



REVISTA INTERDISCIPLINAR ENCONTRO DAS CIÊNCIAS  
V.3, N.2. 2020

# LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL ATRAVÉS DA NATAÇÃO

LEISURE AND ADAPTED PHYSICAL EDUCATION OF INTELLECTUAL DISABLED PEOPLE THROUGH SWIMMING

Francisco Renato Silva Ferreira<sup>1</sup> | Vanessa de Carvalho Nilo Bitu<sup>2</sup> | Miguel Melo Ifadireó<sup>3</sup> | Yohana Maria Monteiro Augusto de Alencar<sup>4</sup> | Tássia Lobato Pinheiro<sup>5</sup>

## RESUMO

O comportamento recreativo de crianças e adolescentes com deficiência intelectual no campo da aprendizagem através do desporto aquático é objeto da presente investigação. É disso que se tratará o presente artigo: por um lado, objetiva contribuir, mesmo que sistematicamente, com a edificação da emergente discussão, buscando assim, diminuir o silêncio que cerca a temática, ampliando possibilidades para que novas investigações possam ser promovidas; por outro lado, levantará algumas reflexões sobre as vantagens para as crianças e os adolescentes com deficiência intelectual através de esportes aquáticos. A metodologia utilizada na pesquisa é eminentemente qualitativa, através do procedimento descritivo-analítico com uso da revisão de literatura sobre lazer, tempo livre e recreação através de práticas esportivas de educação adaptada não-formal com crianças e adolescentes com deficiência. Os achados da pesquisa nos permitem sintetizar que o conhecimento de que a inclusão de pessoas com deficiência ainda não está implementada em todas as áreas da sociedade e ainda não pode ser alcançada, é um mito que precisa ser desconstruído; segundo, existem grande confusão na literatura específica sobre os conceitos que fazem parte do cotidiano do profissional de educação física, seja ele bacharel ou licenciado. Verificamos que os termos “lazer, tempo livre e recreação”, bem como “deficiência intelectual e mental” ainda hoje causam grande contradição na literatura específica existente.

## PALAVRAS-CHAVE

Desenvolvimento cognitivo; Lazer (recreação e tempo livre); Ensino e aprendizagem; Práticas de esportes aquáticos; interculturalidade.

## ABSTRACT

The recreational behavior of children and adolescents with intellectual disabilities in the field of learning through water sports is the object of this research. This is what this article will be about: on the one hand, it aims to contribute, even systematically, to the edification of the emerging discussion, thus seeking to reduce the silence that surrounds the theme, expanding possibilities for further investigations to be promoted; On the other hand, it will raise some reflections on the advantages for children and adolescents with intellectual disabilities through water sports. The methodology used in the research is eminently qualitative, through the descriptive-analytical procedure using the literature review on leisure, free time and recreation through sports practices of non-formal adapted education with children and adolescents with disabilities. The research findings allow us to summarize that the knowledge that the inclusion of people with disabilities is not yet implemented in all areas of society and cannot yet be achieved is a myth that needs to be deconstructed; Second, there is great confusion in the specific literature about the concepts that are part of the daily life of the physical education professional, whether he is a bachelor or a graduate. We find that the terms “leisure, free time and recreation” as well as “intellectual and mental disability” still cause great contradiction in the existing specific literature.

## KEYWORDS

Cognitive Development; Leisure (recreation and free time); Teaching and learning; Water sports practices; interculturality.

## INTRODUÇÃO

*“Por que o corpo é discursivo? Porque o corpo de uma criança metaforiza-se na linguagem, esta é a condição do corpo humano. Quando a mãe olha, fala, ou acaricia o seu filho, dá um sentido a esta experiência corporal, dá a linguagem, ela decodifica e compreende a pura experiência corporal e transforma-a num dizer, ou seja, articula-a numa cadeia discursiva” (LEVIN, 2009, p. 49).*

A problemática que alicerça este estudo encontra inspiração em três distintos momentos da minha trajetória de vida acadêmica e profissional: a primeira se foi iniciada durante o período de estudante do curso de licenciatura em Educação Física do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, a partir das experiências de estágio supervisionado na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAI) e na Escola de Ensino Fundamental e Médio Dr. Edward Teixeira Ferrer, ambas as instituições de apoio encontram-se no município de Juazeiro do Norte/CE. Assim, me deparei com a realidade de pessoas com deficiência, mais especificamente, crianças e adolescentes; em um segundo momento, já graduado e trabalhando enquanto profissional de educação física junto à Outra Instituição Social<sup>1</sup> - desde 2014 onde tenho o vínculo empregatício profissional enquanto celetista no quadro de esporte e lazer -, percebi o quanto é emergente e urgente o desenvolvimento de estudos específicos sobre esta questão; por fim, o despertar final para o presente estudo surgiu nas reuniões do Laboratório Interdisciplinar de Estudos da Violência (LIEV) e nos debates e nas discussões proferidas pelos meus professores de graduação, os quais realizaram, por um lado, acirrados debates sobre distintas epistemologias pedagógicas que analisavam as políticas públicas de enfrentamento à violência através da educação do tempo livre “pedagogia do tempo livre” e/ou “pedagogia do lazer” tais como os estudos prévios desenvolvidos pelos pedagogos alemães - Horst Opaschowski (1990; 2000) e Gerhard Schulze (2000) entre outros; e por outro lado, estas discussões da ciência da educação contribuíram com a possibilidade de se pensar para além das abordagens teóricas que assolam as formações na Graduação em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física (EF). Por conseguinte, pode-se salientar que estas leituras permitiram pensar e direcionar a questão problema da Educação Física Adaptada (EFA) à Crianças e Adolescentes com Deficiência com as temáticas do lazer, do tempo livre e da recreação. Fatos este que tornaram possível que os autores não apenas se sensibilizassem com a realidade de dificuldades e de exclusão social vivenciada por pessoas com deficiência (PCD), mas também entendi que estes fatores (in)viabilizaram a percepção de que esta problemática muitas vezes “foge aos olhos” de uma boa parte dos profissionais da Educação e da Educação Física (EF), visto que estes profissionais não perceberam a emergente mudança de

---

<sup>1</sup> Por questões profissionais e contratuais não é possível informar o nome da Instituição onde venho realizando atividades laborais de atividades físicas e esportivas por pessoas com deficiência, visto que venho me dedicando as atividades, principalmente, com crianças, adolescentes e adultos com deficiência (visual, auditiva, intelectual, autismo, motora), além de outras atividades físicas, de recreação e lazer.

paradigmas e de habilidades que passaram a acompanhar os distintos processos sociais de inclusão e de socialização que acometiam as pessoas com deficiência, antes da virada do século XX.

No mesmo passo, destaca-se aqui que esta motivação em específico veio a influenciar a minha decisão de desenvolver um projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde (MePESa) do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, uma vez que a ideia central deste será investigar os processos que contribuem com a majoração da capacidade funcional de pessoas com deficiência através dos desportos aquáticos. Questões estas que caracterizam a relevância deste estudo, o qual é, por um lado, carente de atuais investigações empíricas – produções e investigações científicas dentro da seara da educação adaptada (EA) e da educação física adaptada (EFA) - que não se restrinjam ao predomínio do modelo biomédico da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) e suas preocupações direcionadas, predominantemente, não apenas ao corpo deficiente, doente ou limitado, mas a condição da funcionalidade visto sob a ótica do indivíduo com deficiência.

Destaca-se aqui que o aspecto da capacidade funcional destas pessoas foi durante este período restringido apenas ao foco das limitações (físicas, emocionais, sensoriais, visuais, auditivas e sociais) do cotidiano destes indivíduos, deixando assim, desguardado nestes processos de ensino e de aprendizagem, o caráter multidimensional dominado pelo discurso biomédico que influenciava a formação dos cursos de Graduação em Educação Física (Licenciaturas e Bacharelados), os quais focavam mais na incapacidade do corpo, do que na capacidade funcional, reduzindo a deficiência à categoria de doença corporal, visto que estas perspectivas, predominantemente, focavam na doença corporal do paciente e esqueciam a pessoa com deficiência. Do mesmo modo, salienta-se que o presente trabalho objetiva contribuir, mesmo que sistematicamente, com a edificação de novas discussões, buscando assim, diminuir essa lacuna de informação. Explicitamente, tem como meta promover a interação entre a pedagogia do tempo livre com a educação física adaptada, buscando assim, compreender como as práticas esportivas de lazer (recreação ou tempo livre) poderão significativamente contribuir com a superação e majoração da capacidade funcional de crianças e adolescentes com deficiência intelectual através da natação.

A metodologia utilizada na pesquisa é eminentemente qualitativa, através do procedimento descritivo-analítico com uso da revisão de literatura sobre lazer, tempo livre e recreação revelou, por um lado, a ausência de variedade de estudos sobre esse tema; por outro lado, percebeu-se que faltam descobertas recentes para o trabalho e/ ou práticas esportivas de educação adaptada não-formal com crianças e adolescentes com deficiência nos campos não formais de aprendizagem, a saber, nos esportes aquáticos interativos e integrativos. (BOGDAN; BIKLEN, 2001). Finalmente, acrescenta-se que a revisão de literatura permitiu se fosse verificado a importância de se aplicar e direcionar estudos sobre as atitudes e experiências em relação à inclusão através do esporte na Região

Metropolitana do Cariri, visto que grande parte das referências utilizadas mostram a realidade de outras regiões do país e internacionais que não necessariamente são as mesmas das encontradas na Região Metropolitana do Cariri cearense.

## **SÓCIOPOÉTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA À LUZ DA EPISTEMOLOGIA PEDAGÓGICA DO TEMPO LIVRE**

No terceiro semestre do curso de Graduação-Licenciatura em Educação Física, me deparei com a exigência de leitura, fichamento e apresentação de seminário sobre o livro intitulado “O que é lazer?” de autoria de Luiz Octávio de Lima Camargo (2008) como critério de aprovação na disciplina “Esporte, Lazer e Sociedade” no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio. O pequeno livro da “Coleção Primeiros Passos” me levou a muitas reflexões sobre a problemática e importância de se contextualizar o lazer, tempo livre, a recreação e o ócio na atual sociedade em que vivemos, bem como me direcionou, indiretamente, para o campo de trabalho na área da educação não-formal, atividades estas que venho realizando há quase sete anos, enquanto professor de desenvolvimento físico e esportivo em uma Instituição de Lazer e Desporto no Município de Juazeiro do Norte. O tempo passou, porém, o desejo de retomar as discussões e de me aprofundar nos questionamentos que ficaram guardados em minha memória desde o tempo na graduação não se esvaíram, pelo contrário, me fizeram - com foco em minhas experiências profissionais -, a retomá-lo e, através deste ensaio inicial, buscar promover algumas considerações científicas sobre o assunto. Principalmente, porque tentarei intensificar leituras e intervenções científicas sobre este tema - de extrema relevância social para o profissional de educação física -, e conseqüentemente, desejarei desenvolvê-lo como proposta de projeto junto ao Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio, uma vez que:

Um bate-bola entre amigos numa rua ou numa praia é uma atividade de lazer. Uma caminhada a pé ou de carro, sem rumo, também é. Da mesma forma, lazer é assistir a uma palestra de um escritor ou sobre um tema que se aprecia. Ou cuidar, em casa, de plantas, animais ou pequenos consertos. Ou assistir à novela, ao noticiário de tevê. Ler jornais. Frequentar um grupo informal ou formal, sob pretextos sérios ou banais. Ir ao cinema, ao teatro ou a um estádio de futebol. Viajar, em férias ou nos fins de semana. O que têm em comum tão diversas? Quais as propriedades semelhantes, que permitem reuni-las sob a mesma designação de atividades de lazer? (CAMARGO, 2008, p. 9).

Dentro desta linha de raciocínio o autor aponta que a ideia de “lazer” está condicionada a concepção de “tempo livre”, o qual caberá ao indivíduo optar ou não com maior ou menor criatividade ou alternância pela ação ou por participação em atividades de lazer, uma vez que o “lazer é gratuito,

desinteressado. [...]. O lazer nunca é inteiramente gratuito. Apenas o é mais do que um ato da rotina profissional, quando o indivíduo está de olho na remuneração” (IBID., p. 11). Então, questiona-se se o lazer não é, também uma atividade prazerosa, ou seja, uma busca de prazer que pode estar condicionada a algum esforço? E se este esforço ou busca de satisfação pessoal não está atrelado a liberação ou libertação das atividades laborais do dia-a-dia do exercício profissional? Constata-se que lazer não é o mesmo que tempo livre, e por isso, deve ou não ser compreendido de forma diferente ou atrelado a especificidade de cada situação. Por exemplo, como é possível avaliar o tempo de lazer entre um estudante em período de exames com estudantes em período de férias da universidade; ou o tempo de lazer entre profissionais de educação física empregados com os desempregados?

Dentro desta perspectiva é possível constatar que o “lazer”, o “tempo livre” e a “recreação” são três categorias distintas que merecem uma atenção diferenciada, visto que para muitos profissionais de educação física apaixonados ou recém-formados e/ ou vocacionados pelo cotidiano profissional, o trabalho pode ser o lazer, bem como o lazer pode ou não ser o trabalho, tempo livre ou recreação, dependendo da lógica da produtividade industrial em que o profissional está mais ou menos inserido. Se o seu tempo de lazer entender com as configurações de ônus e bônus econômico-financeiro ou o medo do desemprego em comparação, esta afirmação, certamente poderá gerar distorções interpretativas. (AZEVEDO; SHIGUNOV, 2001). Pois, a sociedade muda e transforma-se constantemente, estaríamos a vivenciar assim, uma sociedade do lazer? Isso dependerá, com certeza, da avaliação individual da qualidade de vida e da imposição de medidas correspondentes aos padrões de atividades que despertam ou emergem-se para o lazer, como bem salientou Georges Friedman:

Em todos esses lugares e experiências, ele observou que, uma vez implantada a lógica da produtividade industrial, pouco importavam os matizes ideológicos ou técnicos, o que sobrava no fim era a pouca ligação dos indivíduos num trabalho impessoal, desinteressante, fragmentado e artificial. [...]. A conclusão final é de que lazer e trabalho se confundem apenas para uma minoria que deve ser seguramente inferior a um por cento da população economicamente ativa: artistas, artesãos, cientistas e uma parte de empresários e executivos. (FRIEDMAN *APUD*. CAMARGO, 2008, p. 14).

Qualitativamente, o lazer ultrapassou o horário de trabalho nas últimas décadas, e vem ocupando espaço nas searas do tempo livre e da recreação. Conseqüentemente, existe uma lacuna cada vez maior entre a orientação entre os sentidos do público e o seu significado na esfera da vida privada. Como em muitos outros segmentos de atividade profissional, as atividades de educação não formal para além da escola, não podem ser excluídas desta análise ou deste processo de avaliação de desenvolvimento atual. Justificadamente, em alguns estudos sobre lazer, a pergunta já vem sendo feita a muitas décadas como e de que forma se pode classificar ou mensurar as atividades de lazer, principalmente, na seara da educação física. De que forma, o contemporâneo profissional de educação

física vem distinguindo em suas atividades profissionais na busca ativa por clientes o lazer do tempo livre, e estes dois da recreação e, respectivamente, os três do desporto? A este respeito, vamos encontrar em Luiz Camargo, a seguinte reflexão:

No Brasil, houve-se muito uma classificação de atividades de lazer em atividades esportivas, recreativas e culturais. Lazer esportivo seria aquele praticado segundo regras, o recreativo seria exercido livremente, e o cultural, centrado nas artes e no conhecimento. As objeções a esta classificação são várias. Não tem um critério comum, já e a forma estão misturados. Ademais, que o conceito de cultura é este, que exclui o esporte da recreação, temos que na realidade se equivalem e que derivam mais de peculiaridades idiomáticas. (IBID., 2008, p. 17).

No meio da literatura sobre o amplo campo de lazer, encontramos substanciais estudos como o realizado por Nelson Marcelino (2002) sobre a interação simbólica entre as academias de ginástica como locais promotores do lazer desportivo, uma vez que estas são, na atualidade, “alvo de polêmica entre os profissionais de educação física” (IBID., 2003, p. 49). No que concerne a esta discussão, assevera o autor que os principais centros produtores de saber do país, discordam entre si, sobre a funcionalidade deste lugares sob a ótica do lazer, da recreação, do tempo livre ou, simplesmente, da pecúnia econômica que envolve o campo de tensão entre as atividades de educação física e a sobrevivência do profissional e bacharel de educação física. Segundo destaca o autor, é necessário destacar que:

Há pouca produção acadêmica sobre o assunto. No entanto, as academias vêm sendo procuradas por diferentes classes sociais, às vezes entendidas como opção ou substituição da Educação Física escolar. [...]. O lazer é entendido, aqui, como a cultura compreendida em seu sentido mais amplo, vivenciada no tempo disponível. [...] não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela própria situação. A disponibilidade de tempo significa possibilidade opção pela atividade ou pelo ócio. (IBID., 2003, p. 50).

Corroborando com esta perspectiva, vamos encontrar em Cristina Gomes (2004), ao avaliar a contribuição dos estudos de Dumazedier sobre o lazer que ocorreram no Sesc de São Paulo em 1969, importantes reflexões sobre esta questão problema, uma vez que para Gomes, os estudos do lazer no país têm uma breve trajetória histórico-científica, muito embora, a categoria venha desde a Constituição Federal de 1988, fazendo parte da gramática da Lei-Magna brasileira, a saber:

Em 1988 a Constituição incorpora o lazer como direito básico do cidadão brasileiro o que, por conseguinte, ameniza, em parte, os reflexos provenientes do movimento “contrário” ao estudo do fenômeno, promovendo a consolidação das pesquisas nos anos póstumos. Enfim, na década de 1980 o campo científico do lazer desenvolve-se significativamente, e a temática começou a ser mais quantitativamente analisada em diversas instâncias. Observa-se na década seguinte, a intensificação dos eventos, das pesquisas e publicações, além da criação de diversos núcleos de pesquisa,

vinculados às universidades brasileiras, que tratam de questões relativas ao lazer. (GOMES, 2004, p. 12).

Por sua vez, encontramos em Cássio Aquino e José Martins (2007) ao se debruçarem com as categorias do Ócio, do Lazer e do Tempo Livre vivenciado nas contemporâneas sociedades do consumo e do trabalho, fortes indícios de a crescente relevância social que as categorias em análise despertam se deve em grande parte a importância que o trabalho vem ocupando enquanto atividade dominante e de referência para a produção subjetiva dos indivíduos em contextos socioeconômicos pós industriais, uma vez que:

O fator temporal passa por metamorfoses significativas, iniciadas no momento em que o homem resolve medir o tempo cotidiano e quantificar o tempo social na sociedade industrial, chegando à comercialização do próprio tempo, que se torna uma mercadoria e passa a ter valor econômico. Neste espaço, surge a pressa como um fenômeno típico da atualidade e como mola mestra para os avanços tecnológicos que fabricam equipamentos para se poder ganhar mais tempo. (AQUINO; MARTINS, 2007, p. 481).

Dessa forma, os autores reconhecem que é possível destacar, na atualidade, inúmeras abordagens, definições e conceitos explicativos que vem se ocupando do trabalho enquanto atividade de destaque na organização temporal, social e econômica das atuais sociedades, visto que para eles, é quase impossível de administrar, o objeto simbólico entre o fator “tempo de lazer”, “tempo de ócio”, “tempo livre” e “tempo de recreação”. Fatores estes que dificultam uma interpretação ou uma ressignificação de uma nova interpretação em uma direção ou em outra. Pois, é inegável a existência de uma imensurável variação, ora para mais, ora para menos em relação aos termos, visto que a variante tempo é, inquestionável que “[...] na vida dos indivíduos organiza-se e estrutura-se de acordo com padrões assimilados sobre como se deve dispor o tempo para as diversas atividades” (AQUINO; MARTINS, 2007, p. 481). Até que a tentativa de se compreender os termos não devem ser um mero fim em si mesmo das ciências, muito embora, o estudioso do tempo livre, do lazer e da recreação, não deva ignorar o fato de que os conceitos, bem como as ferramentas utilizadas para análise desta gramática, jamais devem perder o foco da realidade cultural e/ ou das interculturalidades sejam elas de natureza econômica, social, simbólica ou intelectual dentro do Estado ou da Comunidade na qual o indivíduo que está inserido:

No entanto todo processo de educação/formação/orientação da sociedade moderna gerou os valores da atual sociedade do consumo, não contempla a orientação para ser/existir num tempo de “nada fazer” [...]. Desta maneira, as diferentes formas de sentir, pensar, agir e estabelecer o tempo seguem padrões culturais que se refletem na ação do sujeito. (AQUINO; MARTINS, 2007, p. 481-482).

Por fim, se pode ressaltar que se a imagem das ferramentas de medição do tempo – livre, ócio, lazer e recreação – são utilizadas para identificar cada indivíduo em sociedade, em função da adequação de termos gerenciáveis ou não, se é importante que se tenha em vista que estes estão direta e indiretamente interrelacionados, também, ao campo do lazer. (MASCARENHAS, 2005). De quando em quando se pode citar ironicamente que, com a riqueza de definições e abordagens explicativas, o tema do lazer – ócio, tempo livre e recreação -, como um conjunto de ferramentas desajeitadas e de difícil descrição, tendo em vista que a dificuldade em abordar objetivamente os termos, reside no fato de que os conceitos estão basicamente diferenciados por questões linguísticas e peculiaridades idiomáticas, a saber:

Em espanhol, italiano e alemão não existe uma palavra correspondente a lazer. Utilizam-se, no seu lugar, os termos recreação e tempo livre. Na França e no Brasil, recreação é um termo que leva de imediato à recreação escolar. Por isso, prefere-se o termo lazer. Nos países de língua inglesa, ambas as expressões são usadas corretamente. (CAMARGO, 2008, p. 17).

Na verdade, o significado subjetivo poderá ser diferente de indivíduo para indivíduo, o que levaria a uma investigação do termo a nível qualitativo para se verificar, como em nossa sociedade, os colaboradores lidariam com os nuances e cada termo. Fator este que não é o objetivo do presente estudo, visto que este se direciona apenas a recuperar o debate entre estes significados individuais, refletindo-os objetivamente em suas implicações normativas em contexto de uma respectiva adesão social com foco nos esportes aquáticos com crianças e adolescentes com deficiência. (DINIZ, 2007).

## **A SOCIOSEMÂNTICA EM TORNO DOS CONCEITOS QUE ENVOLVEM A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Francine Garghetti, José Medeiros e Adriano Nuernberg (2016) ao traçarem a evolução histórica do conceito de deficiência intelectual, apresentam importantes contribuições sobre as diferentes maneiras e abjeções que acompanharam o cotidiano de marginalidade vivida por pessoas com deficiência. Os autores ao temporalizarem a evolução do conceito “deficiência intelectual” asseveram que este conforme é percebido na contemporaneidade traz consigo um nebuloso passado de total misticismo e abandono, que passava pela perseguição e pela criminalização com o uso da segregação, até que entre finais da década de 1960 e meados da década de 1980 se foram intensificados novos debates público-privados entre diversas abordagens psicológicas, psiquiátricas, e físico-pedagógicas - tais como a pedagogia da educação inclusiva, psicomotricidade, pedagogia da educação especial entre outras abordagens - que passaram não apenas a avivar estudos e descobertas sobre esta condição de abandono pela exclusão - muitas vezes cultural, institucional e profissional-,

mas também a repensar novos paradigmas sobre a condição de vida de pessoas com deficiência (MAURE, 2016), visando assim, significativas melhorias e estímulos apropriados para o desenvolvimento motor, intelectual e social de crianças e adolescentes:

A condição de deficiência sempre esteve atrelada à ideia de incapacidade e restrição. Talvez por isso muitos profissionais da área do exercício físico sintam-se confusos e até mesmo temerosos ao direcionar suas ações para o entendimento de pessoas em tais condições. Talvez por confundirem a deficiência com doença, talvez por comodismo ou total falta de informação, o fato é que muitos profissionais privam jovens com deficiência da oportunidade crucial de vivenciarem experiências motoras e recreativas. Essa privação já começa na educação física escolar, na qual os alunos com deficiência, embora tenham seu acesso garantido por diversos instrumentos legais, são simplesmente excluídos das aulas, ou então direcionados a atividades paralelas sem o devido planejamento, não tendo assim atendidas suas necessidades. A falta de estímulos apropriados na infância e adolescência faz com que esses jovens não tenham motivação para praticar atividades físicas com regularidade, colorando assim mais para a passividade motora normalmente observada em pessoas com deficiência (GREGUOL, 2010, p. 2).

Dentro deste contexto ressaltar que a temática da inclusão de pessoas com deficiência, aqui em específico, a condição de crianças e adolescentes e as restrições vivenciadas por estas no cotidiano social e escolar, não se deve perder o foco de que estas sofrem frequentes “restrições, impostas por limitações de ordem sensorial, motora, intelectual e múltipla” (GREGUOL, 2010, p. 2), as quais deveriam, por um lado, ser agraciadas com propostas de lazer e recreação para minimizar danos e aumentar competências de melhoras no convívio social; e por outro lado, deveriam ser matriculados nas turmas regulares de ensino “independentemente do tipo de deficiência e grau de comprometimento” (GARGHETTI, MEDEIROS, NUERNBERG, 2016, p. 103). Neste sentido, ressalta-se que o espírito da época, predominante entre os pedagogos e psicólogos, era de que estes indivíduos com deficiência “deveriam ser absorvidos diretamente nas classes comuns de ensino regular, ficando a escola com a responsabilidade de se reestruturar para poder atendê-los” (IBID., 2016, p. 103-104).

A este respeito, vamos encontrar em Patrícia Braun (2012) fundamentação teórica e críticas argumentativas sobre muitas posturas majoritárias da época, visto que estas, em finais da década de 1980, não partiam de certezas de que a deficiência intelectual era uma deficiência cognitiva, e por isso, deveria estar associada eram por muitos teóricos compartilhada de que ao desenvolvimento linguístico, social, emocional e motor. Pelo contrário, existia forte defesa teórica que sugeriam que, em casos específicos, existiam indivíduos com deficiência mental grave, e conseqüentemente, tornava-se imprescindível que o profissional se atentasse ao fato de que estes mais do que os indivíduos com deficiência intelectual, precisariam além do apoio e da atenção para a suas inserções

nas complexas esferas sociais, como acrescentam a este respeito, Antonieta França, Clarinda Nunes, Deolinda Maia e Fátima Alves (2008):

Ao longo dos séculos, a evolução dos conceitos e práticas relativas ao entendimento educativo de crianças e jovens com deficiência foi seguindo orientações idênticas, principalmente nos países ocidentais [...]. Muitos foram os termos, denominações ou rótulos para designar as crianças com fracas capacidades intelectuais – demente, idiota, oligofrênico, subnormal, incapacitado, diminuído, deficiente psíquico, diferente, aluno com necessidades educativas especiais (NEE). Paralelamente, muitas foram as tentativas no sentido de se definir a deficiência mental (DM), por diferentes áreas, entre elas, medicina, psicologia, serviço social e educação, cada uma enfatizando a condição a partir de sua própria perspectiva. (FRANÇA ET. AL., 2008, p. 9).

Dentro deste contexto, assevera-se que, nesta fase temporal, tanto as ciências humanas - da saúde e médicas - tinham dificuldade na conceitualização e na diferenciação entre os termos deficiência intelectual, deficiência mental e transtorno mental, quanto o senso comum que levava com que estes indivíduos fossem vistos e tratados como doentes mentais. Muito embora, a “doença mental”, hoje possa ser tratada quimicamente, reduzindo assim, a incidência de transtornos psiquiátricos e subsequentes alterações no comportamento destes por ela afetados; a deficiência intelectual, diferentemente da primeira, é diagnosticada como atraso o desenvolvimento intelectual, ou seja, estes indivíduos têm um déficit intelectual chamado de “quociente de inteligência” (QI) inferior à média de seus pares, podendo assim, influenciar e até corroborar com o aparecimento de outras sintomatologias ligadas a cognição. (CIDADE; FREITAS, 2001).

Neste sentido, faz-se aqui uso da interpretação conceitual apresentada por Márcia Gueguol (2010), uma vez que esta compreende a deficiência intelectual como:

[...] um distúrbio significativo do desenvolvimento cognitivo, que tenha ocorrido antes dos 18 anos de idade e que gere prejuízos significativos no comportamento adaptativo. O comportamento adaptativo pode ser compreendido como um conjunto de domínios básicos para que se tenha garantida uma vida autônoma: comunicação, cuidados pessoais, desempenho familiar, habilidades sociais, independência de locomoção, saúde, segurança, desempenho escolar, lazer e desempenho no trabalho. (GREGUOL, 2010, p. 46).

Dando continuidade a esta perspectiva, a autora evidencia sua crítica ao apontar a à dificuldade em se tentar estabelecer comportamentos homogêneos e absolutos em matéria de deficiência intelectual, tendo em vista que:

[...] muitas vezes, indivíduos com deficiência intelectual podem evidenciar características de um ou de outro nível, de acordo com a autonomia demonstrada na realização de atividades do cotidiano. Do ponto de vista afetivo-emocional, a adaptação do indivíduo com deficiência intelectual dependerá dos estímulos

recebidos e do nível de sua deficiência. Em geral, aqueles com deficiência mais leves são capazes de estabelecer um bom convívio familiar e social, chegando em várias situações a desenvolver relacionamentos profundos e a constituir família. Já aqueles com deficiências mais severas apresentaram maior dificuldade de adaptação social, podendo manifestar dificuldades em se inserir em ambientes inclusivos. (GREGUOL, 2010, p. 46).

No que concerne a esta questão, destacam-se argumentos discursivos - como os provindos da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2007), do Instituto de Medicina dos Estados Unidos (IOM, 2001) -, que enfatizam que o comportamento dos indivíduos com deficiência intelectual - tomando como exemplo, as pesquisas neuro-científicas sobre o Autismo<sup>2</sup> e sobre a Síndrome de Down<sup>3</sup> - muitas vezes apresentam o quadro sintomático de “comprometimento na área da comunicação verbal e/ ou não verbal [...] pouca alteração na expressão emocional, ausência ou pouco contato olho a olho, pouca tolerância para frustrações, interesses e iniciativas limitadas” (ORRÚ, 2016, p. 34), bem como forte tendência à agressividade e demonstrações de forte insegurança. Fatores estes que levaram com que a Organização Mundial da Saúde (OMS) em Assembleia Geral nas Nações Unidas (ONU) no ano de 2004 a publicar uma normatização contextualizando estes conceitos, e sugerindo que o termo “deficiência mental” fosse abolido, e em seu lugar, usa-se apenas o termo “deficiência intelectual” ao se referir às pessoas com Síndrome de Down (categorizada como deficiência intelectual múltipla) e às com Autismo entre outras. (OMS, 2007). A nível nacional é importante, também, destacar que desde a Constituição Federal de 1988 eclodiram no país muitas políticas públicas nacionais de integração de pessoa com deficiência (CHICON; RODRIGUES, 2013).

Por fim, é de salutar importância destacar que, dentro deste espectro de orientações normativas, vamos encontrar distintas legislações que destinam minimizar o panorama histórico de exclusão, discriminação e abandono estatal, reconhecendo assim, a necessidade de se promover a proteção, a integração e a inclusão de pessoas com deficiência. (BRASIL, DECRETO nº. 3298/99; BRASIL, DECRETO nº. 5.296/2004). Por conseguinte, pode-se ainda destacar outros instrumentos normativos, tais como: a) Lei Federal de nº. 10.098/2000 que garante o “direito de ir e vir” (lei da acessibilidade) ao deficiente físico; b) Decreto de nº. 6.749/2009 e a Lei Federal de nº. 9.394/1996 que garantem à pessoa com deficiência o direito à educação especial (apoio especializado nas instituições de ensino (escolas, faculdades e universidades entre outras instituições com a mesma finalidade); c) Lei Federal de nº. 7.853/ 89 alterada pela Medida Provisória nº. 437 de 2008 e a própria Constituição Federal de 1988 (art. 205), as quais garantem o direito à cultura, ao desporto, ao turismo

---

<sup>2</sup> A este respeito Silvia Orrú (ORRÚ, 2007 APUD. ORRÚ, 2016, p. 13) assevera que o Autismo “é um termo empregado pela psiquiatria para nomear comportamentos humanos reunidos ao redor de si mesmos, replicados para a própria pessoa. Esse termo tem sua origem na palavra grega autos, que quer dizer por si mesmo”.

<sup>3</sup> No que concerne a Síndrome de Down assevera Marcia Greguol (2010, p. 48) que se trata de “um distúrbio não progressivo do desenvolvimento, provocado por uma falha na distribuição cromossômica que ocorre em geral no momento de sua concepção”.

e ao lazer às pessoas com deficiência. Aproveitando o contexto, se pode ainda destacar a existência de outros ordenamentos jurídicos específicos às pessoas com deficiência, que através do controle estatal visam garantir o direito à saúde, ao trabalho, à formação profissional, ao transporte (passe livre), à assistência social especializada. (GURGEL, 2009).

## **DO ESPORTE À EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA – ALGUNS APONTAMENTOS**

É válido ressaltar, por um lado, que na segunda e na terceira década do século XX, mais especificamente, nos anos que sucederam a primeira grande guerra mundial - iniciada em 28 de julho de 1914 e finalizada em 11 de novembro de 1918 – e nas décadas seguintes a segunda metade do século XX, décadas de cinquenta e sessenta, ocorreram importantes movimentações político-científicas na historicização da área do esporte adaptado (EA) e, subsequentemente, na esfera da educação física adaptada (EFA), tanto nos Estados Unidos da América, quanto na Europa Ocidental e Oriental.

Estudos prévios como os realizados por Irma Dresdner (1932) e por Wolfgang Clausen (1940) apontam o médico judeu-alemão Ludwig Guttmann<sup>4</sup> como o pioneiro pesquisador na área do esporte adaptado com pessoas com deficiência, visto que o médico judeu-alemão teria a convite do governo britânico administrado e transformado o Centro Nacional de Lesões na Coluna do Stoke Mandeville Hospital – localizado Aylesbury/Buckinghamshire – na Inglaterra. e tinham como meta a reabilitação, o aumento da força física e a recuperação da autoestima através de intensivos mecanismos fisioterapêuticos adaptados no tratamento das mutilações corporais de militares sobreviventes do pós-guerra<sup>5</sup>. No que concerne a isso, Susanne Zeller (1987), assevera que teria sido Ludwig Guttmann quem teria percebido a possibilidade de organizar em julho de 1948, os primeiros jogos de Stoke Mandeville para pessoas com deficiência. Fato este que se espalhou não apenas pela Europa, bem como nas Américas, até que em 1952 se foi realizada a primeira competição entre os veteranos holandeses e britânicos. Assim, a estratégia ganhou força, quando em 1960 ocorreu a primeira Competição Internacional Paralímpica, na cidade de Roma. Em adição a isto, acrescenta-se que o evento só poderia ser participado por atletas com deficiência, organizado em cooperação entre o Stoke Mandeville Hospital e a Federação Mundial de Ex-Militares Esportistas com Deficiência. (ZELLER, 1987).

A este respeito, encontramos contradições e discordâncias em relação ao pioneiro trabalho de Ludwig Guttmann, principalmente, na afirmação do Archiv für Wohlfahrtspflege Berlin (1927) ao

---

<sup>4</sup> Ludwig Guttmann era um médico neurocirurgião judeu que recebe refúgio político do Reino Unido ao fugir da perseguição político-ideológica da Gestapo do Nacional Socialismo Alemão do III Reinado.

<sup>5</sup> Assim, nascia a visão de que o esporte seria um excelente mecanismo auxiliar no tratamento médico e na reabilitação físico-intelectual de soldados mutilados que em virtude da guerra tornaram-se deficientes físicos.

acrescentar que o termo esporte adaptado para pessoas com deficiência já fazia parte da realidade alemã desde 1827, quando em Berlim, o médico ortopédico alemão Edward Fürstenberg (VALENTIN, 1991), já realizava trabalhos específicos com pessoas com deficiência através dos esportes, bem como já teria criado a Associação dos Deficientes de Berlim. Desta forma, os dados documentais apresentados pelo Arquivo de Berlim, comprovam a existência de específicos trabalhos de reabilitação com militares alemães, e suas origens estão agendados as práticas de ginástica de cura e na ginástica terapêutica. De todo, sugerem Michael Wunder e Udo Sierck (1981) que o esporte na Alemanha do período do entre guerras, tornava-se não apenas uma tarefa, mas um desafio cada vez mais importante para o cotidiano de vidas das pessoas com deficiência.

Por sua vez, encontramos em Alberto Costa e Sônia Sousa (2004), bem como em Olívia Tsutsumi *et. al.* (2004) o destaque histórico sobre o desenvolvimento do esporte direcionado a pessoas com deficiência no Brasil, esses dois estudos destacam o reconhecimento e a valorização do esporte físico adaptado às pessoas com deficiência, os quais teriam ganhado visibilidade a partir de 1958, com a “fundação do Clube dos Paraplégicos em São Paulo e do Clube do Otimismo no Rio de Janeiro” (COSTA; SOUSA, 2004) até que se deu a primeira participação de uma equipe de natação brasileira em eventos esportivos internacionais para pessoas com deficiência em 1980 na Holanda, em 1996 em Atlanta, em 2012 na Paralímpiada de Londres. (TSUTSUMI *et. al.*, 2004).

Dentro desta perspectiva, destaca-se que o comportamento recreativo de crianças e adolescentes com necessidades especiais – intelectual, visual, psicomotora, auditiva entre outras - no campo do déficit de aprendizagem pode ser agraciado pelo desenvolvimento de atividades físicas através do desporto aquático (natação, remo, canoagem, entre outros esportes), visto que a natação:

é um dos esportes mais apropriados para indivíduos com algum tipo de deficiência física, devido aos benefícios e às facilidades proporcionados pela execução de movimentos com o corpo imerso na água. A natação desenvolve coordenação, condicionamento aeróbio, reduz a espasticidade, e resulta em menos fadiga que outras atividades. Além disso, traz grandes contribuições para o processo de reabilitação e pode reduzir o grau de fraqueza e de complicações. (TSUTSUMI *et. al.*, 2004, p. 82).

Sob esta visão é importante destacar que a realidade da exclusão e da inclusão de crianças e adolescentes com deficiência através da natação é uma emergente questão que deve ser estrategicamente desenvolvida tanto em instituições públicas, quanto privadas. Fato este que vem despertando particular interesse para os autores deste trabalho, uma vez que acreditamos que o esporte pode contribuir e legitimar os processos de vida com dignidade em contextos sociais de deficiência. Quando, por um lado, o esporte aquático (natação) facilita o reconhecimento da funcionalidade destes indivíduos; e por outro lado, desperta o sentimento de autovalorização e a majoração do olhar para dentro de si com mais confiabilidade e identificação com as limitações, mas não com a funcionalidade

em relação a muitas atividades em igualdade de oportunidades. Por fim, para o presente artigo, compreendemos a educação adaptada (EA) - educação física adaptada (EFA) - como um conjunto de estratégias, práticas educativas interdisciplinares, que tem como objetivo através da flexibilização de ações interculturais inclusivas ou não, o desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor de estudantes com deficiência.

## **ATIVIDADES DE LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA**

O cotidiano das muitas famílias brasileiras com a educação dos filhos – crianças e adolescentes – na contemporaneidade é incomparável com o que se foi no passado, visto que enquanto os últimos brincavam em ambientes abertos, recheados por seus pares, não se esquivando do sol, da chuva, da lama, das corridas, do calor, do frio, da escuridão entre outras atividades de lazer recreativo, as crianças e adolescentes de hoje, por um lado, ocupam cada vez mais o tempo livre e/ ou as atividades de recreação dentro de casa, desconhecendo quase que por completo a realidade da recreação ao ar livre; por outro lado, o medo da efervescente violência urbana e a ausência dos pais em muitos encontros familiares no acompanhamento dos filhos, fazem com que estas crianças e adolescentes cresçam e sociabilizem-se com auxílio das inovações tecnológicas e/ ou redes sociais. Por sua vez, se analisarmos estas dificuldades dos pais, tomando como exemplo crianças e adolescentes autistas, a realidade é bem mais difícil de ser avaliada, principalmente, porque estes indivíduos carecem de cuidados especiais e adaptados de acompanhamento com o transtorno desde sua constatação. A este respeito Carlos Gadia e Newra Rotta fundamentando-se em um estudo prévio, realizado por Michael Rutter e Eric Schopler (1992) acrescentam que:

[...] Rutter e Schopler, com grande experiência no acompanhamento de crianças com o transtorno, definiu autismo a partir de quatro critérios: 1. Atraso e desvios sociais não só como deficiência intelectual; 2. Problemas de comunicação não só como de deficiência intelectual associada; 3. Comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; 4. Início antes dos 30 meses de idade. [...] Não há estudos de prevalência de autismo no Brasil, mais estima-se que uma em 100 crianças no mundo tenham TEA. Em um estudo de prevalência nos Estados Unidos, encontrou-se uma entre 68 crianças em TEA. (RUTTER; SCHOPLER, 1992 *APUD.*, GADIA; ROTTA, 2016, p. 369).

Ao passo que estes fatores podem findar retardando, em alguns casos, o desenvolvimento social e cognitivo destes indivíduos, contribuindo assim, por um lado, para o incremento de transtornos e sintomatologias – timidez, retração e tristezas – identificadas como Transtornos

Invasivos do Desenvolvimento (TID)<sup>6</sup> ou com Transtorno de Desenvolvimento do Espectro Autista (TED)<sup>7</sup> que poderão ser determinantes para uma (des)interação social e a comunicação funcional em sociedade (GADIA; ROTTA, 2016); e por outro lado, a ausência de atividades desportivas de lazer em campos livres ou locais de associações desportivos - pela permanência do lazer doméstico - contribuem para que muitas crianças façam uso do tempo livre com atividades de recreação jogando (brincando) na frente do PC ou da TV. Decerto, é fácil visualizar que a carência de atividades físicas específicas podem acarretar como consequência do sedentarismo, sérios danos à saúde destes indivíduos, como por exemplo, problemas e deformidades na postura, excesso de peso, além de outros problemas de natureza psicossocial, como o enfraquecimento da personalidade da criança, que não aprende a lidar de forma responsável consigo mesma e com os seus pares, ou seja, a criança não se desenvolve em contextos sociais recheados por distintas variedades de novas experiências e descobertas lúdicas emocionantes. Fatores estes que não necessariamente, muito embora, podem contribuir com a inacessibilidade e bloqueio da comunicação interpessoal entre outras variáveis. (BECKER; RIESGO, 2016).

Decerto busca-se aqui analisar as possibilidades e habilidades do profissional de educação física para operacionalizar o tempo de lazer – recreação e tempo livre – no cotidiano de crianças e adolescentes com deficiência intelectual, visto que o lazer é parte, incondicional e essencial, para a positivação dos distintos processos pedagógicos e terapêuticos de reabilitação social de pessoas com deficiência intelectual com o fim de minimizar eventuais atrasos no desenvolvimento:

[...] certamente a prática regular de atividades físicas é uma alternativa eficaz, pois além de favorecer o ganho de habilidades motoras, cognitivas e sociais, ainda reforça comportamentos condizentes com a saúde positiva. Dentre essas práticas a natação, devido ao ambiente diferenciado para a sua prática e pela motivação que acarreta aos participantes, é uma das opções mais procuradas. Embora a deficiência intelectual não traga em si restrições para a prática da natação, algumas posturas eventualmente deverão ser adotadas pelo professor a fim de que os alunos possam compreender melhor as tarefas a serem executadas, reter o foco da atenção e, assim, aprender com mais facilidade. (GREGUOL, 2010, p. 50-51).

Na verdade, acredita-se que o lazer, por um lado, aumenta as possibilidades e oportunidades de redução da exclusão social e contribui com o fortalecimento de competências e habilidades destes

<sup>6</sup> O TID - Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – pode ser constatado na infância, manifestando-se de diversas formas, indicando assim, a constância de algum transtorno ou alguns transtornos, tais como, retardamento no desenvolvimento da comunicação, demora na aquisição de habilidades sociais e cognitivos. (BECKER; RIESGO, 2016).

<sup>7</sup> Segundo ressaltam Carlos Gadia e Newra Rotta em relação ao TED - Transtorno de do Espectro Autista – pode-se defini-lo como um transtorno “que surge na infância e que caracteriza por importante atraso na aquisição da linguagem, na interação social, com interesses restritos e comportamentos estereotipados ou repetitivos”. Logo, é necessário o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar, pois, trata-se de um “distúrbio complexo que pode estar associado a sintomas com características fora do domínio social, como dificuldades na coordenação motora ampla e fina, no equilíbrio e anormalidades sensoriais”. (GADIA; ROTTA, 2016, p. 370).

indivíduos nas interações sociais com os pares; por outro lado, o lazer ao permear interações geracionais com os pares ou intergeracionais com outros indivíduos, contribui com as estratégias pedagógicas e terapêuticas, como por exemplo, a abordagem de enfrentamento e de inclusão social através da psicomotricidade em meio aquático, uma vez que a educação não-formal e a participação sociocultural esportiva é tão importante para a transformação subjetiva destes indivíduos, buscando uma vida com autonomia mais significativa e mais autodeterminada. A este respeito, Paulo Gutierrez Filho (2012) destaca que, o profissional de educação física, deve ter em foco alguns importantes postulados da intervenção psicomotora aquática, os quais devem ter metas a serem atingidas, a saber:

Possibilitar a todas as crianças uma experimentação corporal múltipla e variada dentro d'água; favorecer o desenvolvimento integral da criança pelas vivências corporais significativas no meio aquático, utilizando movimentos técnicos e simbólicos como estratégias de ação; desenvolver o vocabulário psicomotor e resgatar o sentimento lúdico de receptividade, descoberta e curiosidade no meio aquático; estimular a vivencia simbólica da criança com e na água, com o outro, com os objetos e consigo mesma; promover a comunicação como elemento de intervenção, socialização e exteriorização da criança no meio aquático. (GUTIERRES FILHO, 2012, p. 76-77).

Conforme já discutido, em sessões anteriores deste ensaio, existe grande dificuldade simbólica na definição das categorias que tratam da pessoa deficiência (física, visual, auditiva, vocal, intelectual, entre outras) uma vez que os nuances de diferença se apresentam em relação a peculiaridades da própria língua. Um importante ponto a se considerar nesta seção é o tratamento do tempo livre – lazer e recreação – vivido por crianças e adolescentes com deficiência intelectual, especificamente para o presente, abordaremos a deficiência intelectual. (CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012). É válido ressaltar que dentro dos inúmeros questionamentos que nos movem a pensar a problemática, somos instintivamente levados a buscar respostas para as seguintes indagações: a) Quais e como podemos mensurar as necessidades de lazer das pessoas com deficiência intelectual e, por conseguinte, como estas podem estar relacionadas com o tempo livre e com a recreação? Qual é e como podemos promover uma melhor interação através da recreação, como por exemplo, o lazer esportivo de crianças e adolescentes com deficiência intelectual? Qual a importância e a influência que os esportes aquáticos – natação e hidroginástica – podem contribuir com o desenvolvimento cognitivo, motor e social como mecanismo de educação não -formal para crianças e adolescentes com deficiência intelectual?

Para fundamentar estas indagações e responder as nossas inquietações, buscamos respostas na literatura específica sobre a pedagogia do tempo livre e pedagogia especial e adaptada ao tempo livre que tem como um dos grandes expoentes o pedagogo do tempo livre alemão Horst Opaschowski (1990), visto que o referido autor, por um lado, vem se debruçando com o conceito de lazer e tempo

livre dentro do universo do trabalho pós-industrial nas sociedades contemporâneas; e por outro lado, desde alguns anos vem buscando compreender o cotidiano das vivências e das experiências do lazer e das atividades recreativas esportivas de pessoas com deficiência com foco na educação recreativa do tempo livre. Em estudo posterior, o pedagogo alemão do “tempo livre” – Horst Opaschowski (1994) – assevera que é fundamental esclarecer que não se pode generalizar que as pessoas com deficiência intelectual vivenciam homogeneamente os mesmos prejuízos em seu desenvolvimento cognitivo, uma vez que é impossível generalizar tanto as subjetividades de cada indivíduo, bem como as especificidades cognitivas de aprender:

[...] No contexto de uma vida profissional cada vez mais encurtada, a parte não profissional da vida torna-se cada vez mais importante para a educação. Ao se revisar a literatura especializada sobre o assunto, encontramos diferentes conceitos de lazer, de teorias sobre o lazer entre outras paráfrases conceituais, como a “pedagogia da vida livre”, a “educação recreativa” ou “educação para o lazer”, usadas em grande parte como sinônimos (OPASCHOWSKI 1994, p.186).

Desta forma, destaca-se a importância de se observar os fatores externos, os quais podem ser objetivos das medidas educacionais através do lazer em contexto das necessidades, inclinações e desejos individuais, tais como: a) a idade; b) o desenvolvimento físico; c) o desenvolvimento mental-espiritual; d) os distintos estágios de desenvolvimento psicossocial e e) os sintomas específicos da deficiência. No que concerne as necessidades de estímulo relacionadas à deficiência através de atividades recreativas aquáticas como a natação, vamos encontrar em Roberto Burkhard e Michele Escobar (1985) importantes reflexões acerca de como a falta de espontaneidade e iniciativa inclusivas que refutem as necessidades específicas da pessoa com deficiência, poderia ser minimizada através de ajudas apropriadas com ênfase em um maior estímulo destes em seu ambiente social, tomando o exemplo de atividades significativas no lazer. Estes incluem processos pedagógicos de contato intensivo em ambientes abertos, visto que as práticas com técnicas recreativas – como por exemplo as atividades de hidroginástica e natação – podem auxiliar o desenvolvimento de comportamentos sociais apropriados que contribuirão no aprimoramento de condutas mediadoras e inclusivas de coparticipação na vida comunitária com os pares. (OPASCHOWSKI, 1994).

Por conseguinte, o autor ao aprofundar seus achados sobre atividades pedagógicas e didáticas envolvendo o uso e trabalho recreativo com o tempo livre, acrescenta as seguintes postulações em defesa do lazer no campo da educação especial e adaptada:

Para o campo da educação especial, é importante retomar o termo genérico das experiências vividas, estendendo-as a realidade das pessoas com deficiência mental, a partir dos seguintes pontos de vista: a) tempo de trabalho (profissional); b) tempo de comprometimento; c) tempo de educação; d) tempo de disposição livre; d) tempo

de descanso e e) tempo de sono. Do ponto de vista da deficiência mental e múltipla, pode-se acrescentar um sétimo tipo de tempo, a saber, o tempo de atendimento multidisciplinar (OPASCHOWSKI, 1990, p.263).

Assim, a partir da crítica análise destes discursos, se pode ousar e apontar que o lazer é o tempo em que o indivíduo pode dispor livremente de sua vida, visto que nesta liberdade temporal existe a possibilidade de se auto organizar-se, bem como de realizar iniciativas próprias de personalidade e subjetividades, seja com espontaneidade recreativa, entretenimento, jogo, sociabilidade, hobbies, entusiasmo pela vida e liberdade determinam essencialmente o tempo livre, principalmente se observamos as vantagens que estas atividades aquáticas – natação e hidroginástica - poderão proporcionar na vida de pessoas (crianças e adolescentes) com deficiência intelectual. (DINIZ, 2007). No entanto, ao tomarmos em consideração que tanto a criança, quanto o adolescente com deficiência intelectual apresentam:

[...] maior dificuldade com raciocínios lógicos e abstratos, o que faz com que sua aprendizagem seja mais facilitada com a utilização de conceitos concretos [...] a maioria dos indivíduos acometidos possui restrições leves e podem, com algum reforço específico, dominar disciplinas acadêmicas básicas e frequentar programas educacionais comuns. Um indivíduo com deficiência intelectual pode ser categorizado, de acordo com a sua capacidade de aprender, em uma das três categorias seguintes: educável, treinável e dependente. (GREGUOL, 2010, p. 47).

Assim, a partir dos achados de Marcia Greguol se pode constar a importância que as atividades aquáticas podem ter na vida destes indivíduos, visto que a criança e o adolescente com deficiência são plenamente educáveis, treináveis e mesmo dentro da categoria de dependentes, podem ter suas capacidades melhoradas pela prática do lazer esportivo. Pois, observa-se que quando o autor fala que para que todas estas espontâneas atividades recreativas possam ser vividas, é de suma importância observar que tudo dependerá das circunstâncias dadas e das possibilidades individuais de cada indivíduo em seu contexto social, profissional, econômico e familiar. Além disso, destaca-se que o tempo de lazer está associado a objetivos, necessidades e gostos subjetivos, os quais podem sofrer direta e indireta interferência da adesão colaborativa de uma terceira pessoa, no caso de indivíduos com deficiência. Entende-se aqui que dependendo dos requisitos, das necessidades e dos fatores externos individuais, os diferentes tipos de capacidade de aprender, conforme destacados por Marcia Greguol (2010), acreditamos que estes podem variar entre si, pela predominância ou pela ausência de corretivos individuais.

Por fim, compreende-se que o lazer esportivo e/ou as atividades físicas de lazer muitas vezes esbarram nas relativas obrigações e restrições profissionais de cunho pecuniário, visto que os esportes aquáticos (natação, hidroginástica, entre outros esportes integrativos e adaptados) oferecidos por instituições associativas de lazer, nem sempre são oferecidos de forma gratuita e não-formalizadas.

Fato destacável é que os profissionais de educação física capacitados para o tratamento físico-intelectual e pedagógico adequado, necessitam da motivação financeira pecuniária para a realização do trabalho especializado. E estes critérios na visão teórica de Horst Opaschowski (1990) não podem deixar de ser observados: a) aspecto voluntário indica que toda atividade espontânea e participativa, a qual dependendo do sistema em observância é movida pela inclinação e interesse de recreação; b) variabilidade temporal caracteriza-se pela disponibilidade contextualizada com o tempo, levando assim, o indivíduo a refletir e considerar as suas próprias necessidades subjetivas e objetivas, optando assim pelo tempo de lazer; c) informalidade relaciona-se a situação de ação livre, ação não coercitiva, ação desprovida de controle social e ação que descarta a pressão externa e seus mecanismos de execução; d) auto iniciativa demonstra ações de natureza e peculiaridades que são movidas por iniciativas próprias e, ao mesmo tempo, caracterizadas por um relativo pouco controle social; e) autoridade na tomada de decisão indica que há uma autodeterminação e uma auto participação tanto para o planejamento, quanto para o desenho de execução de distintas atividades de lazer; f) escola utiliza-se da oportunidade constante em uma desvinculação da própria escolha em um contexto social recheado por uma variedade de atividades.

Em outras palavras percebemos o tempo livre como um tempo de disposição, o qual inclui o tempo gasto em trabalho lúdico, a saber demarcado por atividades mentais e, ao mesmo tempo, ações que se tornam satisfatórias pelo critério de pessoalidade. (OPASCHOWSKI 1994). Soma-se a isto o fato de que o tempo livre para o lazer ressignifica as ocupações intencionais, que podem ser pessoa, de parceiros para parceiros, de grupos para grupos, sempre observando o fator do lazer causal ou não programado. À tona desta observação está a certeza de que o lazer casual está no centro do tempo livre. (CAMARGO, 2008). De fato, isto inclui tempo disponível individualmente para atividades pessoais (por exemplo, passatempos, caminhadas ou leitura), bem como tempo de lazer para não-emprego e ociosidade (por exemplo, divertido, sentado ou pensando) Por fim, observa-se que o conceito positivo de lazer é transferível para todos os grupos da população e, portanto, também se aplica às pessoas com deficiência. (GREGUOL, 2010).

## CONCLUSÃO

O conhecimento de que a inclusão de pessoas com deficiência ainda não está implementada em todas as áreas da sociedade e ainda não pode ser alcançada, é um mito que se buscou aqui ressignificar.

A presente pesquisa tratou da questão da inclusão de pessoas com deficiência através do esporte aquático da natação. O foco foi, através da revisão de literatura interdisciplinar, ressignificar as práticas pedagógicas de educação adaptada e, respectivamente, da educação física adaptada,

alternativas e questionamentos para profissionais de educação física que trabalham ou desejam trabalhar com crianças e adolescentes com deficiência por meio do esporte.

Neste contexto, se objetivou recuperar algumas discussões interdisciplinares e interculturais que fazem parte do cotidiano da vida de crianças e adolescentes com deficiência intelectual.

O presente ensaio não objetivou esgotar o tema, uma vez que seria impossível para um artigo, apenas resignificar a questão problema, trazendo um olhar subjetivo de um dos autores, profissional, que há sete anos vem se sensibilizando com a necessidade pessoal de alunos de natação com deficiência. Muito embora, se tenha dado direcionamento a deficiência intelectual, retomaremos a discussão em futuros estudos, dando primazia as diferentes deficiências que fazem parte do meu cotidiano em uma grande instituição associativa de lazer desportivo, que tem um grande público de pessoas com algum tipo de deficiência.

De modo que, se buscou aqui primeiramente, recuperar alguns postulados e conceitos básicos referentes a questão da deficiência. Assim, primeiro, se fez uma contextualização histórica do desenvolvimento terminológico e em seguida uma interação reflexiva entre os conceitos básicos, a fim de fornecer uma base vinculativa e consistente para o estudo que se foi proposto investigar.

Posteriormente, ao contexto histórico da inclusão se objetivou fornecer um foco racional para o desenvolvimento do ensaio, intercalando as discussões sobre a habilidade de inclusão que a educação adaptada pode proporcionar tanto aos discentes e lazeristas. Em seguida, se tentou inter-relacionar os conceitos de tempo livre, recreação e lazer com a educação adaptada, para que assim, se tonasse possível, contextualizar o lazer associativo de crianças e adolescentes com deficiência através da natação.

Por fim, buscou-se trazer importantes reflexões de abordagens teóricas que levassem o leitor e o profissional de educação física a refletir sobre a responsabilidade que estes ocupam na inserção e inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, bem como, a emergente necessidade de pesquisas de campo, documentais, etnografias e/ou histórias orais de vida que poderiam acelerar o processo e o avanço científico em prol de uma vida vivida com mais dignidade para pessoas com deficiência.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Cássio Adriano Braz; MARTINS, José Clerton de Oliveira. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. **Revista Mal-estar e Subjetividade** – Fortaleza – Vol. VII – Nº 2 – p.479-500 – set/2007.

ARCHIV FÜR WOHLFAHRTSPFLEGE BERLIN (Hrsg.): Die Wohlfahrtseinrichtungen in der Stadt und Gemeinde Berlin (Graubuch). Ein Auskunfts- und Handbuch. Berlin 1927.

AZEVEDO, Jorge Manuel Gomes de; GUTIERRES FILHO, Paulo José Barbosa. **Psicomotricidade**: abordagens emergentes. Barueri/SP: Manole, 2012.

AZEVEDO, Edson Souza de; SHIGUNOV, Vitor. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física**. CDS/ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

BECKER, Michele Michein; RIESGO, Rudimar dos Santos. Aspectos Neurobiológicos dos Transtornos do Espectro Autista, p. 357-367. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESCO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da Aprendizagem. Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução á teoria e aos métodos**. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto - Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para formulação da política nacional de educação especial**. Brasília, 1993.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as **diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro 2004. Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dita **prioridade de atendimento das pessoas que especifica**, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004.

BURKHARDT, Roberto; ESCOBAR, Michele Ortega. **Natação para portadores de deficiência**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. **O que é Lazer?**. 4ª. Reimpr., 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2008 (Coleção primeiros passos: 172).

CARLAN, Paulo; KUNZ, Elenor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo O esporte como conteúdo da Educação Física escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**, vol. 18, núm. 4, outubro-diciembre, 2012, pp. 55-75. Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil.

CHICON, José Francisco; RODRIGUES, Graciele Massoli (Org.). **Educação Física e os Desafios da Inclusão**. Vitória, ES: EDUFES, 2013.

CIDADE, Ruth Eugênia Amarante; FREITAS, Patrícia Silvestre de. **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Curitiba: UFPR, 2002.

CLAUSEN, Wolfgang. **Körperliche Erbkrankheiten. Ihre Pathologie und Differentialdiagnose: Ein Leitfaden für Studierende und Ärzte mit besonderer Berücksichtigung der praktischen Erbpflege**. Leipzig 1940.

COSTA, Alberto Martins da; SOUSA, Sônia Bertoni. Educação Física e Esporte Adaptado: História, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/ inclusão e perspectivas para o século XXI. In: **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 27-42, maio 2004.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

DRESDNER, Irma. **Welchen Einfluß hat Ihre Körperbehinderung auf ihre seelische Entwicklung ausgeübt?** In: Die invalide Frau. Organ des Internationalen Bundes invalider Frauen. KB Verlag: Basel, 1932.

FRANÇA, Antonieta; NUNES, Clarinda; MAIA, Deolinda; ALVES, Fátima. Abordagem Pedagógico-Educativa: um Percorso de Educação para a Deficiência Intelectual. **Revista Diversidades**, vol. 22., n 10, out.-dez., 2008, p. 08-13, Madeira/ Portugal.

GADIA, Carlos; ROTTA, Newra Tellechea. Aspectos clínicos do transtorno do espectro autista. p. 369-377. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESCO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da Aprendizagem. Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

GARGHETTI, Francine Cristine; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve história da deficiência intelectual. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, 10, Julio, 2013, 101-116. Disponível em: <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art6.pdf>.

GOMES, Cristina Marques. **Pesquisa Científica em Lazer no Brasil – Bases Documentais e Teóricas**. São Paulo: ECA / USP (Dissertação de Mestrado), 2004.

GREGUOL, Márcia. **Natação adaptada: em busca do movimento com autonomia**. Barueri: Manole, 2010.

GURGEL, Henrique. **Manual dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Ceará**. 1ª ed. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2009.

GUTIERRES FILHO, Paulo José Barbosa. A psicomotricidade em meio aquático. pp. 72-85. In: AZEVEDO, Jorge Manuel Gomes de; GUTIERRES FILHO, Paulo José Barbosa. **Psicomotricidade: abordagens emergentes**. Barueri/SP: Manole, 2012.

LEVIN, Esteban. **A clínica psicomotora: o corpo na linguagem**. Tradução Julieta Jerusalinsky. 8. ed., Petrópolis: Vozes, 2009.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Academias de ginástica como opção de lazer**. Bras. Ci. e Mov. Brasília v. 11 n. 2 p. 49-54 Junho 2003.

MASCARENHAS, Fernando. Lazer e utopia: limites e possibilidades de ação política. **Movimento**, vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, 2005, pp. 155-182 Escola de Educação Física Rio Grande do Sul, Brasil.

MAURE, Rafaela Domit. **Atividades adaptadas nas aulas de educação física: resgatando o respeito às diferenças individuais**. Programa de Desenvolvimento Educacional, Cerro Azul: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016.

OPASCHOWSKI, Horst W.. **Einführung in die Freizeitwissenschaft**. 2. Aufl., Opladen: Leske + Budrich, 1994.

OPASCHOWSKI, Horst W.. **Pädagogik und Didaktik der Freizeit**. 2. Auflage, Opladen: Leske + Budrich, 1990.

OMS. Organização Mundial da Saúde, CIF: **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde** [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP; 2007.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo**: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Pretrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESCO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da Aprendizagem. Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

RUTTER, Michael.; SCHOPLER, Eric. Classification of pervasive developmental disorders: some concepts and practical considerations. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. December 1992, Volume 22, Issue 4, pp 459–482, 1992. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01046322>

SCHULZE, Gerhard. **Die Erlebnisgesellschaft**: Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt am Maiz:: Campus, 2000 (Studienausgaben).

TSUTSUMI, Olívia; CRUZ, Viviane da Silva; CHIARELLO, Berenice; BELASCO JUNIOR, Domingos; ALOUCHE, Sandra Regina. Os benefícios da natação adaptada em indivíduos cm lesões neurológicas. **Revista Neurociências**, v. 12, nº. 12, p. 82-86, abr./ jun., 2004.

VALENTIN, Bruno: *Geschichte der Orthopädie*. Unveränd. Nachdruck der 1. Aufl. (1961), Stuttgart 1991.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Atlas on Global Resources for Persons with Intellectual Disabilities**. A right to health perspective, 2007. Disponível em: [www.who.org](http://www.who.org).

WUNDER, Michael; SIERCK, Udo. **Sie nennen es Fürsorge** : Behinderte zwischen Vernichtung und Widerstand. Berlin 1981.

---

Recebido em: 12 de Março de 2020

Aceito em: 16 de Junho de 2020

<sup>1</sup>Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Graduação-licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Graduação-bacharelado em Educação Física pelo Centro de Ensino Superior de Piracanjuba EIRELI - Faculdade de Piracanjuba (FAP). Graduando-Bacharelado em Psicopedagogia pela Universidade de Santo Amaro (UNISA). Pós-graduado em Docência do Ensino Superior pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP). Pesquisador-voluntário do Laboratório Interdisciplinar de Estudos da Violência (LIEV)/UNILEÃO. E-mail: norf20@hotmail.com

<sup>2</sup>Doutora em Etnobiologia e Conservação da Natureza pelo Programa de Pós-Graduação em Etnobiologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professora do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (MePESa/UNILEÃO). Professora dos cursos de Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). E-mail: vanessa@leosampaio.edu.br

<sup>3</sup>Doutor em Sociologia (UFPE). Professor do Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Professor Assistente da Universidade de Pernambuco (UPE). Doutor em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco. Graduando-Bacharelado em Psicopedagogia pela Universidade de Santo Amaro (UNISA). Pesquisador-líder do Laboratório Interdisciplinar em Estudos da Violência no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (LIEV-UNILEÃO). Pesquisador-líder do Núcleo de Estudos em Gênero, Raça, Organizações e Sustentabilidade (NEGROS) da Universidade de Pernambuco (UPE). Correio Eletrônico: crioulo.miguelangelo.melo@gmail.com

<sup>4</sup>Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Saúde do Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (UNILEÃO). Pós-graduada em Direito e Processo Penal pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Pós-graduada em Direitos Humanos pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Graduação Bacharelado em Direito pela Faculdade Paraíso do Ceará (FAP). Advogada OAB/CE. Pesquisadora do Laboratório Interdisciplinar em Estudos da Violência no Centro Universitário Dr. Leão Sampaio (LIEV). Endereço eletrônico: yohanamalencar@gmail.com.

<sup>5</sup>Psicóloga - CRP: 11/03982, Psicoterapeuta, Consultora Organizacional. Formação em Dinâmica de Grupo e em Gestalt Terapia, MBA em Gestão de pessoas- FGV. Desenvolve trabalhos na área organizacional: recrutamento e seleção, avaliação de desempenho, pesquisa de clima organizacional, elaboração e condução de treinamentos e ações de desenvolvimento individuais e para grupos (liderança, motivacionais e capacitação profissional em geral). Facilitadora de grupos de desenvolvimento pessoal. Além disso, possui experiência como coordenadora de projetos sociais através de cursos profissionalizantes e grupos de apoio. Professora de Psicologia. Administração e Gestão de Rh na UNILEÃO e é coordenadora da área de desenvolvimento humano e membro do Comitê Pedagógico da IES. Aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Saúde (PPGESa) do Centro Universitário UNILEÃO.