

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

O ENSINO DO MÉTODO HALLIWICK EM CURSOS
***LATO SENSU* E INTERFACES COM**
A EDUCAÇÃO ESPECIAL

MARIA CRISTINA DAL POZZO ARZOLLA

SÃO CARLOS
2007

MARIA CRISTINA DAL POZZO ARZOLLA

O ENSINO DO MÉTODO HALLWICK EM CURSOS

***LATO SENSU* E INTERFACES COM**

A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos para obtenção do título de Doutora em Educação Especial.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Amélia Almeida

**SÃO CARLOS
2007**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

A797em

Arzolla, Maria Cristina Dal Pozzo.

O ensino do método Halliwick em cursos *Lato sensu* e interfaces com a educação especial / Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla. -- São Carlos : UFSCar, 2008.
163 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2007.

1. Educação especial. 2. Fisioterapia. 3. Hidroterapia. 4. Método Halliwick. 5. Curso *Lato sensu*. I. Título.

CDD: 371.9 (20^a)

O ENSINO DO MÉTODO HALLIWICK EM CURSOS
***LATO SENSU* E INTERFACES COM**
A EDUCAÇÃO ESPECIAL

MARIA CRISTINA DAL POZZO ARZOLLA

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Maria Amélia Almeida (Orientadora) – UFSCar

Profª Drª Maria Cristina P. I. Hayashi – UFSCar

Prof. Dr. Francisco Cock Fontanella – UNIMEP

Profª Drª Maria da Piedade Resende da Costa – UFSCar

Profª Drª Vera Lúcia Israel – UFPR

São Carlos, 8 de novembro de 2007

AGRADECIMENTOS

- A Profa. Dra. Maria Amélia Almeida pela dedicação e profissionalismo no decorrer da trajetória de orientação.
- Aos professores da banca examinadora.
- Aos tradutores, instrutores internacionais, professores e alunos que participaram da pesquisa.
- Aos amigos que me incentivaram nos momentos difíceis.
- A minha família, aos ausentes e aos presentes. Sem eles não seria possível chegar até aqui.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	55
Relação de alunos egressos por Instituição de origem	
Tabela 2	56
Relação dos respondentes da IES 2 e respectiva origem	
Tabela 3	56
Frequência dos discentes do <i>Lato Sensu</i> segundo o sexo	
Tabela 4	57
Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com pessoas com deficiência	
Tabela 5	58
Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com o meio líquido	
Tabela 6	58
Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com o método Halliwick	
Tabela 7	61
Categorização e frequência das justificativas negativas da questão 9. Curso da IES 3	
Tabela 8	66
Categorização e frequência das justificativas negativas da questão 10. Curso da IES 3	
Tabela 9	75
Qual o motivo de estar cursando a Especialização em Hidroterapia? (Questão 3)	
Tabela 10	77
Quais os conhecimentos adquiridos com a disciplina Halliwick na Especialização? (Questão 5)	
Tabela 11	74
Quais foram as explicações que você recebeu do docente da disciplina Halliwick, sobre o ensino do método na Especialização? (Questão 6)	
Tabela 12	82
Após cursar a disciplina Halliwick na Especialização, é necessário refazer o método em um curso de Aprimoramento? (Questão 7)	
Tabela 13	86
Em caso de sim ou não, explique o motivo? (Questão 8)	
Tabela 14	89
Há algo que necessitaria de maior aprofundamento para intervenções junto às pessoas com deficiência na água? Justifique. (Questão 11)	

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	57
Freqüência do número de alunos por idade apresentada e Instituição que cursa	
Gráfico 2	59
Conhecimento do método Halliwick por nível de formação do aluno	
Gráfico 3	73
Respostas da questão 3 – IES 2	
Gráfico 4	74
Respostas da questão 3 – IES 1	
Gráfico 5	75
Respostas da questão 3 – IES 3	
Gráfico 6	76
Respostas da questão 5 – IES 2	
Gráfico 7	76
Respostas da questão 5 – IES 1	
Gráfico 8	77
Respostas da questão 5 – IES 3	
Gráfico 9	79
Respostas da questão 6 – IES 2	
Gráfico 10	79
Respostas da questão 6 – IES 3	
Gráfico 11	80
Respostas da questão 6 – IES 1	
Gráfico 12	81
Respostas da questão 7 – IES 3	
Gráfico 13	81
Respostas da questão 7 – IES 2	
Gráfico 14	82
Respostas da questão 7 – IES 1	
Gráfico 15	83
Respostas da questão 8 – IES 3	
Gráfico 16	84
Respostas da questão 8 – IES 2	
Gráfico 17	84
Respostas da questão 8 – IES 1	
Gráfico 18	87
Respostas da questão 11 – IES 3	
Gráfico 19	87
Respostas da questão 11 – IES 2	
Gráfico 20	88
Respostas da questão 11 – IES 1	

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	44
Formulário de registro de dados das entrevistas	
Quadro 2	61
Justificativas negativas da questão 9 – Curso de IES 3	
Quadro 3	62-64
Justificativas afirmativas da questão 9	
Quadro 4	95
Justificativas negativas da questão 10 – Curso da IES 3	
Quadro 5	67-68
Justificativas afirmativas da questão 10	
Quadro 6	71-73
Justificativas emitidas na questão 14	
Quadro 7	78
Justificativas da questão 5	
Quadro 8	85
Justificativas da questão 8	
Quadro 9	91
Procedimento adotado no recorte usado na Triangulação	
Quadro 10	92
Sistema de categorização das questões aplicadas aos Docentes	
Quadro 11	110
Sistema de categorização das questões aplicadas aos Instrutores Internacionais	

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1	52
Ilustração do movimento de relações entre as categorias empíricas	
Diagrama 2	127
Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais	
Diagrama 3	128
Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais	
Diagrama 4	130
Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais	
Diagrama 5	135
Proposta de sistematização de ensino do Halliwick no <i>Lato Sensu</i>	

LISTA DE MAPAS

Mapa 1	93-94
Conteúdo do Halliwick segundo os docentes	
Mapa 2	95-96
Diferença no ensino do método Halliwick segundo os docentes	
Mapa 3	98
Carga horária do Halliwick segundo os docentes	
Mapa 4	99-100
Refazer ou não o Halliwick segundo os docentes	
Mapa 5	103-104
Formação para ministrar e atuar com Halliwick segundo os docentes	
Mapa 6	106
Experiência para ministrar o Halliwick segundo os docentes	
Mapa 7	107
Pessoas habilitadas a ministrar o Halliwick segundo os docentes	
Mapa 8	107
Teoria e prática no Halliwick segundo os docentes	
Mapa 9	108-109
Formação profissional ou interação com pessoas com deficiências segundo os docentes	
Mapa 10	111-113
Formação para ministrar e atuar com o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 11	114
O método Halliwick na Graduação ou Especialização segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 12	115
Pessoas habilitadas para o ensino do Halliwick segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 13	116
Carga horária do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.	
Mapa 14	117
Conteúdo do Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.	
Mapa 15	118
O ensino do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.	
Mapa 16	119
A forma do método Halliwick no <i>Lato Sensu</i> segundo Instrutores Internacionais	
Mapa 17	121
Diferença no ensino do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 18	123-124
Refazer ou não o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 19	125
Formação profissional ou interação com pessoas com deficiência segundo os Instrutores Internacionais	
Mapa 20	126
Teoria e prática no Halliwick segundo os Instrutores Internacionais	

LISTA DE SIGLAS

AIH	– Associação Internacional do Halliwick
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESUP	– Centro de Ensino Superior de Campo Grande
CFE	– Conselho Federal de Educação
CNE/CES	– Conselho Nacional de Educação / Conselho de Ensino Superior
CUCB	– Centro Universitário Claretiano de Batatais
ERIC	– Centro de Informação de Pesquisas em Educação
FAFICA	– Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Catanduva
FISA	– Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul
IBECS	– Índice BiblioGráfico Espanhol em Ciências de Saúde
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INFOCAPES	– Boletim Informativo Capes
LILACS	– Literatura Latino – Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
MEDLINE	– Livraria Nacional de Medicina - EUA
PAHO	– Organização Pan Americana da Saúde
PGLS	– Pós Graduação <i>Lato Sensu</i>
PUCPr	– Pontificia Universidade Católica do Paraná
SCIELO	– Livraria Científica Eletrônica On Line
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UFPE	– Universidade Federal de Pernambuco
UMESP	– Universidade Metodista de São Paulo
UNAERP	– Universidade de Ribeirão Preto
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIABC	– Universidade do Grande ABC
UNIARA	– Centro Universitário de Araraquara
UNIBAN	– Universidade Bandeirantes
UNICID	– Universidade Cidade de São Paulo
UNIFESP	– Universidade Federal do Estado de São Paulo
UNIFRAN	– Universidade de Franca
UNIGUA	– Universidade de Guarulhos
UNIP	– Universidade Paulista
UNISA	– Universidade de Santo Amaro
UNISANTOS	– Universidade Católica de Santos
WHOLIS	– Sistema de Informação da Biblioteca da Organização Mundial da Saúde

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro para entrevista com Docentes do <i>Lato Sensu</i>	152
APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com os Instrutores Internacionais	153
APÊNDICE C - Follow up for International Instructors interviews	154
APÊNDICE D - Questionário para discentes do <i>Lato Sensu</i> em Hidroterapia	155
APÊNDICE E - Consentimento livre e esclarecido – Instrutor <i>Senior</i> do Método Halliwick no Brasil	159
APÊNDICE F - Free and clarified agreement – Senior Instructor of the Halliwick Method	160
APÊNDICE G - Consentimento Livre e Esclarecido – Docentes do <i>Lato Sensu</i> em Hidroterapia	161
APÊNDICE H - Consentimento Livre e Esclarecido – Discentes do <i>Lato Sensu</i> em Hidroterapia	162
APÊNDICE I - Consentimento Livre e Esclarecido – Participantes do Curso de Aprimoramento do Método Halliwick...	163

RESUMO

A Hidroterapia é um meio de prevenção e reabilitação das deficiências, que permite através de métodos de ensino especializados, a aprendizagem motora e a independência no meio líquido, portanto, uma melhor qualidade de vida aos sujeitos. Entre os métodos usados para a interação na água com pessoas com deficiências, o Halliwick engloba uma seqüência de aprendizagem motora desenvolvida de forma prazerosa e lúdica, com músicas e jogos. Com a expansão da Hidroterapia no Brasil, o método Halliwick vem sendo ensinado em cursos de Aprimoramento e *Lato sensu*, respectivamente, em universidades públicas e privadas. Este estudo investigou o conteúdo e a forma de ensino do Método Halliwick em cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia do Estado de São Paulo. Para tal foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa com raízes no Materialismo Dialético. A categoria de práxis foi usada para nortear a análise e o confronto com as categorias empíricas, construídas *a posteriori*. A amostra englobou 3 cursos *Lato Sensu*. Foram aplicados questionários aos discentes e entrevistas a docentes desses cursos, além de entrevistas a instrutores internacionais dos cursos de Aprimoramento. Os dados foram cruzados através da técnica da Triangulação e sistematizados por meio de Mapas de Associação de idéias. Como resultado aponta-se para a necessidade dos discentes refazerem o método Halliwick, devido à carga horária insatisfatória (16 horas), abrangendo conteúdos superficiais e excesso de exercícios. Os discentes consideram necessário adquirir maior segurança e experiência prática no trato da pessoa com deficiência para futuras intervenções no meio líquido. Concluí-se que o uso de metodologias interacionistas permite equacionar a falta de vivências dos alunos e provê uma sistematização para o ensino do método Halliwick em cursos *Lato Sensu*, definindo uma formatação que coincide, enquanto produto, para a inclusão das pessoas com deficiências.

Palavras chave: Educação Especial, Método Halliwick, Cursos *Lato Sensu*, Hidroterapia, Fisioterapia Aquática

ABSTRACT

Aquatic therapy is a method of prevention and rehabilitation of handicap. Its specialized learning methods enables motor training and independence in the fluid environment and, therefore, provides a better life quality to individuals. Among the methods used for water interaction with handicapped people, the Halliwick method encompasses a sequence of motor learning pleausorously and actively developed through music and games. With the expansion of aquatic therapy in Brazil, the Halliwick method has been taught in Improvement and Graduate programs in public and private universities. This study investigated the content and teaching method of the Halliwick in *Lato sensu* courses in the state of Sao Paulo. A qualitative research based on Dialectical Materialism was developed. The *praxis* category was used to direct the analysis and the confrontation with empiric categories, constructed *a posteriori*. The sampling involved 3 *Lato sensu* courses (short-term graduate programs). Questionnaires were answered by students, and professors from these programs were interviewed, and so were international instructors from Improvement courses. Data were crossed by the Triangulation technique and systematized by Idea Association Maps. Results show that students need to redo the Halliwick method due to unsatisfactory number of hours of the course (16 hours), which presents superficial contents and excessive amount of exercises. Students consider that they need to feel safer with and have more experience in handling handicapped people in future interventions in fluid environment. We conclude that interactional methodologies allow for the compensation of the lack of experience by students and provide a systematization of a teaching procedure of the Halliwick method in graduate programs, defining a form that contributes, as a product, to the inclusion of handicapped people.

Key-words: Special Education, Halliwick method, Graduate Programs, Aquatic Therapy, Aquatic Physical Therapy.

SUMÁRIO

RESUMO	12
ABSTRACT	13
APRESENTAÇÃO	15
1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Da Educação Especial à Fisioterapia	17
1.1.1 Prevenção	17
1.2 A Hidroterapia	20
2 A HIDROTERAPIA E O MÉTODO HALLIWICK	21
2.1 O Método Halliwick como objeto de pesquisa	27
3 A RELAÇÃO ENSINO- APRENDIZAGEM	33
4 O ENSINO E A APRENDIZAGEM EM CURSOS <i>LATO SENSU</i>	45
5. O MÉTODO	47
5.1 Procedimento de coleta dos dados	47
5.1.2 Definição da amostra	47
5.1.3 Participantes	47
5.1.4 Coleta de dados dos cursos <i>Lato Sensu</i>	47
5.1.5 Coleta de dados dos Cursos de Aprimoramento	48
5.1.6 Instrumentos de coleta de dados	49
5.1.6.1 Entrevistas	49
5.1.6.2 Questionários	50
5.2 Procedimento de Análise de dados	50
5.2.1 Etapas da Interpretação	51
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	54
6.1 Os cursos de Pós - Graduação <i>Lato Sensu</i> em Hidroterapia	54
6.2 Triangulação I: Discentes	60
6.3 Triangulação II: Docentes do <i>Lato Sensu</i>	91
6.4 Triangulação III: Instrutores Internacionais	109
6.5 Triangulação IV: Docentes x Instrutores Internacionais	127
6.6 Triangulação V: Docentes x Discentes	132
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
7.1 Conteúdo e forma: a relação teoria e prática	138
7.2 Em busca da Práxis: um ensino mediado	139
7.3 Formação Profissional	141
7.4 Em busca da sistematização do ensino do método Halliwick	143
8 REFERÊNCIAS	145

APRESENTAÇÃO

O início da minha atuação com pessoas com deficiências data do ano de 1989, como estudante do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na época tive a oportunidade de conhecer esta realidade, realizando estágio no Instituto Benjamin Constant e paralelamente no Instituto de Psiquiatria da referida universidade em um programa do Hospital DIA.

Em ambos os programas a atividade de natação era desenvolvida, o que me despertou o interesse pelo conhecimento da água como meio terapêutico e de desenvolvimento dos sujeitos ditos especiais.

O que mais me fascinava era ver as possibilidades de superação dos limites impostos pelas deficiências, a liberdade dos movimentos associados ao bem estar, que as pessoas demonstravam nas poucas horas que passávamos juntos na piscina.

Ao me formar em 1990, regressei à cidade de Piracicaba, implantando na Prefeitura Municipal o Projeto Clarear, programa de Educação Física Adaptada, esportes e lazer, cujo objetivo era promover a integração social da pessoa com deficiência. Durante a coordenação do Projeto, ou seja, de 1990 a 2001, como pesquisadora, sentindo a necessidade de adquirir conhecimentos sobre a pessoa com deficiência e as facetas intervenientes na formação de profissionais para atuarem na área, cursei em 1991 o *Lato Sensu* em Educação Física Especial na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), o Mestrado em Educação, em 1995 na UNIMEP, a graduação em Fisioterapia em 2001 na UNIMEP e o curso *Lato Sensu* em Hidroterapia em 2003 no CEUCLAR. Em todos os cursos os trabalhos de conclusão foram direcionados para a intervenção junto às pessoas com deficiências.

Cabe esclarecer que na Dissertação de Mestrado analisei a Educação Física Adaptada, buscando construir uma visão de ensino-aprendizagem, delineando a natureza do processo educativo, o papel do educando no processo pedagógico e o conceito de produto da Educação, através da articulação do conceito de Práxis de Vázquez (1977), da Relação Dialógica de Bakhtin (1990) e da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky (1991), que proporcionaram subsídios teóricos-metodológicos para o embasamento do ato de docência na área.

No que se refere ao meu primeiro contato com o método Halliwick, este se deu no ano de 1993, participando do I Congresso Internacional de Hidro-reabilitação em São Paulo, quando conheci o criador do método James Mc Millan. Desde então em Piracicaba, como autora do Projeto Clarear, adaptei o método no Programa da Prefeitura, para ensinar crianças com deficiência a nadarem. Após ter freqüentado os cursos básico e avançado do Halliwick, ao ingressar no curso *Lato Sensu* em Hidroterapia no CEUCLAR de Batatais em 2003, me deparei com o ensino do método em uma disciplina de 12 horas. A carga horária reduzida, os conteúdos superficiais e a ausência de contato físico com a pessoa com deficiência nas aulas práticas remeteram à criação de um documento para a Coordenação do curso, solicitando melhorias *in loco*, tentando despertar a atenção para a área, o que convergiu para a gênese do estudo em questão.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Da Educação Especial à Fisioterapia

1.1.1 Prevenção

Um dos temas, que permeiam o contexto da Educação Especial, é o da prevenção das deficiências. A prevenção é concebida nos níveis primário, secundário e terciário e tem sido tema no rol de discussões acerca da formação de agentes multiplicadores nesse processo. Emmel (2002) destaca que a prevenção deve ocorrer durante toda a vida. A prevenção primária envolve ações antes do início da condição de deficiência se instalar; a prevenção secundária visa diminuir a duração ou, reverter o impacto dos problemas existentes e, a prevenção terciária objetiva limitar as conseqüências da condição existente ou ampliar a funcionalidade do indivíduo.

Medidas de prevenção terciária, convergentes para uma melhor qualidade de vida, vêm sendo adotadas hoje em dia, consistindo numa somatória de ações, que podem constituir metas de diferentes profissionais dentro da equipe multidisciplinar, ou de medidas paralelas, de ações mediadas, visando o aumento do potencial do aluno. De acordo com a autora, constituem objetivos da prevenção:

Oferecer sistemas de apoio aos indivíduos com diferenças, a fim de que alcancem objetivos pessoais proporcionando-lhes os serviços necessários e a proteção dos seus direitos como cidadãos, participando de seu desenvolvimento a fim de que possam ter vidas satisfatórias e de qualidade (EMMEL, 2002, p. 147).

Quanto mais precoces forem as medidas de prevenção terciária no sentido de alavancar o desenvolvimento das pessoas com deficiência, maiores serão os ganhos e as possibilidades de participação do indivíduo no meio. O ensino mediado, centrado em situações interativas de pessoas com e sem deficiência, constitui um facilitador de múltiplas ações, que podem fazer aflorar o potencial dos alunos, constituindo-se num objetivo, que pode ser incorporado em todas as áreas do conhecimento.

A esse respeito Mendes (2002, p. 80) ressalta a importância do diálogo dos profissionais envolvidos no ensino das pessoas com deficiências:

Cabe ao professor de educação especial a responsabilidade por orientar os programas de trabalho ou os planos de ação e analisar com o grupo ou a professora de classe comum a habilidade de o estudante usar seu potencial e identificar os melhores lugares para ensinar habilidades novas dentro de cada contexto de aprendizagem - cada classe, período, atividade extraclasse ou atividade envolvendo a comunidade escolar... As alterações curriculares mudam os padrões do currículo comum e vem recebendo duas orientações referentes à habilidades de vida diária e vocacional.

Isso faz sentido, quando se penetra no universo da deficiência física. Tomando como base que um crescente número de crianças com paralisia cerebral, a partir da proposta de Educação Inclusiva, tem freqüentado as salas de aula, grande é a dificuldade do educador, ao se deparar com esse aluno, que nem sempre consegue estabelecer uma relação dialógica, apesar de apresentar cognição compatível com a dos outros alunos.

As pessoas com deficiência física são aquelas, que apresentam problemas de saúde e limitações físicas, que interferem no atendimento escolar e aprendizagem, de tal modo que necessitam de equipamentos, materiais e serviços especiais. (GARGIULO, 2006).

Xavier (1997, p. 93) remete à questão: toda criança, seja qual for a sua deficiência, possui o direito de receber a educação vigente no sistema nacional de ensino. Ou seja, a escola comum deverá obrigatoriamente fornecer-lhe o equipamento social de que necessite, “o professor especializado, o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta, o psicólogo, para que essa inserção na escola comum, seja verdadeiramente a inclusão proposta pela UNESCO.”

Prieto (2002) afirma que é preciso dirigir a atenção para as relações entre as diversas secretarias de governo, pois, atender a necessidades educacionais especiais, garantindo a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, muitas vezes requer que os serviços sejam oferecidos pelas Secretarias de Saúde, Bem Estar Social, Cultura, Esporte e Lazer, Transportes e outras; ou que sejam organizadas outras formas de atendimento, além das já previstas.

Os estudantes com deficiência física requerem um complexo sistema de cuidados, incluindo serviços de profissionais da saúde. Para Gargiulo (2006) é necessário o educador especial entender as necessidades dos estudantes em sala de aula, como posicionamento, assistência tecnológica apropriada e socialização.

Além do mais, um outro fator de complicação no desenvolvimento das situações interativas de sala de aula se faz presente, quando há ausência do controle de cabeça e tronco, o que impede a criança de manter a postura sentada. Além disso, a persistência da atividade postural diferenciada diante de reflexos patológicos faz com que a criança com múltipla deficiência possa entrar em um padrão de atividade motora, que a incapacite a acompanhar os deslocamentos do professor e fixar a sua atenção no quadro, bem como ficar impossibilitada de realizar as suas habilidades manipulativas e desenvolver a escrita.

De acordo com Gargiulo (2006) é necessário haver comunicação entre os Fisioterapeutas e Educadores Especiais, para manter a saúde da criança e desenvolver suas capacidades. É fundamental criar a necessária ponte entre terapia fora da sala de aula e terapia integrada, dando suporte à aprendizagem dos alunos. O professor deve saber que outras disciplinas e tratamentos estão envolvidos nos cuidados das crianças, pois estas padecem de problemas de saúde. Assim, o papel do Fisioterapeuta é fundamental no diálogo rumo ao desenvolvimento do aluno.

A Fisioterapia, enquanto ciência que inclui o estudo do movimento humano, pode contribuir muito na Educação Especial, na medida em que amplia o campo de conhecimento sobre a pessoa com deficiência, intervindo de diferentes formas, facilitando a sua aprendizagem em sala de aula.

Entre as contribuições da Fisioterapia na sala de aula está a adaptação do mobiliário escolar através de medidas ergonômicas, aplicadas de acordo com as necessidades do aluno, o que favorece à postura sentada adequada, o desenvolvimento da preensão, facilitando a escrita, da percepção sensorial, amplitude de movimento, coordenação manual, inibição, prevenindo contraturas e deformidades, diminuindo o gasto de energia nas atividades realizadas.

Se partimos da premissa de que a Fisioterapia abrange, entre outras áreas a educação motora de pessoas com deficiência física e se além a programas de ensino especial, faz-se necessário investigar a formação de profissionais, que irão atuar diretamente com o indivíduo, direcionando o processo de investigação para currículos, que contemplem métodos funcionais de aprendizagem. A existência de profissionais despreparados implica em a pessoa com deficiência não poder desfrutar da boa qualificação para aproveitar o máximo dos métodos, que estimulem o seu desenvolvimento.

A busca pela adaptação de metodologias e conteúdos de ensino, para que as pessoas com deficiência física tenham oportunidades de participação nas mais diversas atividades, de forma segura e uma melhor qualidade de vida, constitui não somente objeto da Educação

Especial, mas de todas as áreas afins, que enfatizem intervenções junto às pessoas com deficiências, como é o caso da Fisioterapia. Na congruência de objetivos, no interesse de melhorias particularmente dos sujeitos especiais, ao se propor e avaliar metodologias, ao se adentrar nas especificidades da relação ensino-aprendizagem e formação profissional, desponta o enlace entre a Educação Especial e a Fisioterapia

1.2 A Hidroterapia

Não somente a Fisioterapia em solo, mas também a praticada no meio líquido, pode ser de grande valia à pessoa com deficiência física, para adquirir habilidades funcionais. O desenvolvimento de capacidades perceptivas e físicas pode proporcionar facilidades na manutenção da criança em sala de aula. Os objetivos podem ser direcionados para aumentar a coordenação motora, o equilíbrio de tronco, a lateralidade, o controle de cabeça, visando à postura sentada e à locomoção, bem como às habilidades de manipulação de objetos e a preensão.

A expansão dos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia e o interesse crescente dos profissionais por métodos de aprendizagem motora no meio líquido remetem à investigação da formação e à avaliação de programas na área.

De acordo com Israel (2000, p. 115):

a busca contínua do aperfeiçoamento de métodos e técnicas na Hidroterapia faz da área um elo de ligação entre a Fisioterapia e outras profissões de interesse científico, particularmente as ligadas às necessidades humanas de Saúde e Educação, como por exemplo a Educação Especial.

Almejando melhores procedimentos de intervenção, é prioritário investigar o conhecimento, que o estudante de Pós-graduação *Lato Sensu* detém sobre o assunto, para atuar diretamente com a pessoa com deficiência na área de Hidroterapia. Nesse sentido é necessário conhecer os métodos usados com as pessoas com deficiências no meio líquido, para que estas pessoas possam desfrutar dos benefícios advindos do emprego de técnicas específicas.

No currículo do *Lato Sensu* em Hidroterapia uma gama de conhecimentos é apresentada ao discente, como: técnicas de tratamento em Neurologia, Geriatria e Ortopedia.

Na área da Neurologia, com referência às pessoas com deficiência física, o currículo do curso aborda uma disciplina sobre o Método Halliwick, cujo objetivo é promover o ensino de habilidades, visando à independência motora e à participação dos sujeitos em atividades grupais.

Embasados nos pressupostos filosóficos, apresentados a seguir, apontamos que o diálogo na relação entre Teoria e Prática na disciplina Halliwick, ministrada nos cursos *Lato Sensu*, pode proporcionar subsídios para intervenções no meio líquido junto às pessoas com deficiências.

Assim, constitui objetivo geral do estudo investigar o conteúdo e a forma de ensino do Método Halliwick nos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia do Estado de São Paulo, visando contribuir para a construção do conhecimento e da formação profissional na área.

Em se tratando dos objetivos específicos, o estudo propõe:

- a) levantar as especificidades da relação ensino-aprendizagem da disciplina método Halliwick nos cursos *Lato Sensu* pesquisados, diante do princípio da autonomia universitária;
- b) verificar se as especificidades comprometem a construção do conhecimento do sujeito aluno;
- c) explicar as relações causais intervenientes na qualidade da formação profissional na área;
- d) apontar caminhos para a possibilidade de sistematização do ensino do Método no curso *Lato Sensu*.

2 A HIDROTERAPIA E O MÉTODO HALLIWICK

Israel (2000) aponta que na Hidroterapia o sujeito não se utiliza somente dos movimentos corporais, mas também utiliza seu potencial intelectual e sensorial para a aprendizagem de comportamentos motores e da ambientação no meio líquido, destacando, portanto, o efeito educacional na relação entre o Fisioterapeuta e as pessoas com deficiências.

Desenvolver o potencial da criança, para que possa, a partir dos seus próprios recursos motores, desempenhar em melhores condições as habilidades escolares necessárias, é função da Fisioterapia. Enquanto meio de intervenção, com caráter preventivo, a terapia física pode ser direcionada, para incidir de uma maneira objetiva nas limitações apresentadas pela criança, nas que interferem na sua aprendizagem.

Gargiulo (2006, p. 442) destaca que duas implicações negativas no processo educativo das pessoas com deficiência física podem se fazer presentes: “as crianças podem ser desprovidas de experiências que outras crianças tem” e podem achar “impossível manipular materiais educacionais, como outras crianças o fazem.”

Styer (2000, p. 186) considera que “serviços individuais ministrados a uma criança pelo terapeuta usualmente permitem facilitação direta de movimento no ambiente com flutuação para um objetivo funcional.” Os *feedbacks* táctil e proprioceptivo, proporcionados à criança na sua interação com o meio líquido podem auxiliar a conscientização corporal e a orientação espacial.

Campion (1985) destaca não somente os aspectos preventivos e de promoção de saúde conseguidos com a reabilitação aquática, mas os benefícios psicológicos e sociológicos na participação das atividades. Segundo Skinner e Thompson (1985, p. 188), “a atividade física em terra pode ser difícil para essas pessoas, mas na água eles encontram seu elemento.” No meio líquido “com um pouco de coragem e determinação, pode-se obter uma independência total... o sentido de liberdade e realização age como um grande reforço moral e espiritual para a vida do dia-a-dia.” (AST, 1986, p. 3).

A água proporciona às pessoas com deficiência vivências únicas, conseguidas através dos movimentos, que lhe mostram não os seus limites, mas as suas potencialidades. A água, devido às suas propriedades físicas, é um excelente ambiente de estimulação e de

possibilidades de descobertas ímpares. Além dos efeitos fisiológicos, surtidos com a imersão, a aplicação de um programa de reeducação motora pode favorecer a inibição da motricidade involuntária, a diminuição de um tônus anormal e aumentar a amplitude de movimentos.

A Hidroterapia consiste numa forma de intervenção, que alia a prevenção à reabilitação. Entre as técnicas empregadas na Hidroterapia, o Método Halliwick, “adaptando princípios científicos e hidrodinâmicos ao comportamento do corpo Humano.” (AST, 1986, p. 2), contribui como um grande recurso mediador no processo de desenvolvimento das pessoas com deficiência física, nas mais diversas faixas etárias.

A importância do método Halliwick é compreendida através de um olhar histórico. Em 1949, na cidade de Londres, James Mc Millan, a pedido da *The Halliwick School for Crippled Girls*, uma escola para meninas com deficiência física, em Londres, criou o programa para ensinar as crianças a nadarem.

De acordo com Lambeck e Stanat (2001), sem um firme entendimento da Filosofia, o método simplesmente se torna uma outra técnica de instrução. Assim, Mc Millan acreditava, e regularmente demonstrava, que toda pessoa, independentemente da sua deficiência, poderia nadar. O elemento diferenciador do conceito Halliwick é a ênfase na habilidade. Por esta razão os fisioterapeutas notaram que o método Halliwick exemplifica a reabilitação, em que o foco é a maximização do potencial e a minimização da deficiência.

Um aspecto da Filosofia de Mc Millan é que a aprendizagem da natação deve ser prazerosa. Para isso usa jogos entre pequenos grupos de alunos e instrutores. Os estudantes nunca eram colocados em grupos segundo a deficiência deles, mas sim, de acordo com a habilidade. Mc Millan prescrevia princípios para o uso de jogos, como por exemplo, cada jogo deve ter um nome; aos jogos deviam ser incorporadas músicas e ritmos, para que os participantes pudessem encontrar um senso de flutuação e cadência.

O valor terapêutico do conceito Halliwick foi rapidamente notado, apesar do caráter lúdico das atividades. O impacto terapêutico do programa foi evidente, pois, não somente as crianças aprenderam a nadar, mas, elas também demonstraram aumento no controle de cabeça, estabilidade de tronco e melhora na auto-estima. O autor do método Halliwick observou que antes de as crianças aprenderem a nadar, elas precisavam aprender sobre elas mesmas e o equilíbrio delas na água. Ele desenvolveu um processo de aprendizagem, no qual usava a aprendizagem de habilidades motoras, a partir dos reflexos primitivos. (LAMBECK; STANAT, 2000).

Mc Millan e os seus colegas fundaram a “Associação de Natação Terapêutica” e nos 30 anos seguintes continuaram desenvolvendo o conceito.

Devido aos progressos constatados no desempenho das crianças, em 1963, James Mc Millan foi solicitado pelo Instituto de reabilitação Bad Ragaz na Suíça a criar um programa que pudesse ser incorporado como atividade terapêutica. “O trabalho que havia sido feito em natação, revelava claramente muitas vantagens para aqueles que trabalhavam no campo de hidroterapia.” (CUNNINGHAM, 2000, p. 340).

Em 1970 um grupo de pessoas com deficiência física realizou a travessia do Canal da Mancha da França para a Inglaterra, consolidando a eficácia do método.

Mc Millan continuou avançando o conceito por mais 12 anos. O Programa de 10 pontos continuou a impressionar o corpo médico de Bad Ragaz e, de 1975 a 1979, ele ampliou o conceito, criando a terapia específica na água, ou seja, “a abordagem lógica dos exercícios na água.” (LAMBECK; STANAT, 2001, p. 40-41).

O método baseado na Teoria Geral dos Sistemas consiste em um modelo interdisciplinar, que abrange conteúdos da mecânica dos fluídos, da neurofisiologia, da aprendizagem motora e da dinâmica de grupo. Mc Millan trabalhou com profissionais de áreas da Psicologia, Educação, Fisioterapia e Medicina, para unir essas informações ao conhecimento do meio aquático, tal que o resultado consistiu na criação de uma Filosofia de ensino e um modelo de aprendizagem psico-sensório-motor: o Conceito Halliwick. (CUNNINGHAM, 2000; LAMBECK; STANAT, 2001).

O conceito de Mc Millan sobre o ensino de natação a deficientes é sintetizado em um método, que envolve uma seqüência de aprendizagem motora, objetivando a aquisição do equilíbrio para a independência do indivíduo no meio líquido. Quando na água, a estimulação do equilíbrio requer adaptação do corpo humano às mudanças mecânicas proporcionadas pelo meio. É necessário conhecer os princípios da Mecânica dos Fluídos, para entender os efeitos rotacionais, que sofre um corpo imerso e, assim, a constante ênfase no ajuste corporal no aprendizado aquático.

Essas rotações são regidas pelo efeito Metacêntrico, entendido como “o ponto médio de um objeto, no qual ele pode ser suportado e ficar em equilíbrio perfeito.” (CUNNINGHAM, 2000, p. 343). Quando as forças que incidem no objeto, estão desalinhadas, o corpo roda.

[...] Exemplos simples podem ser dados, a Espinha Bífida possui dificuldade no controle da atividade em torno do eixo transversal, que coincide com o ponto do defeito espinhal, a Hemiplegia apresenta dificuldades de controle ao redor linha média ou eixo longitudinal. A perda do controle no eixo diagonal pode ser apreciada em alguns casos de amputação ou deformidades congênicas. (MC MILLAN, 1978, p. 88).

Portanto, alterações de densidade e forma, ou seja, as assimetrias corporais, presentes nas deficiências físicas, vão requerer do indivíduo aprendizagem para manutenção da estabilidade no meio líquido.

Mc Millan criou uma seqüência de aprendizagem sistematizada em 10 etapas sucessivas de padrões de movimentos, método denominado “Programa de 10 pontos” (LAMBECK; STANAT, 2001), que consiste em ajuste mental, desprendimento, controle da rotação lateral, controle da rotação sagital, controle da rotação combinada, inversão mental, equilíbrio em repouso, turbulência, progressão simples e movimentos básicos. (MC MILLAN *et al*, 1979).

O Programa de 10 pontos criado por Mc Millan era dividido em quatro fases de aprendizagem, ou seja, ajuste mental, equilíbrio, inibição e facilitação. Hoje engloba três fases, respectivamente, adaptação mental, controle de equilíbrio e movimentos. (LAMBECK; STANAT, 2000).

A primeira fase se refere à adaptação ao meio líquido e engloba a “superação da dificuldade em estabilizar os tempos inspiratório e expiratório da respiração, quando o corpo está submerso pois, a pressão da água oferece resistência à expansão do tórax.” (CUNNINGHAM, 2000, p. 353).

Outro aspecto da fase de ajustamento mental é o conceito de desençaixe, ou seja: a remoção gradual do suporte, que o fisioterapeuta oferece ao paciente. A retirada do suporte se faz, mudando os apoios (pegas) de proximais para distais. Inicialmente o terapeuta apóia o paciente, posicionando-se de frente para ele. A medida em que o paciente se torna mais independente e habilidoso, o apoio e posição devem ser mudados, aumentando a distância entre ambos. O desençaixe envolve não somente o suporte físico, mas também o apoio mental, rumo à independência do paciente.

A fase “controle do equilíbrio” inclui a restauração do equilíbrio em uma variedade de eixos; ainda engloba a inversão mental, o equilíbrio em repouso e o deslizamento turbulento. A segunda fase enfatiza o uso de grandes padrões de movimentos, particularmente com os membros superiores, para restaurar e/ou manter o equilíbrio, o qual é atingido, quando

o paciente ganha controle de rotação em torno dos eixos corporais: sagital, transversal, longitudinal e combinado.

A rotação sagital acontece com a transferência de peso da direita para a esquerda. A rotação vertical é feita em torno do eixo transversal, com o aluno mudando da posição em pé para deitada. A rotação lateral acontece em torno da coluna vertebral, em torno do eixo longitudinal, rolando de prono para supino. A rotação combinada é a combinação da rotação lateral e sagital. (MC MILLAN, 1978; LAMBECK; STANAT, 2000).

A aprendizagem do controle das rotações permite que o paciente seja capaz de alcançar uma postura de respiração confortável. Na terceira fase, o sujeito aprende o controle da posição estática, em que será capaz de conter todo o movimento indesejado que ocorre, por exemplo, quando se formam pequenas ondas na piscina.

A última fase objetiva criar movimentos desejados sem o uso de flutuadores. Essa fase inclui o deslizamento turbulento, a progressão simples e os movimentos básicos. No deslizamento turbulento o paciente é ensinado a manter uma posição equilibrada, enquanto está sendo movido passivamente. A progressão simples associa pequenos movimentos ativos, que o paciente possa realizar, para se impulsionar na água, utilizando o movimento dos braços, além dos movimentos passivos realizados pelo fisioterapeuta. Os movimentos básicos abrangem as braçadas da natação e se iniciam com um nado de costas com braçadas simultâneas.

O tempo de aprendizagem para cada fase depende inteiramente do grau e da natureza da deficiência do indivíduo. (CUNNINGHAM, 2000; MC MILLAN, 1978).

Considera-se que o Halliwick se consubstancia em um método inclusivo, que busca desenvolver o potencial funcional da pessoa com deficiência em um processo de interação no e com o meio líquido. Cunningham (2000, p. 340) afirma que o conceito de ligar escolas de pessoas com e sem deficiências é chamado de “*Gemini Scheme*”. “Esse conceito foi incentivado porque, além de ensinar movimentos na água, ele desenvolve a consciência social e um senso de zelo.” Assim, desponta o papel da mediação e a relação triangular professor–aluno-meio se apresenta como viés decisivo no despertar do sujeito. (ARZOLLA, 1995).

Os princípios do Método Halliwick criaram uma base sólida, em que o “apoio para os seus ensinamentos veio do reconhecimento da relação entre princípios metacêntricos da água e os padrões rotacionais observados na Fisiologia Humana.” (CUNNINGHAM, 2000, p. 341). Consiste em um método pedagógico para ensinar aos deficientes as habilidades na água, que, em última instância, têm suas origens nos princípios de Arquimedes, nas leis de

Newton e na equação de Bernoulli. (AST, 1986). As crianças são ensinadas a equilibrar-se na água através do “princípio da mecânica dos fluídos, momentos de inércia para controlar movimentos indesejados, particularmente em torno da linha média.” (MC MILLAN, 1978, p. 43). Assim os movimentos corporais e formas são percebidos por meio da estimulação tátil.

Campion (1985) considera que o meio líquido proporciona a oportunidade de trabalhar individualmente e em grupos, oferecendo uma situação ótima para a criança. Para isso se torna necessário que essa criança seja estimulada precocemente e, portanto, “o terapeuta desempenha um papel importante em preparar a criança para juntar-se ao grupo com segurança.” (STYER, 2000, p. 186).

O método Halliwick permite desenvolver atividades conjuntas de pessoas com e sem deficiência no meio líquido, “constituindo etapas em direção à integração.” (CUNNINGHAM, 2000, p. 340).

2.1 O método Halliwick como objeto de pesquisa

As inúmeras possibilidades que a Educação motora no meio líquido proporciona ao desenvolvimento de pessoas com deficiências, através da Natação Adaptada e Hidroterapia, englobam benefícios físicos, sociais e psíquicos, convergindo para uma melhora na sua qualidade de vida. (BECKER, 2000; CARDOSO, 2003; CAROMANO *et al*, 1998; CUNHA, 1994; ISRAEL, 2000). A Hidroterapia, enquanto proposta de intervenção, vem recebendo olhares atentos dos profissionais da Fisioterapia, devido à capacidade de se constituir em um meio de prevenção terciária, que possibilita o resgate do potencial funcional dos sujeitos.

Giesecke (2000, p. 260) afirma que as atividades aquáticas na lesão raquimedular, ao aperfeiçoar o aumento da aptidão cardiovascular e respiratória, a força e a coordenação, ao reduzir a dor e a espasticidade, podem conduzir a uma melhor função no dia a dia, a uma perspectiva psicológica mais positiva e “um ajustamento sadio à vida.”

Caromano *et al*. (1998), investigando os efeitos fisiológicos da Hidroterapia em crianças com Duchenne, consideram que as seqüelas da doença podem ser retardadas, melhorando a qualidade de vida das crianças pela manutenção e prevenção das disfunções. No seu estudo com 20 sujeitos do sexo masculino com idade entre oito e 15 anos, aplicou um programa, intercalando exercícios ativos, respiratórios e deambulação com sessões de duração

de 40 minutos. As propriedades físicas da água permitiram a facilitação dos movimentos e alívio da dor dos sujeitos.

Cardoso *et al.* (2003) realizaram um estudo com duas pessoas com deficiência física, e verificaram que os efeitos das atividades motoras aquáticas no aumento da endurance de cadeirantes, em detrimento do aumento da eficiência cardiovascular, podem proporcionar uma melhora nas atividades de vida diária dos sujeitos e, portanto, na sua qualidade de vida. Koury (1996) considera que as atividades na água podem ajudar a reduzir a depressão e o sentimento de isolamento pela possibilidade de independência motora proporcionada ao sujeito, o que pode diminuir a reentrada em hospitais, melhorar a interação familiar e prolongar a expectativa de vida de pessoas com deficiência física.

As facilidades, que as pessoas com deficiência física grave encontram na água, para se movimentarem em prol de uma independência de locomoção no auxílio de suas atividades de vida diária, estão despertando no Fisioterapeuta a busca por métodos de ensino de habilidades funcionais e assim o Halliwick, “desenvolvido em várias partes do mundo” (AST, 1986, p. 2) e reconhecido pela sua eficácia, tem sido incluído no currículo do *Lato Sensu*, sendo objeto de ensino para Fisioterapeutas.

No que se refere ao Halliwick, além de poucos capítulos em livros (AST, 1986; COLE *et al.*, 2000; SKINNER e THOMPSON, 1985), os estudos existentes são relacionados aos benefícios da aplicação do método a diferentes pessoas com deficiências.

Cardoso (2003) desenvolveu um estudo qualitativo com sete pessoas com deficiência física com idade entre 19 a 51 anos, objetivando investigar os efeitos da participação dos sujeitos em programas de atividades físicas aquáticas, usando o Halliwick e natação competitiva. O estudo categorizou as respostas dos sujeitos e submetidas à análise de conteúdo, verificou-se que além dos benefícios físicos relacionados ao domínio do corpo, foram elencadas melhorias nos aspectos psicológicos e sociais, em detrimento destas atividades possibilitarem o convívio em grupo.

Israel (2000) realizou estudos afins, propondo um programa de intervenção para o portador de lesão medular em piscina terapêutica, a partir do Método Halliwick e de sua experiência profissional com o meio líquido, o que consistiu na sua Tese de Doutorado em Educação Especial. O método envolveu a aplicação de um programa de ensino para avaliar objetivos comportamentais cujos critérios de avaliação foram definidos como níveis de aprendizagem classificados, desde ajuda total até independência na água. Foram selecionados seis participantes, três paraplégicos e três tetraplégicos em 15 sessões de intervenção de 30 minutos, quatro vezes na semana. Foram estabelecidos 26 comportamentos motores aquáticos.

A análise dos dados foi qualitativa. Os participantes obtiveram acima de 80% de aprendizagem.

Mackinnon (1997) realizou um estudo de caso com uma criança de oito anos, diplégica espástica, utilizando o Halliwick por um período de nove meses, englobando 16 sessões de atividades, que foram filmadas resultando em melhorias no equilíbrio em pé, ao subir e descer escadas, no padrão da marcha, em caminhar na piscina sem auxílio de um instrutor, em nadar curtas distâncias. As habilidades físicas desenvolvidas permitiram à criança reduzir a necessidade de intervenção fisioterápica em solo.

Em pesquisa de base de dados, usando as palavras chaves Hidroterapia e Halliwick, foram encontradas referências ao método, conforme demonstrado a seguir:

Banco de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior): encontrado o estudo de Cunha (1994). A autora desenvolveu a Dissertação de Mestrado com 50 pessoas com Atrofia Muscular Espinhal Progressiva, as quais foram submetidas a sessões de Hidroterapia duas vezes por semana, por 30 a 45 minutos, em um período de dois anos, sendo reavaliadas de acordo com a evolução fisioterápica, a cada dois meses. Os resultados incluíram além de benefícios físicos, maior facilidade no desempenho das atividades de vida diária, melhorando a qualidade de vida dessas pessoas.

No Portal de Periódicos CAPES duas referências foram citadas, respectivamente, o estudo de Nelson (2001) sobre um *continuum* de cuidados aquáticos na abordagem da atividade motora aquática esportiva; e o de Kahler (1998), que evidencia os benefícios da terapia física aquática.

Na base de dados MEDLINE, no período de 1993 a 2004, foram encontradas 300 referências sobre Hidroterapia; entre os anos de 1966 a 1992, outras 990 referências foram citadas. Entretanto, em relação ao método Halliwick somente duas referências foram elencadas, respectivamente, Bumin *et al.* (2003) e (2004).

Bumin *et al* em 2003 investigaram os efeitos da aplicação do método Halliwick a uma criança de 11 anos, que se encontrava no estágio III da Síndrome de Rett. As habilidades da criança foram mensuradas antes e cinco minutos após a sessão de Hidroterapia por oito semanas. Os testes incluíram análise de movimentos estereotipados, uso funcional das mãos, equilíbrio, comportamento hiperativo, comunicação e interação social. Depois de oito semanas foram aumentados o equilíbrio da marcha, as habilidades manuais, bem como a interação com o meio. Paralelamente, diminuíram o comportamento hiperativo e a ansiedade.

Os autores concluíram que o efeito positivo da Hidroterapia no uso funcional das mãos, na Síndrome de Rett, deveria ser investigado em mais sujeitos.

Foram encontrados outros estudos de Bumin *et al.* em 2004. Os autores estudaram os efeitos do treinamento de natação sobre a aptidão física e orientação na água no autismo. Uma criança de nove anos do Instituto de pesquisa de deficiências da Universidade Anadolu, na Turquia, foi submetida a um teste de aptidão física, para detectar força muscular, velocidade, equilíbrio e o VO₂. O método Halliwick foi empregado durante dez semanas, com frequência de três vezes na semana, durante sessões de 60 minutos. O sujeito foi examinado antes e depois das dez semanas. Foram filmados 45 minutos de cada sessão. A filmagem permitiu constatar que o paciente obteve: aumento de equilíbrio, aumento de força, de velocidade, de agilidade, de resistência cardiorespiratória e aumento de força muscular nos membros inferiores.

Na *Web of Science* em 24 referências sobre Hidroterapia foi encontrado somente o artigo de Bumin *et al.* (2003).

A base de dados ERIC da *Cambridge Scientific Abstracts* listou duas referências sobre o método Halliwick em Grosse (1986; 2001), enfocando a possibilidade de liberdade na água para indivíduos com deficiências.

Paralelamente foi encontrado o estudo de Kokaridas e Walters (2000), sobre uma intervenção realizada com o método Halliwick, aplicado a um grupo de Síndrome de Down. O propósito do estudo foi incrementar alguns aspectos do método para aplicação em 14 sujeitos na faixa etária compreendida entre seis a 21 anos, usando uma abordagem diferenciada, individualizando elementos do Halliwick. Foi realizada uma pré-intervenção, incluindo exames médicos, mensuração do QI e do comportamento de acordo com a escala RUTTER e testes de performance física. Em seguida os sujeitos foram divididos em sete pares de estudos de casos. Em cada par, em um dos sujeitos, foi aplicado o programa original do Halliwick e no outro, um programa de natação baseado no método, de acordo com o pré-teste realizado. A duração de cada programa foi de 24 semanas, com sessões de 40 minutos cada, realizadas uma vez na semana. Fatores comuns que afetaram a performance dos sujeitos foram identificados; a relação deles com a performance foi explorada, sendo sugeridas recomendações para a melhoria da aplicação do método Halliwick aos sujeitos do estudo.

Ainda, foi encontrado outro estudo de Kokaridas no site de busca Google sobre os efeitos de um programa de natação adaptada a uma pessoa adulta (31) do sexo feminino, com cifose-escoliose. Foi realizado um pré-teste, verificando as habilidades de natação, mensuração do comportamento de acordo com a escala Rutter e de variáveis físicas e de

saúde. Em seguida foi aplicado um programa de natação, baseado no método Halliwick, com duração de seis meses, com sessões de 60 minutos realizadas duas vezes na semana. Cada sessão incluiu exercícios de força muscular e postura realizados fora da água, com o intuito de preparar a participante para as atividades de natação, e ensinar a ela como manter uma postura em variadas posições. No final do programa de natação, a mensuração foi repetida. Os resultados do estudo revelaram benefícios no aumento das habilidades de natação e do comportamento do indivíduo.

Na Base de dados IBECs foi encontrada apenas uma referência ao Halliwick, em que Bueno (2002) elenca os benefícios do método e enfatiza os benefícios para os paralisados cerebrais.

Na base de dados LILACS, de 34 referências encontradas sobre a Hidroterapia no tipo de dados disponíveis, não foi encontrada nenhuma citação do método, mas foram apresentados estudos afins, descrevendo os benefícios da Hidroterapia a diferentes sujeitos com necessidades especiais, como: Síndrome de Down, Paralisia Cerebral, Síndrome de Rett, Atrofia Muscular Espinhal e Lesão Raquimedular.

Nas bases de dados WHOLIS (Sistema de Informação da biblioteca da OMS), PAHO e MEDCARIBE (do acervo da biblioteca da organização Pan Americana da Saúde) e na biblioteca eletrônica SCIELO não foram encontradas referências ao método Halliwick.

Não há sistematização do desenvolvimento do método Halliwick no Brasil. São escassas no mundo pesquisas sobre o ensino do Halliwick em cursos de pós-graduação, conforme foi verificado nos sistemas de base de dados citados no texto, em sites internacionais da Associação Halliwick, da *American Physical Therapy* e com profissionais, que atuam com o Halliwick no Brasil e no exterior.

Mackinnon (1997) e Morris (1993) apontam que a escassez se faz presente no âmbito de pesquisas em Fisioterapia Aquática. Morris e Jackson (1993) realizaram uma investigação sobre os conteúdos da Fisioterapia Aquática nos currículos acadêmicos dos cursos de Fisioterapia dos E.U.A. Do total dos cursos apenas 62%, abrangiam tópicos relativos à área de Hidroterapia. Iron (2000) afirma que nos EUA o uso da Reabilitação Aquática é atrasado em relação à Europa. Com a ausência de pesquisas, para fundamentar e validar os benefícios das técnicas, a educação de estudantes no currículo básico dos cursos de Fisioterapia e o desenvolvimento de protocolos de tratamento consistem em alguns aspectos, levantados pelo autor como problemáticos.

Em 1993 James Mc Millan veio ao Brasil, ao I Congresso de Hidroreabilitação e Piscina terapêutica, realizado em São Paulo. Hoje o método é realizado em cursos de

Aprimoramento e nos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia. Nos cursos de Aprimoramento o método é administrado por instrutores internacionais. Na versão holandesa é ensinado em duas etapas: um curso introdutório de 32 horas e um curso avançado de 24 horas. Na versão americana o curso é proferido em um módulo de 16 horas aulas. Ambos contemplam teoria e prática. Nos cursos *Lato Sensu* o método é administrado por professores brasileiros.

Para investigar a formatação do método Halliwick no *Lato Sensu*, é necessário primeiramente entender quais são os objetivos desses cursos e como são desenvolvidos no país.

3 A RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM

Equacionar os binômios educação em saúde e saúde na educação é uma função compartilhada de profissionais, que atuam com pessoas com deficiências. Parte-se do pressuposto de que qualquer proposta na área da saúde deve consistir em uma medida voltada para a educação em saúde, bem como qualquer proposta em Educação pode aliar e contemplar os benefícios proporcionados pela primeira.

Devem ser preconizadas ações com caráter totalizante, que, somadas aos efeitos educacionais, benefícios físicos, sociais e psicológicos, possam favorecer ao indivíduo.

Segundo Stainback e Stainback (1999 apud MENDES, 2002, p. 78), os objetivos da aprendizagem podem ser modificados, adaptando-se o conteúdo ou concentrando-se mais na comunicação, no movimento e nas habilidades organizacionais e/ou sociais incorporadas na unidade. Os autores consideram que as escolas devem ir além do seu enfoque tradicional, centrado unicamente na aprendizagem básica, e desenvolver redes de apoio, também para os professores, que precisam de estímulo e assistência.

De acordo com Demo (2004, p. 68) “para garantir a aprendizagem do aluno razão maior de ser do professor é mister saber, a cada momento e com a maior profundidade possível, como o aluno está aprendendo.”

Para isso é necessário voltar o processo educativo para o nível de desenvolvimento proximal dos sujeitos, buscando-se o aflorar de processos latentes, que emergirão nas situações interativas através do ensino mediado. “O conceito de zona de desenvolvimento proximal coloca em questão a qualidade das relações ensino-aprendizagem, dando margem à investigação dos conteúdos programáticos sistematizados.” (ARZOLLA, 1995, p. 35).

Portanto, modifica-se a idéia de um processo de conhecimento adquirido individualmente, para uma ação conjunta, na qual “homem e sociedade compõem de fato, uma totalidade, em cujo movimento dialético se produz aprendizagem e desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 1991, p. 153).

O conhecimento humano, na totalidade, se integra na tarefa do homem de transformar a natureza e de se transformar; portanto, “a atividade da consciência que é inseparável de toda verdadeira atividade humana, se nos apresenta como elaboração de finalidades e produção de conhecimentos em íntima unidade.” (VÁZQUEZ, 1997, p. 207).

Não se trata de pensar um fato, e sim de revolucioná-lo: os produtos da consciência têm que materializarem-se para que a transformação ideal penetre no próprio fato... a atitude teórica apenas transforma novas consciências dos fatos, nossas idéias sobre as coisas, mas não as próprias coisas. (VÁZQUEZ, 1997, p. 209-210).

De acordo com o autor é no devir que os seres humanos têm acesso ao conhecimento das coisas e da sua estrutura, e, em condições específicas, são criadores de meios e formas de existência social, podendo ser agentes reprodutores ou transformadores. Isso implica pensar sobre a formação e papel do docente:

Os homens - isto é os indivíduos concretos cuja atividade prática assume necessariamente a forma de uma relação social - agem, portanto, socialmente; mas, ao mesmo tempo, agem como indivíduos que produzem e atuam conscientemente, de acordo com objetivos, independente do grau de consciência quanto às relações de produção em que se inserem, quanto à forma social de sua atividade, quanto ao fato de pertencer a uma determinada classe social, quanto ao tipo de relação social que estabelecem com outros homens e, quanto aos resultados a que leva sua práxis individual quando se integra e conjuga numa práxis comum. VÁZQUEZ (1997, p. 333)

A construção do conhecimento e o desenvolvimento de uma consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam as próprias características do processo pedagógico. É necessário atentar-se para a relação entre fins e meios e, portanto, para as influências dos objetivos no processo ensino-aprendizagem. A natureza do processo educativo influenciará os limites do alcance destes objetivos. Nesse aspecto a forma e o conteúdo da relação ensino-aprendizagem devem estar articulados entre si.

Para VÁZQUEZ (1997, p. 249) “a forma que o sujeito quer imprimir à matéria, existe como fonte geratriz na consciência, mas a forma que se plasma definitivamente na matéria, não é a mesma”... O resultado definitivo é exatamente o resultado real e não ideal, portanto, transformar uma matéria não implica em imprimir-lhe uma forma pré-existente.

Enquanto mediador do processo de aquisição de conhecimento, o papel do docente, além de resgatar aspectos da realidade da pessoa com deficiência por meio do discurso pedagógico, se estende à questão de possibilitar elementos de contato dos estudantes com a própria materialidade do processo. É no processo interativo que se permite a apropriação da realidade sob formas específicas de saberes expressos em significados, conceitos e valores. Assim, dependendo da metodologia adotada na disciplina, altera-se o conteúdo e o modo pelo qual a realidade é refletida e generalizada na palavra. (ARZOLLA, 1995).

Bakhtin (1990) considera que o ato humano é um texto em potencial e não pode ser compreendido fora do contexto dialógico do seu tempo. Quando se trata do Homem em sua existência, no seu devir, seria possível considerá-lo enquanto predicado e estudá-lo enquanto coisa? E aponta para o fato de que o locutor tem direito sobre a palavra, mas o ouvinte e todos aqueles, cujas vozes soam na palavra, têm seus direitos.

Não basta que dois homens estejam face a face, para que uma relação simbólica se desenvolva. Em outras palavras, para haver aprendizagem se faz necessário que os indivíduos envolvidos no processo educativo, desenvolvam os seus papéis e se transformem.

Para o autor, ver e compreender o significado de um discurso significa compreender a outra consciência, o outro sujeito. Assim se faz necessário resgatar o papel de sujeito dos participantes do processo de ensino, através da relação dialógica desenvolvida por eles.

Arzolla (1995, p. 71) aponta que: “a mudança de conotação atribuída ao sentido de “objeto”, deve ser entendida, sobretudo, não como um meio genérico, abstrato e atemporal, mas como um ambiente social, historicamente determinado”.

É preciso interferir na dicotomia entre sujeito e objeto de ensino, na medida em que, de objeto a pessoa com deficiência se torne um sujeito objetivado. Nesse caso a pessoa com deficiência como o aluno, seria mais um co-produtor do saber produzido historicamente. (ARZOLLA, 1995, p. 66).

Visualiza que o processo educativo, por sua natureza mediada, provoca transformação no comportamento dos indivíduos, criando uma relação ensino-aprendizagem, que tenha como produto a própria práxis.

Vázquez (1977) remete à questão: a atividade teórica subjetiva, de per si não é práxis, bem como não o é a atividade material individual, ainda que possa colimar com a produção de um objeto.

Entre a teoria e atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação. (VÁZQUEZ, 1997, p. 207).

Ainda que a prática teórica transforme percepções, representações ou conceitos, e crie o tipo peculiar de produtos, que são as hipóteses, teorias e leis, etc., em nenhum desses casos se transforma a realidade. Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis. (VÁZQUEZ, 1997)

A prática, como objetivo da teoria, exige um correlacionamento consciente com ela, ou uma consciência da necessidade da prática, que deve ser satisfeita com a ajuda da teoria. Trata-se de uma teoria, que corresponde não só a uma atividade prática, “que já se dá efetivamente, e que com suas exigências impulsiona seu desenvolvimento, como também a uma prática que ainda não existe, ou que existe apenas em forma embrionária.” (VÁZQUEZ, 1997, p. 232).

O problema das relações entre teoria e prática e, portanto, o de sua autonomia e dependência mútuas pode ser formulado em dois planos:

- [...] num plano histórico- social como formas peculiares de comportamento do homem, enquanto ser histórico social, com referência à natureza e à sociedade.
- [...] em determinadas atividades práticas produzir um objeto útil, criar uma obra de arte, transformar o Estado ou instaurar novas relações sociais. (VÁZQUEZ, 1997, p. 215).

Assim, deve ser compreendido pelo docente que o produto da relação ensino-aprendizagem não se atém ao conteúdo da sala de aula e permanece para além do ato de ensinar. Portanto a forma de produzi-lo implica no uso de metodologias adequadas.

VÁZQUEZ (1997, p. 233) considera que:

È uma prova de mecanicismo dividir abstratamente em duas partes e depois tentar encontrar uma relação direta e imediata entre um segmento teórico e um segmento prático. Essa relação não é direta nem imediata, fazendo-se através de um processo complexo, no qual algumas vezes se passa da prática à teoria, e outras desta à prática. A atividade prática que hoje é fonte da teoria exige, a seu turno, uma prática que ainda não existe e, desse modo, a teoria (projeto de uma prática inexistente) determina a prática real e efetiva. Por outro lado, a teoria que ainda não está posta em relação com a prática, porque de certa maneira se adianta a ela, pode ter essa vinculação posteriormente.

Se a teoria pode mostrar uma autonomia relativa a respeito da prática, esta não existe sem um mínimo de ingredientes teóricos:

- [...] um conhecimento da realidade que é objeto da transformação; -..um conhecimento dos meios de sua utilização- da técnica exigida em cada prática; - [...] um conhecimento da prática acumulada, em forma de teoria que sintetiza ou generaliza a atividade prática na esfera em que ela se realize, posto que o homem só pode transformar o mundo a partir de um determinado nível teórico, ou seja, inserindo sua práxis atual na história teórico-prática correspondente. (VÁZQUEZ, 1997, p. 241)

Para Kemmis e Wilkinson (2002, p. 48) é necessário mudar a realidade, a partir de mudanças nas práticas dos indivíduos,

[...] em que uma espiral de ciclos de reflexão crítica e ação aconteça, enquanto processo social deliberado, planejado para aprender acerca das próprias práticas e do conhecimento sobre elas, das estruturas sociais, que limitam a prática e do meio social, em que as práticas são expressas e percebidas.

Se as práticas são constituídas na interação social entre as pessoas, então práticas de mudança são um processo social de mudanças, ou seja, “remete-se à reconstrução e reestruturação de práticas arcaicamente reproduzidas”.

Na prática burocratizada o conteúdo se sacrifica à forma, o real ao ideal, o produto ideal acabado satisfaz a uma forma pré-existente. (VÁZQUEZ, 1997).

A práxis é uma atividade especificamente humana, que possui um lado ideal, teórico, adequado a um lado material, prático, tendo em vista a transformação da realidade e a aquisição da consciência no transcurso de um processo histórico-social. Aponta para o pensamento de que uma teoria é prática na medida em que materializa através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação.

O autor considera que:

a teoria não se desenvolve em prol da teoria mesma e sim em nome da Práxis,” sendo uma teoria baseada na prática que tende ..” a resolver por seu caráter rigoroso, científico, objetivo as contradições que se apresentam real e efetivamente. (VÁZQUEZ, 1977, p. 230).

Partindo dos pressupostos anteriores, o conceito de *Práxis* será utilizado como prumo para desenvolvimento do estudo, norteando a análise e a discussão subseqüentes.

4 O ENSINO E APRENDIZAGEM EM CURSOS *LATO SENSU*

Conhecer como o aluno está aprendendo e averiguar o ato de docência através da relação ensino-aprendizagem consiste em voltar os olhares para a Educação de forma global. Repensar o processo educacional significa almejar um melhor produto da Educação. Em relação ao produto da Educação cabe avaliar em que proporção os conhecimentos adquiridos permitirão constituir a base para a transformação de atitudes, para a modificação das relações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos na aquisição do conhecimento.

De acordo com Mendes (2002) é imprescindível debater sobre os cursos de Especialização, que não introduzem o conteúdo necessário devido à insuficiência de pesquisa nessa área, além da ausência de uma avaliação sistemática de tais cursos no país.

Oliveira (1995, p.93) afirma que é conhecida a discrepância entre os objetivos programados, os textos legais e a realidade concreta em função da autonomia universitária das Instituições de Ensino Superior para definir critérios no funcionamento dos cursos.

Teme-se que, em virtude da falta de regulamentação e de avaliações permanentes, os cursos de PGLS transformem-se em fábricas de ilusão ou em cursos “faz-de-conta”. Isso porque um número considerável de alunos ingressa nesses cursos sem ter conhecimento do conteúdo de seus programas.

Hamburguer (1980, apud OLIVEIRA, 1995), coloca que matérias, antes lecionadas nos cursos de graduação, passam a ser estudadas na pós-graduação; portanto, os cursos assumiriam o papel de remediar falhas da graduação, havendo uma transferência para o nível imediatamente superior das deficiências de cada grau. Essa questão suscita uma indagação: o que diferenciaria o conteúdo ministrado na graduação, do conteúdo da especialização?

Assim, “o homem pode sentir a necessidade de novas atividades práticas transformadoras para as quais carece do necessário instrumental teórico.” (VÁZQUEZ, 1997, p. 232).

Oliveira (1995) cita falas de professores que consideram a carga horária ser uma farsa. Cita serem os módulos desarticulados pela ausência de comunicação entre os professores e do conhecimento dos respectivos módulos, considerando que muitas dessas IES

particulares são orientadas para o lucro, sem maiores preocupações e responsabilidade com a qualidade dos cursos oferecidos

De acordo com o autor suspeita-se que os cursos Pós-graduação *Lato Sensu* transformem-se em verdadeiras indústrias, ou seja, grande parte deles estaria voltada para o comércio do saber, havendo necessidade de estudos mais aprofundados sobre o lado comercial deles, o que envolve a relação receita-despesas, como também, sobretudo, a qualidade desses programas. (OLIVEIRA, 1995).

Carvalho (1979) afirma que os objetivos dos cursos de especialização e aperfeiçoamento são atender a uma demanda específica do mercado de trabalho, aprofundando e completando conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao domínio de funções inerentes ao seu perfil técnico-profissional.

Paralelamente, Oliveira (1995) concebe que os cursos de pós-graduação são voltados para especializar, aperfeiçoar, ou reciclar pessoas, o que implica em uma formação prévia na área.

Esse objetivo é reafirmado pelo Conselho Federal de Educação, que na fala de Salgado, apud Oliveira, demonstra que a Especialização prima pelo domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber e da profissão, para formar o profissional especializado.

Os cursos *Lato Sensu* possuem um amplo potencial educativo, podendo direcionar-se a uma gama de demandas, que vão desde programas para a qualificação profissional, entendida como especialização, à formação ou atualização em várias áreas do conhecimento. (OLIVEIRA, 1995, p 46).

Carvalho (1979) considera que os cursos de Especialização consistem em um conjunto de atividades capazes de prover a completa adaptação do graduado às funções, a que se destina no mercado de trabalho.

Em 1975 a CAPES, responsável pela política da Pós-graduação, definiu o *Lato Sensu* como um curso com finalidade de aprofundamento teórico - prático em setores específicos do saber, de capacitação em metodologia do ensino e em metodologia científica com duração mínima de 360 horas (OLIVEIRA, 1995). Entretanto, apesar de ser fixada uma carga horária mínima necessária para funcionamento dos cursos *Lato Sensu*, (resolução CNE/CES de 2001), o artigo 63^o desta resolução estipula que as instituições superiores credenciadas independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento para desenvolver os cursos.

Os cursos de especialização, tendo predominantemente, mas não necessariamente significado técnico, prático e profissional, estão voltados para a formação de profissionais para o mercado de trabalho. (OLIVEIRA, 1995, p. 34).

A CAPES, através da Divisão de Estudos e Divulgação Científica e com a colaboração das Faculdades Integradas da Católica de Brasília, realizou um levantamento com o objetivo de coletar informações sobre os cursos de pós-graduação *Lato Sensu* oferecidos em 1992. Os dados foram coletados por meio de questionário auto-aplicável, enviado por via postal a 893 instituições de ensino superior cadastradas pelo MEC (SPAGNOLO e SEVILLA, 1994).

Das 893 IES investigadas, 274 (31%) ofereceram cursos de especialização em 1992, sendo registrado um total de 1427 cursos *Lato Sensu*, concentrados nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

A maioria dos cursos cadastrados (63%) foi oferecida por universidades, enquanto 26% foram vinculados a Estabelecimentos Isolados e 11% a Faculdades Integradas ou Federações de Escolas. Das cerca de 700 instituições de Ensino Superior Isoladas, privadas ou públicas, apenas 21% ofereceram cursos de especialização, enquanto que 106 universidades, cerca de 83%, atuaram nesse nível de ensino.

De acordo com Spagnolo e Sevilla (INFOCAPES, 1994, p. 7):

A já comentada escassa legislação e a falta de controle sobre a pós-graduação *Lato Sensu* faz temer que esse nível de ensino se torne campo ideal de atuação para inescrupulosos empresários da educação que visam a negócios rentáveis. Tais temores não são infundados pois de vez em quando são denunciadas, pela grande imprensa, situações no mínimo embaraçosas, como a de alegres caravanas de acadêmicos de fim de semana que excursionam em centros de pós-graduação temporariamente instalados em pousadas e hotéis, com a certeza - garantida pelo contrato - de obter o Certificado de Especialista em prazos convenientes. O alardeio feito em torno de abusos similares leva o leitor menos informado a acreditar que esses casos constituem a norma e não a exceção.

Segundo o estudo, na seleção para os cursos de especialização, além da conclusão da graduação, há cursos que exigem experiência profissional (54%). Devido à heterogeneidade em termos de qualidade tanto das experiências profissionais como da formação acadêmica, essas exigências - sem maior qualificação - não asseguram que a clientela selecionada consiga um padrão razoável de qualidade para o curso. Há cursos que utilizam uma *prova de conhecimentos* (30%) e outros (60%), exigem entrevista, não sendo possível, entretanto, saber o grau de eficácia desses mecanismos de seleção.

Para conclusão do curso é necessária a freqüência às aulas e a avaliação do desempenho por disciplina. A Resolução do CFE nº 12/83 dita conceder o certificado de especialização ao aluno que tiver 85% de presenças e nota de desempenho não inferior a 7,0. A maioria dos cursos (62%) exige a realização de uma monografia, e 12% exige a realização de estágio.

Para Spagnolo e Sevilla (INFOCAPES,1994, p. 8)

Não é tarefa simples falar sobre a trajetória da pós-graduação *Lato Sensu*, quando nem mesmo se têm noção certa da curva de sua evolução em termos de número de cursos, nas últimas décadas, por exemplo, MEC (1985), Seidel (1994) esbarram inevitavelmente na insuficiência de dados.

De acordo com o estudo, as informações disponíveis eram limitadas, não permitindo conclusões válidas e consistentes. Além disso, a situação piora pelo fato de os cursos de especialização não terem caráter permanente, como nos casos dos mestrados e doutorados. Muitos são esporádicos, de acordo com a demanda ou necessidades específicas. Foi observado que metade desses cursos foram oferecidos pela primeira vez há pelo menos cinco anos, e que cerca de 20% existem há mais de dez anos. Observou-se também que é maior a proporção de cursos criados nos anos mais recentes. Dos cursos cadastrados em 1992, 8% foram oferecidos pela primeira vez em 1990, 13% em 1991 e 23% em 1992.

Para Spagnolo e Sevilla (INFOCAPES,1994,p.8):

Não se observa determinação e continuidade na perseguição de uma política para esse nível de ensino. Assim, ele continua, inercialmente, seguindo sua trajetória, sem maior relacionamento com o resto do ensino superior - graduação de um lado, mestrado e doutorado do outro. Parece haver um entendimento tácito - que norteia a prática de muitos dirigentes de instituições de ensino superior - de que o papel dos cursos *Lato Sensu* seria de abrir um caminho para a pós-graduação *Stricto Sensu*. Os cursos de especialização substituiriam os cursos de mestrado onde esses não existem, e preparariam o terreno para sua implantação. Exerceriam, em suma, uma função vicária, e se constituiriam numa etapa importante na estratégia de implantar a pós-graduação plena, quando, então, se reduziria consideravelmente a importância e o prestígio da pós-graduação *Lato Sensu* dentro da instituição.

A modalidade de cursos apontada com mais freqüência (30%) é a dos cursos em módulos oferecidos durante os períodos de férias letivas de janeiro e de julho. A segunda

modalidade é de cursos distribuídos ao longo de dois ou três semestres em períodos normais de aula (21%). É freqüente também a oferta de cursos intensivos, com aulas todos os dias, ou três vezes por semana, além do sábado (20%). Há finalmente a categoria de cursos de *fim de semana* (19%), oferecidos aos sábados (manhãs e tardes) ou - os mais intensivos - abrangendo sexta-feira, sábado e às vezes o domingo. “Em suma, questiona-se se a pós-graduação *Lato Sensu* tal como se encontra hoje - seja ela resultado de uma suposta política de *laissez faire* ou de ausência de políticas.” (SPAGNOLO e SEVILLA, 1994, p. 4).

Botler (1992) realizou um estudo de caso sobre uma faculdade isolada do interior de Pernambuco, a partir das verbalizações de três segmentos a quem denominou “pessoal administrativo.” Enfatiza a expansão da Especialização, processo que se insere no contexto de um sistema educacional caracterizado por dualidade de funções, em que o setor público lidera a expansão qualitativa e o privado lidera a expansão quantitativa. A expansão depende de fatores institucionais e psico-sociais. Os valores sociais permeiam as aspirações e expectativas dos entrevistados, demonstrando vislumbrarem novas perspectivas de ação, que ultrapassam os valores dominantes. Com o estudo descobriu que os cursos "*Lato Sensu*" são identificados pelos entrevistados como cursos "*Stricto Sensu*", valorizando-se as atividades de pesquisa.

Oliveira (1994) realizou um estudo com o objetivo de analisar a origem, evolução e tendências dos cursos *Lato Sensu* e suas especificidades em face dos cursos de mestrado tradicional e profissional. A pesquisa de campo abrangeu 40 instituições de ensino superior nas áreas de Administração e Educação. Os resultados da tese indicaram tênues fronteiras entre a PGLS e o mestrado. Evidenciaram que, apesar de os PGLS apresentarem natureza aplicada e profissional, há cursos de caráter acadêmico. Além disso, destacou que a idéia do mestrado profissional não é nova.

Sanways Filho (1997) estudou a pós-graduação *Lato Sensu*, visando identificar suas características e indicadores de funcionamento e desempenho, através de um estudo de caso realizado no Centro de Ensino Superior de Campo Grande - CESUP, no Mato Grosso do Sul.

No estudo do tipo descritivo-exploratório utilizou procedimentos metodológicos, que privilegiaram a abordagem qualitativa, destacando-se a técnica da entrevista, que constitui seu principal instrumento de coleta de dados. Os resultados demonstraram que as idéias, elaboradas para traçar um esboço conceitual da pós-graduação *Lato Sensu*, manifestam-se de forma difusa, e, portanto, de acordo com o autor, sua definição permanece num "limbo conceitual."

A pós-graduação *Lato Sensu* no Centro de Ensino Superior de Campo Grande é percebida como formadora de mão-de-obra especializada para o magistério secundário e

superior. O autor constatou três características do curso na instituição: a atratividade que exerce na comunidade; a educação continuada; a fragmentação dos programas de especialização. Ainda, baseado no sistema de avaliação da pós-graduação da CAPES, identificou os seguintes indicadores no analisar o funcionamento e o desempenho dos cursos no CESUP: qualificação docente, dimensão do corpo docente; relação docentes/alunos; relação docentes do CESUP/docentes totais do curso; número de titulados; índice de produção técnica e científica; total de orientadores; relação orientando/orientador; relação orientador titulado/orientando; custo por aluno; perfil do egresso; e qualidade da produção científica.

A pesquisa de Pinto (2000) abordou as investigações das relações entre educação e trabalho, orientando-se para a interrogação quanto às possíveis formas de associação entre a matrícula em pós-graduação *Lato Sensu* e o projeto profissional.

O autor considera que a inflação do número de diplomas é um processo que reduz as possibilidades de traduzir um certo nível escolar em renda, poder e prestígio, além de provocar esforço para revitalizar as credenciais escolares individuais, como forma para retratar parte da demanda educacional na sociedade contemporânea.

A partir de questionários respondidos por 138 alunos, o autor concluiu que algumas das imagens associadas à pós-graduação tornam-se contestáveis. A relação de áreas de conhecimento, em que se situam a graduação e a pós-graduação *Lato Sensu* não é percebida pelos alunos como predominantemente de continuidade. Pinto (2000) afirma que o ingresso no curso está inserido no âmbito do jogo estratégico de busca de ampliação de oportunidades futuras e formação para o mercado de trabalho. A pós-graduação não é buscada para a formação específica.

Peixoto Filho (2004) analisou a Especialização *Lato Sensu* no Centro de Educação da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) através dos pressupostos teórico-metodológicos, que embasam as propostas dos cursos em Administração Escolar e Coordenação Pedagógica, considerando as influências do contexto universitário e societário. A metodologia usada englobou a leitura, análise e interpretação através da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin, o que fez emergir as categorias teóricas: formação continuada, profissionalização docente, especialização *Lato Sensu* e o papel social da universidade no atendimento a essas demandas. Buscou compreender em qual modelo o curso vem se expressando: se enquanto formação continuada articulada ou por demandas espontâneas.

Peixoto Filho (2004) demonstra com a pesquisa que, apesar da expressiva demanda, o curso *Lato Sensu* ocorre de forma fragmentada, sem vínculo orgânico com os sistemas de ensino. Os resultados apontam para a necessidade de reconceituar, recriar e aperfeiçoar,

articulando o processo de aprendizagem através do ensino, pesquisa e extensão, compatíveis com as exigências de enfoques globais e atuais.

Fonseca (2004) analisou as mudanças no enfoque conceitual da pós-graduação *Lato Sensu*, o seu papel e a flexibilização ocorrida após revogação da resolução CFE no 12/83 e a conseqüente expansão mercadológica, que afeta o nível de ensino. Questiona o significado formativo e a inserção dos cursos *Lato Sensu* no sistema nacional de pós-graduação em termos qualitativos e quantitativos.

Assim, cabe ressaltar a indagação de Moroz (2001, p. 75), ao perguntar:

se a universidade se atém ao instituído, e via de regra o faz por meio da repetição mecânica do conhecimento já existente, e se a ela tem sido atribuído o papel praticamente exclusivo de formar profissionais, que tipo de profissional ela está formando?

Diante do exposto, do propósito a que se destina o ensino nos cursos *Lato Sensu*, é detalhado a seguir como foi realizado o estudo na área da Hidroterapia.

5 O MÉTODO

Esta pesquisa de casos múltiplos desenvolveu-se sob a ótica de uma abordagem dialética. O tratamento dos dados se ateve a uma natureza qualitativa, com apoio quantitativo. A pesquisa desconhece a dicotomia qualidade-quantidade, apoiando-se no tratamento estatístico dos dados.

Bruyne *et al.* (1986) consideram que o estudo de caso pode reunir informações numerosas e detalhadas, visando apreender a totalidade de uma situação. Recorrendo às técnicas variadas de coleta de dados o estudo de casos se baseia na descrição e na exploração de uma realidade, para estabelecer o diagnóstico ou fazer a sua avaliação.

De acordo com Ludke e André (1986), o estudo de caso, como uma das várias formas, que pode assumir a pesquisa qualitativa, é bem delimitado. Entretanto, pode apresentar similaridades a outros e ao mesmo tempo conter diferenças, por ser específico e singular. Segundo os autores, o estudo de caso preconiza a interpretação em contexto na apreensão do objeto, buscando retratar a realidade com profundidade, levantando à multiplicidade de dimensões de uma dada situação, focalizando o todo e não os seus elementos isolados. O estudo de caso fundamenta-se no pressuposto de que o conhecimento não é algo pronto e imutável, mas sim, uma construção, que se refaz e permite a exploração de dados mais ampla. Segundo Triviños (1987, p. 136), “sem necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações, etc. Trata-se então de *Estudos multicasos*.”

A informação qualitativa não pretende ser neutra ou objetiva, mas permeável à argumentação consensual crítica. Nesta ela é ostensivamente interpretada e lida como sujeito-objeto e não mero objeto de análise. (DEMO, 2004). O autor considera ser necessário

interpretar o fenômeno pesquisado em tom desconstrutivo, para ir além do que se diz e das aparências do que se diz... ressaltando o implícito no explícito, acentuando as contradições dialéticas que mantém sempre a dinâmica de fundo acesa, desvendando as credulidades das certezas e as ingenuidades das convicções [...] (DEMO, 2004, p. 56).

Toda interpretação depende do quadro teórico de referência, pois constrói a possibilidade explicativa da análise, ao se definir as categorias centrais e, por outro lado, orientar o próprio processo de análise. Para Demo (2004, p. 46) "um dado pode dizer muito, se a teoria o fizer dizer: sem teoria, nada diz, porque sua voz não provém dele mesmo, mas da montagem teórica em que é apanhado."

Kemmis e Wilkinson (2002, p. 63) consideram que, antes de se optar sobre qual tipo de método de pesquisa é adequado, é necessário decidir

do que trata "teoria e prática" - pois só então podemos decidir que tipos de dados ou de provas podem ser relevantes na descrição da prática, e que tipos de análises são relevantes em situações reais nas quais elas funcionam.

Na pesquisa qualitativa com raízes no materialismo dialético o fenômeno é real, concreto, tem sua própria realidade fora da consciência.

Isso significa enfocá-lo indutivamente. Porém, ao mesmo tempo, ao descobrir sua aparência e essência está se avaliando um suporte teórico que atua dedutivamente, que só alcançará a sua validade à luz da prática social. (TRIVIÑOS, 1987, p. 129).

De acordo com Triviños (1978) a pesquisa qualitativa do tipo dialética,

parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também a sua essência. Busca, porém as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as conseqüências que terão para a vida humana.

Dentro de uma visão dialética da totalidade (KOSIK, 1976) parte-se do pressuposto de que não só as partes se encontram em relação entre si e com o todo, como o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima de suas partes. O todo se cria na interação das partes, constituindo-se em um todo concreto, preenchido de significações.

A análise dialética visa captar as contradições, os condicionamentos históricos e o movimento, que supera a dicotomia entre o concreto e o abstrato, o particular e o geral, o subjetivo e o objetivo. Busca as causas e conseqüências dos problemas, bem como suas

relações e qualidade. O fenômeno é explicado num processo indutivo-dedutivo e compreendido na sua totalidade. (KOSIK, 1976).

5.1 Procedimento de coleta dos dados

5.1.2 Definição da Amostra

No que se refere à definição de amostragem das Instituições pesquisadas, de acordo com Minayo (1999), a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico, para garantir sua representatividade, mas na vinculação significativa com o problema e, portanto, na totalidade das suas múltiplas dimensões.

Em pesquisa realizada via internet foi verificada a existência da oferta de cinco cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia no Estado de São Paulo, no ano de 2004, dentro do total de 96 cursos de Graduação em Fisioterapia no Brasil. Posteriormente foi identificada a oferta de três cursos de Aprimoramento do método Halliwick, ministrados pelos instrutores internacionais.

Para delinear o objeto de estudo e compor a amostra intencional neste estudo, dois tipos de cursos foram considerados. Portanto, na composição da amostra, os sujeitos da pesquisa abrangeram dois universos diferentes.

5.1.3 Participantes

- Docentes e discentes dos cursos *Lato Sensu* do Estado de São Paulo.
- Instrutores dos cursos de Aprimoramento do Método Halliwick no Brasil.

5.1.4 Coleta de dados dos Cursos *Lato Sensu*

Em se tratando do *Lato Sensu*, dos cinco cursos previstos para o ano de 2004, dois não foram desenvolvidos. O universo da pesquisa abrangeu apenas os três cursos oferecidos por instituições, que doravante serão chamadas de IES 1, IES 2 e IES 3.

O levantamento de informações nos cursos *Lato Sensu* englobou a aplicação de questionários aos alunos e entrevistas aos docentes. Os questionários foram aplicados nos cursos da IES 1, da IES 2 e da IES 3. Entretanto, no que se refere à realização das entrevistas, a docente do curso da IES 3 se recusou a participar da pesquisa e a responder às perguntas propostas. Cabe ressaltar que por duas vezes a docente foi solicitada através de contato telefônico. A justificativa para tal, em uma primeira instância, esteve associada à indisponibilidade de tempo. Em um segundo momento, a docente disse não estar preparada para responder às perguntas, solicitando que a entrevista fosse encaminhada via e-mail. No momento em que a autora do estudo não concordou com a situação, por deixar claro que, o procedimento adotado tinha que ser o mesmo para todos os participantes; a docente da disciplina Método Halliwick, da turma 2003-2004, não concordou em participar da pesquisa. Fôra informada de que os questionários já tinham sido aplicados aos alunos.

5.1.5 Coleta de dados dos Cursos de Aprimoramento

Do proposto inicialmente foram realizadas somente duas entrevistas aos profissionais estrangeiros, que serão designados como IY e IB. Em relação aos instrutores internacionais do método Halliwick no Brasil, não houve participação de IIP em razão de a organização do curso não permitir a entrevista.

Em um primeiro momento foram realizados contatos telefônicos com a empresa, para agendar a entrevista à instrutora IIP, a qual tinha sido confirmada. Posteriormente a organização solicitou da autora do estudo que fosse enviado via e-mail o questionário, para ser aplicado aos participantes do curso. Os questionários foram remetidos à secretaria, que por sua vez os encaminhou à organização, para analisar e ver se não havia problema em relação às perguntas. Após ser enviado o questionário, procedeu-se a outro contato telefônico e a resposta à solicitação foi negativa, tendo como justificativa apresentada, a falta de tempo para realizar a pesquisa. Mas, paralelamente solicitava-se que também fosse remetida por e-mail a entrevista à instrutora.

Esta autora, ao não concordar com a solicitação, explicou à empresa que isto não poderia ser realizado, pois o mesmo procedimento teria que ser com todos os instrutores. Apesar destes esclarecimentos esta autora não obteve autorização para a realização da pesquisa no curso da instrutora IIP.

5.1.6 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos usados englobaram a aplicação de entrevistas e questionários, visando o cruzamento das informações obtidas.

As entrevistas e os questionários foram elaborados pela autora com base na categoria analítica selecionada para o estudo e tendo como pressupostos as leis da Dialética, ou seja, a passagem da quantidade à qualidade, a interpenetração dos contrários e a negação da negação (TRIVIÑOS, 1987). Os instrumentos versaram sobre questões causais, explicativas imediatas, interrogativas mediadas e questões complementares.

Os sujeitos do estudo receberam o termo de consentimento livre e esclarecido antes da aplicação dos instrumentos. Somente participaram do estudo aqueles que assinaram o referido consentimento. (Apêndices E a I)

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos sob o protocolo de no 058/04, na data de 19/07/04.

5.1.6.1 Entrevistas

As entrevistas aos docentes do *Lato Sensu* (Apêndice A) foram gravadas e transcritas, buscando-se a percepção destes sobre a relação Aprimoramento-Especialização, a relação teoria e prática, a mediação na relação ensino-aprendizagem e a formação profissional.

As entrevistas com os instrutores internacionais foram filmadas e gravadas, com o objetivo de se facilitar o processo de tradução das mesmas; por último foram transcritas. Estas entrevistas foram realizadas nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, tendo aproximadamente a duração de uma hora e trinta minutos. A tradução das entrevistas foi realizada pelos tradutores oficiais dos cursos.

As entrevistas aos instrutores internacionais (Apêndice B) visaram o levantamento de informações sobre o histórico e o desenvolvimento do Método Halliwick, bem como comparar a sua estruturação atual no Brasil e nos demais países. Objetivaram também verificar a relação entre o ensino do método Halliwick nos cursos de Aprimoramento e na Especialização e, através da teoria e prática, a mediação no ensino-aprendizagem e a formação profissional.

O procedimento adotado para a transcrição das entrevistas foi realizado de acordo com o preenchimento dos formulários de registro de dados, no qual as falas dos entrevistados foram reproduzidas na íntegra, conforme Quadro 1.

<p><u>Legenda</u></p> <p>Nome do entrevistado:</p> <p>Data:</p> <p>Local:</p> <p>Tradutor:</p> <p>Frase em Negrito numerada: questão padrão formulada no roteiro da entrevista</p> <p>Frase em Negrito sem número: questão complementar formulada no ato da entrevista</p>
--

Quadro 1. Formulário de registro de dados das entrevistas.

5.1.6.2 Questionários

Em relação à aplicação do questionário dirigido aos discentes (Apêndice D) o objetivo foi a busca de informações sobre o conteúdo e a forma de administração do método Halliwick no *Lato Sensu*, ou seja, sobre os conhecimentos adquiridos pelo aluno na disciplina, para verificar se há lacunas, ou necessidade de aprofundar o método Halliwick. Foi aplicado um questionário piloto a discentes do curso *Lato Sensu* em Hidroterapia de uma Universidade fora do Estado de São Paulo, para testagem do conteúdo, (Apêndice D). Esta aplicação do piloto foi realizada após ser ministrada a disciplina sobre o método Halliwick.

5.2 Procedimento de Análise de dados

A técnica da Triangulação proporcionou diretrizes, para que se estabelecesse um processo de análise de maior concreticidade, esboçando o que seria o ideal, em se tratando do delineamento do método Halliwick nos cursos *Lato Sensu*.

Triviños (1987) afirma que a Triangulação abrange a análise dos processos e produtos centrados no sujeito, os elementos produzidos pelo meio e os processos e produtos originados pela estrutura sócio-econômica e cultural do macro-organismo social do sujeito.

No decorrer do estudo foram enfatizados, como processos e produtos centrados nos sujeitos, as suas percepções averiguadas através de entrevistas e questionários e por último, os processos e produtos originados da estrutura sócio-econômica e cultural, em que estão inseridos os sujeitos. Buscaram-se informações sobre a natureza das Instituições, que desenvolveram os cursos, ou seja, se são públicas ou privadas.

A Triangulação, segundo Triviños (1987), objetiva a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto do estudo. De acordo com Minayo (1999) a Triangulação consiste na combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista e técnicas de coleta de dados, embasando a crítica intersubjetiva e a comparação, resultando em uma prova eficiente da validação.

Foram cruzadas informações entre os discentes do *Lato Sensu*, os instrutores internacionais e os docentes do *Lato Sensu*, os docentes e discentes das respectivas instituições e os docentes e os instrutores internacionais. O cruzamento de informação entre os instrutores internacionais permitiu, diante da escassez de dados sistematizados sobre o método Halliwick, levantar informações acerca das especificidades do conteúdo e da forma de ensino, que serviram para consolidar o procedimento de análise e interpretação dos resultados.

O estudo se apoiou no uso de estatística simples (percentagem), para caracterizar os discentes, aos quais foram aplicados os questionários.

5.2.1 Etapas da Interpretação

Após a ordenação dos dados foram realizadas várias releituras. As categorias empíricas foram elaboradas e em etapa posterior confrontadas com a categoria analítica pré-estabelecida, buscando-se as relações entre ambas.

No que se refere à categoria de análise, elencada para o estudo, a autora fez uso do constructo teórico da práxis, proposto por Vázquez (1977), anteriormente apresentada no texto. Entre as categorias empíricas, *a priori* enfatizaremos o conteúdo e a forma, a mediação no processo ensino-aprendizagem, a interação com a pessoa com deficiência e a formação profissional. Aponta-se à necessidade de readequação das categorias empíricas às falas dos sujeitos. Com a constituição do corpo do estudo os princípios norteadores proporcionam subsídios para a análise e interpretação dos atores envolvidos na construção do conhecimento. Esse momento constitui “uma inflexão sobre o material empírico que dança entre o concreto

e o abstrato, entre o particular e o geral, é o verdadeiro movimento dialético visando ao concreto pensado.” (MINAYO, 1999, p. 236).

A seguir é demonstrado através do Diagrama 1 o movimento relacional entre as categorias empíricas elencadas no estudo.

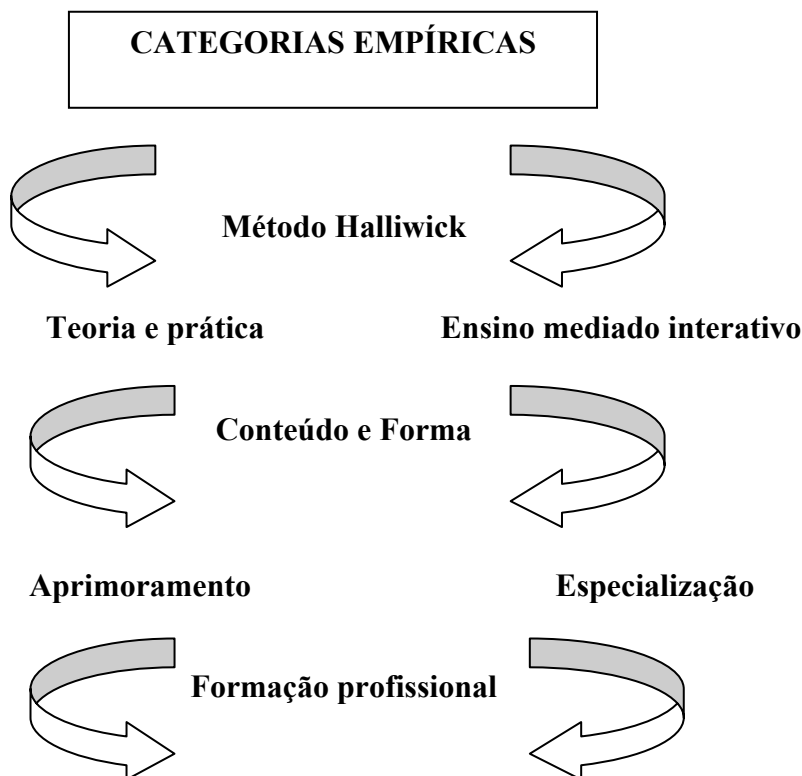


Diagrama 1. Ilustração do movimento de relações entre as categorias empíricas.

Para melhor visualização das informações cruzadas e explicitação do processo de interpretação foram utilizados modelos adaptados de mapas de associação de idéias. De acordo com Spink (2004), os mapas buscam sistematizar o processo de análise das práticas discursivas, colocando em segundo lugar os aspectos formais da construção linguística, os repertórios usados na construção e a dialogia implícita na produção dos sentidos. A construção dos mapas inicia-se pela definição das categorias de acordo com os objetivos da pesquisa e a organização dos conteúdos, de acordo com os trechos selecionados na entrevista. Preserva-se a seqüência das falas para não ocorrer descontextualização dos conteúdos, possibilitando, assim, a esquematização da entrevista como um todo.

Spink (2004) considera que os mapas não são técnicas fechadas. O diálogo é mantido intacto, sem fragmentação, sendo deslocado para colunas. Não há número fixo de colunas, ou

seqüência de categorias, definidas de acordo com os objetivos do estudo e tipo de pesquisa. Os mapas são construídos através de quadros, contendo colunas, confrontando as categorias adotadas às respostas dos entrevistados.

A relação dialógica entre os respondentes se estabelece na leitura horizontal, enquanto nas colunas, através da leitura vertical é mantido o repertório presente nas respostas. Cabe ressaltar que, para facilitar a confecção dos mapas, foram utilizadas linhas e colunas.

O processo de interpretação da pesquisa qualitativa em questão, ao eleger os mapas de associação de idéias na construção da técnica adotada, envolveu os seguintes passos:

- digitação da entrevista no processador de textos Word for Windows
- construção de uma Tabela com número de colunas necessárias e linhas adaptadas para separação das falas, ao invés de espaços intercalados no interior da respectiva coluna.
- uso das funções cortar e colar na transferência do conteúdo do texto para as colunas, respeitando o sentido do diálogo, obtendo um efeito escada. (SPINK, 2004).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em seqüência serão apresentados os resultados do estudo através da pesquisa quanti realizada com os discentes e a pesquisa qualitativa desenvolvida com os docentes e instrutores internacionais, tecendo as triangulações entre os sujeitos participantes.

6.1 Os Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Hidroterapia

Da amostra inicial proposta, dos cinco cursos a serem pesquisados, ou seja FMU (Faculdades Metropolitanas Unidas), UNAERP (Universidade de Ribeirão Preto), CEUCLAR (Centro Universitário Claretiano), UNICID (Universidade Cidade de São Paulo) e UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo) somente três destes foram realizados no ano de 2004. As Instituições que fizeram parte do estudo, não identificadas pelos seus nomes, mas por siglas, ou seja, IES 1, IES 2 e IES 3, tiveram as suas vagas preenchidas.

Na época, em que foi realizada a pesquisa, o curso da IES 1 ministrava as aulas aos finais de semana; também era o caso do IES 3. Entretanto, este desenvolvia módulo quinzenal aos sábados. Já no curso da IES 2 as aulas eram ministradas durante a semana.

A pesquisa de campo foi realizada no período letivo de 2004. Os instrumentos da pesquisa foram aplicados em maio na IES 3, em um sábado à tarde; em agosto na IES 1, no período da tarde; e por último, foi aplicada em novembro na IES 2, no período da manhã.

O número total de alunos englobou 24 sujeitos do IES 3, 16 da IES 1 e oito da IES 2, totalizando 48 alunos. Em relação aos alunos dos cursos assinalados, estes eram originários de diversas cidades do Estado de São Paulo e um do Paraná e cursaram graduações em diferentes Instituições, públicas ou privadas.

Na Tabela 1 é elencado o número de alunos procedentes dos cursos em análise e as instituições de origem de graduação.

Tabela 1. Relação de alunos egressos por Instituição de origem.

Instituições de Origem (Graduação)	Instituição Cursante			Total
	IES 1	IES 2	IES 3	
ANHEMBI MORUMBI	1	0	0	1
CEUCLAR Batatais	0	0	7	7
Faculdades Integradas Patrocínio	0	0	1	1
FAFICA Catanduva	0	0	3	3
FUNEC/FISA	0	0	1	1
IMESC FAFICA	0	0	2	2
UMESP	1	2	1	4
PUCCAMP	1	0	1	2
PUCPr	0	0	1	1
SÃO JUDAS	0	2	0	2
UNIP	2	1	1	4
UNIBAN	4	0	0	4
UNISANTOS	1	1	0	2
UNISA	1	0	0	1
UNCID	3	0	0	3
UNIABC	0	1	0	1
UNIFESP	0	1	0	1
UNIARA	1	0	1	2
UNAERP	0	0	3	3
UNIFRAN	0	0	2	2
UNIV. GUARULHOS	1	0	0	1
TOTAL	16	8	24	48

O Curso da IES 2

Na data de aplicação dos questionários, além dos cinco alunos inscritos regularmente no curso, estavam presentes três ex-alunos, que responderam aos questionários, e que no momento desempenhavam a função de supervisores de estágio. Portanto, o total de respondentes foi de oito sujeitos (Tabela 2)

Tabela 2. Relação dos respondentes da IES 2 e respectiva origem.

Alunos matriculados regularmente	5
UMESP	2
São Judas	1
UNISANTOS	1
UNIP	1
Ex-alunos (supervisores)	3
São Judas	2
UNIABC	1
Total	8

Na Tabela 3 listamos a relação dos participantes dos cursos *Lato Sensu* de acordo com o sexo.

Tabela 3. Frequência dos discentes do *Lato Sensu* segundo o sexo.

Instituição	Sexo		Total
	Feminino	Masculino	
IES 1	13	3	16
IES 2	5	3	8
IES 3	5	19	24
Total	23	25	48

A frequência de idade dos sujeitos (Gráfico 1) matriculados no *Lato Sensu* englobou a faixa etária de 20 a 46 anos. Predominaram alunos da idade dos 23 anos dentro do patamar compreendido entre 25 e 26 anos; a média situou-se em torno dos 33 anos de idade.

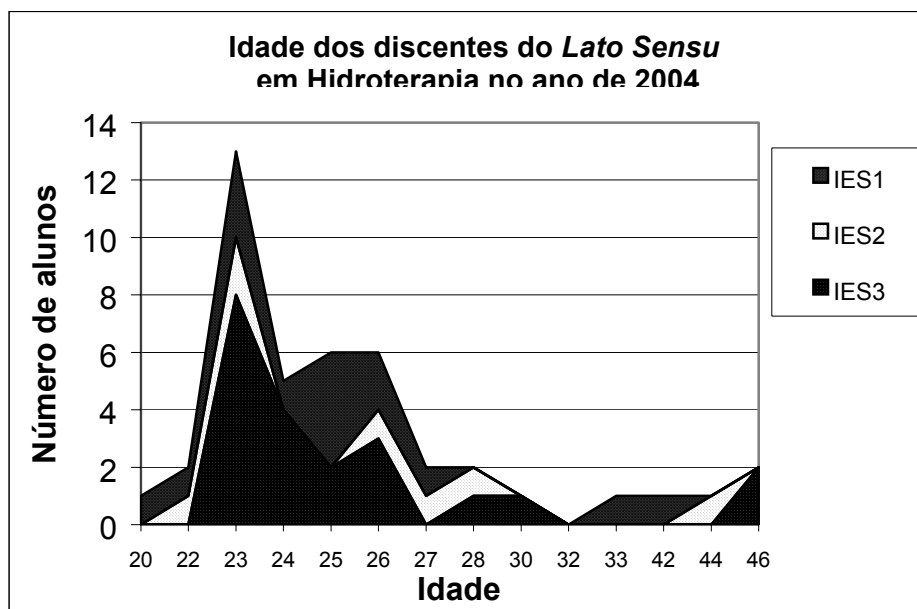


Gráfico 1. Frequência do número de alunos por idade apresentada e Instituição que cursa.

Paralelamente é apresentada a experiência profissional dos discentes com o meio líquido, com o método Halliwick e com pessoas com deficiência, conforme demonstram as Tabelas 4, 5 e 6.

Tabela 4. Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com pessoas com deficiência.

Tempo	IES 1	IES 2	IES 3
0 meses	5	4	13
Até 9 meses	4	0	2
1 a 2 anos	4	3	5
3 a 4 anos	1	1	1
5 a 6 anos	1	0	1
7 a 8 anos	1	0	1
9 a 10 anos	0	0	0
12 anos	0	0	1
Total	16	8	24

Na Tabela 4 verifica-se que 22 alunos não tinham experiência com pessoas com deficiências.

Tabela 5. Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com o meio líquido.

Tempo	IES 1	IES 2	IES 3
0 meses	5	3	5
Até 9 meses	4	0	0
1 a 2 anos	3	4	14
3 a 4 anos	1	1	0
5 a 6 anos	2	0	1
7 a 8 anos	0	0	3
9 a 10 anos	0	0	1
16 anos	1	0	0
Total	16	8	24

A Tabela 5 demonstra o perfil dos alunos, que cursaram o *Lato Sensu* em Hidroterapia nas Instituições pesquisadas no ano de 2004. Como pode ser observado, do total de 48 alunos, que freqüentaram a Especialização, 13 não possuíam experiência com o meio líquido. No que se refere à IES 3, dos 24 alunos inscritos, somente cinco não apresentavam experiência prévia com o meio líquido; de oito estudantes pertencentes a IES 2, três não possuíam experiência anterior e, por último, de 16 participantes da IES 1, cinco não detinham conhecimentos relacionados à área em questão.

Tabela 6. Relação do número de alunos por Instituição e o tempo de experiência com o método Halliwick

Tempo	IES 1	IES 2	IES 3
0 meses	11	4	19
Até 9 meses	3	0	1
1 a 2 anos	0	3	2
3 a 4 anos	0	1	1
5 a 6 anos	1	0	1
7 a 8 anos	0	0	0
9 a 10 anos	1	0	0
Total	16	8	24

No que se refere à experiência dos discentes da IES 3, do total de 24 alunos somente quatro haviam freqüentado outros cursos sobre o Método Halliwick.

Em se tratando dos discentes da IES 2, nenhum deles havia freqüentado outro curso sobre o método Halliwick antes de iniciar a Pós-graduação *Lato Sensu*.

A respeito dos estudantes da IES 1, a experiência prévia com o método Halliwick foi tida por três sujeitos.

Nas três Tabelas (4, 5, 6) pode ser verificado que o tempo predominante de experiência dos estudantes com pessoas com deficiência, no meio líquido e com o Método Halliwick não é superior a dois anos.

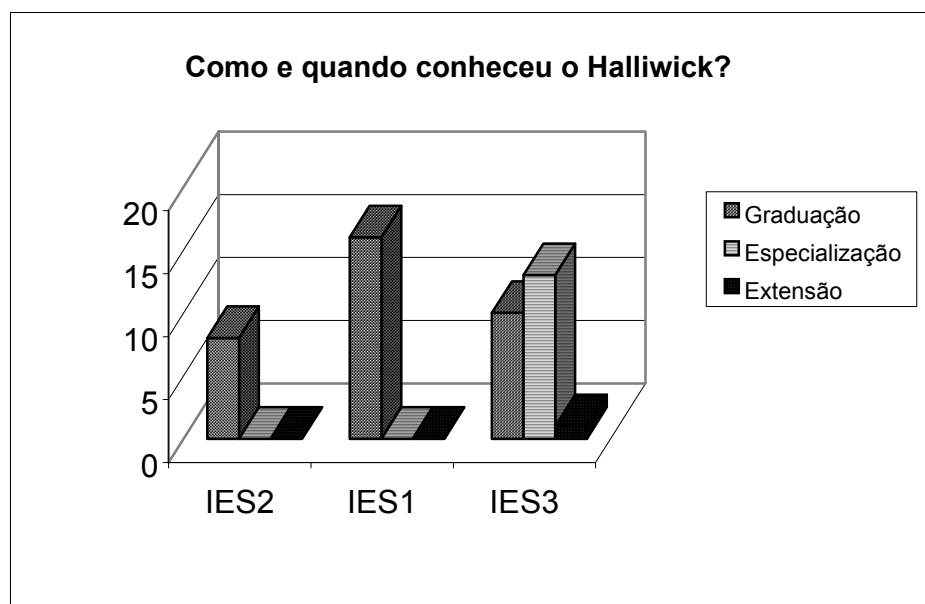


Gráfico 2. Conhecimento do método Halliwick por nível de formação do aluno.

O Gráfico 2 demonstra que a maioria dos discentes da IES 3 conheceu o método Halliwick na Especialização, enquanto os alunos da IES 2 e IES 1 tiveram conhecimento do método na graduação.

A situação pode apontar indicadores maiores das dificuldades sentidas pelos alunos com o método. Entretanto, para afirmações seguras é necessário verificar quais as justificativas citadas por eles. Assim, no contexto da relação causal apresentada evidenciam-se fatores relacionados à forma e ao conteúdo de transmissão do Halliwick.

6.2 Triangulação I: Discentes

Na seqüência são apresentadas as perguntas dos questionários dirigidos aos discentes. São descritas na íntegra todas as respostas e conseqüentemente as justificativas, que complementavam as questões dissertativas (9, 10 e 14). Em um segundo momento, as respostas às questões diretas são demonstradas em forma de Gráfico. O procedimento adotado para compor essa etapa consistiu em abordar todas as informações levantadas em cada instituição e, posteriormente, em tecer as comparações através da Triangulação.

Respostas dos questionários aplicados aos discentes da Especialização em Hidroterapia

Abaixo são trianguladas as respostas aos questionários aplicados aos discentes dos cursos da IES 1, IES 2 e IES 3. O procedimento consistiu na reprodução da pergunta, sistematização da maior freqüência de resposta emitida, ou maior número de respondentes e posterior contra-argumentação.

Questão 9: A disciplina Halliwick possibilitou o conhecimento do comportamento de pessoas com deficiência física na água, em relação ao uso das rotações? Sim, Não. Por quê?

Do total dos 24 alunos participantes da IES 3, 11 disseram que sim e 13 disseram que não. Com relação às respostas negativas os alunos consideram:

S1)	Não, o docente não tinha certeza do que estava dizendo, me deixou confusa. Acabei aprendendo melhor com outras disciplinas
S3)	Não, apenas conhecimentos básicos, não me considerando capaz para praticar o método. É necessário com certeza fazer o curso
S4, S5 e S6)	Não trabalho com o Halliwick
S2 e S7)	Não, todas as informações quando passadas foram superficiais/ a dissertação teórica da aula foi superficial
S8)	Não, foram observados comportamentos de pessoas com deficiência física já adaptados na água, de forma superficial
S9 e S10)	Não, pois o profissional não deu a informação necessária
S11)	Não. A carga horária disponibilizada não permitiu aprofundamento do conceito Halliwick. Foi transmitido de forma generalizada sem a preocupação com os detalhes que seriam importantes para a formação
S12)	Não porque deixou muitas lacunas a fundamentação teórica por parte da professora
S13)	Não

Quadro 2. Justificativas negativas da questão 9 - Curso da IES 3.

Tabela 7. Categorização e Frequência das justificativas negativas da questão 9 - Curso da IES 3.

Conteúdo	F	Forma	F	Formação profissional	F
Teoria superficial	2	Carga horária insuficiente	2	Confusa	1
Básico	1	Prática com deficientes superficial	1	Incapaz	1
Generalizado	1			Incerteza	1
Lacunas	1				

A seguir são apresentadas as respostas afirmativas da questão 9, apontadas pelos discentes e, reproduzidas na íntegra no Quadro 3.

No caso da IES 3, das 11 respostas afirmativas, três sujeitos (S16, S19, e S24) apontaram para a necessidade de um posterior aprofundamento de conhecimentos e, portanto, para lacunas existentes.

Do total das 11 respostas afirmativas, três sujeitos apresentaram ressalvas, apontando uma situação condicional no conhecimento do comportamento de pessoas com deficiência física no meio líquido, implicando na necessidade de aprofundamento de conteúdo.

Destoando dos respondentes da primeira instituição, no caso da IES 1, foram emitidas 16 respostas afirmativas, ou seja, 100% da amostra envolvida.

No que se refere à IES 2, foram emitidas cinco respostas afirmativas de alunos cursantes e três respostas afirmativas de ex-alunos. Todos os alunos enfatizaram a possibilidade de conhecimento do comportamento das pessoas com deficiência física na água na disciplina ministrada, ou seja, 100% da amostra.

IES 1	IES 2	IES 3
S1) Sim, o método possibilitou uma maior consciência corporal. Faz com que o terapeuta pense muito nos movimentos e o paciente desafia seu corpo adquirindo experiências novas.	S1) Sim, pois os pacientes responderam cada um de um jeito, uns com aversão e outros com muita intimidade ao meio líquido.	S14) Infelizmente não trabalho com deficientes, porém teoricamente tive algumas teorias sim.
S2) Sim, porque o método baseia-se nisso. Adaptar pessoas com deficiência ao meio aquático e para tanto, necessita compreender como se dá este processo.	S2) Sim, nos casos em que os pacientes tinham medo da água ¹	S15) Sim, comecei a perceber melhor Qual posição estar trabalhando com o meu paciente com deficiência e como atuar em algumas atitudes dos meus pacientes.
S3) Sim, porque se o paciente for hemiplégico o centro de gravidade muda.	S3) Sim, pelas reações que fizeram ao realizar as rotações	S16) Sim, mas gostaria de fazer cursos para me aperfeiçoar melhor nesta técnica.
S4) Sim, o método entre outras propõe a vivência das rotações nos diversos planos.	S4) Sim, possibilitou maior dissociação de cintura escapular e pélvica.	S17) Sim, pois com o desenvolvimento correto das técnicas, podemos conhecer e avaliar a condição do paciente.

Quadro 3. Justificativas afirmativas da questão 9. (continua)

S5) Sim, porque você observa o paciente como um todo, sendo assim, observa-se o comportamento dele no meio líquido.	S5) Sim	S18) Sim, alguns pontos esclarecidos em relação ao paciente com deficiência física.
S6) Sim, pois através das rotações se trabalha muita coisa e faz com que o indivíduo tenha um reajuste de seu corpo.		S19) Sim, a prática proporcionou muitos conhecimentos mas como já dito, com algumas deficiências de conteúdo.
S7) Sim, pois as pessoas com deficiência física se sentem melhor no meio líquido e as rotações ajudam muito no desenvolvimento motor e aprendizado corporal.		S20) Sim, pois tenho facilidade em trabalhar com o método e com a pessoa com deficiência.
S8) Sim, porque nos mostra as compensações que o paciente faz durante as rotações a partir de sua deficiência.		S21 Sim, o método foi muito bem explicado, com méritos a profissional que ministrou, por sinal excelente profissional, porém não trabalho com essa técnica, e não tenho interesse de me aprofundar.
S9) Sim, pois houve vivências com pacientes com diversas patologias que foram atendidos pelos alunos.		S22) Sim, mas foi tudo muito rápido.
S10) Sim, a professora nos apresentou como podemos lidar com pessoas com deficiências, porém acho que tenho que me aprofundar mais no método para Ter mais segurança.		S23 e S24) Sim
S11) Sim, porque a disciplina explicita as rotações possíveis para serem utilizadas como medida terapêutica e benéfica ao paciente com deficiência física. ²		
S12) Sim, através do conhecimento deste método foi possível perceber que as pessoas mesmo com deficiência podem ter um controle corporal na água utilizando rotações.		

Quadro 3. Justificativas afirmativas da questão 9. (continua)

S13) Sim, porque pudemos observar que utilizando as rotações podemos obter diferentes respostas de cada paciente.		
S14) Sim, estudamos os princípios físicos e sua relação com o corpo dentro e fora da água, sendo assim agindo sobre as rotações		
S15) Sim, devido ao conhecimento passado sobre os princípios físicos da água e sua relação com diversos tipos de corpos e posturas.		
S16) Sim, pois todos os exercícios que fazemos utilizamos as rotações.		

Quadro 3. Justificativas afirmativas da questão 9.

Questão 10: A relação teoria e prática na disciplina Halliwick, na Especialização, proporcionou subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência?
Sim, Não. Por quê?

Dos 24 alunos da IES 3 quatro emitiram respostas afirmativas e 20 respondentes se posicionaram de forma negativa. A seguir, no Quadro 4, são apresentadas as justificativas, já categorizadas, das respostas negativas, que foram emitidas pelos alunos.

S1)	Não, somou experiência particular com alguns conhecimentos no âmbito prático, mas tudo de forma muito superficial.
S2)	Não, pois apenas em uma aula, você não tem uma base muito grande. Tem que ser aprimoramento.
S3)	Para mim não. Acredito que não pois não tenho quase nenhuma experiência na área.
S4, S5)	Não. Foi nos passado uma noção básica e superficial, o que é pouco para se aplicar a um tratamento. Precisa de mais tempo/ aula
S6)	Não, como já esclareci, necessita de tempo e prática, e desta forma, os primeiros atendimentos vão ser feitos não com tanta segurança.
S7)	Não o conteúdo da especialização em Halliwick não foi o suficiente.
S8)	Não, porque houve lacunas e divergências na apresentação do método.
S9)	Não, pois são pacientes que devem ser trabalhados de forma segura, pois são dependentes
S10)	Não, apenas com a vivência da especialização, não me tornei segura o suficiente para lidar inicialmente sozinha com o paciente pois, devido ao pouco tempo para a disciplina ser ministrada para os alunos para maior autoconfiança
S11)	Não, faltou uma prática maior, principalmente com pacientes.
S12)	Não, devido às incertezas e as contradições das informações passadas pelo docente.
S13, S14)	Não, pois não tivemos contato com pacientes com deficiência na água, além de tempo insuficiente para prática (tudo muito superficial)
S15, S16)	Não, pois a abordagem foi bem superficial e rápida
S17)	Não, porque a profissional (docente) não passou segurança quanto à prática da técnica.
S18, S19, e S20)	Não utilizo o método.

Quadro 4. Justificativas negativas da questão 10 - Curso da IES 3.

Tabela 8. Categorização e Freqüência das justificativas negativas da questão 10 - Curso da IES 3.

Conteúdo	F	Forma	F	Formação profissional	F
Superficial	4	Pouco tempo	7	Insegurança	4
Básico	3	Ausência de contato/ prática com deficientes	4	Lacuna/ divergências	1
Insuficiente	2			Contradição /incerteza	1
				Falta de experiência	1

No que diz respeito ao curso da IES 1 foram emitidas 16 respostas afirmativas, ou seja, 100% da amostra.

Do total dos respondentes da IES 2, três respostas afirmativas foram emitidas pelos supervisores, enquanto que dos cinco alunos foram processadas três respostas afirmativas e duas negativas.

Do total das respostas negativas, as justificativas dos alunos abordaram que:

S1, S2) Muito pouco, a disciplina passou somente o básico.

No Quadro 5, são demonstradas as razões da relação teoria e prática proporcionar subsídios para a intervenção junto às pessoas com deficiências, segundo a visão dos discentes envolvidos no estudo.

IES 1	IES 2	IES 3
S1) – Sim, pois nos mostrou coisas novas e abrangentes.	S3) – Sim, porém falta utilizar esse método nos pacientes estudados neste ano.	S21) – Sim, desde que o profissional tenha condições apropriadas de piscinas e materiais para desempenhar essa terapia.
S2) – Sim, pois mostrou alguns movimentos importantes para a terapia de reabilitação de pacientes com deficiência.	S4) – Sim, porque recebemos o princípio da técnica.	S22) – Sim, porém para profissionais que atuam com hidroterapia e tem experiência em meio líquido.
S3) – Sim, apenas intervenções básicas, mas repito temos que melhorar nossos conhecimentos.	S5) – Sim, pois se mostrou muito apta para adaptação dos pacientes.	S23) – Sim, mostrou quais eram os movimentos mais Seguros e como aplicá-los com segurança para evitar qualquer deslize.
S4) – Sim, todo conhecimento é útil de alguma forma.		S24) – Sim, pois considero ter tido uma base suficiente para tal aplicação.
S5) – Sim. É um ótimo método para ganho de força, equilíbrio e consciência corporal.		
S6) – Sim, pois sem a teoria não conseguiríamos fazer a prática e assim a intervenção fica mais fácil.		
S7) – Sim, pois temos um conhecimento melhor sobre os princípios físicos e relacionar com a terapia.		
S8) – Sim, porque foi possível observar um novo método e utilizar a água como terapia. ³		
S9) – Sim, porque nos deu a base de algumas posições e exercícios que podem ser aplicados em um tratamento.		
S10) – Sim, pois ajuda na reabilitação de pessoas com deficiências físicas, como em ortopedia e neuro.		

Quadro 5. Justificativas afirmativas da questão 10. (continua)

S11) – Sim, o método é muito lúdico e isso é um fator que dá muito subsídio para este trabalho, além das inúmeras possibilidades de recrutamento muscular global que o método proporciona		
S12) – Sim, pois devido às aulas práticas e o atendimento com pacientes proporcionou um pouco mais de domínio da técnica		
S13) – Sim, porque demonstrou algumas idéias de como trabalhar com estes pacientes.		
S14) – Sim, porque como fizemos em aula, o atendimento a pessoas com deficiência podemos aplicar fora do curso.		
S15) – Sim, pois o conteúdo teórico e prático foi suficiente para que fizéssemos a relação entre paciente-patologia-objetivos terapêuticos-aplicabilidade.		
S16) – Sim.		

Quadro 5. Justificativas afirmativas da questão 10.

Cabe atentar para o fato de que, pelas justificativas emitidas nas respostas 9 e 10, a disciplina Halliwick pode ter proporcionado a aquisição de conhecimentos relativos ao comportamento dos pacientes com deficiência física na água, mas não possibilitou a intervenção junto à essas pessoas.

Nas questões 9 e 10 predominou um consenso na emissão das repostas em dois cursos e controvérsias entre as informações levantadas no terceiro. Isso pôde ser verificado nas respostas dos estudantes da IES 3, como respondentes, que se posicionaram de forma negativa, diferentemente dos cursos da IES 1 e da IES 2, em que no geral os alunos se posicionaram de foram positiva. Dos 24 alunos da IES 3 que preencheram os instrumentos diagnósticos do estudo, 20 deles foram taxativos no que se refere ao fato da relação teoria e

prática não ter possibilitado subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência. No curso da IES 1 os 16 estudantes, ou seja, 100% da amostra se posicionaram de forma positiva, em se tratando do binômio teoria e prática; paralelamente 50% dos estudantes da IES 2 fizeram o mesmo.

Cabe ressaltar que a metodologia adotada na disciplina Halliwick divergiu nos cursos pesquisados. Em se tratando do curso da IES 3, as aulas práticas englobaram simulação em dupla e em grupo, bem como incluíram aula de observação das pessoas com deficiência. Contudo, os estudantes apontaram a ausência de interação junto às pessoas com deficiência dentro da água, o que leva a acreditar que este seja o fator crucial da disciplina não ter proporcionado subsídios para intervenções futuras junto a esses sujeitos.

No caso da IES 1 a metodologia usada abrangeu aulas de simulação entre os alunos, além de práticas de interação junto às pessoas com deficiência. Por último, a metodologia adotada na disciplina da IES 2 não ficou clara nas respostas dos alunos, pois, os supervisores afirmaram ter havido aulas de interação junto às pessoas com deficiência, enquanto os demais alunos apontaram somente práticas de simulação em grupos e em dupla.

A metodologia adotada pelos docentes elucidada as respostas da próxima questão, não deixando dúvidas sobre onde pairam as lacunas dos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia.

Questão 14: A interação com a pessoa com deficiência é necessária para a formação profissional, ou a formação do profissional é necessária para interação junto às pessoas com deficiência? Justifique.

Em se tratando do curso da IES 3, 14 alunos responderam: ambas as situações; cinco se referiram à interação; outros cinco disseram ser necessária a formação para a interação junto à pessoa com deficiência.

Em relação às justificativas, S1 a S5 responderam que a formação do profissional é necessária para a interação junto à pessoa com deficiência, não entrando em maiores detalhes sobre a questão.

Dos respondentes, que optaram pela superioridade da interação sobre a formação, os alunos alegaram que:

S6) Pela própria facilidade do aprendizado, devido a experiência prática.

S7) Pois é só na prática que realmente há conhecimento, entendimento e utilização da teoria.

S8 a S10) Não justificaram a resposta.

No caso da IES 2, dos cinco alunos presentes, três afirmaram que ambas eram necessárias, e dois alegaram que a formação era necessária. Dos três supervisores, dois afirmaram ser a interação necessária e um afirmou ser a formação necessária. A seguir são explicitados os motivos apontados para se escolher a formação profissional como resposta:

S1) A formação do profissional é necessária para interação com a pessoa com deficiência física, por não causar nenhum teor de dano ao paciente e utilização do método corretamente.

S2) A formação do profissional é necessária para interação, pois não adianta ter a interação, mas não ter nenhuma teoria.

No curso da IES 1, das respostas emitidas, três foram associadas à interação, uma à formação e 12 a ambas situações.

Do total dos discentes, no que se refere às respostas que englobam ambas as situações, apontou-se para as seguintes interpretações:

Na única resposta que remete à supremacia da formação em detrimento da interação; o sujeito considera que:

S13) A formação do profissional é necessária para interação com a pessoa com deficiência pois não há como tratar o paciente sem se conhecer a técnica e ter uma base.

Em se tratando de respostas, em que prevalece a importância da interação sobre a formação, é citado que:

S14) A interação com a pessoa com deficiência é necessária para a formação profissional porque mostra a realidade de uma terapia, sendo o profissional preparado para qualquer coisa.

S15) A interação é necessária pois possibilita um contato prático e irá melhorar a sua formação.

S16) A interação com a pessoa com deficiência é muito necessária, pois a experiência junta com a formação e ajuda muito.

No Quadro 6 são expostos os motivos apontados em ambas as situações pelos estudantes dos cursos envolvidos.

IES 1	IES 2	IES 3
<p>S1) – As duas coisas são importantes, pois sem a formação profissional não exploramos tudo o que podemos explorar e se não há interação com o deficiente, não dá para adquirirmos experiência.</p>	<p>S3) – Na minha opinião um complementa o outro, os dois são necessários para uma melhor formação profissional.</p>	<p>S11) – Na minha opinião as duas afirmativas são certas, nós profissionais precisamos deles (pacientes) e eles precisam de nós.</p>
<p>S2) – Os dois são importantes pois para a interação com a pessoa com deficiência exige um conhecimento profissional, mas para isso também necessita essa interação.</p>	<p>S4) – Os dois pois sem ambos não se forma um profissional qualificado.</p>	<p>S12) – Tem que haver uma relação teórica / prática, para o profissional ter subsídios para intervir com o portador e também é importante o contato com as pessoas com deficiência para que haja experiência prática para futuras intervenções seguras com estes indivíduos.</p>
<p>S3) – As duas coisas. Este método necessita de um grande embasamento teórico e prático para termos noção do que queremos ganhar com o paciente e como fazê-lo, porém a vivência junto às pessoas com deficiência nos acrescenta as dificuldades e limitações do paciente e do Terapeuta durante a execução.⁴</p>	<p>S5) – As duas afirmativas se completam.</p>	<p>S13, S14, S15, S16) – Ambos são necessários para o aprendizado.</p>

Quadro 6. Justificativas emitidas na questão 14. (continua)

<p>S4)</p> <p>– Ambas as frases, pois precisa haver formação do profissional para interação e é necessária a interação para um melhor desempenho do profissional.</p>		<p>S17,S18,S19)</p> <p>– Acredito que ambas opções são relevantes, pois se complementam, são interdependentes.</p>
<p>S5)</p> <p>– Acho que é necessária a interação das duas maneiras citadas acima. Precisa-se de uma formação profissional para interagir com os pacientes, mas o mais importante é que ocorra a interação com as pessoas com deficiência para a formação profissional. Só aprendemos quando passamos a interagir e a praticar com essas pessoas.</p>		<p>S20)</p> <p>– O conjunto leva uma melhor aplicação das técnicas e melhores resultados.</p>
<p>S6)</p> <p>– Acho que as duas estão corretas, pois quando se está aprendendo, na graduação é importante a interação da pessoa com deficiência para a formação do estudante, auxilia muito no aprendizado. E após a formação, se ele não tiver pacientes para usar a técnica não estará aperfeiçoando aquele método.⁵</p>		<p>S21)</p> <p>– Os dois processos são importantes para interação e aprendizado prático.</p>
<p>S7)</p> <p>– Ambas são necessárias. Acredito que um complementa o outro. Quanto mais formação profissional, melhor embasamento teórico o Terapeuta terá para trabalhar com o seu paciente; mas também quanto mais ele trabalhar com pacientes, mais prática este terapeuta terá.</p>		<p>S22)</p> <p>– Tanto o profissional como a pessoa com deficiência precisa ter uma interação boa para dar melhor resultado no tratamento.</p>
<p>S8)</p> <p>– Os dois são importantes, pois tanto um quanto o outro aprende a melhorar cada vez mais, sendo um pela saúde e o outro pela profissão, sendo assim os dois andam juntos.</p>		<p>S23)</p> <p>– Ambos dependem um do outro para uma interação perfeita, ou seja, um tratamento com sucesso.</p>

Quadro 6. Justificativas emitidas na questão 14. (continua)

S9) – Ambos são necessários para obter sucesso na Terapia.		
S10 e S11) – Os dois, um complementa o outro. Andam lado a lado.		
S12) – As duas situações são de grande importância e se interrelacionam. Sem uma não há a outra.		

Quadro 6. Justificativas emitidas na questão 14.

No que se refere às questões de múltipla escolha (3,5,6,7,8 e 11), foi informado aos alunos que poderiam optar por mais de uma resposta, de acordo com a proximidade da veracidade dos fatos. Portanto, para expressar os resultados apontados, foram selecionados os Gráficos em forma de “pizza”, representando a porcentagem total das respostas elencadas em cada curso. Paralelamente, para comparar a frequência de respostas de cada curso, os dados foram distribuídos em tabelas, as quais serão comentadas.

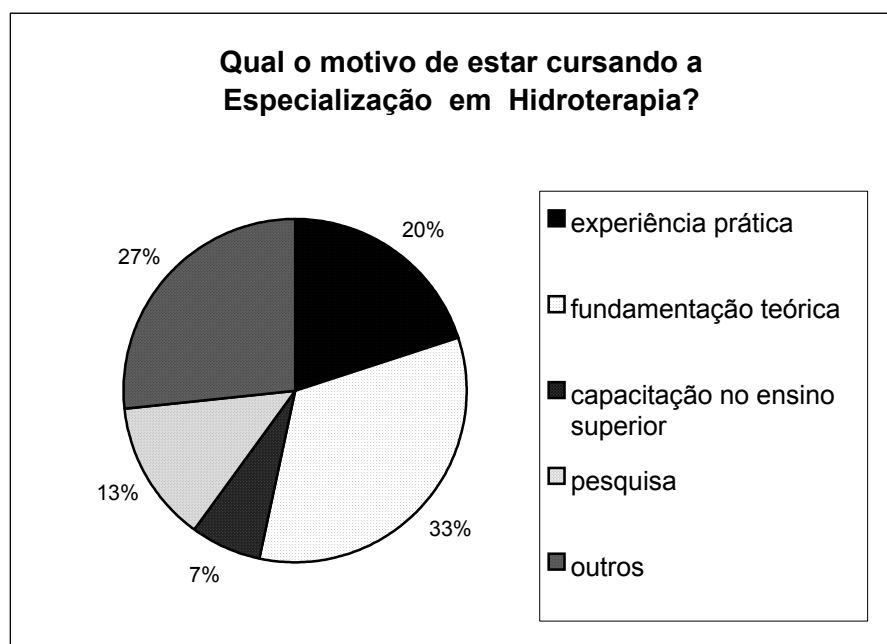


Gráfico 3. Respostas da questão 3 – IES 2.

O Gráfico 3 demonstra como a maioria dos alunos associa o motivo de procurar a especialização para obter maior fundamentação teórica. Dos respondentes da IES 2, o aluno abaixo justificou a sua resposta, conforme pode ser observado:

S1) Devido a respostas obtidas em tratamentos na realização de estágios.

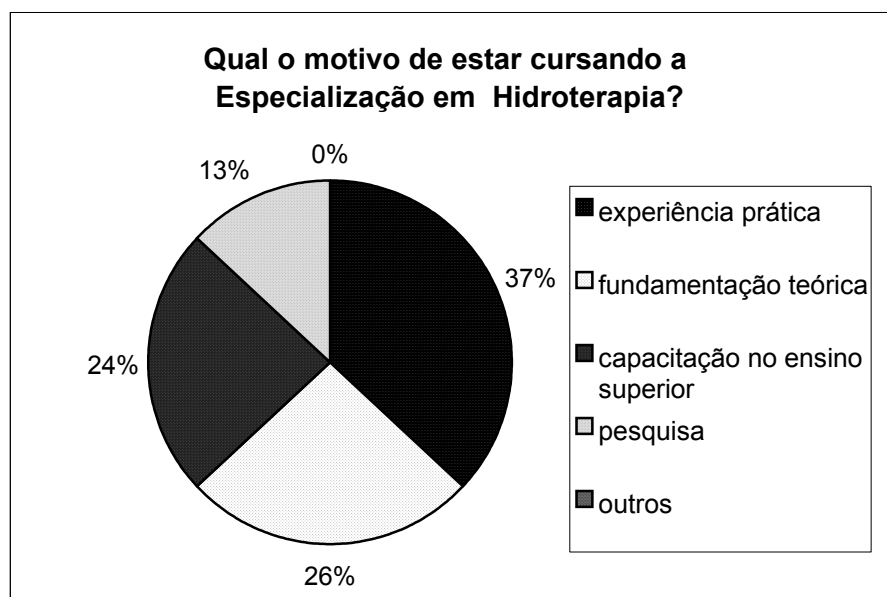


Gráfico 4. Respostas da questão 3 – IES 1.

Das respostas expressas no Gráfico 4 pode ser observado que os alunos da IES 1, procuraram os cursos *Lato Sensu*, para obterem mais experiência prática. Abaixo, as respostas foram completadas com justificativas por escrito, sendo apontados os seguintes motivos:

- S1) Devido a estar desenvolvendo um trabalho no ambiente aquático já que foi a primeira experiência.
- S2) Melhoria de qualidade de trabalho e futuro Mestrado.
- S3) Eu gosto muito pois vejo resultado e o que não conseguimos em solo, a hidro, às vezes realiza.
- S4) Dentro da Fisioterapia é o recurso que amo trabalhar e gostaria e saber mais e me aprofundar mais.
- S5) Outros métodos de reabilitação para o paciente.

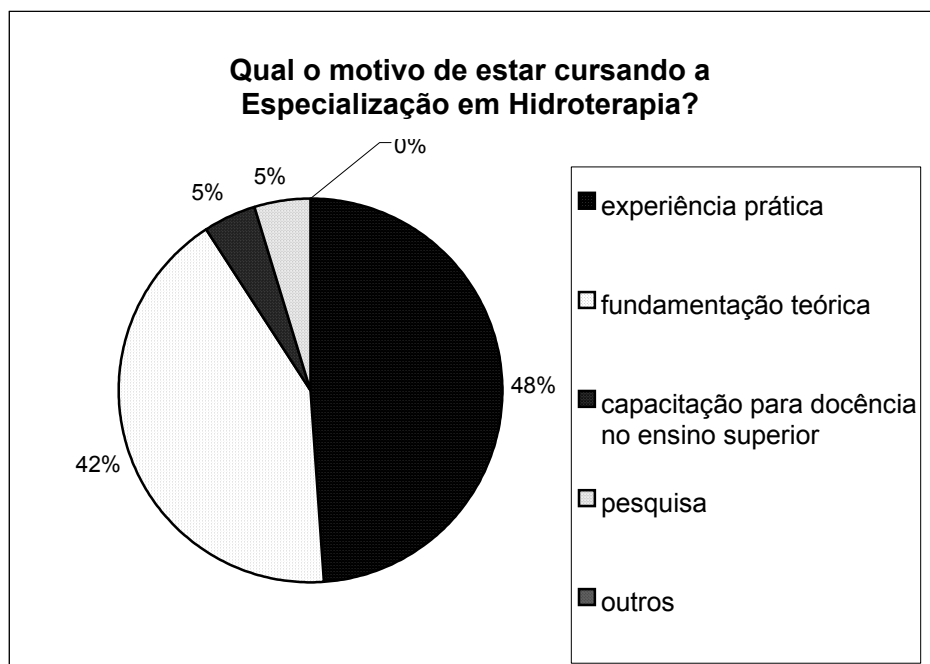


Gráfico 5. Respostas da questão 3 – IES 3.

No Gráfico 5 a experiência prática é apontada como a maior porcentagem (48%) de resposta.

Do total dos respondentes da IES 3 os alunos abaixo justificaram as suas respostas:

S1) Procurei a especialização para buscar novo conhecimento, pesquisas, técnicas para aplicar em meus pacientes.

S2) Titulação

S3) Como não tenho muito conhecimento em hidroterapia, optei pela especialização para ter mais conhecimento em uma área que sempre me chamou a atenção.

Tabela 9. Qual o motivo de estar cursando a Especialização em Hidroterapia? (Questão 3)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Experiência prática	14	3	21
Fundamentação teórica	10	5	18
Capacitação no ensino superior	5	1	2
Pesquisa	9	2	2
Outros	0	4	0

A experiência prática foi o motivo de estudantes procurarem a Especialização nos cursos das Instituições privadas, da IES 1 (37%) e da IES 3 (48%), com frequência de 21 e 14 respostas assinaladas. Já na IES 2 a fundamentação teórica foi apontada como a justificativa para o ingresso no *Lato Sensu*, com frequência de cinco respostas assinaladas, ou seja 33%.

Do total de 48 respondentes, 35 relataram ter procurado o *Lato Sensu* para adquirir experiência prática, ou seja, mais do que 50% dos alunos.

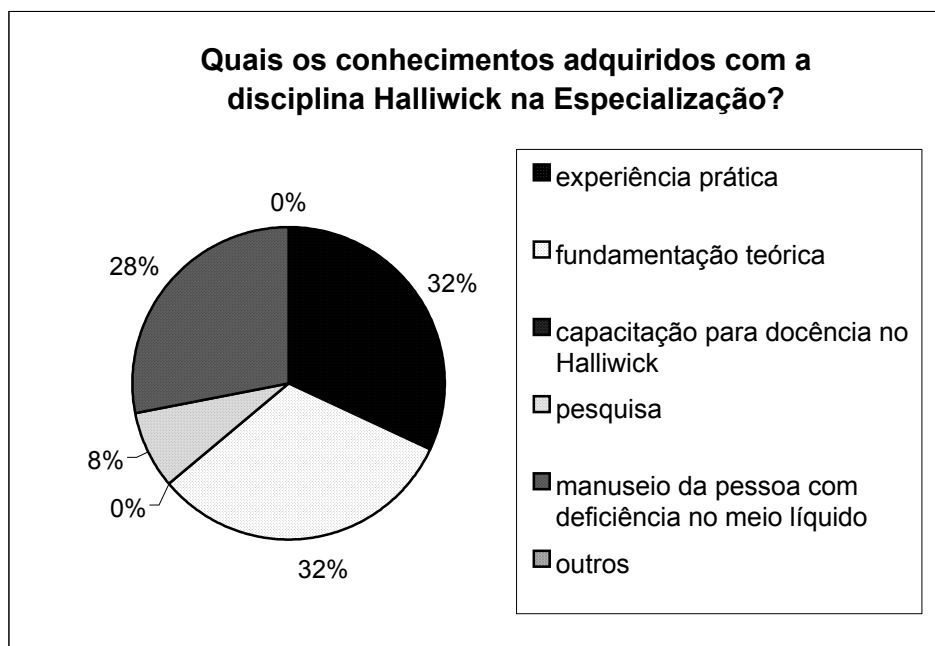


Gráfico 6. Respostas da questão 5 – IES 2.

No Gráfico 6, a experiência prática e o manuseio da pessoa com deficiência foram apontados como as maiores porcentagens de respostas.

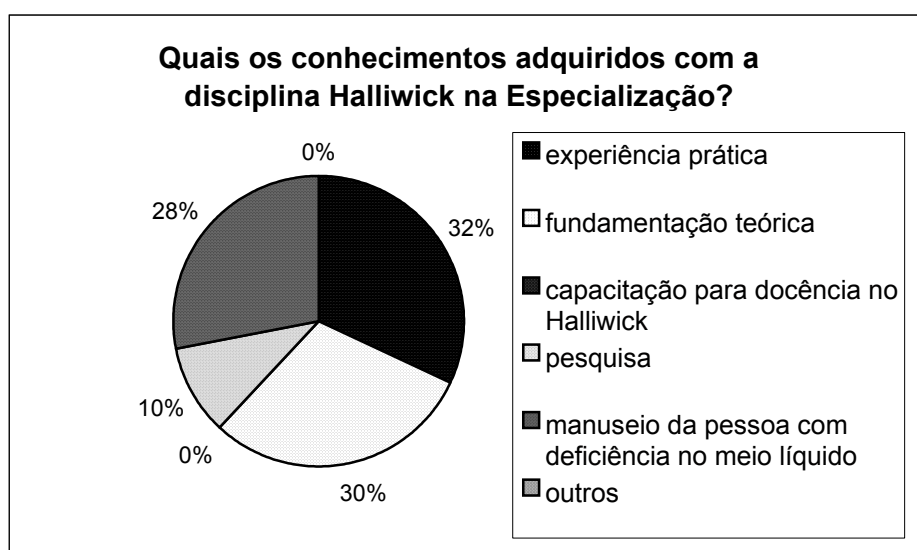


Gráfico 7. Respostas da questão 5 – IES 1.

O Gráfico 7 demonstra que a experiência prática foi o conhecimento que os alunos mais ganharam, cursando a especialização. Entre os respondentes da IES 1, somente três aprofundaram as respostas:

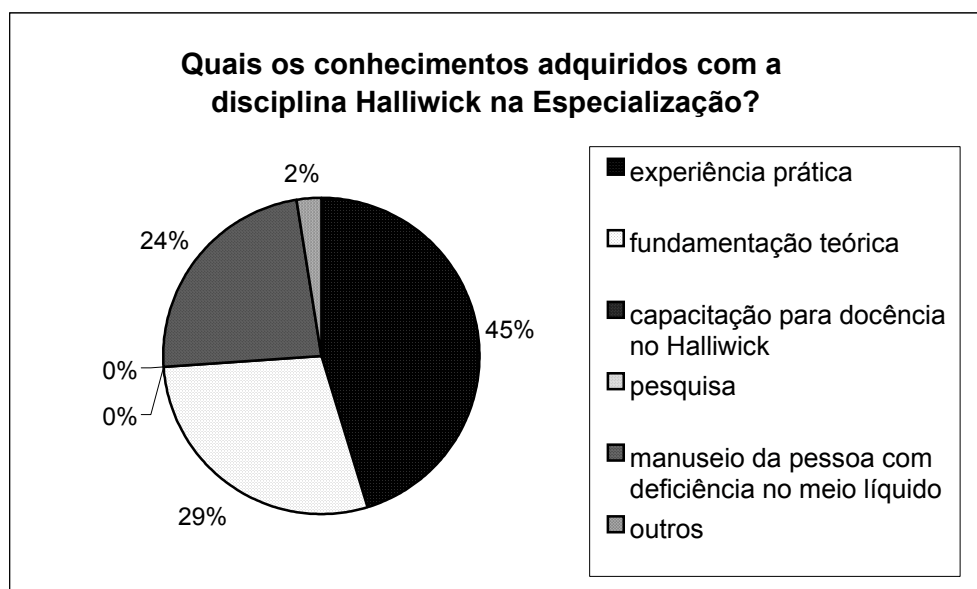


Gráfico 8. Respostas da questão 5 – IES 3.

Na IES 2, 45% das respostas, conforme apontado no Gráfico 8, mostram que a experiência prática representou o maior ganho dos alunos. Nessa questão quatro alunos da instituição complementaram as respostas.

Tabela 10. Quais os conhecimentos adquiridos com a disciplina Halliwick na Especialização? (Questão 5)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Experiência prática	16	8	19
Fundamentação teórica	15	8	12
Capacitação para docência no Halliwick	0	0	0
Pesquisa	5	2	0
Manuseio da pessoa com deficiência no meio líquido	14	7	10
Outros	0	0	1

Em relação a essa questão a maior frequência de respostas de todos os cursos se ateve à aquisição de experiência prática, sendo 19 no curso da IES 3, 16 no da IES 1 e oito no da IES 2. Cabe ressaltar que nessa questão poderia ser assinalada mais de uma alternativa e, portanto, não representa o número total de discentes respondentes.

No Quadro 7 estão listadas as justificativas demonstradas pelos alunos, observando que nessa questão não houve aprofundamentos por parte dos estudantes da IES 2.

IES 1	IES 2	IES 3
S1) – Aplicação terapêutica		S1) – Apesar de ter prática / teoria os conteúdos poderiam ser mais complexos, com mais explicações. Algumas informações foram muito restritas.
S2) – Como abordar certos aspectos estudados em teoria e aplicá-los corretamente.		S2) – A disciplina Halliwick não me acrescentou nada além do que eu tinha estudado na literatura.
S3) – Com a especialização pude ter um contato maior com a técnica e sua utilização prática, despertando a minha curiosidade para obter maior prática e conhecimento a respeito.		S3) – Conhecimento básico teórico para posteriormente cursar o método
		S4) – Uma visão geral do método Halliwick.

Quadro 7. Justificativas da questão 5.

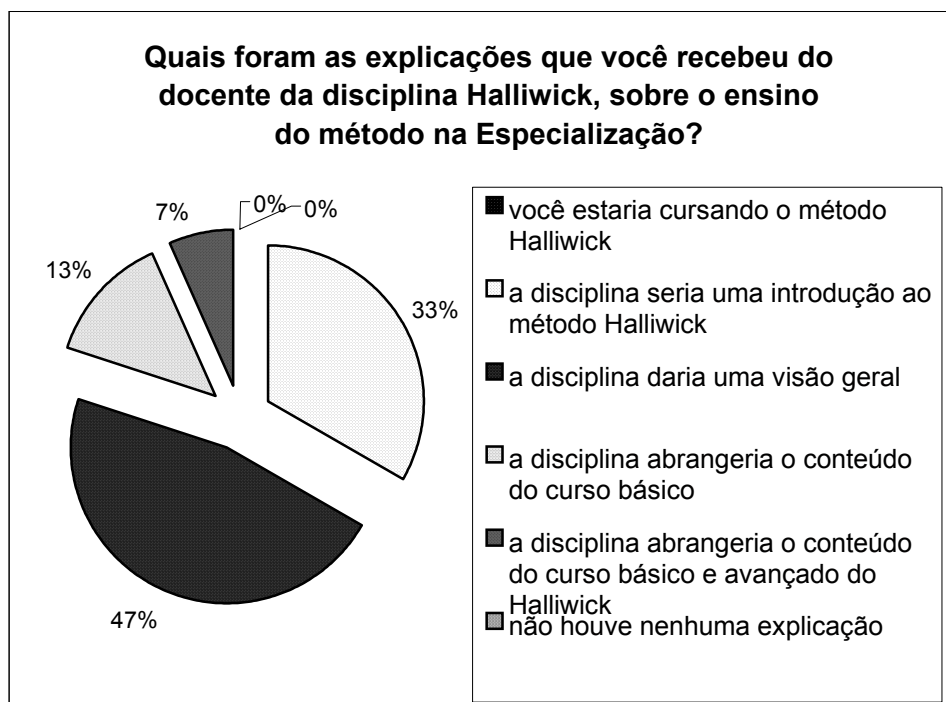


Gráfico 9. Respostas da questão 6 – IES 2

No Gráfico 9 os alunos da IES 2 souberam por meio do docente, que a disciplina daria uma visão geral sobre o método Halliwick.

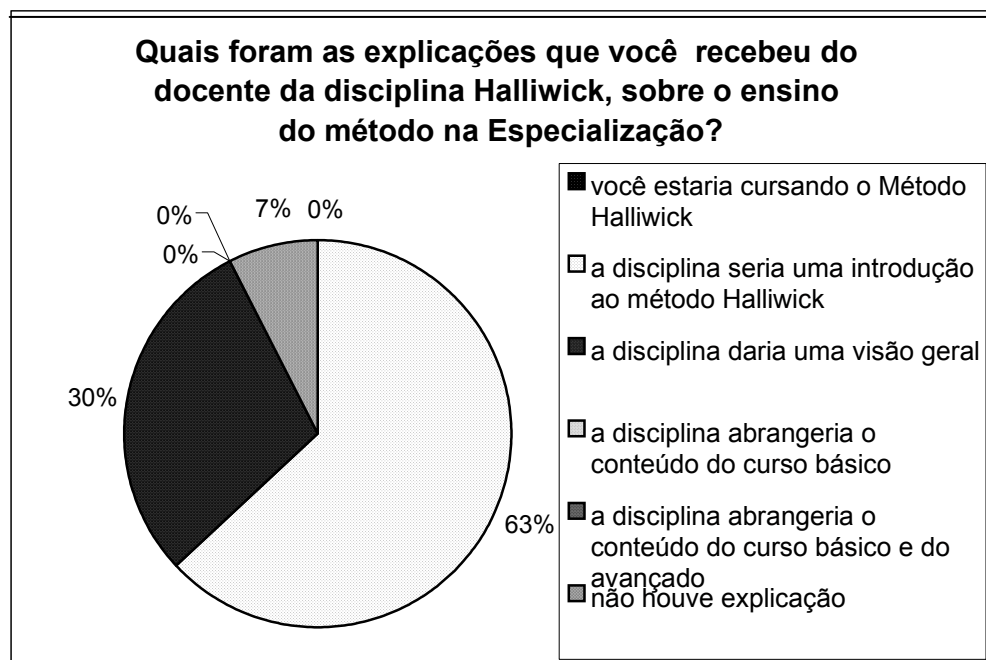


Gráfico 10. Respostas da questão 6 – IES 3.

No Gráfico 10, 63% dos discentes consideraram que a disciplina compreenderia o conteúdo do curso básico do curso.

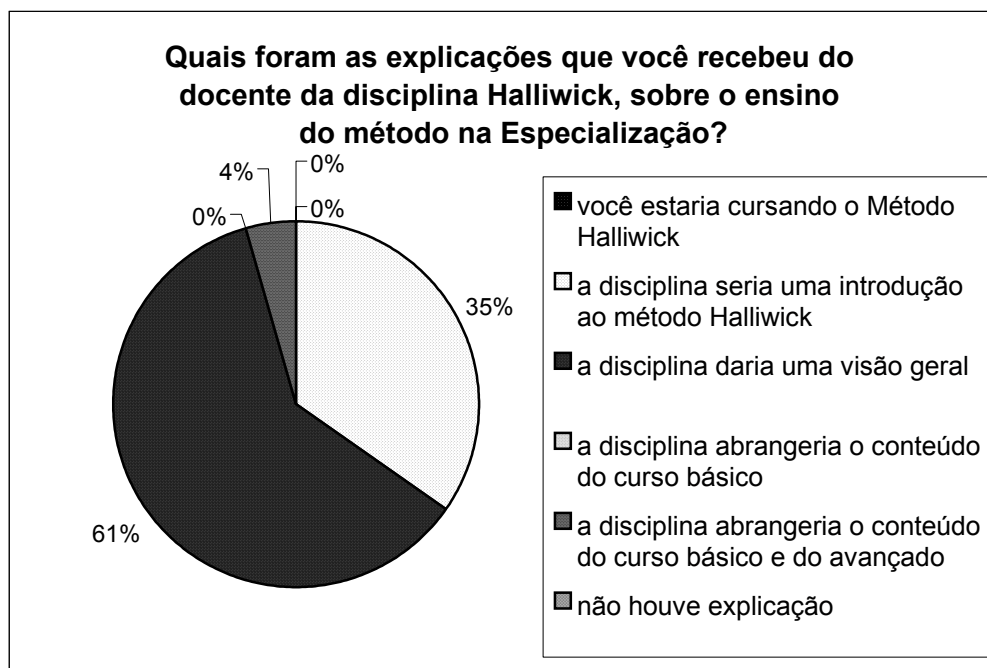


Gráfico 11. Respostas da questão 6 – IES 1.

No Gráfico 11 a maior parte dos alunos considerou que a disciplina daria uma visão geral sobre o Método Halliwick.

Tabela 11. Quais foram as explicações que você recebeu do docente da disciplina Halliwick, sobre o ensino do método na Especialização? (Questão 6)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Você estaria cursando o método Halliwick	0	0	0
A disciplina seria uma introdução ao método Halliwick	8	5	17
A disciplina daria uma visão geral	14	7	8
A disciplina abrangeria o conteúdo do curso básico	0	2	0
A disciplina abrangeria o conteúdo do curso básico e avançado do Halliwick	1	1	0
Não houve explicação	0	0	2

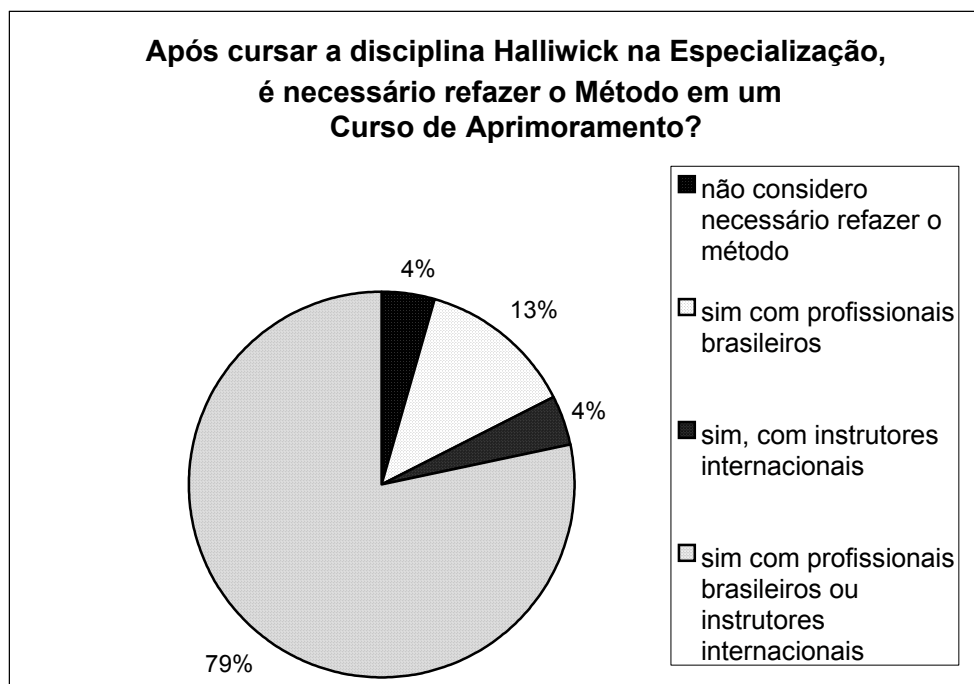


Gráfico 12. Respostas da questão 7 – IES 3.

Como resposta da questão 7, o Gráfico 12 mostra que 79% dos alunos afirmaram ser necessário refazer o método Halliwick.

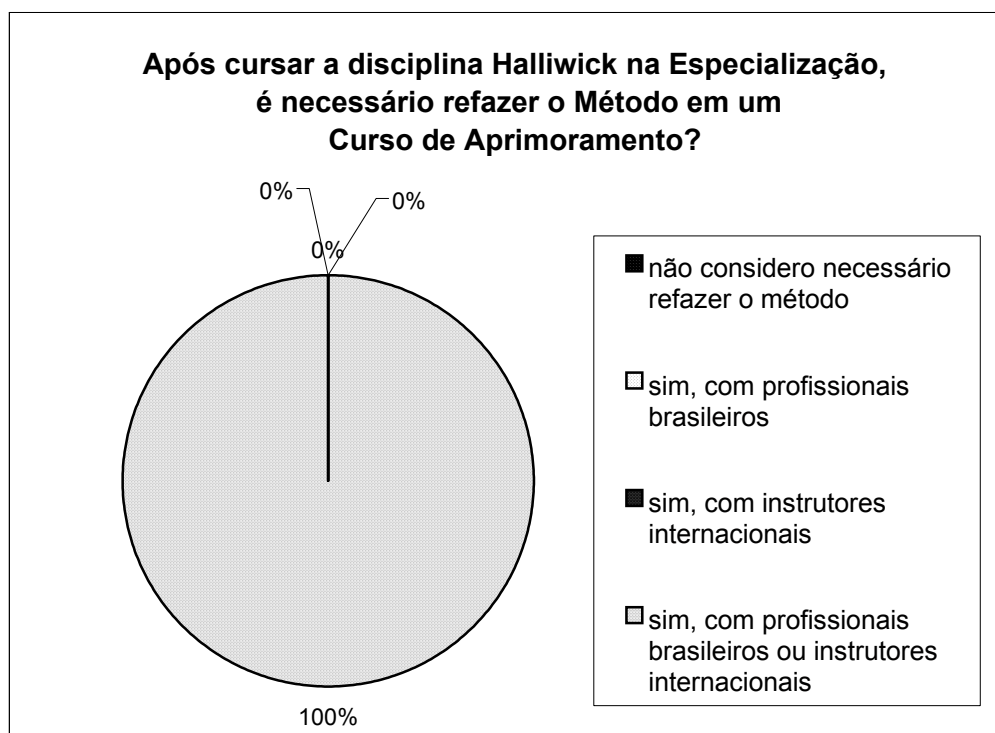


Gráfico 13. Respostas da questão 7 – IES 2.

O Gráfico 13 demonstra que 100% da amostra consideram necessário refazer o método Halliwick após o *Lato Sensu*.

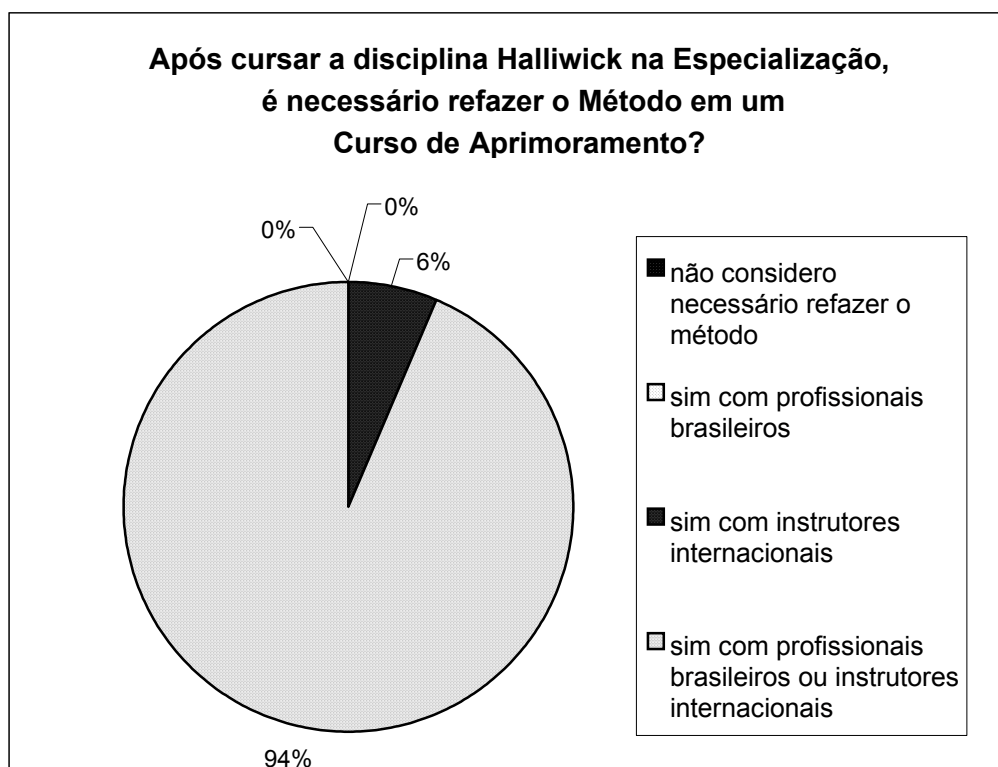


Gráfico 14. Respostas da questão 7 – IES 1.

No Gráfico 14, 94% da amostra consideram que é necessário refazer o método após a Especialização.

Tabela 12. Após cursar a disciplina Halliwick na Especialização, é necessário refazer o método em um curso de Aprimoramento? (Questão 7)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Não considero necessário refazer o método.	0	0	1
Sim. Com profissionais brasileiros.	0	0	3
Sim. Com instrutores internacionais.	1	0	1
Sim. Com profissionais brasileiros ou instrutores internacionais.	15	8	18

Apesar do pouco tempo de experiência com o meio líquido e com o Halliwick, é interessante a consciência dos alunos em relação à complexidade do trabalho nesta área. Os alunos de todos os cursos foram enfáticos ao responder que sim, seria necessário refazer o método com profissionais brasileiros ou estrangeiros, representando um total de 18 respondentes na IES 3, 8 na IES 2 e 15 na IES 1. Cabe ressaltar que somente os estudantes do curso da IES 3 e da IES 1 já haviam freqüentado outros cursos sobre o Método Halliwick e, portanto, possuíam conhecimentos prévios acerca do conteúdo de ensino e da forma de aprendizagem do mesmo.

Em seqüência, uma questão derivada da anterior tinha o objetivo de saber qual o motivo da necessidade de se refazer o método. (Gráfico 15).

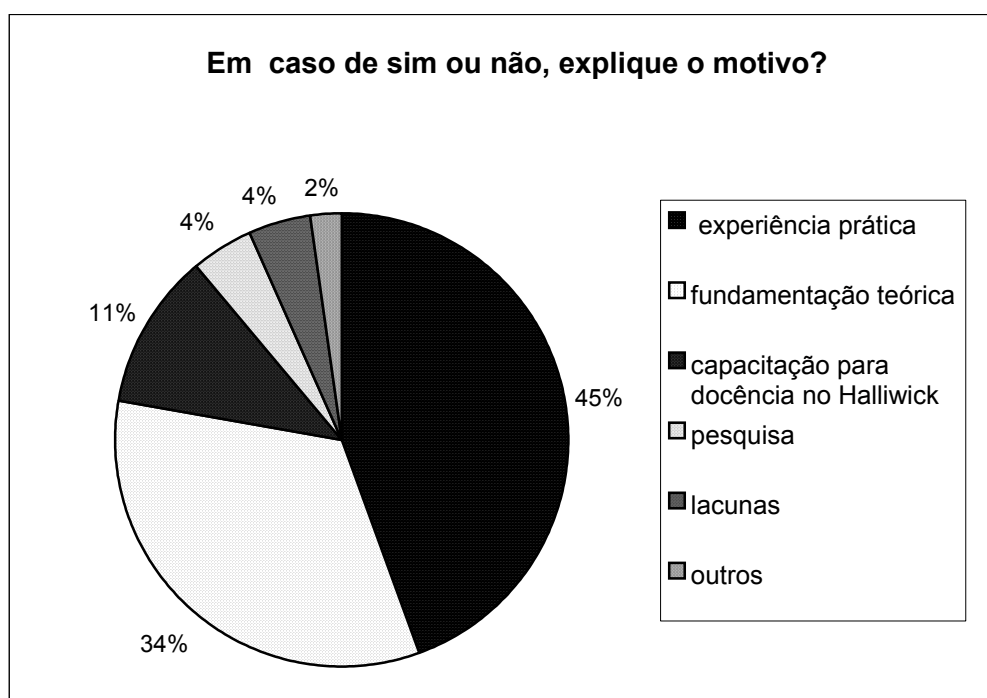


Gráfico 15. Respostas da questão 8 – IES 3.

Conforme pode ser observado no Gráfico 15, do total das respostas, 20 (45%) foram relacionadas à experiência prática, 15 se fizeram associadas à fundamentação teórica, 5 à capacitação para docência no Halliwick, duas alegadas à pesquisa, duas a lacunas e uma resposta, associada a outros. Do total dos sujeitos, sete alunos completaram a resposta.

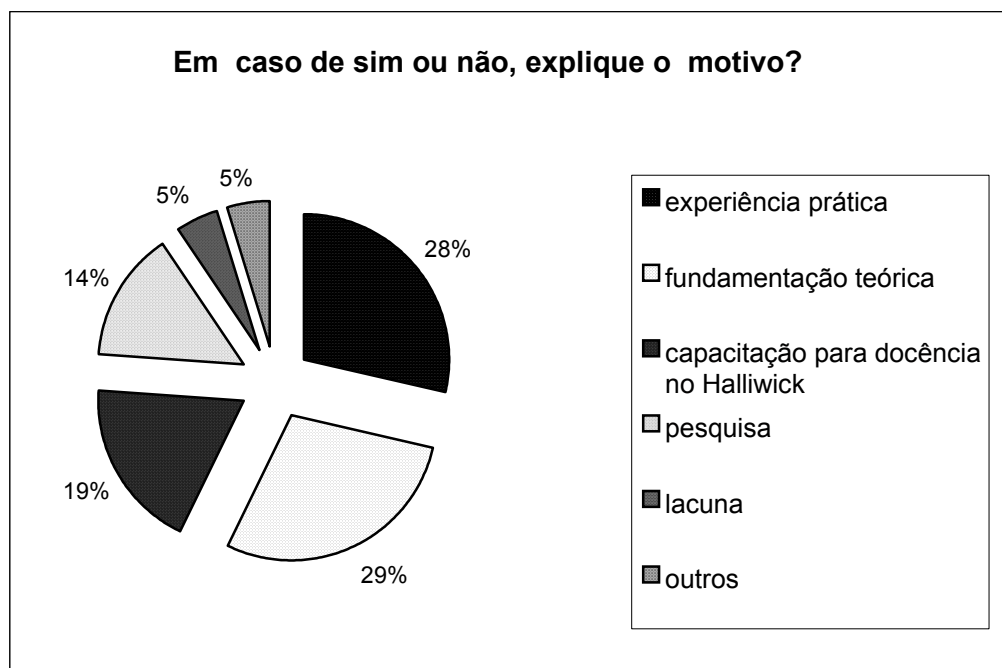


Gráfico 16. Respostas da questão 8 – IES 2.

No Gráfico 16, 28% dos alunos admitem que a lacuna corresponde à experiência prática. Do total dos alunos, somente um justificou a resposta.

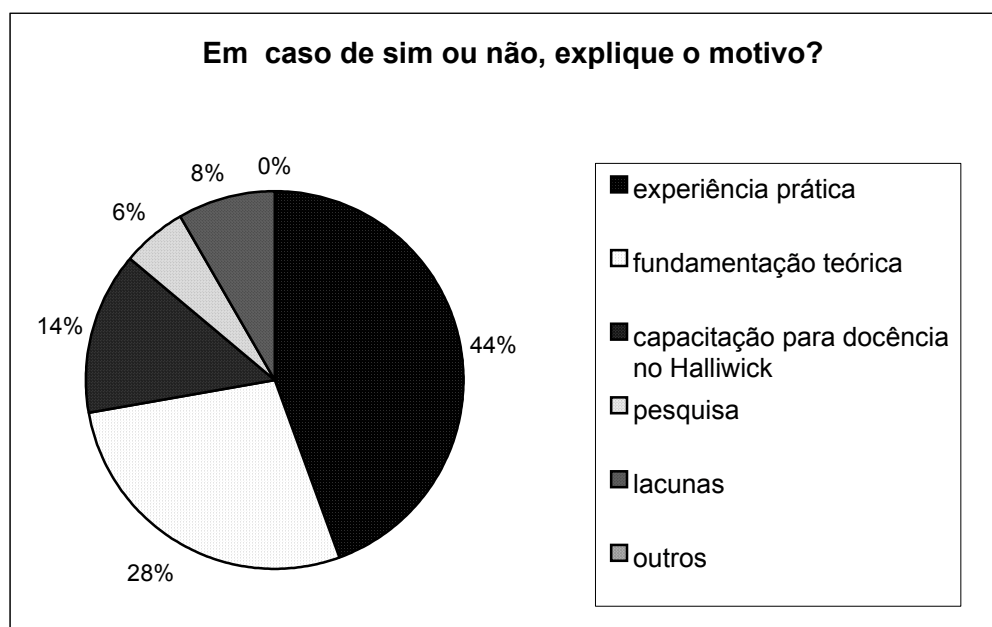


Gráfico 17. Respostas da questão 8 – IES 1.

O Gráfico 17 demonstra que 44% dos alunos consideraram a experiência prática um motivo necessário para refazer o método Halliwick.

A questão atual complementa a anterior e como justificativas para as respostas afirmativas foram encontradas as razões abaixo enumeradas. Os oito alunos, além da opção de múltipla escolha, completaram o pensamento com respostas dissertativas.

No Quadro 8 são em seguida citados os motivos apresentados pelos alunos das três instituições envolvidas, os quais justificaram as suas respostas.

IES 1	IES 2	IES 3
S2) – Sedimentar os conhecimentos de uma maneira mais profunda.	S1) – Para poder dominar melhor a aplicação deste método que se demonstra tão eficaz para o tratamento de diversas patologias.	S2) – Para poder ir mais a fundo nos conhecimentos, para sim ter mais segurança para um bom resultado do tratamento.
S3) – Foi um curso muito básico, necessitando a procura de um curso de aprimoramento.		S3) – Na especialização não foi suficiente as informações obtidas para se aplicar com precisão o método.
S4) – Para poder ter mais conhecimento e assim maior segurança para abordar e reabilitar um indivíduo.		S4) – Porém a Faculdade não informou antes de você iniciar o curso que na Pós você teria apenas noções superficiais dos métodos dados.
S5) – Para vivenciar mais e ter mais aperfeiçoamento da técnica.		S5) – Tempo curto demais para a prática.
S6) – Para que assim houvesse o treinamento do método.		S6) – Devido a ausência de tempo para aprofundar no assunto.
S7) – Acho que o curso completo abrange mais técnicas do que foi dado na graduação e na pós-graduação, devido ao tempo ser curto.		S7) – É um método complexo que necessita de tempo e prática para ser considerado capacitado.
S8) – O curso de aprimoramento nos traz maior informação prática e teórica sobre o método, dispondo de um tempo maior para vivificarmos o método.		

Quadro 8. Justificativas da questão 8.

Tabela 13. Em caso de sim ou não, explique o motivo? (Questão 8)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Experiência prática	16	6	20
Fundamentação teórica	10	6	15
Pesquisa	2	3	2
Capacitação para docência no Halliwick	5	4	5
Lacuna	3	1	2
Outros	0	1	1

A Tabela 13 demonstra que a frequência de respostas predominantes esteve associada, nos três cursos, à experiência prática. Respectivamente 20 na IES 3, 16 na IES 1 e 6 na IES 2.

Verifica-se na questão 10, que os respondentes da IES 1 e IES 2 afirmaram ter a disciplina Halliwick proporcionado o conhecimento do comportamento das pessoas com deficiências físicas na água, bem como subsídios para intervenções futuras junto aos sujeitos. Contudo, nas questões 7 e 8, os mesmos afirmaram ser necessário refazer o método em um curso de Aprimoramento.

O Total dos 48 alunos enfatizou a necessidade de refazer o método após o *Lato Sensu*. O que causa estranheza, entretanto, é o fato de os docentes não afirmarem com clareza ser necessário cursar o *Lato Sensu* após o Aprimoramento.

Do modo como está estruturado o *Lato Sensu*, em que situação o discente não teria que refazer o método? Indaga-se devido aos fatores apresentados abaixo:

- se é citado pelos instrutores que 360 horas é uma carga insuficiente para realizar pesquisa;
- se a formação do *Lato Sensu* não permite conhecimento suficiente sobre o método e experiência prática, para permitir uma transmissão do conhecimento adequada ao ato de docência;
- a aplicação imediata com pessoas com deficiência; se a formatação do método não permite um certificado oficial.

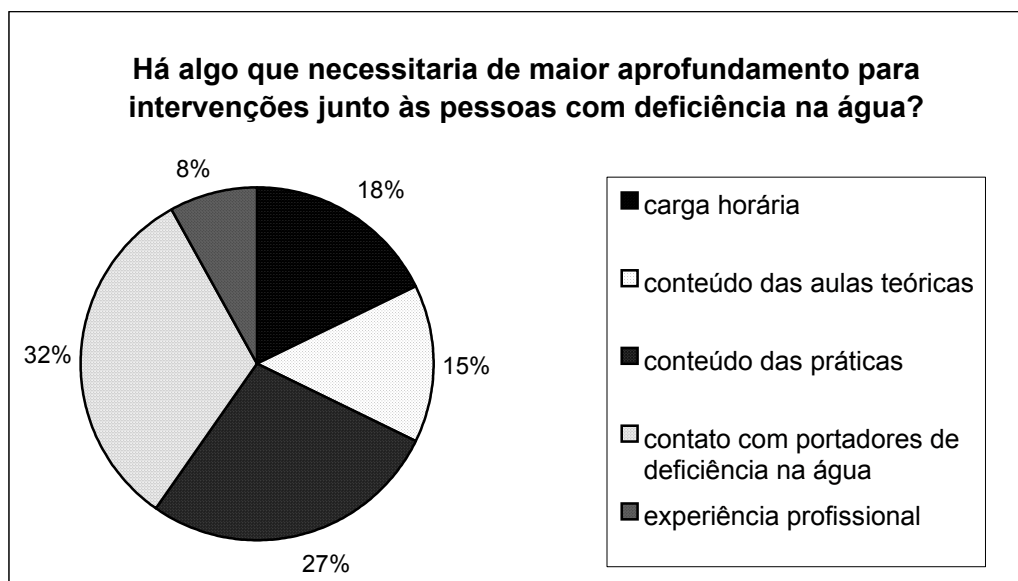


Gráfico 18. Respostas da questão 11 – IES 3.

Das respostas emitidas em ordem decrescente, conforme Gráfico 18, 20 (32%), foram relacionadas a um maior contato com as pessoas com deficiência na água, 17 (27%) estavam atreladas ao conteúdo das aulas práticas, 11 (18%) foram atribuídas à carga horária, 9 (15%) foram relacionadas ao conteúdo das aulas teóricas e 5 (8%) se fizeram associadas à experiência profissional.

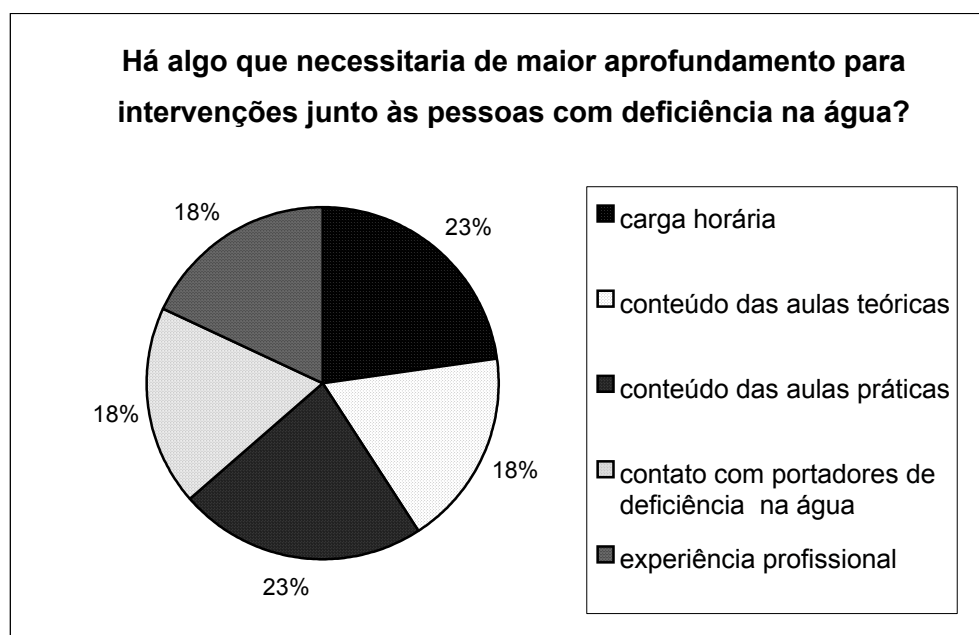


Gráfico 19. Respostas da questão 11 – IES 2.

O Gráfico 19 expressa que tanto a carga horária quanto o conteúdo das aulas práticas necessitam de maiores aprofundamentos para aplicação prática do método Halliwick.

Somente o aluno abaixo justificou a sua resposta, afirmando que:

S1) Quanto mais pacientes, mais aulas teóricas e práticas, há um melhor aprimoramento.

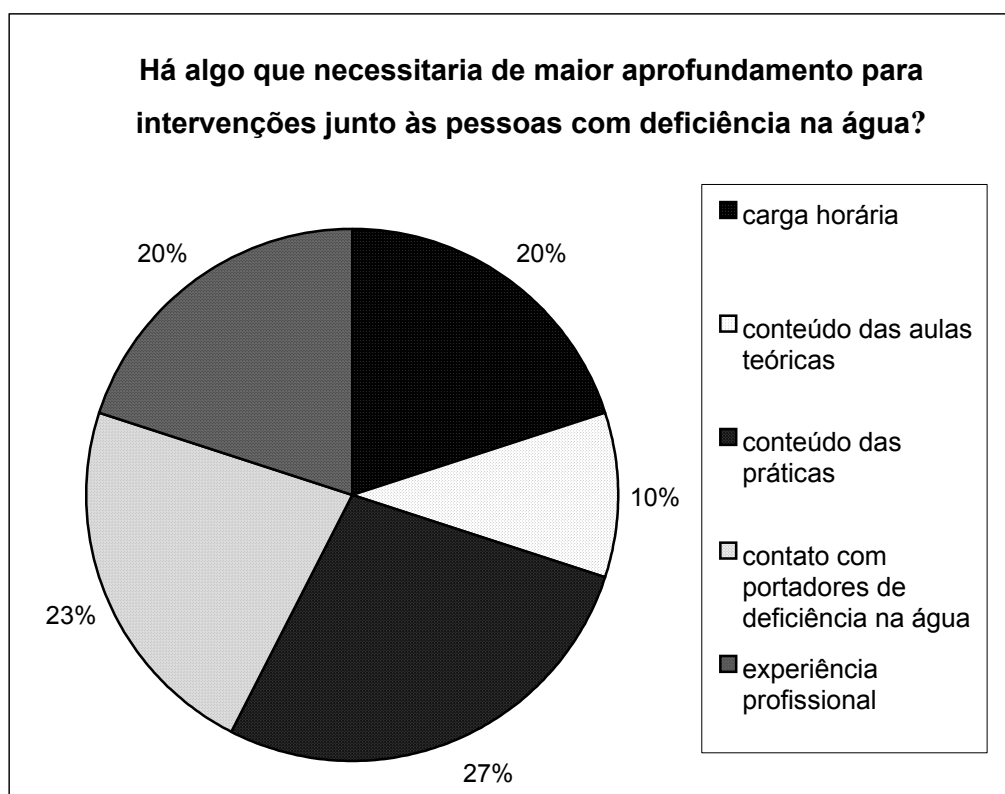


Gráfico 20. Respostas da questão 11 – IES 1.

Completando as respostas expressas no Gráfico 20, os sete alunos abaixo expuseram os seguintes motivos, para aprofundar conhecimentos sobre o método Halliwick:

- S1) O próprio contato com o paciente, a experiência profissional ajuda a aprofundar.
 S2) Acho que a aula foi muito básica.
 S3) Através da experiência profissional conseguimos ter uma aplicabilidade maior do método.
 S4) Porque são muitos exercícios com poucas horas, então eu não consigo gravar todos, para poder utilizar posteriormente.

- S5) O contato junto às pessoas com deficiência física é pouco, a carga horária poderia ser um pouco maior para tirarmos todas as dúvidas.
- S6) Pois a prática é que nos dá experiência e conhecimento de como aplicar o método para cada caso.
- S7) Somente através de mais conteúdo de aulas práticas e teóricas e experiência profissional eu terei um bom alicerce para desenvolver adequadamente o método.

Tabela 14. Há algo que necessitaria de maior aprofundamento para intervenções junto às pessoas com deficiência na água? Justifique. (Questão 11)

Respostas	IES 1	IES 2	IES 3
Carga Horária	8	5	11
Conteúdo das aulas teóricas	4	4	9
Conteúdo das aulas práticas	11	5	17
Contato com pessoas com deficiência na água	9	4	20
Experiência Profissional	8	4	5

Como verificado na Tabela 14, no curso da IES 3 os alunos consideraram necessário um maior contato de pessoas com deficiência na água, sendo realizadas 20 assinalações a esse respeito. A maior frequência de respostas foi direcionada ao conteúdo das aulas práticas nos cursos da IES 2 (cinco) e da IES 1 (onze).

As respostas sistematizadas de um modo geral centralizam o discurso nas aulas práticas, tanto no que se refere ao conteúdo predominante nos cursos, como na grande lacuna apresentada por estes, sintetizando o objeto de discussão entre os alunos e que deve receber merecida atenção.

Apesar de ser apontada a necessidade de incremento da carga horária na transmissão do método, tendo em vista que a carga horária nos três cursos foi a mesma, ficam claras as dificuldades descritas pelos alunos da IES 3, relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem do método.

Em se tratando da forma, no caso da IES 3, a metodologia adotada pelo docente abrangeu aulas práticas de observação de pessoas com deficiência na água, mas não incluiu aulas práticas interativas junto a esses sujeitos, o que convergiu para a insegurança citada pelos alunos no trato com as pessoas com deficiência no meio líquido. No que se refere ao conteúdo, são listadas informações contraditórias e divergentes na transmissão do método pelo docente, convergindo para aumentar mais a insegurança dos alunos.

A relação “a parte pelo todo” na disciplina Método Halliwick demonstra que as aulas práticas constituem um fator de limitação do ensino no *Lato Sensu*, como demonstrado pelos alunos dos diferentes cursos.

A necessidade de aumento da carga horária da disciplina, se faz urgente para promover o equacionamento da relação teoria e prática baseada em um ensino mediado, o que reflete a maior oportunidade de interação com as pessoas com deficiências dentro do meio líquido.

Se os alunos esperam ganhar experiência prática, como se faz explícito nos motivos expostos por eles, ao adentrarem os cursos *Lato Sensu*, o processo de aquisição de conhecimento limita o produto final, ou seja, o próprio conhecimento almejado, o qual não se revela capaz de promover uma transformação em suas ações.

Com base no fato de que os alunos insatisfeitos sentem a necessidade de aprofundamento do conhecimento, estes não estão tão aptos para atuação imediata no mercado de trabalho como a CAPES prega serem os objetivos dos cursos *Lato Sensu*. Nesse sentido, indagamos quais seriam os objetivos dos cursos *Lato Sensu*, e qual seria o elemento diferenciador do conteúdo já adquirido na graduação, que seria capaz de formar especialistas. Ao finalizarem os cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*, espera-se que os alunos não necessitem refazer todos os métodos, uma vez que a carga horária de ensino é a mesma para todas as técnicas ensinadas.

O ensino do Método Halliwick constitui uma parte que, ao ser analisada, não pode ser abstraída de um todo maior, que se faz consistente e se supera pela interação de suas próprias partes.

A análise do todo implica em não somente encontrarem-se as justificativas dos discentes para um processo de transmissão de conhecimento, que deva ser modificado; pelo contrário corrobora para dar concreticidade à análise das respostas dos docentes.

Outra questão preocupante surge a partir da indagação de qual seria a diferença do conteúdo ensinado na graduação e no *Lato Sensu* em relação ao método Halliwick, mesmo tendo em vista os alunos apontaram para a necessidade de ampliação da carga horária e para a

existência de conteúdos das aulas práticas superficiais, requerendo maior aprofundamento. Assim, em que estariam pautados a transmissão do conhecimento e o ensino do método?

Aponta-se para que a futura investigação junto aos docentes deva propiciar respostas elucidativas. Paralelamente à investigação de campo, remete-se à busca por maiores subsídios, que ofereçam consistência a análise. Nesse intuito, buscando afunilar o olhar para os cursos *Lato Sensu*, maiores esclarecimentos foram realizados através de levantamento bibliográfico, o qual será utilizado após triangulação entre os sujeitos da amostra.

6.3 Triangulação II: Docentes do *Lato Sensu*

A segunda triangulação proposta engloba as respostas das entrevistas aos docentes do *Lato Sensu*. Para composição desta etapa as entrevistas abrangeram o confronto de respostas dos docentes da IES 1 e da IES 2. Como a docente da IES 3 se recusou a participar da pesquisa, fez-se a comparação com os dois primeiros sujeitos citados.

Metodologicamente, para compor a triangulação, em um primeiro momento foram selecionadas, reproduzidas em quadros e categorizadas as questões de número 2 a 9. Foram realizados recortes de trechos da entrevista original, sublinhados, e em seguida foram justapostas as respostas dos entrevistados às questões selecionadas na entrevista.

E: Entrevistadora

Frase Sublinhada: Informação emitida pelo respondente já selecionada para triangulação

Frase numerada em negrito: Questão padrão formulada no roteiro da entrevista

Frase em negrito sem número: Questão formulada no ato da entrevista.

Reticências: Recorte da informação realizada pela entrevistadora

Quadro 9. Procedimento adotado no recorte usado na Triangulação.

Categorização das entrevistas realizadas com os Docentes *do Lato Sensu*

As categorias empíricas foram levantadas com base no conteúdo expresso nas questões formuladas e no aparecimento dos temas nas respostas emitidas, conforme expresso abaixo.

Em se tratando da categoria ‘conteúdo e forma’, a mesma objetiva delimitar a relação teoria e prática no Método Halliwick respectivamente nos cursos de Aprimoramento e Especialização.

No que se refere à categoria formação profissional, essa busca estabelecer relações entre a formação necessária para atuação e docência do Halliwick respectivamente na Especialização e no Aprimoramento.

Nessa linha de raciocínio serão apresentadas no Quadro 10, as questões já categorizadas.

Categoria: Conteúdo e Forma	
Questão 2	Como foram selecionados o conteúdo e a carga horária do método Halliwick na sua disciplina?
Questão 4	Haveria diferença no ensino do método Halliwick nos cursos de Aprimoramento e na Especialização? Explique
Questão 6	Em pesquisa realizada via internet há divergências na carga horária do método nos cursos de especialização (8, 16, 60 horas). Qual seria a causa disto?
Questão 10	A relação teoria e prática no Halliwick proporciona subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiências?
Categoria: Formação Profissional	
Questão 5	Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a especialização? Após cursar a especialização haveria necessidade de refazer o método?
Questão 7	Qual a sua formação e experiência profissional para ministrar o Halliwick na Especialização?
Questão 8	Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência da formação necessária para docência do Método?
Questão 9	No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o método? De onde são?
Questão 11	É necessária a interação junto às pessoas com deficiência para a formação profissional ou a formação profissional é necessária para a interação junto às pessoas com deficiências?

Quadro 10. Sistema de categorização das questões aplicadas aos Docentes.

A seguir são trianguladas as respostas emitidas pelos docentes, no Mapa 1.

Questão 2: Como foram selecionados o conteúdo e a carga horária do Método Halliwick na sua disciplina?	
Conteúdo e carga horária⁶	
IES 1	IES 2
– Eu não tenho acesso de que forma ele foi selecionado. Eu recebi convite da professora Étria.	
	– Na verdade o Halliwick tem uma história comigo. Eu cursei o básico na Inglaterra, a partir daí começou a surgir o Halliwick internacional no Brasil. Nós convidamos a Beryl, foi a primeira internacional, ela fez parte do comitê internacional.
– A Responsável pelo curso colocou que esse método estaria dentro de um módulo de técnicas. Dentre as *técnicas selecionadas, tinha o Halliwick, o Bad rapaz, o Watsu. Todas as técnicas hidrocinoterápicas tiveram a mesma carga horária de 16 horas.	
	– A partir de Anita Cruz Bela nós pensamos em colocar o Halliwick nos cursos de Hidroterapia e assim começaram a surgir os cursos de Hidroterapia.
– Em relação ao conteúdo foi colocado que nós não damos a formação do Halliwick. Que mostrasse para o aluno a importância do domínio da técnica, para que eles buscassem informação.	
	– A orientação da Associação internacional do Halliwick seria a carga de 16 hs para universidades de pós-graduação. Foi indicação da Associação.

Mapa 1. Conteúdo do Halliwick segundo os docentes. (continua)

<p>– Eu trabalho tentando informa-los da base, os alicerces desse método e eu montei o conteúdo pensando atingir esses objetivos Dentro do conteúdo eu selecionei itens que pudesse estimulá-los a observar essa técnica com outro olhar, não somente o olhar da adaptação, mas o olhar terapêutico.</p>	
	<p>– Tem um manual, tem que contar a história, a filosofia do método, falar dos princípios físicos, a parte teórica falar dos 10 pontos e falar da segurança, falar um pouco da introdução da música e das atividades recreativas que o método propõe, as contra-indicações e as indicações, as formações, a observação em cima do que tem que ser feito para cada aluno. O aluno pode precisar de mais ajuda do que o outro, tem que ter habilidade de entrar em grupo de Halliwick, saber meu aluno precisa de um suporte maior ou menor. Isso você pode ensinar em 16 hs.</p>
	<p>– Na aula prática, eu só dou aula para estudante. Meu grupo agora foi pequeno só de cinco alunos. Esses alunos, eu e mais o instrutor me ajudando a vivenciar a teoria do método, principalmente formações. Esses alunos depois tem supervisores que vão com eles na piscina atender os pacientes. Eles formam o grupo por exemplo de Duchenne para serem atendidos com o Halliwick. Esses supervisores todos são ex-alunos do curso de Hidroterapia e geralmente eles tem curso básico de Halliwick. Dentro das 16 hs eles tem teoria e prática sem paciente. Depois eles tem uma carga horária de atendimento ao paciente, desenvolvem um projeto de pesquisa em um grupo de pacientes, eles optam pela técnica. Halliwick puro só no clube dos paraplégicos.</p>

Mapa 1. Conteúdo do Halliwick segundo os docentes.

Conforme observado no Mapa 1, o motivo alegado para a carga horária de ensino dos métodos ser de 16 horas na Especialização está associado à orientação vinda da Associação Internacional do Halliwick. Se pensarmos que oito horas são reservadas para a fundamentação teórica, das oito horas restantes o aluno tem a possibilidade de realizar aulas de simulação, de observar aulas demonstrativas com pessoas com deficiência ou interagir com as mesmas. Tendo como base que a prática ideal seria aquela que abrangesse os três itens dentro de uma seqüência pedagógica, considera-se que lacunas em relação ao conteúdo e à forma de ensino

do método se fazem presentes, o que aponta para a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos.

Indaga-se quais seriam os critérios em que a Associação Internacional se baseia, para considerar que a carga horária de 16 horas seria a suficiente para se abordar o conteúdo do método Halliwick em um curso *Lato Sensu*?

O que remete a não se adotar uma carga horária que permita abordar o conteúdo do Método com maior profundidade? A formatação. Esta condição estaria associada à autorização da Associação Internacional, ou haveria questões transversais inerentes ao custeamento dos cursos, como pode ser verificado na formação do Aprimoramento?

Questão 4: Haveria diferença no ensino do Método Halliwick nos cursos de Aprimoramento e Especialização?	
Sub categoria: Especialização	
IES 1	IES 2
– Depende do objetivo e depende do profissional que vai lecionar a disciplina.	
	– Acho que é uma coisa muito igual. Haveria mais do aluno estar sentindo o efeito do conceito Halliwick nos seus pacientes, a evolução dos seus pacientes. A história de tudo é a mesma. O estudo em si, a didática é a mesma.
	– Haveria sim. Na pós-graduação é um curso de 16 hs dando enfoque do que o método é e para que serve, então não tem o grupo de Halliwick formado.
– A diferença é justamente que na Especialização você trabalha com níveis de informação de uma série de técnicas. ⁷	
– Você os prepara para uma vivência básica do que é o método, é importante que eles façam o aprimoramento... Eles saem capacitados para desenvolver algumas vivências em relação ao Halliwick, para aplicação imediata.	– Eu só estou ensinando os alunos aprenderem a ser instrutores.
–... Dentro da Especialização o aluno muitas vezes vem buscar uma formação não somente técnica para melhorar a qualidade do trabalho.	

Mapa 2. Diferença no ensino do método Halliwick segundo os docentes. (continua)

– Quando eu busco a Especialização existe essa vontade, mas também a de querer ampliar o campo_profissional e com isso ir para o magistério.	
– Existe uma outra expectativa a de tentar conseguir o título. Tem outras coisas por trás de simplesmente aprimorar o meu manuseio.	
Sub Categoria: Aprimoramento	
– Quando você fala de aprimoramento, você está falando de curso de extensão, de formação específica. Esse é o caminho melhor para quem trabalha na Hidroterapia.	
	– O aluno vai ver a evolução e a aplicação prática do método, é isso que é o aprimoramento.
– A diferença é a carga horária e o foco.	
– Quando eu busco o aprimoramento eu vou atrás de um recurso, de uma ferramenta que melhore a minha resposta em relação ao paciente, que faça com que eu veja o paciente de outra maneira	
	– Na graduação você dá o básico, então ele vai ouvir falar e para que serve. Mas saber lidar com o grupo, só no aprimoramento.
– A diferença principal é quando eu busco o aprimoramento é o profissional que está querendo reciclar	
	– No aprimoramento seria o aluno com os pacientes.
– Enquanto que quando eu busco a formação da técnica eu vou atrás de recursos, de ferramentas que melhorem o meu olhar em relação a esse paciente, que favoreça o meu crescimento profissional na questão técnica.	

Mapa 2. Diferença no ensino do método Halliwick segundo os docentes.

Ao responderem à questão, (Mapa 2) ambos docentes se referiram a um ensino diferenciado. Contudo para a professora da IES 1 a diferença “depende do objetivo e depende do profissional que vai lecionar a disciplina.” A docente se remete ao fato de que “dentro da Especialização o aluno muitas vezes vem buscar uma formação não somente técnica para melhorar a qualidade do trabalho.” A docente afirma que o aluno vem buscar formação na Especialização, mas aponta que o curso trabalha com níveis de informação. Por outro lado, afirma que, quando se busca um curso de Aprimoramento, o profissional procura a

reciclagem. Se o discente finaliza a graduação e adentra no Aprimoramento, indaga-se como o estudante pode estar procurando por reciclagem, se ele não teve formação específica? Qual seria o alicerce, que conteúdo seria esse a ser reciclado? Em relação ao posicionamento da docente de que o melhor caminho para quem trabalha na Hidroterapia é o Aprimoramento, questiona-se: um curso de 30 horas após a graduação é suficiente para que o profissional possa atuar diretamente com a pessoa com deficiência para intervenção imediata junto aos sujeitos?

A docente da IES 2 se reporta à diferença e aponta que na graduação você dá o básico; então o aluno vai ouvir falar e para que serve. Na pós-graduação “é um curso de 16hs, dando enfoque ao que o método é e para que serve. Na graduação não são exatamente 16hs, em 4 hs você pode estar falando na sua aula de hidroterapia sobre o Halliwick.”

A resposta da docente da IES 2 remete duplamente à situação de se conhecer o método, ou seja, ouvir falar e para que serve, tanto na graduação como na Especialização. Em ambos os casos aponta-se para a inexistência do grupo de Halliwick, ou seja, do grupo de pessoas com deficiência, nas aulas práticas.

A reflexão sobre a diferença do ensino do método nos cursos de Aprimoramento e Especialização nos leva a considerar que o conteúdo e a forma do processo empregados na transmissão do conhecimento levará a um determinado produto da Educação.

Na concepção dos professores o produto diferenciado consistiria da apropriação de um conteúdo aplicado, prático e técnico, de maior empregabilidade.

Não seria a especialização o momento de aprofundamento de conhecimentos? Se o profissional busca se especializar, seria de se supor que este atingisse um patamar, que o habilitasse ao domínio pleno de uma determinada área. Se a graduação dá a informação sobre a existência de determinados recursos fisioterápicos, sobre inúmeras possibilidades de métodos aplicados, caberia à especialização sanar as lacunas destas informações, provendo o suporte necessário e fazendo jus ao título conferido.

A autora entende que o melhor caminho para quem trabalha na Hidroterapia é aquele que se consubstancie na *Práxis*, em uma relação ensino-aprendizagem, que não apresente uma ruptura, a ponto de se mensurar a relevância de uma das partes no processo de aquisição do conhecimento; que propicie a construção do conhecimento, associando a consciência reflexiva ao desenvolvimento técnico-científico. O crescimento profissional, bem como melhores olhares em relação ao paciente, devem consistir em condição ‘*sine qua non*’ de metas a serem alcançadas em qualquer curso, seja ele qual for, ou em que instância se legitime.

Questão 6: Em pesquisa realizada via internet há divergências na carga horária do método nos cursos de especialização (8, 16, 60 horas). Qual seria a causa disto?	
Sub categoria: carga Horária	
IES 1	IES 2
– O que predomina é o olhar do coordenador, o quanto o coordenador conhece do método, sabe da sua importância e organiza esse método para que ele tenha carga horária x ou y.	
	– Falta de informação do que é o Halliwick, qual a carga horária que ele poderia estar usando naquele curso provavelmente.
– 8 horas fica inviável, você vai passar muito superficialmente esse método, só informações básicas. Enquanto 60 horas está muito próximo de um aprimoramento. Então depende do profissional que coordena e reconhece o valor do método.	
	– Na Inglaterra eu fiz 1 curso de especialização em Hidroterapia... de 16 hs... realizado pela Aliso Skinner que é uma pessoa que só estuda Hidroterapia... Eu fui a mando da Escola Paulista para montar um curso parecido com o que existe na Inglaterra. Os outros cursos que eu vejo aqui no Brasil, tem muito curso mal feito.
– Não houve uma reunião onde fosse discutida a área, o jeito que o método Halliwick deveria ser 60,30 ou 16 horas.	
	– Vou te dar um exemplo: um curso que você vai aprender a lidar com doentes na água você tem que ter módulos de salvamento. Os cursos não dão essa habilidade. O nosso curso tem salvamento. Eu tive aula de salvamento. Tem aluno que vai fazer curso de hidroterapia e não sabe nadar, deveria ser pré-requisito. Eu mesma já montei um curso na nossa universidade que, quando foi a aula de salvamento o bombeiro disse: tem aluno que não sabe nadar, é brincadeira esse curso?. Eu mesma não sabia responder...

Mapa 3. Carga horária do Halliwick segundo os docentes.

Tanto na questão anterior, como na atual, (Mapa 3) na primeira instituição se faz aparente a mediação do coordenador na estruturação do curso, enquanto que na segunda prevalece a idéia de uma orientação seguida pela Associação Internacional do Halliwick. Os docentes convergem na emissão da resposta, em se tratando de que a diferença está situada no conhecimento do Método Halliwick. Entretanto, o primeiro se reporta ao reconhecimento do seu valor, enquanto o segundo se refere à falta de conhecimento.

A questão não pode ser tratada de modo unilateral quanto à formação do docente, mas deve ser averiguada quanto à declarada autonomia universitária e conseqüentemente, à estruturação das disciplinas dentro do rol curricular.

Ainda questiona-se a fala da docente da IES 2, quando afirma ter feito um curso de 16 horas no exterior, com uma docente reconhecida. O fato é que de um conteúdo de 30 horas de um curso de fundamentação, condensado em 16 horas, restarão lacunas, independentemente do profissional, que o ministrar.

Isso pode ser observado no simples fato de como é estruturado o conteúdo do método Halliwick no curso de aprimoramento, ou seja, em um curso básico e outro avançado.

Questão 5: Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a especialização? Após cursar a especialização haveria necessidade de refazer o método? ⁸	
Sub categorias: Especialização e Aprimoramento	
IES 1	IES 2
– Depende do objetivo... Porque eu começo a fazer um curso de especialização, eu sei que eu vou ter uma série de informações de várias técnicas e a técnica que mais me estimular, chamar atenção eu vou buscar formação fora. Então eu não vejo só o Halliwick	
	– Eu acho que sim. Nem todas as pessoas que dão aula no curso de especialização, são habilitadas a dar o Halliwick.
– Quando eu faço aprimoramento e vou trabalhar, se o meu objetivo é melhorar a minha condição profissional, meu recurso profissional aprimoramento, me basta, é suficiente.	

Mapa 4. Refazer ou não o Halliwick segundo os docentes. (continua)

	– Meus alunos vêm os pacientes, pra eles fica mais fácil...
	–.. Se o aluno quiser ter uma classificação de um curso básico completo essas 16 hs não vale. Ele tem que ter 32 hs. Ele não tem direito de falar do Halliwick, ele é qualificado como instrutor só quando ele tiver dois módulos.
– Eu vejo o papel extremamente estabelecido pelas duas situações. Uma situação onde eu vou buscar a formação de uma técnica e uma situação onde eu vou buscar a informação de várias técnicas dentro de uma área...	
	– Agora se dentro do curso de especialização a gente tiver autorização pra colocar essas 32 hs, o que eu acho que seria ideal e que nós estamos conversando muito com a internacional, isso seria mais adequado... porque em 16 hs ele não tem essa possibilidade. Ele só tem uma introdução ao Halliwick.
– Também não tenho certeza se cabe a formação o aprimoramento dentro do <i>Lato Sensu</i> . Porque existe uma necessidade de maturidade de cada discente	
	– O certo seria terem profissionais controladores disso, se o profissional é habilitado ou não, que na Inglaterra existe, mas no Brasil não...
– O título não te dá prática e nem o aprimoramento te dá a técnica, mas essa capacidade de ser especialista, de ter habilidade para trabalhar... eu acho que só a prática... que nem o aprimoramento te dá.	
	–...Um curso dentro de um curso de pós-graduação fica muito aberto a partir do momento que você recebe o profissional para dar aula, a carga horária que ele dá, ele dá o que ele quer, os conhecimentos que ele quer.
– A formação do Halliwick de 32 e 24 horas os alunos saem com excelentes informações práticas e teóricas quanto ao método. A técnica se integra em você, a partir do momento que você vivencia a prática, mas também ele não vai saber por onde começar, não é porque fez o curso do Halliwick que você está apta a exercer. O profissional precisa de tempo, de dedicação.	
– Se você pensa na relação custo, +- 3 mil o curso de especialização, o de aprimoramento +- Hum mil reais cada módulo. Eu acho que seria interessante fazer essa pesquisa com os coordenadores. Não sei se nos outros cursos de Pós existe uma reunião com os docentes...	

Mapa 4. Refazer ou não o Halliwick segundo os docentes.

O Mapa 4 demonstra que as docentes, ao responderem a essa questão, em parte convergem, ao afirmarem a necessidade de refazer o método após o *Lato Sensu*. Entretanto, as justificativas apresentadas são diferentes.

A docente da IES 2 se reporta ao fato de que nem todos os profissionais são habilitados a ministrar o Halliwick; a carga horária não permite um certificado oficial para habilitação e nem sempre a metodologia adotada permite a interação e observação de pessoas com deficiência. Divergem ainda no que se refere à carga horária da disciplina, enquanto a docente da IES 2 afirma que o ideal seria ter um curso com 32 horas; a docente da IES 1 considera não ter certeza se caberia a formação do aprimoramento dentro do *Lato Sensu*, ou seja, uma carga horária superior a 16 horas.

Quando o docente inicia a Especialização, ele não imagina que, para ter conhecimentos aprofundados sobre os métodos de Hidroterapia, terá que refazê-los ao findar o curso. É inconcebível pensar que no término de um curso de 360hs, após o estudante se tornar especialista, investir o seu tempo e um capital determinado, ele possa ouvir de um professor, que vai precisar buscar “formação fora”. Não deveria o *Lato Sensu* abranger módulos básicos sobre os métodos, possibilitando uma formação adequada para atuação imediata? Por que a ordem seria cursar o *Lato Sensu* e depois buscar o Aprimoramento e não vice-versa, já que na Especialização seriam adquiridos não somente conhecimentos práticos, mas também os relativos à pesquisa e ao ato de docência?

Em relação à fala da docente da IES 1, sobre não ter certeza se caberia a formação do Aprimoramento dentro do *Lato Sensu*, pela maturidade necessária aos alunos, questiona-se por que o estudante formado no *Lato Sensu*, está apto para o ato de docência e não estaria para a atuação prática imediata. Nesse caso, porque seria necessário haver maturidade para atuação e não para o ato de docência?

Uma terceira fala, defendida pela docente, é passível de reflexão, quando afirma que “se o meu objetivo é melhorar a minha condição profissional, meu recurso profissional aprimoramento me basta...” Questiona-se o que seria ‘melhorar a condição profissional’ e quais as variáveis contidas neste item. A melhora da condição profissional não seria desejo dos estudantes e também objetivo do *Lato Sensu*, assim como do Aprimoramento?

Segundo a docente da IES 1, “a capacidade de ser especialista de ter habilidade para trabalhar só a prática dá.” Diante de tal afirmação questiona-se sua fala anterior, em que afirma que na Especialização o aluno não busca só o manuseio, mas o título e a docência no magistério.

- Os cursos de Especialização não permitem ao sujeito a capacidade de ser Especialista?

- O que englobaria o ato de ser especialista?

- A capacidade de ser especialista se reduziria a ter habilidade para trabalhar, como enfatiza a docente?

Enfim, qual seria o produto final da Especialização?

Em relação a essa questão, uma pergunta derivada surgiu no momento da realização da entrevista à docente da IES 1, que pela sua importância será reproduzida na íntegra. Mas, como não houve parâmetros para estabelecer a triangulação, esta será sistematizada fora do mapa de associação de idéias.

E: Você diria que o aluno que entra na Especialização está buscando o ensino, a pesquisa ou a extensão?

- “Eu vejo pessoas perdidas:- não sei se quero, porque fisioterapia aquática, eu estou aqui porque eu quero dar aula, porque eu acho Hidro legal... Eu acho que tem uma população que está buscando cada uma dessas respostas. Eu acho que a grande maioria está buscando o título, mas também se aprofundar... Procuram por informação, querem conhecer mais porque não tiveram vivência na faculdade e pra buscar o aprimoramento. Há curiosidade em conhecer. É muitos que já trabalham na Fisioterapia aquática sentem necessidade de avaliar o que estão fazendo, atualizar o conhecimento. A pesquisa aparece no decorrer do curso.”

Questão 8: Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência da formação necessária para docência do Método? ⁹	
Sub categorias: Atuação junto às pessoas com deficiência e docência do Método.	
IES 1	IES 2
– A diferença na verdade eu acho que não existe, existe a parte didática, porque você usa o Halliwick para atuar junto às pessoas com deficiência, isso te dá condição prática, para quem se propõe a falar sobre o método.	
	– Para ser professor do curso de Pós e dar aula no Halliwick esse profissional deveria ter curso de salvamento, um curso básico de Halliwick, um curso avançado e grupo Líder, no mínimo ele tem que ter essas qualificações e ter um clube de Halliwick.
	– O que acontece nos cursos de pós-graduação que eu dou aula, eu não dou o Halliwick nos cursos, em alguns que eu vou falar de neurologia, o aluno não fez Halliwick, aí fica complicado, eu tenho que voltar um pouco.
– Não adianta teorizar sobre o Halliwick, não é compatível. Esse método não é compatível com a questão teórica. Existe uma necessidade da teoria e da prática. Então a vivência com eles me dá essa prática.	
	– No meu módulo de hidro em Neuro ele aprende um pouquinho de Halliwick porque eu trabalho com o Halliwick, mas as vezes tem que dar alguns toques. Ah! sei lá, tem uma falha.
– Minha experiência como docente me capacita a ser uma pessoa que vai informar sobre o método dentro do <i>Lato Sensu</i> . Na verdade eu preciso da prática para ministrar o Halliwick.	
	–... Às vezes tem aluno que durante a especialização, já fez o aprimoramento. Ele já está pensando com uma cabeça mais avançada, então você tem que estar preparado para ele.

Mapa 5. Formação para ministrar e atuar com Halliwick segundo os docentes. (continua)

<p>– Para atuar diretamente com a pessoa com deficiência precisa fazer o aprimoramento (básico e avançado), isto capacita para falar sobre o método, desde que você associe isso a experiência profissional como docente.</p>	
	<p>– Deveria dar o Halliwick quem realmente tem grupo de Halliwick. Tem gente que estuda o Halliwick e nunca aplicou o método, então fica difícil você passar uma experiência que você só tem teoria. Então tem que ter uma avaliação se você realmente é capaz de estar passando o Halliwick. A gente não tem essa qualificação aqui.</p>

Mapa 5. Formação para ministrar e atuar com Halliwick segundo os docentes.

Outra questão surgiu no momento de aplicar a entrevista, sendo esta aplicada as duas docentes, como a seguir:

E: Você considera que o ensino no *Lato Sensu* está formando ou informando para atuar junto às pessoas com deficiência?

IES 1

- “Informando com certeza. A principal preocupação é observar o que está acontecendo na Fisco Aquática, então o *Lato Sensu* se propõe a buscar o que tem de mais atual para que a gente possa pesquisar, buscar formação.”

IES 2

- “Olha é o que eu te falo, é metade de um curso básico normal, ele poderia estar atuando. Pela Associação não, ele teria que ter um curso básico completo no mínimo, mas não tem como você estar segurando isso. Eu mesma no meu grupo de Halliwick eu tenho voluntários que não são capacitados, eu vou orientando.”

O Mapa 5 demonstra que ambos os posicionamentos dos docentes ressaltam a experiência prática como requisito para atuação direta, bem como a docência do método, o que remete a uma necessária qualificação profissional, o que por sua vez é questionado pela docente da IES 2. Entretanto, chama a atenção e não fica claro o posicionamento da docente da IES 1, quando se refere à incompatibilidade do método em relação à questão teórica. Por

outro lado se faz entender a docente da IES 2, quando afirma a problemática em torno do profissional estudioso do Halliwick, mas que não possui a aplicação prática do método.

A docente da IES 1, ao se expressar, elucida em suas respostas um caráter de dupla interpretação:

- a relevância da dimensão prática do conhecimento
- a predominância da supremacia da prática em detrimento da teoria.
- o inquestionável entendimento da dimensão teórica do método, que engloba a teoria dos sistemas dinâmicos, conteúdos transversais e linguagem multidisciplinar, envolvidos na fundamentação do método.

Duas situações problemáticas atingem o epicentro das discussões, sendo pertinente pensar na formação do profissional que ensina o Halliwick, e na formação do aluno, que cursa o Halliwick no *Lato Sensu*. Ambos os casos remetem ao questionamento do conteúdo e da forma de ensino do método, mas, não somente, pois em um grau de complexidade e dimensão maiores, leva à reflexão sobre a forma dos demais métodos de Hidroterapia ensinados, como, Watsu e Bad Ragaz. Portanto, implica em repensar o ensino e os objetivos do *Lato Sensu* como um todo.

Partindo do princípio de que na graduação o aluno obtém informação sobre a existência dos métodos e na Especialização continua-se com esse objetivo, porém, não se remete ao aprofundamento desses métodos, indaga-se: como o *Lato Sensu* é apontado como o espaço de uma formação voltada para docência no ensino superior e atuação imediata no mercado de trabalho? Que papel terá esse profissional no processo de transmissão do conhecimento, no caso do objeto dessa pesquisa, no ensino do Halliwick tanto para atuação com pessoas com deficiências como para formação de novos estudantes?

Questão 7: Qual a sua formação e experiência profissional para ministrar o Halliwick na Especialização?	
Sub categorias: formação e experiência profissional	
IES 1	IES 2
	– Eu sou fisioterapeuta, Mestre em Neurociências, trabalho com Neuro. Fiz o Halliwick (básico, avançado, o grupo Líder)
– Eu sou fisioterapeuta e trabalho com Fisio Aquática há 10 anos. Fiz a formação básica e avançada com o Yohan. Sou supervisora do setor de Hidro há sete anos.	
.	– Eu já estou sendo avaliada para ser instrutora, sendo que tem que ser alguém de fora, e agora eu fiz o último curso de avaliação de instrutor. Agora ele pode me cobrar e falar: vem me avaliar, será que eu sou boa instrutora de Halliwick? Eu tenho grupo de Halliwick desde 1992. Todo verão pelo clube da Prefeitura. Fiz pós-graduação em Hidroterapia na Inglaterra. E trabalho na Universidade dando aula de Hidroterapia em Neurologia

Mapa 6. Experiência para ministrar o Halliwick segundo os docentes.

No Mapa 6 é apresentada a preocupação dos docentes com a formação no método Halliwick. Entretanto, no Mapa 7 pode ser vista uma certa hesitação nas respostas, em relação à habilitação do profissional para ministrar o método Halliwick.

Questão 9: No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o método? De onde são?	
IES 1	IES 2
	– Ministrar como? Ser instrutora oficial de 32 hs do método seriam só dois; Maria Inês Prata Ramos e Maurício Koprowski. Hoje em dia tem uma aluna que foi criada pelo Yohan. Esses três poderiam dar o curso de 32 hs.
– Não sei	
	– De 16 hs eu sou habilitada (eu estudei o avançado e o Líder). Esses seriam habilitados para o básico, o avançado e o Líder...e ter convivência com o Halliwick na prática.

Mapa 7. Pessoas habilitadas a ministrar o Halliwick segundo os docentes.

Questão 10: A relação teoria e prática no Halliwick proporciona subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência?	
IES 1	IES 2
	– Muito, o tempo todo você aprende como se comunicar, ver a manifestação de alegria e tristeza, como ver se o suporte que você está dando ao aluno está dando certo. O instrutor tem que saber disso. Dentro do curso é ensinado como observar e pensar no aluno, na felicidade dele estar na água, proporcionando segurança. No de 16 hs já é falado bastante nisso.
– Sim, por trás da técnica tem todo um conhecimento teórico desenvolvido por pesquisa, pelo conhecimento de James Mc Millan com o Yohan, com o grupo que buscou planejar e desenvolver o Halliwick. A questão teórica é fundamental para entender a prática.	

Mapa 8. Teoria e prática no Halliwick segundo os docentes.

No Mapa 8, enquanto a docente da IES 1 ressalta a primazia da teoria para entendimento da prática, a docente da IES 2 ressalta a importância de conhecer o comportamento do sujeito, o que confere o papel da prática na transmissão do conhecimento.

Questão 11: É necessária a interação junto às pessoas com deficiência para formação profissional ou a formação do profissional para interação junto às pessoas com deficiência? ¹⁰	
IES 1	IES 2
<p>– Primeiramente é necessário o profissional saber trabalhar com gente, independente da capacitação profissional dele e técnica.</p> <p>– Não é só o contato com a pessoa com deficiência, mas é gostar de trabalhar com qualquer pessoa independente da condição eficiente/deficiente do ser humano e isso não impede de ter sua formação profissional... a interação é prévia, é antes de qualquer coisa...</p>	
	<p>– Acho que as duas coisas. Porque existem pessoas com deficiência que fazem o curso. Nós temos uma aluna com deficiência visual. Nós tivemos que adaptar o curso pra ela. Ela pode ser instrutora, dar suporte e a gente delineia o paciente que ela vai segurar. Eu tenho grupos de Halliwick, que por exemplo, há um sequelado de pólio que é nadador e ele ajuda em um grupo de Halliwick com crianças. Ele não fez o curso, ele participou das atividades, para viver as competições dele na natação, mas ele entende muito. Ele já foi aluno e agora ele está ensinando.</p>
<p>– Na Fisioterapia aquática com certeza é preciso uma formação profissional antes de trabalhar com o deficiente, porque é preciso ter domínio do meio, mas eu não posso esquecer que a fisioterapia aquática é um recurso, antes de trabalhar com ela, eu sou um ‘Fisioterapeuta’.</p>	

Mapa 9. Formação profissional ou interação com pessoas com deficiências segundo os docentes. (continua)

	<p>– E você vê isso fora, na Inglaterra tem muita interação, o portador sabe onde é o suporte, ele pode fazer o curso, assim como tem grupo de mães. Aqui a gente está meio atrasada e custa mais. A formação aqui no Brasil é mais cara, se você tiver um convidado internacional, você acaba custeando ele, lá não é tão caro assim, mas para estudar lá...Então fica mais barato trazer eles para cá, rachar e custear isso.</p>
	<p>– Inês e Maurício, os nossos instrutores nacionais, a gente tenta equiparar o preço, prá que não fique tão diferente quando vem internacional, de um nacional. A Beryl mesmo quando vem, o preço dela é mais barato por causa disso, porque ela é membro da nossa associação. Não é justo cobrar muito caro. Ela fica na minha casa, come com a gente. Enquanto tem outros internacionais que cobram caro porque querem ter o prestígio. Depende de quem vem, depende de quem está coordenado o curso. A nossa intenção com a associação não é fazer mais caro prá ganhar em cima do Halliwick.</p>

Mapa 9. Formação profissional ou interação com pessoas com deficiências segundo os docentes.

6.4 Triangulação III: Instrutores Internacionais

Foram trianguladas as questões de número 3 a 11, as quais apresentaram pontos conflitantes nas respostas emitidas, servindo de referencial para a análise dos conteúdos expressos nas entrevistas com os docentes.

Categoria: Formação profissional	
Questão 5	Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência da formação necessária para docência do método?
Questão 7	No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o método. De onde são?
Questão 9	Nos demais países o Halliwick é ensinado na Graduação ou na Especialização? Em que países?
Categoria: Conteúdo e forma	
Questão 3	Qual a carga horária oficial do método? Atualmente é similar ao curso que Mc Millan ministrava?
Questão 4	Como está estruturado o conteúdo do Halliwick nos cursos Básico e Avançado?
Questão 6	Há diferença no ensino do método no Brasil e nos demais países? Quais?
Questão 8	O método está sendo ministrado nos cursos <i>Lato Sensu</i> de Hidroterapia no Brasil. Você conhece a forma como está sendo ministrado? Explique.
Questão 10	Haveria diferença no ensino do método nos cursos de aprimoramento e na Especialização? Explique
Questão 11	Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a Especialização? Após cursar a especialização haveria necessidade de refazer o método? Explique.

Quadro 11. Sistema de categorização das questões aplicadas aos Instrutores Internacionais.

A seguir são apresentadas as questões separadamente.

Questão 5: Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência da formação necessária para docência do método? ¹¹	
Docência	
IY	IIB
– As pessoas para se tornarem instrutores de Halliwick deveriam obedecer os requisitos de um sistema educacional. Há dois sistemas educacionais básicos estruturados, um instituído pelos ingleses e o outro na parte continental, chamado sistema do Reno.	
	– Quando as pessoas participam do curso, a nossa expectativa é que as pessoas tenham experiência prática ensinando o Halliwick, participando do curso eles só recebem o certificado de competência da aplicação do conceito Halliwick.
– As pessoas podem ser instruídas para se tornarem instrutoras em diversos países onde haja instrutores do Halliwick.	
	– O que acontece é que por exemplo o Fisioterapeuta participa do curso de fundamentação, e ele vai para a Universidade e ensina os seus estudantes... Ela está passando uma informação que ela aprendeu, mas não há nenhum regulamento sobre isso. Ninguém está lá para verificar se tem o material correto, se ela está falando um assunto corretamente. Mas isso é uma introdução do Halliwick aos estudantes. Futuramente alguns desses alunos podem vir e fazer um curso reconhecido.
– Para uma pessoa se tornar instrutora em primeiro lugar ela tem que ser Fisioterapeuta, ela tem que participar de diversos cursos e também atender, tratar de pessoas deficientes, em geral que precisam de tratamento Fisioterápico, depois de uma sucessão, de uma série de atendimentos ela pode começar a ensinar como um instrutor assistente, depois de um determinado tempo, de uma determinada experiência adquirida e passando por um exame, é finalmente considerada instrutora do modelo básico do programa de 10 pontos. Obviamente essa pessoa deverá ter experiência no tratamento de pessoas deficientes.	

Mapa 10. Formação para ministrar e atuar com o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais. (continua)

<p>– Eventualmente se pessoas que tenham sido alunas e de uma maneira conheçam algo do Halliwick e ao participarem do Centro de reabilitação, da Instituição que trabalham, queiram divulgar o conhecimento, o enfoque do Halliwick sob a forma de palestras e Workshops...isso não quer dizer que essas pessoas tenham capacidade de dar o curso completo, com o grau de profundidade e o reconhecimento da Associação Internacional do Halliwick. Pessoas que participam de curso de curta duração (4, 8 hs) são úteis para dar uma noção de que o método existe, quais são as possibilidades terapêuticas e saber se é interesse dele se aprofundar para se tornar capacitado a aplicar.¹²</p>	
<p>– Há uma contra-indicação se uma pessoa faz um curso de Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> significa que ele não recebeu a instrução do Halliwick suficiente. Aqui no Brasil você pode se graduar imediatamente e embarcar em um curso de Pós <i>Lato Sensu</i>. Significa que você acabou de sair da graduação, fez pós-graduação e você imediatamente pode iniciar as atividades docentes nesta área. Da maneira como isso é estruturado significa que um aluno passa por todo esse caminho e pode chegar a docência sem talvez jamais ter visto de perto um paciente, posto a mão em um deles na hidroterapia.</p>	
<p>– Entre os debates do Comitê educacional da AIH foi claramente posto que entre os requisitos para o fisioterapeuta se tornar instrutor de Halliwick estava a experiência prática desse aspirante a instrutor. Ou seja, dentro desse aspecto uma pessoa que tivesse seguido uma seqüência educacional como essa da continuidade da Graduação e da Pós-graduação na AIH não teria condição de obter um certificado de instrutor do Halliwick por não ter passado por experiência prática. Evidentemente isso se aplica a outros métodos como Bobath, Maitland. O que você aprende teoricamente na faculdade não significa que você pode assumir imediatamente sem ter adquirido experiência prática e passar a administrar aquele curso que você acabou de cursar.</p>	

Mapa 10. Formação para ministrar e atuar com o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais. (continua)

Atuação	
	– ... Nós temos voluntários que não são profissionais e Mc Millan contou muitas histórias interessantes de treinamento de pessoas que se tornaram professores e desenvolveram o método. Ele mesmo é uma pessoa sem formação específica, ele era engenheiro...
– Na Inglaterra alguns membros da Associação de Terapia Aquática inglesa são pessoas com deficiência. Já no sistema terapêutico do Reno que é um enfoque profissional não há tanta possibilidade das pessoas com deficiência tomarem parte, exceto no caso específico de um Fisioterapeuta que em consequência de qualquer evento se torne um deficiente.	
	– O Halliwick é adepto de todos. E o curso básico foi desenvolvido para ser extensivo a qualquer um mesmo uma pessoa com deficiência pode se tornar um instrutor tão bom quanto um outro capaz.

Mapa 10. Formação para ministrar e atuar com o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

Mais uma pergunta foi elucidada para IIB no final da entrevista em relação a essa questão:

E: E agora como ficamos com a nossa pesquisa, sendo ele engenheiro? Qual a formação necessária para atuar com o Halliwick?

No Mapa 10, ambos os instrutores não responderam à segunda parte da questão 5. Em relação à formação para ministrar o Halliwick, se posicionaram de forma diferente, no que se refere à graduação do profissional envolvido. O IIB considera que o profissional tem que ser fisioterapeuta, enquanto o IIB afirma que o Halliwick pode ser ensinado por diferentes profissionais, assim como Mc Millan era engenheiro. Ambos concordaram que a experiência prática e a participação nos cursos do Halliwick são necessárias para a transmissão do conhecimento. Os instrutores questionam, entretanto, a formação do fisioterapeuta que cursa o Halliwick no *Lato Sensu* e se torna docente, podendo este nunca ter aplicado o método a um deficiente.

Cabe ressaltar o fato de que a aplicação terapêutica do método deve ser feita por um Fisioterapeuta, independentemente do país em que esteja sendo desenvolvido.

Questão 9: Nos demais países o Halliwick é ensinado na Graduação ou na Especialização? Em que países?	
IY	IIB
	– Sim já foram ensinados em várias universidades no nosso país, mas somente conhecemos os que foram ministrados por professores reconhecidos pela Associação aonde o conteúdo mínimo foi abordado e assim nós conhecemos como cursos básicos. Muitos desses cursos são colocados não somente em Universidades mas em outros lugares que eles queriam introduzir. Outras universidades abordam o assunto Halliwick sem o conteúdo mínimo, mas nós não reconhecemos
– Haverá países em que noções de Halliwick são ministrados no curso de graduação, de uma maneira mais formal ou menos formal.	
	– Um curso que nós sabemos é na Espanha. Eles organizam curso de Hidroterapia eles pediram para que a AHI enviasse 1 professor reconhecido para fazer uma abordagem sobre o Halliwick. Nesse caso os alunos tiveram o certificado de participação reconhecido naquele curso de Halliwick.
– Já na Pós-graduação <i>Lato Sensu</i> essa concepção, a estrutura do curso no Brasil tem caráter único. Mas em outros países como na Suíça, Israel, Coreia e Holanda existem pós-graduações específicas do Halliwick ou o Halliwick integra o curso de Especialização.	
– Nos países onde ministra cursos, onde tem contato com a estrutura educacional, um curso de Pós-graduação talvez tenha apenas 80 horas, nas quais o curso Halliwick seria de 40 a 50 hs. Fora isso ele conhece dois cursos de Pós-graduação em Hidroterapia, um na Inglaterra, em que a carga horária é de 150 hs aproximadamente.	
– Alguns anos atrás havia um curso de Pós-graduação na Austrália, talvez na faixa de 200hs, embora não esteja seguro se esse curso no momento esteja operando.	

Mapa 11. O método Halliwick na Graduação ou Especialização segundo os Instrutores Internacionais.

Conforme apontado no Mapa 11, não resta dúvida de que a carga horária ideal para o Halliwick não deve ser em torno de 16 horas, como pode ser visto nos diferentes exemplos acima. Defende-se o discurso de que o conteúdo mínimo que deve ser transmitido ao aluno não caberia na formatação das instituições pesquisadas no estudo.

Questão 7: No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o método. De onde são?	
IY	IIB
<p>– Existem três instrutores formalmente reconhecidos pela Associação Internacional. Dois deles seguem a linha do sistema inglês, enfocando a aplicação da natação, atividades de lazer e esportiva para pessoas com deficiências. São Maurício Garcia residente no Estado de São Paulo e Maria Inês Prata Ramos, residente em Juiz de Fora. A terceira formalmente reconhecida porque ela é habilitada na linha terapêutica do Sistema do Reno, portanto na aplicação hidroterápica do Halliwick é a Maria de Lourdes residente em Goiânia.</p>	
	<p>– Há dois professores reconhecidos pela AHI (Maurício Garcia e Maria Inês Prata Ramos). Há duas pessoas que foram avaliadas como competentes, mais eles ainda não passaram pelo processo para serem registrados como professores pela AHI. Malú e a outra eu não sei o nome. Essas pessoas ainda não fizeram contato com a AH Brasil e quando fizerem elas podem ser registradas como professores</p>
<p>– Os instrutores, os professores do método no Brasil que não esses 3 mencionados, eles não foram formalmente reconhecidos pela AHI. Isso significa que alunos deles não estão recebendo o treinamento, a Educação formal do Halliwick, conforme a AI consegue que seja feito.</p>	

Mapa 12. Pessoas habilitadas para o ensino do Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

Uma questão derivada da anterior surgiu no momento da entrevista com o IY, como a seguir:

E: Mas o método é ministrado nos cursos no Estado de São Paulo e as outras pessoas não são aptas, habilitadas a ensinar?

Categoria: conteúdo e forma

Questão 3: Qual a carga horária oficial do método? Atualmente é similar ao curso que Mc Millan ministrava?	
IY	IIB
– Os instrutores do Halliwick decidiram não considerar estabelecer uma carga horária mínima para se tornar instrutor Isso deve se basear na qualificação do profissional propriamente dita.	
	– O número de horas aulas foi diminuído pela Associação Halliwick internacional. Agora o número de horas é menor que anteriormente, ou seja, 30 horas.
	– São recomendados 15 horas de aula na água, para o máximo de tempo de habilidades na água e o restante em aula teórica. Mc Millan variava com diferentes horários dependendo de onde ele ensinava.

Mapa 13. Carga horária do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

O Mapa 13 demonstra que não há consenso nas respostas dos instrutores internacionais a respeito da carga horária do Método Halliwick.

Questão 4: Como está estruturado o conteúdo do Halliwick nos cursos Básico e Avançado?	
IIB	IY
<p>– O conteúdo do curso básico ele foi formulado pela AHI e o Comitê de Educação, então listaram os conteúdos mínimos necessários e este conteúdo mínimo deve conter 75% dessas abordagens. Os outros 25% são livre para tanto o professor ou o instrutor gastarem com outras áreas de atuação.</p>	
	<p>– Apenas o curso de fundamentação é regulamentado pela AHI mas alguns países podem desenvolver os seus próprios cursos avançados no momento.</p>
<p>– Se por exemplo o curso for dado em uma escola para crianças com deficiências visuais, então provavelmente o instrutor deverá ter que colocar assuntos relacionados como se ensinar essas crianças na água. Mais o conteúdo mínimo recomendado pela ASI tem que ser respeitado por todos os países.</p>	
<p>O conteúdo mínimo seria:</p> <ul style="list-style-type: none"> – História e Filosofia do Conceito Halliwick.. – Porque nós não precisamos de ajuda de flutuadores artificiais. – Efeitos da água que corresponde a noções de Física. – Programa de 10 pontos – O controle da respiração. – Trabalho em grupos / O uso de jogos e de atividades. – A progressão, a variação e o acompanhamento. – Técnicas de ensino / Os apoios na piscina / - Atividades no programa de 10 pontos. 	
	<p>– Quanto a metodologia o que o consenso estabeleceu nos módulos básicos o Halliwick, devido ao problema de tempo, a carga horária não é elástica, indefinida, seria trazido apenas um paciente para demonstração pelo instrutor aos alunos das possibilidades do Halliwick. A participação de pacientes reais ocorre nos módulos avançados onde se aplica e pratica terapeuticamente.</p>

Mapa 14. Conteúdo do Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

Questão 6: Há diferença no ensino do método no Brasil e nos demais países? Quais?	
IIB	IY
– Não há diferença específica nos cursos de fundamentação. Nos avançados sim, os países tem a liberdade de abordar mais um aspecto ou outro.	
	– Não há diferença nos cursos ministrados aqui e no exterior
– Há três áreas que foram desenvolvidas do treinamento do Halliwick através de cursos, com ênfases diferentes. Um é na Dinamarca, o outro é nos Países Baixos e o sistema britânico que engloba o Japão, Brasil, Polônia e Eslovênia.	
	– Eventualmente o conteúdo é o mesmo podendo se repetir ocasionalmente diferenças circunstanciais.
– Por isso a Internacional resolveu ter o conteúdo mínimo. Pode haver outra diferença. Mas no curso de fundamentação há muito mais similaridades do que diferenças.	
	– Há diferença entre o Halliwick no sistema inglês e no sistema do Reno, no sistema inglês ele reflete o desenvolvimento original do Halliwick, que se originou na aplicação da natação com finalidades esportivas e de lazer. E os efeitos terapêuticos são considerados efeitos colaterais, adicionais das atividades de natação. Já o sistema do Reno tem seus alicerces nas atividades exercidas por Mc Millan na Europa, de desenvolvimento intencional das aplicações terapêuticas do Método Halliwick. O foco do método com essa finalidade terapêutica específica, é a Neurofisiologia, uma abordagem semelhante a do método Bobath.
– O sistema dos Países baixos, eu acredito não tenho certeza que eles só pegam fisioterapeutas. Mas o sistema da Dinamarca e o Britânico nós mantemos o conceito básico de que o Halliwick é para todos e estendemos a idéia de que o Halliwick é entidade voluntária.	

Mapa 15. O ensino do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

O Mapa 15 demonstra que, se os instrutores apontam similaridades nos cursos básicos de diferentes países, não deveria haver divergências nas respostas dos questionários aplicados aos discentes das instituições pesquisadas, quando se indaga sobre o fato do Halliwick proporcionar subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência. Tal fato pode ser verificado junto aos respondentes da IES 3.

Questão 8: O método está sendo ministrado nos cursos <i>Lato Sensu</i> de Hidroterapia no Brasil. Você conhece a forma como está sendo ministrado? Explique.	
IIB	IY
<p>– Até onde eu sei, eu ensinei, na mesma faculdade em dois cursos de Pós graduação, na Faculdade Evangélica do Paraná, um curso de Hidrocinesioterapia organizado pelo professor Abdo. Esses cursos os dois tiveram 32 horas de duração e foram abordados os conteúdos mínimos exigidos pela AHI. Eu desconheço outros cursos de Pós-graduação que tenha convidado um professor autorizado a ensinar e o que foi ensinado, até onde eu sei somente esses dois cursos.</p>	
	<p>– Não em detalhes o que está acontecendo a respeito. Ele nunca teve acesso a uma apostila, a uma ementa programática sobre a qual pudesse opinar. Ele não tem conhecimento sobre a qualidade do ensino dos cursos <i>Lato Sensu</i> no Brasil. Justamente o objetivo dele não ter essa ciência formal reside no fato de nenhum destes cursos sobre o Método Halliwick ter sido submetido ao comitê Educacional para aprovação e eventual reconhecimento.</p>
<p>– Não há como nós sabermos o que está sendo ensinado nas universidades. Não importa quanto seja boa a Universidade ou os professores envolvidos se esses alunos tiveram uma abordagem com um professor não reconhecido pela AHI. Ele tem que voltar e que refazer o curso de fundamentação com um professor reconhecido.</p>	

Mapa 16. A forma do método Halliwick no *Lato Sensu* segundo Instrutores Internacionais.

Outra pergunta surgiu no meio da entrevista e foi formulada para ambos os instrutores, como a seguir:

E: Nenhum desses docentes do *Lato Sensu* procurou tanto você, como a Associação do Brasil ou fora para ter algum subsídio para ensinar a formarem outras pessoas, ou uma docência melhor?

IIB

- “Não os docentes das outras universidades, no que eu entendo, só passam informações superficiais sobre o Halliwick. Então os participantes desses cursos de pós-graduação saem sem o conhecimento aprofundado sobre a técnica. É o que a AHI deseja que é um conteúdo mínimo que seja abordado.”

IY

- “Não nunca. Eventualmente você poderia citar nomes desses docentes brasileiros, aí facilita a identificação, se ele porventura já foi aluno de um dos cursos Halliwick.”

Houve nesse momento uma intervenção do tradutor, a respeito dessa questão:

- “Esses cursos deveriam estar preocupados em oferecer uma informação de qualidade com reconhecimento de uma entidade representativa de classe, que é a AHI, mas eles não buscaram isso, talvez, por falta de conhecimento ou porque não era a proposta deles.”

Questão 10: Haveria diferença no ensino do método nos cursos de Aprimoramento e na Especialização? Explique.	
IY	IIB
	– Não, nenhuma. Se for dado por um professor habilitado. Porque em todos eles o professor vai ter que cobrir todos os pontos básicos.
– No que se refere a Pós enquanto as disciplinas que são aprendidas pelos alunos são de natureza teórica, não há muita dificuldade, elas podem ser ministradas boa parte com base em livros e artigos, em que o professor tende a ser o mais didático possível e tornar a matéria compreensível para os alunos. No momento em que a disciplina se torna de natureza prática, na Pós em fisioterapia é importante que haja uma experiência prática dos docentes para capacitar os alunos, a tratar de um grupo de pacientes de diversas patologias.	
	– O que eu posso dizer é que tudo depende de como o curso foi planejado, abordado o curso de especialização como um todo, mas o Halliwick tem aquela apresentação, aquele conteúdo. Não há como a gente fugir do fato de que seja aonde for, se o Halliwick for apresentado por um professor reconhecido o conteúdo mínimo estará presente e dessa forma terá validade.
– Infelizmente não é isso que se vê ocorrer nos cursos <i>Lato Sensu</i> de aplicação prática.	
	– A gente não pode julgar, no meu modo de interpretar a sua pergunta que o curso de especialização ou pós-graduação de qualquer universidade seja boa ou ruim porque o que envolve é um aspecto maior e mais amplo onde outras áreas estão sendo abordadas. A gente entende como vital a participação do Halliwick nesse curso porque ele é uma ferramenta importante na abordagem.
– Quando se trata de um método aplicado a pessoas que requerem um tratamento, fica difícil estabelecer níveis de graduação, em que a pessoa sairia em um nível sabendo aplicar um pouco, em outro sairia sabendo aplicar um pouco mais e em um terceiro sabendo aplicar bem. Ou a pessoa sabe aplicar terapêuticamente ou não sabe aplicar.	

Mapa 17. Diferença no ensino do método Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

No término dessa questão outra indagação foi feita ao instrutor IY durante a entrevista, como a seguir.

E: No Brasil os objetivos do *Lato Sensu* são pesquisa e capacitar para o ensino superior. Quem se torna Especialista vai ter conhecimentos a mais para você ensinar o conteúdo e não simplesmente para você aplicar o conteúdo diretamente com a pessoa com deficiência.

— “Como essas metas são ambiciosas no Brasil...”

E: Porquê?

IY

— “No curso de Pós *Lato Sensu*, a parte teórica é mais fácil para a pessoa participar ou ser docente porque consegue ler livros. No momento que a qualificação dele depender de uma aplicação, parte prática, portanto tratar com pacientes, ele só aprende exercitando. O outro objetivo está em aprender a ser pesquisador. A realização de pesquisa envolve dois aspectos. O primeiro é que a pesquisa deve seguir um conjunto de regras que torne a pesquisa confiável. O segundo ponto é que realizar pesquisas é uma tarefa demorada. Uma pessoa que está fazendo 360 horas e não terá possibilidade de dedicar uma carga horária suficiente para realizar uma pesquisa completa, como deve ser executado.”

No Mapa 17, ambos os instrutores nas suas falas apontam de forma diferente, indícios do método estar atrelado à estruturação do curso no *Lato Sensu*, envolvendo quesitos, que vão ao encontro da autonomia universitária.

Em princípio, na visão de ambos, não deveria haver divergências na formatação do Halliwick, seja no Aprimoramento ou na Especialização, implicando em o método ser ministrado por um profissional reconhecido e apresentar um conteúdo mínimo no curso básico. Isto contraria a visão apresentada pela docente da IES 1, a qual afirma não ter certeza de caber a formação do Aprimoramento dentro do *Lato Sensu*, pois, mudam-se os objetivos do curso, além do Aprimoramento exigir uma maior maturidade dos alunos.

Questão 11: Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a Especialização? Após cursar a especialização haveria necessidade de refazer o método? Explique. ¹³	
IY	IIB
<p>– Seria necessário que depois de fazer o curso do Halliwick você fizesse a Especialização para estar habilitado a lecionar na faculdade. Ou seja o curso do método Halliwick cobre apenas esse método, no entanto, a pessoa para tratar de forma conveniente precisaria conhecer outros métodos e, outros métodos seriam objeto de um curso de Pós-graduação mais amplo.</p>	
	<p>– Se as pessoas participarem de um curso básico e esse curso relaciona-se ao trabalho do Halliwick na piscina e eles vão ensinar pessoas com deficiências visuais, eles talvez precisem de um apoio maior no curso de especialização com uma unidade para pessoas deficiência visual, ou se vai trabalhar com pessoas com deficiência auditiva, você precisa aprender mais sobre a linguagem de sinais, se é isso que você quer dizer com o curso de especialização.</p>
<p>– Se a pessoa que fez Especialização precisaria refazer o método, depende das características do curso de Pós-graduação, se esse curso tivesse incorporado um curso de Halliwick com um profissional reconhecido. Se o curso foi dado com um profissional não qualificado, em princípio o aluno não teve um curso com um padrão qualitativo estabelecido pela AIH.</p>	
	<p>– Se o curso básico for abordado dentro do conceito da Associação internacional, eles não precisam fazer outro curso, eles precisam de um curso, se ficam muito tempo sem aplicar a técnica e, precisam fazer outros cursos para evoluir com os conhecimentos e os conceitos que uma metodologia propõe.</p>

<p>– Significa que se uma pessoa já fez o Halliwick com um instrutor reconhecido, ele pode pular ou pedir isenção da cadeira. Ele já teria recebido a Educação Halliwick com aprofundamento e qualidade adequada. Se ele não fez com um instrutor reconhecido significa que em princípio a qualidade da instrução. Halliwick que ele recebeu na Pós não é suficiente, não é compatível com padrões estabelecidos pela AIH.</p>	
	<p>– O que acontece é que por exemplo o Fisioterapeuta participa do curso de fundamentação, e ele vai para a Universidade e ensina os seus estudantes... Ela está passando uma informação que ela aprendeu, mas não há nenhum regulamento sobre isso. Ninguém está lá para verificar se tem o material correto, se ela está falando um assunto corretamente. Mas isso é uma introdução do Halliwick aos estudantes. Futuramente alguns desses alunos podem vir e fazer um curso reconhecido.</p>

Mapa 18. Refazer ou não o Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

Conforme é apresentado no Mapa 18, a pergunta engloba duas variáveis. Ambos os instrutores são enfáticos quanto à importância de se cursar o *Lato Sensu* após o Aprimoramento.

O posicionamento dos instrutores remete à consideração da importância do curso de Especialização, no caso de se almejar a docência em curso superior, bem como no caso de se adquirir conteúdos correlatos inerentes ao conhecimento da pessoa com deficiência.

Um dos instrutores ainda se refere ao fato de que seja necessário conhecer outros métodos, para efetuar um tratamento, indicando isso como objeto do curso de Especialização. Mas, nesse caso indaga-se: Além do Halliwick, esses métodos não deveriam ser cursados no Aprimoramento?

Segundo os instrutores, o método Halliwick deve ser feito após o curso de Especialização oferecido, se este não tiver as especificidades exigidas pela Associação Internacional, ou quando o profissional ficar sem aplicar a técnica durante muito tempo.

Sugere-se ainda que o estudante possa pedir isenção de matricular-se na disciplina, se já houver cursado o método em um curso de Aprimoramento. Tal situação deveria ser informada e esclarecida aos discentes no momento da entrada no *Lato Sensu*.

Desse modo é preciso considerar a fala do instrutor, quando afirma que sem a experiência prática adquirida, o profissional não receberia o certificado de instrutor do Halliwick

Se é necessário fazer a Especialização, para atuar como docente do ensino superior, entretanto, pelas afirmações dos instrutores o fato é que o *Lato Sensu*, como vem sendo estruturado, não habilita para a docência do método na Pós-graduação. Há duas justificativas para o não reconhecimento do ensino do método no *Lato Sensu*. A primeira relativa à formação do próprio docente: este deve ser reconhecido, o que sugere ser credenciado. A segunda está ligada a carga horária insuficiente do método, centrada em 16 horas, não possibilitando a equação do binômio teoria e prática.

O profissional, que participa dos cursos básicos e avançados, teria habilitação para trabalhar diretamente com as pessoas com deficiência, mas não teria habilitação para docência do método.

Questão 12: É necessário a interação junto às pessoas com deficiência para a formação profissional ou a formação do profissional para interação com a pessoa com deficiência? Como? ¹⁴	
IIB	IY
	– O Fisioterapeuta tem que ter experiência da patologia e do tratamento. É importante a interação, a capacidade de comunicação com o paciente que pode ter medo do tratamento e de sua própria patologia. O Fisioterapeuta tem que ter capacidade de tornar o paciente capaz de ser tratado.
– As pessoas tem que ter bastante conhecimento para trabalhar com pessoas com deficiência a partir do conceito Halliwick, eu diria no mínimo 50 a 100 horas para que eles consigam um entendimento básico apenas do conceito. Então essa interação é fundamental para você ser um bom profissional, você tem que ter essa interação, o contato físico com a pessoa com deficiência na água para formação futura. Primeiro entender os problemas dentro da água... mas se pretende se qualificar como professor ele deve ter mais experiência ainda. Participar dos cursos avançados, como ensinar e após adquirir experiência...outra avaliação. Para se tornar professor é um outro processo.	

Mapa 19. Formação profissional ou interação com pessoas com deficiência segundo os Instrutores Internacionais. (continua)

<p>– Nos temos pessoas com deficiência em nossos cursos básicos porque primeiro a pessoa tem que aprender como apoiar. A gente tem 4 dias dedicados a como apoiar, como dar suporte para as pessoas na água. Mas as vezes as pessoas tem um dia extra após o curso terminar e aí as pessoas com deficiência vem para o curso e os estudantes podem trabalhar com elas. Mas as pessoas que participaram do curso ganham experiência com pessoas com deficiência no trabalho depois do curso. – E numa condição ideal eles são supervisionados por alguém que tenha conhecimento. E aí eles voltam para a gente para o seu exame de qualificação. Mas o curso avançado para Fisioterapeutas, os estudantes trabalham junto às pessoas com deficiência durante o curso e é importante para a formação profissional, ter essa abordagem prática.</p>	
--	--

Mapa 19. Formação profissional ou interação com pessoas com deficiência segundo os Instrutores Internacionais.

O Mapa 19 aponta que o objetivo de se propor a questão, foi detectar indiretamente, qual seria a importância do contato com pessoas com deficiências na metodologia adotada pelo docente. A metodologia adotada nos cursos básicos e avançados difere, no que se refere à participação dessas pessoas. Em se tratando do básico, no sistema do Reno, a metodologia engloba a observação das pessoas com deficiências no meio líquido; no sistema Britânico já abrange a interação com os sujeitos.

<p>Questão 13: A relação teoria e prática no Halliwick proporciona subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência?</p>	
<p>IY</p>	<p>IIB</p>
<p>– Sim</p>	
	<p>– Nós incluímos aspectos de segurança no curso, também na avaliação dos participantes são questionadas situações relacionadas à segurança das pessoas que estão na água. Você precisa conhecer aspectos teóricos e práticas para poder atuar com segurança, a parte prática é fundamental tanto é que nos cursos, nós procuramos dividir o mesmo número de horas, para teoria e prática. No curso básico de 32 horas são 16 horas para teoria e 16 para prática. No avançado a mesma relação entre os aspectos teóricos e práticos, 4 dias, 16 horas de teoria e 16 horas de prática.</p>

Mapa 20. Teoria e prática no Halliwick segundo os Instrutores Internacionais.

6.5 Triangulação IV: Docentes x Instrutores Internacionais

Nesta etapa serão confrontadas as respostas de ambos os instrutores e docentes, não se detendo a particularizar os posicionamentos, mas a demonstrar no todo, similaridades e controvérsias. As questões serão resumidas e condensadas em diagramas, pois já foram expostas anteriormente. Serão trianguladas questões comuns a ambos os sujeitos, respectivamente, de números 4, 5 e 6 da entrevista dos docentes, com as questões 5, 10 e 11, formuladas para os Instrutores Internacionais.

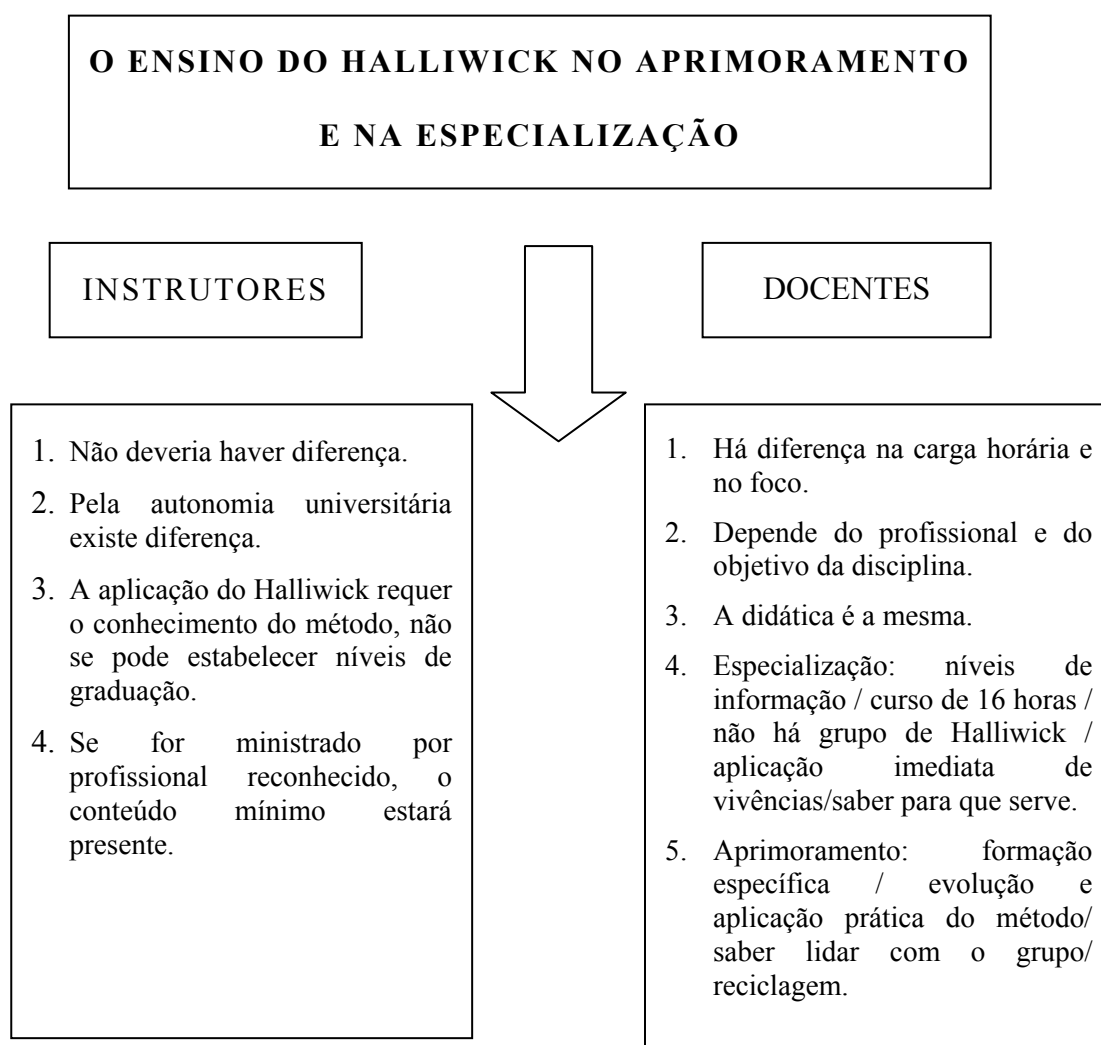


Diagrama 2. Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais.

O Diagrama 2 possibilitou o questionamento das informações prestadas pelos instrutores internacionais, respectivamente:

3. Mas o conhecimento no Aprimoramento é dividido em cursos Básico e Avançado, portanto, há níveis de aquisição de conhecimento. A metodologia empregada no curso básico do Aprimoramento também engloba a observação e não interação de pacientes com deficiências.
4. O profissional pode ser reconhecido, mas, se não tiver a carga horária mínima, o conteúdo teórico-prático não estará presente.

Em relação aos docentes, indaga-se os posicionamentos destes: se vão se formar especialistas, deveriam sair do curso com o domínio das técnicas para aplicação em pessoas com deficiências; isso remete a que o discente tenha a possibilidade de interagir com esses sujeitos durante o *Lato Sensu*.

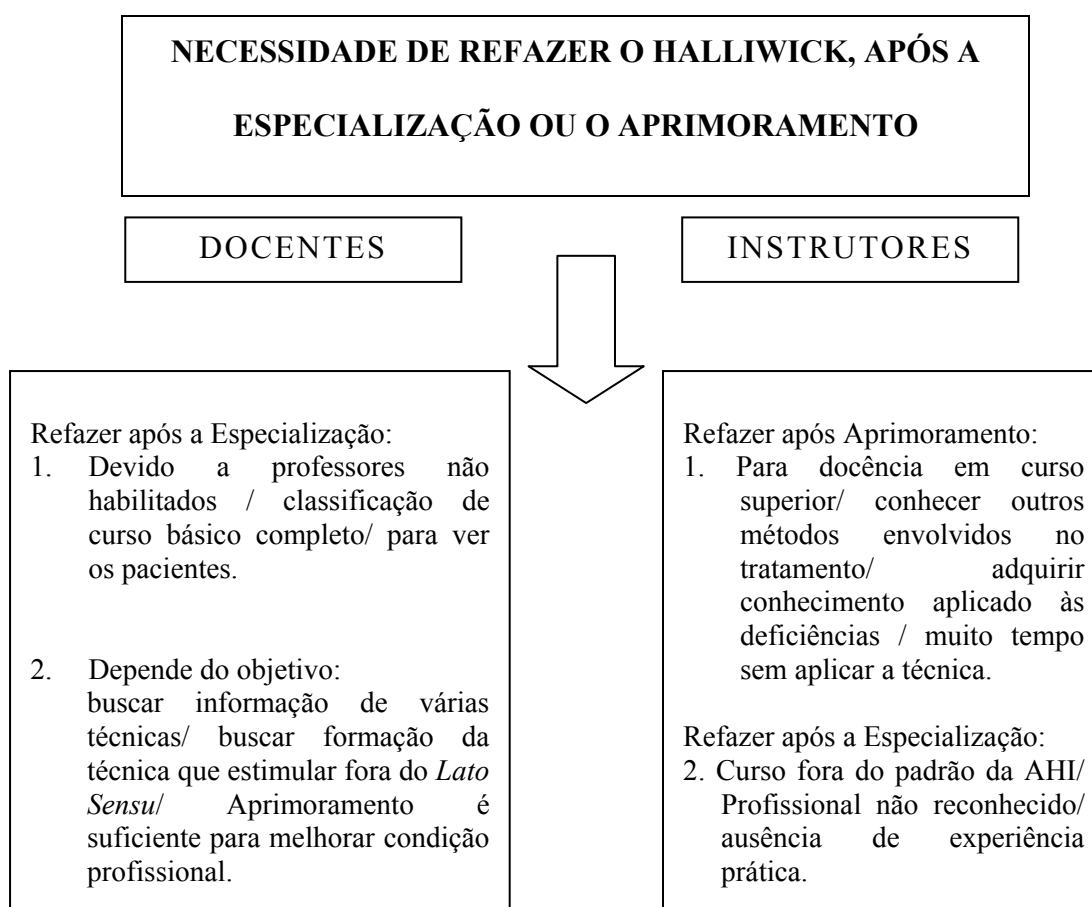


Diagrama 3. Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais.

De acordo com o Diagrama 3, os instrutores internacionais em suas falas, por diversos motivos já demonstrados, indicam uma formatação deficitária do Halliwick no *Lato Sensu*. Entretanto, ao mesmo tempo em que esclarecem as lacunas do Halliwick na Pós graduação e a necessidade de refazê-lo no Aprimoramento, apontam para a importância de se cursar a Especialização em Hidroterapia. Em relação às docentes, no caso da IES 2, é explícito o posicionamento de que, seria ideal a carga de 32 horas dentro do *Lato Sensu*, observando os problemas da formatação do método. Discordando dos três sujeitos acima, ressalvas são feitas pela docente da IES 1, ao considerar que, se a carga horária fosse modificada, mudar-se-ia o objetivo da Especialização, cujo papel seria a informação. Isso pode ser verificado a seguir no trecho da entrevista:

E: Você acredita que essa carga horária poderá ser modificada?

- “Acredito, mas daí eu vou mudar o meu objetivo. É preciso deixar claro qual é o objetivo da Especialização. O objetivo da Especialização é formar o aluno em cada uma das técnicas abordadas, então você teria que ter 60hs de Watsu, de Bad ragaz, de Halliwick. Será que a Especialização tem essa condição, dar o preparo para todas as técnicas dentro do seu conteúdo, dentro de sua proposta? É complexo porque o aluno vem com o objetivo de aprender, para ver o leque de possibilidades que se apresentam na fisioterapia aquática. Pra mim é claro que pra você trabalhar bem, você tem que buscar uma formação fora da especialização. O papel da especialização seria informação.”

E: Então o especialista vai atuar no mercado de trabalho e tem que refazer todas as técnicas (Watsu, Bad Ragaz, Halliwick)?

- “Sim. Obviamente que eles vão estar capacitados para atuar no mercado, mas se eles querem se aprofundar...”

E: Você considera que os objetivos propostos pela CAPES em relação ao *Lato Sensu*, no que se refere à relação Halliwick-*Lato Sensu* estão sendo cumpridos?

- “Os objetivos da Capes buscam um passo além do que na verdade a gente está desenvolvendo. São compatíveis, mas na verdade a gente não consegue atingir todos. O ideal seria a cada módulo produzir trabalhos relacionados a cada uma das técnicas, que a gente pesquisasse mais a fundo cada uma das técnicas. Acho que esse é o grande objetivo da Capes.”

Para a CAPES os objetivos dos cursos de Especialização são tornar a pessoa apta a atuar no mercado de trabalho, desenvolver pesquisa e possibilitar docência na área de atuação. Nesse sentido, dentro dos objetivos da CAPES seria incoerente ter que refazer o conhecimento adquirido em curso, no qual o profissional teria que se formar especialista.

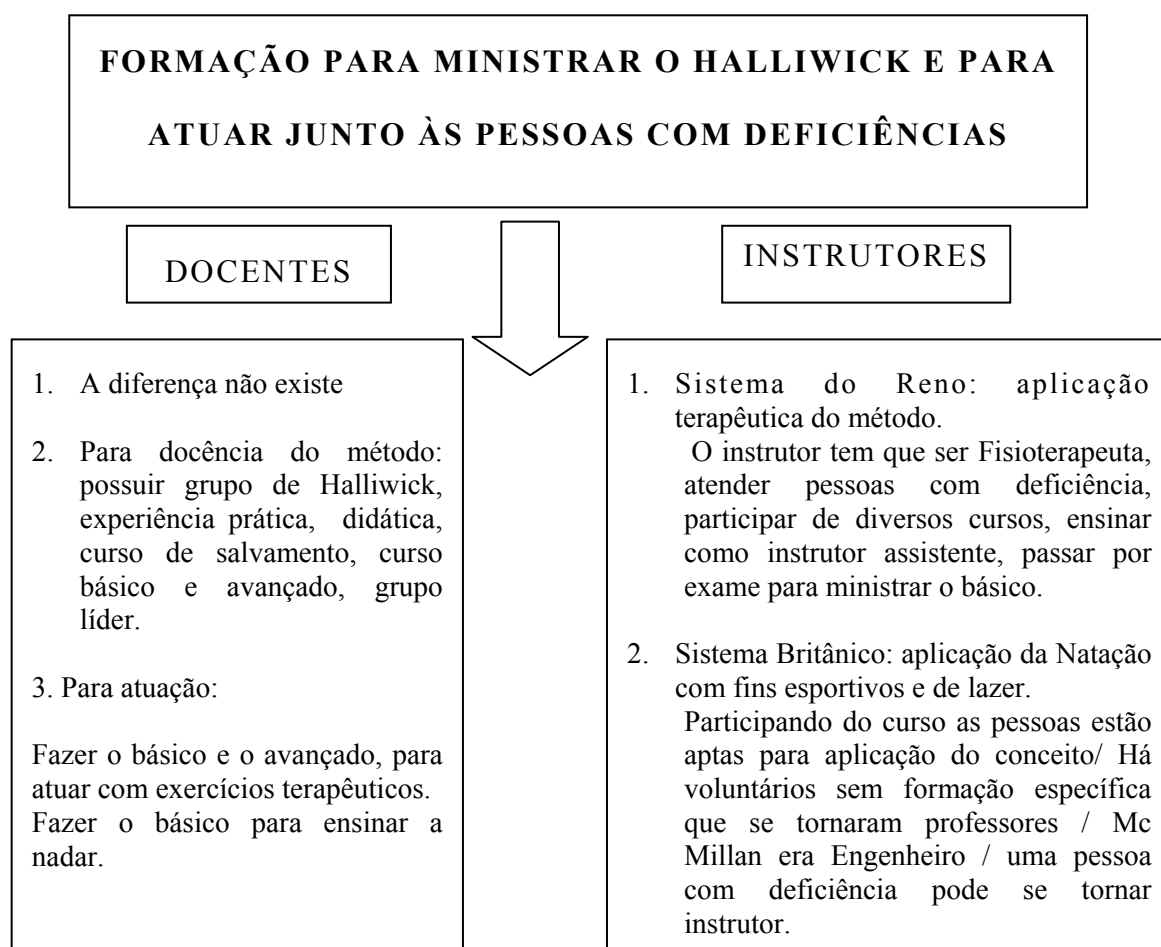


Diagrama 4. Triangulação dos docentes e Instrutores Internacionais.

No Diagrama 4, fica claro que há situações distintas envolvidas no ato de docência do Halliwick nos cursos de Pós-graduação e no Aprimoramento. No que se refere a ministrar o método no Aprimoramento, respectivamente o módulo básico do Halliwick, além dos cursos básico e avançado, segundo os instrutores haveria necessidade de percorrer outras etapas, que passariam por um processo de avaliação da AIH. Aponta-se que o profissional, que enseje ministrar o curso básico do Halliwick no *Lato Sensu*, ou seja, com a mesma formatação do Aprimoramento, deva ser reconhecido e passar pelo mesmo processo acima.

È indagado se o profissional, que apresente essas características exigidas pela AIH, não deveria ter outras experiências, que não se resumiriam as já citadas, para ministrar uma disciplina em um curso de Pós-graduação.

Ambos os docentes concordam que seja necessária a experiência prática para a docência, conforme abaixo citado:

– “Não adianta teorizar sobre o Halliwick, não é compatível”

– “Tem gente que estuda o Halliwick e nunca aplicou.”

Esse posicionamento reforça as falas dos instrutores internacionais. Entretanto, o sistema Britânico admite que, para ser instrutor do curso Básico do Halliwick, a pessoa não necessita ser Fisioterapeuta, o que dá margem para muitas reflexões.

Quanto à formação para atuação junto a pessoas com deficiência, cabe atentar para as falas das docentes, as quais serão reproduzidas novamente.

A docente da IES 2 afirma que o ensino no *Lato Sensu* é metade de um curso básico normal, em que o discente poderia atuar. Mas, pela Associação, o docente teria que freqüentar o curso básico completo. Paralelamente, este pensamento é reforçado pela fala da docente da IES 1, quando afirma que os alunos saem capacitados para desenvolver algumas vivências em relação ao Halliwick, para aplicação imediata, preparando-os para uma vivência básica do que é o método. Entretanto, é conflitante o posicionamento da docente da IES 2, quando a pesquisadora indaga se o especialista teria que refazer todas as técnicas (Watsu, Bad Ragaz e Halliwick) após o *Lato Sensu*. A docente responde: “Sim. Obviamente eles estão capacitados para atuar no mercado, mas se quiserem aprofundar o conhecimento...”

Tal posicionamento perpassa uma noção de conformismo com a realidade existente em relação à formatação do Halliwick no *Lato Sensu* atrelada a uma visão parcial, que reduz

qualquer tentativa de mudança que possa existir, provocando descrédito em relação à formação do especialista.

Mas, como afirma o instrutor IY, não podem existir níveis de conhecimento em relação à aplicação prática de uma técnica terapêutica: ou se sabe aplicar, ou não.

**RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA E SUBSÍDIOS
PARA ATUAR JUNTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS**

Todos foram enfáticos, ao considerar que a relação Teoria e Prática no Halliwick proporciona subsídios para atuação junto às pessoas com deficiência. Entretanto, salienta-se que não foi especificado se essa relação se ateria somente à formatação apresentada no Aprimoramento, ou seria extensiva também ao *Lato Sensu* e à respectiva carga horária de 16 horas.

**INTERAÇÃO E FORMAÇÃO PARA ATUAR
JUNTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS**

Todos consideraram a importância da interação, do contato com as pessoas com deficiências no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, admitem que ambas são necessárias.

6.6 Triangulação V: Docentes X Discentes

Para compor esta triangulação, foram cruzadas informações pertinentes às respostas encontradas nos questionários dos alunos com a fala dos docentes expressa nas entrevistas. As questões são apresentadas dentro de quadros, conforme segue.

MOTIVO DE ESTAR CURSANDO
X
OBJETIVO DO ENSINO NO *LATO SENSU*

A Experiência prática foi elencada pelo universo de 38 estudantes como a razão para se buscar o *Lato Sensu*; a formação técnica é apontada como o produto almejado e ao mesmo tempo deficitário. A busca dos alunos não converge com os objetivos do curso no *Lato Sensu*, apontados pelos docentes, ou seja, transmissão de informação; portanto, estes não são alcançados. Ainda são apontados pelos docentes motivos, como buscar o título, docência no ensino superior, os quais pela porcentagem de respostas apresentadas pelos estudantes assumiriam um papel secundário.

TEORIA E PRÁTICA NO HALLIWICK NO *LATO SENSU* E
SUBSÍDIOS PARA INTERVENÇÃO JUNTO ÀS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIAS NO MEIO LÍQUIDO

De acordo com os docentes o binômio teoria e prática dá subsídios aos alunos para atuarem junto às pessoas com deficiência; entretanto, não coincide com a totalidade dos alunos respondentes. Dos 48 discentes, 22, ou seja quase 50%, responderam que a relação teoria e prática no *Lato Sensu* não proporcionou subsídios para intervenções com as pessoas com deficiências no meio líquido.

REFAZER O HALLIWICK APÓS O *LATO SENSU*

Tanto os discentes como os docentes apontam para a necessidade de refazer o método de acordo com a formatação apresentada no *Lato Sensu*.

Conteúdos vagos, informações insuficientes para aplicar o método, para atuar com segurança, devido ao pouco tempo e ausência de prática, são apontados pelos discentes da IES3.

Maior segurança para reabilitar o indivíduo, mais tempo para vivenciar e para treinar o método, para sedimentar os conhecimentos de maneira profunda, são as justificativas apontadas pelos discentes da IES 2; o que remete à necessidade de refazer o método para dominar melhor sua aplicação.

**NECESSIDADE DE MAIOR APROFUNDAMENTO
PARA INTERVENÇÕES NO MEIO LÍQUIDO**

Apontados pelos estudantes, a experiência prática e o manuseio da pessoa com deficiência constituem lacunas a serem superadas no *Lato Sensu*; entretanto, ambos são apontados pelos docentes como conhecimentos a serem adquiridos no curso de Aprimoramento.

A docente da IES 1 afirma que tenta informar a base, os alicerces do método, estimulando o aluno a ver a técnica não somente com o olhar da adaptação, mas com olhar terapêutico. Por sua vez os discentes apontam terem tido muitos exercícios, com poucas horas, não conseguindo assimilá-los e tirar as dúvidas. Afirmam ainda, que somente através de mais conteúdo de aulas práticas e teóricas terão um bom alicerce, para desenvolver adequadamente o método. Assim, indaga-se: qual foi o aproveitamento do conteúdo ministrado e, portanto, como se deu o processo de avaliação?

**CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS COM A
DISCIPLINA HALLIWICK NO *LATO SENSU***

Do universo dos discentes 43 responderam que adquiriram experiência prática com a disciplina Halliwick na Especialização. Entretanto, admitem a necessidade de se refazer o aprendizado do método, para adquirir experiência prática, sendo esta o quesito que mais necessita de aprofundamento. Além da contradição encontrada nas respostas dos alunos, questiona-se também o fato de os discentes afirmarem que a experiência prática seria objeto de conhecimento adquirido no curso de Aprimoramento. Não fica claro, então, qual o

conhecimento adquirido e conseqüentemente transmitido com a disciplina Halliwick no *Lato Sensu*.

Novamente questiona-se a fala da docente da IES 1, quando se reporta ao fato de que seja óbvio que os alunos vão estar capacitados para atuar no mercado de trabalho. Os discentes contestam tal afirmação, conforme pode ser visto nas justificativas da questão 8 e 11.

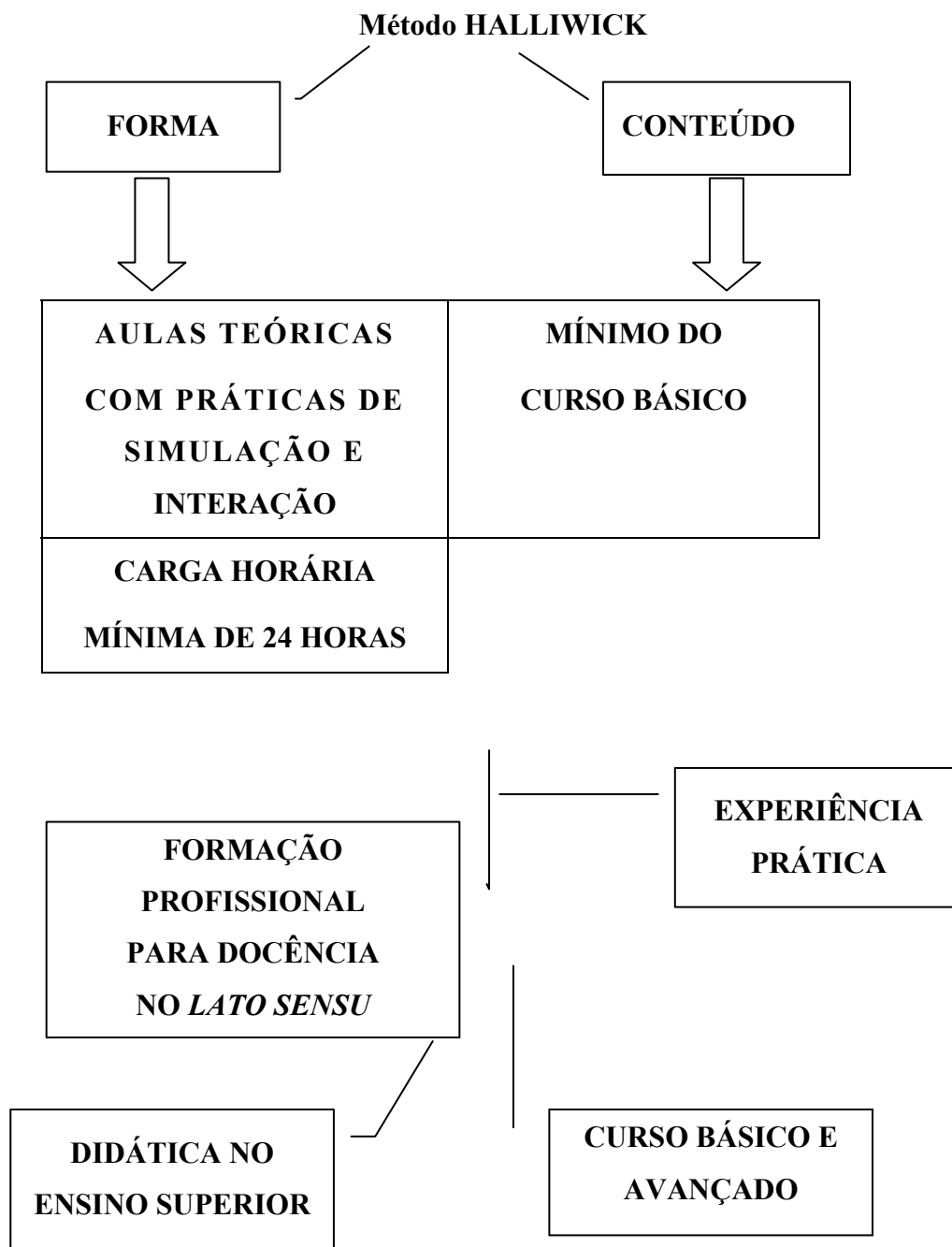


Diagrama 5. Proposta de sistematização de ensino do Halliwick no *Lato Sensu*.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao procurar respostas a respeito dos objetivos iniciais propostos no estudo, ou seja, ao investigar o conteúdo e a forma de ensino do método Halliwick no *Lato Sensu*, visando contribuir para a construção do conhecimento e formação profissional na área, me deparei com variáveis na temática, que levaram a percorrer dois caminhos de análise: a formação do estudante e a formação do docente, ambos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Ao esmiuçar as especificidades da relação ensino-aprendizagem nas Instituições pesquisadas e verificar que estas comprometem a construção do conhecimento do sujeito aluno, busquei a explicação para as relações causais intervenientes na qualidade da formação profissional, o que se fez explícito através da formatação do método Halliwick e a formação do docente que ministra a disciplina. Foi verificado que a formação do estudante é reflexo da formação do docente, o que está associado a fatores de ordem maior, relacionados à formatação dos cursos, quando o aluno não busca outros meios para se qualificar, como por exemplo, os cursos de aprimoramento.

A Triangulação permitiu averiguar os objetivos do estudo, apontando questões cruciais no processo ensino-aprendizagem da disciplina método Halliwick, conforme explicitado a seguir.

A relação Halliwick - *Lato Sensu* reflete o modo como as disciplinas vêm sendo estruturadas nos cursos de Especialização.

Atenta-se a que não se pode fazer generalizações diante da autonomia universitária, constatando as características desenvolvidas serem inerentes aos determinismos das instituições; entretanto, preconiza-se que da formatação do método Halliwick apresentada no estudo decorrem vieses geradores de percalços, que vão atingir diretamente a formação do aluno.

Tanto as instituições públicas como as privadas apresentaram lacunas similares relacionadas à carga horária da disciplina e a metodologias não apropriadas ao saber, que se destinam a transmitir, fato exaustivamente comprovado pelos discentes, ao longo da pesquisa.

Diante da fala de um dos discentes: “porque as pessoas que entram, que tem contato com o método acham que estão cursando o método Halliwick,” é questionado se o aluno não estaria presenciando um sentimento de desapontamento e de decepção, ao descobrir que

haveria necessidade de refazer não somente o método Halliwick, mas todos os outros, como foi explicitamente afirmado pela docente da IES 1.

Cabe aos cursos de Pós-graduação informarem os seus alunos de que não estariam freqüentando um curso oficial do método Halliwick, mas uma introdução, diante do quê não se exigiria mudança na carga horária.

Conforme demonstrado tanto na pesquisa quantitativa como na qualitativa realizadas, o ensino no *Lato Sensu* está informando, ao invés de prover subsídios para aquisição de conhecimentos aprofundados, fato expresso nas falas dos docentes, apontado pelos instrutores internacionais e comprovado pelos respondentes sujeitos alunos.

A carga horária de 16 horas, apontada pelos instrutores internacionais, não permite a legitimidade na aplicação do conceito Halliwick, diante da ausência do conteúdo mínimo. Esta é criticada pelos discentes (questão 5, 8, 9) como provedora de conteúdos vagos, por incluir excesso de exercícios com pouco tempo para assimilação e treinamento do método, e assim, não oferecer aos alunos segurança e habilitação para atuação imediata com pessoas com deficiência. Este fato é agravado pela fala de um discente, ao considerar que “a disciplina Halliwick não me acrescentou nada além do que eu tinha estudado na literatura.”

Se na entrevista com a instrutora internacional IIB, a mesma diz ter ocorrido a inserção de um curso de 30 horas do método Halliwick dentro de um Programa de Pós-graduação, questiono por que as demais instituições pesquisadas, bem como as demais existentes, não o fazem? Cabe ressaltar que tal questão implicaria não somente no valor dos custos repassados aos alunos, como na também habilitação do profissional para ministrar o método, o que remete este ser credenciado e possuir outros quesitos, além de ter cursado o básico e o avançado do Halliwick.

Pela pesquisa realizada junto aos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia notei um hiato entre objetivos e metodologia usada para atingir os fins, a que se destina. Ou seja: a ênfase no caráter prático e aplicado dos cursos não está sendo suficiente, a ponto de o produto final da disciplina não corresponder às expectativas dos discentes.

As mudanças almejadas na concretização do ensino do Método Halliwick nos cursos *Lato Sensu* de Hidroterapia não se atêm somente a prover qualificação das ações dos docentes, mas se consolidam com mudanças estruturais relacionadas à formatação da disciplina na grade curricular dos cursos.

Há de se resgatar o papel que o *Lato Sensu* deve desempenhar em nossa sociedade, adentrando as suas especificidades.

O parecer 977/65 destaca que a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional. Isso implica em haver uma ruptura, a ponto de os cursos *Lato Sensu* estarem informando e os de Aprimoramento, aprofundando conhecimentos.

A esse respeito, as lacunas, a serem supridas a posteriori, remetem à necessidade de, após o curso *Lato Sensu*, o discente aprofundar o conhecimento do método Halliwick em outros cursos de Aprimoramento. A ruptura entre teoria e prática não possibilita preparar o aluno para atuar com pessoas com deficiências. Considero que o conteúdo e a forma de desenvolvimento da disciplina método Halliwick nos cursos *Lato Sensu* não são inferiores aos dos cursos de Aprimoramento.

7.1 Conteúdo e forma: a relação teoria e prática

Uma disciplina centrada no estudo das diferenças individuais não pode ser desenvolvida de forma a omitir essas mesmas diferenças no processo ensino-aprendizagem, ou seja, a disciplina Método Halliwick necessita embasar-se na atividade teórica e desenvolver-se de forma prática.

Cabe esclarecer que o sentido da prática na formação profissional não se reduz à aplicação da teoria, ou ainda de conteúdos tecnicistas, e sim, à mediação do processo educativo e à inter-atuação dos sujeitos.

A atividade prática deve ser relacionada à prática social acumulada historicamente, ao confronto de idéias originadas em momentos diversos por meio de vivências em matizes sociais diferentes.

Para isso há a necessidade de se acabar com a ruptura entre teoria e prática na relação ensino-aprendizagem. Uma ruptura que, omitindo a prática, nega a participação de um dos atores do processo educativo, a pessoa com deficiência. O que por sua vez remete a um conhecimento superficial desse sujeito e da sua realidade.

Na maioria das vezes um ensino de caráter informativo conduz a uma produção de conhecimentos fragmentada, em que a pessoa com deficiência é vista sob um prisma determinista, que a reduz meramente a um ser biopatológico, sendo tratada como objeto de estudo e não como sujeito da sua própria história.

A relação entre teoria e prática não pressupõe que uma dilua a outra, e nem ainda remete ao pressuposto, no qual a teoria satisfaça às necessidades de uma prática formatada.

Não basta que a teoria e a prática co-existam, se uma não estiver ajustada à outra. Na busca de uma prática reflexiva, considero relevante entender a necessidade de se ter consciência da mediação no processo prático e do produto desse processo: eis a *Práxis*.

Quando a ampliação dos cursos *Lato Sensu* prima pelo aumento quantitativo, dissociado da expansão qualitativa, deixando de lado subsídios teórico-metodológicos, que poderiam sustentar a aplicação do conhecimento adquirido, o qual poderia beneficiar as pessoas com deficiência, amplia-se o já criado, mas não se produz uma nova realidade. Ocorre o divórcio total entre a forma e o conteúdo, o interior e o exterior.

Mais do que nunca é preciso ouvir as vozes dos sujeitos participantes do processo educativo. Fica claro, portanto, que o discurso dos discentes e dos docentes não correspondem às mesmas expectativas e necessidades. Enquanto os docentes afirmam que o aluno sai do curso *Lato Sensu* capacitado para atuar no mercado de trabalho, o discente afirma que encontra lacunas referentes à aquisição de conhecimento prático para ser aplicado no manuseio com a pessoa com deficiência.

Se com a disciplina Método Halliwick é anulada a participação da pessoa com deficiência enquanto sujeito, quer seja pela negação da sua oportunidade de interação através das atividades práticas, quer pela aplicação de conteúdos programáticos centrados na visão unilateral da sociedade, acerca destes indivíduos, repetem-se os mesmos mecanismos de exclusão da sociedade, reforçando a segregação dos seres humanos.

7.2 Em busca da Práxis: um ensino mediado

A construção de um conhecimento mediado socialmente proporciona subsídios para atenuar a problemática das relações ensino-aprendizagem, tendo em vista a própria **práxis**. Assim, há sujeição do lado material ao ideal, bem como modificação do ideal, visando atender às necessidades do real.

A *práxis* é uma atividade especificamente humana, que possui um lado ideal, teórico adequado a um lado material, prático, tendo em vista a transformação da realidade e a aquisição da consciência no transcurso de um processo histórico-social.

Conseqüentemente, a disciplina Método Halliwick não pode ser considerada meramente como um processo instrutivo de ensinar natação e promover a independência das

pessoas com deficiências no meio líquido, pois, o processo de aquisição do conhecimento se dá em condições históricas determinadas, para atender às necessidades específicas dos sujeitos.

O aprendizado, extensivo às relações de fora da sala de aula, visa não somente ao conhecimento do comportamento motor do indivíduo no meio líquido, mas também ao conhecimento da pessoa, do ser humano, pois, cada sujeito possui uma história prévia de vida.

O uso de metodologias interacionistas permite modificar a própria visão de objeto de ensino atribuída à pessoa com deficiência. Quando admito a necessidade de mudar essa visão, atribuo a posição ativa às personagens, remetendo-as à condição de sujeito do processo educativo. Portanto, define-se uma formatação para o ensino da disciplina Método Halliwick nos cursos *Lato Sensu*.

Estudar a relação ensino-aprendizagem significa focalizar as estratégias, que podem afetar o conhecimento dos sujeitos, identificando os recursos de mediação existentes.

Ao deslocar o foco da questão para a interação entre sujeito e objeto, verifico um compromisso maior na atuação do docente. Enquanto mediador do processo de aquisição de conhecimento, o seu papel, além de resgatar aspectos da realidade da pessoa com deficiência por meio do discurso pedagógico, se estende à questão de possibilitar elementos de contato dos alunos com a própria materialidade do processo, portanto, com a própria pessoa com deficiência.

A posição ocupada pela pessoa com deficiência na relação ensino-aprendizagem acaba por definir a natureza do processo educativo e por coincidir enquanto produto com a sua inclusão na sociedade.

Considero a relação ensino-aprendizagem não como um ponto final na aquisição de conhecimentos, mas sim, como o início de um processo voltado para a educação da consciência humana. Concebo um processo educativo, que extrapole as relações imediatas e informativas das salas de aulas, que seja capaz de possibilitar ao sujeito modificar o próprio meio.

Partindo do pressuposto de que o produto do ensino da disciplina Método Halliwick deva ser a modificação da condição da pessoa com deficiência ou seja, deva possibilitar a ela maior independência no caso no meio líquido, não se pode expropriar o saber necessário, para que isso aconteça, dos principais atores, que vão propiciar essa mudança: a pessoa com deficiência o docente e o discente.

Excluir a pessoa com deficiência do ato de ensinar, não significa simplesmente o emprego de metodologias com práticas de simulação e conteúdos superficiais. A presença da

pessoa com deficiência permite atribuir um sentido físico afetivo, social e histórico ao processo educativo.

Um ensino, que tenha por base resgatar a participação da pessoa com deficiência, enquanto sujeito do processo educativo, através da relação dialógica estabelecida com ele, visa interferir na estrutura da relação social instaurada, objetivando a modificação da condição da pessoa com deficiência, em busca da sua inclusão.

Esse seria o produto a ser criado pelos atores da disciplina Método Halliwick. Para tal é necessário articular os objetivos da disciplina com a natureza da relação ensino-aprendizagem e com o produto da relação.

7.3 Formação Profissional

A multiplicação de cursos *Lato Sensu* em instituições de ensino superior com professores desqualificados e turmas numerosas compromete a credibilidade dos cursos.

A esse respeito as instituições devem ter o cuidado de procurar professores, que possuam simultaneamente uma visão teórica e prática das questões a serem tratadas, pois o objetivo desses cursos é prático-profissional e eles apresentam uma natureza aplicada.

Então, considero que as atitudes responsivas dos atores do processo educativo direcionarão a co-produção do saber produzido.

O docente através de um processo de ensino mediado deverá proporcionar subsídios para que esses papéis sejam desenvolvidos, em busca de um ensino comprometido e voltado para a transformação social, ou seja, para a modificação da condição da pessoa com deficiência.

Pensar no conhecimento a ser adquirido pelo aluno, implica em questionar o conhecimento transmitido pelo docente e os meios para a sua apropriação. Para tal, a experiência com o método Halliwick, o conhecimento da realidade, ou seja, da pessoa com deficiência, permitem identificar o conhecimento do modo de modificar a realidade.

O fato é que o docente necessita no mínimo ter cursado o básico e o avançado do método Halliwick, para ministrar a disciplina de 16 horas. Paralelamente, se faz necessária a experiência prática no contato com a pessoa com deficiência e, por último, ter noção didática para o ensino superior.

Tomando o processo educativo como meio de transformação da situação social, observo a necessidade dos agentes em produzirem história, portanto, participarem da mudança. E assim o papel dos atores do processo educativo seria ativo, na apropriação do saber acumulado historicamente.

Isso não implica somente na interação do aluno com o sujeito deficiente; remete também à função de interlocutor-mediador do docente. Verifico a necessidade de se atentar para as relações do docente da disciplina método Halliwick com o 'objeto' do conhecimento (a pessoa com deficiência), pois a prática pedagógica do professor se constitui em uma relação discursiva ideológica.

Não se pode desconsiderar o papel de cada ator no processo de ensino-aprendizagem. Considero que definir as dificuldades encontradas no meio líquido pela pessoa com deficiência se faz diferente e menos complexo do que interagir com o sujeito no processo de transmissão do conhecimento

A visão passada por meio do discurso do docente da disciplina, por mais completa que seja, ao abordar os aspectos motores, afetivos e sociais de um determinado tipo de deficiência, não se iguala à possibilidade de refletir a realidade desses sujeitos pela própria materialidade do ato de interação com esses indivíduos.

O conteúdo, a ser transmitido, pode não possuir a consistência devida, gerando nos alunos incompreensão no conhecimento da pessoa com deficiência. Assim o discurso carecerá de expressividade.

A forma de transmitir o conhecimento através da disciplina método Halliwick pode passar uma visão da pessoa com deficiência como um ser passivo, incapaz, ou como um sujeito ativo, um ser em potencial para manifestação dos seus desejos e vontades. Por melhor teórico que o indivíduo seja, do discurso emergem as experiências na inter-atuação com o indivíduo deficiente, o que ditará a extensão da compreensão das palavras por parte dos sujeitos alunos.

Não é simplesmente a presença física da pessoa com deficiência no espaço da sala de aula que garante o ensino e a aprendizagem do método Halliwick, mas sim, a inter-atuação entre os sujeitos no processo de transmissão do conhecimento. A importância da sua participação, não está restrita à forma de produzir o ensino.

Os objetivos da disciplina devem ser compreendidos pelo discente e pelo docente. Há a necessidade de entender a disciplina Método Halliwick como um meio, uma atividade material, que através de interações entre os sujeitos permita estabelecer novas relações sociais e transformar as já existentes, o que significa modificar a condição da pessoa com deficiência.

Em relação à práxis, ressalta-se a importância de os atores da relação ensino-aprendizagem estarem em contato com a realidade, estando inseridos no processo histórico e, assim, podendo modificá-lo. Isso levará a uma categoria reflexiva.

7.4 Em busca da sistematização do ensino do método Halliwick

É necessário buscar uma sistematização do ensino do método Halliwick nos cursos *Lato Sensu* e fazer o docente refletir sobre a sua prática, acentuando que ela esteja a serviço da transformação social. Refletir sobre a prática é o início de se instaurar uma atitude de mudança. A reflexão se traduz em dois âmbitos: qualidade da formação e mediação no processo condutor da estruturação da disciplina junto à coordenação dos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*.

Questionar a credibilidade diante da desarticulação entre teoria e prática no ensino do método Halliwick, bem como a sua regulamentação e supervisão nos cursos *Lato Sensu*, se torna imperativo.

Se há cursos *Lato Sensu*, oferecendo a disciplina método Halliwick com carga horária superior a 16 horas, estes devem ser tomados como parâmetros em busca da sistematização do ensino. Não se pode permitir que o processo de transmissão do conhecimento se transforme em um processo de industrialização do conhecimento, ou seja, repetição mecânica, quantificação do produto (ensino) a ser disponibilizado, diante da sua cotação.

Entendo que a sistematização visa a que não se perca a individualização do ensino, o saber acerca da aplicação do conhecimento. Faz-se necessário formatar com a intenção de se gerar qualidade no ensino, para que o produto final seja um conhecimento construído, aceitável e satisfatório.

O presente estudo não remete a generalizações, mas se atém às especificidades dos cursos pesquisados, demonstrando o papel desempenhado diante do que em letra se prega serem os seus objetivos.

A continuidade da pesquisa é importante, visto que a área da Hidroterapia é um campo amplo de possibilidades terapêuticas, que envolve diferentes técnicas, as quais podem ser conjugadas no processo de reabilitação do indivíduo.

Discutir o ensino das técnicas e métodos remete a consolidar a reflexão sobre o produto disponibilizado aos alunos, bem como as mudanças passíveis de serem realizadas pelos cursos. Comparar a gama de conhecimentos do Aprimoramento e do *Lato Sensu* traz a tônica à discussão dos investimentos e empregabilidade dos cursos, podendo direcionar a formação dos sujeitos, dando-lhes a orientação necessária, para seguir a carreira.

Nesse sentido é necessário refletir sobre os métodos e técnicas de ensino estrangeiros, que são introduzidos no Brasil, pois, investe-se um capital extremamente alto, o qual nem sempre gera o retorno esperado.

Disponibilizar este estudo aos cursos de graduação em Fisioterapia significa contribuir para o esclarecimento e informação ao aluno na sua futura busca pelo conhecimento.

Finalizo o estudo com a certeza de suas limitações, mas com a esperança de contribuir para a produção de um movimento entrópico nas Instituições e nos profissionais, que acreditam que a autonomia universitária lhes dá condições de se tornarem imunes a críticas e avaliações no processo de transmissão do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABNT. **NBR6023**: informação e documentação: elaboração: referências. Rio de Janeiro, 2002.

ABNT. **NBR10520**: informação e documentação: citações em documentos. Rio de Janeiro, 2002.

ABNT. **NBR14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

A.S. T. **Natação para Deficientes**. São Paulo: Manole, 1986.

ARZOLLA, M. C. D. P. **Vázquez, Bakhtin e Vygotsky**: subsídios para a Educação Física Adaptada. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1995.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1990.

BECKER, B.; COLE, A. **Terapia Aquática Moderna**. São Paulo: Manole, 2000.

BOTLER, A. M. H. **Especialização**: êxito social ou qualificação profissional? 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 1992.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer 977, 1965.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução 12/83, 1983.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES 1. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2001.

BRUYNE, P. *et al.* **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**: os pólos da prática metodológica. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

BUENO, G. El concepto Halliwick como base de la hidroterapia infantil. **Revista Fisioterapia**, Madri, v. 24, n. 3, p. 160-164, jul-set. 2002.

BUMIN, G. *et al.* Hydrotherapy for Rett Syndrome. **J. Reabili. Med.** v. 35 n.1, p. 44-5, jan. 2003. Base de dados: BIREME. Disponível em: <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online>>. Acesso em: 21 mai. 2005.

BUMIN, G. *et al.* Effects of swimming training on physical fitness and water orientation in autism. **Pediatrics International**. v. 46, p. 624-626, October. 2004. Base de dados: BIREME. Disponível em: <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online>>. Acesso em: 21 mai. 2005

BURKHARD, R.; ESCOBAR, M. **Natação para Portadores de Deficiência**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1985.

CAMPION M. R. **Hydrotherapy in Pediatrics**. Oxford: Heinemann Medical Books, 1985.

CARDOSO *et al.* Condicionamento aeróbico em indivíduos portadores de lesão medular. **Fisioterapia em Movimento**, Curitiba, v. 16, n.1, p.25-28, jan-mar. 2003.

_____. Conceptions and effects of Aquatic Physical Therapy and swimming described by persons with disability. In: 14TH INTERNATIONAL WCPT CONGRESS, Barcelona, 2003.

CAROMANO *et al.* Efeitos fisiológicos de sessão de hidroterapia em crianças portadoras de Distrofia Muscular de Duchenne. **Revista Fisioterapia**, USP, São Paulo, v. 5, n.1, p. 49-55, jan-jun. 1998.

CARVALHO, A. Reflexões sobre a Pós-graduação *Lato Sensu*. **Seminários de Assuntos Universitários** - Dez anos de Reflexão e Debate. n. 10, Brasília, CFE: Departamento de Documentação e Divulgação, 1979.

COLE *et al.* **Reabilitação Aquática**. São Paulo: Manole, 2000.

CUNHA, M. C. B. **Atrofia Muscular Espinhal Progressiva tipo II (intermediária) e tipo III (Kugelberg Welander): aspectos clínicos e evolutivos com tratamento fisioterápico e hidroterápico em piscina aquecida. Estudo de 50 casos. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 1994.**

CUNNINGHAM, J. Método Halliwick. In: COLE *et al.* **Reabilitação Aquática**. São Paulo: Manole, 2000, p. 337-366.

- DEMO, P. **Pesquisa e Informação Qualitativa**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- EMMEL, M. L. G. Deficiência mental. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar. 2002. p 141-154.
- FAZENDA, I. C.; SEVERINO, A. J. (Orgs.). **Conhecimento, Pesquisa e Educação**. Campinas: Papirus, 2001.
- FLICK, U. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FONSECA, D. M. da. Contribuições ao debate da pós-graduação *Lato Sensu*. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v.1, n. 2, p. 173-182, nov. 2004.
- GARGIULO, R. **Special Education in Contemporary Society**: an introduction to Exceptionality. University of Alabama at Birmingham. USA: Thomson / Wadsworth (Eds.). 2006.
- GIESECKE, C. Reabilitação Aquática de Pacientes com Lesão da Medula Espinhal. In: COLE *et al.* **Reabilitação Aquática**. São Paulo: Manole, 2000, p. 141-166.
- GROSSE, S. Water freedom for the Handicapped. **European Journal of Special Needs Education**. v. 15, n. 2, p.218-231, june. 2001. Cambridge Scientific Abstracts. Database: ERIC. Acesso em: 3 jun. 2004.
- HAMBURGUER, E. W. Para quê pós-graduação? In: OLIVEIRA, F. B. de. **Pós-Graduação: Educação e Mercado de Trabalho**. Campinas: Papirus, 1995.
- IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: **Normas de Apresentação Tabular**. Rio de Janeiro, 1993.
- IRION, J. Panorama Histórico da Reabilitação Aquática. In: COLE *et al.* **Reabilitação Aquática**. São Paulo: Manole, 2000, p. 3-14.
- ISRAEL, V. L. **Hidroterapia**: um programa de ensino para desenvolver habilidades motoras aquáticas do lesado medular em piscina térmica. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.

KEMMIS, S.; WILKINSON, M. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. In: PEREIRA, J.; ZEICHNER, K. **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 43-66.

KOKARIDAS, D.; VOUSAS, D. The effect of an adapted swimming program on the performance of an individual with kyphosis-scoliosis. **The International Journal of Special Education**, v. 19, n. 2, 2004. Não paginado.

KOKARIDAS, D.; WALTERS, B. An intervention in the Halliwick Method procedures swimming for a group of individuals with Down's Syndrome. **European Journal of Special Needs Education**, v. 15, n. 2, p. 218-231, jun. 2000.

KOSIK, K **Dialética do Concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOURY, J. **Aquatic Therapy Programming**: guidelines for orthopedic rehabilitation. USA: Human Kinetics, 1996.

LAMBECK, J.; STANAT, F. The Halliwick Concept. Part I. **The Journal of Aquatic Physical Therapy**, v. 8, n. 2, p.6-11, fall. 2000.

_____. The Halliwick Concept. Part II. **The Journal of Aquatic Physical Therapy**, v. 11, n. 2, p.7-12, fall. 2000.

_____. The Halliwick Method. Part I. **AKWA**, v. 14, p. 39-41, june-july. 2001

_____. The Halliwick Method. Part II. **AKWA**, v. 15, p.39-42, august-september. 2001.

LIMA, P. **Tendências Paradigmáticas na Pesquisa Educacional**. São Paulo: Amil Editora, 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACKINNON, K. An evaluation of the benefits of Halliwick swimming on a child with mild spastic diplegia. **A. P. C. P. Journal**, p. 30-39, dec.1997

MC MILLAN, J. The role of water in Rehabilitation. **Fysioterapeuten**, v. 45, p. 236-240, june. 1978.

_____. The role of water in Rehabilitation. **Fysioterapeuten**, p. 43-46, feb.1978.

_____. The role of water in Rehabilitation. **Fysioterapeuten**, p. 87-90, mars.1978.

MC MILLAN; J, NICOL, K; SCHMIDT-HANSBERG M. Biomechanical principles applied to the Halliwick method of teaching swimming to physically handicapped individuals. In: TERAUDS, J. BEDINGFIELD E. W. (Eds.). **Swimming III**, p. 174-181, Campaign: Human Kinetics, 1979.

MENDES, E. G. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p. 61-85.

MINAYO, M.. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MOROZ, M. Que profissional formar? Questão desafiadora para a Universidade. In: SEVERINO A. J.; FAZENDA I. C. **Conhecimento, Pesquisa e Educação**. Campinas: Papyrus, 2001.

MORRIS, D. M. Is aquatic therapy effective? **Aquatic Physical Therapy Report**, v.1, n.3, p.4-5,1993.

MORRIS, D. M.; JACKSON, J. R. Academic programs survey: aquatic physical therapy content in entry level PT/ PTA education. **Aquatic Physical Therapy Report**, v.1 n.4, p.13-16, 1993.

NUNES, L. **Análise da Política de Pós-Graduação no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1978.

OLIVEIRA, F. OLIVEIRA, F. **Gênese, Evolução e Tendências de Pós-graduação Lato Sensu**. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

_____. **Pós-Graduação: Educação e Mercado de Trabalho**. Campinas: Papyrus, 1995.

PEIXOTO FILHO, J. P. **Pós-Graduação *Lato Sensu* como Formação Continuada**: um estudo de caso da experiência de curso na UFPE. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2004.

PEREIRA, J. E. D.; ZEICHNER, K. M. **A Pesquisa na Formação e no Trabalho Docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PINTO, H. F. **Educação, Qualificação e Trabalho**: as formas de inserção da pós-graduação *Lato Sensu* nas trajetórias escolar e profissional. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2000.

PRIETO, R. G. A construção de políticas públicas de Educação para Todos. In: PALHARES, M. S.; MARINA, S. (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p. 4-5.

PORTAL SIEDSUP – MEC . Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/juncional/lista_cursos.asp> Acesso em: 20/11/2003.

SANWAYS FILHO, J. L. **A Pós-Graduação "Lato-Sensu" no Centro de Ensino Superior de Campo Grande – CESUP**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 1997.

SELLTIZ *et al.* **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: EPU/USP, 1963.

SGUISSARD, V. (Org.). **Avaliação Universitária em Questão**: reformas do Estado e da Educação Superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

SKINNER, A.; THOMSON, A. **Duffield**: exercícios na água. 3. ed. São Paulo: Manole, 1985.

SOBRINHO, F.; NAUJORKS, M. **Pesquisa em Educação Especial**. Bauru: EdUSC, 2001.

SPAGNOLO, F.; SEVILLA, M. A. F. A situação atual da pós-graduação *Lato Sensu*. In: MEC. **INFOCAPES** (Boletim Informativo) v. 2, n. 3, julho-setembro. 1994.

SPINK, M. **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

STAINBACK S.; STAINBACK W. Inclusão: um guia para educadores. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p. 61-85.

STYER, J. Reabilitação aquática do paciente pediátrico. In: COLE *et al.* **Reabilitação Aquática**. São Paulo: Manole, 2000. p.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁZQUEZ, A. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, M. A. V. Minhas observações. In: MANTOAN, M. T. E., *et al.* **A Integração de Pessoas com Deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: SENAC, 1997, p. 91-96.

APÊNDICE A - Roteiro para entrevistas com Docentes do *Lato Sensu*

1. Quando o Método Halliwick foi introduzido no Brasil?
2. Como foram selecionados o conteúdo e a carga horária do método Halliwick na sua disciplina?
3. Na elaboração do Plano de ensino da disciplina Halliwick, você usou alguma Teoria de Aprendizagem? Explique.
4. Haveria diferença no ensino do método Halliwick nos cursos de Aprimoramento e na Especialização? Explique.
5. Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a Especialização? Após cursar a Especialização, haveria necessidade de refazer o método? Explique.
6. Em pesquisa realizada, via Internet, há divergências na carga horária do método nos cursos de Especialização (8, 12, 60 horas). Qual seria a causa disto?
7. Qual a sua formação e experiência profissional para ministrar o Método Halliwick?
8. Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência, da formação necessária para docência do Método? Explique
9. No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o Método? De onde são?
10. A relação teoria e prática no Halliwick proporciona subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência? Como?
11. É necessário a interação com a pessoa com deficiência para formação profissional, ou a formação do profissional para interação com a pessoa com deficiência? Explique
12. Há algo que não conversamos e que você considera importante mencionar?

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com os Instrutores Internacionais

1. Como você conheceu Mc Millan?
2. Quando e porquê você começou a ministrar o Halliwick?
3. Qual a carga horária oficial do método? Atualmente é similar ao curso que Mc Millan ministrava?
4. Como está estruturado o conteúdo do Halliwick nos cursos Básico e Avançado?
5. Qual a formação necessária para ministrar o Halliwick? Há diferença na formação para atuar junto às pessoas com deficiência, da formação necessária para docência do Método?
6. Há diferença no ensino do método no Brasil e demais países? Quais?
7. No Brasil quem são as pessoas habilitadas a ministrar o Método? De onde são?
8. O Método Halliwick está sendo ministrado nos cursos *Lato Sensu* em Hidroterapia no Brasil. Você conhece a forma como ele está sendo ministrado? Explique?
9. Nos demais países o Halliwick é ensinado na Especialização ou na Graduação? Em que países?
10. Haveria diferença no ensino do método nos cursos de Aprimoramento e na Especialização? Explique.
11. Após cursar o Halliwick haveria necessidade do aluno cursar a Especialização? Após cursar a Especialização, haveria necessidade de refazer o método? Explique.
12. É necessário a interação com a pessoa com deficiência para formação profissional, ou a formação do profissional para interação com a pessoa com deficiência? Explique
13. A relação teoria e prática no Halliwick proporciona subsídios para intervenções com as pessoas com deficiência? Como?
14. Há algo que não conversamos e que você considera importante mencionar?

APÊNDICE C - Follow up for International Instructors interviews

1. How did you know Mc Millam
2. When and Why did you begin to teach the Halliwick?
3. Nowadays, How many hours are there in the official method? Is it similar to the course that Mc Millam taught?
4. How is structured the Halliwick contents in the Basic and Advanced courses?
5. What is necessary to teach the Halliwick? Is there any difference in knowledge to work with handicapped people from the teaching of the method?
6. Is there any difference in teaching in Brazil and other countries? Which are them?
7. In Brazil, who are prepared people to teach the Method Halliwick? Where are they from?
8. The Halliwick Method is being ministered in Hydrotherapy *Lato Sensu* courses in Brazil. Do you Know how it is being taught? Can you explain it?
9. In other countries the Halliwick is taught in graduate or undergraduate. In which countries?
10. Would there be any differences between the method of teaching Halliwick in the graduate courses and in the basic or advanced courses? Can you explain?
11. After attending the Halliwick would there be the necessity of the student to attend the graduate course? After attending the graduate, would there be the necessity of remaking the method Halliwick? Explain it.
12. Is it necessary the interaction with the handicapped people for the development of the professional or professional development for the interaction with the handicapped? Why?
13. Does the Theoretical and Practical relation in the Halliwick provide resources for the safe mediations with the Handicapped people? How?
14. Is there anything that we did not discuss and that you consider important to mention?

APÊNDICE D - Questionário para discentes do *Lato Sensu* em Hidroterapia

OBS: As questões de múltipla escolha podem ter mais de uma alternativa como resposta.

Idade: Sexo:

Graduação/Instituição _____ ano de conclusão _____

Especialização/Instituição _____ ano de conclusão _____

Mestrado/Instituição _____ ano de conclusão _____

1. Anos de experiência profissional:

no meio líquido _____ com o Halliwick _____ com p. de deficiência _____

2. Possui experiência como docente? Em que disciplina?

Não possuo

Sim. Graduação _____

Sim. Especialização _____

3. Qual o motivo de estar cursando a Especialização em Hidroterapia?

experiência prática fundamentação teórica capacitação no ensino superior

pesquisa outros

4. Como e quando conheceu o Halliwick?

Graduação _____ ano Especialização _____ ano Extensão _____ ano

5. Quais os conhecimentos adquiridos com a disciplina Halliwick na Especialização?

experiência prática fundamentação teórica

capacitação para docência no Halliwick pesquisa

manuseio da pessoa com deficiência no meio líquido outros

6. Quais foram as explicações que você recebeu do docente da disciplina Halliwick, sobre o ensino do método na Especialização:

- você estaria cursando o Método Halliwick
- a disciplina seria uma introdução ao método Halliwick
- a disciplina daria uma visão geral
- a disciplina abrangeria o conteúdo do curso básico
- a disciplina abrangeria o conteúdo do curso básico e avançado do Halliwick
- não houve nenhuma explicação

7. Após cursar a disciplina Halliwick na Especialização, é necessário refazer o Método em um curso de Aprimoramento?

- não considero necessário refazer o método
- sim, com profissionais brasileiros sim, com instrutores internacionais
- sim, com profissionais brasileiros ou instrutores internacionais

8. Em caso de Sim ou Não, explique o motivo?

- experiência prática fundamentação teórica lacunas
 - pesquisa capacitação para docência no Halliwick outros
-
-
-

9. A disciplina Halliwick possibilitou o conhecimento do comportamento de pessoas com deficiência física na água, em relação ao uso das rotações? Sim, Não. Porquê?

10. A relação teoria e prática na disciplina Halliwick, na Especialização, proporcionou subsídios para intervenções junto às pessoas com deficiência? Sim, Não. Porquê?

11. Há algo que necessitaria de maior aprofundamento para intervenções junto às pessoas com deficiência na água?

- carga horária conteúdo das aulas teóricas conteúdo das aulas práticas
 contato junto às pessoas com deficiência na água experiência profissional

12. Além da disciplina Halliwick, houve outra disciplina no curso de Especialização, que abordou o conteúdo do respectivo método? Sim, Não. Qual o nome da disciplina?

13. Como o conteúdo do Halliwick foi abordado nessa disciplina?

- aula prática de interação junto às pessoas com deficiência
 aula prática de simulação aula teórica
 aula prática de observação das pessoas com deficiência

14. A interação com a pessoa com deficiência é necessária para a formação profissional, ou a formação do profissional é necessária para interação junto às pessoas com deficiência?

Preencha o quadro sobre os conhecimentos do Halliwick, transmitidos na Especialização e nos cursos de Aprimoramento (caso haja cursado) Cite carga horária, ano, local. Marque um x no conteúdo e na metodologia adotada. Deixe em branco, se não foi dado.

	Especialização	Curso 1	Curso 2	Curso 3
Ano				
Instituição				
Carga horária				
Conteúdo				
Ajuste mental				
Desprendimento				
Rotação sagital				
Rotação transversal				
Rotação longitudinal				
Rotação combinada				
Empuxo				
Inversão mental				
Equilíbrio				
Deslizamento turbulento				
Progressão simples				
Mov. Básico do Halliwick				
Exercícios avançados				
Metodologia				
Interação com deficientes				
Observação de deficientes				
Simulação em dupla				
Simulação em grupos				
Expositivas				

Data:

Local:

APÊNDICE E - Consentimento livre e esclarecido instrutor *senior* do Método Halliwick no Brasil

Prezado Sr (a) _____

Eu, Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla, Fisioterapeuta, Professora de Educação Física, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^a Dra Maria Amélia Almeida, solicito a gentileza de sua colaboração para a realização da minha pesquisa de Doutorado.

O objetivo do estudo é investigar a forma como o Método Halliwick está sendo ensinado no Brasil, nos cursos de Especialização em Hidroterapia.

A pesquisa será realizada nos cursos de Especialização em Hidroterapia do Estado de São Paulo, bem como nos cursos de Aprimoramento do Método Halliwick, que são ministrados por instrutores internacionais, no Brasil.

O Estudo englobará a realização de entrevistas filmadas e gravadas com docentes da Especialização e instrutores internacionais do Método; a aplicação de questionários aos discentes dos cursos *Lato Sensu* e participantes dos cursos internacionais, além de análise documental.

A participação não é obrigatória. Se desejar, pode desistir a qualquer momento. As informações serão utilizadas para divulgação em eventos e publicação em revistas científicas. Haverá esforços no sentido de preservar a exposição da imagem filmada e de não causar constrangimento aos participantes, que possam causar qualquer efeito nocivo. Assim, solicito autorização para filmagem e gravação da entrevista. Sinta-se livre para me perguntar sobre alguma dúvida que tiver.

Atenciosamente,

Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla CREF: 026756-G /SP CREFITO: 43483-F

Estou ciente e de acordo com a participação

Instrutor do Método Halliwick

Data:

APÊNDICE F - Free and clarified agreement

– Senior instructor of the Halliwick Method

Dear, _____

I, Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla, Physiotherapist, Physical Education Teacher, a graduate student in Special Education at Universidade Federal de São Carlos, under the guidance of PHD Maria Amélia Almeida, request your collaboration to participate in my Doctoral Research.

The objective of the study is to investigate the way the Halliwick method is being taught in Brazil in Hydrotherapy Specialization courses.

The research will be conducted in the Hydrotherapy Specialization courses in Hydrotherapy in São Paulo state, as well as in more in depth specific courses about The Halliwick Method, which are taught by international instructors in Brazil.

The study will involve:

1. Interviews with the professors and the international instructors, that will be videotaped and recorded;
2. The application of the questionnaires to the students of the *Lato Sensu* courses and the participants of the international courses;
3. The documental analyses.

The participation is not mandatory. If you want you can quit at any moment. The information will be used for dissemination and publication in events and international journals.

There will be efforts in the sense of preserving the videotaped image exposition and not to cause embarrassment to the participants. Thus, I request the permission to videotape and to record the interview. Feel free to ask me any doubt you have.

Sincerely yours.

Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla CREF 026756-G/SP CREFITO 43483-F

I am awarded and I agree.

Instructor of Halliwick Method

Date:

APÊNDICE G - Consentimento Livre e Esclarecido

– Docentes do *Lato Sensu* em Hidroterapia

Prezado Sr (a) _____

Eu, Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla, Fisioterapeuta, Professora de Educação Física, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^a Dra Maria Amélia Almeida, solicito a gentileza de sua colaboração para a realização da minha pesquisa de Doutorado.

O objetivo do estudo é investigar a forma como o Método Halliwick está sendo ensinado no Brasil, nos cursos de Especialização em Hidroterapia.

A pesquisa será realizada nos cursos de Especialização em Hidroterapia do Estado de São Paulo, bem como nos cursos de Aprimoramento do Método Halliwick, que são ministrados por instrutores internacionais, no Brasil.

O Estudo englobará a realização de entrevistas filmadas e gravadas com docentes da Especialização e instrutores internacionais do Método; a aplicação de questionários aos discentes dos cursos *Lato Sensu* e participantes dos cursos internacionais, além de análise documental.

A participação não é obrigatória. Se desejar, pode desistir a qualquer momento. As informações serão utilizadas para divulgação em eventos e publicação em revistas científicas. Haverá esforços no sentido de preservar a exposição da imagem filmada e de não causar constrangimento aos participantes, que possam causar efeito nocivo. Assim, solicito autorização para filmagem e gravação da entrevista. Sinta-se livre para me perguntar sobre alguma dúvida que tiver.

Atenciosamente,

Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla CREF: 026756-G / SP CREFITO: 43483-F

Estou ciente e de acordo com a participação

Docente do *Lato Sensu* em Hidroterapia

Data:

APÊNDICE H - Consentimento Livre e Esclarecido

– Discentes do *Lato Sensu* em Hidroterapia

Prezados alunos,

Eu, Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla, Fisioterapeuta, Professora de Educação Física, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^a Dra Maria Amélia Almeida, solicito a gentileza de sua colaboração para a realização da minha pesquisa de Doutorado.

O Trabalho possui o objetivo de estudar o ensino do Método Halliwick nos cursos *Lato Sensu*, visando a formação profissional na área.

A pesquisa será realizada nos cursos de Especialização em Hidroterapia do Estado de São Paulo, bem como nos cursos de Aprimoramento do Método Halliwick, que são ministrados por instrutores internacionais, no Brasil.

O Estudo englobará a realização de entrevistas com docentes da Pós-graduação e instrutores internacionais do Método; a aplicação de questionários aos discentes dos cursos *Lato Sensu* e participantes dos cursos internacionais, além de análise documental.

A participação não é obrigatória. Se desejar, pode desistir. As informações serão utilizadas e publicadas em eventos e revistas científicas. Entretanto, as pessoas serão preservadas e os respectivos nomes serão mantidos em sigilo. Ao responder o questionário, você não será prejudicado na aprovação da sua monografia, nem na avaliação das disciplinas. Portanto, não é necessário assinar o questionário. Haverá esforços no sentido de não causar constrangimento aos participantes, que possam causar qualquer efeito nocivo. Assim, peço a sua colaboração para o desenvolvimento do estudo. Coloco-me a disposição para esclarecimentos.

Atenciosamente,

Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla CREF: 026756-G/ SP CREFITO:43483- F

Estou ciente e de acordo com a participação

Aluno da Especialização:

Data:

APÊNDICE I - Consentimento Livre e Esclarecido

– Participantes do Curso de Aprimoramento do Método Halliwick

Prezados alunos,

Eu, Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla, Fisioterapeuta, Professora de Educação Física, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da Prof^a Dra Maria Amélia Almeida, solicito a gentileza de sua colaboração para a realização da minha pesquisa de Doutorado.

O Trabalho possui o objetivo de estudar o ensino do Método Halliwick nos cursos *Lato Sensu*, visando a formação profissional na área.

A pesquisa será realizada nos cursos de Especialização em Hidroterapia do Estado de São Paulo, bem como nos cursos de Aprimoramento do Método Halliwick, que são ministrados por instrutores internacionais, no Brasil.

*O Estudo englobará a realização de entrevistas com docentes da Pós-graduação e instrutores internacionais do Método; a aplicação de questionários aos discentes dos cursos *Lato Sensu* e participantes dos cursos internacionais, além de análise documental.

A participação não é obrigatória. Se desejar, pode desistir. As informações serão utilizadas e publicadas em eventos e revistas científicas. Entretanto, as pessoas serão preservadas e os respectivos nomes serão mantidos em sigilo. Portanto, não é necessário assinar o questionário. Haverá esforços no sentido de não causar constrangimento aos participantes. Assim, peço a sua colaboração para o desenvolvimento do estudo. Coloco-me a disposição para esclarecimentos.

Atenciosamente,

Maria Cristina Dal Pozzo Arzolla CREF: 026756-G/ SP CREFITO: 43483F

Estou ciente e de acordo com a participação

Participante do Método Halliwick

Data: ____/____/____