

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO EM AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO

**AMBIENTE E ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES  
ESPORTIVAS EM PISCINAS: UM ESTUDO DE CASOS**

Taís Prinz Cordeiro

UNIVATES

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO EM AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO

**AMBIENTE E ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES  
ESPORTIVAS EM PISCINAS: UM ESTUDO DE CASOS**

Taís Prinz Cordeiro

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento – Mestrado, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Ambiente e Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Atos Prinz Falkenbach

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Jane Mazzarino

Lajeado, março de 2010

**Taís Prinz Cordeiro**

**AMBIENTE E ACESSIBILIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO  
DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES ESPORTIVAS EM PISCINAS: UM  
ESTUDO DE CASOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento – Mestrado, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Ambiente e Desenvolvimento.

**Orientador: Prof. Dr. Atos P. Falkenbach**

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Jane Márcia Mazzarino  
Centro Universitário Univates (UNIVATES)

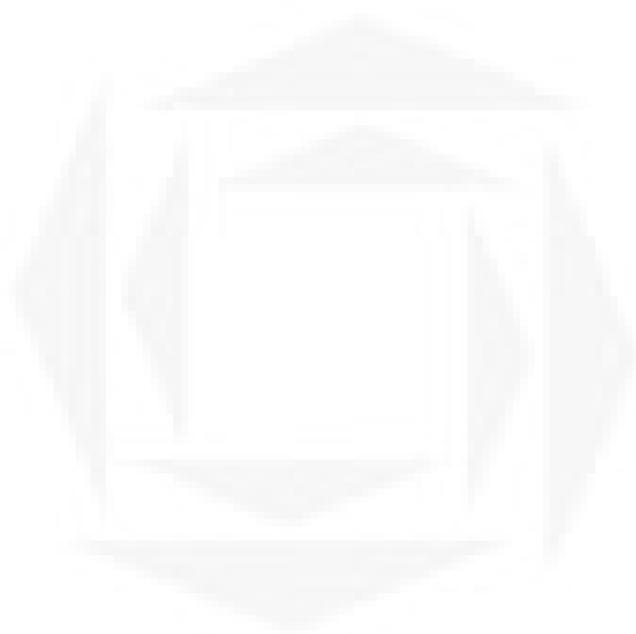
---

Prof. Dr. Flávio de Souza Castro  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Prof. Dr. Fabiano Bossle  
Centro Universitário Univates (UNIVATES)

Lajeado, 26 de março de 2010



# UNIVATES

## **DEDICATÓRIA**

À minha família e sobretudo, aos meus alunos e participantes do estudo, que me permitiram refletir sobre as vivências educativas.

## AGRADECIMENTOS

No período de minha trajetória de mestranda, muitas pessoas e amigos colaboraram direta ou indiretamente no desenvolvimento do trabalho aqui apresentado e contribuíram de uma forma ou de outra, na construção de conhecimentos. Nessas lembranças, agradeço às pessoas que me são mais queridas:

Em especial aos meus familiares que me apoiaram em todos os momentos de minha vida. À mãe Helena, ao pai Milton (*in memorian*), a todos os meus queridos irmãos, primos e avó.

Ao meu companheiro de todas as horas, que soube me incentivar e compreender a minha impaciência e inquietação, pois muitas foram as vezes que me furtei deste caro convívio.

Aos meus amigos e colegas de trabalho, pelo pensamento positivo, carinho e apoio.

Com muito carinho, ao meu orientador, o Prof. Atos Prinz Falkenbach, pela ajuda nas horas incertas, paciência e boa vontade. Pela orientação sábia e amigável, tornando-se modelo de professor para crescer profissionalmente.

A minha co-orientadora, a Prof<sup>a</sup>. Jane Mazzarino pelos questionamentos constantes e ajuda prestimosa.

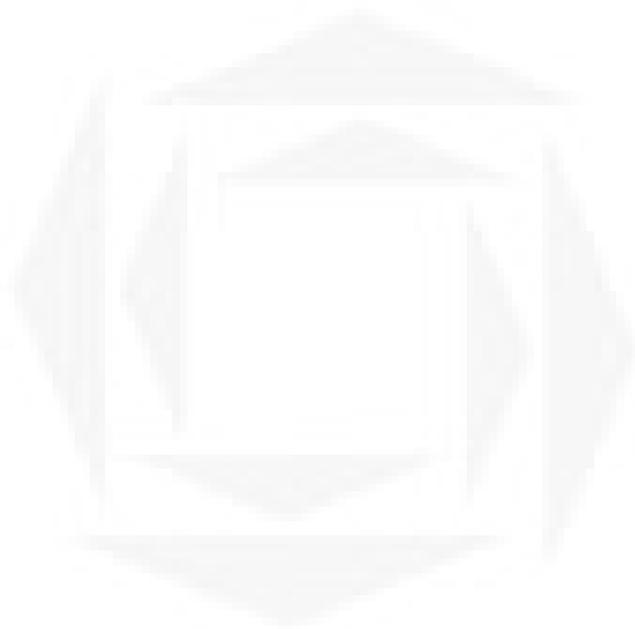
Aos meus colegas e professores, companheiros nesta caminhada, que muito me ensinaram.

Aos participantes do estudo, pessoas admiráveis pela dedicação e entusiasmo.

Finalmente, agradeço a Deus, por ter me iluminado com sua presença constante nessa caminhada.

**Muito obrigada a todos!**

UNIVATES



## Deficiências

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão, pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Mário Quintana

## RESUMO

O trabalho realizado com pessoas com deficiência representa um grande desafio no sentido de proporcionar uma equiparação de oportunidades, sem privilégios de apenas uma minoria. A luta para a garantia destes espaços de igualdade para os cidadãos ampara-se nas leis e normas, já que estar em sociedade representa ter deveres e direitos que devem ser obedecidos e respeitados. O presente estudo surge da necessidade de reflexão sobre as questões de acessibilidade para pessoas com deficiência no desenvolvimento de atividades esportivas em piscinas. O objetivo do estudo foi o de investigar como os professores de natação de instituições de ensino superior e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade nas aulas de natação. O método utilizado baseia-se no paradigma qualitativo, caracterizado como estudo de casos. Para a coleta de informações necessárias à realização deste estudo, foram utilizadas como instrumentos: observações seletivas, entrevistas semi-estruturadas e análises fotográficas. A partir da coleta de informações foram selecionadas as categorias de análise: 1) barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação; 2) acessibilidade e o professor de natação; 3) impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação. A análise das informações refere-se exclusivamente às duas instituições pesquisadas, sem ter a pretensão de generalizar os achados, uma vez que as reflexões foram compreendidas de forma contextualizada no tempo e no espaço em que ocorreu a coleta de informações. Os resultados extraídos demonstram que adaptações e modificações são necessárias devido à falta de mobilidade de muitos alunos ou à outras dificuldades apresentadas por estes. Durante as observações realizadas nos dois contextos também foram encontradas facilidades proporcionadas pela estrutura física e pela mobilização atitudinal dos professores e funcionários frente aos alunos com deficiência. Mas ainda é necessário que as instituições repensem suas barreiras burocráticas, sociais e pedagógicas no sentido de proporcionar práticas verdadeiramente inclusivas para todos os alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pessoas com deficiência. Acessibilidade. Aulas de natação.

## ABSTRACT

The accomplished work with people with disabilities represents a great challenge in order to provide an equality of opportunities without privileges of just a minority. The fight to the guarantee of these spaces of equality for the citizens supports itself in the laws and rules, since to be in society represents to have duties and rights that must be obeyed and respected. The present work emerges of the need to reflect about the questions of accessibility to people with disabilities in the development of sporting activities in swimming - pools. The aim of the study was to investigate how the swimming professors of higher education institutions and the students with disabilities understand the environmental problems of accessibility in the swimming classes. The utilized method bases itself in the paradigm of qualification, characterized as study of cases. To the collection of need information to this study, were utilized as instruments: selective observations, semistructured interviews and photographic analyses. From the collect of information were selected the categories of analysis: 1) barriers and conditions of accessibility in the environment of swimming practical; 2) accessibility and the swimming professor; 3) environmental impacts originated from the accessibility conditions to the students with disabilities in the swimming classes. The analysis of the information refers exclusively to the two searched institutions, without to intend generalizing the found, since the reflection were understood of contextualized form in the time and space where occurred the collection of information. The extracted results demonstrate that adaptations and changes are necessary because the lack of mobility of many students or to other difficulties presented by them. During the carried out observations in two contexts were also found facilities offered by the physique structure and by the attitudinal mobilization of the professors and employees front of students with disabilities. But it is still necessary that the institutions consider their bureaucratic, social and pedagogic barriers in order to provide practices actually included for all students.

**KEY WORDS:** People with disabilities. Accessibility. Swimming classes.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>2 AMBIENTE E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA</b> .....	<b>23</b>
2.1 Conceitos e números .....	23
2.2 Considerações legais sobre as pessoas com deficiência .....	28
2.3 Integração e inclusão de pessoas com deficiência .....	31
<b>3 AMBIENTES AQUÁTICOS E ACESSIBILIDADE</b> .....	<b>39</b>
3.1 Conceitos para se chegar à acessibilidade .....	39
3.2 Acessibilidade e ambientes aquáticos .....	43
3.2.1 <i>A piscina e suas dimensões</i> .....	43
3.2.2 <i>Temperatura, ventilação, iluminação e ruídos</i> .....	48
3.2.3 <i>Instalações e superfícies</i> .....	50
3.3 O Professor de natação diante da acessibilidade .....	52
<b>4 MÉTODO</b> .....	<b>57</b>
4.1 Tipo de estudo .....	57
4.2 Os procedimentos do estudo e suas etapas .....	59
4.3 Participantes do estudo .....	60
4.3.1 <i>Instituição “A”</i> .....	61
4.3.2 <i>Instituição “B”</i> .....	66
4.4 Instrumentos para coleta de informações .....	69
4.4.1 <i>As observações</i> .....	70

4.4.2 <i>As entrevistas</i> .....	71
4.4.3 <i>Análise fotográfica</i> .....	73
4.5 <i>Análise das informações</i> .....	74
<b>5 PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO, DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES</b> .....	<b>76</b>
5.1 <i>Barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação</i> .....	79
5.1.1 <i>Barreiras e acessibilidades na entrada e saída das aulas</i> .....	79
5.1.2 <i>Barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas</i> ..	101
5.2 <i>Acessibilidade e o professor de natação</i> .....	108
5.2.1 <i>A compreensão de acessibilidade dos professores de natação das IES</i> .....	109
5.2.2 <i>Mobilização atitudinal dos professores das IES e a organização do ambiente das atividades aquáticas, frente às necessidades dos alunos com deficiência</i> .....	111
5.3 <i>Impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação</i> .....	123
5.3.1 <i>A relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem</i> ....	124
5.4 <i>Inclusão ou integração?</i> .....	130
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>149</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>157</b>

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Etapas do desenvolvimento do estudo.....	59
TABELA 2 – Síntese da coleta de informações.....	77
TABELA 3 – Categorias de descrição e análise de suas especificações.....	78
TABELA 4 – Acessibilidades físicas dos ambientes.....	131
TABELA 5 – Acessibilidades atitudinais.....	132

UNIVATES

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Porcentagem de pessoas com deficiência em cada região brasileira conforme censo do IBGE 2000.....	27
FIGURA 2 – Distância da superfície da água até a borda da piscina.....	44
FIGURA 3 – Banco de transferência.....	45
FIGURA 4 – Escada submersa.....	46
FIGURA 5 – Perspectiva do box com barras de apoio.....	52

UNIVATES

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Dados da OMS e IBGE censo de 2000.....	25
QUADRO 2 – Diferenças entre integração e inclusão.....	136

UNIVATES

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTO 1 – Escadaria de acesso à piscina: Instituição “B”.....	81
FOTO 2 – Elevador em manutenção: Instituição “B”.....	83
FOTO 3 – Cartaz de sinalização: Instituição “A”.....	84
FOTO 4 – Entrada do vestiário masculino: Instituição “A”.....	85
FOTO 5 – Chuveiro do vestiário: Instituição “B”.....	86
FOTO 6 – Chuveiro ao lado da piscina: Instituição “B”.....	87
FOTO 7 – Vestiário para deficientes físicos.....	88
FOTO 8 – Vaso sanitário adaptado.....	88
FOTO 9 – Pia adaptada.....	88
FOTO 10 – Banco do vestiário.....	88
FOTO 11 – Chuveiro adaptado.....	89
FOTO 12 – Parte interna da porta do vestiário.....	89
FOTO 13 – Barra em “L” do chuveiro.....	89
FOTO 14 – Barra vertical do chuveiro.....	89
FOTO 15 – Cadeira de rodas para banho.....	90
FOTO 16 – Área entre vestiário e piscina: Instituição “A”.....	91
FOTO 17 – Bebedouro adaptado: Instituição “A”.....	92
FOTO 18 – Escada submersa com degraus graduais: Instituição “A”.....	92
FOTO 19 – Elevador elétrico: Instituição “A”.....	92
FOTO 20 – Borda da piscina: Instituição “A”.....	95
FOTO 21 – Escada da piscina: Instituição “B”.....	96
FOTO 22 – Bloco de partida localizado na parte funda da piscina: Instituição “B”.....	98

FOTO 23 – Bloco de partida localizado na parte rasa da piscina: Instituição “B” .....	99
FOTO 24 – Exaustor, iluminação artificial e natural: Instituição “A” .....	101
FOTO 25 – Degrau para parte funda da piscina.....	102
FOTO 26 – Degrau na parte rasa da piscina.....	102
FOTO 27 – Barras de apoio nas bordas: Instituição “A” .....	103
FOTO 28 – Raia bloqueando acesso à parte funda da piscina: Instituição “A” .....	103
FOTO 29 – Parte funda da piscina: Instituição “B” .....	104
FOTO 30 – Barras de apoio nas bordas: Instituição “B” .....	106
FOTO 31 – Barrão flutuante e halteres: Instituição “B” .....	107
FOTO 32 – Colete cinturão, halteres e chinelão: Instituição “B” .....	107
FOTO 33 – Colete cervical, prancha e colchonete de E.V.A.: Instituição “B” .....	107
FOTO 34 – Flutuador de perna e pés-de-pato: Instituição “B” .....	107
FOTO 35 – Espaguete: Instituição “B” .....	108

## LISTA DE SIGLAS

ABNT: Associação Brasileira de Normas Técnicas

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES: Instituição de Ensino Superior

OMS: Organização Mundial da Saúde

ONU: Organização das Nações Unidas

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIVATES

## 1 INTRODUÇÃO

O trabalho realizado com pessoas com deficiência representa um grande desafio no sentido de proporcionar uma equiparação de oportunidades, sem privilégios de apenas uma minoria. A luta para a garantia destes espaços de igualdade para os cidadãos ampara-se nas leis e normas, já que estar em sociedade representa ter deveres e direitos que devem ser obedecidos e respeitados.

A inclusão de pessoas com deficiência insere-se no conjunto do processo político, econômico e social, exigindo a formulação e o desenvolvimento de programas nos diferentes níveis de administração e a conjugação de esforços de todos os segmentos da organização social e da vida coletiva. Os indivíduos não só sofrem com as deficiências que o atingem, mas o preconceito e o desconhecimento ferem a cidadania e afetam a organização da sociedade.

Conforme Cohen (1998) leis e normas anunciam a conquista dos direitos das pessoas com deficiência à igualdade, mas a distância entre esta conquista e a realidade ainda é muito grande.

A realidade de grande parte das pessoas com deficiência no Brasil e no mundo revela poucas oportunidades para engajamento em atividades esportivas, seja com objetivo de recuperação, lazer ou competição.

A prática de atividade física e/ou esportiva por pessoas com algum tipo de deficiência, sendo esta sensorial, mental ou física, pode proporcionar dentre todos

os benefícios da prática regular de uma atividade física, também a oportunidade de testar seus limites e potencialidades, prevenir as enfermidades secundárias à sua deficiência e promover a integração social do indivíduo.

Neste sentido surge a natação: uma excelente atividade para ir de encontro à estas várias necessidades. A natação contribui eficazmente para o desenvolvimento motor e eficiência física de pessoas com deficiência. Além disso, capacita o portador daquela condição a ter experiências e realizações bem sucedidas, a ganhar confiança, a orgulhar-se dos seus êxitos e daquilo que está fazendo, realizando-o pessoalmente (Reis, 2000).

Segundo Lepore (2004) os benefícios físicos e psicossociais dos esportes aquáticos são mais nítidos e importantes para pessoas com deficiência do que para pessoas não-deficientes.

Para tanto, a educação física e o desporto para pessoas com deficiência precisam tratar da importância dos recursos humanos, das instalações, dos materiais e equipamentos, bem como da necessidade de avaliação e da realização de pesquisas nesse campo educacional específico, uma vez que a precariedade destes dificulta e, muitas vezes, impede o acesso a essas atividades.

Atuo há mais de 9 anos com atividades aquáticas como professora, e adquiri, juntamente com os meus 15 anos como atleta de natação do município de Lajeado, alguma experiência nesta área. Em todo este tempo, permeando os diversos clubes e escolas de natação da região, poucas foram as vezes em que instituições e ocasiões permitiram um trabalho aquático, no âmbito esportivo, para pessoas com deficiência. Nas raras vezes em que era permitido este tipo de trabalho, escassos eram os recursos para o atendimento deste público, e pequenas eram as intenções para mudar esta situação.

Para Mantoan (2006) qualquer restrição ao acesso a um ambiente, que reflita a sociedade em suas diferenças/diversidades, como meio de preparar a

peessoa para a cidadania, seria uma diferenciação ou preferência, que estaria limitando em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas.

Para tanto, as condições precárias para a acessibilidade podem se configurar como um dos principais fatores de impedimento para uma participação mais efetiva e envolvida do aluno com deficiência nas atividades de ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem da nataação.

O presente estudo surge por meio do envolvimento com a elaboraação do projeto de atendimento de pessoas com deficiência nas aulas de nataação do Complexo Esportivo do Centro Universitário UNIVATES. Ele surge em meio a diversos questionamentos sobre as possíveis barreiras e condições de acessibilidade que o aluno com deficiência deparar-se-ía no seu dia-a-dia nas aulas de nataação.

Tal problemática esbarra em uma relaação direta com problemas socioambientais, uma vez que a precariedade das condições estruturais e pedagógicas impede o sucesso de adesão, manutenção e aprendizagem de pessoas com deficiência na prática da nataação. Esta problemática interferirá também na saúde e aprendizagem desses alunos. Assim, o estudo se volta para a investigaação dos problemas e das soluções sobre essa problemática.

A partir da justificativa inicial, alguns questionamentos podem ser tratados, como:

- 1) Quais as barreiras e condições de acesso os alunos com deficiência se deparam no seu dia-a-dia nas aulas de nataação?
- 2) Como essas barreiras atrapalham no processo de aprendizagem da nataação, de relaões sociais e de saúde?
- 3) Como os professores de nataação das instituções de ensino superior se mobilizam e se organizam para a criaação de um ambiente acessível para as necessidades de movimento, de adaptaação e de aprendizagem de seus alunos?
- 4) Como a acessibilidade maior ou menor dos ambientes de nataação repercute no comportamento dos alunos com deficiência?

5) O que os alunos com deficiência expressam acerca das dificuldades e facilidades em participarem das atividades?

Desta forma pode-se formular o problema do estudo na seguinte questão: Como os professores de natação das instituições de ensino superior (IES) e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais dos quais são participantes, a partir das condições de acessibilidade e de barreiras para o processo de inclusão e/ou integração nas aulas de natação?

Quanto às pessoas com deficiência, neste estudo, entende-se àquelas que sofrem de dificuldades de comunicação, de sinalização, deficiência física e deficiência sensorial, e quanto aos professores, àqueles que ministram aulas de natação para alunos com deficiências, nas turmas atendidas em piscinas das IES.

Assim, o presente estudo tem por objetivo geral investigar como os professores de natação das IES e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade nas aulas de natação.

Os objetivos específicos são:

- Descrever e analisar barreiras e condições de acessibilidade existentes no ambiente da prática da natação;
- Interpretar dificuldades e facilidades de alunos com deficiência participantes das atividades de natação das IES;
- Interpretar a compreensão de acessibilidade dos professores de natação das IES;
- Analisar o processo de mobilização atitudinal dos professores das IES e organização do ambiente das atividades aquáticas, frente às barreiras e necessidades de acessibilidade dos alunos com deficiência;
- Analisar possíveis impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência.

Neste estudo optou-se pelo método qualitativo, caracterizado como um estudo de casos, utilizando, para a coleta de informações, observações seletivas,

para as quais foi desempenhado o papel de observadora-participante. Também foram utilizadas, para a coleta de informações, entrevistas semi-estruturadas com os professores das instituições e com os alunos com deficiência participantes das atividades de natação ou seus responsáveis e juntamente, a análise fotográfica para fins de descrição da situação física de acesso e barreiras das instituições.

A proposta de trabalho dispõe-se na forma que segue: o primeiro capítulo introduz o estudo. O segundo apresenta algumas questões e reflexões com relação ao ambiente e às pessoas com deficiência, no que se refere aos conceitos relacionados ao ambiente, pessoas com deficiência, integração, inclusão e considerações legais sobre esta problemática.

No terceiro capítulo adentra-se no tema da acessibilidade, conceitos e informações gerais delineando pontos principais sobre as piscinas utilizadas para atividades de natação para pessoas com deficiência.

No quarto capítulo trata-se do método utilizado no estudo, como também das etapas dos procedimentos realizados, dos participantes, com uma breve descrição de suas realidades, do material para coleta de informações e da forma de análise das mesmas.

No quinto capítulo estão descritos e analisados os resultados extraídos do processo investigatório. E, finalmente no último capítulo, são trazidas algumas considerações acerca do tema tratado, respondendo aos questionamentos e objetivos iniciais.

## 2 AMBIENTE E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

### 2.1 Conceitos e números

*Diversidade não é peso.  
Diversidade é riqueza.*

*Maria Eliane Menezes de Farias<sup>1</sup>*

Os conceitos são fundamentais para o entendimento das práticas sociais, pois moldam todas as ações e nos permitem analisar os programas, serviços e políticas sociais, pois estes acompanham a evolução de certos valores éticos, como aqueles em torno das pessoas com deficiência.

Antes de iniciar qualquer aprofundamento do tema em estudo, acredita-se ser necessária a definição de ambiente. Leff (2001) define o ambiente como uma visão das relações complexas e sinérgicas gerada pela articulação dos processos de ordem física, biológica, termodinâmica, econômica, política e cultural. Desta forma, o ambiente deve ser compreendido como um meio onde ocorrem diversas relações de diferentes ordens.

Portanto, falar da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, é tratar de um conjunto de processos políticos, econômicos e sociais. Ela exige a formulação e o desenvolvimento de programas nos diferentes níveis de

---

<sup>1</sup> Subprocuradora-Geral da República. Realizou esta citação no livro “O acesso de alunos com deficiência nas escolas e classes comuns da rede regular” do Ministério Público Federal de 2004.

administração e a conjugação de esforços de todos os segmentos da organização social e da vida coletiva.

O Brasil possui aproximadamente 192 milhões de habitantes, e pela primeira vez, no ano 2000, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) obteve uma estimativa mais precisa do número de pessoas com deficiência. Até então, o Brasil seguia os dados estimativos da Organização Mundial da Saúde (OMS). Para a OMS há uma estimativa de 10% de população com deficiência em cada país desenvolvido e que pode chegar a 15% para os diversos países que estão em desenvolvimento (Araújo, 1999).

De acordo com a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada em 1975 pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), o termo “pessoas deficientes” refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais (Ribas, 1985).

Segundo o artigo IV do Decreto número 3298 do Estatuto das Pessoas com Deficiência (1999), é considerada “pessoa portadora de deficiência”, a que se enquadra nas seguintes categorias:

- *Deficiência física*: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho das funções;
- *Deficiência auditiva*: perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras variando de graus e níveis na forma seguinte:
  - a) de 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve;
  - b) de 41 a 55 db – surdez moderada;

- c) de 56 a 70 db – surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db – surdez severa;
- e) acima de 91 db – surdez profunda; e
- f) anacusia;
- *Deficiência visual*: acuidade visual igual ou menor que 20/200, no melhor olho, após a melhor correção ou campo visual inferior a 20° (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações;
- *Deficiência mental*: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:
  - a) comunicação;
  - b) cuidado pessoal;
  - c) habilidades sociais;
  - d) utilização da comunidade;
  - e) saúde e segurança;
  - f) habilidades acadêmicas;
  - g) lazer; e
  - h) trabalho;
- *Deficiência múltipla*: associação de duas ou mais deficiências.

Através destas definições, o IBGE, buscou radiografar a realidade das pessoas com deficiência no Brasil. Esta realidade mostrou-se fatídica, comparando-se com os dados apresentados pela OMS, conforme mostra o quadro número 1.

QUADRO 1 – Dados da OMS e IBGE censo de 2000

Tipo de Deficiência	OMS	IBGE	Nº Habitantes - Dados IBGE (milhões)
Mental	5%	1,24%	2,09
Física	2%	0,59%	0,99
Auditiva	1,5%	2,42%	4,08
Visual	0,5%	6,97%	11,77
Motora	1%	3,32%	5,6
<b>Total</b>	<b>10%</b>	<b>14,5%</b>	<b>24,5</b>

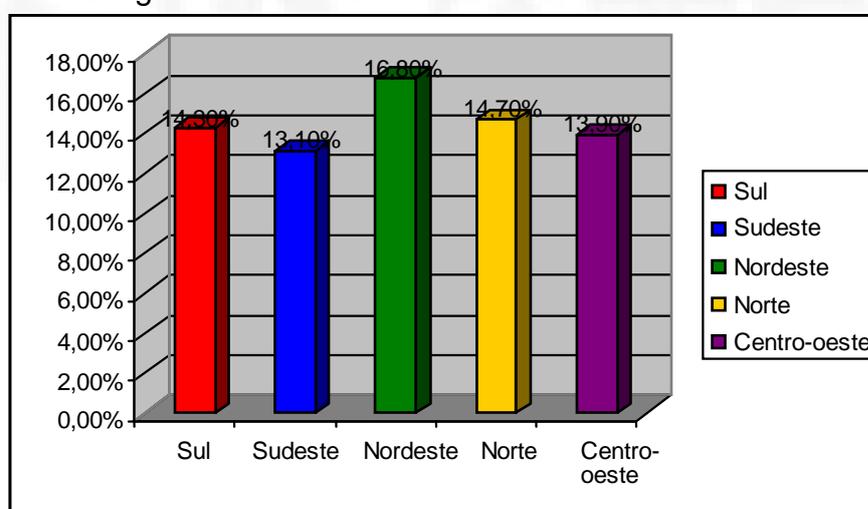
Fonte: Dados da OMS e IBGE (2000) adaptados pela autora

O Censo revelou existirem 24,5 milhões de pessoas com deficiência, o que corresponde a 14,5% da população brasileira (QUADRO 1), que era de 169,8 milhões em 2000. É importante considerar, que os dados coletados são do ano 2000 e podem já estar defasados, mas são os últimos dados coletados sobre as pessoas com deficiência pelo IBGE.

Conforme o censo de 2000 entre os brasileiros com deficiência auditiva (4,08 milhões), 176.067 responderam que são incapazes de ouvir. Já 159.824 brasileiros com deficiência visual (em um total de 11,77 milhões), responderam que são incapazes de enxergar. Também ao somar-se o número de deficientes físicos (tetraplégicos, paraplégicos, hemiplégicos permanentes com falta de membro ou de parte dele) com o dos motores (pessoas com incapacidade de caminhar ou subir escadas), tem-se o total de 6,59 milhões de pessoas com dificuldades físicas, correspondendo a uma porcentagem de 3,91% de habitantes (IBGE, 2000).

A figura abaixo, demonstra a porcentagem total de pessoas com deficiência nas diversas regiões brasileiras:

FIGURA 1 – Porcentagem de pessoas com deficiência em cada região brasileira conforme censo do IBGE 2000



Fonte: Dados do IBGE (2000) adaptados pela autora

Todos os estados do Nordeste apresentam proporções acima da média brasileira (14,5%). Nos estados da região Norte, apenas Tocantins e Pará

registram proporções superiores à média nacional. No Centro-Oeste, todos estão abaixo da média. Na região Sul, apenas Rio Grande do Sul está acima, com 15,1% e, na região Sudeste, São Paulo apresenta uma média de 11,4%, bem inferior à dos demais estados (IBGE, 2000).

A região sul do Brasil, conforme censo demográfico do IBGE de 2000 contaria com 14,30% de sua população com alguma deficiência. Segundo também dados do IBGE, o estado do Rio Grande do Sul, estaria em 5º lugar, entre os estados com maior número relativo de deficientes.

Segundo o censo de 2000 a proporção de pessoas com deficiência é maior nos municípios de até 100 mil habitantes. Para o conjunto dos municípios de menor porte, com até 20 mil habitantes, o percentual chega a 16,3%, caindo para 13% nos grandes municípios, aqueles com mais de 500 mil habitantes. Há diferenças, por sua vez, quanto à cor ou raça. As populações indígena e negra apresentam proporções de 17,1% e 17,5%, respectivamente. Já as populações branca e amarela apresentam proporções inferiores a 14% (IBGE, 2000).

É importante destacar que a proporção de pessoas com deficiência aumenta com a idade, passando de 4,3% nas crianças até 14 anos, para 54% do total das pessoas com idade superior a 65 anos. À medida que a estrutura da população está mais envelhecida, a proporção de pessoas com deficiência aumenta, surgindo um novo elenco de demandas para atender as necessidades específicas deste grupo (IBGE, 2000).

## 2.2 Considerações legais sobre as pessoas com deficiência

*Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.*

*Boaventura de Souza Santos<sup>2</sup>*

As pessoas com deficiência apresentam os mesmos direitos que os demais cidadãos, sendo esta igualdade assegurada pela Constituição Federal e prescrita por diferentes Convenções Internacionais.

A partir de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU, todos os homens passaram a ser considerados iguais. Esta igualdade condiz ao respeito pelo idêntico atendimento das necessidades fundamentais de qualquer pessoa, e serve, portanto, como regra de equilíbrio de direitos para as pessoas com deficiência (Araújo, 1999).

Consta na Constituição Federal de 1988 que os fundamentos da nação são promover a dignidade da pessoa humana e garantir o exercício da cidadania para que não haja desigualdades sociais e sejam eliminados quaisquer preconceitos ou discriminações (Art. I e Art. III). Isto significa conceder a todos, inclusive às “pessoas portadoras de deficiência”, direitos sociais à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à segurança e à previdência social (Art. VI) (Cohen, 1998).

No artigo I do decreto 3956 promulgado em 2001, da Convenção da Guatemala, no qual o Brasil é signatário, entende-se por discriminação contra pessoas com deficiência:

a) (...) toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

---

<sup>2</sup> A frase do autor é citada no livro “O acesso de alunos com deficiência nas escolas e classes comuns da rede regular” do Ministério Público Federal de 2004.

b) Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado-Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna proveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação (Brasil, 2001).

Para o Ministério Público Federal (2004) a cidadania jurídica ganha importância na proporção direta da afirmação do direito democrático. Com isso decorre uma igualdade de direitos no âmbito da universalidade de todos os cidadãos do país, sem qualquer tipo de discriminação.

Segundo Carneiro (2007) onde há sociedade há direito. Esses direitos essenciais são aqueles inseparáveis do indivíduo, e seu respeito cabe a todos em geral e a cada um em particular. Eles são essenciais, visto que são derivados da própria essência do ser humano e são fundamentais porque estão nos fundamentos da ordem social e compreendem as diferentes formas de explicitação. Esta é a razão porque são denominados direitos humanos fundamentais ou, simplesmente, humanos. O exercício pleno desses direitos constitui a própria rota de construção da cidadania.

A Carta Internacional de Educação Física e Desportos, aprovada pela Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), em 21 de novembro de 1978, procurando apresentar sugestões de condutas e prioridades para o estabelecimento de políticas públicas que venham definir, orientar, regular e avaliar o atendimento às pessoas com deficiências, acentua em seu preâmbulo:

O exercício efetivo dos direitos de todo homem depende em grande parte das chances oferecidas a cada um de desenvolver e preservar, livremente, seus meios físicos, intelectuais e morais, e que, em consequência, o acesso de todo ser humano à educação física e aos desportos deve ser assegurado e garantido a todos. Os programas devem dar prioridade aos grupos menos favorecidos no seio da sociedade, e a sua prática é indispensável na expansão da personalidade, intelectualidade e moral das pessoas, e garantido em todos os níveis (UNESCO, 1978).

Desta forma, deve-se considerar que as pessoas com deficiência têm direito à prática dos desportos, na medida idêntica que as pessoas consideradas “normais”, como afirmado no artigo primeiro, item 1.3:

Condições particulares devem ser oferecidas aos jovens, às pessoas idosas e às portadoras de deficiências, a fim de permitir o desenvolvimento integral de sua personalidade, graças a programas de Educação Física e Desportos, adaptados às suas necessidades e possibilidades (Brasil, 1988).

O artigo 232, seção III e capítulo II da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul (1989), confirma que é dever do Estado fomentar e amparar o desporto, o lazer e a recreação, dando a garantia de condições para a prática de educação física, do lazer e do esporte para o deficiente físico, sensorial e mental.

Segundo essa orientação, acentua-se a importância de um programa de educação física e esporte para pessoas com deficiência, que conforme Winnick (2004) possa complementar e ampliar as alternativas de reabilitação, estimular e desenvolver os aspectos físicos, psicológicos e sociais, além de favorecer a independência<sup>3</sup> e autonomia<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> O conceito de independência designa a faculdade de decidir sem depender de outras pessoas (Sasaki, 2002).

<sup>4</sup> O conceito de autonomia designa a condição de domínio no ambiente físico e social. Ter maior ou menor autonomia significa que a pessoa com deficiência tem maior ou menor controle nos vários ambientes físicos e sociais que necessite freqüentar. Nesse entendimento, uma pessoa pode não ser totalmente autônoma, por exemplo em um certo ambiente físico, mas ao mesmo tempo ser independente na decisão de pedir ajuda a alguém para superar uma barreira arquitetônica (Sasaki, 2002).

### 2.3 Integração e inclusão de pessoas com deficiência

*Uma sociedade só será inclusiva quando qualquer cidadão for respeitado e valorizado por sua pessoa e não por seu físico ou sua condição social. No entanto, para podermos realmente nos encaminhar nessa direção, devemos primeiro combater os tabus e os preconceitos mais escondidos.*

Soraya Bragança<sup>5</sup>

É comum o entendimento de que o preconceito existente para com as pessoas com deficiência seja fruto do processo histórico e cultural presente na sociedade. Como explicam Falkenbach, Drexler e Werle (2007) a cultura ocidental é imersa em pensamentos de produtividade, de perfeição, de estética, de beleza e de perfeccionismo. Tal cultura nega, segrega e isola.

Segundo Porto, Simões e Moreira (2004) ao olharmos para os corpos deficientes no mundo, relacionando-os consigo próprio, com os outros e com o ambiente, as limitações, na maioria das vezes, determinam formas diferentes de viver e de sobreviver das adotadas como convencionais. Essas situações desencadeiam atitudes diferenciadas pelos demais corpos, os quais atribuem para os corpos deficientes sentidos e significados balizados na segregação e na exclusão. Isso ocorre porque a sociedade se pauta no potencial de independência e de produtividade como pressupostos para uma pessoa poder ou não ser aceita e respeitada como cidadã.

Desta forma, na medida em que o indivíduo se afasta, em virtude de seus atributos, do restante dos indivíduos com os quais são comparados, passam a ser considerados como uma negação da ordem social. Para Morin (2002) “[...] estamos enraizados em nosso universo e em nossa vida, mas nos desenvolvemos para além disso. É nesse além que se dá o desenvolvimento da humanidade e da desumanidade da humanidade” (Morin, 2002, p. 50). Neste sentido, entende-se que os valores que compõem a identidade de uma sociedade vão influenciar todas as relações entre os indivíduos.

<sup>5</sup> A autora cita a frase em seu livro “Igualdade nas diferenças: os significados do “ser diferente” e suas repercussões na sociedade”. POA: EdIPUCRS, 2009

Conforme Carvalho (2006) a igualdade diz respeito aos direitos humanos e não às características das pessoas, enquanto seres que sentem, pensam e apresentam necessidades diferenciadas e que, por direito de cidadania, devem ser compreendidas, valorizadas e atendidas segundo suas exigências biopsicossociais individuais. Assim, em decorrência, os direitos humanos fazem jus à equiparação de oportunidades de acesso, ingresso e permanência, buscando ultrapassar seus limites.

Através dessa perspectiva, Carvalho (2006) coloca que a acolhida implica em uma série de ressignificações na percepção do outro, bem como num conjunto de providências que envolvem desde espaços físicos, até os espaços simbólicos, ambos propulsores das forças que qualificam a natureza dos laços sociais.

No fim da década de 1960, conforme Hunger, Squarcini e Pereira (2004), os programas de integração inseriram a pessoa com deficiência nos sistemas sociais como na escola, no trabalho, na família e no lazer, porém deve-se considerar, atualmente, a diferença entre integração e inclusão social. Para Sasaki (2000),

Pelo paradigma da integração, são as pessoas deficientes que devem adaptar-se aos sistemas de lazer, esporte e turismo. Algumas dessas pessoas são capazes de participar dos sistemas gerais sem maiores problemas. Mas, para o caso de pessoas que não conseguem adaptar-se a esses sistemas, a sociedade cria programas, serviços ou atividades especiais para o uso exclusivo delas [...] Já pelo paradigma da inclusão, são os sistemas de lazer, esporte e turismo que devem adaptar-se às necessidades das pessoas de tal forma que elas possam participar juntamente com as pessoas em geral. Fica claro que o importante não é o direito em si, seja para o lazer, para o esporte ou para o turismo. O importante, na inclusão, é que esse direito seja usufruído pelas pessoas com deficiência sem serem separadas das outras pessoas (Sasaki, 2000, p.5 e 6-7).

No modelo organizacional que se constrói sob a influência do princípio da integração, as pessoas com deficiência adaptam-se às exigências institucionais, e no da inclusão, a instituição se adapta às necessidades das pessoas com deficiência.

Neste sentido, a integração deve ser entendida como um princípio para se acabar com a segregação, favorecendo uma interação entre as pessoas com deficiência e as demais pessoas da sociedade, como uma inserção de pessoas com deficiência *preparadas* para conviver nesta sociedade (Saint-Laurent, 1997).

Para Glat (1995) o processo de integração se traduz por uma estrutura intitulada sistema de cascata que deve favorecer um ambiente o menos restrito possível, onde a pessoa com deficiência, em todas as etapas da integração, transita no sistema.

Sassaki (2002) explica que hoje entendemos que a tão almejada e defendida prática da integração ocorria e ainda ocorre de três formas:

- a) Pela inserção pura e simples das pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços, sem nenhuma modificação por parte da sociedade, ou seja, escolas, instituições, empresas, clubes e etc;
- b) Pela inserção daqueles com deficiência que necessitavam ou necessitam alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum a fim de poderem, só então estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com pessoas não-deficientes.
- c) Pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo: escola especial junto à comunidade; classe especial em uma escola comum; horário exclusivo para pessoas com deficiência em clubes comuns e etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa.

Para o autor (Sassaki, 2002) nenhuma dessas formas de integração social satisfaz plenamente os direitos de todas as pessoas com deficiência, pois a integração pouco ou nada exige da sociedade em termos de modificação de atitudes, de espaços físicos, de objetos e de práticas sociais.

Mantoan (2006) explica que o objetivo da integração é inserir uma pessoa ou um grupo de pessoas com deficiência, já anteriormente excluídos, e a inclusão, tem o objetivo de não deixar ninguém no exterior. Segundo Carvalho (2006),

[...] ao falarmos de inclusão, necessariamente, estaremos falando do dinamismo das relações interpessoais dela decorrentes. Estaremos falando de interações entre os que forem incluídos e os que os recebem como membros do grupo (Carvalho, 2006, p.30).

Para Werneck (2007) a inclusão é incondicional, é fazer do mundo um mundo para todos, onde todos estão aptos para vivenciar situações comuns. Neste sentido, a pessoa com deficiência nasce fazendo parte da sociedade, não precisando buscar sua integração. A autora explica que o conceito de inclusão ensina que não devemos tolerar, respeitar ou entender a deficiência, mas legitimá-la como condição inerente à humanidade.

A inclusão social, segundo a idéia de Sasaki (2002) é um processo que visa contribuir para a construção de um novo tipo de sociedade, seja através de transformações pequenas ou grandes, nos ambientes físicos, como os espaços internos e externos, equipamentos, mobiliários e meios de transportes, e também na mentalidade da sociedade e da própria pessoa com deficiência.

Paula e Regen (2005) fazem uma comparação entre integração e inclusão na área da saúde. Para elas, aplicar esses conceitos em uma política pública estruturada na idéia de integração privilegiaria a implantação unicamente de serviços especializados em reabilitação para o atendimento a pessoas com deficiência. Diferentemente, uma política apoiada na idéia da inclusão fomentaria a inserção da questão da deficiência no conjunto dos programas de saúde na área já existente, desde a atenção básica até a atenção quaternária mais complexa.

Em termos das condições ambientais, as mesmas autoras colocam que na política de integração, preconiza-se a adaptação dos prédios existentes e a construção de espaços já adaptados. Na idéia da inclusão, traz-se à tona o

conceito de desenho universal, como será visto mais adiante, em que a elaboração de qualquer projeto arquitetônico deve contemplar a diversidade das pessoas, sendo que nesse caso, não será mais possível identificar os locais “especiais” destinados à permanência e à circulação de pessoas com deficiência.

No entanto, é necessário compreender que a integração e a inclusão, na qualidade de processos sociais, são ambas importantes, pois conforme Carvalho (2006), a inclusão não é incompatível com a noção de integração, pois ela institui a integração de maneira mais radical e sistemática, alertando para as implicações práticas da integração.

Para a mesma autora, o termo inclusão, por mais forte que pareça, não é auto-explicativo das razões que o cunharam e dos objetivos de participação, solidariedade e cooperação, que se pretendem alcançar.

Deve-se entender, portanto, que a sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que por causa das condições atípicas, não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e, recentemente, adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais (Sasaki, 2002).

É evidente que essas fases não ocorreram simultaneamente para todos os segmentos populacionais. Ainda hoje se percebe a exclusão e a segregação sendo praticadas em diversos grupos sociais vulneráveis, mas também se percebe a tradicional integração dando espaço, gradativamente, à inclusão.

Lima e Ribeiro (2001) salientam que o avanço provocado pela inclusão encontra-se em um movimento bilateral, no qual tanto a pessoa quanto a sociedade buscam os meios para resolver os problemas, levando à uma equiparação de oportunidades para todos, de forma conjunta, sempre respeitando as necessidades de cada um. A inclusão, sendo um desafio para todos, respeita

todos os segmentos da sociedade, estando o profissional da educação física inserido neste contexto.

O esporte, através de suas dimensões sociais, pode servir como viabilizador de ações inclusivas, visto que, conforme Lima e Ribeiro (2001) “[...] as atividades esportivas fizeram e ainda fazem parte do processo de construção do homem no seu meio cultural” (Lima e Ribeiro, 2001, p.35).

Sasaki (2002) explica que, devido ao requisito de equipamentos e espaços específicos, os esportes eram pouco praticados no passado por pessoas com deficiência. No final da década de 40 e nos anos 50, poucos hospitais e centros de reabilitação física tinham tais condições e raramente podiam separar horários para a prática esportiva. Já na década de 80, sob a influência da mobilização mundial em torno do lema “Participação Plena e Igualdade”, as atividades esportivas começaram a ter um desenvolvimento maior para todos os tipos de deficiência.

Por outro lado, porém, todo esse desenvolvimento positivo acabou rumando para uma tendência hoje questionada, a institucionalização de soluções segregadas como os programas de lazer e recreação exclusivos para pessoas com deficiência, assim como práticas esportivas e competições também exclusivas para este público.

Segundo Costa e Sousa (2004), a atividade física adaptada<sup>6</sup> não deve ficar desvinculada do esporte ou da atividade física em geral. A perspectiva da inclusão veio de certa forma questionar as práticas sociais existentes, entre elas o esporte, que neste novo paradigma inclusivista, trabalha no espaço e no tempo com pessoas das mais diferentes habilidades, capacidades, comportamentos e histórias de vida.

---

<sup>6</sup> Segundo Sherrill (1993) a atividade física adaptada é uma abordagem que visa ao aumento da qualidade e quantidade das experiências positivas do movimento da pessoa com deficiência. É uma área de estudos que prepara profissionais para auxiliar problemas psicomotores que limitam o sucesso do movimento. Alguns desses problemas estão associados às deficiências, mas outros estão ligados ao ambiente e ao estilo de vida do indivíduo.

As pessoas com deficiência, em muitos casos, na prática da atividade física, por necessitarem de alguns tratamentos e/ou cuidados especiais, estão intimamente ligadas à reabilitação. Reabilitação no sentido de recobrar, recuperar e restabelecer os seres humanos deficientes das limitações que apresentam.

Conforme Porto, Simões e Moreira (2004) a reabilitação é uma atividade que inclui a prevenção, o reconhecimento precoce, os programas de assistência, em que os resultados esperados para o paciente devem estar associados ao aumento da independência e autonomia social, na presença ou ausência de outrem, possibilitando assim uma melhora significativa na qualidade de vida de todos os envolvidos no processo.

Mas, se por um lado, o discurso dominante em reabilitação enfatiza a necessidade de se incrementar as capacidades restantes do cliente, por outro lado, a sua análise revela um enfoque no distúrbio, na doença, na deficiência (Nallin, 1994). É o modelo médico aplicado à reabilitação, onde existe o diagnóstico, o tratamento e a “cura”, como se a complexa questão da integração social das pessoas com deficiência pudesse ser resolvida por uma operação, uma prótese ou um tratamento.

Sob o discurso de que os indivíduos possuem características físicas, emocionais e mentais que exigem um tratamento diferenciado, eles são separados e excluídos dos meios “normais” e “regulares” de ensino. Tem-se como pressuposto básico que, por meio de procedimentos especializados, pode-se melhorar a qualidade de vida dessa parcela da população, classificada e designada, entre outras expressões, como “portadoras de necessidades especiais”. O termo “especial”, segundo Tomasini (2000) tem justificado a designação de espaços distintos (e separados) em relação aos espaços destinados às pessoas ditas normais e, de certa forma, fechados em si mesmos.

A visão de patologias individuais e a centralização do problema somente no indivíduo, responsabilizando-o pela diferença que apresenta, vão dar vida a todo um aparato institucional especializado e segregado. Assim se operam, na

verdade, os princípios de anormalização e segregação, por meio das práticas de impedir o acesso ao fluxo normal e dinâmico da sociedade. Desta forma, pode-se pensar que quanto mais especial for o atendimento, maior o grau potencial de segregação (Tomasini, 2000).

A partir de 1990 tem início uma nova etapa na história da prática dos esportes. A filosofia da inclusão vem exercendo forte influência sobre as abordagens tradicionais a ponto de levar praticantes, pesquisadores e demais interessados, a buscarem respostas inclusivistas ao desafio da participação verdadeiramente plena das pessoas com deficiência nestas atividades (Sasaki, 2002).

É necessário, portanto, que a educação física, assim como qualquer outra prática social, conforme Rodrigues et al (2004), reconheça as diferenças, identifique que o tempo não é igual para todos e que todos tem direitos iguais, compreendendo o dever de abandonar rótulos, classificações, conceitos e pré-conceitos que acabam sendo instalados e/ou formulados no coletivo social.

Concluindo-se, pode-se afirmar que conviver com a diferença e a diversidade humanas é possível, mas devem, primeiramente, serem superados valores e princípios estigmatizantes, ainda muito presentes nas relações sociais entre os homens. Não existe dúvida de que é um aprendizado, que somente pode ser conquistado a partir de um exercício de convivência com as diferenças.

## 3 AMBIENTES AQUÁTICOS E ACESSIBILIDADE

### 3.1 Conceitos para se chegar à acessibilidade

*Nenhuma pessoa é deficiente em termos absolutos, mas em certas situações particulares, face a tarefas dadas. A vida é uma sucessão de grandes situações (a escola, o trabalho, o ônibus...) que podem se decompor em situações menores (subir um degrau, apertar uma campainha, abrir uma porta...). Para abordar estas situações, cada um se encontra mais ou menos bem armado ou deficiente.*

*Weber<sup>7</sup>*

Conforme a Lei Nacional número 10098 de 23/03/1994 a acessibilidade trata a questão da possibilidade e condição de alcance para utilização com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação para pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida. As barreiras podem ser arquitetônicas ou de comunicação e são impedimentos para a mobilidade e também à participação, expressão ou recebimento de mensagens (Brasil, 1994).

Para Duarte e Cohen (2006) o conceito de exclusão espacial encara o espaço como ator que se relaciona com o usuário de forma a excluí-lo ou a incluí-lo no âmbito de uma inter-relação espacial. O espaço arquitetônico nada mais é do que uma criação do homem racional. Portanto esta exclusão acontece quando os espaços se transformam na materialização das práticas segregatórias. Ela se

<sup>7</sup> Autor e frase citados por Regina Cohen no artigo “Estratégias para a promoção dos direitos das pessoas portadoras de deficiência” de 1998.

traduz numa barreira ao relacionamento, que pode ser considerada, em muitos casos, maior que os obstáculos físicos do espaço. Assim, por mais que a sociedade ofereça um discurso que condena a exclusão social, os espaços que ela vem a criar, muitas vezes contradizem o que proclama. A exclusão espacial passa, então, a significar também a exclusão social.

A Lei número 10098 coloca que qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, deve ser denominado de barreira. Elas são classificadas em:

- a) Barreiras arquitetônicas urbanísticas: são as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
- b) Barreiras arquitetônicas na edificação: são as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
- c) Barreiras nas comunicações: é qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa.

Com relação à acessibilidade nos edifícios públicos ou de uso coletivo, a lei nos propõe no artigo 11 os seguintes requisitos:

- I) Nas áreas externas ou internas da edificação, destinadas à garagem e ao estacionamento de uso público, deverão ser reservadas vagas próximas dos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas, para veículos que transportem pessoas com deficiência com dificuldade de locomoção permanente;
- II) Pelo menos um dos acessos ao interior da edificação deverá estar livre de barreiras arquitetônicas e de obstáculos que impeçam ou dificultem a acessibilidade de pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- III) Pelo menos um dos itinerários que comuniquem na forma horizontal e vertical todas as dependências e serviços do edifício, entre si e com o exterior, deverá cumprir os requisitos de acessibilidade de que trata esta Lei;

- IV) Os edifícios deverão dispor, pelo menos, de um banheiro acessível, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de maneira que possam ser utilizados por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 1994).

A ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) por meio NBR 9050 de 2004, estabelece critérios e parâmetros técnicos, a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade. A NBR 9050 visa proporcionar à maior quantidade possível de pessoas, independentemente de idade, estatura, ou limitação de mobilidade ou percepção, a utilização de maneira autônoma e segura do ambiente, edificações, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos (ABNT, 2004).

Conforme Duarte e Cohen (2006) a acessibilidade ao espaço construído não deve ser constituída como um conjunto de medidas que favoreceriam apenas as pessoas com deficiência, o que poderia até aumentar a exclusão espacial e a segregação destes grupos, mas sim medidas técnico-sociais destinadas a acolher todos os usuários em potencial.

Segundo as mesmas autoras, já são adotadas na literatura especializada as terminologias “arquitetura inclusiva”, “desenho inclusivo” e “projeto inclusivo” que abrangem o conceito e a filosofia de “desenho universal” (termo que traz a noção mais abrangente de projeto e planejamento universais). Este conceito traz a idéia de produtos, espaços, mobiliários e equipamentos concebidos para uma maior gama de usuários. Desta forma, o conceito representa uma visão positiva, uma vez que não se restringe à forma arquitetônica. Para Steinfeld (1994)

O desenho universal não é uma tecnologia direcionada apenas aos que dele necessitam; é para todas as pessoas. A idéia de desenho universal é evitar a necessidade de ambientes e produtos especiais para pessoas com deficiência, no sentido de assegurar todos os componentes do ambiente e todos os produtos. Há quatro princípios básicos do desenho universal: o primeiro é acomodar uma grande gama antropométrica, e isto significa acomodar pessoas de diferentes dimensões: altas, baixas, em pé, sentadas etc.; o segundo princípio é reduzir a quantidade de energia necessária para utilizar os produtos e o meio ambiente; o

terceiro é tornar o ambiente e os produtos mais abrangentes e o quarto princípio é a idéia do desenho de sistemas, no sentido de pensar em produtos e ambientes como sistemas, que talvez tenham peças intercambiáveis ou a possibilidade de acrescentar características para pessoas que têm necessidades especiais (Steinfeld, 1994, p. 87).

Outro conceito utilizado na literatura especializada é “rota acessível”, que consiste no percurso livre de qualquer obstáculo de um ponto ao outro e compreende uma continuidade e abrangência de medidas de acessibilidade. Exemplificando: para que consideremos uma escola acessível, de nada adianta indicar a existência de uma rampa e a biblioteca onde as prateleiras têm altura adequada, se entre um e o outro existir um acesso com roleta ou uma porta giratória, impedindo ou dificultando a passagem (Duarte e Cohen, 2006).

Para as mesmas autoras, o século XX demonstrou que, com inventividade e engenhosidade, é possível estender o acesso a todos os recursos da comunidade, ambientes físicos, sociais e culturais, transporte, informação, tecnologia, meios de comunicação, educação, justiça, esporte e recreação. Portanto, no século XXI é necessário estender este acesso a todos, eliminando as barreiras ambientais e atitudinais, que se antepõem à plena inclusão das pessoas com deficiência à vida comunitária.

Para tanto, um conjunto de medidas e regulamentações se tornam necessárias. Para conseguir transpor as barreiras burocráticas e atitudinais, as medidas a serem tomadas devem obedecer às normas de acessibilidade e serem acompanhadas de profissionais, abrigando a noção de que adaptações devem ser pensadas para presentes ou futuros usuários, com restrições físicas ou sensoriais.

### 3.2 Acessibilidade nos ambientes aquáticos

Pensando na inclusão de pessoas com deficiência na prática de atividades aquáticas, um conjunto de medidas coloca-se à tona, indo ao encontro das diversas necessidades destes alunos, que conseqüentemente farão uso das instalações.

Lepore (2004) salienta que os locais e os equipamentos para a prática da natação de pessoas com deficiências devem ser acessíveis e seguros, prestando-se a atividades bem sucedidas e satisfatórias, tanto para os participantes quanto para os instrutores.

Segundo a Association of Swimming Therapy (2000) embora o número de piscinas construídas especificamente para o uso de pessoas com deficiência seja relativamente pequeno, normalmente uma piscina comum pode ser adaptada.

A discussão a seguir tem o propósito de fornecer informações gerais, delineando pontos principais sobre as piscinas utilizadas para as atividades de natação para as pessoas com deficiência. Os principais fatores a serem considerados, levando-se em conta as contribuições dos diversos autores pesquisados, são:

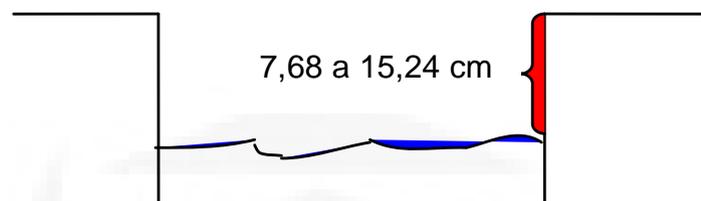
- A piscina e suas dimensões;
- Temperatura, ventilação, iluminação e ruídos;
- Instalações e superfícies.

#### 3.2.1 A piscina e suas dimensões

As principais opções quanto aos tipos de piscinas são: piscinas abaixo do piso, abaixo do nível do piso do deque, semi-erguida e erguida. Champion (2000), a partir de seus diversos estudos com pessoas com deficiência, concluiu que a opção mais desejada é aquela abaixo do nível do piso, com ou sem a construção de um nível de deque.

A piscina abaixo do nível do piso, sem a construção de um deque, deverá ter uma distância da superfície da água até a borda da piscina. Para Campion (2000), isso significa uma distância de no máximo 6 polegadas (15,24 cm) e preferencialmente de 3 polegadas (7,62 cm) (FIGURA 2).

FIGURA 2 – Distância da superfície da água até a borda da piscina



Fonte: Dados de Campion (2000) adaptados pela autora

Isto se daria devido ao fato de que grandes distâncias dificultariam a entrada e saída das pessoas com deficiência pelo lado e aumentariam as dificuldades de manejo em uma emergência.

Também a construção de um deque traria vantagens. As saídas das pessoas com deficiência da piscina ocorreriam de forma mais fácil e haveria uma diminuição da turbulência. Mas, a não ser que os limites sejam adequadamente dispostos, o piso seria lavado pela água que saísse da piscina, ocasionando algumas vezes o retorno de água suja. Também o acúmulo de água para fora da piscina pode comprometer a segurança.

Segundo Bates e Hanson (1998) existem vários métodos de entrada e saída das piscinas. Estes métodos dependem do tipo de piscina e dos tipos de deficiências das pessoas que a freqüentam. Devido às diferenças de dificuldades entre os participantes, há a necessidade que os locais ofereçam mais de uma forma de entrada e saída da piscina.

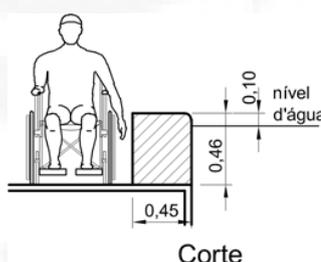
Pessoas que conseguem andar podem fazer o uso de rampas, degraus ou mesmo de escadas, sendo que estas devem ser seguras com corrimãos e sinalizações de não-escorregadio. Rampas molhadas, rampas secas e degraus graduais são exemplos de métodos de transferência que são embutidos no

ambiente. As bordas e degraus de acesso à água deverão ter acabamento arredondado.

Conforme Lepore (2004), a rampa molhada faz conexão direta entre o deque e a água. Este tipo de rampa ocupa um espaço considerável e também tende a dispersar a água, aumentando a turbulência. Um muro construído delimitando as laterais da rampa soluciona grande parte do problema. As rampas secas são construídas no deque da piscina, fora da água, com um muro ou banco de transferência.

Para a ABNT (2004) quando o acesso à água for realizado por meio do banco de transferência, ele deve ter a altura de 0,46 m de altura, extensão de no mínimo 1,20 m e profundidade de 0,45 m. O nível da água deve estar no máximo a 0,10 m abaixo do nível do assento do banco (FIGURA 3).

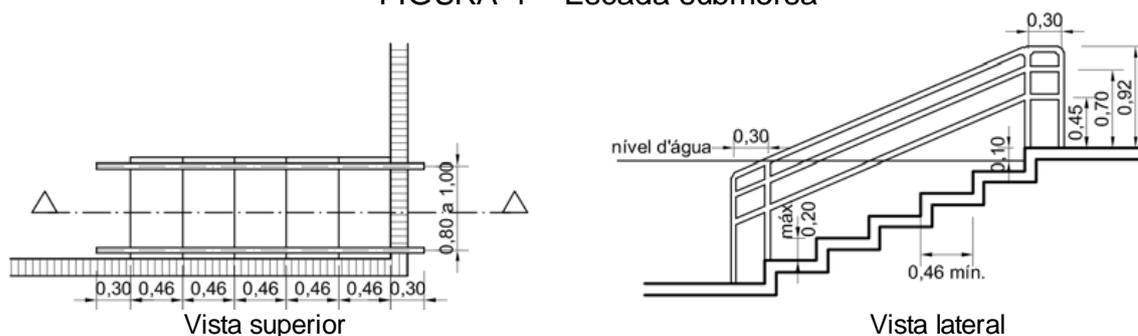
FIGURA 3 – Banco de transferência



Fonte: ABNT (2004)

Os degraus que conduzem as pessoas com deficiência para a piscina devem ser situados na extremidade mais rasa, ficando confinados neste local, de modo que a área de trabalho da piscina fique mantida livre. Estes degraus deverão ter uma inclinação gradual. Para a ABNT (2004) os degraus submersos devem ter piso de no mínimo 0,46 m e espelho de no máximo 0,20 m, conforme a figura 4.

FIGURA 4 – Escada submersa



Fonte: ABNT (2004)

As escadas ou rampas de acesso à piscina devem ter corrimãos em três alturas, de ambos os lados e nas seguintes alturas: 0,45 m, 0,70 m e 0,92 m, sendo que a distância livre entre os corrimãos deverá ser de no mínimo 0,80 m e no máximo 1 m (ABNT, 2004).

As pessoas que não conseguem andar devem usar cadeiras de rodas especialmente desenvolvidas para irem à água, com descida pela rampa ou elevadores. Os elevadores envolvem sistemas pneumáticos, movidos à água, elevadores mecânicos e elevadores elétricos totalmente automatizados.

Segundo Campion (2000) os elevadores mecânicos não são muito utilizados atualmente. Os elevadores hidráulicos operados podem ser lentos para baixar ou suspender, o que pode ocasionar em alguma dificuldade em momentos de emergência.

As dimensões da piscina referem-se ao tamanho, à forma e à profundidade. A piscina deve ser grande o suficiente para que os usuários possam nadar e ter um deslocamento. As dimensões geralmente são limitadas pelo tamanho do local, pela verba disponível e pelo tipo de atividade a ser realizada nela.

A forma da piscina deve ser simples, sendo a mais defendida a retangular, pois

Uma piscina quadrada deixa o indivíduo “sem ter para onde ir” e geralmente causa críticas por parte dos usuários. Piscinas que são desenhadas com curvas, por exemplo, com a forma de um rim, não são práticas para o tratamento e para a natação; acima de tudo, produzem uma turbulência que pode causar muitos distúrbios e comprometer o equilíbrio. Todos os movimentos na água produzem turbulência, mas qualquer item como as curvas, em que a água “pula”, torna a situação pior (Campion, 2000, p. 6).

Para se considerar a profundidade da piscina, é importante levar em consideração o equilíbrio vertical do aluno. Este equilíbrio ocorre ao nível de dois terços da altura de uma pessoa, sendo, neste ponto, possível de se estabilizar o corpo. A Association of Swimming Therapy (2000) estipula a profundidade ideal para a atividade de natação para pessoas com deficiência em 1,2 m, afirmando que nesta profundidade, tanto os nadadores quanto os professores terão estabilidade na água, cabendo aos últimos a função de sustentação de pessoas que necessitem de apoio.

Reis (2000) salienta a necessidade de uma área de águas rasas (60 a 75 cm de profundidade) e bastante rasas (30 a 45 cm de profundidade) para o sucesso de programas de ensino da natação para pessoas com deficiência, sendo estas áreas necessárias para a adaptação dos alunos e de crianças, juntamente com uma parte mais funda da piscina.

Se todas estas profundidades diferentes estiverem dispostas na mesma piscina, estas poderão ocorrer através de degraus ou de inclinação. A última fornece a situação mais satisfatória, pois mesmo que a borda de cada degrau seja marcada de forma clara, estas implicam em limitações, especialmente para a visão de uma pessoa com deficiência, pois existe o risco de pisar inadvertidamente, pisar para uma profundidade maior, ou ainda, ferir algum aluno quando este mergulhar (Campion, 2000).

Para Burkhardt e Escobar (1985) o declive para as diferentes profundidades da piscina deverá ocorrer suavemente, evitando-se completamente a existência de degraus. Portanto, é fundamental o fundo da piscina possuir um declive gradual, sendo a profundidade da piscina nitidamente marcada com

hastes para alcançar, cordas flutuantes separando a parte rasa da funda e objetos de segurança semelhantes, instalados e à disposição.

### 3.2.2 Temperatura, ventilação, iluminação e ruídos

Quando se leva em conta a temperatura da água da piscina para o desenvolvimento de atividades de natação para pessoas com deficiências, deve-se ter em mente a intensidade da atividade física a ser desenvolvida, a duração desta e as condições termoclimáticas da região.

Na água, os efeitos fisiológicos dos exercícios estão combinados com os efeitos que são decorrentes do calor da água. Quando o corpo está imerso na água, os mecanismos naturais de perda de calor, tais como evaporação, tornam-se ineficientes, uma vez que apenas aquelas partes do corpo que não estão submersas podem perder calor pela transpiração. Na medida em que o aluno se exercita, há um aumento do calor, que posteriormente será acrescentado ao problema da perda de calor (Campion, 2000).

Na literatura específica, não existe um consenso a respeito da temperatura em que a água da piscina deve ser mantida para a natação, e em específico para pessoas com deficiências.

Para Bates e Hanson (1998) a temperatura da piscina para a natação, ou seja, adequada para o condicionamento aeróbico, deve se encontrar entre 27 e 30°C (80 - 85°F). Já para Lepore (2004), de um modo geral, a maioria das crianças com deficiência se sai melhor com a água a uma temperatura entre 30 e 32°C (86 - 89,6°F).

Segundo Reis (2000) o importante para a saúde e segurança do aluno com deficiência, bem como o sucesso do programa, é a água aquecida. Ela deverá ter uma temperatura de cerca de 32 a 34°C.

Campion (2000) explica que caso leve-se em consideração que em ambientes confortáveis a temperatura da pele, cabeça e tronco é de 33,3°C (92°F), e que este é o ponto de indiferença térmica da pele em relação à água, acredita-se, que a temperatura entre 30,5 e 33,3°C (87 - 92°F) seja a ideal para programas físicos gerais, que forneceriam tanto efeitos sedativos quanto estimulantes para pessoas com deficiência.

A área da piscina é um ambiente controlado diretamente pelas instalações gerais, sendo que o acesso direto de fora para o local da piscina ou vice-versa não é aconselhado, pois é importante minimizar a perda de calor e prevenir golpes de ar. Portanto, para Bates e Hanson (1998), a manutenção da temperatura do ar na piscina e nas áreas vizinhas é importante para o conforto dos alunos e das pessoas que trabalham nela.

Campion (2000) salienta que a temperatura do ar deva ser mantida levemente inferior a da água, de modo a permitir um ligeiro resfriamento do corpo. A taxa de resfriamento do corpo em um dado período de tempo é proporcional à diferença de temperatura entre o corpo e as suas adjacências. Para a autora, quanto maior for a diferença de temperatura, maior será a taxa de resfriamento (Lei de Newton para resfriamento). Desta forma, a temperatura do ar na área da piscina geralmente deve ser mantida em 25°C e a dos vestiários 4°C mais baixa.

Ainda para a mesma autora,

A ventilação deve evitar a formação da condensação excessiva e deve assegurar a manutenção da umidade relativa do ar em 50%. Os condicionadores de ar do tipo desumidificador são a melhor solução para a ventilação e o controle da condensação que, caso seja excessiva, afeta o corpo, dificultando a perda de calor, bem como as paredes, teto e equipamentos – a não ser que estes tenham sido construídos de materiais que não são afetados pela umidade (Campion, 2000, p. 9).

Para tanto, a constante evaporação da água da piscina requer um sistema de ventilação eficiente, que seja capaz de completar de 10 a 12 trocas de ar por hora (Bates e Hanson, 1998).

Com relação à iluminação, deve-se levar em consideração a refração e a reflexão tanto com a luz artificial quanto natural. A visibilidade de toda a área da piscina, assim como também de sua profundidade são fundamentais para seu tratamento e segurança. As janelas devem estar situadas de modo a evitar a reflexão de luz na água, sendo que o posicionamento das janelas ao alto das paredes se configura em uma solução para este problema.

Campion (2000) defende o uso da iluminação artificial adequadamente posicionada de modo a produzir uma distribuição indireta e uniforme. Caso essa iluminação esteja posicionada diretamente sobre a piscina, deve-se construir um acesso pelo teto para a manutenção.

Como as piscinas tendem a ser locais barulhentos, com os sons da água e da conversa, durante a construção e o planejamento desta devem ser utilizados materiais acústicos para as paredes e teto, que segundo Campion (2000), ajudam a evitar o barulho excessivo, que pode produzir ansiedade e tensão em crianças e adultos, e tornam mais fácil o trabalho do professor, especialmente, quando este estiver conduzindo uma aula em grande grupo.

### 3.2.3 Instalações e superfícies

Com relação à estrutura do local, as primeiras recomendações devem se referir à eliminação de barreiras arquitetônicas, representadas por escadas e batentes que impeçam o acesso de cadeiras de rodas e que dificultem o deslocamento de pessoas com deficiência visual, dependentes de muletas e próteses.

A pessoa com deficiência deve ter condições de chegar até a borda da piscina sem esforços desnecessários e sem perigo de sofrer acidentes. Para isto, escadas e batentes devem ser substituídos por rampas de declives suaves e de material antiderrapante (Burkhardt e Escobar, 1985).

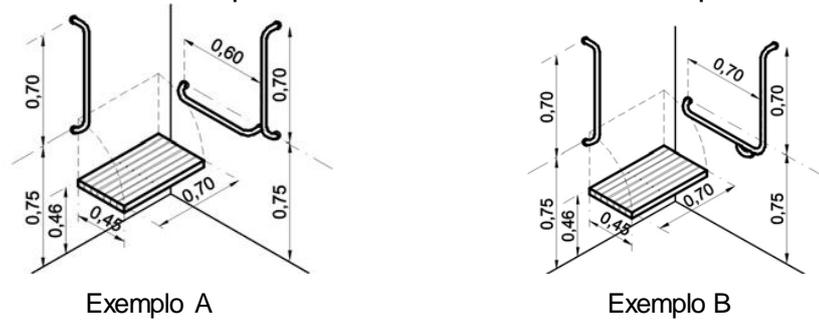
Segundo a ABNT (2004) as portas existentes na rota acessível destinadas à circulação de praticantes de esportes, que utilizem cadeiras de rodas do tipo “cambadas”, devem possuir vão livre de no mínimo 1 m, incluindo as portas dos vestiários e sanitários. Para Bates e Hanson (1998), as portas devem abrir facilmente e permanecer abertas para permitir aos utentes com muletas ou cadeiras de rodas entrarem na área da piscina com segurança.

A área que circunda a piscina e também os corredores deve ser larga o suficiente para comportar cadeiras de rodas. Corrimãos nas paredes dos corredores próximos são benéficos para alunos com pouco equilíbrio ou coordenação e para aqueles que necessitem de muletas ou andadores.

O número de chuveiros, vestiários e sanitários é determinado pelas necessidades dos usuários e também pelo número total de pessoas que passam pelas instalações. Os chuveiros, vestiários e sanitários necessitam de um acesso fácil e devem ser suficientemente grandes de modo a receber as cadeiras de rodas. Tanto na área dos sanitários, dos chuveiros e dos vestiários não podem faltar itens como os corrimãos (Campion, 2000).

Os boxes para os chuveiros devem ser providos de barras de apoio verticais, horizontais ou em “L”. Na parede de fixação do banco deve ser instalada uma barra vertical com altura de 0,75 m do piso acabado e comprimento mínimo de 0,70 m, a uma distância de 0,85 m da parede lateral ao banco. Na parede lateral ao banco devem ser instaladas duas barras de apoio, uma vertical e outra horizontal ou, alternativamente, uma única barra em “L” (ABNT, 2004) (FIGURA 5).

FIGURA 5 – Perspectiva do boxe com barras de apoio



Fonte: ABNT (2004)

Também é necessário que os chuveiros sejam ajustáveis, que possam ser segurados com a mão, e que as torneiras sejam acessíveis para o controle total e termostático, possuindo uma temperatura máxima de 43°C.

Todas as superfícies sejam elas na piscina, ao redor dela, ou nas instalações, precisam ser, como explica Reis (2000), construídas de material antiderrapante e inclinadas para evitar elevações.

Para Campion (2000) todas as superfícies precisam ser anti-deslizantes, não-abrasivas e de fácil limpeza. A superfície dos pisos dos vestiários e sob os chuveiros necessitam de uma atenção especial.

Deverão existir áreas secas e molhadas, sendo essencial serem mantidas separadas. Os pisos precisam demonstrar segurança aos usuários. É necessário também considerar a facilidade de limpeza e o acesso para cadeiras de rodas aos vestiários, chuveiros e banheiros.

### 3.3 O professor de natação diante da acessibilidade

É grande a importância da mediação do professor na promoção e na ajuda para a formação do educando, na medida em que pode proporcionar suporte social e institucional favorecendo a cooperação. É nesse sentido que o contato e o convívio entre os alunos com e sem deficiência torna-se insubstituível na normalização dos comportamentos. É uma grande oportunidade de construção de

laços, de relações afetivas, que podem vir a revelar-se, ao longo de anos, como suporte emocional importante para a construção da personalidade.

Para Gutierrez (2003) quando se consegue fazer o meio aquático ser um ambiente facilitador e não limitador, a fusão de acontecimentos concretos e criativos com as coisas e/ou situações encontradas é exteriorizada com mais facilidade, autenticidade e espontaneidade pela pessoa com deficiência, por meio da sua expressividade motriz. Se esse ambiente aquático for considerado facilitador, a pessoa com deficiência sentir-se-á mais segura e confiante para ir em busca de novos desafios, conquistas e descobertas.

Negrine (1994) aborda a aprendizagem significativa, de maneira que se deve adicionar a motivação como componente inerente ao processo, uma vez que está sempre presente como desencadeadora da ação. A motivação para explorar, descobrir, aprender e compreender está presente em maior ou menor grau em todas as pessoas.

A água pode ser um meio extremamente liberador e reflexivo para a exploração de diversas posições do corpo na água. Possui propriedades excitantes e incomuns. Por exemplo, a capacidade de flutuar permite sentir o máximo de ausência de peso corporal possível. A fluidez possibilita obter sensações singularmente agradáveis.

Segundo Odent (1991) a água se apresenta como um fenômeno transcultural e universal. Em todas as épocas e em todas as partes do mundo, as pessoas conheceram e usaram o poder terapêutico da água, para todas as manifestações de doenças ou para cultivar a “boa saúde”.

A água possui propriedades físicas que alteram a posição do corpo no meio, dependendo do movimento que cada um realiza, além das sensações causadas pela ação da gravidade, da temperatura e da turbulência. O corpo imerso no meio líquido está em estado de rompimento do equilíbrio. Nesse caso, o indivíduo descobre diferentes formas de flutuar, deslizar e respirar.

Para Shaw e D'Angour (2001) estar à vontade na água é uma questão de confiança, de confiar no fato de que a água ampara o corpo, sem que se precise fazer qualquer esforço para isso. Essa confiança vem por meio do entendimento e da familiaridade. Precisa ser cultivada e, positivamente, reforçada por meio da experiência.

Portanto, com um ambiente adequado, junto com seus colegas e com um professor que o encoraje, esse aluno contemplará o novo elemento como um desafio, como uma nova situação a superar. Pouco a pouco, ao ver que vai dominando um meio que no início lhe era estranho e inacessível, sentirá toda a satisfação, que indubitavelmente o estimulará a continuar experimentando.

Assim, o professor deve estar convicto dos passos que adotará em seus métodos de intervenção, sabendo o porquê de suas ações, do seu conteúdo, do seu objetivo, das suas estratégias. A metodologia das aulas deve refletir os propósitos iniciais que visam desenvolver as finalidades como mediador e facilitador do desenvolvimento, rompendo as barreiras sociais e físicas do meio. A relação de confiança, de segurança e afetividade entre professor e aluno, no decorrer das aulas, conseqüentemente se aprofunda. Para Lobo (2002)

O contato corporal do professor com o aluno deve marcar a atitude pedagógica. Para tanto é necessário que ele esteja sempre dentro da água durante a sessão e com o corpo disponível, para tocar e ser tocado. (...) Os contatos corporais entre professor e aluno é uma forma de estreitar vínculos e essa aproximação favorece a exteriorização do aluno e fortalece as relações interpessoais (Lobo, 2002, p. 219).

Falkenbach (1999) afirma que essa situação

(...) é importante para as relações de segurança que devem ser instauradas entre o professor e o aluno, para que possa existir uma disponibilidade de ajuda em sentido de evolução, ao mesmo tempo que se tem clareza das dificuldades que deverão necessariamente se atenuar e desaparecer para que se consiga a confiança relacional (Falkenbach, 1999, p. 70).

Falkenbach (2005) também salienta que o professor, durante as aulas, deve oportunizar ao aluno vivenciar espontaneamente manifestações e interações

como o estímulo, mantendo posição de escuta, de ajuda, de compreensão e toque, o qual é elemento fundamental no que se refere à segurança e à afetividade, sentimentos importantes que qualificam o desenvolvimento do aluno com deficiência.

Os programas de atividades aquáticas que são bem sucedidos atingem os deficientes porque contam com professores bem preparados. De acordo com Reis (2000), há muitas qualidades desejáveis e considerações para o professor que atende este público:

- a) ter um bom conhecimento e habilidades aquáticas;
- b) ter a habilidade de compreender as deficiências individuais;
- c) ser capaz de estabelecer um clima de entrosamento entre os alunos;
- d) estar preparado e estar capaz de preparar todos seus colegas para apoiar um programa de longa duração;
- e) realizar o necessário para que o programa tenha efetiva continuidade para a equipe de trabalho;
- f) possuir imaginação, originalidade e criatividade;

Os professores sempre deverão lembrar-se de que eles não só estão continuamente avaliando seus alunos, mas também que os mesmos, por sua vez, estão os avaliando. Professores que não conseguem se comunicar, oferecem ajuda de forma incorreta ou impedem o progresso do aluno rumo à sua independência, não ganharão a confiança de seus alunos. Isso fechará a porta para inúmeras atividades sociais e de mobilidade de seus alunos (Association of Swimming Therapy, 2000).

Segundo Carneiro (2007) o esporte para pessoas com deficiência é considerado como um atendimento de forma a garantir que sejam reconhecidas e atendidas as peculiaridades de cada aluno com deficiência.

Este atendimento vem a ser uma forma de eliminar barreiras que as pessoas com deficiência têm para se relacionar com o ambiente externo, visto todos os benefícios que uma atividade física apresenta dentre todos aqueles que

a prática regular de uma atividade física proporciona, como também a oportunidade de testar seus limites e potencialidades, prevenir as enfermidades secundárias à sua deficiência e promover a inclusão social do indivíduo.

Desta forma, as pessoas que lidam diretamente com o esporte devem buscar sensibilizar os pais, responsáveis, professores, alunos e outros sobre a proposta inclusiva (Lima e Ribeiro, 2001).

Nesta perspectiva, Lima e Ribeiro (2001) argumentam que a existência de objetivos pessoais que atendam às características, interesses ou necessidades individuais, tornarão o esporte interessante para todos. O respeito às diferenças poderá gerar interessantes e complexas fontes de análises por parte de todos os presentes, criando, assim, momentos propícios para discussões sobre a forma de lidar com a diversidade e de tornar possível e produtiva, para ambos, a convivência.

Neste caso, segundo Marchand (1985) a afetividade é, indiscutivelmente, a mola propulsora da educação, pois a primeira relação que se estabelece, entre professor e aluno, é a afetiva. Sem afetividade não se estabelece uma interação entre quem ensina e quem aprende. Assim, uma relação segura, de ajuda, de compreensão e afetiva é fundamental para se permitir um ambiente acessível e, assim, alavancar novas aprendizagens.

Portanto, deve-se entender a acessibilidade nas aulas de natação de um modo geral, de forma que o ambiente diante das barreiras, dificuldades, acessos e facilidades torna-se um ator social, tanto na sua forma física, quanto nas condições de ensinar e aprender proporcionadas por este. A seguir, será tratado o método utilizado no estudo.

## 4 MÉTODO

### 4.1 Tipo de estudo

O método utilizado baseia-se em um paradigma qualitativo, uma vez que investiga como os professores de natação das IES e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade nas aulas de natação das quais são participantes. Este método é o que melhor se adapta aos objetivos do estudo, pois como afirma Molina Neto (1999), a investigação de corte qualitativo prima por um estudo da realidade no seu contexto natural, tentando interpretar os fenômenos estudados de acordo com o significado atribuído pelos participantes implicados.

Negrine (1999) descreve que a base analógica deste tipo de investigação se centra na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada. Isso significa que nas pesquisas de corte qualitativo não há preocupação em generalizar os achados.

Também como destaca Triviños (1995, p.128) a pesquisa qualitativa é essencialmente descritiva, pois “as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhe outorga, e como aquelas são produtos de uma visão subjetiva, rejeita toda a expressão quantitativa, numérica, toda medida”.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, e isso se refere a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, sendo que estes, não podem ser quantificados (Minayo, 1994). Segundo Molina (1999)

Em se tratando de estudos qualitativos, temos que considerar a existência de problemas que necessitam uma microinvestigação e, relacionando o estudo de caso com a etnografia, pode-se denominar “microetnografias” às investigações que focalizam aspectos muito específicos de uma realidade maior (Molina, 1999, p.95).

O estudo de caso pode ser desde um indivíduo, um grupo, uma instituição, um programa, ou outras formas, e condiciona o nível descritivo, interpretativo, avaliativo, ou vários ao mesmo tempo. Yin (2001) explica que as variações podem apresentar-se ao estudar um único caso ou uma reunião de casos, chamado de múltiplos casos. O estudo de casos múltiplos, conforme Gómez, Flores e Jiménez (1996) é realizado quando há necessidade de indagação de um fenômeno geral.

Portanto, o estudo classificou-se na modalidade de estudo de casos, de modo que se inclinou a desnudar os olhares dos professores de natação de duas instituições de ensino superior e dos alunos com deficiência, com relação a condições de acessibilidade em suas atividades propostas. Por meio das narrativas dos participantes do estudo, possibilitou-se a escuta e leitura do ambiente diante das barreiras, dificuldades, acessos e facilidades, tanto no acesso à piscina quanto às condições de ensinar e aprender.

Como afirmam Keen e Packwood (2005) os estudos de casos estão a serviço de ações de investigação com um retorno muito apropriado para os participantes da investigação, cujo desempenho possibilita um retorno científico aos contextos e realidades de que são usuários. Desta forma, o método escolhido também se ajustou aos motivos de contribuição para a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Assim, o objetivo do estudo de casos foi trazer valiosos dados descritivos aos contextos, atividades e crenças dos participantes dos cenários.

## 4.2 Os procedimentos do estudo e suas etapas

Com a intenção de organizar toda a seqüência do estudo desenvolvido, elaborou-se a seguinte tabela (TABELA 1) com as etapas de desenvolvimento do mesmo:

TABELA 1 – Etapas do desenvolvimento do estudo

1ª ETAPA	2ª ETAPA	3ª ETAPA
<b>Elaboração do Projeto de Pesquisa</b>	<b>Seleção dos participantes e contextos</b>	<b>Produção do estudo final</b>
a) Definição do Tema	a) Definição das instituições a serem pesquisadas	a) Categorização das informações
b) Definição do Problema	b) Aproximação do local de investigação	b) Descrição e análise das informações
c) Definição dos objetivos do estudo	c) Definição dos participantes do estudo	c) Considerações finais
d) Elaboração do referencial teórico	d) Coleta das informações	d) Entrega e apresentação da Dissertação
e) Definição dos critérios para a escolha dos participantes do estudo		
f) Elaboração dos instrumentos para a coleta de informações		
g) Qualificação do projeto		

Fonte: Tabela elaborada pela autora

As etapas de desenvolvimento do estudo da Tabela 1 tiveram o objetivo de auxiliar no planejamento e execução do cronograma de ação, pois tendo em foco a realização de cada item, organizou-se o tempo para execução de cada um.

### 4.3 Participantes do estudo

A escolha dos participantes do estudo ocorreu de forma deliberada e intencional, pois de acordo com Gómez, Flores e Jiménez (1996) na pesquisa qualitativa as pessoas ou grupos não são selecionados ao acaso. Para completar uma amostragem de tamanho  $n$ , se escolhe uma a uma de acordo com a vontade do pesquisador de maneira que atendam aos critérios ou atributos estabelecidos por este.

Portanto, os critérios para a escolha do grupo de participantes no estudo foram:

- Duas IES que contivessem piscina aquecida e coberta (sendo estes fatores importantes, já que desta forma as atividades de natação poderiam ocorrer o ano inteiro), onde eram realizadas atividades de natação, com presença de alunos com deficiência regularmente matriculados;
- Professores de educação física que ministrassem aulas de natação para alunos com deficiência;
- Alunos com deficiências físicas e/ou sensoriais, matriculados em aulas de natação nestas IES.

Para o presente estudo, foram escolhidas duas IES. Em cada IES foi escolhido um professor e dois alunos, sendo um com deficiência física e outro com deficiência sensorial. Para a eleição dos professores e alunos, tornou-se necessário o aceite destes em participar da pesquisa, e a adequação mediante os critérios definidos. Houve a preservação do anonimato das IES, dos professores e alunos destas.

Mesmo com a importante delimitação metodológica, segundo Molina (1999), é recomendável uma aproximação a vários possíveis locais de investigação, recolhendo e analisando, ainda que de forma superficial, informações e documentos disponíveis sobre este meio.

Assim, realizou-se um contato preliminar com instituições de ensino superior, a fim de verificar a adequação aos critérios definidos. Após verificação, foi contatado o professor responsável pelas atividades de natação para pessoas com deficiência e, posteriormente, com os alunos e professor de natação da turma, que foram escolhidos através do aceite e esclarecimento do Termo de Consentimento (APÊNDICE A), já aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UNIVATES.

O esclarecimento do Termo ocorreu na própria instituição, antes do horário de aula, de forma que se evitasse qualquer transtorno aos participantes do estudo. Também foram informados de possíveis desconfortos em razão dos horários a serem combinados para a realização das entrevistas ou das observações. Foram respeitados os princípios bioéticos que protegem os sujeitos da pesquisa.

A seguir serão dispostos e descritos os dois contextos estudados, sendo as informações destas realidades obtidas através das entrevistas com os professores, alunos, responsáveis e também através das observações realizadas pela pesquisadora.

#### 4.3.1 Instituição “A”

A instituição “A” é uma universidade privada, sem fins lucrativos, confessional católica e comunitária da cidade de Porto Alegre - RS. É uma instituição de ensino superior constituída por um conjunto de unidades (faculdades, institutos, etc.), que promove a formação profissional e científica, a realização de pesquisa teórica e prática nas principais áreas do saber e a promoção de atividades de extensão.

A atividade da natação para as pessoas com deficiência desta instituição surgiu no primeiro semestre de 2004. O programa resulta de uma proposta da disciplina de estágio, adaptado à prática do curso de Educação Física. Segundo a

professora da IES, já havia o interesse de oferecer uma proposta de atendimento à comunidade com deficiência e, como o currículo proporcionava abrir uma atividade direcionada a este público, uniu-se o útil ao agradável. Para tanto houve o interesse institucional aliado à necessidade da comunidade frente ao atendimento gratuito.

São turmas de natação para deficientes, distribuídas em diferentes horários do turno da tarde. Cada turma é composta por 10 alunos, sendo que nestas turmas as vagas não estão preenchidas completamente. Neste semestre (semestre B de 2009) a IES apresenta um total de 35 alunos com deficiência freqüentando as atividades, sendo estes distribuídos nas 4 turmas. São turmas totalmente direcionadas ao indivíduo com deficiência, ou seja, a atividade da natação para as pessoas com deficiência se apresenta em horários e turmas específicas, separadamente das outras atividades de natação do restante dos alunos.

Os alunos vêm com freqüência para as aulas já que no processo seletivo, para que eles conquistem a vaga no programa gratuito, os pais ou responsáveis devem comprometer-se pela presença do filho. O filho deve ser assíduo e pontual nas práticas, devido à existência de uma lista de espera e pela atividade envolver a participação de uma série de pessoas. Caso o aluno tenha três faltas consecutivas, sem justificativa e sem a entrega de um atestado médico, ocorre o seu desligamento do programa. Para a professora, esse é um critério bem estabelecido, pois todos os pais compreendem e, portanto, cumprem.

Em todos os programas da instituição para deficientes, os mesmos devem apresentar a deficiência intelectual aliada a outros comprometimentos, ou seja, pode ser uma pessoa com deficiência múltipla que tenha também como característica o atraso cognitivo. Este é o primeiro critério. Posteriormente, para as atividades na piscina, o indivíduo deve apresentar o controle esfinteriano, devido ao uso da piscina não ser exclusivo do projeto. Segundo a professora, o espaço é dividido, mas em diferentes horários, com outros grupos, como idosos nas aulas de hidroginástica, pessoas na aprendizagem dos nados e bebês.

Portanto, há a necessidade de se preservar o ambiente para que as pessoas possam freqüentar também com muita saúde, segurança e higiene.

Outro critério é a entrega do atestado médico informando que o indivíduo apresenta-se apto a freqüentar atividades físicas. Posterior a isso, é realizado o preenchimento de uma anamnese para coleta de todas as informações necessárias do histórico da deficiência daquele aluno. Segundo a professora, dependendo da situação, necessitam de informações do período gestacional da mãe até o período atual do aluno. Questões também sobre a rotina do dia-a-dia, de outras intervenções que o aluno teve, das medicações, outros comprometimentos e doenças que podem estar associadas à deficiência, são itens necessários em uma anamnese para uma melhor compreensão da situação que o sujeito apresenta.

Tendo sido selecionado, é realizada uma adaptação do aluno ao ambiente, ou seja, uma sondagem para verificação se o indivíduo apresenta condições de participar de atividades em coletivo. A professora salienta que não são eliminados os que são extremamente agressivos, com dificuldade de socialização, pois há a presença de 40% deles com essas dificuldades no programa. Assim, trabalha-se de uma forma inicialmente individual e posteriormente em grupo. Ainda, como explica a professora, esse era um critério que existia no início, mas que hoje trabalha-se tentando equilibrar. Para a professora, a questão da agressividade se faz presente e deve-se tentar mediar para que o aluno tenha um desenvolvimento adequado e melhore nesse sentido.

Como o programa da natação para as pessoas com deficiência   parte integrante da disciplina de estágio, os acadêmicos que aplicam as atividades efetuam um encontro semanal, no qual são discutidas todas as questões relacionadas à prática. Os alunos realizam o planejamento das aulas em grupo sob a supervisão da professora responsável pela disciplina.

A piscina onde acontecem as atividades para as pessoas com deficiência se denomina piscina terapêutica e se encontra no andar térreo de um complexo

esportivo construído ainda nesta década. Todas as instalações deste complexo são recentes. Neste complexo esportivo também existem outras 3 piscinas, sendo cada uma de dimensões diferentes.

A piscina terapêutica é térmica e tem 10m de comprimento, com 7m de largura e 1,20 m de profundidade, na maior parte de sua dimensão. Apresenta dois vestiários para uso coletivo (um masculino e outro feminino) e quatro de uso individual, adaptados para pessoas com deficiência.

Nesta instituição, os alunos participantes do estudo foram dois. O grupo foi definido conforme os critérios de escolha solicitados no item 4.3 (Participantes do estudo) e também pela indicação da professora, por serem alunos com grande frequência na atividade.

Por se tratarem de alunos com deficiência intelectual aliada a outros comprometimentos, fez-se necessária a realização de entrevistas com os responsáveis pelos dois alunos pesquisados. Desta forma, outro critério utilizado nesta instituição, foi a presença constante dos responsáveis durante as atividades desenvolvidas, para que estes pudessem trazer maiores contribuições ao estudo.

Para preservar o sigilo dos participantes, eles foram denominados de Ana e João e para uma melhor compreensão das dificuldades e facilidades que envolvem estes alunos nas práticas é necessária uma breve descrição de seu diagnóstico e de suas limitações e possibilidades pessoais de movimento.

Ana participa das atividades de natação da instituição há um ano, sendo a sua frequência semanal de duas vezes. Hoje tem 14 anos e teve aos 5 meses e meio de idade, diagnosticada uma meningite. Com apenas um ano e meio de idade mostrou características e foi diagnosticada com a Síndrome de West.

A Síndrome de West é considerada uma encefalopatia epilética. Ela pode ter início entre o nascimento e os quatro anos, tendo como causas variáveis a malformação cerebral difusa, lesões cerebrais multifocais como esclerose

tuberosa, lesões focais e formas idiopáticas ou provavelmente sintomáticas. Ela se apresenta em forma de espasmos repetidos em grupos, hipsarritmia e deterioração cognitiva (Elkis, 2005).

Hoje, Ana apresenta um quadro de hemiplegia, que afeta o lado esquerdo de seu corpo. Segundo a descrição de sua mãe, devido à deficiência, Ana não consegue caminhar ou segurar qualquer coisa com o braço esquerdo.

Há 8 meses ela fez uma cirurgia de coluna, devido a sua má postura, proveniente da deficiência, sendo esta má postura fator prejudicial a atividade de seus pulmões. Em função da cirurgia, ainda está com dificuldade no sentar, pois não apresenta equilíbrio de tronco. Para a mãe, coisas corriqueiras como ir ao banheiro, tomar banho e vestir, são dificuldades presentes na vida de Ana, sendo necessário auxiliá-la.

João participa das atividades de natação da instituição há 5 anos. Anteriormente já participava de atividades semelhantes em outra IES por 6 anos. João tem 40 anos de idade e nasceu com asfixia na hora do parto, o que levou à falta de oxigenação cerebral, que ocasionou uma lesão cerebral irreversível. Essa lesão afetou diretamente a área auditiva do cérebro e também a motora, levando também a um déficit cognitivo.

Segundo seu pai, a categoria de deficiência em que João se encontra é a treinável, portanto tudo que faz ou que venha a fazer se dá por meio da repetição. A maioria das coisas João consegue fazer sozinho, como ir ao banheiro, tomar banho, se vestir. Para o pai, João é muito sociável o que se deve à constante procura por atividades que desenvolvessem seus aspectos físicos, mentais e sociais.

Devido a sua deficiência auditiva, João apresenta dificuldade na fala. Para o pai, o fato de deixá-lo sozinho em ambientes abertos é muito perigoso, pela sua característica dispersiva e também por sua dificuldade de comunicação. Seguindo a fala do pai, muitas vezes João se guia pelo olhar das pessoas. Em sua casa,

seus familiares olham e ele já entende o que querem. Já socialmente isto não acontece e ele sente que as pessoas o olham de forma diferente. Os pais de João já freqüentaram a escola de Libras, para aplicar seus conhecimentos com João, mas devido a sua deficiência motora, não foi possível desenvolver o método.

Para também preservar o sigilo da professora participante do estudo, a mesma foi denominada, no processo de análise das informações, de Professora “A”, letra esta, que indica a instituição a qual pertence. Esta professora é formada em educação física e apresenta formação em nível de mestrado.

Ela é formada há 12 anos e há 6 anos é professora de disciplinas do curso de educação física da instituição. Foi a pessoa escolhida por ser a professora responsável pela disciplina de estágio adaptado, a qual oferece as atividades de natação para as pessoas com deficiência.

#### 4.3.2 Instituição “B”

A instituição “B” é um Centro Universitário de característica privada, confessional e filantrópica, que serve como base as diretrizes da Igreja Metodista. É uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Porto Alegre – RS e que promove atividades de extensão e pesquisa para a comunidade.

Com base nos fundamentos da instituição, que são dar prioridade às práticas voltadas ao atendimento de necessidades sociais emergentes, nasce o projeto de desporto adaptado para pessoas com deficiência, que visa atender a comunidade interna e externa do Centro.

O projeto começou no primeiro semestre de 2006 e visa, especificamente, ao desenvolvimento de atividades acadêmicas do curso de Educação Física, bacharelado que atenda à comunidade de pessoas com deficiência. O projeto objetiva a prática desportiva recreativa, de condicionamento e manutenção física como também treinamento e a competição, adequadas às necessidades e graus

de funcionalidade dessas pessoas, promovendo o desenvolvimento da saúde física, social e cultural, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade de vida.

Para inscrição e participação neste projeto, as pessoas devem apresentar as seguintes deficiências:

- a) Física, com controle esfinteriano;
- b) Neurológica, sem comprometimento cognitivo;
- c) Sensoriais (visuais e auditivos);
- d) Mentais, com déficit cognitivo regular.

Para a inscrição no projeto é necessário um atestado médico com liberação para atividade física e o preenchimento de uma ficha de anamnese, juntamente com uma avaliação fisioterápica, nos quais constam os dados clínicos e também uma avaliação funcional das reais condições motoras e das valências físicas como resistência, flexibilidade, coordenação, orientação espacial e destreza da pessoa com deficiência.

Participam do projeto 25 alunos, sendo estes, 16 deficientes visuais e 9 deficientes físicos. Os alunos estão distribuídos em turmas exclusivas de natação para pessoas com deficiência e em horários pré-determinados. As aulas são ministradas por um aluno bolsista do projeto de extensão.

Segundo o professor da turma, o aluno, quando inicia suas atividades de natação, é informado com relação a sua frequência. Como o projeto é gratuito e a procura é grande, no momento que o aluno não conseguir mais ir às aulas, este deverá realizar o trancamento de suas aulas, para posterior passagem da vaga a outra pessoa. Também é realizada uma combinação com os alunos, para que estes venham a avisar sobre suas faltas. Se o aluno faltar mais do que três aulas e não comunicar seus motivos, é realizado seu trancamento.

A piscina onde se desenvolve o projeto é uma piscina térmica, semi-olímpica, com 25 m de comprimento e 12 m de largura, construída na década de 80 do século XX. Tem a profundidade de 1,20 m na parte mais rasa, desnivelando

em forma de declives suaves até chegar a uma profundidade de 1,70 m. Possui seis raias, entre as quais são divididos os horários de aula dos integrantes do projeto com as demais atividades, como hidroginástica, natação infantil, adulto e treinos da equipe da instituição, que ocorrem simultaneamente, mas em diferentes raias. A piscina se encontra em um prédio, onde também está instalada a academia da instituição, salas de dança e lutas.

Os vestiários utilizados para a piscina são os mesmos que os utilizados para a academia de musculação. São no número de dois e coletivos, sendo um masculino e outro feminino.

Os horários das aulas são diversificados e flexíveis com a intenção de adaptarem-se aos alunos. O tempo de duração das aulas variam de 45 a 60 minutos e elas se desenvolvem de 2 a 3 vezes por semana.

A metodologia de trabalho foi desenvolvida pelos coordenadores do projeto juntamente com os estagiários. Para as aulas respeitam-se algumas variáveis, como metragem, intensidade e intervalos, sempre respeitando o princípio da individualidade e da especificidade, visando o melhor desempenho individual.

Os dois alunos pesquisados foram denominados de Alice e Vítor. Para sua seleção, também foram seguidos os critérios do item 4.3 de escolha dos participantes. Por não se tratarem de alunos com deficiência cognitiva, as entrevistas puderam ocorrer com os próprios participantes.

Alice participa das atividades de natação da instituição há 3 anos. Tem 41 anos e apresenta deficiência visual. Alice não nasceu com essa deficiência, tendo-a adquirido há apenas 8 anos, quando foi diagnosticada com perda total de visão, através de um descolamento da retina.

A aluna conta que sua dificuldade se encontra basicamente na sua locomoção, pois necessita da ajuda de outras pessoas. A aluna relata que hoje faz aulas para aprender a se locomover com mais autonomia. Outras coisas,

como vestir-se, ir ao banheiro e outras tantas tarefas que uma pessoa sem deficiência realiza Alice também efetua.

Vítor realiza suas aulas de natação na instituição também há 3 anos. Ele tem 45 anos de idade e foi diagnosticado com paraplegia irreversível. Devido a sua deficiência, Vítor não consegue realizar movimentos da cintura para baixo.

Para Vítor, sua maior dificuldade é a de transpor as barreiras diárias em sua vida, devido à sua cadeira de rodas. Portanto, o fator deslocamento é o que lhe causa mais transtornos e lhe impossibilita muitos afazeres, como se relata no processo de análise das informações, nos capítulos específicos às barreiras e dificuldades, mais adiante.

O professor desta instituição foi denominado para as análises das informações, de Professor “B”, letra que indica a que instituição pertence. Este professor respondeu, assim como os alunos, a uma entrevista (como pode ser visto no item 4.4.2 – Entrevistas). O professor desta instituição como referido acima, é o bolsista do projeto de extensão e acadêmico do sexto semestre do curso de bacharelado em educação física. Ele ministra as aulas de natação no projeto de paradesporto há 2 anos. As entrevistas ocorreram com ele, por ser a pessoa que mais está presente e que mais vivencia as dificuldades e facilidades dos alunos durante o processo educativo.

#### **4.4 Instrumentos para a coleta de informações**

A investigação qualitativa implica na utilização de uma grande variedade de materiais como entrevistas, experiência pessoal, histórias de vida, observações, textos históricos, imagens, sons, que descrevem as rotinas, as situações problemáticas e os significados na vida das pessoas (Goméz, Flores e Jiménez, 1996).

Portanto, para o presente estudo, foram utilizados como instrumentos para a coleta de informações, observações, entrevistas semi-estruturadas e análise fotográfica, sendo que todo o material foi arquivado após o processo de análise e após 5 anos será destruído.

#### 4.4.1 As Observações

A observação foi realizada em situações naturais aos participantes do estudo, neste caso, no horário da aula de natação para pessoas com deficiência nas IES, já que nos dois casos, havia a existência de turmas específicas de natação para este público. Em cada instituição realizaram-se quatro observações, sendo o tempo destas, determinado pela duração da atividade.

As observações realizadas foram seletivas, e dentre elas foram selecionadas pautas de observação de acordo com os objetivos pré-estabelecidos da pesquisa (APÊNDICE B). Essa estratégia permitiu uma melhor compreensão do contexto do local onde foram realizadas as atividades de natação, dos professores, da entrada e saída das aulas, do desenvolvimento destas e dos acessos aos diferentes locais, assim como da relação destes com os alunos com deficiência.

Para Negrine (1999) a observação constitui um instrumento valioso na pesquisa qualitativa. Se ela for adotada sem pautas prévias, o registro das informações irá resultar de forma muito variada, correndo-se o risco de perder informações relevantes e afastando-se assim dos objetivos do estudo.

Assim, se estabeleceram como pautas a serem seguidas:

- As barreiras e acessibilidades na entrada e saída das aulas (ginásio das piscinas, vestiários e acesso à piscina);
- As barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas (piscinas);
- A relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem;

- Os materiais e equipamentos utilizados em aula e as pessoas com deficiência;
- A postura dos professores na relação com os alunos com deficiência, comunicação e disponibilidade (corpo de ajuda).

Desempenhei o papel de observadora participante, uma vez que, segundo Negrine (1999), não participei dos acontecimentos. Nesta participação passiva, apenas foram observados e registrados os acontecimentos no momento em que ocorreram, desde quando o aluno se introduziu no ambiente da prática até o momento em que este deixou o local, sem relacionamento da pesquisadora com os atores do estudo.

Para Flick (2007) nesta situação o observador segue a corrente de eventos, sendo que o comportamento e a interação prosseguem da mesma forma como prosseguiriam sem a presença de um pesquisador, sem a interrupção da intrusão, evitando-se uma proximidade muito grande para não influenciar os eventos. Assim, permaneci em um espaço com uma distância cautelar do contexto, cuja finalidade foi a de preservar a naturalidade do conteúdo a ser observado.

As observações foram realizadas nos meses de junho, novembro e dezembro de 2009 e optou-se pelo sistema de anotação simultânea, ou seja, um registro manual do ambiente, fatos, falas e outras informações dos sujeitos da pesquisa no momento da ocorrência dos fatos. Posteriormente, a pesquisadora deu-se a liberdade de realizar novas observações a fim de ampliar o conteúdo.

#### 4.4.2 As Entrevistas

As entrevistas foram utilizadas para responder aos objetivos do estudo proposto. Woods (1995) salienta que o ato de entrevistar não apenas se constitui em elaborar perguntas, mas, sobretudo como uma ação relacional possuindo as

mesmas premissas das demais formas de coletar informações, devendo ser desenvolvida em relação de confiança, curiosidade e naturalidade.

O mesmo autor sublinha o caráter natural da abordagem do entrevistador para com o entrevistado, a fim de preservar o ingresso às informações, as quais deseja coletar. Desta forma, as entrevistas também implicam em observações, ou seja, leituras que o investigador realiza sobre o que está acontecendo com o entrevistado.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os professores que ministraram as aulas de natação nas IES (APÊNDICE C) e com os alunos com deficiência que freqüentaram estas aulas (APÊNDICE D) ou com seus responsáveis (APÊNDICE E). Como uma das IES realizava atendimento na área da natação somente para pessoas com deficiência intelectual aliada a outros comprometimentos, se fez necessária a criação de uma entrevista direcionada aos responsáveis pela pessoa com deficiência, que acompanhavam as atividades e estavam sempre presentes nas situações que envolviam aquele aluno, desde a entrada na instituição, nos vestiários, na piscina, na observação das aulas, como também na saída destas.

O total foi de três entrevistas por instituição, sendo em uma IES, uma entrevista com o professor e duas com os alunos com deficiência (um com deficiência física e outro sensorial). Na outra IES realizou-se uma entrevista com o professor e duas com os responsáveis pelos alunos (um responsável por um aluno com deficiência física/cognitiva e outro por um de deficiência sensorial/cognitiva/motora). A entrevista semi-estruturada possibilitou um roteiro para o diálogo e a flexibilidade permitiu aos participantes incluírem contribuições relevantes e novas questões sobre o foco de estudo.

Segundo Negrine (1999) a entrevista é semi-estruturada quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado

para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

Tanto as observações como as entrevistas, foram realizadas após o aceite dos protagonistas do estudo em participarem da pesquisa. Também foram criados símbolos para a identificação de cada participante do estudo, o que facilitou a descrição das informações e garantiu o sigilo dos mesmos.

Para as entrevistas foi marcado um dia e um local, conforme disponibilidade dos entrevistados. As entrevistas foram gravadas para posterior transcrição na íntegra e foram devolvidas para os entrevistados, com a finalidade de validar o seu conteúdo. Neste momento foi permitido que o entrevistado alterasse, retirando ou adicionando, o que achasse conveniente.

Como cuidado ético no desenvolvimento da investigação foi tomada a precaução de se ler o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e de se ter o consentimento do participante na colaboração com a pesquisa. Neste documento consta a informação aos participantes da investigação sobre a não existência de alguma forma de risco, porém um alerta sobre os possíveis desconfortos em razão dos horários a serem combinados e do tempo disponibilizado para a realização das entrevistas ou das observações.

Também o TCLE garante a preservação do anonimato e a obtenção de respostas sobre questionamentos e dúvidas do andamento do estudo, bem como o aceite de sua possível desistência do envolvimento com a pesquisa.

#### 4.4.3 Análise Fotográfica

Também foi utilizado, para fins de descrição da situação física de acesso e barreiras das instituições, a análise fotográfica, sempre tomando a precaução de evitar a identificação da instituição e dos alunos, tornando o foco restrito ao acesso ou barreira e não de forma panorâmica.

Na pesquisa qualitativa, segundo Flick (2007), comparados à observação tradicional, esse meio oferece a vantagem do acesso repetido. Enquanto que a situação analisada tem o seu final irreversível, o material fotográfico pode ser visto e analisado sem limite de repetição, podendo transpor as limitações da percepção e da documentação, característicos da observação.

Esta utilização acessória do material fotográfico constitui-se em um recurso a mais no momento de realizar as análises, bem como de auxílio no processo de triangulação das informações e compreensão dos leitores.

#### **4.5 Análise das informações**

As análises de dados baseiam-se em contar a incidência de fatos específicos através do uso de procedimentos de categorização. A partir dos objetivos traçados foram elaboradas as categorias de análise. Segundo Minayo (1994) isso significa agrupar elementos, idéias e expressões em torno de um conceito com características comuns ou que se relacionam entre si.

Foi realizada, portanto, a triangulação das informações coletadas pelos instrumentos (observações, entrevistas e material fotográfico), do referencial teórico de diferentes pesquisadores e sua interpretação, ou seja, informações cruzadas com a finalidade de atender aos objetivos do estudo.

A triangulação das informações, conforme Triviños (1995, p. 138), “tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo”.

Para Flick (2007) a triangulação pode ser aproveitada como uma abordagem para embasar ainda mais o conhecimento adquirido através dos métodos qualitativos. Este embasamento não significa avaliar os resultados, mas ampliar e complementar sistematicamente as possibilidades de produção do conhecimento. Para o mesmo autor, a triangulação representa mais uma

alternativa para a validação que amplia o escopo, a profundidade e a consistência nas condutas metodológicas.

Assim, realizou-se a triangulação, utilizando essencialmente referências bibliográficas, fragmentos das entrevistas e observações, como também o material fotográfico e considerações pessoais sobre eles.

## 5 PROCESSO DE CATEGORIZAÇÃO, DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

No presente capítulo serão descritos e analisados os resultados extraídos do processo investigatório. Segundo Gómez, Flores e Jiménez (1996), analisar as informações significa um conjunto de manipulações, transformações, operações, reflexões e comprovações realizadas a partir das informações, que consistem precisamente em interpretar, com a finalidade de extrair significados relevantes em relação a um problema de investigação.

Para isso torna-se necessário relembrar o problema do presente estudo que trata-se: como os professores de natação das instituições de ensino superior (IES) e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais dos quais são participantes, a partir das condições de acessibilidade e de barreiras para o processo de inclusão e/ou integração nas aulas de natação?

O processo de categorização foi desenvolvido a partir do conteúdo de observações seletivas, análise fotográfica e entrevistas semi-estruturadas. Ao todo, seis entrevistas foram realizadas com professores de natação e alunos com deficiência, oito observações das aulas de natação, sendo quatro em cada instituição, com o auxílio de 78 fotografias. A seguinte tabela (TABELA 2) mostra uma síntese das datas e os materiais coletados nas respectivas Instituições de Ensino Superior (IES):

TABELA 2 – Síntese da coleta de informações

IES	DATA	Nº DE OBSERVAÇÕES	ENTREVISTA PROFESSOR	ENTREVISTA ALUNO				Nº DE FOTOS
				Ana	João	Alice	Vítor	
A	04/06/09	3		X	X			42
A	04/11/09	1	X					0
B	03/12/09	4	X			X	X	36

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Cabe aqui lembrar, conforme descrito no capítulo 4.3 que para análise, as instituições foram denominadas A e B, e que para preservar o sigilo de todos os participantes do estudo, os alunos com deficiência foram nomeados da seguinte forma: Ana (deficiente múltipla: hemiplegia com déficit cognitivo) – IES A, João (deficiente múltiplo: deficiência auditiva, motora, com déficit cognitivo) – IES A, Alice (deficiente visual) – IES B e Vítor (deficiente físico: paraplegia) – IES B.

Da compreensão das informações obtidas por meio destes instrumentos que ocorreram em conjunto com a coleta e também relacionando com os objetivos do presente estudo, originou-se a organização das seguintes categorias:

- Barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação;
- Acessibilidade e o professor de natação;
- Impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação.

Cabe salientar que todas as categorias analisadas são referentes às questões da acessibilidade e ao desenvolvimento das aulas de natação dos alunos com deficiência protagonistas do estudo. Assim, para um aprofundamento de certas questões, as categorias foram subdivididas nas seguintes especificações (TABELA 3):

TABELA 3 – Categorias de descrição e análise de suas especificações

CATEGORIAS	ESPECIFICAÇÕES
Barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação	a) Barreiras e acessibilidades na entrada e saída das aulas b) Barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas
Acessibilidade e o professor de natação	a) A compreensão de acessibilidade dos professores de natação das IES b) Mobilização atitudinal dos professores das IES e organização do ambiente das atividades aquáticas, frente às necessidades dos alunos com deficiência
Impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação	a) A relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Baseando-se na tabela 3, a seguir são descritas e analisadas as informações relativas ao material pesquisado.

## **5.1 Barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação**

A presente categoria tem a função de focar o tema das barreiras, condições de acesso e deslocamento dos alunos com deficiência, participantes das atividades de natação das Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas.

As barreiras e acessibilidades ocorrem de diversas maneiras: no deslocamento dos participantes ao prédio da piscina já na própria instituição, nas entradas e saídas do ginásio das piscinas, nos vestiários, nas entradas e saídas do tanque da piscina, no desenvolvimento das aulas e na escolha dos materiais e equipamentos.

### **5.1.1 Barreiras e acessibilidades na entrada e saída das aulas**

As barreiras e acessibilidades das entradas e saídas das aulas, aqui mencionadas, referem-se não só ao ambiente interno do prédio onde ocorrem as atividades de natação, mas também ao ambiente externo a esse, relacionando a forma como o aluno entra e sai da instituição, dos estacionamentos, do prédio das piscinas, dos vestiários e do tanque da piscina.

Essas barreiras ou acessos podem se dar no ambiente físico, espacial, como também no aspecto atitudinal entre os próprios alunos, entre professor e aluno e entre funcionários e aluno, de forma a também influenciar no desenvolvimento das atividades. Podemos denominá-las então como acessibilidade arquitetônica e acessibilidade atitudinal ou pedagógica.

A instituição “A” apresenta um estacionamento aberto, externo ao seu complexo esportivo. Apesar de nenhuma dificuldade ser mencionada pelos responsáveis pelos 2 alunos entrevistados desta IES, a descrição da professora salienta a existência de um problema que têm ocorrido:

*Para os pais eu sei que um dos problemas é a questão do estacionamento. É algo complicado no acesso ao prédio, pois não há um estacionamento bem próximo. É perto, mas não o suficiente nos dias de chuva, quando os pais, muitas vezes, tem que descer e colocar seu filho na cadeira de rodas. Tem um estacionamento lateral ao prédio, mas que é da equipe diretiva do parque. Na medida do possível é liberado para eles, tanto é que a mãe da cadeirante estaciona lá (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Essa situação mostrou uma dificuldade presente na vida de alguns pais ou responsáveis, mas que foi parcialmente sanada através de medidas extras, ou seja, não houve a mudança física do espaço, pois este continuou igual, mas houve o conhecimento e preocupação da diretoria em facilitar este processo. Esta facilitação, por sua vez, veio a beneficiar algumas pessoas.

A instituição “B” também apresenta um estacionamento aberto e externo ao seu complexo esportivo, mas somente um dos alunos, mencionou o mesmo, já que a outra aluna não o utiliza, por vir de ônibus para as aulas. A seguir, a descrição do aluno Vítor/B (deficiente físico - paraplegia), sobre o desenvolver da sua entrada na instituição:

*A principal dificuldade é com a acessibilidade. Quase em todos os locais. No meu caso venho de carro, pois sou motorista de táxi. O guarda me ajuda, tira a cadeira de rodas do porta-mala e a posiciona ao lado de meu carro. Saio do carro e sento na cadeira de rodas. Aí chego à porta de entrada e tem uns 30 a 40 degraus para subir. Aí é que tudo fica difícil. Preciso de outras pessoas para me ajudar. É uma barreira arquitetônica. Uma forma de bloquear o meu acesso. Dificulta a minha locomoção (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

O aluno descreveu as suas dificuldades em seu trajeto, como o fato de precisar de ajuda para ser carregado para o andar superior, devido à presença de uma escadaria (FOTO 1). Mas a existência do auxílio de funcionários veio a facilitar o acesso. Esta é uma abordagem que, como explica Sasaki (2002), cabe a todos, desde o porteiro da instituição até os que ocupam postos de chefia, nos altos escalões decisórios. Todos são responsáveis, tanto na prevenção primária,

evitando-se que surjam as barreiras, quanto em sua eliminação, o que requer trabalho em equipe.

FOTO 1 – Escadaria de acesso à piscina: Instituição “B”



Salientando a citação acima de Sasaki (2002) e observando a entrada de alguns alunos, nesta instituição pude vivenciar algumas situações que demonstram outras colaborações entre funcionários e alunos:

*A instituição tem dois portões para a entrada dos alunos. Um deles se localiza bem a frente do ginásio das piscinas, que se encontra trancado e o outro a uma distância considerável, sendo que todo o trajeto deste último até o ginásio ocorre em rampas, já que há um desnível entre os dois. Um aluno que mostra dificuldades motoras pára do lado de fora do portão trancado, em frente ao ginásio e pega seu celular. Faz uma ligação e logo em seguida o vigilante vem abrir o portão para sua entrada. Isso ocorre com a maior naturalidade, como se esta fosse uma combinação entre ambos (Observação nº 5 em 03/12/09).*

Esta observação mostra uma combinação realizada entre um aluno e o vigilante da instituição para facilitação de acesso. Foi uma maneira encontrada pelo aluno para a solução de seu problema. Aqui a eliminação de uma barreira ocorre através de pactos entre os atores, proporcionados pelas relações sociais entre estes.

A aluna Alice/B (deficiente visual) também relata a sua entrada na instituição quando se observa novamente situações de colaboração entre funcionários e aluno:

*Tenho uma dificuldade muito grande para chegar aqui, pois tenho que pegar 2 ônibus. Se eu quiser chegar mais rápido eu tenho que pegar 3 conduções. Para entrar na instituição não posso nem reclamar do pessoal daqui. Eles ajudam a subir as escadas, pois tem um elevador, mas não funciona e nunca funcionou. Para sair da instituição é a mesma coisa. Eles ajudam em tudo que a gente precisa (Entrevista nº 4 em 03/11/09).*

Segundo o professor “B” há a presença de um elevador no prédio da instituição, mas que se encontra estragado. Para o professor ele é de suma importância para alunos que utilizam cadeiras de roda. Na falta do elevador, o transporte de cadeirantes para o andar da piscina se dá de forma manual, onde professores e funcionários se empenham na tarefa de carregar os alunos.

O mesmo professor comenta que o não funcionamento do elevador é um fator limitante nas atividades do projeto, já que a escada por si só é um fator que impede o acesso de cadeirantes e dificulta o de deficientes visuais, físicos e motores. Para o professor há uma necessidade urgente na construção de uma rampa de acesso ao andar da piscina.

O elevador mencionado (FOTO 2) que fazia o percurso com pessoas com deficiência do 1º até o 2º andar, onde por sua vez se encontra a piscina da instituição, foi instalado no ano de 2006 após solicitação feita à direção. Ele esteve em funcionamento por apenas 10 meses, até o momento em que um dos participantes do programa ficou trancado, como relata abaixo:

*Já fiquei preso no elevador. Tinha um elevador, mas agora ele não está mais funcionando. Aí dá aquele pânico. Aí só com muito papo, muita ajuda. É inexplicável. Ficar preso é horrível, mas aconteceu e já faz parte do passado (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

FOTO 2 – Elevador em manutenção: Instituição “B”



Com relação ao acesso para entrada e saída na instituição “A”, a professora “A” relata:

*O acesso aqui todo é com rampas, não tem nada que se precise usar as escadas, já que a piscina terapêutica fica no térreo e se tem aberturas suficientes para as cadeiras entrarem pelas portas. Se por acaso alguém quiser ir para outros andares, temos os elevadores (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

O responsável pelo aluno João/A (deficiente múltiplo – cognitivo, motor e auditivo) dispõe de sua opinião sobre a acessibilidade da instituição no momento de entrada na mesma:

*Não, eu não vejo nenhuma dificuldade na entrada do João, já que ele não tem grandes problemas em se locomover. A entrada aqui da instituição está bem acessível para o João (Entrevista nº 1 em 04/06/09).*

Como todos os alunos da instituição “A” apresentam deficiência cognitiva aliada a outras deficiências, acabam tendo seu acesso facilitado, devido à presença constante de uma pessoa responsável, que os transporta até a instituição e até a piscina. Assim, alguns critérios que servem como indicação de um local acessível para as pessoas com deficiência, muitas vezes passam

despercebidos, já que a pessoa responsável por aquele aluno, não apresenta dificuldades. Segue abaixo uma das observações realizadas nesta instituição:

*O hall de entrada da instituição é grande. Apresenta roletas para entrada das pessoas, com também um espaço ao lado destas, para a pessoa que não quiser ou não conseguir passar por elas. Logo em seguida está disposto um grande quadro informativo dos ambientes presentes neste andar. Neste quadro também estão direcionadas com setas a direção que os ambientes se encontram. À esquerda, na parede ao lado do elevador, estão relacionados em outro quadro, os andares, os nomes e os números das salas presentes em todo o complexo. Cada ambiente apresenta um quadro informando o nome, contendo um desenho explicativo da atividade que ocorre neste (Observação nº 1 em 04/06/09).*

Nesta observação fica clara a presença de vários quadros explicativos, o que é de grande importância para os deficientes auditivos. O foto 3, logo abaixo, exemplifica o mencionado na observação.

FOTO 3 – Cartaz de sinalização: Instituição “A”



Conforme Busto e Torre (2006) há a necessidade de uma boa sinalização dos acessos para as pessoas com deficiência auditiva. Em todos os espaços devem existir cartazes de sinalização. Tanto a falta destes como o excesso, são fatores que vêm a confundir o portador desta deficiência. Sobre isto, a seguinte observação demonstra a minha entrada na instituição “B”

*Confesso que me perdi já no momento da entrada, pois procurei por quadros, murais e até cartazes, mas não achei indicação de onde se encontrava a piscina. Como último recurso, pedi para um vigilante que*

*passava onde ficava a piscina da instituição. Ele me apontou o prédio em que esta ficava. Chegando ao prédio, não havia nenhuma indicação de onde se encontrava a piscina. Percebi que todas as pessoas subiam as escadas, então fui atrás. Já no segundo andar pude visualizar a piscina (Observação nº 5 em 03/12/09).*

Aqui cabe salientar que se uma barreira física, de informação ou pedagógica existe para uma pessoa sem deficiência, ela se multiplicará em amplitude nas dificuldades geradas para uma pessoa com deficiência.

A instituição “B”, como já explicado anteriormente no capítulo 4.3 (Participantes do estudo), não apresenta vestiários de uso exclusivo da piscina, sendo utilizados também pelos alunos da academia. A entrada dos alunos com deficiência ao vestiário ocorre de maneira facilitada pela ausência de portas, como mostra a foto 4:

FOTO 4 – Entrada do vestiário masculino: Instituição “B”



Os vestiários, chuveiros (FOTO 5) e sanitários da instituição apresentam um bom acesso, devido a não existência de degraus e por serem suficientemente amplos para receberem cadeiras de rodas, mas faltam itens como corrimãos, que segundo Campion (2000) são muito importantes para as pessoas com deficiência, pois proporcionam equilíbrio e segurança.

FOTO 5 – Chuveiro do vestiário: Instituição “B”



A instituição não tem à disposição uma cadeira de rodas para banho daqueles alunos com deficiência física. O professor “B” explica como é feita a adaptação;

*Nos vestiários existem chuveiros que são reservados para os deficientes, mas que para poderem utilizar, precisam trocar de cadeira, sendo a do banho, estas plásticas de piscina. Precisa sempre ter alguém segurando essas cadeiras para que elas não escorreguem (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

Vítor/B também faz algumas colocações com relação ao vestiário:

*O vestiário é bem amplo. Tem algumas dificuldades que podem ser superadas. Eu sento nessas cadeiras de plástico de pátio para tomar meu banho. Não há muita dificuldade de passar de uma para outra. É questão de treinamento e também de você se adaptar. Se tem alguma coisa no caminho, vou lá e pulo por cima. Facilidade eu não encontro. É um local comum, sem muitas dificuldades, mas também nada adaptado (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Alice/B relata o seu acesso ao vestiário:

*A pessoa que cuida do vestiário está sempre aqui. Pra tudo que a gente precisa ela sempre ajuda. Todos que vêm aqui já se habituaram, porque fazem há mais tempo (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

Todos os alunos que vão realizar atividade na piscina, antes de entrar na água, devem banhar-se em um chuveiro localizado ao lado da piscina (FOTO 6). Como se pode perceber na figura abaixo, o chuveiro possui um degrau que dificulta ou impede principalmente o acesso de cadeirantes e deficientes visuais.

FOTO 6 – Chuveiro ao lado piscina: Instituição “B”



O relato abaixo, do professor “B”, mostra o seu conhecimento sobre a existência desta barreira:

*Tem também a parte da ducha. Para poder chegar nela, tem um degrau que tanto para o deficiente visual, quanto o físico é desnecessário aquele desnível (Entrevista nº 5 em 03/10/09).*

Vítor/B declara em sua entrevista de que forma ele transpõe esta barreira:

*Para entrar na piscina, já venho banhado de casa, para não precisar passar no chuveirinho ao lado da piscina. Pois senão fica difícil. No chuveirinho, em função do degrau para cima e pelo tamanho do espaço, não tenho como utilizar. Se tivesse uma cadeira neste local, de repente conseguiria. Já venho todo pronto de casa, para também não precisar fazer todo o trajeto para o banheiro (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

A instituição “A”, por sua vez, apresenta 6 vestiários, sendo 4 de uso exclusivo de deficientes físicos (FOTO 7), os quais são totalmente adaptados, com vaso sanitário, pia, chuveiro, bancos e a porta com barras e corrimãos em

alturas acessíveis como mostram as fotos 8, 9, 10, 11 e 12. Cada vestiário adaptado é de uso individual.

FOTO 7 – Vestiário para deficientes físicos



FOTO 8 – Vaso sanitário adaptado



FOTO 9 – Pia adaptada



FOTO 10 – Banco do vestiário



FOTO 11 – Chuveiro adaptado



FOTO 12 – Parte interna da porta do vestiário



Nos chuveiros, cabe fazer um destaque na colocação das barras, que seguem fielmente as orientações das normas da ABNT (2004), como mostram as fotos abaixo (FOTOS 13 e 14):

FOTO 13 – Barra em “L” do chuveiro



FOTO 14 – Barra vertical do chuveiro



Segundo a ABNT (2004) os boxes para os chuveiros devem ser providos de barras de apoio verticais, horizontais ou em “L”. Em uma parede deve ser instalada uma barra vertical. Na parede lateral devem ser instaladas duas barras de apoio, uma vertical e outra horizontal ou uma única barra em “L”.

Apesar de estes vestiários serem totalmente providos de barras, corrimãos e de materiais adaptados, como as pias, os bancos, os vasos sanitários e os chuveiros, a mãe de Ana/A (deficiente múltipla – hemiplegia com déficit cognitivo) salienta a existência de uma dificuldade que enfrenta:

*Uma coisa que acho que poderia melhorar é o vestiário. Pois acho que são muito apertados. Quando a levo na cadeira de banho eu não consigo ajudá-la muito bem. Por exemplo: eu a levo na cadeira de banho para o vestiário, depois eu não consigo colocar a cadeira de rodas dela mais a de banho, para realizar a troca. Então eu tenho que carrega-la no colo até a ante-sala para colocá-la na cadeira de rodas. Portanto acho o vestiário um pouco apertado para ela (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

O que se percebe com esta observação por parte da mãe da aluna é que o ambiente foi projetado de forma adaptada, mas o espaço não é suficiente. A falta de espaço a impede de colocar as duas cadeiras de rodas necessárias: a de banho (FOTO 15) (utilizada para transportá-la da piscina para o vestiário e para utilização no banho – disponibilizada pela instituição) e a sua (utilizada após o banho quando a aluna está seca).

FOTO 15 – Cadeira de rodas para banho



Conforme Champion (2000) os chuveiros, vestiários e sanitários necessitam de um acesso fácil e devem ser suficientemente grandes de modo a receber as cadeiras de rodas.

Outra informação importante diz respeito às portas dos vestiários. Para Bates e Hanson (1998), as portas devem abrir facilmente e permanecer abertas para permitir aos utentes com muletas ou cadeiras de rodas entrarem e saírem com segurança. Essa norma se fez presente. Todas as portas do vestiário e também do ambiente da piscina estavam adaptadas com um mecanismo que

permitia que estas fossem abertas ou fechadas, conforme a necessidade do aluno.

Os alunos que não apresentavam deficiência física se utilizavam do outro vestiário, que por sua vez, não era provido de adaptações, como o caso do aluno João/A:

*O João vai ao vestiário das pessoas normais. Ele entra sozinho e se arruma. Eu somente complemento, para dar uma apuradinha. Ele toma banho sozinho. Eu fico esperando. É uma sauna lá dentro (Entrevista nº 1 em 04/06/09).*

A área ao redor da piscina da instituição “A” era dotada de azulejos antiderrapantes, portanto era uma área de fácil acesso para pessoas com deficiência. Nesta área existiam barras e cadeiras, que se localizavam logo à frente dos vestiários e piscina (FOTO 16), que tinham a importância de servirem para acomodar os alunos de forma segura antes da entrada na piscina, quando esta ainda não estava liberada pela turma anterior.

FOTO 16 – Área entre vestiário e piscina: Instituição “A”



Como também se pode perceber na foto 16, existe uma área entre as cadeiras, barra, cadeiras para banho e a piscina na qual está colocada uma calha de piso com uma grelha de proteção para captação da água que sai da piscina. Esse material tem a importância de impedir o acúmulo de água nesta área, deixando o ambiente seco e seguro para os praticantes.

Ainda na área da piscina da instituição “A” está disposto um bebedouro adaptado (FOTO 17) no qual se percebe a existência de 2 alturas, sendo a menor para uso de cadeirantes, crianças e pessoas de baixa estatura.

FOTO 17 – Bebedouro adaptado: Instituição “A”

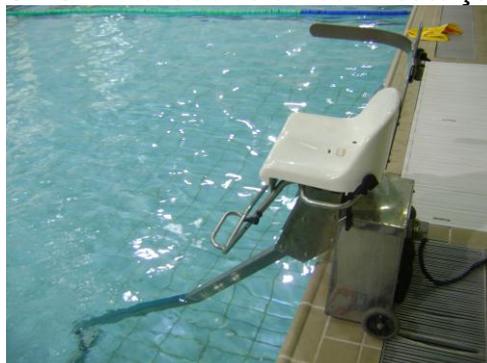


Para a entrada dos alunos na piscina, a instituição “A” possui 3 recursos: uma escada submersa com degraus graduais (FOTO 18), um elevador (FOTO 19) e transporte manual pelos professores.

FOTO 18 – Escada submersa com degraus graduais: Instituição “A”



FOTO 19 – Elevador elétrico: Instituição “A”



Segundo Bates e Hanson (1998) devido às diferenças de dificuldades entre os participantes, há a necessidade que os locais ofereçam mais de uma forma de entrada e saída da piscina, como é o caso da instituição “A”.

Como se pode perceber na foto 18, a escada apresenta degraus com bordas arredondadas, se situa na parte rasa da piscina e possui corrimãos necessários para as pessoas com deficiência. Somente o quesito da presença de corrimãos em três alturas (ABNT, 2004) não foi respeitado. O corrimão em três alturas é necessário devido à existência de pessoas de diversas estaturas e até mesmo de crianças que freqüentam as atividades. O pai de João/A relata como o mesmo faz uso das escadas:

*O João utiliza as escadas. O corrimão lateral é importante para ele. Se ele escorrega na escada, tem 3 corrimões nos quais pode se apoiar. Para descer ou subir, quem tem um pouco de dificuldade motora, não vê problema. Consegue se equilibrar (Entrevista nº 1 em 04/06/09).*

O elevador da piscina da instituição, conforme o relato abaixo, da professora “A”, é um elevador elétrico, mas que não é muito utilizado para as aulas de natação.

*A instituição tem um elevador para a transferência de pessoas com deficiência para a água. Esse elevador nós não temos muito acesso, pois é do curso de fisioterapia, mas não é isso que impede para a prática da atividade. Nós pegamos os alunos deficientes físicos no colo, colocamos na beira da piscina, onde já tem os alunos que estão recepcionando, já que com esse tipo de aluno não é possível fazer a entrada pela escada. Não vejo isso como uma barreira porque não impede. Pra mim não torno uma dificuldade. Dificuldade seria se a mãe ou o pai não permitissem entrar com eles no colo (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Sempre que houver uma forma mais fácil e segura de transferência de um aluno para a água ela deve ser utilizada, para fim de se evitar acidentes. No caso acima mencionado, o elevador somente pode ser utilizado pelo curso de

fisioterapia mostrando, assim, uma barreira burocrática criada pela instituição, que dificulta o acesso de alguns alunos para a piscina, principalmente os com deficiência física.

O método mais utilizado para a transferência de alunos para a piscina, se dá através do transporte manual, como se exemplifica na próxima observação:

*A mãe de Ana transporta sua filha, ainda na cadeira de rodas, para próximo da piscina. A mãe se posiciona atrás da cadeira de rodas e pega Ana por baixo dos braços. Um professor posicionado na frente da cadeira a pega pelas pernas. Os dois transportam Ana até a borda da piscina, onde esta fica sentada com os pés voltados para a água. Um professor dentro da piscina posiciona-se em sua frente, a segura por baixo dos braços e a transporta para a piscina. Desta forma houve duas transferências: da cadeira para o solo e do solo para a água. A última transferência ocorreu na parte mais rasa da piscina (Observação nº 2 em 04/06/09).*

Conforme estudos de Moises et al (2008) sobre métodos de transferência de pessoas com deficiência para a piscina, a tática utilizada para a transferência de Ana foi correta, com uma única observação: na primeira transferência a mãe, que está posicionada atrás de Ana, deveria posicionar seus braços abaixo das axilas de Ana e esta última deveria estar com os braços cruzados, segurando suas mãos invertidas, ou seja, a mão direita da mãe na mão esquerda de Ana e a mão esquerda da mãe na mão direita de Ana. Simultaneamente, a outra pessoa que está auxiliando, deveria entrelaçar seus braços na altura dos joelhos de Ana.

Para os mesmos autores, essa transferência sempre deve ocorrer na parte rasa da piscina. Na ausência de área rasa na piscina, o professor que faz a segunda transferência (do solo para a água) deve se posicionar em cima de uma mesa redutora de profundidade.

A presença de uma borda com uma distância muito grande da superfície da água (FOTO 20) poderia vir a ser um fator que dificultaria a transferência, mas o

fato desta ocorrer na profundidade rasa da piscina fez com que o professor ficasse em uma altura adequada .

FOTO 20 – Borda da piscina: Instituição “A”



Para Moises et al (2008) também haveria a necessidade da presença de duas pessoas dentro da piscina para a segunda transferência, mas o fato de ser uma criança teve-se a facilitação do processo realizado por um professor.

Na saída de Ana/A o professor fez o uso da seguinte abordagem:

*No final da aula, todos saem pelas escadas. O professor pega Ana no colo e sobe as escadas carregando-a. No topo da escada a mãe de Ana já a espera com uma cadeira de rodas para banho. O professor entrega Ana para a Mãe, que a carrega no colo até a cadeira de rodas (Observação nº 2 em 04/06/09).*

O professor poderia fazer este transporte de uma maneira semelhante a da entrada de Ana, de forma inversa. Mas o fato de Ana ser criança e leve fez o professor se utilizar desta forma de transporte.

Na instituição “B” são usados 2 recursos para a entrada e saída dos alunos com deficiência na piscina: uma escada de piscina (FOTO 21) e transferência manual pelos professores ou de forma independente.

FOTO 21 – Escada da piscina: Instituição “B”



A observação seguinte conta o trajeto da aluna Alice/B para se deslocar do vestiário até a piscina e realizar a sua entrada no tanque:

*Alice vem do vestiário, acompanhada de uma funcionária. Vai até próximo da piscina e espera o professor. O professor a recebe animadamente e a leva até a escada da piscina. O professor pega uma das mãos de Alice e a coloca sobre o corrimão da escada e diz para Alice descer de costas. A aluna apalpa os dois corrimãos e vira de costas. Vai descendo a escada devagar (Observação nº 7 em 03/12/09).*

Alice/B também comenta sobre o seu percurso até a piscina:

*Para ir até a piscina sempre tem gente auxiliando, mas o que acontece é que se algum dia eu quiser ir sozinha até a piscina, eu não sei e não consigo. Eu tenho que me acostumar a localizar. Isso eu estou aprendendo agora com as aulas de locomoção. Já freqüentava o prédio há 3 anos e não sabia me locomover sozinha, pois sempre tem alguém me auxiliando. Aí a gente pega e aproveita, mas a gente não deve ser assim. A gente tem que arranjar modos de fazer as coisas a sós. O que podia ter era uma adaptação para os deficientes visuais chegarem até a escada da piscina, tipo um trilho para que possamos ir seguindo. Tem maneiras de mostrar os caminhos, que aqui não tem. Coisas que antigamente nem existiam, mas que agora já existem. Mas a gente tenta se adaptar da forma que está (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

Alice/B comenta uma dificuldade da pessoa com deficiência visual que é a sua locomoção. É de grande importância que a pessoa que apresenta essa deficiência consiga de forma autônoma transitar entre os ambientes. A aluna sugere da colocação de um trilho entre o vestiário e a piscina, que poderia através

de uma dica tátil dos pés com o chão, facilitar o seu percurso.

Segundo Champion (2000) a familiarização com o ambiente da piscina é de extrema importância antes de colocar a pessoa com deficiência visual na água. Em todas as ocasiões deve-se planejar e seguir uma rota a partir da entrada principal para o complexo da piscina e para os vestiários e, então, para os arredores da piscina. Devem ser utilizadas dicas táteis e auditivas para orientar o aluno.

O aluno Vítor/B devido à sua deficiência tem a necessidade do uso de uma cadeira de rodas. Ele realiza sua entrada da seguinte forma:

*O aluno Vítor aproxima-se do bloco de partida nº 1 e posiciona sua cadeira de rodas ao lado deste. Ele se transfere sozinho da cadeira de rodas para o bloco de partida, como se este fosse um banco de transferência, pela simples força de seus braços. Já sentado no bloco de partida e com as pernas direcionadas para a piscina, realiza exercícios de alongamento. Após, empurra o bloco de partida com as mãos e direciona o corpo para frente, caindo na água. Assim que Vítor cai na água, começa a nadar (Observação nº 6 em 03/12/09).*

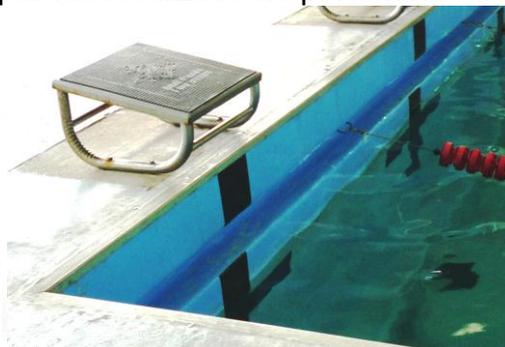
Vítor/B também expõe na entrevista sobre a sua entrada na piscina:

*Para entrar na piscina é só colocar a cadeira ao lado do bloco de partida e me transferir para esse, como se eu estivesse me transferindo da cadeira de rodas para uma outra cadeira. Ou da cadeira de rodas para o carro. Aí é só pular para dentro da piscina. Só tem que cuidar. Uma vez já deu um acidente, mas foi sem querer. Se tivesse uma rampa para entrar na piscina, facilitaria. Tudo que eu faço é uma coisa que estou me adaptando àquela situação, àquele ambiente (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

O aluno explica que se utiliza do bloco de partida (FOTO 22) situado no lado de maior profundidade da piscina para realizar sua entrada. Ele realiza sua entrada de forma totalmente independente. Conforme Champion (2000) nos estágios mais avançados, ou seja, quando o aluno com paraplegia se encontra

mais adaptado ao meio aquático, ele pode estar apto a transferir seu corpo da cadeira para o chão e, depois, entrar na piscina. Ainda de acordo com a mesma autora, o aluno paraplégico, na maior parte das vezes, deverá ser introduzido na água na posição pronada, a partir do momento em que dominar o controle respiratório e tiver a habilidade de submergir.

FOTO 22 – Bloco de partida localizado na parte funda da piscina: Instituição “B”



Na próxima observação pode-se analisar a entrada de outra cadeirante. Esta cadeirante realiza sua entrada de outra maneira, já que ainda não se encontra adaptada ao meio aquático:

*A aluna cadeirante posiciona sua cadeira de rodas ao lado do bloco de partida. Esta transferência a aluna realiza com total autonomia. Em seguida, a aluna sai do bloco de partida e vai para uma pranchinha posicionada no chão. Fica sentada na pranchinha com os pés posicionados para dentro da piscina. O professor entra na piscina e se coloca à sua frente, pegando-a por baixo de seus braços e puxando-a para dentro da piscina. A aluna recebe um flutuador e o coloca por baixo dos braços (Observação nº 7 em 03/12/09).*

Pode-se perceber que, para esta aluna, a entrada ocorreu de forma diferenciada, comprovando que o grau de ambientação da pessoa com deficiência física para com a água é um fator a ser considerado. Esta aluna se utilizou do bloco de partida localizado na parte rasa da piscina (FOTO 23), para que o auxílio do professor fosse de forma mais segura.

FOTO 23 – Bloco de partida localizado na parte rasa da piscina: Instituição “B”



Apesar de o professor ter conseguido realizar a ajuda e transferir a aluna para a água, a distância da borda da piscina para a superfície da água é muito acima do ideal, sendo que a distância do professor (dentro da água) para a aluna (sentada na borda) ficou muito grande. Ou seja, mesmo o professor estando localizado na parte mais rasa da piscina e com os braços estendidos, ele se encontrava distante da aluna na borda, o que dificultou o auxílio à aluna.

Para sair da piscina Vítor/B realiza o seguinte método:

*Para sair da piscina eu posiciono minhas mãos na borda e me impulso. Deito de barriga na borda e aí me sento. Da borda vou novamente para o bloco de saída e posteriormente vou para minha cadeira de rodas. Acabo fazendo um esforço bem grande para sair da piscina (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Segundo Champion (2000) precauções devem ser tomadas para evitar as lesões cutâneas sobre as proeminências ósseas quando alunos estiverem saindo da piscina. Uma toalha ou colchonete podem ser colocados sobre as superfícies para evitar lesões.

Em uma observação feita por um aluno com deficiência física com dificuldade de locomoção, para outra colega:

*O piso da piscina é muito ruim, ele escorrega. Tenho que vir sempre de sandália (Observação nº 8 em 03/12/09).*

O piso da área ao redor da piscina é um fator muito importante para a segurança dos usuários. Abaixo, outro comentário captado na observação:

*O que eu não gosto nesta piscina é a escada. Ela é muito reta. Ela devia ser mais angulada. Não consigo descer nela, porque acabo arrastando muito o pé (Observação nº 8 em 03/12/09).*

Para Champion (2000) a entrada com a pessoa sentada a partir da borda da piscina é mais segura do que sujeitar o aluno a utilizar escadas deste tipo, já que o aluno com deficiência pode acabar por machucar-se na escada.

No texto acima apresentado, foram expostas e analisadas as observações, entrevistas e material fotográfico, referentes aos acessos e barreiras proporcionados pelos dois contextos.

Através destas análises observou-se a seguinte situação: enquanto uma instituição mostra-se mais bem preparada nas condições arquitetônicas a outra se desenvolve no aspecto de colaboração entre funcionários e alunos com deficiência. Todas as observações levam a constatar que aspectos que auxiliam na acessibilidade arquitetônica, não necessariamente são mais importantes do que aqueles proporcionados pelas relações sociais (acessibilidade atitudinal), ou vice-versa, pois tanto numa acessibilidade como na outra, está presente o reconhecimento das dificuldades enfrentadas e a preocupação com a eliminação de barreiras.

Dando seqüência, no próximo item serão comentadas as barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas de natação.

### 5.1.2 Barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas

No presente tema serão abordadas as dificuldades e facilidades proporcionadas pelo meio numa visão física dos espaços, equipamentos e materiais.

O ambiente onde ocorre a atividade de natação para pessoas com deficiência na instituição “A” é um ambiente bem iluminado. Sua iluminação provém tanto de luz artificial quanto natural. Devido à distância da piscina para com as janelas, não ocorrem problemas de reflexão na água, que segundo Campion (2000) poderiam vir a atrapalhar as atividades de pessoas com dificuldades visuais e proporcionar insegurança nas atividades.

Para um melhor controle da condensação e ventilação do ambiente, também existem exaustores, colocados logo acima da piscina, como mostra a foto 24:

FOTO 24 – Exaustor, iluminação artificial e natural: Instituição “A”



A área da piscina da instituição “A” é um ambiente controlado diretamente pelas instalações gerais, sendo que o acesso não se dá de forma direta da rua para a piscina. Desta forma, segundo Bates e Hanson (1998) não há a perda de calor do ambiente e há a manutenção da temperatura do ar da piscina. Este é um importante fator para o conforto e saúde dos alunos.

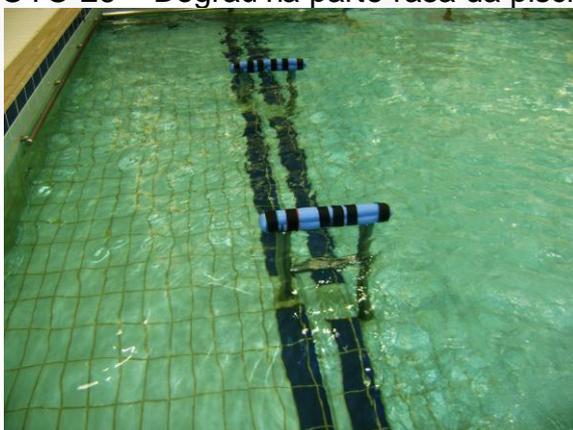
A piscina da instituição “A” é uma piscina que apresenta vários desníveis. Todos os seus desníveis se dão através de degraus visíveis pela marcação azul-escuro em suas bordas (FOTOS 25 e 26). Para Bates e Hanson (1998) sempre

que houver degraus na piscina, estes devem ser marcados com uma cor contrastante, já que a presença desta marcação impede acidentes.

FOTO 25 – Degrau para a parte funda da piscina



FOTO 26 – Degrau na parte rasa da piscina



Como também se percebe nas imagens acima, a água é límpida. Fator que vem a ser importante para a percepção dos alunos quanto às marcações colocadas na piscina.

Para Bates e Hanson (1998) a melhor forma de ocorrer a mudança de profundidade seria com o uso de declives suaves, pois existe o risco da pessoa pisar inadvertidamente em uma profundidade maior ou, ainda, ferir-se em um mergulho.

Na foto 26 também se nota a presença de barras paralelas. Estas têm uma utilização maior nas atividades de hidroterapia. Mas a questão a ser observada é

a proteção de material emborrachado que recebe. Conforme Bates e Hanson (1998) as barras paralelas devem ser bem presas no fundo da piscina e devem receber em suas pontas, material emborrachado para prevenir lesões de pessoas que venham a nadar em sua proximidade.

Também se pode perceber na foto 26 e 27, a presença de barras nas bordas, elemento essencial para a atividade com pessoas com deficiência. Corrimãos, barras ou apoios fixos à parede da piscina são benéficos, pois permitem aos alunos com dificuldade de equilíbrio na piscina a possibilidade de executarem seus exercícios e movimentarem-se livremente (Bates e Hanson, 1998).

FOTO 27 – Barras de apoio nas bordas: Instituição “A”



Na piscina há uma proteção para a parte funda. Esta proteção é realizada através da colocação de uma raia (FOTO 28) que bloqueia a passagem do aluno, evitando maiores acidentes. Para Burkhardt e Escobar (1985) é fundamental a profundidade de a piscina ser nitidamente marcada com hastes para alcançar, cordas flutuantes, separando a parte rasa da funda e objetos de segurança semelhantes, instalados e à disposição.

FOTO 28 – Raia bloqueando acesso à parte funda da piscina: Instituição “A”



O ambiente da piscina da instituição “B” apresenta uma boa iluminação, também advinda de luz natural e artificial. Como as janelas laterais se situam superiormente, não há a produção de reflexos na água. A instituição não possui exaustores ou desumidificadores para controle de condensação e ventilação do ambiente.

A área da piscina da instituição “B” também é controlada diretamente pelas instalações gerais, sendo que o acesso não se dá de forma direta da rua para a piscina. Para tanto não há perda de calor do ambiente. Para a renovação de ar do ambiente da piscina, há a necessidade da abertura das janelas. Conseqüentemente, há a produção de golpes de ar que podem vir a prejudicar a saúde dos alunos.

A piscina da instituição “B” é uma piscina que apresenta desníveis em forma de declive, iniciando com uma profundidade de 1,20 m e finalizando em 1,70 m (FOTO 29).

FOTO 29 – Parte funda da piscina: Instituição “B”



Segundo Champion (2000) o declive é a forma mais satisfatória de mudança de profundidade, pois proporciona mais segurança aos alunos. Mas para a mesma autora há a necessidade de colocação de cordas flutuantes separando a parte rasa e funda, para que alunos iniciantes não sofram acidentes.

As seguintes falas da aluna Alice/B exemplificam a informação:

*A gente tem que estar seguro dentro da piscina. Lá na parte funda da piscina é outra coisa. Lá é bem fundo e deve-se sempre estar atento no que se está fazendo. Eu, por exemplo, tenho que estar sempre perto da raia, para se por acaso eu me perder eu saber onde estou. Porque já tiveram vezes que se eu não tivesse cabeça boa, poderiam ter acontecido coisas. Tu tens que ser responsável por tu mesmo. Tem o professor, mas tu tens que estar ambientado. Ali não é brincadeira. Somente uns 9 meses depois fui para o fundo. Você vai para o fundo só se está bem mesmo (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

*Já aconteceu de eu estar em apuros na piscina e quase ter que pedir amém. De eu me perder na parte funda e eu não achar a raia. Aí tive que parar, boiar e ficar calma e localizar alguma parte da piscina para descobrir onde estava (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

As observações feitas pela aluna demonstram o perigo da existência de áreas muito fundas para pessoas com deficiência visual. Neste caso a aluna deixa explícito que o material de suporte que utiliza para seu auto-salvamento são as raiais. Na ausência deste, teve que recorrer ao seu próprio instinto.

Conforme Campion (2000) devem ser utilizadas dicas táteis e auditivas para orientar o nadador com deficiência visual, especialmente na direção das extremidades rasa e funda da piscina. É muito importante que os nadadores tenham as sensações intactas para que, durante todo o tempo, o deficiente visual esteja apto a indicar em que nível a água está no corpo na posição ereta. As informações táteis e sensoriais são desenvolvidas utilizando uma linguagem descritiva dos itens e equipamentos, encorajando a pessoa a explorá-los.

Outro item encontrado na piscina da instituição foram as barras (FOTO 30). Estas estavam dispostas nas paredes laterais da piscina.

FOTO 30 – Barras de apoio nas bordas: Instituição “B”



O aluno Vítor/B comenta sobre elas:

*Existem coisas que para mim não são necessárias, mas que eu vejo que para outras pessoas sim, como por exemplo, barras dentro da piscina. Elas são grandes recursos para um deficiente visual por que ele pode tocar nela, já que ele não pode ver. Algumas demarcações nas laterais da piscina, onde ele pudesse ver a profundidade desta, além dos tatos nos pés, para que ele possa sentir quando vai indo para o fundo. Todas essas coisas que podem ser colocadas na piscina, como barras e demarcações vêm a auxiliar. Podem não ajudar a mim, mas com certeza, para outras pessoas, com outras deficiências, vai ajudar (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

O aluno também faz referência a outras formas de informação ao deficiente visual sobre a profundidade em que se encontra, como a colocação de demarcações táteis nas paredes da piscina e no fundo. Esta dicas podem vir a facilitar o processo de aprendizagem.

Os materiais utilizados na prática esportiva em piscinas podem ser de três formas, segundo Bates e Hanson (1998): de apoio (suporte), de assistência (assistivos) e de resistência (resistivos).

Para os autores, o material de apoio ou de suporte é utilizado para manter o tronco na posição ereta, supina (quando colocado nas costas) ou pronada (quando colocado na frente do tronco na altura do estômago). Os equipamentos de assistência ou assistivos incluem material flutuante, usado de forma a auxiliar a movimentação. Já os equipamentos resistivos providenciam algum tipo de

resistência, por tensão, pelo aumento da área de superfície, ou por adicionar flutuadores ou pesos que aumentem a intensidade do exercício.

Nas duas instituições foram observados equipamentos das categorias referidas acima. Abaixo seguem os materiais da instituição “B” (FOTOS 31, 32, 33, 34 e 35):

FOTO 31 – Barrão flutuante e halteres: Instituição “B”



FOTO 32 – Colete cinturão, halteres e chinelão: Instituição “B”



FOTO 33 – Colete cervical, prancha e colchonete de E.V.A: Instituição “B”



FOTO 34 – Flutuador de perna e pés-de-pato: Instituição “B”



FOTO 35 – Espaguete: Instituição “B”



Materiais semelhantes foram observados na instituição “A”, como espaguete, pés-de-pato, cinturões, halteres, pranchas, flutuadores de perna, barrões flutuantes, palmares e colchonetes de diversas formas e tamanhos, além de bolas e brinquedos.

Nenhum dos dois professores das instituições pesquisadas sugeriu modificações na piscina. Para os dois professores o item mais necessário na piscina para a prática da natação para as pessoas com deficiência são as barras de apoio. Para eles, os materiais oferecidos pela instituição (já descritos acima), para suporte, assistência e resistência são extremamente necessários e suficientes para o desenvolvimento de boas práticas.

A seguir, no próximo capítulo será tratada a questão da acessibilidade para os professores de natação nas duas instituições estudadas.

## **5.2 Acessibilidade e o professor de natação**

O presente capítulo será relacionado às questões pedagógicas das atividades de natação desenvolvidas nas instituições pesquisadas. Serão discutidas as compreensões sobre a acessibilidade dos professores das instituições e posteriormente sua mobilização atitudinal e organização do ambiente das práticas frente às necessidades dos alunos com deficiência.

### 5.2.1 A compreensão de acessibilidade dos professores de natação das IES

Para podermos melhor compreender as ações pedagógicas para com as pessoas com deficiência, no que diz respeito à eliminação de barreiras no processo de ensino-aprendizagem, é necessário reproduzirmos o entendimento dos professores sobre a acessibilidade.

Segundo a professora “A”

*A acessibilidade eu posso dividir em dois parâmetros: a arquitetônica e a pedagógica. A arquitetônica nós não enfrentamos problema porque a prática na piscina é realizada em um ambiente já adaptado. A piscina apresenta barras para o deslocamento, tem diferentes níveis de profundidade. Enfim, a própria escadaria que dá o acesso também foi totalmente projetada para que facilite a entrada e saída desses alunos. E quanto à questão pedagógica, a partir da anamnese e, posteriormente, a observação de um período de adaptação desse aluno, nós estabelecemos as estratégias necessárias para que todas as adaptações sejam feitas para que aquele aluno consiga realizar as propostas que estão sendo oferecidas. O planejamento pode ser único para todos os indivíduos, onde a proposta de cada atividade é feita de acordo com a funcionalidade do sujeito (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Para a professora a acessibilidade ocorre de duas formas: na forma arquitetônica, ou seja, através da preparação de um ambiente físico adaptado às necessidades do aluno com deficiência; e na forma pedagógica, ou seja, através das estratégias educativas para que o aluno com deficiência consiga realizar as propostas oferecidas.

Em outras respostas dos professores a compreensão e o entendimento sobre a acessibilidade se dão através de uma avaliação do ambiente. Ainda para a professora “A”:

*A entrada e caso eles queiram ir à outros andares da instituição, já que eles participam de outros programas, têm os elevadores. Sempre*

*procuramos fazer as atividades em locais de fácil acesso, sem que se necessite subir as escadas. Então tem o elevador. Todos os ambientes foram projetados para atender essa comunidade. Todo o prédio da educação física foi projetado para atender aos indivíduos com deficiência, tanto que ele é considerado uma referência em termos de acessibilidade (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Para a professora “A” a instituição, no que diz respeito à acessibilidade arquitetônica, está muito bem adaptada para receber pessoas com deficiência. De acordo com o professor “B”

*A instituição tem muito a melhorar com relação a acessibilidade para o deficiente físico. Temos um elevador, mas está quebrado e temos dois cadeirantes que necessitariam dele. Temos que subir com eles pela escada. Na piscina não temos um local adequado para eles entrarem. Eles acabam tendo que entrar pulando ou com a ajuda do professor. O ideal seria que tivesse um elevador para colocá-los na água ou uma rampa, para que pudessem entrar mais facilmente. Pro deficiente visual também tem muita escada e sem nenhuma demarcação. Por isso acredito que a instituição tem muito a melhorar com relação à acessibilidade (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

*Uma das principais facilidades para esses alunos é o tratamento que os funcionários lhes proporcionam. A questão do pessoal da segurança que traz o deficiente, nós que carregamos eles para cima e os funcionários da limpeza que os auxiliam nos vestiários. Tudo isso também é uma forma de acessibilidade. O que não conseguimos proporcionar aos alunos na forma arquitetônica, tentamos sanar através de nosso empenho em ajudar (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

Nas entrelinhas da fala do professor “B” percebe-se a consciência da existência de barreiras para os alunos. Frente a essas barreiras físicas há o surgimento de ações facilitadoras proporcionadas por todos os funcionários. Desta forma, têm-se a noção de dois tipos de acessibilidade, a acessibilidade arquitetônica e a atitudinal. Esta última pode envolver tanto as questões de ajuda do quadro de funcionários para a facilitação dos alunos, como também a

acessibilidade pedagógica, no que diz respeito às ações do professor diante do aluno nas atividades desenvolvidas.

Portanto, através das observações dos professores tem-se o conhecimento de que, se o ambiente no qual o aluno realizará suas práticas for considerado facilitador, tanto no ponto de vista arquitetônico, quanto atitudinal ou pedagógico, ele sentir-se-á mais seguro e confiante para ir em busca de novos desafios, conquistas e descobertas.

O que vem sendo exposto nas análises das instituições e que será ainda pautado em outras tantas, é que quanto maiores as dificuldades enfrentadas pelos alunos devido à falta de uma estrutura física adequada, maiores são as ações de ajuda mútua que ocorrem entre funcionários e aluno para a solução destes problemas.

Se o professor e/ou os funcionários conseguem fazer uma leitura do ambiente e das dificuldades que os alunos enfrentam perante as barreiras e atividades realizadas, o auxílio ocorrerá de uma forma mais adequada, proporcionando uma prática produtiva ao aluno.

5.2.2 Mobilização atitudinal dos professores das IES e organização do ambiente das atividades aquáticas, frente às necessidades dos alunos com deficiência

Apesar do reconhecimento de que a acessibilidade física é aquela que é melhor percebida nos ambientes para a prática da natação, pela sua característica de mudanças estruturais e arquitetônicas, é necessário perceber a importância de outra acessibilidade, como visto no item anterior. Esta acessibilidade trata-se das relações pedagógicas e atitudinais desenvolvidas.

A acessibilidade atitudinal ou pedagógica aqui discutida está direcionada para as relações dos alunos com os professores e dos próprios alunos entre si e

trata-se de uma acessibilidade importante ao aluno com deficiência, pois dela depende a real acolhida e reconhecimento pelo grupo social.

Vygotski (1997) explica que a deficiência é continuamente reforçada pelo meio externo e pelas relações sociais. A pessoa acaba aprendendo que é deficiente por causa das relações sociais que insistem em reforçar atitudes de preconceito. Essas são atitudes que acabam por ensinar à pessoa com deficiência que ela não consegue ou o que ela não pode em decorrência de sua deficiência.

Portanto, para análise do presente tema surgem as seguintes questões: de que forma o professor organiza seu ambiente para receber os alunos com deficiência? De que forma ele articula suas ações pedagógicas para auxiliar seus alunos no processo de aprendizagem? Como a preparação deste espaço permite a criação de um ambiente acolhedor, facilitador e relacional? E por último: qual a visão dos alunos com relação às aulas e metodologias utilizadas?

Na instituição “A”, segundo a professora, realizam-se reuniões semanais entre todos os acadêmicos que aplicam as atividades de natação para pessoas com deficiência. Segue o relato:

*Com os acadêmicos temos um encontro semanal de 2 créditos no qual a gente discute todas as questões relacionadas à prática que se está desenvolvendo. Os alunos realizam o planejamento das aulas em grupo sob minha supervisão. Então a gente discute aqueles casos em que o indivíduo carece de uma adaptação àquele exercício que será oferecido. Isso viabiliza a discussão da acessibilidade, de como proporcionar aquele ambiente rico em termos de aprendizagem (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Nesse relato a professora deixa explícita a preocupação de viabilizar debates entre os acadêmicos para a construção de práticas produtivas aos alunos. A professora também demonstra o conhecimento da necessidade de discussões sobre a acessibilidade de forma a proporcionar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos.

O professor “B” também explica sobre o planejamento das aulas do programa:

*No ano passado eu tinha uma reunião semanal com meus coordenadores. Hoje o projeto é um programa multidisciplinar com também outras modalidades esportivas e que tem acompanhamento de fisioterapeutas, de nutricionistas e da publicidade na divulgação do mesmo. No ano passado não tínhamos pautas exclusivas da acessibilidade, mas discutíamos muito a questão do elevador que não estava funcionando e outras alternativas para transportar os cadeirantes pela escadaria. Tínhamos discutido a possibilidade de criação de uma rampa em um pedaço da escada para que conseguíssemos atrair mais alunos, já que nosso número é reduzido e também já que no ano passado tivemos poucos alunos em função da acessibilidade. Como eu tinha que carregá-los escada acima, isso gerava alguns constrangimentos. Então comentávamos a questão da acessibilidade, mas não pautas ou reuniões sobre isso (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

Segundo o professor “B” reuniões e encontros aconteciam quando o programa não tinha grande amplitude. Quando o programa tornou-se multidisciplinar não mais ocorreram encontros de discussão. Apesar disso, o professor apresenta conhecimento e preocupação na questão da acessibilidade, sendo este um fator limitante nas atividades de natação do programa com as pessoas com deficiência. Se reuniões multidisciplinares ocorressem com todos os envolvidos no programa, contribuições e conhecimentos poderiam ser trocados qualificando as atividades das pessoas com deficiência na piscina.

A professora “A” contribui explicando como é pensado o atendimento das pessoas com deficiência na instituição:

*Quando é detectada alguma necessidade para atender aquele aluno em específico a gente estuda a situação e analisa o que é preciso fazer para que o aluno esteja engajado no projeto, além de que existem alguns critérios específicos de ingresso do aluno deficiente. Não é todo e qualquer aluno com deficiência que pode vir e participar das atividades do programa. Nós temos algumas limitações como qualquer instituição apresenta. Então existem alguns critérios seletivos frente ao tipo de comprometimento que aquela pessoa tem e isso acaba*

*eliminando algumas situações que, com certeza, poderiam vir a surgir e que demandariam uma série de outras providências tanto estruturais quanto pedagógicas. Casos mais graves de comprometimento envolvem um número maior de adaptações tanto estruturais quanto pedagógicas (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Para a professora, se faz necessária a criação de critérios seletivos para o engajamento de pessoas com deficiência no programa. Segundo a professora estes critérios existem para que não haja a necessidade de criação de outras adaptações estruturais ou pedagógicas. Mas ainda como explica a professora:

*Se faz todo um estudo. Como é uma instituição privada existe um orçamento que é aprovado anualmente. Na medida do possível procura-se atender o mais rápido possível. Frente às questões relacionadas à piscina geralmente é atendido, porque se tem um grande interesse na continuidade dessas propostas e de se oferecer o que se tem de melhor para esses indivíduos. Então se não for atendido imediatamente, procura-se colocar no orçamento do próximo ano (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Pela observação da professora acima, percebe-se que mesmo com a existência de critérios seletivos, há a preocupação da instituição em atender as necessidades do projeto.

O professor “B” explica como ocorre a seleção e recepção dos participantes em sua instituição:

*O projeto atende deficientes físicos e visuais. Pessoas com tetraplegia ou muito afetadas pela deficiência não atendemos. Com os deficientes visuais já temos toda uma metodologia para ele se adaptar ao ambiente. Atendemos paraplegia, paralisia cerebral ou amputação de membros (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

*Como já estou aqui fazem 2 anos e como é um esporte adaptado, vamos criando metodologias já que são pessoas que necessitam de algumas adaptações ao longo do processo de aprendizagem. No caso do deficiente visual, a dificuldade é única com relação às outras*

*deficiências e igual de um deficiente visual pra outro. Por isso se faz toda uma adaptação ao ambiente. Como professor tento dar toda uma noção espacial para que eles se sintam à vontade e confiantes na piscina para aí começarem a aprender. Então as primeiras duas aulas são todas explicando as partes da piscina, detalhes desta e do ambiente que a envolve. Para a questão dos vestiários, existem pessoas que os auxiliam, mas não que tem essa função ou esse treinamento. Mas estão lá presentes para ajudar os deficientes visuais ou cadeirantes, para segurar cadeiras e outras coisas. Quando um deficiente visual chega, ele ajuda a achar os armários, a regular os chuveiros, explicando qual é o quente e qual é o frio, a achar o vaso sanitário, a pia. Algumas vezes eu mesmo faço, mas na maior parte das vezes estou já na piscina (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

Os critérios de participação estabelecidos pelo programa da instituição atendem pessoas com deficiência em atividades físicas adaptadas, com caráter recreativo e competitivo, excluindo a possibilidade de atendimento ou atividade clínica/terapêutica, em função dos espaços não serem totalmente adaptados ou acessíveis.

Na instituição “B” existe toda uma preocupação na recepção dos alunos com deficiência para as práticas, desde o momento em que este entra na instituição, vai até os vestiários e, posteriormente, na piscina, onde o professor realiza uma adaptação ao meio aquático.

Conforme Rodrigues (2008, p.37) “remover as barreiras à aprendizagem não significa conceber a aprendizagem como “fácil” ou “divertida”; significa que devem ser removidos do processo de aprendizagem os constrangimentos que, a ela não se encontrando diretamente ligados, a podem afetar”. Ou seja, o simples fato do professor e dos funcionários terem a preocupação e a atitude de tomarem providências para a transposição de barreiras pelos deficientes, torna o processo de aprendizagem destes alunos mais íntegro.

Abaixo apresento um relato das observações do desenvolvimento das aulas na instituição “B”, no qual se destacam os princípios da especificidade, diversidade e individualidade na abordagem pedagógica:

*Dois participantes, uma deficiente visual e um deficiente físico, entram na piscina. Realizam um trabalho de respiração, soltando bolhas pela boca e pelo nariz. Após esse aquecimento, o professor entra na piscina e pede para a deficiente visual nadar o estilo crawl. Para o outro aluno o professor dá a prancha e pede para fazer um exercício de propulsão de pernas. O aluno vai somente até onde alcança os pés no chão. A outra aluna nada o crawl por várias piscinas. O professor troca os exercícios, pedindo para a aluna nadar o costas, realizando um trabalho de braçada. Para o outro aluno, o professor passa um exercício para braçadas do nado crawl (Observação nº 5 em 03/12/09).*

Os dois alunos mencionados na observação apresentam níveis diferentes de aprendizagem e deficiências também diferentes. Para tanto o professor organizou a aula de modo a incentivar um progresso e um desenvolvimento para os dois alunos, proporcionando exercícios diferenciados para cada um de acordo com suas capacidades.

Segundo Geremia (2008) um dos fatores mais importantes nas atividades de natação para com pessoas com deficiência é a especificidade destas deficiências. Como o exemplo do trabalho realizado com um deficiente visual e um amputado de membro inferior. Para cada um se está trabalhando com diferenças de sentidos, onde a ausência do sentido visual, “aguça” outros sentidos e/ou habilidades como o tato em especial e a percepção espaço-temporal, assim como a ausência de um membro desenvolve inevitavelmente movimentos compensatórios dentro da água para que este consiga se deslocar de uma maneira mais eficiente, buscando alternativas e adaptações específicas.

O espírito de equipe presente nas aulas da instituição “A” pode ser considerado extremamente positivo no que diz respeito à união e aos aspectos motivacionais. Segue uma observação:

*Na aula que segue há a presença de 5 professores (acadêmicos) e 4 alunos com deficiências variadas. Os professores dispõem diversos materiais pela piscina como colchonetes de diversos tamanhos e formas, espaguete, bolas e outros brinquedos. A aula começa com todos os alunos espalhados pela piscina nos diversos materiais. Os alunos experimentam os materiais. Mergulham pelos bambolês, por baixo dos colchonetes, jogam bola. Os professores motivam as atividades, propõem idéias e auxiliam na execução. Após um tempo, os professores chamam todos os alunos para a parede e pedem para que estes peguem as pranchas já dispostas na borda da piscina. Os professores explicam um exercício de propulsão de pernas. Todos os alunos realizam diversas vezes. Os professores pedem para os alunos largarem as pranchas e nadarem até a outra borda. Cada aluno nada de uma forma particular. Uma aluna engatinha na água com a ajuda do professor, a outra realiza braçadas e os outros dois realizam movimentos de mergulho. Após, um dos professores chama o grupo para a formação de um círculo. No círculo todos os alunos realizam e recebem massagens dos professores e dos próprios colegas. Depois da massagem os professores conversam com os alunos e se despedem (Observação nº 2 em 04/06/09).*

Na observação se percebe a utilização de diversos materiais na aula pelos professores, com o objetivo de motivação dos alunos. Também nota-se a postura dos professores no que se refere a motivar, propor idéias e auxiliar na execução das atividades. Através das atividades propostas na aula, os professores puderam intervir também nas relações entre os alunos, propondo atividades que desenvolvessem a integração entre eles.

Segundo Maturana (2001) a aceitação do outro como um legítimo outro na convivência é um condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquico, social e espiritual. Portanto, o processo relacional é importante fator no processo de aprendizagem. Abaixo o professor “B” faz um relato sobre sua relação com alunos com deficiência:

*A minha relação com eles é ótima. Criei uma intimidade com todos eles. Trato eles como iguais e normalmente. Temos essa travessia<sup>8</sup> que fazemos todos os anos, mas que também tem uma confraternização. A gente sai. Até há pouco tempo fomos a uma pastelaria. Então é uma relação intra e extra (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

A seguinte observação vem a complementar a questão relacional entre professor e alunos:

*Quando a aula termina, alunos e professor vão para os vestiários, o que demonstra ser a última aula que o professor realiza no dia. Alguns alunos saem já prontos do vestiário e vão para uma sala próxima à piscina, chamada de sala de ginástica. O professor sai do vestiário e desce as escadas. Mais alunos saem do vestiário e vão para a sala de ginástica. O professor volta com uma garrafa de guaraná e vai para a sala juntando-se com a turma. Todos estão reunidos, conversando e rindo muito (Observação nº 8 em 03/12/09).*

A relação que ocorre entre todos é de grande parceria. A professora “A” também relata sobre as relações entre professor-aluno e aluno-aluno:

*Grande parte dos alunos está conosco há alguns anos. Então tem alunos que iniciaram conosco há 6 anos no programa e tiveram uma grande evolução e, conseqüentemente, estão extremamente adaptados no meio aquático e outros que apresentam receio. Já é uma característica mais intrínseca do sujeito e a gente tenta trabalhar em termos de adaptação para que ele se sinta mais confiante e seguro no meio aquático, bem como com os professores e os demais colegas. Todos eles têm um ótimo relacionamento. Dificilmente eles externalizam algum comportamento mais agressivo com algum colega ou professor. Então a agressividade deles até diminui durante o processo de aplicabilidade das aulas. E isso é extremamente positivo, porque o aluno está engajado, participativo, concentrado e, dentro dessa euforia, ele acaba eliminando temporariamente algumas características que fazem parte de sua rotina. Então o relacionamento entre os alunos é*

<sup>8</sup> Todos os anos, alguns alunos da instituição “B” participam da Travessia da Lagoa na cidade de Guaíba. Os alunos com deficiência participam da travessia de 500m com o acompanhamento dos professores.

*ótimo e com os professores também. Até porque a gente prima muito por isso, com relação ao relacionamento social entre os alunos e professores. Coloco sempre para os alunos da graduação, que são os professores do programa, sobre a afetividade com os alunos, pois esse é um grande passo para que eles se sintam mais seguros na proposta e para que eles possam evoluir no aprendizado. E sempre quando há algum tipo de atitude inadequada, imediatamente nós paramos a atividade e conversamos. O diálogo é fundamental. Então pra que ele compreenda e pense naquilo que ele fez. Porque todos eles são adultos nós tratamos como adultos. Então não é porque eles apresentam uma deficiência mental, com uma idade mental de 6 ou 7 anos, que devemos tratar como crianças. Então em todos os nossos projetos a gente procura sempre aproximar a idade mental com a idade cronológica e motora. Para que esse aluno tenha um crescimento adequado de acordo com a idade dele (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

A professora expõe diversas questões. A primeira é relacionada à adaptação do aluno. O aluno só se sente à vontade no meio aquático, quando este se mostra receptivo. Nesta visão, as relações que este aluno tem com seus companheiros ou professor vem a auxiliar no processo de adaptação na água de forma a permitir um ambiente agradável. A segunda questão é relacionada ao processo de aplicabilidade das aulas, onde o aluno engajado, participativo e concentrado acaba por eliminar temporariamente algumas características que fazem parte de sua rotina, como no caso a agressividade. E a terceira é sobre a afetividade e o diálogo dos professores para com os alunos. Estes são grandes passos para que os alunos se sintam seguros na proposta e para que possam evoluir no aprendizado. A professora “A” ainda explica sua relação com os alunos:

*Minha relação com os alunos é ótima. A gente se dá muito bem. Eu adoro eles e os pais me amam. A gente tem uma relação excelente então até porque os pais confiam muito em mim, já que muitos vieram comigo de outros lugares, então já nos conhecemos há longa data. Tem situações que eu mesmo consigo controlar os filhos, quando eles não respeitam os próprios pais. Talvez até pela autoridade daquelas duas vezes por semana que nos encontramos. É pouco comparado ao que os pais ficam, mas eles sabem que aqui eles têm limites e regras, então eu aproveito isso e os pais também, para tentarmos evoluir em alguma*

*questão que está sendo comprometida. Então quando é para ser extremamente carinhosa eu sou e quando é para dar um puxão de orelha eu dou, porque faz parte da educação, faz parte do aprendizado. Então muitos alunos já me conhecem quando estou extremamente contente, feliz, faceira com a participação deles e também quando a coisa não está muito boa, que eles têm que se comportar. Nossos relacionamentos sempre foram muito positivos. Foram pouquíssimas vezes que tivemos algum atrito com algum pai ou responsável. E quando teve, foi no sentido de alertar essa família para que se tomasse providência, mas que todos os pais posteriormente aprovaram. Porque tudo que fazemos não é nada momentâneo. É tudo pensado e analisado (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

A professora da instituição “A” denota uma grande importância às relações entre os participantes e os professores do projeto. Também segundo sua observação pode-se considerar a sua visão no que diz respeito ao dever de um professor de impor limites e regras, proporcionar momentos de diálogo e afetividade para com os seus alunos.

Cabe também ressaltar algumas falas dos alunos e seus responsáveis no que se refere ao aspecto relacional. Seguem algumas citações:

Responsável pelo aluno João/A:

*O João é assim sociável com todo mundo. Pra ele tudo é festa. Ele faz tudo com gosto e vontade. Então ele sempre se dá muito com eles todos e com os professores, orientadora. Eles se dão muito bem. Até hoje, eu e o João encontramos acadêmicos que deram as aulas e que estão se formando. Se abraçam. É aquela festa (Entrevista nº 1 em 04/06/09).*

Aluno Vítor/B:

*A relação é tranqüila e maravilhosa. Como a grande maioria são cegos eu ajudo eles. Quando vejo que ficam procurando alguma coisa eu pergunto o que procuram ou aonde querem chegar. Eu acabo meio que guiando. Quando vejo que estão nadando de costas e que vão bater, eu*

*coloco a mão na cabeça para proteger. Mas geralmente o pessoal se vira bem, têm uma certa autonomia (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Responsável pela aluna Ana/A:

*Eles se dão super bem. Se trocam bastante. Cada dia, na saída da aula, um colega diferente quer empurrar a cadeira, para ajudá-la. Onde ela fica, os colegas vêm para ficar perto (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

Conforme as falas dos alunos e/ou responsáveis destacam-se as boas relações entre os alunos e entre alunos e professor. Também estão presentes relações de ajuda entre os alunos.

Seguem mais algumas contribuições das pessoas responsáveis pelos alunos com deficiência da instituição “A” acerca das atividades desenvolvidas. Segundo a responsável por Ana/A

*Ela tem dificuldades, mas é muito esforçada. Ela também é sempre ajudada pelos estagiários e próprios colegas, até na aula. Eles a estimulam e ela estimula os outros. Ela é muito corajosa. Quando os colegas vêem que ela está mergulhando eles mergulham também. Tenho muito orgulho dela (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

Ainda para a mesma pessoa

*Durante a atividade tem um professor que fica todo o tempo com ela na piscina e às vezes até 2. Ela não consegue ficar sozinha na piscina, pois ela até consegue mergulhar, mas precisa da ajuda de alguém para tirar o rosto da água. Se ninguém ajuda ela não consegue se levantar para respirar. Mas ela consegue mergulhar por um tempo sozinha, mas sempre com supervisão. Ela utiliza durante as aulas algumas vezes, o colete, espaguetes, pranchas e também um colchonete que flutua (Entrevista nº 2 em 04/06/12).*

Para o responsável pelo aluno João/A

*O que a gente sente na pessoa do João é excepcional. Ele podia hoje estar atrofiado de uma perna ou braço. O João é um homem forte, com 40 anos. Não é gordo, apesar de se alimentar bem. Esse é um benefício dessa atividade aqui. Ele segue as atividades e os exercícios sugeridos com muito empenho (Entrevista nº 1 em 04/06/09).*

Os responsáveis pelos alunos salientaram novamente questões de estímulo, no qual o aluno sentindo-se estimulado na atividade, acaba por motivar seus colegas. Também foi mencionada a relação de confiança entre professor e aluno, estando o primeiro na posição de corpo de ajuda.

Já na instituição “B”, para o aluno Vítor/B

*O professor “B” é maravilhoso. Nos primeiros dois anos que eu nadava aqui, o pessoal que dava aula aqui dava uma dica assim: nada tanto. A gente nadava, mas não tinha explicação. A primeira menina que veio aqui, só me deu umas dicas de respiração. A segunda já foi um pouquinho melhor, já entrou um pouquinho na piscina. O professor de agora, no início me dava umas aulas um pouco loucas, me pedia para nadar uns 500m e depois ele disse que como o pessoal passou pra ele que eu sabia nadar, ele dava esses exercícios. Agora ele começou comigo do zero. Passo a passo com a respiração, movimento do braço e outras coisas. Agora está bom (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Segundo a aluna Alice/B

*Aqui tudo sempre é aos poucos. Tu primeiro se habitua, reconhece o ambiente, aprende a respiração, depois a pernada. [...] Tudo é normal, mas aprender a fazer a respiração do nado crawl, pra mim é o que tive mais dificuldade, pois não conseguia fazer para um lado só. Meu próximo objetivo é na competição no Guaíba ir sozinha, pois na última eu fui acompanhada. Imagina você sozinha no Guaíba sem noção nenhuma (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

Ainda para o aluno Vítor/B

*Estou fazendo tudo conforme as indicações do professor. Acho que eu estou indo bem. Ele está indo em etapas e tudo que eu gostaria de fazer ele já explicou que mais adiante eu irei fazer. Basicamente vou por ele. Tudo que ele diz eu faço, é confiança total. O professor dá toda ajuda de que eu necessito e até muito mais. Um cara que te leva de cadeira de rodas, te carrega pra lá e pra cá e te coloca no carro. Um cara legal e que te dá muito apoio é muito difícil. Não existem muitas pessoas iguais a ele (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Na instituição “B” salienta-se muito a questão da colaboração do professor para com os alunos. Os alunos se sentem confiantes na metodologia do professor.

Para finalizar a compreensão das informações contidas no capítulo deve-se ter ciência de que algumas das estratégias utilizadas para remover barreiras para a aprendizagem e para a participação dos alunos são frutos das experiências e dos conhecimentos que os professores têm acerca dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humanos e, muitas outras, devem-se à sua criatividade. Outros procedimentos decorrem das oportunidades que as instituições oferecem para que os professores possam se reunir e discutir a prática pedagógica (Carvalho, 2006). Mas é necessário que os objetivos sejam traçados e alcançados, que o processo relacional ocorra e que as construções de aprendizagens sejam enormes.

### **5.3 Impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação**

Neste capítulo serão abordados de que forma os impactos socioambientais advindos das condições de acessibilidades proporcionadas pelos dois contextos estudados influenciam nas suas atividades propostas.

O termo “socioambientais” aqui deve ser entendido como a junção do ponto de vista social (relações entre os indivíduos) com o ambiental (a maneira como o sujeito vê, percebe e atua no ambiente).

Para a reflexão sobre os impactos socioambientais aos alunos, o capítulo trará a questão da relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem. Assim, deve-se compreender o presente capítulo, como uma relação entre os dois primeiros discutidos, onde um refere-se aos aspectos físicos e o outro aos aspectos atitudinais.

### 5.3.1 A relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem

É necessário entender que o acesso proporcionado a todos os alunos com deficiência deve ser pensado através da eliminação das barreiras ambientais e atitudinais, como visto nos outros capítulos. Essas barreiras se antepõem à plena inclusão das pessoas com deficiência nas atividades propostas e influenciam no processo de aprendizagem desses alunos.

Pensando no sentido de que o conceito de ensino-aprendizagem aqui utilizado refere-se às condições de ensinar e aprender dos professores e alunos com deficiência nas aulas de natação, para a presente análise a acessibilidade pedagógica deve ser entendida, portanto, como toda a intenção de oferecer aos alunos com deficiência a possibilidade de terem acesso às aprendizagens e que estas, de fato, sejam significativas e construídas em um ambiente que acolhe e oferece oportunidades de aprender nas relações pedagógicas e atitudinais da instituição. A professora “A” expõe a respeito:

*A acessibilidade é extremamente importante no processo de aprendizagem do aluno com deficiência, porque a evolução do aluno no aprendizado não acontece se não viabilizarmos uma forma que ele consiga realizar as propostas que estão sendo oferecidas e também um ambiente adaptado a suas dificuldades. Sem dúvida alguma aquele aluno é um ser único, portanto a questão da individualidade dele deve*

*ser respeitada. A acessibilidade pedagógica se faz necessária e nos nossos projetos se faz presente para que ele tenha uma aprendizagem adequada, e para que esta seja significativa para ele (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

O programa de natação para pessoas com deficiência deve ser pensado de forma acessível, variada e interessante, onde o potencial de cada aluno seja desenvolvido até o nível em que este desejar. Isso pode incluir a natação para recreação, condicionamento ou competição. Segundo Campiom (2000) a meta para as pessoas com deficiência deve ser a natação com segurança.

As adaptações e modificações são necessárias e, por causa da falta de mobilidade, os movimentos produzidos pelas pessoas com deficiência podem não ser iguais aos movimentos clássicos produzidos pelos não-deficientes. Durante todas as observações realizadas nas aulas, muitas foram as adaptações utilizadas pelos professores. Estas vieram a facilitar o processo de aprendizagem.

Não há dúvidas de que a pessoa com deficiência possa gostar da atividade na água, pois seus movimentos ocorrem livremente, como exposto pelo aluno Vítor/B na seguinte entrevista:

*Dentro da piscina não tenho mais dificuldade. A gente sente aquela liberdade de estar sozinho lá dentro. A gente se sente bem também vendo os colegas com outros tipos de deficiência na piscina. Você consegue ver melhor as outras pessoas do que a ti mesmo. Então eu vejo eles com aquela liberdade de estarem sozinhos por aquele momento, e é recíproco. Eu sinto aquela coisa sem saber, mas estou sentindo. E é assim mesmo. Estar na água é uma liberdade total. A gente sente como se estivesse em outro mundo. Depois do primeiro contato é difícil você não voltar. Não se pode parar. O importante é prosseguir sempre (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Segundo Campion (2000) as atividades de natação para as pessoas com paraplegia, proporcionam uma sensação de independência na água, onde a pessoa estará livre de qualquer forma de auxílio, ao contrário de quando esta

estiver no solo. A atrofia muscular altera a proporção dos principais componentes corporais com uma gravidade específica menor do que 1. Isso poderá ter o efeito de diminuição da densidade geral, auxiliando dessa forma, a pessoa a flutuar. Esta sensação de independência na água também é presente em pessoas com diversas outras deficiências.

Vítor/B ainda colabora sobre as suas sensações durante a aula:

*A perda do medo, o pulo, o salto na água. Coisas bem simples. Descer da tua cadeira, subir no bloco e pular na água e sair nadando sozinho, sem precisar de ajuda nenhuma. Aquela sensação de medo, antes de fazer e aquela sensação de conquista depois que você fez. É marcante. São coisas simples, mas que o significado é muito grande (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

A professora “A” expõe acerca das aulas da aluna Ana/A:

*É uma questão de superação de uma das alunas que é cadeirante, que não tem movimento dos membros inferiores, mas que na piscina em função de ser um meio tridimensional, ela consegue se desenvolver muito bem. Claro, ela precisa do suporte do professor porque ela não consegue ficar sozinha na posição vertical, mas o que nos chama a atenção, questão de duas semanas atrás, ela fez as atividades de mergulho. Tudo isso mexe com o indivíduo, porque vêm os medos e os anseios, porque se perde o contato com o chão e tem que se ter um equilíbrio dentro da piscina. Apesar disso tudo ela consegue se desenvolver muito bem, porque ela não se apavora em percorrer uma distância na qual ela é deslizada na água. Ela percorre uma distância de lado à lado da piscina de uns 7 ou 8 metros. Ela faz sem vir à tona, hora em apnéia, hora fazendo a respiração corretamente e ela consegue fazer com grande êxito, o que muito de nossos alunos da graduação não conseguem fazer com grande autonomia e até mesmo desembaraço. Ela retoma a posição vertical com o auxílio do professor, como se recém tivesse colocado o rosto na água.*

A professora ainda continua falando sobre Ana/A e o aluno João/A:

*E isso tem a ver com uma questão também de confiança dela para com o professor, no fato de que ele irá apoiá-la quando precisar. Até porque já conhecemos o funcionamento dela, sendo que quando alguma coisa não está bem, ela emite sinais e, imediatamente, o professor toma as medidas necessárias. Ela é extremamente esforçada, tanto é que estamos vendo com ela a questão da pernada. É mínima, mas ela consegue. A braçada também, onde tem uma paralisia no braço direito, e assim este tem pouca movimentação. Mas mesmo assim ela consegue esboçar o nado crawl. E o outro rapaz até chamamos de “o relações públicas do projeto”, porque ele é extremamente comunicativo. Porque além da deficiência intelectual, do comprometimento motor, ele tem a surdez. Então ele se enquadra na deficiência múltipla. Ele se comunica, ele busca outras formas de comunicação e o consegue com grande êxito. Ele se faz entender e ele compreende muito bem o ambiente que o cerca. E a euforia dele, pois ele está sempre feliz e alegre e isso só reflete o prazer que ele sente (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Portanto, com um ambiente adequado, junto com seus colegas e com um professor que encoraja, o aluno contempla o novo elemento como um desafio, como uma nova situação a superar. Pouco a pouco, ao ver que vai dominando um meio que no início lhe era estranho e inacessível, sentirá toda a satisfação, que o estimulará a continuar experimentando, como visto também na seguinte entrevista do responsável pela aluna Ana/A:

*Ana se supera a cada dia. Ela é muito forte. Tem muita força de vontade. Na aula passada estava super frio e viemos mesmo assim. Tinha 2 alunos e ela era uma. Ela é feliz aqui e isso me motiva a trazê-la. A rotina dela não é fácil, ela tem fisioterapia, um monte de outras coisas, mas vem feliz. É uma das coisas que ela faz com muita felicidade. Acho que cada dia ela se supera mais e tem mais vontade de aprender (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

O professor “B” também reflete sobre as atividades com as pessoas com deficiência:

*Uma experiência que tenho é que para eles eu vejo que nada é difícil. Tudo é possível. Que eles não encontram barreiras para nada. A gente coloca barreira em algumas coisas em nossa vida e eles, que enfrentam muitas coisas, encaram tudo com a maior tranquilidade. Como, por exemplo, o deficiente físico para entrar na piscina, o deficiente visual para vir do vestiário até a piscina. A experiência é constante (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

Frente às experiências dos alunos e professores com relação às atividades desenvolvidas, se podem expor através de outras falas dos alunos, seus sentimentos sobre as instituições. Na instituição “B”, para a aluna Alice/B

*Eu acho que a instituição está começando devagar a pensar um pouco em nossas necessidades. Antigamente nem existiam instituições que faziam este trabalho (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

*Foi onde deram oportunidade para nós. E como precisamos deles, eles também precisam da gente. Se todos têm essa oportunidade devem agarrar com as duas mãos. Pra ver, eu tenho 41 anos, antes não sabia o que era uma piscina para nataçãõ, ou uma academia. Não se tem a oportunidade, tudo é muito caro. A gente já tem muita dificuldade com as outras pessoas. Porque elas acham que porque temos uma deficiência devemos ficar em casa, sem ir para a rua, para não atrapalhar a vida dos outros. Então já começa por aí. A gente às vezes é mais feliz e faz mais coisas do que uma pessoa sem deficiência (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

Já para o aluno Vítor/B

*A instituição ainda tem que ter uma grande melhoria, mas não deixa de ser uma boa instituição, porque abriu as portas, é o começo. Ela está no tempo dela de se ajustar, mas é uma boa instituição. Precisa de melhorias no ambiente (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

*Era o projeto que havia no momento. Era o único local que se dispunha a fazer esta atividade. Outras faculdades tinham fechado as portas. É a*

*única casa que encontrei, que me senti acolhido (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Na instituição “A”, segundo o responsável pela aluna Ana/A

*De todos os lugares que a Ana já fez esse dá de 10 (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

*É um dos locais que tem mais acesso. Fica perto de minha casa. Outra coisa que conta muito é a gratuidade (Entrevista nº 2 em 04/06/09).*

Para o responsável pelo aluno João/A

*É como eu já falei. É uma benção. Quando a gente começa a perder os recursos fora das escolas e essa instituição abre esse negócio. É uma benção. Uma luz. A instituição nunca exigiu nada de nós, somente ofereceu. Pois abriram para a comunidade gratuitamente. É uma coisa fantástica para que continuássemos oferecendo recursos para os deficientes. Então a instituição deu um empurrão fantástico. Nossos filhos são os livros deles (Entrevista nº1 em 04/06/09).*

O que está presente em todas as falas é o sentimento de gratificação pela chance proporcionada pelas instituições em participarem das atividades. Também se percebe nas entrelinhas que os alunos sabem que este é um processo de troca, onde ao mesmo tempo eles são beneficiados pelas atividades oferecidas e as instituições também são beneficiadas pela sua presença, no sentido de oferecerem experiência aos acadêmicos. No entanto sabem de suas necessidades e de seus direitos.

Em relação aos impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade de alunos com deficiência em aulas de natação, no que se refere à relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem observa-se que as duas instituições pesquisadas realizam adaptações e modificações na estrutura da aula para o atendimento das particularidades de cada aluno. Uma vez estando adaptadas as atividades, os alunos vêm a desenvolver uma independência na

água mais rapidamente. Isso os motiva no decorrer das práticas o que os leva a superarem-se nos seus intentos. Concluindo-se é fundamental a criação de um ambiente acolhedor de forma que ofereça oportunidades de aprender a todos os alunos.

#### **5.4 Inclusão ou integração?**

A partir das categorias analisadas nos capítulos anteriores, surgem alguns questionamentos frente às limitações das instituições no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades verdadeiramente inclusivas. Esta constatação trouxe a necessidade de uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas nas duas instituições pesquisadas e de uma aproximação com as vertentes da inclusão e da integração.

Para esta reflexão é necessário organizar as informações sobre a acessibilidade interpretadas e discutidas no processo de análise. Ao longo do estudo foram utilizadas categorias de análise que trabalharam dois aspectos: os físicos e os atitudinais. Para a presente discussão foram construídas as seguintes tabelas (TABELAS 4 e 5) com as informações resumidas referentes aos dois contextos estudados:

TABELA 4 – Acessibilidades físicas dos ambientes

	+ ACESSIBILIDADE	- ACESSIBILIDADE
<b>FÍSICOS</b>	<p>a) Presença de rampas</p> <p>b) Portas com grandes aberturas;</p> <p>c) Piscina localizada no andar térreo;</p> <p>d) Hall de entrada amplo;</p> <p>e) Quadros informativos;</p> <p>f) Presença de cadeira de rodas para banho;</p> <p>g) Vestiário amplo;</p> <p>h) Presença de vestiários adaptados com barras e corrimãos;</p> <p>i) Portas que abrem facilmente e permanecem abertas conforme necessidade do aluno;</p> <p>j) Azulejos antiderrapantes na área ao redor da piscina;</p> <p>k) Presença de cadeiras e barras de apoio na área da piscina;</p> <p>l) Presença de calha de piso com grelha na área ao redor da piscina;</p> <p>m) Bebedouro adaptado;</p> <p>n) Escada submersa com degraus graduais e de bordas arredondadas para acesso à piscina;</p> <p>o) Presença de elevador para transportes de alunos para a água;</p> <p>p) Presença de área rasa na piscina;</p> <p>q) Ambiente iluminado por luz natural e artificial, sem reflexão na água;</p> <p>r) Presença de exaustores na área da piscina;</p> <p>s) Ambiente controlado pelas instalações gerais;</p> <p>t) Degraus da piscina marcados com cor contrastante nas bordas;</p> <p>u) Mudança de profundidade da piscina através de declives suaves;</p> <p>v) Barras paralelas da piscina com proteção emborrachada;</p> <p>w) Presença de barras na piscina;</p> <p>y) Presença de cordas flutuantes na piscina separando a parte rasa da funda;</p> <p>z) Presença de materiais de apoio, assistência e resistência.</p>	<p>a) Estacionamento distante;</p> <p>b) Presença de escadas para acesso ao andar da piscina;</p> <p>c) Elevador estragado</p> <p>d) Piscina localizada no 2º andar</p> <p>e) Falta de quadros ou murais informativos;</p> <p>f) Falta de cadeiras de rodas para banho;</p> <p>g) Presença de degrau no chuveiro da área da piscina;</p> <p>h) Vestiários apertados;</p> <p>i) A escada da piscina não apresenta corrimãos de 3 níveis;</p> <p>j) Piscina com borda alta;</p> <p>k) Presença de escada sem degraus graduais;</p> <p>l) Ausência de trilhos para deslocamento de deficientes visuais do vestiário até a piscina;</p> <p>m) Falta de rampas para a saída de alunos cadeirantes da água;</p> <p>n) Piso da área da piscina escorregadio;</p> <p>o) Presença de degraus na piscina;</p> <p>p) Falta de um exaustor na área da piscina;</p> <p>q) Ausência de dicas táteis e auditivas para orientar alunos deficientes visuais;</p>

Fonte: Tabela elaborada pela autora

TABELA 5 – Acessibilidades atitudinais

	+ ACESSIBILIDADE	- ACESSIBILIDADE
<b>ATTUDINAIS</b>	<p>a) Segurança da instituição abre portões mais próximos do prédio da piscina para a passagem de deficientes;</p> <p>b) Segurança da instituição auxilia deficientes a se deslocarem até o prédio;</p> <p>c) Funcionários da instituição auxiliam alunos a subirem as escadas até a piscina;</p> <p>d) Funcionários auxiliam deficientes nos vestiários;</p> <p>e) Alunos são transportados para dentro da piscina através do auxílio dos professores;</p> <p>f) Professor familiariza alunos deficientes visuais com o ambiente da piscina utilizando dicas táteis e auditivas;</p> <p>g) Realização de reuniões entre professores para discussão da prática pedagógica;</p> <p>h) Criação de metodologias adequadas às necessidades e dificuldades do aluno;</p> <p>i) Utilização dos princípios de especificidade, diversidade e individualidade nas aulas;</p> <p>j) Aulas com atividades dinâmicas que desenvolvem o aspecto motivacional;</p> <p>k) Relação de confiança entre professor e aluno;</p> <p>l) Professor com conhecimento das dificuldades dos alunos;</p> <p>m) Relações de colaboração e entrosamento entre alunos;</p> <p>n) Instituição viabiliza recursos conforme a necessidade dos alunos.</p>	<p>a) Elevador para transporte de alunos para a água não é liberado pela instituição por ser de outro curso;</p> <p>b) Utilização de critérios seletivos para a inscrição de alunos;</p> <p>c) Não realização de reuniões entre professores.</p>

Fonte: Tabela elaborada pela autora

Este apanhado tem a função de permitir uma melhor visualização de todos os itens analisados e que influenciam no processo de inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de natação dos dois contextos estudados.

Cabe aqui levar em consideração que enquanto uma das piscinas apresenta toda uma estrutura adaptada devido à sua recente construção e

conseqüentemente obediência às novas normas de desenho arquitetônico, a outra apresenta uma construção dos anos 80 do século XX, quando ainda nem eram realmente pensadas as questões relacionadas à acessibilidade de alunos com deficiência.

Devido a esta carência enfrentada pela instituição “B”, os aspectos atitudinais tornaram-se mais salientes, mostrando-se presentes em todas as situações que permeavam as atividades dos alunos com deficiência.

Para tanto, o maior ou menor grau de acessibilidade mostra-se como fator importante na constatação de uma instituição inclusiva. Na medida em que se desenvolvem os aspectos físicos e atitudinais em uma instituição, fica evidente a sua preocupação na eliminação das barreiras para a participação plena dos alunos com deficiência.

Mas se estas duas instituições demonstram muitos aspectos bem desenvolvidos na questão da acessibilidade, onde se encontram suas carências inclusivas?

Segundo Falkenbach, Drexler e Werle (2007) apesar de a situação estar mudando com significativos passos e haver o reconhecimento das pessoas com deficiência como legítimos integrantes da sociedade, ainda é comum a existência de pessoas que vivem sem o conhecimento da existência de pessoas com deficiência. Não se pode negar a existência da distância, da reserva e do desconhecimento.

Para os mesmos autores, também se pode refletir sobre a hipótese de que, quando há algum conhecimento, acaba-se por negá-lo. Em síntese, o pensamento comum é o de que não há possibilidade de vir a ter, em qualquer tempo e espaço, que se conviver com uma pessoa com deficiência. A cultura de negação é superior a qualquer possibilidade e, por isso, o sofrimento agudo daqueles que passam a conviver com essa experiência.

Sem surpresa, deparei-me com um relato de uma aluna com deficiência, que demonstrou reconhecimento de seu próprio comportamento de preconceito:

*Eu enxergava há 8 anos, quando então perdi a visão. Aí minha vida se transformou. Na época minha filha tinha 9 anos e meu filho 4. A deficiência modificou toda a minha vida. Nos primeiros anos eu não tinha atividade nenhuma. Não fazia nada. Durante toda a minha vida não enxerguei as pessoas com deficiência. Nunca dei bola para elas. Não sabia que tinha outros deficientes, outras pessoas com essa deficiência. Fiquei 4 anos em casa sem saber e fazer nada. Quando saí me deparei com a triste realidade de todas as pessoas com deficiência (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

Através desse relato vislumbra-se a falta de informações e interesse sobre os assuntos referentes às pessoas com deficiência. O surgimento de uma nova realidade fez a aluna deparar-se com todos os preconceitos e dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência na sociedade.

Nesse campo de luta entre a manutenção da normalidade e “o desafio da diferença”, entre a “natureza sadia” (a normalidade) e a diferença (a anormalidade), é posto em funcionamento um conjunto de ações que visam trazer ao indivíduo que diverge para uma vida normal e, conseqüentemente, integrada aos demais (Tomasini, 2000).

A atividade física sem sombra de dúvida constitui um benefício no empenho de permitir que o indivíduo experimente o ritmo normal da vida, que tenha direito a lazer e usufruto das condições usuais da sociedade que, a princípio, lhe são negadas. Mas, na medida em que esse indivíduo ingressa em qualquer instituição que ofereça serviço especial, separado dos normais, já se inicia todo um processo oficial de segregação.

Segundo Tomasini (2000) embora do ponto de vista teórico ou mesmo legal o discurso seja o da igualdade de oportunidades, o que ocorre na verdade é a falta de acesso aos meios regulares. Essa situação acaba por impulsionar a existência de um sistema “especial” paralelo que, criado para proporcionar

atividades aos possuidores de uma diferença, contribui também para que sejam segregados, usando, dessa forma, a exclusão para incluí-los posteriormente na sociedade que os nega. Isso ocorre porque a presença desses indivíduos com diferenças causa, na sociedade e em seus segmentos particulares, não só um constrangimento pedagógico (no caso das academias, escolas e de seus profissionais), mas também um constrangimento pessoal, de pena, temor, impotência e até repulsa.

O discurso de que, no processo pedagógico, as pessoas com deficiência devem ser separadas das normais em virtude de certas especificidades, na prática não contribui para seu desenvolvimento cognitivo/pessoal e social, nem influi numa mudança de postura por parte da sociedade no que diz respeito aos seus direitos de cidadania.

Portanto, se a visão que os outros têm de cada um contribui para o que este pensa de si mesmo, influenciando tais comportamentos, como o “diferente” se vê refletido na imagem daqueles que o têm como um ser humano não completo ou não completamente humano?

A educação física, conforme Ribeiro e Araújo (2004) é uma área que permite o atendimento de um grupo variado de pessoas, no entanto, quando se faz uso de termos como “paradesporto” ou “desporto adaptado”, farão parte dessa prática participantes que possuem deficiências físicas, visuais, mentais, auditivas e/ou múltiplas. E somente estes.

Para tanto, com a atenção centrada nas dificuldades do aluno, justificam-se as práticas segregativas. Então surge um questionamento frente as duas instituições pesquisadas: será que ao usurpar-lhes a prerrogativa de usufruir dos mesmos espaços e atividades a que todos têm direito, não se está beneficiando, de certa forma, a integração ao invés da inclusão?

Cabe aqui fazer um novo paralelo no que diz respeito às diferenças entre integração e inclusão. Em síntese, poderíamos colocar as principais diferenças, conforme Paula e Regen (2005), no seguinte quadro:

QUADRO 2 – Diferenças entre integração e inclusão

<i>Integração</i>	<i>Inclusão</i>
Movimento unilateral	Movimento bilateral
Conceito de deficiência no modelo clínico	Conceito de deficiência no modelo social
Ênfase na diferença/discriminação positiva ou negativa – grupos pretensiosamente iguais	Ênfase na diversidade humana – enriquecimento social
Deficiência centrada no indivíduo	Deficiência como fruto da relação homem/meio (visão ecológica)
Predomínio de serviços especializados	Inserção nos sistemas sociais gerais
Serviços por critérios de elegibilidade	Rejeição zero
Níveis de integração dependentes do grau de deficiência – integração parcial	Inserção mais radical, completa e sistemática
Ênfase no desenvolvimento máximo das capacidades e habilidades da pessoa	Ênfase na equiparação de oportunidades
Desenvolvimento como pré-requisito à participação social	Desenvolvimento simultâneo ao processo de inclusão

Fonte: Dados de Paula e Regen (2005) adaptados pela autora

Tendo-se a noção das diferenças entre integração e inclusão, podemos refletir sobre algumas falas dos professores:

*As atividades desenvolvidas no projeto são totalmente para as pessoas com deficiência. Em alguns horários ocorrem duas ou três atividades ao mesmo tempo, além das do projeto, mas cada uma com seu professor e em um espaço delimitado da piscina (Entrevista nº 5 em 03/12/09).*

*São turmas totalmente direcionadas ao indivíduo com deficiência. Não são turmas inclusivas, é ambiente segregado (Entrevista nº 3 em 04/11/09).*

Ambos os professores admitem a segregação nas atividades das instituições. Apesar das duas instituições terem um discurso de inclusão,

nenhuma das duas de fato segue o paradigma nas suas atividades. Seguem mais algumas observações dos alunos:

*Existem pessoas sem deficiência que também nadam, mas aí eles ficam nas raias de lá e nós na de cá. A gente não se envolve. É a turma de lá e a turma de cá (Entrevista nº 4 em 03/12/09).*

*A minha relação com os colegas é ótima. A turma de colegas é somente de pessoas com deficiência. Às vezes tem outras pessoas sem deficiência que vêm nadar no lado da gente e que a gente só vê. Não sabe o nome. Acho que falta uma coisa mais interativa. De vez, em quando a gente deveria estar tudo meio junto. Porque acho que a intenção é essa. Se a gente interagisse desde aqui de dentro, seria melhor. Só tem a contribuir (Entrevista nº 6 em 03/12/09).*

Nota-se através dessas observações e através de outras tantas ao longo pesquisa, novamente a segregação. Apesar da preocupação das duas instituições com a eliminação de barreiras arquitetônicas e pedagógicas, o problema se encontra na forma como estão dispostas as atividades.

Segundo Carvalho (2006), deve-se pensar na questão que a crítica ao modelo da integração se dirige ao modelo administrativo de estruturar o atendimento de pessoas com deficiência e não ao fenômeno social, que afinal é perseguido pelas duas vertentes.

Portanto, entendo que os caminhos para a inclusão institucional, são:

- eliminação das barreiras burocráticas e atitudinais;
- adaptações ambientais no que se refere à barreiras e condições de acesso ou a criação de espaços que já seguem o Desenho Universal;
- aperfeiçoamento dos professores;
- trabalho em equipe;

É indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem suas barreiras arquitetônicas e adotem métodos e práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a

diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam a todas as necessidades educacionais dos alunos, com e sem deficiências, sem discriminações.

No entanto, penso que a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de natação não deve ocorrer quando:

- for interpretada apenas como inserção de pessoas com deficiência nas atividades regulares de natação, sem o devido suporte que necessitam;
- for irresponsavelmente implantada;
- não se ouvir as opiniões das próprias pessoas com deficiência;
- desconhecer as especificidades dos grupos de pessoas com deficiência, desconsiderando a multiplicidade de suas manifestações e as várias estratégias que permitem remover barreiras para a aprendizagem e participação de qualquer aluno.

Claro que inserir pessoas com deficiência em um ambiente dito “normal”, deve ser pensado na forma a não negar as dificuldades e necessidades deste grupo. Isto seria pior que negar-lhes as possibilidades de acesso a um programa, pois estaria limitando por si mesmo a participação destes alunos.

A participação de alunos com deficiência nas aulas de natação regulares, deve ocorrer, portanto, desde que lhe sejam asseguradas e garantidas práticas pedagógicas coerentes, que permitam a remoção de barreiras burocráticas, arquitetônicas e pedagógicas para sua aprendizagem, de forma que os alunos se sintam incluídos de fato.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há pouco mais de uma década, difundiu-se a constatação de que todas as tentativas de “normalização” das vidas das pessoas com deficiência se baseavam na modificação da própria pessoa deficiente, como premissa para o seu ingresso na sociedade.

Da exclusão social total passando para a integração social, o segmento das pessoas com deficiência está agora lutando por sua inclusão social. Mas para sua concretização é necessário ter consciência de que este é um processo pelo qual a sociedade e a pessoa com deficiência procuram adaptar-se mutuamente, através de uma equiparação de oportunidades.

Para tanto foi se generalizando a compreensão de que seria necessário modificar o ambiente, a atitude psicossocial e o espaço físico, para que a pessoa com deficiência pudesse desenvolver ao máximo suas capacidades.

Neste pensamento o estudo desenvolvido teve a intenção de investigar como os professores de natação das IES e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais de acessibilidade nas suas aulas de natação.

Ao longo do processo investigatório e de análise buscou-se responder o presente problema de estudo: Como os professores de natação das instituições de ensino superior (IES) e os alunos com deficiência compreendem os problemas socioambientais dos quais são participantes a partir das condições de

acessibilidade e de barreiras para o processo de inclusão e/ou integração nas aulas de natação?

As conclusões ocorreram a partir das categorias do estudo, quando foram avaliadas:

- as barreiras e condições de acessibilidade no ambiente da prática da natação, tanto nas entradas e saídas das aulas, quanto no desenvolvimento destas;
- a acessibilidade e o professor de natação, no que diz respeito a sua compreensão sobre a acessibilidade e a sua mobilização atitudinal, além da organização do ambiente das atividades aquáticas frente às necessidades dos alunos com deficiência;
- e os impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência nas aulas de natação, fazendo uma relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem.

Considerando-se que o paradigma escolhido foi o qualitativo, caracterizado como um estudo de casos, ressalta-se que as conclusões aqui apresentadas referem-se exclusivamente às duas instituições pesquisadas, sem ter a pretensão de generalizar os achados, uma vez que as reflexões devem ser compreendidas de forma contextualizada no tempo e no espaço em que ocorreu a coleta de informações.

Em relação ao primeiro objetivo, de descrever e analisar as barreiras e condições de acessibilidade existentes no ambiente da prática da natação, pode-se destacar que estas ocorrem de diversas maneiras: no deslocamento dos participantes ao prédio da piscina já na própria instituição, nas entradas e saídas do ginásio das piscinas, nos vestiários, nas entradas e saídas do tanque da piscina, no desenvolvimento das aulas e na escolha dos materiais e equipamentos.

Foi constatado que:

1º) Na instituição “A” o estacionamento é um dos maiores problemas nos dias de chuva para as pessoas com deficiência, por se tratar de um estacionamento não muito próximo e descoberto. Para o deslocamento do aluno com deficiência para o complexo esportivo e posteriormente para a piscina, o acesso é facilitado pela presença de rampas. O fato de a piscina ser em um andar térreo facilita o acesso dos alunos. Todas as passagens têm aberturas suficientes para o deslocamento de cadeiras de rodas. O complexo também possui elevadores para transporte dos alunos para outros andares. E o hall de entrada é dotado de quadros explicativos sobre os locais e salas de todas as atividades desenvolvidas neste.

A instituição apresenta 6 vestiários, tendo 4 de uso exclusivo para deficientes físicos. Estes últimos são totalmente adaptados, com vaso, sanitário, pia, chuveiro, bancos e porta com barras e corrimãos em alturas acessíveis. Esses vestiários são de uso individual. Apesar da adaptação, os vestiários não são dotados de espaço suficiente para duas cadeiras de rodas, fator importante devido à necessidade dos alunos cadeirantes utilizarem a cadeira de banho e a particular, para a troca. Todas as portas do vestiário e também do ambiente da piscina são adaptadas com um mecanismo de trava para permanecerem abertas ou fechadas, conforme a necessidade do aluno. Os alunos que não apresentavam deficiência física se utilizavam do outro vestiário, que por sua vez, não era provido de adaptações.

A área da piscina é dotada de cadeiras e barras com a presença de uma calha de piso com grelha de proteção para preservação do piso seco para os praticantes. Ainda existe na área da piscina da instituição “A” um bebedouro adaptado.

Para a entrada dos alunos na piscina, a instituição “A” possui 3 recursos: uma escada submersa com degraus graduais, um elevador e transporte manual pelos professores. Os degraus da escada apresentam bordas arredondadas. Esta se situa na parte rasa da piscina e possui corrimãos. A borda da piscina é alta

com relação à superfície da água, podendo ser um fator limitante para a entrada e saída através do auxílio dos professores.

O ambiente onde ocorre a atividade de natação para pessoas com deficiência é bem iluminado, cuja iluminação provém tanto de luz artificial quanto natural, não ocorrendo problemas de reflexão na água. Para um melhor controle da condensação e ventilação do ambiente, também existem exaustores. A área da piscina é um ambiente controlado diretamente pelas instalações gerais, sendo que o acesso não se dá de forma direta da rua para a piscina, não havendo a perda de calor do ambiente.

O tanque da piscina apresenta vários desníveis, sendo todos através de degraus visíveis pela marcação azul-escuro em suas bordas. A presença de degraus por sua vez, não é muito indicada, por ocasionar perigo aos praticantes. Também há a presença de barras nas bordas, elemento essencial para a atividade com pessoas com deficiência. Na piscina há uma proteção para a parte funda, sendo esta realizada através da colocação de uma raia, que bloqueia a passagem do aluno, evitando maiores acidentes. A instituição possui materiais de apoio, assistência e resistência que beneficiam as atividades para as pessoas com deficiência.

2º) Na Instituição “B” o acesso dos alunos do portão de entrada até a piscina é distante, mas ocorre através de rampas. Uma das maiores dificuldades é a existência de escadas para o acesso dos alunos ao 2º piso, onde ocorrem as atividades de natação. A existência do auxílio de funcionários facilita o acesso dos alunos cadeirantes até o andar da piscina.

Os vestiários, chuveiros e sanitários da instituição apresentam um bom acesso, devido à não existência de degraus, e por serem suficientemente grandes para receberem cadeiras de rodas, mas faltam itens como corrimãos. A entrada dos alunos com deficiência ao vestiário ocorre de maneira facilitada pela ausência de portas. A instituição não tem à disposição uma cadeira de rodas para banho dos alunos com deficiência física, mas utilizam cadeiras de plástico para esse fim.

O chuveiro da área da piscina possui degrau o que dificulta ou impede o acesso de deficientes físicos e visuais.

Na instituição “B” são usados 2 recursos para a entrada e saída dos alunos com deficiência na piscina: uma escada de piscina e a transferência manual realizada pelos professores ou de forma independente. Esta escada não apresenta degraus graduais, portanto é de difícil acesso aos participantes. A distância da borda da piscina para a superfície da água é muito acima do ideal, sendo um fator complicador para a entrada e saída manual dos alunos, seja de forma independente ou através do auxílio do professor. O piso ao redor da piscina é muito escorregadio e apresenta-se sempre molhado pela ausência de uma calha de piso.

O ambiente da piscina também é bem iluminado através de luz natural e artificial, sem a presença de reflexos na água, mas há a ausência de exaustores ou desumidificadores para controle de condensação e ventilação do ambiente. A área da piscina da instituição “B” também é controlada diretamente pelas instalações gerais, sendo que o acesso não se dá de forma direta da rua para a piscina. Para tanto não há perda de calor do ambiente. Para a renovação de ar do ambiente da piscina, há a necessidade da abertura das janelas, conseqüentemente há a produção de golpes de ar que podem vir a prejudicar a saúde dos alunos.

A piscina da instituição “B” é uma piscina que apresenta desníveis em forma de declive, iniciando com uma profundidade de 1,20 m e finalizando em 1,70 m. Devido à grande profundidade da piscina em uma das extremidades, há a necessidade da utilização de dicas táteis e/ou auditivas para orientar o nadador deficiente visual. Outro item encontrado na piscina da instituição foram as barras, dispostas nas paredes laterais desta. Também há a presença de materiais de diversos tipos na piscina, como pranchas, colchonetes, barrões flutuantes, caneleiras, cinturões, flutuadores de pernas, espaguetes, palmares e etc, que auxiliam no desenvolvimento das atividades para as pessoas com deficiência.

Com relação ao segundo objetivo de interpretar dificuldades e facilidades de alunos com deficiência participantes de atividades aquáticas em IES pode-se destacar que a resolução deste ocorreu juntamente com o processo de análise do primeiro. A compreensão dos acessos e barreiras só ocorreu mediante a uma relação do que foi visto pela pesquisadora e sentido/exposto pelos alunos participantes frente a suas dificuldades e facilidades nas atividades.

Através destas análises constatou-se que enquanto uma instituição mostra-se mais bem preparada nas condições arquitetônicas a outra se desenvolve no aspecto de colaboração entre funcionários e alunos com deficiência. Entende-se, portanto, a importância das duas vertentes, já que ambas reconhecem as dificuldades e as barreiras enfrentadas pelos alunos e portanto preocupam-se com sua eliminação.

No terceiro objetivo, que era o de interpretar a compreensão de acessibilidade dos professores de natação das IES, tornou-se clara a percepção destes com relação à existência de dois parâmetros: a acessibilidade arquitetônica ou física e a acessibilidade pedagógica ou atitudinal.

Para a professora “A” a acessibilidade arquitetônica se dá através da preparação de um ambiente físico adaptado às necessidades do aluno com deficiência e na forma pedagógica, através das estratégias educativas para que o aluno com deficiência consiga realizar as propostas oferecidas.

Para o professor “B” existe a consciência da existência de barreiras arquitetônicas na instituição. Frente a essas barreiras físicas há o surgimento de ações facilitadoras proporcionadas por todos os funcionários, sendo esta caracterizada pela acessibilidade atitudinal. Ela pode envolver tanto as questões de envolvimento do quadro de funcionários para a facilitação dos alunos como também a acessibilidade pedagógica, no que diz respeito às ações do professor diante do aluno nas atividades desenvolvidas.

Portanto através das observações dos professores tem-se o conhecimento de que se o ambiente no qual o aluno realiza suas práticas for considerado facilitador, tanto no ponto de vista arquitetônico, quanto atitudinal ou pedagógico, ele sentir-se-á mais seguro e confiante nas atividades.

No quarto objetivo no qual se analisou o processo de mobilização atitudinal dos professores das IES e organização do ambiente das atividades aquáticas, frente às barreiras e necessidades de acessibilidade dos alunos com deficiência, destacou-se que:

1º) Na instituição “A” há uma preocupação de viabilizar discussões entre os acadêmicos para a construção de práticas produtivas aos alunos. A professora demonstra o conhecimento da necessidade de discussões sobre a acessibilidade de forma a proporcionar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos.

Há a criação de critérios seletivos para o engajamento de pessoas com deficiência no programa para que não se tenha a necessidade de criação de outras adaptações estruturais ou pedagógicas. Quando surge a necessidade de adaptações, estas são estudadas pela instituição e geralmente viabilizadas através dos orçamentos anuais. Há a preocupação da instituição em atender as necessidades do projeto.

Para a professora as relações entre professor-aluno e aluno-aluno são extremamente positivas no que diz respeito aos aspectos motivacionais. Pode-se considerar também a sua visão no que diz respeito ao dever de um professor de impor limites e regras, proporcionar momentos de diálogo e afetividade para com os seus alunos, proporcionando uma acessibilidade pedagógica.

2º) Na instituição “B” não ocorrem reuniões e encontros para a discussão da prática pedagógica, segundo o professor, devido ao fato do programa ser multidisciplinar. Reuniões e encontros multidisciplinares poderiam ser fontes ricas de contribuições e troca de informações. Apesar disso, o professor é consciente e preocupado no que diz respeito à acessibilidade dos alunos com deficiência na prática.

Existem critérios seletivos para a participação de pessoas com deficiência no programa, já que os espaços não são totalmente adaptados para o atendimento de pessoas muito afetadas pela deficiência.

Na instituição “B” existe uma preocupação muito grande na recepção dos alunos com deficiência para as práticas, desde o momento em que este entra na instituição, vai até os vestiários e posteriormente na piscina, onde o professor realiza uma adaptação ao meio aquático. Em todos estes momentos, eles são acompanhados e auxiliados pelos funcionários.

Pela existência de diferentes níveis de aprendizagem e deficiência, o professor organiza suas aulas de modo a incentivar um progresso e um desenvolvimento adequado para cada aluno em particular. Os exercícios aplicados são diferenciados para cada um e de acordo com suas capacidades.

Para o professor o processo relacional é importante fator, para alavancar novas aprendizagens aos alunos com deficiência. Os laços entre os participantes e professor são muito fortes.

Portanto, algumas das estratégias utilizadas para remover barreiras para a aprendizagem e para a participação dos alunos das duas instituições foram frutos:

- a) das experiências e dos conhecimentos que os professores tiveram acerca dos processos de aprendizagem;
- b) dos procedimentos decorrentes das oportunidades que as instituições ofereceram para que os professores pudessem se reunir e discutir a prática pedagógica;
- c) de sua própria criatividade;
- d) do processo relacional construído entre professor e aluno.

No quinto e último objetivo, relacionado à análise dos possíveis impactos socioambientais derivados das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência, destaca-se que as barreiras se antepõem à plena inclusão das

peças com deficiência nas atividades propostas e influenciam no processo de aprendizagem dos alunos.

Observou-se que as duas instituições pesquisadas realizaram adaptações e modificações na estrutura da aula para o atendimento das particularidades de cada aluno. Uma vez estando adaptadas as atividades, os alunos vieram a desenvolver a sua independência na água, motivando-os no decorrer das práticas à superação de seus limites.

Neste sentido, o papel da acessibilidade foi extremamente importante no processo de aprendizagem do aluno com deficiência, porque ela veio a viabilizar sua evolução no aprendizado, de forma a permitir que este conseguisse realizar as propostas que estavam sendo oferecidas.

Portanto, adaptações e modificações são necessárias, devido à falta de mobilidade que muitos alunos apresentam ou à outras dificuldades apresentadas pelas diversas deficiências. Durante todas as observações realizadas nas aulas, muitas foram as adaptações utilizadas pelos professores. Estas vieram a facilitar o processo de aprendizagem.

Notou-se também nas falas dos professores e alunos, a consciência das atividades oferecidas serem de cunho segregativo, ou seja, oferecidas separadamente das atividades normais da instituição.

A intenção, ao realizar a reflexão sobre o modo de oferta das atividades ao público de pessoas com deficiência, foi a de trazer à tona práticas que às vezes são colocadas como inquestionáveis fossem. A partir dessa reflexão, espera-se que novas perspectivas inclusivas se abram através da criação de programas de natações que trabalhem a multiplicidade de seres humanos e que outras inquietações se instalem na busca de mudança das velhas práticas. Sabe-se que mudanças em nível macrossocial são ineficazes se não provierem de inúmeras transformações em nosso cotidiano, nas microestruturas.

Em tempos em que o respeito aos direitos humanos é proeminente, deve-se esperar que a sociedade mude seu caráter excludente, não só pela infraestrutura, mas também pelo acesso a atitudes e a programas utilizados de forma a permitir a plena participação de pessoas com deficiência em todos eles.

Portanto deve-se pensar que as instituições precisam ressignificar suas funções políticas, sociais e pedagógicas, adequando seus espaços físicos, melhorando as condições materiais de trabalho de todos os que nela atuam, estimulando neles a motivação, a atualização dos conhecimentos, a capacidade crítica e reflexiva, enfim, aprimorando suas ações para garantir a aprendizagem e a participação de todos, em busca de atender às necessidades de qualquer um, sem discriminações.

Para isso é necessário, então, aguçar o olhar para compreender por quais caminhos percorre o princípio da inclusão. É através da acessibilidade física proporcionada às pessoas com deficiência (IES “A”) ou através da acessibilidade atitudinal (IES “B”)? Todas as análises levam a constatar que ambos os aspectos são importantes, pois neles estão presentes o reconhecimento das dificuldades enfrentadas e a eliminação de barreiras. Mas é preciso destacar a necessidade dos dois aspectos caminharem juntos para a plena inclusão de todos os alunos nas atividades propostas.

É preciso destacar ainda, que o que parece estar em jogo é o aprendizado da convivência com as diferenças e a multiplicidade, em todos os sentidos, em busca de uma igualdade de direitos. Pensar uma outra forma de atendimento com vistas a uma outra sociedade é não escamotear os desafios que se colocam diariamente, nas figuras dos vários “Vítors”, “Joãos”, “Anas” e “Alices”, sejam eles surdos, cegos, paraplégicos, hemiplégicos e etc. E, por último, deve-se lembrar que o preconceito é intercambiável, que corresponde às relações sociais dinâmicas e conjunturais, e que as formas de combatê-lo dependem, antes de tudo, de que saibamos reconhecê-lo.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P. F. **A educação física para pessoas portadoras de deficiências:** nas instituições especializadas de Campinas. São Paulo: Unicamp, 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.** 2. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

ASSOCIATION OF SWIMMING THERAPY. **Natação para deficientes.** São Paulo: Manole, 2000.

BATES, A.; HANSON, N. **Exercícios aquáticos terapêuticos.** São Paulo: Manole, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

\_\_\_\_\_. **Decreto Número 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei 7853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/dec3298.htm>>. Acesso em: 19 mai. 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto Número 3.956**, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de

Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <<http://www.usp.br/drh/novo/legislacao/dou2001/df3956.html>>. Acesso em: 17 mai. 2008.

BRASIL. **Lei Número 10.098**, de 23 de março de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2008.

BURKHARDT, R.; ESCOBAR, M. O. **Natação para portadores de deficiências**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S/A, 1985.

BUSTO, A. L.; TORRE, A. A. de la. La accesibilidad arquitectónica para personas con discapacidades sensoriales en los espacios deportivos de Asturias. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 11, n. 103, p. 1-13, dezembro de 2006.

CAMPION, M. R. **Hidroterapia: princípios e práticas**. São Paulo: Manole Ltda, 2000.

CARNEIRO, M. A. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações**. Petrópolis: Vozes Ltda, 2007.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Meditação, 2006.

COHEN, R. Estratégias para a promoção dos direitos das pessoas portadoras de deficiência. In: **Seminário Direitos Humanos no Século XXI**. Rio de Janeiro: Instituto de pesquisa de Relações Internacionais Fundação Alexandre de Gusmão, 1998. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/def/artigo37.htm>>. Acesso em: 15 mai. 2008.

COSTA, A. M. da; SOUSA, S. B. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio de 2004.

DUARTE, C. R.; COHEN, R. Proposta de metodologia de avaliação da acessibilidade aos espaços de ensino fundamental. In: NUTAU, 2006, São Paulo. **Anais NUTAU 2006: Demandas Sociais, Inovações Tecnológicas e a Cidade**. São Paulo: USP, 2006.

ELKIS, L. C. Síndrome de West. In: DIAMENT, A.; CYPEL, S. (Org). **Neurologia Infantil**. 4. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. v. 2. p. 1169-1179.

FALKENBACH, A. P. **A relação professor/criança em atividades lúdicas: a formação pessoal dos professores**. Porto Alegre: Edições EST, 1999.

\_\_\_\_\_. **Crianças com crianças na psicomotricidade relacional**. Lajeado: Univates, 2005.

FALKENBACH, A. P.; DREXSLER, G.; WERLE, V. **A relação mãe/criança com necessidades especiais**. Lajeado: Univates, 2007.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

GEREMIA, D. **Projeto Paradesporto Natação IPA: um estudo etnográfico**. 2008. 114 f. Dissertação (Mestrado em reabilitação e inclusão) – Centro Universitário Metodista IPA, Porto Alegre.

GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995.

GÓMEZ, G. R.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la investigación cualitativa**. Granada: Ediciones Aljibe, 1996.

GUTIERRES FILHO, P. **A psicomotricidade relacional em meio aquático**. São Paulo: Manole, 2003.

HUNGER, D.; SQUARCINI, C. F. R.; PEREIRA, J. M. A pessoa portadora de deficiência física e o lazer. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 85-100, maio de 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico de 2000**. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/7a12/conhecer\\_brasil/default.php?id\\_tema\\_menu=2&id\\_tema\\_submenu=5](http://www.ibge.gov.br/7a12/conhecer_brasil/default.php?id_tema_menu=2&id_tema_submenu=5)>. Acesso em: 13 out. 2007.

KEEN, J. e PACKWOOD, T. Usando estudos de caso na pesquisa em serviços e em políticas de saúde. In: POPE, C.; MAYS, N. (Org). **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 61-70.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

LEPORE, M. Esportes aquáticos. In: WINNICK, J. P. (Org). **Educação física e esportes adaptados**. 3. ed. São Paulo: Manole, 2004.

LIMA, S. M.; RIBEIRO, S. Inclusão e esporte: um caminho a percorrer. **Revista da SOBAMA**, Curitiba, v. 6, n. 1, p.36-46, 2001.

LOBO, A. S. Psicomotricidade relacional no meio aquático. In: NEGRINE, A. **O corpo na educação infantil**. Caxias do Sul: EDUCS, 2002. p. 199-226.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, D. (Org). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

MARCHAND, M. **A afetividade do educador**. São Paulo: Summer, 1985.

MATURANA, R. H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. 2. ed. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

MOISES, R. A.; SAGAWA, V. S. M.; BECCHI, A. C.; LIMA, S. T.; DIAS, V. F. Estratégias de ação para entrada e saída da piscina junto às pessoas com deficiência caracterizadas por experiências pedagógicas. In: IV CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2008, Faxinal do Céu. **Anais do IV Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. Faxinal do Céu: CSBCE, 2008. p. 692-701.

MOLINA NETO, V. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, S. (Org). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 1999. p. 107-139.

MOLINA, R. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, S. (Org). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 1999. p. 95-105.

MORIN, E. **O método V: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

NALLIN, A. **Reabilitação em instituição**: suas razões e procedimentos – análise de representação de discurso. Brasília: CORDE, 1994.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: perspectivas psicopedagógicas. Porto Alegre: Prodil, 1994. v. 2.

\_\_\_\_\_. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V e TRIVIÑOS, S. (Org). **A pesquisa qualitativa na educação física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 1999. p. 61-94.

ODENT, M. **Água e sexualidade**. São Paulo: Siciliano, 1991.

PORTO, E.; SIMÕES, R.; MOREIRA, W. W. Corporeidade e ação profissional na reabilitação: (des)encontros. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 101-116, maio de 2004.

PAULA, A. R. de; REGEN, M. A inclusão da Pessoa com deficiência: Nova Concepção e Novas Práticas. In: DIAMENT, A.; CYPEL, S. (Orgs). **Neurologia Infantil**. 4. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. v. 2. p. 1789-1793.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**: promulgada em 3 de outubro de 1989. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/prop/Legislacao/Constituicao/Constituicao>>. Acesso em: 17 mai. 2008.

REIS, J. W. dos. **O ensino da natação para pessoas portadoras de deficiência**. Porto Alegre: Edições EST, 2000.

RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1985.

RIBEIRO, S. M. R.; ARAÚJO, P. F. A formação acadêmica refletindo na expansão do desporto adaptado: uma abordagem brasileira. **Revista Brasileira de**

**Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio de 2004.

RODRIGUES, D. Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva. **Revista Inclusão**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 33-40, 2008.

RODRIGUES, G. M.; LIMA, S. M. T.; DUARTE, E.; TAVARES, M. da C. G. C. F. Demarcações sociais e as relações diádicas na escola: considerações acerca da inclusão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 43-56, maio de 2004.

SAINT-LAURENT, L. A educação de alunos com necessidades especiais. In: MANTOAN, M. T. E. et al. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997. p. 67-76.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

\_\_\_\_\_. Acesso ao lazer, esporte e turismo pelo paradigma da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, v. 12, 2000.

SHAW, S.; D'ANGOUR, A. **A arte de nadar**. São Paulo: Manole, 2001.

SHERRILL, C. **Adapted physical activity, recreation and sport: corssdisciplinary and lifespan**. 4. ed. United States of American: WCB Brown & Benchmark Publishers, 1993.

STEINFELD, E. Arquitetura através do desenho universal. In: VI SEMINÁRIO SOBRE ACESSIBILIDADE AO MEIO FÍSICO, 1994, Brasília. **Anais do VI Seminário sobre Acessibilidade ao Meio Físico**. Brasília: CORDE, 1994. p 87-89.

TOMASINI, M. E. A. Expatriação social e a segregação institucional da diferença: reflexões. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Orgs). **Um olhar sobre a diferença**: interação, trabalho e cidadania. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1995.

UNESCO. **Carta Internacional de Educação Física e Desportos**, de 21 de novembro de 1978. Disponível em:  
< [http://www.fd.unl.pt/docentes\\_docs/ma/jmm\\_MA\\_8231.pdf](http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/jmm_MA_8231.pdf)>. Acesso em 25 mai. 2008.

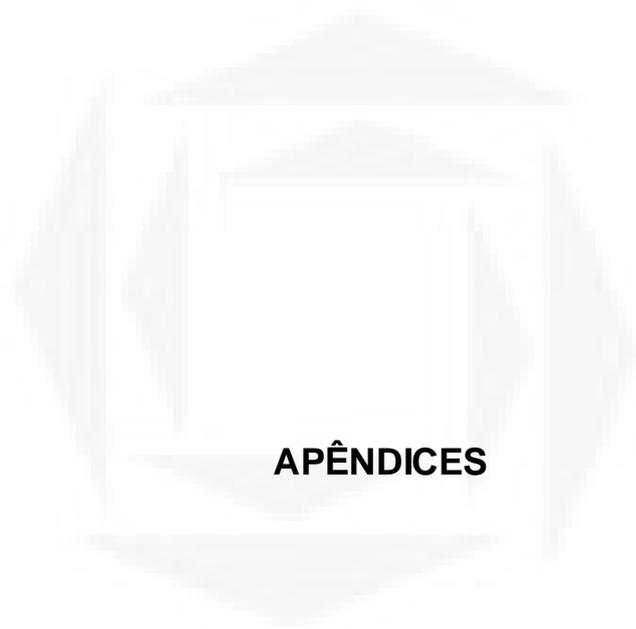
VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

WERNECK, C. **Inclusão social**: todos somos responsáveis. 2007. Disponível:  
<<http://www.portaldovoluntario.org.br/site/pagina.php?idconteudo=916>>. Acesso em: 09 nov. 2008.

WINNICK, J. P. Introdução à educação física e esportes adaptados. In: WINNICK, J. P. (Org). **Educação física e esportes adaptados**. 3. ed. São Paulo: Manole, 2004.

WOODS, P. **La escuela por dentro**: la etnografía em la investigación educativa. Buenos Aires: Paidós, 1995.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Bookman, 2001.



## APÊNDICES

# UNIVATES

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	66
APÊNDICE B – Modelo de Ficha de Observação.....	68
APÊNDICE C – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Professor .....	69
APÊNDICE D – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Aluno com Deficiência .....	71
APÊNDICE E – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Responsável pelo Aluno com Deficiência.....	78

UNIVATES

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo de dissertação que se intitula Ambiente e acessibilidade para pessoas com deficiência no desenvolvimento de atividades esportivas em piscinas: um estudo de casos, que será realizado como condição para obtenção do grau de Mestre do curso de pós-graduação em Ambiente e Desenvolvimento do Centro Universitário UNIVATES.

Essa pesquisa justifica-se através da necessidade de uma reflexão sobre as questões de acessibilidade para pessoas com deficiência no desenvolvimento de atividades esportivas em piscinas.

Dessa forma, peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, a sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim desejar.

O objetivo deste estudo é investigar como os professores de natação das instituições de ensino superior e os alunos com deficiência compreendem os problemas sócio-ambientais de acessibilidade nas aulas de natação.

Para tanto, serão realizadas observações seletivas, onde serão selecionadas pautas de observação de acordo com os objetivos pré-estabelecidos na pesquisa. Essa estratégia permitirá uma melhor compreensão do contexto do local onde são realizadas as atividades de natação, na entrada e saída das aulas, no desenvolvimento destas, e nos acessos aos diferentes locais. As observações serão realizadas a partir da combinação da pesquisadora com os professores e serão realizadas para auxiliar a interpretar as medidas de acesso à aprendizagem nas aulas de natação.

Serão realizadas entrevistas semi-estruturadas. Para estas, será marcado um dia e um local, conforme sua disponibilidade. As entrevistas serão gravadas para posterior transcrição na íntegra e serão devolvidas, com a finalidade de validar o seu conteúdo. Neste momento será permitido que você altere, retirando ou adicionando, o que achar conveniente. A entrevista será realizada com perguntas simples sobre o seu dia a dia diante da acessibilidade e/ou barreiras arquitetônicas para ter acesso e movimentação, bem com poder participar do processo de aprendizagem nas aulas.

Também serão utilizados, para fins de descrição da situação física de acesso e barreiras das instituições, o material fotográfico, sempre tomando a precaução de evitar a sua identificação, da instituição e de qualquer outra pessoa, tornando o foco restrito ao acesso ou barreira. Todos os materiais coletados serão utilizados para o fim somente de análise e interpretação.

O resultado final deste estudo será publicado com finalidade científica de forma anônima, ou seja, será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas com a sua privacidade e da instituição.

Assim sendo, pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que ME DISPONHO A PARTICIPAR deste projeto de pesquisa, pois fui informado de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos e procedimentos aos quais serei submetido(a).

Fui igualmente informado:

- da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida a cerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo;
- da garantia de não usar o nome na divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa.

Este termo será assinado em duas vias, sendo que uma ficará com o usuário.

Para qualquer dúvida ou esclarecimentos posteriores, poderei contatar com a responsável por este projeto de pesquisa: Taís Prinz Cordeiro, cujo telefone é 3714-7000 R.: 5805. E-mail: taisprinz@yahoo.com.br. Nome da instituição: Centro Universitário UNIVATES.

DATA \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

---

Nome do Participante do Estudo

---

Assinatura

Obs.: Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário UNIVATES.

## APÊNDICE B – Modelo de Ficha de Observação

**FICHA DE OBSERVAÇÃO**

1 - NOME DO OBSERVADOR: .....

2 - NÚMERO TOTAL DE PARTICIPANTES: .....

3 – DATA: .....

4 - OBSERVAÇÃO NÚMERO: .....

5 - HORÁRIO DE INÍCIO: .....

6 - HORÁRIO DE TÉRMINO: .....

7 - LOCAL: .....

8 - MATERIAL COMPLEMENTAR COLETADO NA OBSERVAÇÃO:

( ) Nenhum

( ) Entrevista com professor

( ) Entrevista com aluno com deficiência sensorial

( ) Entrevista com aluno com deficiência motora

( ) Fotografias. Quantas? .....

9 – PAUTAS PARA A DESCRIÇÃO DO CONTEXTO:

- Barreiras e acessibilidades na entrada e saída das aulas (ginásio das piscinas, vestiários e acesso à piscina);
- Barreiras e acessibilidades físicas no desenvolvimento das aulas (piscinas);
- A relação das barreiras com o processo de ensino-aprendizagem;
- Materiais e equipamentos utilizados em aula e as pessoas com deficiência;
- A postura dos professores na relação com os alunos com deficiência, comunicação e disponibilidade (corpo de ajuda).

## APÊNDICE C – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Professor

**ENTREVISTA – PROFESSOR DE NATAÇÃO**

## DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Instituição: .....

Nome do entrevistado: .....

Formação: .....

Tempo de atividade: ..... Tempo na instituição atual: .....

Data da entrevista: ...../...../.....

Horário de início: .....

Horário de término: .....

Local da entrevista: .....

Nº geral da entrevista: .....

## QUESTÕES:

1. Como a IES iniciou com as atividades para as pessoas com deficiência?  
Breve histórico:
2. Quantos alunos com deficiência estão matriculados nas atividades esportivas da piscina desta Instituição? Estão distribuídos em turmas exclusivas para pessoas com deficiência ou incluídos em turmas normais?  
Os referidos alunos vêm com frequência para as aulas?
3. Qual a sua compreensão sobre as condições de acessibilidade ou barreiras nas aulas de natação para alunos com deficiências físicas e/ou sensoriais?
4. Qual a compreensão que você tem sobre a relação entre a acessibilidade e o processo de aprendizagem de alunos com deficiência física e/ou sensoriais na prática educativa?
5. Como acontece o processo de adaptação da instituição frente à inscrição

de uma pessoa com deficiência física e/ou sensoriais? Quais são as providências pedagógicas e estruturais necessárias?

6. A temática da acessibilidade tem sido pauta das reuniões pedagógicas ou outros estudos dos professores?
7. Como as pessoas com deficiência se comportam durante as aulas? Qual a relação que mantém com os alunos?
8. Que experiências você pode relatar sobre suas vivências com relação à questão da acessibilidade ou barreiras para a inclusão de alunos com deficiências físicas e/ou sensoriais nas aulas de natação?
9. Na sua avaliação, quais são as principais barreiras arquitetônicas que a área da piscina da instituição possui para os alunos com deficiência física e/ou sensoriais?
10. Na sua avaliação, quais são as principais formas de acesso arquitetônico que a instituição oferece para os alunos com deficiência física e/ou sensoriais para a prática da natação?

## APÊNDICE D – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Aluno com Deficiência

**ENTREVISTA – ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA E/OU SENSORIAL**

## DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Instituição: .....

Nome do entrevistado: .....

Tempo de frequência na Instituição: .....

Idade: .....

Data da entrevista: ...../...../.....

Horário de início: .....

Horário de término: .....

Local da entrevista: .....

Nº geral da entrevista: .....

Diagnóstico da deficiência: .....

Breve descrição das limitações e possibilidades pessoais de movimento: .....

## QUESTÕES:

1. O que o motivou para a prática da natação ou atividade esportiva?
2. Por que você escolheu esta instituição para realizar a atividade?
3. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você encontra para entrar na Instituição? E para sair?
4. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você encontra para movimentar-se no ambiente externo da piscina (hall de entrada, acesso aos vestiários, vestiários e acesso até a piscina)?

5. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você encontra para movimentar-se dentro da piscina?
6. Quais as principais dificuldades e facilidades que você avalia para a relação com seus colegas durante as atividades aquáticas?
7. Como você avalia a Instituição e a relação com suas necessidades de movimentação e de aprendizado?
8. Relate situações em que você teve dificuldades de acesso a algum local do ambiente da piscina da Instituição: como fez para resolver? Quem lhe ajudou?
9. Como você avalia sua participação nas aulas de natação? O que é fácil fazer e o que é difícil? O que consegue fazer e o que gostaria de fazer? Os colegas e professores lhe auxiliam? Se positivo: como?
10. Você tem uma experiência interessante de superação ou de colaboração para relatar?

APÊNDICE E – Modelo de Entrevista Semi-estruturada – Responsável pelo Aluno com Deficiência

**ENTREVISTA – RESPONSÁVEL PELO ALUNO COM DEFICIÊNCIA**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Instituição: .....

Nome do entrevistado: .....

Nome do participante do estudo: .....

Tempo de frequência do participante do estudo na Instituição: .....

Idade do participante do estudo: .....

Data da entrevista: ...../...../.....

Horário de início: .....

Horário de término: .....

Local da entrevista: .....

Nº geral da entrevista: .....

Diagnóstico da deficiência do participante do estudo: .....

.....

Breve descrição das limitações e possibilidades pessoais de movimento: .....

.....

.....

.....

QUESTÕES:

1. O que o motivou para você trazer seu filho (a) para a prática da natação ou atividade esportiva?
2. Por que você escolheu esta instituição para trazer seu filho para realizar a atividade?
3. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você encontra para

entrar na Instituição com seu filho(a)? E para sair?

4. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você encontra para movimentar-se com seu filho(a) no ambiente externo da piscina (hall de entrada, acesso aos vestiários, vestiários e acesso até a piscina)?

5. Quais são as principais dificuldades e facilidades que você percebe que seu filho(a) têm para movimentar-se dentro da piscina?

6. Quais as principais dificuldades e facilidades que você avalia para a relação de seu filho(a) com os colegas durante as atividades aquáticas?

7. Como você avalia a Instituição e a relação com as necessidades de movimentação e de aprendizado de seu filho(a)?

8. Relate situações em que seu filho(a) teve dificuldades de acesso a algum local do ambiente da piscina da Instituição.

9. Como você avalia a participação de seu filho(a) nas aulas de natação? O que é fácil para ele ou ela fazer e o que é difícil? O que consegue fazer e o que gostaria de fizesse? Os colegas e professores auxiliam? Se positivo: como?

10. Você tem uma experiência interessante de superação ou de colaboração de seu filho(a) para relatar?