos de muitos deficientes visuais, dando-lhes um pouco mais de independência.”

Assim como o cão guia, o cavalo, através de suas reações pode colocar seu cavaleiro a par de situações que o levam a novas experiências e conquistas. Exemplos vão do relinchar à mudança no andamento do cavalo, prevendo ou consolidando uma ação do animal (e conseqüentemente do cavaleiro), em função de um estímulo proveniente do meio extrínseco.

É preciso, porém, que, por trás de tal proposta, haja uma preparação adequada, tanto do cavaleiro como da montaria. Não negamos, contudo, que tais atividades exijam muitos cuidados e como, toda ação de cautela, há previsão de riscos.

Ora, é o D.V., antes de ser D.V., homem e como tal ele também tem o direito de como qualquer pessoa ou cidadão, poder tomar decisões; tem o direito de assumir riscos, tem necessidade de vivenciar, enfrentar determinados riscos.

Como sustentou o prof. David Rodrigues (1993) em uma de suas palestras na FEF-UNICAMP, o direito à educação, à igualdade de oportunidade, à participação na sociedade, à recreação e à prática do esporte também implica em riscos. Não esqueçamos porém, que a igualdade de oportunidades implica também em diferenciar as necessidades.

Recordamos ainda, as afirmações de Amyr Klink (1992) ao diferenciar “viagens” de “aventuras”. Lembra Amyr que “extravagâncias” como surfar nas ondas de Drake, atravessar o Atlântico ou subir o Solimões...ou cair na serra da Quebra-Cangalha e passar dias no mato abrindo caminho com um canivete preto...”, ou pleitear uma viagem à Antártica sozinho em um veleiro, não foram para ele aventuras, porque ele “...tinha, antes de mais nada, uma bússola e um lugar para ir. Um rumo e um destino fazem a diferença em qualquer lugar e situação.”

Complementando, Amyr Klink (1992), ao revelar os passos a tomar em uma de suas “viagens” que o que levaria à Antártica de veleiro, faz menção sobre o que também acreditamos a respeito de possuir direitos e fazer direito:

“Eu precisava de apoio sério, de quem acreditasse, desde o começo, em cada linha daquele caderno azul. Que aceitasse participar do risco. Não existe atividade humana sem risco. Mesmo ler placidamente à luz de um abajur pode ser um exercício arriscado, quando se tem idéias na cabeça e se procura algo.

O risco maior da “grande viagem”- era difícil explicar- estava em terra, nas pranchetas de desenho, na qualidade das peças, no cuidado da montagem, na capacidade de se preparar, na coragem de fazer e refazer até que tudo ficasse como eu queria. Perfeito.”

Enfim, pode parecer um pouco estranho, dentro de um item reservado à equitação, não termos mencionado quase nada especificamente sobre o assunto. Mas, esses textos levaram-nos a refletir sobre quão importante é, nesta pesquisa, procurarmos revelar possibilidades e potencialidades de “homens superdotados dos sentidos da audição, olfato, do paladar e do tato” como preferiu denominar João Batista Freire durante o exame de qualificação deste estudo (1995), e não somente de uma atividade motora específica.

Isso não quer dizer que não devamos relatar nossas observações neste campo. Por mais simples que sejam, acreditamos que contribuirão para que possam ser vislumbradas as possibilidades de desenvolvimento que a prática do cavalgar pode trazer, fortalecida pela análise assistemática de experiências empreendidas pelos aficionados do “maestro equino”:

-Hoje, o cavalo tem sido além de instrumento de trabalho, alvo intenso para a prática cada vez mais frequente de atividades de lazer e esportivas (tais como o adestramento, o hipismo clássico, o hipismo rural, o rodeio). Com isso, estudos sobre equitação e sua prática têm tido um constante crescimento. Mais um motivo para nos vermos introduzidos neste meio.

-A montaria destinada à P.P.D.V. deverá ser mansa e preferivelmente, “madrinhada” com a montaria do cavaleiro-guia.

-Os locais escolhidos para as cavalgadas devem ser caminhos com presença reduzida (ou sem presença) de veículos automotivos.

A familiarização (adaptação) entre cavaleiro e animal de montaria, deve passar do escovar ao encilhar o animal, atividades essas completamente viáveis para o D.V., uma vez que, como escreve Parker (1993) “...um dos sentidos mais importantes para os cegos é o tato. Eles chegam a formar uma imagem de outra pessoa só em tocar o rosto dela.” Entendemos a referida afirmativa considerando que o cavaleiro deve procurar conhecer seu animal da maneira mais ampla possível.

-Vestimentas adequadas e comuns aos cavaleiros, tais como botas, calças resistentes e chapéus devem ser preservados, uma vez que a finalidade das mesmas é igualmente pertinente à P.P.D.V., isto é, proteger.

-Para o iniciante, é conveniente que o animal deste seja conduzido de tal forma que o cabo do cabresto do mesmo também possa estar atrelado ao cavaleiro-guia. Neste caso, não é aconselhável fixar o cabo do cabresto na sela (chinha) do cavalo guia, uma vez que correr-se-ia o risco desnecessário de só se perceber um mau posicionamento deste cabo quando não fosse possível corrigir a falha.

---

### 4.3 Atividades no mar/praias

---

Por que será que, sabendo-se ser de 10% a 15% o índice de pessoas portadoras de deficiência (p.p.d.), dificilmente as vemos em uma praia?

Questões como essa já foram amplamente discutidas, merecendo respostas cada vez mais socializadas, tais como as que apontam como causa dessa ocorrência as dificuldades geradas pelo estigma e conseqüentemente, o preconceito que acaba atingindo tanto as p.p.d. como as envolvidas diretamente com estas.

Um dos pontos fulcrais para a minimização destas dificuldades encontra-se, contudo, como demonstrou Araújo(1991) em seus estudos, dado, inclusive, para que se viabilize o confronto/cooperação entre as pessoas e o meio na mão de obra especializada; esta, agente recomendado, inclusive, para que se viabilize o confronto/cooperação entre as pessoas e o meio ambiente.

Realmente, é triste lembrar que ambiente como as praias que se revelam como recursos físicos eficientes e de grande atrativo para o desenvolvimento de atividades motoras, no entanto, apesar de acessíveis, são pouco frequentadas por pessoas como as portadoras de deficiência visual. Professores bem orientados poderiam transformar tais recursos físicos em excelentes e atraentes instrumentos para o desenvolvimento de atividades motoras e conseqüente adaptações e integração social da P.P.D.V..

Daí apontarmos alguns desses atrativos e observações a eles relativas, no intuito de serem aproveitados por profissionais que pretendam se envolver com a citada dinâmica:

#### *4.3.1 O espaço oferecido pelas praias para caminhadas e corridas*

-A companhia de um guia vidente nas corridas e caminhadas se faz necessária, visto que a constante variabilidade das águas (marés) e areia (disposições, obstáculos como troncos ou água viva) é uma realidade.

- Os obstáculos naturais oferecidos pelo piso de areia são facilmente assimilados pelo portador de deficiência visual, visto que as conchas (ou semelhantes) e as irregularidades de solo ali existentes, normalmente, não oferecem riscos durante deslocamentos nesse local.

- O estímulo auditivo proveniente do barulho do mar e o estímulo tátil-perceptivo, proveniente da aproximação da água do mar sobre a areia e, como conseqüência, a mudança da mesma (mais firme, úmida e com superfície mais lisa), são ótimos pontos de referência para um bom direcionamento dos deslocamentos da P.P.D.V., quando um dos objetivos é o percorrer a praia na sua extensão. A facilitação desse domínio de lateralidade proporciona ao D.V. deslocamento, ao lado de um companheiro, sem necessidade da utilização de recursos materiais como o “tether”, utilizado nas competições de corrida; isto, não podemos descartar, acaba sendo também um elemento facilitador de integração do D.V. à sociedade, uma vez que tais recursos naturais, somados a um bom “papo” entre o D.V. e seu par vidente durante a caminhada/corrída, são suficientes para que a deficiência visual passe despercebida para outras pessoas, evitando atenções especiais sobre ele.

### *4.3.2 O ato de enfrentar ondas*

-Este enfrentamento, que não pressupõe tempo e ritmo exatos entre uma onda e outra, coloca a P.P.D.V. em constante alerta, aguçando todos os seus sentidos remanescentes para que haja adaptação aquele meio; em fases posteriores, podemos perceber esplêndida sintonia entre o ato motor desejável ( “furar”onda, “pegar” onda, “peitar”onda) e a força natural e imprevisível daquele meio.

-A companhia de um vidente é imprescindível, uma vez que as águas do mar são susceptíveis de constante evolução em direção e forças (como o dito popular “mar puxando”). As evoluções mais amenas e que aparentemente não oferecem riscos mesmo para aqueles que possuem referencial visual, comumente pressupõem o inconveniente de deslocar demasiada e indesejadamente o D.V.; isto ocorre por serem estas evoluções, por vezes, resultado de uma ação imperceptível do meio ( o mar), ou ainda, perceptível, somente após brusca mudança em relação à localização desejada.

- Apesar de se poder indicara localização do meio terrestre através do direcionamento das ondas, o D.V. não percebe, como acontece normalmente através de um referencial visual, o ponto de referência em terra (praia/areia) desejado; reforça-se assim a necessidade da companhia de uma pessoa portadora de visão”.

### *4.3.3 O nadar*

- A natação em um meio selvagem, como as aguas do mar, pressupõe cuidados que seriam desnecessários no meio doméstico. Exemplo é a falta, no mar, de qualquer referencial como raias e até mesmo estímulo auditivo que indique a direção desejada.

- Como o ato de nadar no mar acontece comumente em certa profundidade que implica em um distanciamento das águas rasas, aconselha-se antes uma ótima adaptação ao meio líquido (que pode ser conquistada já em águas marítimas) e uma boa preparação dos deslocamentos ainda em meios mais fáceis, com o o meio doméstico (saber nadar em piscina).

- Após experimentarmos junto a um grupo de deficientes visuais formas que melhor os auxiliasse a nadar em meio selvagem, optamos por um “tether” que ligasse o D.V. ao seu companheiro vidente pelos pés. Esta corda, que teria a função de dar como ponto de referência a localização e de certa forma, a distância do companheiro nadador vidente, mostrou a mesma eficiência do material utilizado nas pranchas de surf ou body-board (cabo).

## CONCLUSÃO

Acreditamos ser obrigação de todos nós, profissionais na área da Educação Física, da mesma forma que lutamos contra alguns tabus, lutarmos contra as barreiras levantadas entre esporte e aqueles que têm, como uma de suas características, a falta de visão. Antes de colocar obstáculo, é preciso conhecer suas reais necessidades e possibilidades, sem esquecer dos direitos e deveres, que têm, como homens e cidadãos, de usufruir de uma formação, tanto quanto possível, semelhante à de “pessoas normais”. Não se trata de padronizar, uniformizar os indivíduos, mas da obrigação de dar a todos, independentemente de suas deficiências, oportunidade de uma formação e participação realmente efetiva, que, aliás, garantidas a eles por lei, deixam de ser, na prática, concretizadas.

É óbvio que direitos supõem deveres. Mas como exigir o cumprimento de deveres a quem não se assegurou nenhum direito? É preciso, pois, repetimos, fazer cumprir as determinações legais e oferecer, de forma efetiva, oportunidade a todos, inclusive às P.P.D.V., de um desenvolvimento integral, para que possam, em cumprimento aos seus deveres, responder à sociedade com uma participação produtiva eficiente.

Desse objetivo de formação integral não podem se esquecer os professores de Educação Física. Com Bento (1987), é preciso lembrar que:

“O ensino de Educação Física deve, portanto, corporizar um processo integral, complexo e unitário de aspectos da educação (sempre presentes) e de aspectos da formação (sempre presentes e sempre mais acentuados). Visa desencadear nos alunos uma continuidade e progressividade de efeitos psíquicos e biológicos, no interesse do aumento gradativo de seu rendimento desportivo-corporal e do seu desenvolvimento como personalidades”.

Para tanto, é preciso recorrer a campos científicos diversos. Lugarzo (1993), lembra-nos que o pesquisador “...nem sempre pode se restringir à sua própria ciência.”

Foi esta uma das maiores preocupações em nosso trabalho: este estudo não se resume em fornecer informações sobre a P.P.D.V., mas procura, sobretudo, enfocá-la face às ciências naturais e humanas, através de argumentações biológicas, históricas, legais, sociais; a partir de fundamentações precisas e específicas, pudemos visualizar os vários problemas consequentes da falta de visão para, então, oferecermos nossa contribuição na área reservada à motricidade humana.

Procuramos, ainda, ter sempre em mente, o aspecto evolutivo do homem e, em consequência, a necessidade de uma preocupação constante com a renovação de experiências educativas.

Sustentamos com Faure (1977):

"A partir de agora, a Educação não se define mais em relação a um conteúdo determinado que se trata de assimilar, mas concebe-se, na verdade, como um **processo do ser** que, através da diversidade de suas experiências, aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrograr o mundo, e a tornar-se sempre mais ele próprio. A idéia de que o homem é um ser inacabado e não pode realizar-se senão ao preço de uma aprendizagem constante tem sólidos fundamentos, não só na economia e na sociologia, mas também na evidência trazida pela investigação psicológica. Sendo assim, a Educação tem lugar em todas as idades da vida e na multiplicidade das situações e das circunstâncias da existência. Retoma a verdadeira natureza, que é ser global e permanente e ultrapassa os limites das instituições, dos programas e dos métodos que lhe impuseram ao longo dos séculos."

Este processo, a nosso ver, só será fortalecido se considerarmos a relação entre o homem e o meio ( suas características, influências e potencialidades), e com uma visão mais ampla do que geralmente se tem estandardizada e comumente proposta ( ou imposta?).

Todas estas reflexões, direcionadas para o campo da Educação Física, levaram-nos a firmar nossa posição sobre a necessidade e possibilidade de utilização do Esporte como instrumento potencial de formação, não só física, mas integral. Pudemos também perceber, paulatinamente, que muitas modalidades esportivas são inteiramente viáveis para a P.P.D.V., desde que se façam é obvio, as necessárias adaptações, tanto em relação ao material utilizado quanto ao meio em que a atividade motora é realizada.

Vale aqui a lembrança de que os locais formais para aulas de Educação Física, tais como ginásios, quadras, campos e outros, apesar de oferecerem obstáculos que podem ser flexíveis em posições ( mudados de lugar, disposição, altura), tais como bancos suecos, colchões, cordas etc., devem estar sempre preparados, de forma que o D.V. possa familiarizar-se e adaptar-se a tal espaço ( com características de meio doméstico), evitando-se a criação de obstáculos capazes de oferecer-lhes riscos desnecessários. Esta deve ser uma constante preocupação do instrutor.

Já alguns locais públicos como ruas, praças, estacionamentos, lojas, apesar de se enquadrarem, para pessoas videntes claramente como um meio doméstico, para a P.P.D.V. podem refletir uma mistura de meio doméstico com meio selvagem, visto oferecerem constantemente buracos, novos posicionamentos de lixeiras ou mercadorias, portas entre-abertas etc.

Esses simples, mas significativos fatos, serviram para reforçar nossa idéia de que é preciso estimular a prática de atividades motoras também em meio selvagem, isto é, devemos oferecer ao D.V. situações que promovam sua adaptabilidade frente a

imprevistos e situações novas. Não se confunda, no entanto, este fato com a busca frenética dos direitos e deveres da P.P.D.V. , tais como as obrigações legais referentes a acessos aos locais públicos ( art. 277, § 2º e art. 224 da Constituição Federal), a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos ( art. 227 § 1º, II da Constituição Federal e disposições transitórias, art. 55 da Constituição Estadual).

Portanto, considerado o Esporte como meio de ação pedagógica, identificar as consequências reais das ações motoras e suas relações com o meio ( condições ambientais e fatores estrínsecos ), torna-se condição de trabalho indispensável para o planejamento de Educação Física, especialmente quando se trata de atividades motoras a serem praticadas por P.P.D.V..

Realmente, proporcionar esporte enquanto meio de Educação Física, tratando-o como instrumento de desenvolvimento global do aluno, significa também, para a pessoa portadora de deficiência visual, dar-lhe oportunidade de vivenciar experiências caracterizadas essencialmente pelo enfrentamento e adaptabilidade a situações imprevistas, novas, tais como aquelas oferecidas pelo "meio selvagem": caminhadas ao ar livre, escaladas, e por que não, experiências como equitação e atividades no mar. Não são estas, como sabemos, modalidades esportivas muito valorizadas (frequente) entre as que fazem parte dos Jogos Olímpicos. Como mostra Parlebás (1987), quase 90% das competições que ocorrem durante as Olimpíadas acontecem sobre critérios de relação entre o praticante e um meio doméstico. Mas isto não significa que as práticas motrizes em meio selvagem sejam menos importante, principalmente quando se pensa na aprendizagem esportiva com objetivos essencialmente pedagógicos. Proporcionando, como dissemos, o posicionamento-enfrentamento do aluno em situações novas, procurando adaptá-lo a situações imprevistas, as atividades motoras em meio selvagem exercem função relevante naquela fase em que se busca o desenvolvimento integral do indivíduo, objetivo da Educação Física.

Reserva-se ao fator adaptação, portanto, o reconhecimento de um conteúdo essencial para o desenvolvimento pedagógico . Como dissemos em outro estudo, "... Não se trata mais de adquirir, de maneira exata, conhecimentos difinitivos, mas de se preparar para elaborar, ao longo de toda a vida, um saber em constante evolução" (o autor, 1990). Como lembra Faure (1977), é a busca do homem completo, ou seja, o homem abstrato, concreto, "...agente do desenvolvimento, agente da transformação e autor de sua própria realização..."

Como Freire (1991), acreditamos que:

“A Educação Física deve ser uma área de promoção humana. Ser humano é mais que movimentar-se, repito, é estabelecer relações com o mundo, de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade `a liberdade, do prazer ao compreender, do sensível à consciência.”

Acreditamos portanto, que ensinar Educação Física para Ds. Vs. é “fácil”, ou seja, é tão “difícil” quanto ensinar Educação Física para crianças videntes, ou idosos, ou deficientes físicos, ou atletas de alto nível, enfim, a complexidade integrada na elaboração e dedicação à qualquer estudo deve refletir na simplicidade de seu desenvolvimento.

Por tudo o que colocamos esperamos que os professores de Educação Física que se envolverem com este estudo, não abracem simplesmente as sugestões dadas, ou as transfiram de forma rígida para as atividades motoras realizadas sob sua orientação. Esperamos, sim, que um leque de propostas e respostas surja com, no mínimo, a mesma força e seriedade e carinho com que elaboramos esta pesquisa.

## ANEXO

### Algumas considerações finais-gerais

As considerações que faremos não devem ser entendidas com diminuto valor diante do estudo desenvolvido. É certo que não se apresentam com o rigor científico exigido para este estudo, mas fizeram e fazem parte dele. São como aquelas nuvens que passam e se dissolvem e, em algum lugar, molharam o terreno que precisava ser regado. Permitam-me, no mínimo não omiti-las.

1- Reservam-se à nossa área, além das questões sistemáticas e necessárias a um estudo mais profundo, formas ricas de expressar o movimento, formas essas que transcendem projetos e pesquisas científicas como a redação abaixo de uma de nossas alunas, do grupo de crianças, enviada aos professores, em Braille, após a sugestão de alguns temas.

### A bola

"Quando eu era pequena, a brincadeira que sempre escolhia era jogar bola. É muito divertido brincar com ela. Porque existe várias maneiras de brincar com ela.

Jogar para cima e para baixo, chutar e mais uma porção de coisas.

Eu acho muito engraçado quando a bola pula no chão e faz barulho.

Mas depois que comecei a participar das aulas de educação física aprendi que a bola não é só um meio de brincar.

Nós devemos aproveitar bem o tempo, para por em prática o esporte. Só assim alcançaremos grandes objetivos."

*(Roselene, 1993)*

2-Não faria sentido quereremos justificar ou explicar o poema a seguir, de um de nossos alunos do grupo de adultos. Reforçarmos o entendimento de tal sentimento sim. Então apenas recordamos que, ao final de uma de nossas aulas agitadas e de um dinamismo crescente das atividades físicas, o contrário se fez presente:

### Sono menino

“Encanta-me esse seu conciliar fácil com a outra face do movimento.

Devaneio sem fronteiras...

Basta te recostar um instante e já se percebe o reverso de pulmões plenos, num ressonar de abandono quase infantil. Repouso de pura gíngua e músculos irreverentes.

Descansa, meu camarada, pro despertar inflexível do apito da fábrica.

Dorme, meu justo, teu sono operário, enquanto a noite te povoas de sonhos.”

*(Neno, 1993)*

3- Alguns passos experimentados por alguns de nossos alunos durante nossa pesquisa, extrapolaram nossas idéias básicas. Esses passos, naturalmente, vieram elevar o Projeto como um todo. Exemplos são algumas participações esportivas em que alguns desses alunos hoje se vêem envolvidos, demonstrando uma quebra de barreiras entre as fases de "aprendizagem" e "treinamento de alto nível" experimentada por alguns.

"Eu vou para Barcelona, mas não sozinho. Levo no coração um pouco de todos vocês... Sempre fui e todos os deficientes são encarados como inválidos. Eu e os outros que também treinam, correm, se esforçam e representam o País lá fora, estamos mostrando que somos capazes. Chega desse papo de inválido. Somos vivos e temos muito que ajudar... Nunca pensei em viver uma alegria tão grande como essa - entre lágrimas, ao ter a convocação confirmada para a Paraolimpíada -..."

*(Wellington/Baiano, 1992. Entrevista ao Jornal Correio Popular; p.22; Esportes; Campinas, S.P., 21/08/92)*

4- Outros de nossos alunos não tiveram muitas oportunidades, mas com certeza registraram contribuição igualável e sedimentada. É com carinho que recordamos duas meninas que participaram da pesquisa, Raquel e Luciana. Esta última, filha e sobrinha de duas de nossas alunas com deficiência visual e que registraram:

### Professores da Unicamp

“Queremos agradecer o carinho, a força e a oportunidade que vocês tiveram com a Luciana.

Sempre ela foi recebida com muita alegria e atenção e ficamos felizes que encontramos pessoas amigas que compreenderam a sua situação e aceitaram, dando o possível pra podermos participar do grupo.

Gavião, o que mais vale nesta vida é ter muito Amor, Carinho, Paciência e principalmente a Fé em Deus.

Agradeço a Deus pela oportunidade de podermos participar da Unicamp, e a felicidade de termos saúde e força de continuarmos a nossa luta!

Esperamos um dia poder retribuir tudo o que vocês nos ensinaram e vamos aprender cada vez mais; desejamos que 1992, juntos alcancemos objetivo do grupo”.

*(Catarina e Ana; 1992. Logo após o falecimento de Luciana).*

5- Não há como negar o aprendizado proporcionado, a nós, pelos alunos Ds.Vs. durante esta pesquisa. O professor de História Benedito Franco Leal Filho (Neno), formado nesta Universidade, fez muito mais do que isso. Resgato outra de suas lembranças que constantemente eram por ele registradas:

“Passamos pelas coisas e as coisas passam por nós... Às vezes não nos damos conta desse fluir constante.

Vivemos um período de muitas realizações e quando isso ocorre, temos a impressão ou a certeza de que uma infinidade de outros sonhos poderão se concretizar. É próprio de nossa expectativa e é justo para com a nossa fantasia.

Em meio a tudo isso, conversamos, criamos, sonhamos, divergimos, nos afastamos - talvez com receio de que o desejo individual seja incompatível com o desejo coletivo - e tornamos a nos aproximar.

Acho que de todos esses desencontros e esperanças é que nasce um sentimento comum, uma espécie de sensação de humanidade, pulsando forte em nós.

Acho também que estamos crescendo enquanto pessoas e enquanto grupo, com a dor e principalmente o prazer que o processo de crescimento proporciona. Às vezes, com uma certa nostalgia ou covardia de voltarmos ao ócio.

Não! Ao ponto de origem não dá mais. O caminho já está sendo trilhado e é importante perceber que navegamos no mesmo sentido.

Acreditamos no Nosso Projeto, mais do que nas instituições, normas e regulamentos, que viabilizam seu funcionamento, mas não têm a dimensão do sentir e do desejar. O desejo e o sentimento, estes sim, são criadores e transformadores da realidade."

*(Neno; 03/11/92)*

6- A respeito dos desenhos que ilustraram nosso trabalho, vale lembrar que, apesar destes reforçarem o prazer do autor no cumprimento do trabalho acadêmico desenvolvido, eles não possuem subsídios técnicos que atendam às formalidades normalmente solicitadas.

## ***BIBLIOGRAFIA***

- ALMEIDA, José Júlio Gavião de. Ação educativa do espetáculo esportivo. Piracicaba, 1990, 66 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UNIMEP, 1990.
- ALMEIDA, José Júlio Gavião de, ARAÚJO, Paulo Ferreira de, RODRIGUES, José Luiz. Ciclismo para deficiente visual. SIMPÓSIO MINEIRO DE CIÊNCIA DO MOVIMENTO, 4. Muzambinho, 1991.
- ALMEIDA, José Júlio Gavião de, DUARTE, Edison, RODRIGUES, José Luiz. Corrida e o deficiente visual. SIMPÓSIO MINEIRO DE CIÊNCIA DO MOVIMENTO, 4. Muzambinho, 1991.
- ALMEIDA, José Júlio Gavião de, MUNSTER, Mey de A. Van, RODRIGUES, José Luiz. Ginástica olímpica como um meio para aprimorar as capacidades físicas em pessoas portadoras de deficiência visual. SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA, 3. São Paulo, 1990.
- AMANAJÁS, Renausto. Política de ações para pessoas portadoras de deficiência e a secretaria de desportos do ministério da educação e desportos. SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA DA FEF, 2., UNICAMP, Campinas, 1991 (conferência).
- ANJOS, Rubens Florêncio dos. Futebol: regras-esquemas táticos: posições e funções, do goleiro ao ponta esquerda. São Paulo: Rumo, 1990.
- ARAÚJO, Paulo Ferreira de. A Educação Física para as pessoas portadoras de deficiência nas Instituições Especiais de Campinas. Piracicaba, 1991, 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UNIMEP, 1991.
- ARTHUR, Ana Beatriz, AIROLDI, Giovana Pereira da Silva. Generalidades do trampolim acrobático: uma colaboração qualitativa para seu projeto de massificação. CICLO DE COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA, 2. UNICAMP. Campinas, 1993.
- ASSIS, Olney Queiroz, PUSSOLI, Lafaiate. Pessoa deficiente: direitos e garantias. São Paulo: EDIPRO, 1992.
- BALL, Armand B. Basic Campo Management: an introduction to camp administration. Indiana: Americam Camping Association, Inc, 1990.
- BARBANTI, Valdir José, GUISELINE, Mauro Antonio. Exercícios aeróbicos. São Paulo: Balieiro, 1985.

BARBANTI, Valdir José. Teoria e prática do treinamento desportivo. São Paulo: Edgar Blücher/EDUSP, 1979.

BENTO, Jorge Olímpio. Desporto: matéria de ensino. Lisboa: Caminho, 1987.

BECK, Sérgio. A aventura de caminhar. São Paulo: Ágora, 1989.

BORRMANN, Günter. Ginástica de aparelhos. Lisboa: Estampa, 1980.

CABRAL, Marcia Ramos Fontes. Preparação física no trampolim acrobático. CICLO DE COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA, 1. UNICAMP, Campinas, 1992.

CAGICAL, José Maria. Cultura intelectual y cultura física. Buenos Aires: Kapelusz, 1979.

----- Deporte: pulso de nuestro tiempo. Madrid: Nacional, 1972.

----- Desporto y progreso del hombre. Educación Física/Chile, Santiago do Chile, v.43, n.150, p.7-16, Sept. 1976.

CARRASCO, Roland. A Atividade do principiante: programas pedagógicos. São Paulo: Manole, 1982.

----- Pedagogia dos aparelhos. São Paulo: Manole, 1982.

----- Tentativa de sistematização da aprendizagem - ginástica olímpica. São Paulo: Manole, 1982.

CONSTITUIÇÃO do Estado de São Paulo: Art. 239,§2; Art. 245, parágrafo único.

CONSTITUIÇÃO Federal do Brasil: Art. 2, item III, IV, V, VI, VIII, X, IX ,XI, parágrafo único; Art. 23, parágrafo único; Art. 24, item XIV; Art. 203, item IV; art. 208, item II, §2; Art. 239, §2; Art. 245, parágrafo único; Art 227, §1,§2.

CUNHA, Manoel Sérgio Vieira e. O dirigente esportivo. Lisboa: Elo, 1986.

----- Para um desporto do futuro. Lisboa: Desporto, 1986.

DANTAS, Estélio H. M. A prática da preparação física. Rio de Janeiro: Sprint, 1985.

DARST, Paul W./ ARMSTRONG, George P. Outdoor Adventure activities for school and recreation programs. Illinois: Waveland Press, 1991.

DELORE, Michel. Le Velo: du cyclotaurisme au tout terrain. Paris: éditions amphora s.a., 1988.

- DIAGRAM, Group. Futebol: regras e táticas. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1979.
- DIEGUEZ, Gilda Korff (org.) Esporte e poder. Petrópolis: Vozes, 1985.
- ESPAÑA. Comité Olímpico Español. Desportes para minusvalidos fisicos, psiquicos y sensoriales. Espanha: Caráter, 1994.
- ESCOBAR, Micheli Ortega, TAFFAREL, Celi Zulke. Metodologia esportiva e psicomotricidade. Recife: Gráfico Recife, 1987.
- FANALI, Otávio Augusto Anibal Cattani. Terminologia da Educação Física do desportos. Brasília: SEED/MEC, 1981.
- FAURE, Edgard. Aprender a ser. 2.ed. São Paulo: Difusão Editorial do Livro, 1972.
- FEDERAÇÃO Paulista de TKD. Taekowndo - ITF - Brasil. São Paulo, 1993. (apostila).
- FEIO, Noronha. Desporto e Política: ensaios para a sua compreensão. Lisboa: Compendium, 1978.
- FERNANDES, José Luís. O treinamento desportivo : procedimentos e organização, métodos. São Paulo: EPU. 1981.
- FOX, Edward L., MATHEWS, Donald K. Bases fisiológicas da Educação Física e dos Desportos. Rio de Janeiro: Interamericana, 1983.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1991.
- GADOTTI, Moacir. Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo: Ática, 1987.
- GALLAHUE, David L. Developmental physical education for today's elementary school children. New York: Macmillam Publishing Company, 1987.
- Understanding motor development: infants, chidren, adolescents. Indianapolis, Indiana: Benchmark Press, 1989.
- HOSTAL, Philippe. Ginástica em aparelhos: espaldar, banco, plinto, corda. São Paulo: Manole, 1982
- HUGONIER-CLAYETTE, S. As deficiências visuais na criança: deficiência e readaptação, São Paulo: Manole, 1989.
- INTERNATIONAL Blind Sport Association (IBSA). Regulations for athletics: handbook. O.N.C.E., Madrid, 1993.

- KAPLAN, Abrahan. A conduta na pesquisa: metodologias para as ciências do comportamento. São Paulo: Herder/ EDUSP, 1969.
- KLINK, Amyr. Paratii: entre dois polos. São Paulo, Companhia da Letras, 1992.
- KRATZ, Laura E., TUTT, Louis M., BLACK, Dolores A. Moviment and fundamental motor skills for sensory deprived children. Springfield, Illions: Charles C. Thomas, 1987.
- LEE-JAE, Won, MERGULHÃO, Luis E. Bezerra. Aprenda taekwondo. Rio de Janeiro: Brasil- América, 1978.
- LEGUET, Jacques. As ações motoras em ginástica esportiva. São Paulo: Manole, 1987.
- LUNGARZO, Carlos. O que é ciência. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- MAGNANE, Georges. Sociologia de esporte. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- MATSUDO, Vitor Keihan R. Testes em ciências do esporte. São Caetano do Sul: CELAFISCS, 1984.
- MATVÉIEV, L. O processo de treino desportivo. Lisboa: Horizonte, 1981.
- MELLEROWICZ, Harald, MELLER, W . Bases fisiológicas de treinamento físico. São Paulo: EDUSP, 1979.
- MELO, C.P. Pessoas deficientes: algumas coisas que é preciso saber. São Paulo: Conselho Estadual para assuntos da pessoa deficiente, 1986.
- MELO, Helena Flávia R. Deficiência visual: lições práticas de orientação e mobilidade. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1991.
- MUNSTER, Mey de Abreu Van. Jogos e brinquedos adaptados a portadores de deficiência visual. Campinas, 1993, 51 p. Monografia (Especialização em Educação Física Adaptada) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1993.
- OLIVEIRA Fº, José Martins de. Trampolim acrobático. São Paulo: E.C. Pinheiros/ A. Hebraica/ 11º Convention Sports & Fitnesss, 1994 (apostila).
- OLIVEIRA, Vitor Marinho de. O que é Educação Física. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PALMISCIANO, Gennaro. L'allenamento dell'equilibrio nell'atletica leggera come esempio dell'affinamento delle capacità coordinative. ATLETICASTUDI, Italia, v.23, n.6, 6 - anno 23, nov./dic.1992.

- PARKER, Steve. Conviver com a cegueira. São Paulo: Scipione, 1994.
- O tato, o olfato, o paladar. São Paulo: Scipione, 1993.
- PARLEBÁS, Pierre. Perspectivas para una Educación Física moderna. Espanha: UNISPORT and ANDALUCIA, 1987.
- PELLEGRINOTTI, Idico et al. Boletins informativos. Campinas: FEF/UNICAMP, s/d.
- RODRIGUES, David. Educação Física e desporto: documento para DEAFA - FEF/UNICAMP. Campinas, 1993.
- (org.), Métodos e estratégias em educação especial. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana - Universidade Técnica da Lisboa, 1991. v.1.
- RODRIGUES, José Luiz. A Educação Física no contexto interdisciplinar e a pessoa portadora de deficiência. - Piracicaba, 1991, 109 p. Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UNIMEP, 1990.
- RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. Petrópolis, R.J. : Vozes, 1991.
- São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O deficiente visual na classe comum. São Paulo: SE/CENPP, 1993.
- SARUP, Madan. Marxismo e educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.
- SAVIANI, Demerval. Ensino público e algumas falas sobre a universidade - extensão universitária: uma abordagem não extensionista. São Paulo: Cortez, 1985.
- Escola e democracia. São Paulo: Cortez, 1983.
- SILVA, N. Pithan e. Ginástica moderna: calistenia. São Paulo: CIAS - BRASIL, s/d.
- TOJAL, João Batista A. Motricidade humana: o paradigma emergente. Campinas, S.P.: Editora da UNICAMP, 1994.
- TUBINO, Manoel José Gomes. Metodologia científica do treinamento desportivo. São Paulo: Ibrasa, 1980.
- Teoria geral do esporte. São Paulo: Ibrasa, 1987.