

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

VANIRA MARIA LARANJEIRAS LINS

ENTRE HISTÓRIA E MEMÓRIA: O CASO DO PROGRAMA DE
INICIAÇÃO AO DESPORTO ESPECIAL (PRO-NIDE) DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE PERNAMBUCO

RECIFE
2016

VANIRA MARIA LARANJEIRAS LINS

ENTRE HISTÓRIA E MEMÓRIA: O CASO DO PROGRAMA DE
INICIAÇÃO AO DESPORTO ESPECIAL (PRO-NIDE) DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE PERNAMBUCO

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação
em Educação da UFPE como um dos
requisitos para obtenção do grau de Doutora
em Educação.

Orientador: Prof. PhD. Edilson Fernandes de
Souza.

Coorientador: Prof. Dr. José Luis Simões.

RECIFE
2016

Catálogo na fonte
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

L759e Lins, Vanira Maria Laranjeiras.
Entre história e memória: o caso do Programa de Iniciação ao Desporto Especial (PRO-NIDE) da Universidade Federal de Pernambuco / Vanira Maria Laranjeiras Lins. – 2016.
332 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Edilson Fernandes de Souza.
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.
Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Esportes. 2. Inclusão. 3. Deficiência. 4. UFPE - Pós-graduação.
I. Souza, Edilson Fernandes de. II. Título.

796 CDD (23. ed.)

UFPE (CE2017-18)

**ENTRE HISTÓRIA E MEMÓRIA: O CASO DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO AO
DESPORTO ESPECIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**

VANIRA MARIA LARANJEIRAS LINS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em: 17/08/2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Edilson Fernandes de Souza (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr.^a Zélia Granja Porto (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Cacilda Soares de Andrade (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Tereza Luíza de França (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Rosângela Tenório de Carvalho (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Vilde Gomes de Menezes (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabalho aos meus pais, Luiz e Vandete (in memoriam) os quais, com sua sabedoria, incentivaram todos os (as) filhos (as) a trilharem o caminho do conhecimento, por o reconhecerem como algo imprescindível não só para a vida, mas para o crescimento interior. Igualmente pela lucidez de entenderem que nenhuma força humana tem o poder de tirá-lo; só a Deus isso compete, caso necessário.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus, criador do Universo pela permissão de chegar até aqui e a quem devemos tudo que somos. Em seguida, aos espíritos iluminados, criaturas divinas que nos ajudam a trilhar o caminho correto, na perspectiva de nos melhorar como seres humanos, tendo como meta levar-nos paulatinamente à presença do Pai. Com essa ajuda divina pude atravessar os momentos difíceis com serenidade.

Agradeço também a Deus por ter sido colocada em uma família constituída por pais amorosos, conscientes de suas responsabilidades e que repassaram aos filhos o maior de todos os presentes: os valores morais que nos acompanham e norteiam nossas atitudes por toda a vida. Repassaram igualmente uma fé inabalável na espiritualidade maior. Hoje velam por nós da mesma forma de antes, e me mantenho munida dessa certeza. Que Deus os abençoe sempre.

Devo um agradecimento especial ao meu marido, Paulo Fernando, meu Paulão querido, que proporcionou toda a ajuda possível durante este processo, levando-me e esperando-me em todos os locais em que necessitei estar, muitas vezes sacrificando seu tempo de trabalho e descanso. Foi companheiro, parceiro, incentivador, compreensivo, e, principalmente, paciente e amoroso. Amo-o sempre.

Aos meus filhos, Luiz Otávio e Vanessa grandes incentivadores, que ajudaram bastante no transcorrer deste tempo de execução, auxiliando na revisão ortográfica, no fechamento de algumas ideias. À minha especial nora Kainara, nossa Kaká, pelo incentivo permanente e ajuda na revisão ortográfica. Peço desculpas pelas ausências e agradeço a compreensão que só o amor pode fornecer. Agradeço a Deus por tê-los, assim como aos netos maravilhosos Vinicius e Lis e, especialmente pelo imenso amor recíproco do qual somos detentores.

Ao meu querido genro, Gustavo Alencar, que muito batalhou quando perdi minha tese já pronta para a qualificação, tentando reavê-la, infelizmente sem sucesso. Sou bastante grata pelo tremendo esforço por ele realizado e, além disso, pela trabalhosa formatação da tese. Foram duas árduas batalhas. Que Deus o recompense pelos esforços e boa vontade.

Aos queridos irmãos (a Alírio, in memoriam), Carlos e irmãs, cunhado e cunhadas, sobrinhos e sobrinhas, a todos que torceram por mim durante esta trajetória, meu muito obrigada; a toda minha família, enfim.

Ao meu orientador, Professor PhD. Edilson Fernandes de Souza, inicialmente apenas um titulado colega de departamento, a quem descobri posteriormente como pessoa possuidora

de imenso conhecimento, paciente com as inquietações dos seus orientandos e coerente com suas decisões. Também pelo carinho, respeito profissional, respeito aos meus tempos de produção, minha eterna gratidão. Devo muito ao professor Edilson, pela ajuda prestada quanto à entrevista realizada com o Professor Rivaldo Silva, efetivada em Brasília, DF. Como Pró-reitor Acadêmico, Edilson auxiliou bastante no funcionamento do PRO-NIDE durante sua gestão, facilitando meu tempo de coordenação no mesmo. Hoje o considero um amigo, esperando desfrutar sempre dessa amizade.

Ao Professor Dr. José Luiz Simões, co-orientador desta tese, pelas contribuições pertinentes através das orientações acadêmicas e pela ética e respeito profissional que apresenta por mim, muito obrigada.

Aos competentes membros da banca de qualificação, pela imensa contribuição ofertada ao meu trabalho, pela variabilidade de sugestões, todas no sentido de fazê-lo coerente e de qualidade. A eles, meus melhores agradecimentos.

Aos meus colegas do doutorado, pelas construções conjuntas, pelos momentos agradáveis vividos, por conhecer pessoas maravilhosas como Andréa, Fábio e Magna, entre outras. Desejo felicidade e realizações para todos e todas.

Aos colegas do Departamento de Educação Física, professores Henrique Khol, pela cessão de sua tese para consulta; Tetsuo Tashiro por ajudar na viabilização de horário de disciplina e, conseqüentemente, possibilitar à professora substituta poder assumir a disciplina por mim ministrada durante a minha licença para conclusão da tese; a Vinícius Damasceno e Tereza França, pela amizade demonstrada ao defenderem minhas necessidades em relação a tempo de trabalho, em vários momentos de decisão no Departamento, principalmente lutando contra adversidades em relação à minha necessária licença; a Vilde Menezes pelo permanente incentivo. A Tainá, pela imensa ajuda assumindo disciplina. A todos (as), muito obrigada.

Aos funcionários, que buscaram de alguma forma contribuir com esta jornada. Em especial, ao chefe do Departamento que exerceu sua gestão durante quase todo o tempo que durou o curso de Doutorado, Professor Dr. Paulo Roberto Cavalcanti Carvalho, meus mais sinceros agradecimentos pelas inúmeras vezes que me ajudou, consciente da minha necessidade de tempo para dedicar-me a esta jornada.

Aos professores do doutorado, aos quais devo esta formação, e um carinho especial aos professores Ferdinand Röhr, pelo imenso conhecimento e humanização em suas aulas - a preparação para a vida é uma constante em suas palavras- a Rosângela Tenório, por disponibilizar o conhecimento proporcionador da contextualização da tese e pelo respeito e companheirismo demonstrado. A Adriana Silva e José Luiz Simões, pela alegria e motivação

constantes e pela leveza na condução das aulas, favorecendo uma maior participação. A Edilson, pelo relevante conhecimento partilhado em suas aulas e abertura de novas fronteiras. A todos (as) muito agradeço.

Aos funcionários da Secretaria de Pós-Graduação em Educação, pela presteza e boa vontade com que nos atendem: à Morgana, Karla, Bela, Luci e Leandro pela responsabilidade, eficiência e boa-vontade para com todos e um agradecimento especial ao saudoso Márcio Eustáquio, pela forma prestativa e gentil com que sempre me tratava.

À minha amiga Cacilda, sempre presente nas horas difíceis, trazendo uma palavra de incentivo, dando puxões de orelha quando a força ameaçava diminuir, ajudando a manter o foco do trabalho, e à D. Francisca, sua mãe, grande incentivadora. Vocês moram em meu coração de forma perene.

Aos estagiários do PRO-NIDE, companheiros de luta e sacrifícios, entretanto, batalhadores incansáveis e produtores de muitas vitórias, meus parabéns e muito obrigada. Não é fácil construir uma boa equipe de trabalho, mas nós conseguimos! A colaboração de todos durante estes quatro anos de trabalho acadêmico foi fundamental para que eu pudesse desenvolver minhas atividades com tranquilidade.

Vários estagiários ajudaram na realização desta tese: Felipe Viana, que coletou diversos documentos do PRO-NIDE e os escaneou, compilando as informações em um CD; Anna Flávia Ibrahim, Humberto, Palloma, Pamella, Felipe, os quais transcreveram, cada um, uma entrevista, pelo que muito agradeço.

A Glauceia, meu braço direito na coordenação do PRO-NIDE desde o tempo de estagiária voluntária, depois como bolsista e atualmente como profissional voluntária, minha eterna gratidão pelo esforço, dedicação e amor com que lida com as inúmeras tarefas que desenvolvemos. Sempre atenta, correta e dedicada, fez o programa tornar-se mais organizado, com suas ideias e interferências. A ela minha enorme gratidão pelo trabalho assumido e pela amizade que construímos.

Aos professores (as) Diógenes Vieira, Keise Nóbrega e Ana Emília de Castro, pela cessão de material para ser incorporado à tese, muitíssimo obrigada.

É relevante informar que o programa tem gratidão perene com Maria Christina de Medeiros Nunes, atual Pró-reitora da PROExC, a qual, enquanto diretora da PROEXT colocou o PRO-NIDE no orçamento daquela Pro-Reitoria, quando o mesmo estava prestes a encerrar suas atividades, por absoluta falta de verbas para a aquisição de material didático-pedagógico. A Pro-Reitoria adquiriu o material e o repassou para o PRO-NIDE em seu

período mais crítico, e isto garantiu sua subsistência. O PRO-NIDE muito deve à ação de Cristina.

Às mães do PRO-NIDE, sempre incentivadoras nas minhas buscas acadêmicas, torcendo e orando pela conclusão de minhas pretensões, repletas de paciência pelas minhas necessárias ausências, muito agradeço. Colaboradoras em várias ações, ricas em contribuições para a melhoria do programa, sempre dispostas a tentar novidades no sentido de diversificar atividades. Amo-as, com todo o coração.

Às crianças, adolescentes e adultos, componentes do PRO-NIDE: vocês formam a razão deste trabalho, são os motivadores da construção dessa história. O convívio com vocês enriqueceu-me com profissional e ser humano. Minha visão social ampliou-se, tornou-se múltipla e abrangente. Observo que não só eu fui beneficiada; os estagiários que convivem com vocês amadurecem para a vida. Tornam-se profissionais dignos, engajados na luta pela melhoria do convívio entre as pessoas, pois passam a respeitar diferenças e contribuir para um mundo melhor. Amo e agradeço a todos os participantes, que muito nos ensinaram.

Finalmente, agradeço àqueles e àquelas que, sem suas colaborações, não haveria como construir este trabalho: os (as) entrevistados (as), por disponibilizarem seu tempo, sua atenção e boa vontade. Sem as informações passadas, não haveria como construir a História Oral, nem trabalhar qualquer outra metodologia proposta. As informações foram de extrema relevância e clareza; os esclarecimentos prestados enriqueceram de forma extraordinária o conteúdo desta tese. A todos e a todas, a minha eterna gratidão.

Precisamos dos artífices da inteligência, habilitados a orientar o progresso das ciências no Planeta. Necessitamos, porém, e talvez mais ainda, dos obreiros do bem, capazes de assegurar a paz no mundo. Não somente daqueles que asseguram o equilíbrio coletivo na cúpula das nações, mas de quantos se consagram ao cultivo da paz no cotidiano.

Emmanuel

RESUMO

Este trabalho foi realizado com o objetivo de construir a história do PRO-NIDE identificando as propostas metodológicas orientadoras das ações educativas nele utilizadas, descortinando os processos adaptativos facilitadores da inclusão social de seus usuários. O PRO-NIDE tem como meta a utilização do esporte educacional para obtenção da melhoria da qualidade de vida de pessoas com deficiência e formação cidadã; posteriormente foi inserida a proposta de inclusão social. Para tal, houve o imperativo de conhecer o contexto político e socioeconômico da época na qual ocorreu essa iniciativa, quais as pessoas responsáveis, os passos iniciais de sua criação e sua tramitação. Foi interesse dessa pesquisa ouvir atores e atrizes sociais participantes desse momento histórico para conhecer suas memórias individuais, assim como a memória coletiva, elucidadora de muitas questões pendentes. Para alcançar esse objetivo, optou-se pela pesquisa do tipo qualitativa e utilizou-se a ferramenta metodológica da entrevista semiestruturada, acrescida de aporte documental, inclusive visual; estes últimos serviram como corroboração das informações. A teoria de Norbert Elias serviu como ancoragem maior, por trabalhar as questões de inclusão/exclusão de grupos sociais. Buscou-se, entretanto, um suporte em Antonio Montenegro, no seu discurso sobre memória individual e social, necessário para a análise dos dados, além de João Francisco de Souza, com sua educação humanizadora, orientadora do ensino no programa. Através das falas dos (as) professores (as) foi possível construir a história do projeto, com a utilização da metodologia da História Oral, segunda fonte de ancoragem em Montenegro. Outrossim, buscou-se conhecer as concepções de inclusão e do PRO-NIDE e trabalhá-las na perspectiva da escolha livre de palavras, instrumento metodológico constante na técnica de Análise de Conteúdo. A partir das respostas obtidas pelo grupo de professores (as) entrevistados (as), se construiu o mapa semântico relativo às suas concepções. No decorrer do trabalho desvelou-se sua trajetória composta de glórias e escassez em recursos humanos e financeiros para seu funcionamento e foram emergindo categorias, as quais foram contempladas: a memória administrativa, a metodológica e a afetiva. A memória administrativa evidenciou um relevante apoio no início do processo de implantação e um conseqüente abandono. Diversas tentativas de acerto ficaram evidenciadas na construção da memória pedagógica, caracterizando um rico processo de construção metodológica. A memória afetiva revelou um aspecto transbordante de emoções, o qual descortinou o significado de uma ação extensionista institucional no coração de pais, mães, alunos e professores (as). No processo de construção histórica percebeu-se uma interessante inter-relação entre essas memórias, formando uma interdependência. Conclui-se que programas de extensão com esse contexto educacional proporcionam resultados positivos nas questões relacionadas à inclusão, à saúde de pessoas com deficiência e à formação cidadã. As memórias dos atores evidenciaram, sobretudo, o imperativo de mais iniciativas desse porte em nosso estado e nossa região.

Palavras-chave: PRO-NIDE. Esporte educacional. Inclusão. Cidadania. Extensão universitária.

RESUMEN

Este trabajo se llevó a cabo con el fin de construir la historia del PRO-NIDE a través de la identificación de las propuestas metodológicas orientadoras de acciones educadoras utilizadas por él, revelando los procesos de adaptación utilizadas con el fin de facilitar la inclusión social de sus usuarios. El PRO-NIDE tiene como objetivo utilizar el deporte educacional para la obtención de mejora en calidad de vida y formación ciudadana de personas con discapacidad; posteriormente se añadió la propuesta de inclusión social. Para ello, se hizo necesario de conocer el contexto político y socio-económico del momento cuando tuvo inicio el proyecto, las personas responsables, los pasos iniciales para su creación y sus trámites. Fue de interés de la investigación oír actores y actrices sociales partícipes de ese momento histórico para conocer sus memorias individuales, así como la memoria colectiva, aclaradora de muchas cuestiones pendientes. Para lograr este objetivo, se optó por el estudio cualitativo y se utilizó la herramienta metodológica de entrevistas semiestructuradas, además de soporte documental, incluyendo visual; los últimos contribuyeron a ratificar las informaciones. La teoría de Norbert Elias sirvió como soporte mayoritario por trabajar las cuestiones de inclusión / exclusión de grupos sociales. Sin embargo, se buscó apoyo en Antonio Montenegro, con su discurso sobre la memoria individual y social, necesario para el análisis de los datos, así como en João Francisco de Souza, con su educación humanizada, orientadora de la enseñanza en el programa. A través de los discursos de los maestros se construyó la historia del proyecto, con el uso de la metodología de la Historia Oral, segunda fuente de soporte en Montenegro. Asimismo, se conoció los conceptos de inclusión y del PRO - NIDE y les trabajarlos con la libre elección de las palabras, instrumento metodológico constante en la técnica de Análisis de Contenido. A partir de las respuestas obtenidas por el grupo de profesores encuestados, se construyó el mapa semántico en relación con sus conceptos. Durante la investigación se reveló su trayecto compuesto de glorias y escasez de recursos humanos y financieros para su funcionamiento, aunque también emergieron categorías, las cuales se consideran: la memoria administrativa, la pedagógica y la afectiva. La memoria administrativa mostró un importante apoyo en el proceso de implantación y consiguiente abandono. Diversos intentos de acierto se evidenciaron en la construcción de la memoria pedagógica, caracterizando un rico proceso de creación metodológica. La memoria afectiva enseñó un aspecto abundante de emociones, que reveló el significado de una acción de extensión institucional en el corazón de padres, madres, alumnos y profesores. En el proceso de construcción histórica se ha notado una interrelación interesante entre estas memorias, formando una interdependencia. Se concluye que programas de extensión con ese contexto educativo ofrecen resultados positivos en cuestiones relativas con la inclusión, salud de las personas con discapacidad y formación ciudadana. Las memorias de los actores involucrados mostraron, sobretudo, la necesidad de más iniciativas de este tamaño en nuestro estado y de nuestra región.

Palabras clave: PRO-NIDE. Deporte Educacional. Inclusión. Ciudadanía. Extensión universitaria.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Tribos nômades primitivas.....	104
Figura 2 - Tribos nômades com aspecto mais humanizado.	105
Figura 3 - Músico Anão – V Dinastia - Oriental Institute of Chicago.....	106
Figura 4 - Estela Votiva - XIX Dinastia – Museu Ny Calsberg, Glyptotec, Copenhagen, Dinamarca.....	107
Figura 5 - Jesus e o Sermão da Montanha.	110
Figura 6 - Os Mendigos – de Pieter Brueghel (1568), Museu do Louvre, Paris.....	111
Figura 7 - Hospital da Idade Média como expressão da caridade cristã.....	112
Figura 8 - Gioconda (Mona Lisa) de Da Vinci. Museu do Louvre, Paris.....	113
Figura 9 - Castelo Hartheim, um centro de extermínio por eutanásia, onde pessoas com deficiência física ou mental eram mortas asfixiadas com gás ou injeção letal. Hartheim, Áustria, data incerta.	115
Figura 10 - Skate em cadeira de rodas.....	118
Figura 11 - Visita do Reitor Mozart Neves ao PRO-NIDE.	135
Figura 12 - Abertura de competição com representação do PRO-NIDE.....	139
Figura 13 - Medalhas conquistadas por Flávio Bruno, aluno PRO-NIDE, no Bocha Paralímpico.	141
Figura 14 - Competição de natação. (s/data).	142
Figura 15 - Guindaste utilizado para transporte de pessoas com deficiência em piscinas.	146
Figura 16 - Camisa do Bloco carnavalesco do PRO-NIDE.	148
Figura 17 - Início das Atividades do ART’NIDE.	153
Figura 18 - Festival de Atletismo.	165
Figura 19 - Festival de Natação.	166
Figura 20 - Premiação de Festival.	166
Figura 21 - Capacitação do PRO-NIDE.	167
Figura 22 - Poster confeccionado para apresentação em Congresso, sobre uma intervenção da Disciplina Recreação.	171
Figura 23 - Mães e filhos (as) trabalhando no ART’NIDE.	172
Figura 24 - Exposição no Centro de Artes e Comunicação da UFPE.....	173
Figura 25 - Parte da produção do ART’NIDE.	173
Figura 26 - Treinamento de Atletismo.	176
Figura 27 - Comemoração da Páscoa, em 2015.....	176
Figura 28 - Comemoração do São João de 2015.	177
Figura 29 - Passeio realizado em 2015, em Aldeia.....	177
Figura 30 - Aferição de pressão arterial.	179
Figura 31 - Atividades de Terapia Ocupacional.	180
Figura 32 - Atividades de Terapia Ocupacional.	180
Figura 33 - Treino de equilíbrio na piscina.	181
Figura 34 - Estímulo cognitivo.	182
Figura 35 - Aula com <i>Step</i>	193
Figura 36 - Brinquedo confeccionado no ART’NIDE.....	193
Figura 37 - Montagem de quebra-cabeças.....	194
Figura 38 - Confeção de material para comemoração do dia de Tiradentes.	194
Figura 39 - Campeonato de Natação.	199
Figura 40 - Confraternização entre aluno e professor.....	217
Figura 41- Rede semântica.	242

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação

ABRADECAR - Associação Brasileira de Desportos em Cadeiras de Rodas

ADM - Associação de Deficientes Motores

APABB - Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

ART’NIDE – Arte no PRO-NIDE

BPC - Benefício de Prestação Continuada

CAC - Centro de Artes e Comunicação

CECINE - Coordenadoria do Ensino de Ciências do Nordeste

CID - Código Internacional de Doenças

CIEF- Congresso Internacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal

CNEF - Congresso Nacional de Educação Física

CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal

CONPECE - Congresso Pernambucano de Ciências do Esporte

CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária

DL – Decreto Lei

FAFIRE - Faculdade de Filosofia do Recife

FEBRASP - Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down

FIEP - Congresso Internacional de Educação Física

FIEP – International Congress of Physical Education

FMI/BM/BIRD – Fundo Monetário Internacional/Banco Mundial/ Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão

FORPROEXT - Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras

IAC - Instituto de Arte Contemporânea

INDESP - Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto

INDESP - Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MCP – Movimento Cultural de Pernambuco

MEC - Ministério da Educação
MEC-SESU – Ministério de Educação – Secretaria de Educação Superior
NEFD – Núcleo de Educação Física e Desporto
PDs – Pessoas com Deficiência
PIBEX – Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PROAES – Pró- Reitoria para Assuntos Estudantis
PROExC - Pro-Reitoria de Extensão e Cultura
PROEXT - Pro-Reitoria de Extensão
PRO-NIDE – Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial
PSB - Partido Socialista Brasileiro
PST - Partido Social Trabalhista
SBCP - Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica
SEC - Serviço de Extensão Cultural
SEC/UR - Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife
SIEX – Sistema de Informação sobre Extensão
SIGPROJ – Sistema de Informação e Gestão de Projetos
SOBAMA - Congresso da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada
TEA – Transtorno do Espectro Autista
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UNE - União Nacional dos Estudantes
UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (Organização Educacional Científica e Cultural das Nações Unidas)
UR - Universidade do Recife
URJ - Universidade do Rio de Janeiro
USA – Estados Unidos da América
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

I PARTE – BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO 2 - CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	26
2.1 CONHECENDO A TEORIA GERAL DAS RELAÇÕES DE PODER DE NOBERT ELIAS E JOHN L. SCOTSON.	26
2.2 MONTENEGRO: SUA INTERPRETAÇÃO DE MEMÓRIA COMO INDIVIDUAL E SOCIAL.....	36
2.3 PERCORRER O CAMINHO: APROXIMAR-SE DA REALIDADE	41
2.3.1 Delimitação do campo de pesquisa e caracterização dos seus atores.....	44
2.3.2 Natureza das Fontes	46
2.3.2.1 Entrevista.....	47
2.3.2.2 Pareceres Técnicos, Planilhas.....	48
2.3.2.3 Prontuários e Documentos Diversos.....	49
2.4 TRATAMENTO DOS DADOS	49
2.4.1 Análise de Conteúdo e sua escolha livre de palavras	50
2.4.2 História Oral como provedora de significados na construção histórica.....	51

II PARTE – REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO 3 - A EDUCAÇÃO, SUA VERSATILIDADE E POSSIBILIDADES	57
3.1 A EDUCAÇÃO, A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SUAS CARACTERÍSTICAS VALORATIVAS.....	57
3.2 EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: RESPONSABILIDADE DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL.....	65
3.3 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA COMO RELEVANTE POSSIBILIDADE NO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL.....	75
CAPÍTULO 4 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ORIGEM, SIGNIFICADO E ABRANGÊNCIA DE SUAS AÇÕES	82
4.1 ORIGEM DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	82
4.2 SIGNIFICADO, COMPROMISSO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS E O PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL	91
4.3 O RECONHECIMENTO ACADÊMICO E SOCIAL DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	99
CAPÍTULO 5 – A VISÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA	103
5.1 ATITUDES EM RELAÇÃO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SUAS REPERCUSSÕES	103
5.2 A NOMENCLATURA COMO ELEMENTO DISCRIMINATÓRIO AO LONGO DO TEMPO.....	118

III PARTE – ANÁLISE E CONSTRUTO HISTÓRICO

CAPÍTULO 6 - PRO-NIDE: SUA HISTÓRIA E MEMÓRIAS.....	124
6.1 CENÁRIO SÓCIO POLÍTICO DO BRASIL, QUANDO DA CRIAÇÃO DO PRO-NIDE	124

6.2 A HISTÓRIA DO PRO-NIDE: UMA NARRATIVA CONCEBIDA A PARTIR DAS LEMBRANÇAS DE SEUS ATORES E ATRIZES SOCIAIS.....	130
6.3 A MEMÓRIA ADMINISTRATIVA DO PRO-NIDE.....	195
6.4 A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA PEDAGÓGICA DO PRO-NIDE.....	206
6.5 SENTIMENTOS E EMOÇÕES: A COMPOSIÇÃO DA MEMÓRIA AFETIVA DO PRO-NIDE	217
6.6 UM DEPOIMENTO DE MEMÓRIA: A BONITA HISTÓRIA DE JÉSSICA, VIVIDA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, CONTADA POR SUA MÃE, VERA.....	233
6.7 CONSTRUÇÃO DO MAPA SEMÂNTICO A PARTIR DAS FALAS DOS PROFESSORES	236
IV PARTE - TECENDO CONSIDERAÇÕES	
CAPÍTULO 7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	244
REFERÊNCIAS	252
ANEXO A.....	260
ANEXO B.....	267
ANEXO C.....	269
ANEXO D.....	282
ANEXO E.....	288
ANEXO F.....	290
ANEXO G.....	291
ANEXO H.....	292
ANEXO I.....	293
ANEXO J.....	295
ANEXO K.....	296
ANEXO L.....	297
ANEXO M.....	298
ANEXO N.....	303
ANEXO O.....	304
ANEXO P.....	305
ANEXO Q.....	306
ANEXO R.....	307
ANEXO S.....	309
ANEXO T.....	311
ANEXO U.....	313
ANEXO V.....	317
ANEXO W.....	318
ANEXO X.....	320
ANEXO Y.....	321
APÊNDICE A – ACERVO DE IMAGEM E SOM DO PRO-NIDE	322
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	324
APÊNDICE C - MODELO PARA EX-COORDENADORES E EX-PROFESSORES	325
APÊNDICE D – PROTOCOLO DE ENTREVISTA PARA OS PAIS	330

I PARTE – BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO

Esta tese pretende responder à seguinte pergunta: qual a origem do programa PRO-NIDE e como decorreu sua trajetória sob o ponto de vista pedagógico e inclusivo, no período compreendido entre seu início, no ano de 1996 até o ano de 2015?

O Programa de Iniciação ao Desporto Especial (PRO-NIDE) vem desenvolvendo na Universidade Federal de Pernambuco, com apoio do Núcleo de Educação Física e Desporto (NEFD), um conglomerado de ações educativas, através de práticas esportivas, lúdico-recreativas e laborais que integram diversas formas de atendimento pessoal e social voltados às Pessoas com Deficiência (PDs) e suas famílias, inicialmente com a finalidade de promover a educação pelo esporte e a melhoria da qualidade de vida. Compõem igualmente os objetivos, formas de estruturar sua identidade¹ e cidadania², elementos mediadores da inclusão social.

Entretanto, este programa, embora se configure como institucional, não apresenta praticamente nenhuma catalogação acerca de suas memórias, nem do início de suas atividades, ou na trajetória ao longo de sua existência; enfim, não possui o registro formal de sua história, pelo fato de que documentos a ele pertinentes encontram-se dispersos.

Também foi constatado que não existem arquivos organizados ou documentação classificada e/ou catalogada na secretaria do programa, assim como um banco de dados que forneça subsídios suficientes à execução de qualquer pesquisa na área da história do mesmo, devido à dispersão documental já referida.

Há relatos orais de pais e ex-participantes sobre eventos na área esportiva, em campeonatos locais, regionais, nacionais e internacionais, porém carecem de escritos específicos sobre estes acontecimentos.

O mesmo ocorre com a criação de um subprograma voltado para as atividades manuais, especificamente, o artesanato, com a finalidade de proporcionar geração de renda para as famílias de seus participantes - o ART'NIDE, (Arte no PRO-NIDE) igualmente prejudicado pela dispersão de documentos a seu respeito.

Portanto, a proposta deste trabalho é construir a memória do PRO-NIDE desde o seu início, no ano de 1996 até o ano 2015, ano de conclusão desta pesquisa, constituindo um foco

¹ Entendida inicialmente pela ótica na qual o indivíduo forma sua personalidade e recebe influências do meio, realizando sua interação social; porém, há a consciência de que, na atualidade, a Identidade encontra-se fragmentada, descentrada, segundo Hall (2006) por sofrer as pressões exercidas pelas relevantes mudanças da época que vivenciamos.

² Aqui compreendida como conquista humanitária, aquisição de direitos civis, políticos e sociais e culturais, necessários à vida em sociedade.

no ano 2000. Justifica-se o foco do ano de 2000 devido ao fato da extinção do Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP), pertencente ao Ministério do Esporte e Turismo, fornecedor de subsídios para a execução do mesmo.

Este trabalho encontra consenso e suporte na teoria de Elias (2000), quando apresenta seus resultados na pesquisa entre estabelecidos e outsiders. Esta teoria demonstra as reações adversas das sociedades na disputa pelo poder e oferece subsídios em relação às dificuldades nas posições ocupadas pelas pessoas com deficiência ao longo da história da humanidade. O contraponto emerge quando existe compromisso com o ser humano por parte de instituições e segue encontrando eco em ações extensionistas como o PRO-NIDE.

Outro teórico que ancorou este trabalho foi Souza (a) (2004), com sua Educação Humanizadora, pautada em valores morais e na inclusão social. Este autor trabalha com a convicção de que a educação escolar contribui com a construção da humanidade do ser humano.

Buscamos igualmente suporte na teoria de Montenegro (2007), quando ele enfatiza que a memória trabalha com o que está sendo vivido e se apresenta no grupo, inclusive quando ele teoriza que a memória não é individual, porque é também coletiva, social. Este mesmo autor chama a atenção quando afirma que precisamos nos amoldar a um conceito que traduza as duas dimensões insolúveis da memória: a pessoal e coletiva. Ao mesmo tempo, aportamos em outro trabalho deste autor no que tange à opção analítica metodológica: a História Oral. Sabe-se, de acordo com Montenegro (2010), que a história trabalha sempre com o que se diz para a sociedade e pela sociedade, em qualquer hora momento, em qualquer lugar.

Pretendeu-se realizar este trabalho através da História Oral dos diversos atores que dele participaram, como: pais e/ou responsáveis pelas pessoas com deficiência frequentadoras do projeto, o ex-diretor do Núcleo de Educação Física da UFPE, o ex-secretário geral da Secretaria de Esportes de Alto Rendimento do Ministério do Esporte, ex-professores (as), ex-coordenadoras, os responsáveis pelos alunos, além de consultas aos arquivos de documentos incluindo relatórios, prontuários, antigos projetos e eventos esportivos.

Dá a premente necessidade de construir a memória deste projeto através de seus atores e outras fontes, com a finalidade de, a partir desta coleta, erigir a sua história, pois de acordo com o pensamento de Montenegro (2010), a memória coletiva representa deliberados acontecimentos, eventos ou circunstâncias; entretanto, estes são recompostos de forma constante.

Este mesmo autor (2010) também esclarece que apesar de partir da realidade, do que aconteceu, a memória se desprende e começa a trabalhar através de uma profundidade na qual as motivações advindas do inconsciente e da subjetividade compõem o veículo de elaboração deste quadro.

A ideia de Montenegro denota a importância do registro de fatos ocorridos e suas nuances variáveis de interpretação decorrentes de situações psíquicas e subjetivas, as quais modificam e enriquecem suas interpretações, valorizando estes registros.

Em relação ao PRO-NIDE, entretanto, ocorre que não estão devidamente organizados os processos pelos quais se deu início à implantação do projeto, quais os procedimentos metodológicos utilizados em suas aulas, quais as situações pedagógicas criadas ou adaptadas para a edificação das suas técnicas de ensino e aprendizagem, necessariamente voltadas às especificidades das pessoas com deficiência, assim como foi dado o início e desenvolvido um olhar para o processo inclusivo, tônica atual do mesmo.

O PRO-NIDE também se constitui, por suas próprias características, em relevante fonte de pesquisa, no entanto, carece de material qualificado, catalogado, para este tipo de atividade acadêmica.

É preciso ressaltar que vários benefícios advêm do projeto para a comunidade, porém a dificuldades de estrutura deixa seus usuários prejudicados na regularidade das atividades e mais ainda, nas suas potencialidades. Isto foi previamente constatado através dos resultados parciais de uma pesquisa apresentada por esta doutoranda no IV Congresso Nacional de Educação Física (CNEF), ocorrido em outubro de 2010, e em seguida, no seu resultado final, apresentado no 27º Congresso Internacional de Educação Física (FIEP).

Evidenciaram-se então as dificuldades ocorridas no desenvolvimento do programa por falta de um maior incentivo em sua estrutura física, recursos financeiros e humanos, apesar dos esforços empreendidos pela Pro-Reitoria de Extensão, (PROEXT), atualmente Pro-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC).

Destarte, esta pesquisa surgiu a partir de inquietações advindas dos entraves em encontrar informações específicas sobre o passado deste programa, porque as mesmas não puderam ser facilmente encontradas, devido à escassez de organização de material escrito, documentado, gravado ou catalogado. Isto ocorria principalmente em duas situações: na primeira, ao escrever projetos para instâncias fomentadoras de caráter extensionista; em segundo lugar, nas orientações de trabalhos acadêmicos voltados à sua história.

No intuito de responder a este questionamento foi proposto este trabalho, que tem como objetivo geral construir a história do PRO-NIDE, identificando as propostas

metodológicas orientadoras das ações educativas nele utilizadas, descortinando os processos adaptativos usados no intuito de facilitar a inclusão social de seus usuários.

Apresentam-se, para este fim, como objetivos específicos: a) Compreender o contexto dos fatos que deram origem ao PRO-NIDE, assim como os trâmites referentes à sua implantação; b) Verificar documentos e informações alusivas à memória do programa, possibilitando com isto a construção de sua história; c) Investigar como ocorreu a criação do programa PRO-NIDE e o que influenciou o desenvolvimento da sua metodologia de ensino e seu viés inclusivo, no período supracitado; d) Detectar a partir de que período teve início a proposta de inclusão social e de que forma foi implantada, tendo em vista que o movimento de inclusão era pouco conhecido no Brasil, à época da implantação do projeto.

Lança-se a hipótese de que não são as ações educativas do programa PRO-NIDE que promovem diretamente a inclusão social, e sim as ações pedagógicas adaptativas inerentes à educação inclusiva que induzem a esta inclusão.

Entende-se como Educação Inclusiva a preconizada por Magalhães (2006), assim explicitada: A concepção de prática pedagógica diferenciada e inclusiva se ancora na tese na qual a diversidade dos alunos precisa ser respeitada; destarte, o aluno com deficiência tem direito e o imperativo de compartilhar e ser encarado como membro participante no interior da comunidade da escola.

Ações educativas são ações voltadas ao bem estar da população em geral. Visam à melhoria da qualidade de vida, promovendo e educação em várias áreas do conhecimento, trazendo benefícios às mesmas. Isso é perceptível a partir de um conceito específico, utilizado pela Secretaria Municipal de Saúde de Curitiba³, o qual, no item relacionado a programas, tem-se a seguinte interpretação: são ações destinadas a promover a melhoria na condição de vida das pessoas, a diminuir os problemas e os agravos advindos das doenças não transmissíveis, como hipertensão arterial, diabetes, depressão, entre outras.

Igualmente se referem a ações e atividades que auxiliem na redução do uso de medicamentos, estimulem a criação de redes de assistência social e possam estimular a participação ativa das pessoas.

Habitualmente, as ações educativas são da responsabilidade de órgãos governamentais, como: Programa de Saúde da Família, Secretarias Municipais, Secretarias Estaduais, Fundações, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), entre outros. Essas ações possuem a característica de serem pontuais, visando objetivos específicos.

³ Disponível em: <http://www.saude.curitiba.pr.gov.br/index.php/programas/promocao-da-saude/acoes-educativas>
Acesso em 18 de janeiro de 2014.

As ações adaptativas do PRO-NIDE inerentes à educação inclusiva são constantes, decorrentes das necessidades advindas da prática esportiva e da especificidade do seu público. Destarte, supõe-se que estas últimas promovam uma maior facilitação no processo inclusivo devido à sua característica de simplificação nas atividades propostas, como é preconizada no conteúdo da disciplina Educação Física Adaptada, pertinente ao currículo do curso de Educação Física.

A execução da ação, mesmo de forma diferenciada, atende ao conteúdo pedagógico proposto, pois para o aluno é motivo de satisfação o cumprimento de sua tarefa. Coloca-se como exemplo uma ação adaptativa simples: se um aluno cadeirante não consegue efetuar um arremesso em direção à cesta utilizada no basquetebol devido à sua altura, pode-se fazer uma adaptação colocando um arco na mesma posição, porém em uma altura menor, para que ele o alcance e, paulatinamente, o arco vai sendo colocado em alturas maiores a depender do objetivo pretendido no plano de aula traçado.

Portanto, justifica-se este estudo pela ausência de registros históricos formais sobre o programa PRO-NIDE, assim como das ações nele desenvolvidas, o que dificultou conhecer sua criação e acompanhar sua evolução até os dias atuais. O programa contempla o ensino do esporte adaptado para pessoas com deficiência na área da Educação Física Adaptada e a formação de professores de Educação Física nessa mesma área.

O presente trabalho apresentou uma primeira parte, constando da introdução, versada como primeiro capítulo e, em seguida complementando a parte inicial, abordaram-se os aspectos teóricos e metodológicos que o nortearam, o que constituiu o 2º capítulo. Nessa abordagem teórica, discorreu-se sobre a teoria geral das relações de poder, de Nobeit Elias e John L. Scotson, seguida da teoria sobre as memórias pessoal e social, de Antônio Carlos Montenegro. No diálogo sobre as teorias de Elias e Montenegro, elementos que consolidaram as bases deste trabalho, procurou-se colocar em destaque suas ideias principais, de forma a trazer os subsídios necessários ao seu desenvolvimento.

A segunda parte apresentou um referencial teórico formado de três capítulos que trouxeram em seu conteúdo: o 2º capítulo, contemplando a Educação não formal, modalidade educacional eleita no PRO-NIDE, devido à especificidade do seu público e suas características valorativas; em seguida, discorreu-se sobre a Educação Física Adaptada, cujas bases teórico-metodológicas contemplam o ensino do esporte adaptado às pessoas com deficiência visando à inclusão social. Finalizando o 2º capítulo, abordou-se a educação humanizadora tomando como base a teoria de João Francisco de Souza, a qual se pauta nos

princípios da inclusão social, acrescida de valores morais, como a liberdade, respeito ao próximo, como exemplo de alguns desses valores.

No âmbito do 3º capítulo, fez-se uma explanação a respeito da Extensão Universitária e suas intervenções diante da sociedade, procurando entender mais pormenorizadamente como os elementos característicos da extensão se traduzem no programa PRO-NIDE. Buscou-se entender o real papel da extensão não só na Universidade, mas seu valor na intervenção social.

O 4º capítulo versou sobre a visão da deficiência ao longo da história. Neste capítulo, fez-se uma incursão histórica, procurando elucidar as complexas reações das sociedades ao longo do tempo, ocorridas diante das pessoas com deficiência. Buscaram-se fatos marcantes na vida dessas pessoas, desde o período denominado pré-história até o que vivemos.

Em seguida, abriu-se uma terceira parte, dedicada à história do PRO-NIDE, composta por quatro subcapítulos. No 5º capítulo, portanto, foi relatada a história do Programa confrontando-se os dados obtidos com a pesquisa de campo referente aos atores e atrizes sociais, colhidas por meio de entrevistas. Foram perceptíveis as categorias administrativa, pedagógica e afetiva, e desta forma exploraram-se os seus conteúdos. Este capítulo detalhou as concepções/representações dos atores construídas na vivência do projeto.

Correlacionaram-se os conteúdos produzidos pelos participantes do projeto e os documentos de política educacional para pessoas com deficiência que circulam – no caso, os documentos contidos na UFPE e nas políticas públicas relacionadas. Foram relatadas as intervenções da Educação Física Adaptada, modalidade de ensino voltada ao esporte para pessoas com deficiência e as metodologias de ensino utilizadas na implantação e desenvolvimento do PRO-NIDE.

Além dos citados foi estudado o aporte documental, no sentido de legitimar as informações recebidas.

Por último, como uma quarta parte do trabalho, foram arquitetadas as considerações finais - o sétimo capítulo -, no qual as mesmas foram tecidas sem pretensões de se aproximar de uma conclusão, pois ao se propor um trabalho que entrecruza processos como a Educação não Formal, a Extensão Universitária, História Oral e Análise de Conteúdo, este tem que ser norteado, de modo muito nítido, pela noção de incompletude do ser humano, trazida por Freire (2003), aqui parafraseada: é na incompletude do ser humano, que desta forma se assume que a educação se fundamenta como um processo contínuo.

As pessoas passaram à condição de educáveis quando reconheceram a sua condição de inacabados. Portanto, não foi privilégio da educação tornar as pessoas educáveis, e sim, a consciência que elas tomaram de seu inacabamento.

Vale a pena destacar que o programa proporciona, pelas suas características, a possibilidade de atrelar o ensino, à pesquisa e à extensão, o que beneficia tanto o corpo docente quanto o discente nele envolvidos.

De acordo com (LINS, 2008, p 28) “como ser inacabado, o homem está sempre em processo de formação, processo este inesgotável. A educação [...] torna-se, nesse contexto, cada vez mais o *locus*⁴ para um conhecimento mais profundo, um educar permanente”. Não se pretendeu, igualmente neste trabalho, construir um saber conclusivo, mas, como já dito, uma abertura de caminhos a serem percorridos.

Reforça-se ainda que por serem inacabados os seres humanos, “a busca pelo conhecimento os impele cada vez mais a trabalhar no sentido do aprimoramento para o bem comum, fazendo com que se dispam de quaisquer atitudes que não condigam com os propósitos aqui relacionados” (LINS, 2008, p 29).

⁴ Grifo nosso

CAPÍTULO 2 - CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. Cada pessoa, cada grupo envolvido na ação rudimentar, dos conteúdos necessários dos quais se parte. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida.

(Paulo Freire)

O intuito deste capítulo foi apresentar os elementos teóricos que serviram como esteio para este trabalho. As ideias de Norbert Elias e John L. Scotson trouxeram os subsídios necessários à compreensão do dilema da exclusão das classes menos favorecidas socialmente, como a das pessoas com deficiência, público-alvo desta tese.

As tensões presentes no relacionamento entre as pessoas pesquisadas demonstraram as dificuldades de aceitação das pessoas consideradas como diferentes, assim como as atitudes discriminatórias consequentes a essas dificuldades, corroborando com o histórico apresentado no decorrer do quarto capítulo deste trabalho.

Da mesma forma, a teoria de Montenegro foi apresentada, especialmente por tratar da memória como algo individual e social, em virtude do fato de que as entrevistas correspondem à memória coletiva dos atores desta pesquisa.

O caminho metodológico foi apresentado a seguir, trazendo o passo a passo da pesquisa, ancorado em diversos autores que asseveram a seriedade do trabalho científico e a difícil posição e cuidados a serem observados pelo pesquisador, necessários ao êxito almejado.

2.1 CONHECENDO A TEORIA GERAL DAS RELAÇÕES DE PODER, DE NORBERT ELIAS E JOHN L. SCOTSON.

O trabalho de Norbert Elias e John L. Scotson contemplou o estudo da população de um vilarejo situado no interior da Inglaterra, denominado ficticiamente de Winston Parva. Neste estudo de três anos, Elias e Scotson discutiram as relações de poder existentes entre os grupos de habitantes do vilarejo, e o estabelecimento de domínio e submissão entre um grupo e outro, denominados por Elias como “estabelecidos e *outsiders*”.

O objetivo dos autores foi compreender, através da análise de diversas fontes, tais como estatísticas, entrevistas e documentos, a lógica do desenho social e da natureza de sua interdependência verificada na comunidade, ou seja, a sua figuração. O foco desta figuração era a instabilidade no equilíbrio do poder e as tensões que lhes eram próprias.

A pesquisa utilizou a metodologia etnográfica, e Norbert Elias abraçou a técnica da observação participante, resultando em um estudo bastante detalhado das relações entre os grupos locais. Discriminação, exclusão social e violência foram características marcantes descortinadas pela análise realizada.

Winston Parva era dividida em três bairros diferenciados: as zonas um (1), dois (2) e três (3). Na zona um residiam as pessoas economicamente mais abastadas; era a área residencial da classe média. A ascensão social permitiu-lhes a mudança para a área de classe média da cidade, abandonando, portanto, a zona dois onde moravam. Nas zonas dois e três viviam os operários das fábricas situadas na localidade.

Em termos de renda per capita, classe social e ocupação, não havia diferença entre os moradores das zonas dois e três. Poderia se esperar que se houvesse alguma tensão entre moradores, esta se faria presente entre os habitantes da zona um e os das zonas operárias; porém, não era isso que ocorria.

A configuração encontrada foi decerto, inesperada: por trás da aparente semelhança existente entre os residentes dessas duas últimas áreas da cidade, profundas tensões permeavam estas relações. Inúmeras discrepâncias foram encontradas entre seus grupos, determinadas pela condição na qual os habitantes da zona dois, território mais antigo de Winston Parva, consideravam-se superiores aos demais pelo simples fato de habitarem o local há mais tempo. Portanto, os habitantes das zonas um e dois consideravam-se superiores aos seus vizinhos, os moradores da zona três.

Perceberam-se nas questões pertinentes às tensões e conflitos existentes nesta comunidade é que elas são formas de lutas no sentido de alcançar o poder. De acordo com Elias (2000), quando é evidenciado que o problema da distribuição das chances de poder está no cerne das tensões, surge mais facilmente um problema subjacente, frequentemente despercebido: os grupos interligados na configuração estabelecidos-outsiders são compostos por seres humanos individualizados.

O problema, portanto, é descobrir de que forma os moradores perceberam alguns deles como parte de um mesmo grupo e se incluíram nas fronteiras dos grupos que já haviam se estabelecido ao se denominarem “nós”; enquanto excluíram outros, percebidos como de outro grupo e ao quais denominaram como “eles” (ELIAS, 2000).

Os primeiros recém-chegados a Winston Parva tentaram fazer contato com os moradores da comunidade, mas foram rejeitados. Desta forma, tomaram consciência que estes se consideravam como um grupo, e como já citado, se referiam a eles próprios como “nós”. Os novatos eram considerados intrusos, devendo, portanto, serem mantidos distantes, pois representavam ameaça ao equilíbrio e poderio do grupo mais antigo.

Sedimentando esta condição, as famílias dos antigos moradores, pelo fato de estar a mais tempo no local, tinham um passado comum; os recém-chegados não, e isto fazia um diferencial de peso, no qual sustentavam sua superioridade. Destarte, a construção do poder, na comunidade estudada, segue os critérios de superioridade, por um lado, e inferioridade, por outro. Por isso, os novos moradores passavam a representar ameaças ao equilíbrio, à segurança e à posse do poder local.

O grupo composto por antigos moradores (os estabelecidos) assumia uma coesão adquirida por estar há várias gerações no local, traduzida pela intimidade competitiva e ambivalente, segundo Elias, que caracterizava os círculos de famílias antigas, seja de qualquer classe social à qual pertenciam. “Possuíam sua própria ordem de hierarquia interna e sua ordem de precedência” (ELIAS, 2000, p. 38). Essa coesão não existia nos recém-chegados.

É comum que grupos dominantes, com considerável aumento de forças atribuam a si mesmos – enquanto coletividade – e àqueles que a compõem, um carisma grupal próprio. Todos os indivíduos componentes participam do carisma, no entanto, há um preço por tal privilégio, que é a obediência a padrões específicos. Pertencer a esta condição gera orgulho e satisfação, abastecendo o ego e compensando todo o sacrifício imposto.

Habitualmente, os participantes do grupo dominante julgam que os membros do grupo outsider não seguem as normas e restrições obedecidas por eles. Portanto, são vistos como anômicos. Partindo desse princípio, é deveras inadequado um membro do grupo dominante se relacionar com quaisquer dos outsiders, pois corre o risco de ter seu status rebaixado.

A ordem hierárquica e seus critérios eram conhecidos por todos, especialmente pelas senhoras. Além disso, os membros do grupo estabelecido eram ligados entre si por laços de intimidade emocionais adquiridos ao longo do tempo. Esses laços eram constituídos por antigas amizades ou aversões, favorecidos pela vivência em grupo durante certo período e são razões que levam à compreensão das atitudes de construção da ideia de grupo e de rejeição de outras pessoas.

Na percepção de Elias (2000),

os antigos residentes só conseguiam explica-las em termos de sentimentos

imediatos, de sua sensação de pertencer a uma parte da vizinhança, com atividade de lazer, instituições religiosas e uma vida política local que eram apreciadas por todos, e não queriam misturar-se em sua vida particular com pessoas de áreas inferiores da localidade, a quem viam como menos respeitáveis e menos cumpridoras das normas do que eles (ELIAS, 2000, p. 39).

O alto grau de coesão de um grupo vai igualmente tornar possível o desenvolvimento de um alto grau de controle entre os membros do mesmo, culminando em uma fidelidade tal que impede que qualquer membro quebre essa disciplina. Forma-se uma opinião interna, profundamente influenciadora de seus membros, produtora de uma força reguladora de suas condutas e seus sentimentos.

Do mecanismo de controle do grupo faz parte o sistema de recompensa – detenção do poder - para quem cumpre os requisitos impostos pela rígida disciplina. Se o diferencial de poder de um membro diminui quando há ruptura das regras estabelecidas, o grupo volta-se contra quem as transgrediu. Além disso, a sua capacidade de manutenção no poder é igualmente afetada, e nos casos mais graves, o indivíduo ficará sujeito à depreciação grupal. Isto acarreta não só a perda do poder, mas do seu status.

A opinião grupal, nestes casos, constrói a função e o caráter dos membros da comunidade. Quando este diferencial de poder toma maiores proporções, um membro pode até se tornar indiferente à opinião dos outsiders, porém nunca isso ocorrerá em relação ao seu grupo, pois sua autoimagem e autoestima estão ligadas à opinião de seus pares.

Elias afirma que, costumeiramente,

Os grupos estabelecidos veem seu poder superior com um sinal de valor humano mais elevado; nos grupos outsiders, quando o diferencial de poder é grande e a submissão inelutável, vivenciam afetivamente sua inferioridade de poder⁵ como um sinal de inferioridade humana⁶ (ELIAS, 2000, p. 28).

Torna-se evidente que os mecanismos reguladores podem ser subdivididos em sociais e psicológicos, existindo, no entanto, uma elasticidade dos vínculos que unem essa autorregulação do indivíduo às pressões reguladoras do grupo; ela tem limites, porém não alcança o zero.

Os grupos dominantes costumavam rotular os dominados não apenas como desordeiros desrespeitadores das normas e leis, mas como não particularmente asseados. As

⁵ Grifo do autor

⁶ Grifo do autor

famílias antigas consideravam suas casas e, principalmente, suas cozinhas sujas. O sentimento que há contaminação com o grupo outsider se refere não só à anomia já referida, mas à sujeira a ela associada. Paralelo a essa desqualificação das pessoas do grupo excluído está o fato dessas pessoas introjetarem o sentimento de inferioridade e de menos valia a elas imposto.

Vale salientar que a zona três foi depreciada desde o início, na década de 1930, portanto, muitos anos após a construção da zona dois, também chamada de “aldeia”⁷ e onde moravam as famílias mais antigas. Por se tratar de uma região pantanosa e infestada por ratos, ficou conhecida como “beco dos ratos”⁸ e considerada abaixo do padrão local. Igualmente não foi construída por Charles Wilson, construtor da zona um; este rejeitou o terreno pelos motivos já descritos. A construção, então, foi de responsabilidade de uma empresa e ela abrigou muitos imigrantes.

Além da diferença de costumes, estilo de vida e tradições, a estigmatização desta zona foi reforçada pelo índice de criminalidade a ela atribuída. A concentração de bolsões de trabalhadores imigrantes gerou uma rotulação de status inferior, disseminado ao loteamento como um todo. Os novos moradores conquistaram um bar na região, detonando, assim, o primeiro conflito entre seus moradores. A falta de regras fez com que os novos moradores exagerassem no uso da bebida alcoólica, fato de desgosto entre as famílias pioneiras.

Outro elemento gerador de violência foi construído a partir da diferença do nível de quadro social inferior ao dos moradores estabelecidos; no entanto, essa diferença não era de classe. Apresentavam-se diferenças específicas na posição social dos três bairros e elas passaram a gerar atritos a partir do momento em que moradores antigos e novos passaram a se avaliar mutuamente. A cisão provocada pela frequência dos mais novos no bar, contrariando as normas e regras pré-estabelecidas, deflagrou a ameaça ao status e à identidade comunitária dos antigos.

Os antigos fecharam fileiras contra os novos, considerados intrusos, desprezaram-nos e excluíram-nos. De acordo com Elias (2000), foi desenvolvida uma ideologia como arma, baseada em um código de crenças e ações, reforçando sua própria superioridade, determinando um rótulo de inferiores às pessoas do loteamento.

Segundo Elias, em Winston Parva era possível detectar:

o núcleo de um grupo formado por membros das famílias antigas, uma

⁷ Grifo do autor

⁸ Grifo do autor

ordem estabelecida⁹ central que preservava a virtude e a respeitabilidade especiais do vilarejo inteiro e que, como uma ordem estabelecida¹⁰ de nível inferior, cerrava solidamente suas fileiras contra os membros de um bairro considerado menos respeitável, como habitado por pessoas de menos valor humano (ELIAS, 2000, p. 41).

Nestes casos, a avaliação contínua da opinião do grupo atuava como realimentadora do autorrespeito, amor próprio e participação no valor humano superior atribuído pelo próprio grupo. Demonstra-se, portanto, a interdependência entre o autocontrole individual e a opinião grupal. Esta condição é assim reforçada:

O estudo de Winston Parva proporcionou oportunidades de comparação entre bairros de tipos diferentes. Essas comparações indicaram o quanto a estrutura familiar encontrada num determinado bairro era dependente da estrutura do bairro onde as famílias moravam (ELIAS, 2000, p. 87).

Um motivo de orgulho na aldeia era a família ser numerosa. Os fortes contatos entre as famílias, de certa forma, coagiam as pessoas no sentido de buscarem seu próprio caminho. O controle do poder nessa zona era matriarcal, havendo manipulação do mundo em seu entorno. Na pesquisa não foi encontrado nenhum caso no qual a figura paterna exercesse o comando.

No que concerne à fofoca como elemento inclusivo ou excludente, percebe-se que a ideologia baseada no código de crenças e atitudes disseminou-se e foi mantida por elas. De fato, as fofocas na aldeia funcionavam como elementos selecionadores: os incidentes referentes à zona três que não combinavam com o código preestabelecido não despertavam o interesse dos seus moradores; já os que coadunavam eram muito bem acolhidos, com prazer até, e “mantinham girando por algum tempo as rodas do moinho de fofocas, até ficarem batidos e serem substituídos por novos mexericos” (ELIAS, 2000, p. 121).

Estruturalmente, Elias percebe em seu trabalho dois tipos distintos de fofoca: a depreciativa e a elogiosa, sendo ambas inseparáveis; esta última se caracteriza por ser restrita a um indivíduo ou aos grupos com os quais se identifica. Uma comunidade com o grau de coesão como a aldeia precisava de uma corrente contínua de mexericos para manter seu entretenimento funcionando. Para esta finalidade, possuía um sistema complexo de grupos de intriga. Após os encontros rotineiros da população, acontecia a divulgação boca a boca das

⁹ Grifo do autor

¹⁰ Grifo do autor

fofocas de maneira bastante organizada, o que favorecia o recebimento da novidade com bastante rapidez.

As fofocas elogiosas e de apoio serviam como ajuda à comunidade, seja reforçando a aprovação das pessoas a elas pertencentes, seja solidificando as relações entre as pessoas em geral. Apesar dessa função, elas se mesclavam com as de cunho pejorativo, transmissoras de rancor, censura e rejeição.

Grosso modo, as notícias de cunho negativo pareciam apresentar uma relevância muito maior na rede de intrigas do que as favorecedoras. O desrespeito aos padrões vigentes cometidos pelas pessoas conhecidas possuía um sabor especial, sendo generosamente acolhidas.

De todos os modos, as fofocas possuíam um valor inestimável para a população, especialmente para a aldeia; no entanto, foi observado que para o loteamento ela não possuía muito significado. Como esta era uma zona de pequena integração, os boatos eram dispersos.

A fofoca, para as outras zonas apresentavam diversidade de funções. Sua essência se devia ao fato das mesmas não se reportarem às pessoas, mas ao coletivo. Percebe-se, mais uma vez a força do sentido de vivência do coletivo sobrepujando a individualidade, anulando em grande parte, a vontade própria dos indivíduos moradores da comunidade que se elevavam ao patamar de dominadores nas relações com seus vizinhos. Por sua vez, além de servir como entretenimento, sua maior força se compunha como elemento mantenedor da segregação vigente.

Em relação aos jovens de Winston Parva, como em tantos outros locais, uns eram delinquentes, outros quase. Alguns eram moradores da zona dois, sendo a maioria da zona três. Não havia nenhum originário da zona um. Essa proporção tem muito a ver com a infância desses jovens e as oportunidades que lhes eram oferecidas. A aldeia possuía padrões de conduta bem estabelecidos e isso dificultava sua transgressão. No loteamento não existia a forte coesão da aldeia em relação às normas, o que facilitava a transgressão.

Em uma comunidade coesa, como a aldeia, mesmo com os pais tendo que trabalhar, seus filhos nunca ficavam à toa; sempre existiam parentes, amigos ou até pessoas mais velhas, respeitadas, que lhes assumiam a guarda ou as olhava indiretamente; no loteamento, ao contrário, isso pouco ocorria, devido à pequena relação entre os vizinhos. Até mesmo entre os próprios moradores do loteamento. Elias relata:

Um imenso abismo separava os jovens das famílias proletárias do loteamento que procuravam dar uma boa educação a seus filhos,

incentivando-os a “progredir” e se interessando vivamente por sua realização e sucesso, e outras famílias proletárias que deixavam os filhos arranjamem-se mais ou menos sozinhos e que mal tinham disposição, ou talvez possibilidade, de melhorar sua própria vida ou a de seus filhos (ELIAS, 2000, p. 135).

Muitas famílias não pensavam em um futuro, nem sabiam o que deveriam fazer para progredir, não tinham projetos de vida. Os jovens careciam de locais de lazer, o cinema oferecia uma programação inadequada, com filmes de terror ou pornográficos, explorando a nudez. Havia poucos grupos de jovens, mas estes se resumiam à zona dois; era privilégio dos que frequentavam a igreja regularmente.

Houve uma tentativa de oferta de lazer para os jovens, mas de pequena durabilidade, por motivo de dificuldade de manutenção: o Clube Juvenil Aberto, o qual congregou mais de 50 jovens, dos quais 20 eram do loteamento. Este perdurou por 03 anos e não pôde mais funcionar porque na escala de valores das autoridades e também dos adultos em geral, atividades de lazer possuíam pouco significado. Com isso, ficaram tolhidas aos jovens as horas agradáveis de lazer em conjunto, dificultando-lhes escolhas como enquadrar-se às rígidas normas estabelecidas ou adotar a marginalidade.

Vê-se que as condições de vida e convivência das diversas zonas de Winston Parva eram bastante diversificadas entre elas, e isso afetava a vida comportamental dos suas crianças e jovens. Elias, então chega a uma apropriada conclusão a esse respeito:

Se observarmos a conduta das crianças e adolescentes, em seu contexto comunitário real, encontraremos muitas formas transacionais de comportamento. As tentativas de estudar os delinquentes, explica-los e fazer previsões a seu respeito, unicamente com base em critérios individuais, através de diagnósticos psicológicos não corroborados por diagnósticos sociológicos, não costumam ser dignos de confiança (ELIAS, 2000, p. 140).

Assim, Elias demonstra a estreita correlação existente entre os fatores determinantes tanto socialmente quanto psicologicamente na construção do comportamento humano.

A partir de suas observações, Elias criou o conceito de auto figuração estabelecidos/*outsiders* no seu trabalho de pesquisa, composto parcialmente pelas expressões carisma grupal e ideal de nós, no sentido de contribuir para a avaliação dessas relações em estudo. Para ele,

o caráter auto engrandecedor de um diferencial maior de poder lisonjeia o

amor-próprio coletivo, que é também recompensa pela submissão às normas do grupo, aos padrões de continência afetiva característicos desse grupo, que são tidos como ausentes nos grupos menos poderosos, “inferiores”, de *outsiders* e párias (ELIAS, 2000, p. 44).

Como as ligações entre os diferenciais de poder e as imagens dos nós não são imutáveis, o trabalho do autor esclarece que os padrões de continência, assim como as normas de conduta, diferenciadores da superioridade grupal, tendem a se fragilizar quando oscilam o amor próprio recompensador e a fé no carisma grupal poderoso devido à superioridade de poder. É um processo demorado, porém proporciona um choque de realidade.

No tocante à metodologia, Elias percebeu que dados quantitativos obtidos a partir de entrevistas não eram suficientes para uma análise satisfatória dos inúmeros problemas avistados na pesquisa; ajudavam apenas no sentido de evidenciar os arredores da configuração específica encontrada, ou seja, se as diferenças de renda ou trabalho podiam explicar a postura excludente de uma comunidade em relação à outra. Igualmente ocorreu com alegações, imagens e barreiras à comunicação social.

Na pesquisa de Winston Parva, ficou bastante evidente que as respostas recebidas em vários instrumentos metodológicos, não eram a expressão individual de ideias, e sim, parte componente das crenças e atitudes do grupo. As pessoas do grupo dois, especificamente, pretendiam passar uma ótima imagem do grupo. Isso acontecia inclusive com alguns *outsiders*. Destarte, a uniformidade de opinião fez requerer a observação participante do pesquisador.

Um fator susceptível de passar despercebido, segundo Elias (2000), foi a imagem gerada pelos estabelecidos sobre si e transmitida para os outros, tendenciosa a se pautar na “minoridade dos melhores”¹¹, quer dizer: a propensão à idealização. Em contrapartida, a imagem dos *outsiders* tende a se moldar na “minoridade dos piores”¹².

Justificou-se, dessa forma, a utilização dos métodos de análise e a observação participante, no sentido de captar fatos ocultos, subliminares, dos grupos envolvidos na pesquisa, ou seja, os modelos das configurações criados entre os mesmos. A configuração efetiva só poderia ser analisada e explicitada através de símbolos verbais. Os diferentes papéis da diferentes minorias compuseram um exemplo desse fato.

Com sua pesquisa na comunidade de Winston Parva, Elias (2000) conseguiu elaborar uma teoria geral das relações de poder. Aprofundando e detalhando suas observações,

¹¹ Grifo do autor

¹² Grifo do autor

conseguiu identificar as nuances da relação de interdependência entre os grupos sociais envolvidos, inclusive detectando que os *outsiders*, na concepção dos estabelecidos, não compõem um grupo; por não possuírem regras e normas específicas, como é o caso dos estabelecidos, são considerados anômicos, com tendência à marginalidade.

Elias elaborou um conceito de comunidade a partir deste estudo:

Comunidades são organizações de criadores de lares, são unidades residenciais como os bairros urbanos, os vilarejos as aldeias, os conjuntos habitacionais ou os grupos de barracas de acampamentos. É difícil imaginar comunidades sem mulheres e crianças, embora se possa imaginá-las quase sem homens (ELIAS, 2000, p. 165).

No âmago dos problemas principais encontrados nas comunidades está a distribuição dos valores de cada família pertencente à comunidade. Existe, como diz Elias, uma hierarquia classificatória entre elas. Esta classificação possuía representatividade em todos os setores da vida na comum idade, quais sejam: escola, igreja, locais de lazer, entre outros.

Na comunidade foi verificado que o desenvolvimento industrial trouxe conflitos e perturbações entre seus membros, os residentes antigos (que se consideravam triunfo social) e os novos, criando a figuração estabelecidos/*outsiders*. A coesão, a autodisciplina, a uniformidade ajudaram a manutenção do poder do grupo dominante. Seus códigos próprios ajudavam a manter a conotação de inferiores aos *outsiders*.

Portanto, as famílias antigas, com seus sólidos vínculos, levantaram barreiras em defesa de seu status e poder contra os *outsiders*, por julgarem-nos ameaça a eles próprios, e aí lhes agridem a sensibilidade, excluindo-os, criando uma forma de dicotomia em sua sociedade. Esta pesquisa demonstrou que comunidades formam um tipo de configuração. Nesta, especificamente, revelou uma teoria das configurações em ação.

O estudo demonstrou como a estrutura da comunidade pode influenciar o desenvolvimento da personalidade dos jovens moradores, especialmente em sua fase de transição da identificação familiar para a individual, afetando inclusive, sua autoimagem. Outro aspecto a se destacar é o de como as configurações de indivíduos tem um poder coercitivo sobre os seres que as produzem.

Finalmente, Elias nos apresenta as possíveis razões para o surgimento dessas configurações como a de estabelecidos/*outsiders*: em primeiro ponto, o orgulho dos conjuntos humanos. Para este autor, ele está “estritamente vinculado ao orgulho pessoal dos homens” (ELIAS, 2000, p. 210). Elias nos evidencia as razões pelas quais esse fenômeno ocorre: ele

nasce de uma necessidade de “alcançar ou conservar uma posição elevada em relação aos seus semelhantes [...]” (Ibidem, p. 210). Para isto, destaca suas vantagens individuais ou grupais e evidencia as falhas dos outros.

Como segundo ponto, o temor existente nas relações entre os grupos humanos é uma das razões primordiais de hostilidade, aversão entre esses grupos. Elias (2000, p.212 e 213) afirma que “Eles temem ser escravizados, espoliados, despojados ou destruídos pelos outros”. Para esse autor, só se pode esperar uma menor desigualdade entre grupos humanos se o nível de temor for minimizado, em ambos os lados, tanto em nível individual como de forma coletiva.

2.2 MONTENEGRO: SUA INTERPRETAÇÃO DE MEMÓRIA COMO INDIVIDUAL E SOCIAL

Inicialmente, conhecer as concepções deste autor em relação à história e à memória tornou-se crucial para que se pudesse compreender melhor sua forma de pensar. Em relação à história, Montenegro expôs, com cunho inovador, uma interessante concepção: “Afinal a história se escreve a partir do presente, das novas questões que são colocadas pela atualidade, outras perspectivas teórico-metodológicas, outras fontes” (MONTENEGRO, 2008, p. 4). Esta concepção já apresenta a influência da atualidade em relação à história.

Montenegro apresentou a sua convicção de que “esta é uma elaboração, uma aprendizagem contínua, ininterrupta, entre o que se carrega como marcas do passado e o presente” (Ibidem, p. 9). Este autor traduziu de certa forma, a versatilidade da história, o que a torna fascinante por sua capacidade de se renovar, refazer.

Particularmente, em relação à memória, este mesmo autor apresentou de forma quase poética que “A mim, pessoalmente, sempre me encantam os fragmentos de memória construídos a partir de pequenos relatos de casos, que se transformam em verdadeiras histórias” (MONTENEGRO, 2009, p. 31).

Montenegro concordou com Halbwachs na distinção entre memória e história, porém, afirmou que as mesmas são inseparáveis. Entendeu que o que foi vivido e é guardado, formando o território da memória, é distinto da história. Este autor concebeu história como “uma construção que, ao resgatar o passado (campo também da memória), aponta para formas de explicação do presente e projeta o futuro” (MONTENEGRO, 2007, p. 17). De forma inovadora, presente e passado se inter-relacionam nesta concepção.

Acrescentou este mesmo autor em relação à memória, que “não apenas pelo caráter inusitado e surpreendente que na maioria das vezes estas apresentam, mas, sobretudo, pelo que trazem de marcas, de sinais, de índices que desafiam a leitura historiográfica” (Ibidem, p. 31).

No sentido de captar uma melhor compreensão a respeito do papel da memória no resgate da história, é necessário trazer outras concepções sobre memória e suas nuances. Encontra-se no Primberam¹³ a seguinte definição de memória: “Faculdade pela qual o espírito conserva ideias ou imagens, ou as readquire sem grande esforço”. Esta fonte a coloca como sinônimo de lembrança.

No sentido de captar uma melhor compreensão a respeito do papel da memória no resgate da história, é necessário trazer outras concepções sobre memória e suas nuances. Encontra-se no Primberam¹⁴ a seguinte definição de memória: “Faculdade pela qual o espírito conserva ideias ou imagens, ou as readquire sem grande esforço”. Esta fonte a coloca como sinônimo de lembrança.

Temos em Le Goff o seguinte entendimento: “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1990, p. 366).

No entanto, de acordo com Bosi, “lembrar não é reviver, mas re-fazer. É reflexão, compreensão do agora a partir do outrora; é sentimento, reparação do feito e do ido, não mera repetição” (CHAUÍ, 2010, p.20)¹⁵. Esta mesma autora destaca o valor da lembrança ao afirmar:

Não há evocação sem uma inteligência do presente; um homem não sabe o que ele é se não for capaz de sair das determinações atuais. A curada reflexão pode proceder e acompanhar a evocação. Uma lembrança é um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, ela seria uma imagem fugidia (Ibidem, p. 21).

Bosi consegue, com acuidade e clareza, concluir seu pensamento ao destacar: “O sentimento também precisa acompanhá-la, para que ela não seja uma repetição do estado

¹³ Dicionário Primberam da Língua Portuguesa. Disponível em www.priberam.pt/dlpo/. Acesso em 03 de agosto de 2011.

¹⁴ Dicionário Primberam da Língua Portuguesa. Disponível em www.priberam.pt/dlpo/. Acesso em 03 de agosto de 2011.

¹⁵ CHAUÍ, Marilena de Souza. Introdução. In: BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. 3. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

antigo, mas uma reparação” (Ibidem, p. 21). Desta maneira, fecha um ciclo de pensamentos que transforma a lembrança em algo vívido, amplo e complexo, sem o qual não haveria sentido em trazê-la, pura e simplesmente, e sim, moldando-a no terreno da afetividade, da humanização, que caracteriza e constrói a memória.

No pensamento de Frochtengarten, “a concepção da memória como produto de uma atividade meramente subjetiva foi superada pelo pensamento de Maurice Halbwachs (1956), para quem as lembranças são frutos de uma atividade de reconstrução do vivido” (FROCHTENGARTEN, 2005, p. 2).

Destaca-se, com estas palavras, que a sensação de pertencimento deriva dos sentimentos experimentados pelo autor das memórias e não simplesmente pela lembrança de algum fato. Parte do princípio da necessidade de interação entre as pessoas.

Montenegro adotou a seguinte concepção: “Memória não é registro, memória é construção, é elaboração” (MONTENEGRO, 2008, p. 9). Ele ainda preconizou: “você lê ou apreende o mundo com sua memória, mas o presente, o acontecido que se apresenta diante dos seus sentidos, também interfere, atua, desloca os significados que você traz como memória” (Ibidem, p. 9).

Ainda acrescentou um significado especial a esta intrigante faculdade quando relatou que “A memória não é pessoal, porque é também social. Nós temos que ter um conceito que reflita a dupla e indissociável dimensão da memória, pessoal e social” (Ibidem, p. 9).

Vê-se, portanto, o movimento, o caráter mutável, passível de transformações da memória, influenciado pelo meio na qual é gerada, ou pela percepção e emoções de quem a relata. Destaca-se igualmente a condição da memória não pertencer apenas ao ator, e sim, fazer parte, pertencer ao coletivo, ao social.

Em se tratando da memória como indissociavelmente individual e coletiva Montenegro entrou em consonância com Le Goff e Frochtengarten, como se pode verificar: Na ótica de Frochtengarten, “esse trabalho da memória conta com o suporte de imagens e ideias, valores e afetos vinculados a grupos sociais junto aos quais o memorialista experimenta algum sentimento de pertença” (FROCHTENGARTEN, 2005, p. 2). Aqui se percebe a memória não mais como algo individualizado, mas incluindo outras pessoas, fazendo parte do contexto de um coletivo através da sensação de pertencimento.

Para Maurice Halbwachs (2004, p. 85), “toda memória é coletiva, e como tal, ela constitui um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros”.

Deduz-se, com isto, que não há nem percepção nem memória puras. Neste momento, surgem as influências das emoções que as permeiam: alegrias, decepções, medo, entre outras,

fatores que as vão modificando, na proporção em que o meio as transformam. Seguindo ainda esta linha de raciocínio, observou-se em Montenegro (2010) que algumas passagens de depoimentos de populações mais pobres atuam com um movimento de “quebrar” as palavras, relatando outras práticas, e conseqüentemente, alterando os significados, desconstruindo a associação almejada, que é a natural entre o signo e o fenômeno.

Merece também destaque o fato de tudo que compõe um registro de memória resultar não de uma simples operação, e sim, de uma série de operações complexas e seletivas. Estas operações se iniciam desde o início do processo perceptivo, quando se desenvolve a construção das memórias, que vão se acumulando e que são indissociavelmente, individual e coletiva. Elas trabalham promovendo reelaborações e ressignificações em tudo o que se apresenta aos sentidos.

É fato que a atividade rememorativa, seja voluntária ou não, é um trabalho elaborado que contempla mediações e transformações. Já Montenegro preconizou: “Passado e presente, memória e percepção instituem uma relação tensa em que se abrem ou não possibilidades de novas redes de ressignificações” (MONTENEGRO, 2010, p. 40).

Na visão de Montenegro, a memória não é algo fixo, imutável, na medida em que ele assim a analisou:

Por isso a memória resulta numa construção tensa, entre o que você traz como lembrança – e desse modo, informa a maneira de perceber, de compreender – e o que se configura diante dos seus sentidos no presente, transformando, modificando, interagindo com a memória (MONTENEGRO, 2008, p. 9).

Estas tensões são de fundamental relevância, porque representam os elementos motivadores deste movimento constante de construções e desconstruções de significados.

Parafrazeando Bergson (1990), a memória não se constitui numa volta do presente ao passado, mas o oposto, em uma progressão do passado ao presente. Portanto, “a partir da memória enquanto passado alcança-se ou apreende-se o presente; ao mesmo tempo, este presente atua relativizando ou deslocando significados acerca daquele passado” (MONTENEGRO, 2010, p. 40).

Ainda refletindo sobre as nuances da memória e da história, especificamente sobre seus desafios metodológicos, Montenegro interpretou suas leituras sobre Bergson e Deleuze da seguinte maneira:

O estudo desses autores me ajudou a repensar a crítica desses historiadores ao uso da memória como fonte; pois assim, como cada um 'teoricamente' opera um ressignificar constante das suas memórias, a historiografia institui uma reescrita e uma releitura constante de obras, acontecimentos e documentos a partir das novas experiências sociais, culturais, políticas, bem como em face de novas abordagens teóricas e ou a descoberta de novos documentos no presente (MONTENEGRO, 2010, p.8).

A partir desta reflexão, o autor revelou, além da ressignificação constante da memória, a historiografia com uma inter-relação direta de leitura e escrita permanentemente renovadas, demonstrando um caráter de movimento, à dependência também da ocorrência de novas descobertas e abordagens, traduzindo um fazer dinâmico.

Montenegro ainda concluiu que:

Dessa forma, o movimento de releitura e ressignificação das memórias individuais e coletivas, como da própria historiografia são intermináveis. Passei então a argumentar com esses críticos da volatilidade da memória, que também a história, os documentos, as obras, nossos escritos são alvo dessa 'denominada' volatilidade, afinal tudo que é sólido desmancha no ar (Ibidem, p. 8).

Montenegro também nos faz perceber que os seres humanos são históricos e responsáveis pela construção da história do mundo no qual vivem. Isso é demonstrado quando Montenegro analisou o depoimento de um morador de Casa Amarela, em Recife e, ao mesmo tempo, caboclo de lança de um Maracatu:

Em muitos momentos, suas descrições de acontecimentos, ações, sonhos e reflexões são projetadas como se o passado fosse outra vez revivido. Reconstrói as marcas de outro tempo com uma emoção renovada, como se a cada momento vivesse uma peleja final, embora a trilha do presente permeie o caminhar pelos escaninhos das marcas do passado (MONTENEGRO, 2010, p. 73).

Ao tentar interpretar essa citação, percebe-se como o tempo carece de alguma importância nesse contexto; tramita-se com fluidez entre o presente e o passado reconstruindo suas marcas e emoções, ao mesmo tempo visualizando a condução do presente sobre o passado. Portanto, o homem é ator de sua própria história.

Outra conotação relevante da memória é apresentada quando se trata da memória coletiva:

Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva (Ibidem, p.3).

Salienta-se, a essa altura, a memória como detentora de poder, e com isso, como grupos dominantes podem manipulá-la como quiserem, de acordo com seus interesses. Conclui-se que a memória coletiva pode tornar-se uma arma, podendo ser utilizada de acordo com os interesses vigentes.

No entanto, diferentemente das definições de cunho biológico, que apresentam certo aspecto reducionista, a concepção de Frochtengarten remete a uma gama de sentimentos e valores que permeiam não só a memória em si, mas todo um processo de inter-relações sociais necessárias à sua construção.

Essa gama de emoções permeia as relações entre os atores sociais que vivenciam uma mesma experiência; a forma de se expressarem evidenciando ou não suas emoções, seja por variações de temperamento ou por atitudes preconcebidas, são perceptíveis de identificação através desta forma de análise, por meio de suas possibilidades de interpretação. Torna-se evidente que o envio das mensagens, silentes ou simbólicas depende tanto do contexto no qual ocorre o fenômeno como da condição psíquico emocional do ator que o vivencia.

Daí a necessidade de atentar para esta importante construção individual e coletiva, como fator indispensável para promover o significado do mundo, nos seus relevantes sentidos: histórico, cultural e social.

2.3 PERCORRER O CAMINHO: APROXIMAR-SE DA REALIDADE

No complexo campo da diversidade das pessoas com deficiência, investigar significa desvelar, ir além dos limites pré-estabelecidos. É buscar mais profundamente nos autores e no universo pesquisado, respostas a muitos questionamentos formulados. Para alcançar este objetivo, deve-se lançar mão de uma metodologia cuja opção demandou um prévio estudo, reflexões e a verificação de uma adequação ao objeto de estudo escolhido.

De acordo com Minayo, “a metodologia ocupa um lugar de relevada importância, por se tratar do caminho e o instrumental próprio da abordagem da realidade” (MINAYO, 2001

p.16). Outros autores, a exemplo de Demo assim a conceituam: “A metodologia contém a ideia de um caminho a ser seguido, aparecendo o metodólogo à luz de uma tonalidade moralizante, à medida que se oferece como delimitador profissional de terras; [...]” (DEMO, 1980, p.66).

Na história da pesquisa qualitativa, descrita por Denzin (2009), verificamos que novos ventos a estão impulsionando desde que surgiu o desafio pós-moderno e pós-estrutural, na década de 1980. Este autor argumenta que “nessa nova era, o pesquisador qualitativo faz mais do que observar a história; ele desempenha um papel nessa história” (DENZIN, 2009, p.26). Este mesmo autor conceitua a pesquisa qualitativa como: “uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a elas conferem” (Ibidem, p.17).

Nesse contexto, há uma gama de materiais empíricos, que se seguem: estudo de caso, experiência pessoal, história de vida, textos e produções culturais, entre outros, que se tornam descritores de momentos e signos da vida dos atores. Portanto, a pesquisa nessa área abre um leque de utilização de práticas interpretativas, ligadas entre si, visando à compreensão do tema pesquisado; em muitos casos, há necessidade de se utilizar várias delas.

Por estas características, o caráter qualitativo adéqua-se a uma pesquisa de cunho histórico, que pretende buscar, através das memórias de seus atores e de documentos da época, os fatos que compuseram o fenômeno, com todas as nuances de interpretações que o permeiam. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa de caráter qualitativo, no sentido de construir a história do projeto PRO-NIDE no recorte temporal já citado, que vai de 1996 até o ano de 2015.

Apesar desta conotação de participação na história, tem-se a consciência da necessidade do rigor e do limite ético no trabalho científico, com relação ao papel do pesquisador em todas as fases de desenvolvimento do mesmo, como já alertava Bourdieu (1999) ao se referir ao imperativo da vigilância epistemológica nos trabalhos de pesquisa em Ciências Sociais. Trata-se de um cuidado do pesquisador em desenvolver seu trabalho de forma que, durante todo o seu trajeto, mantenha-se de modo adequado quanto ao seu objeto de pesquisa, passe a repensar toda operação - por mais rotineira que seja - precavendo-se das facilidades de aplicações de procedimentos metodológicos.

Bourdieu preconiza que:

É ver também, com a mesma evidência, que existe uma grande diferença

entre as trilhas, ou melhor, entre os atalhos que, atualmente, possam ser traçados por uma reflexão sobre a pesquisa e a progressão lenta, sem lamentos ou rodeios, proposta por um discurso do método sociológico (BOURDIEU, 1999, p. 14).

A pesquisa, na ótica de Demo (2000, p. 10), “é um diálogo inteligente e crítico com a realidade, tomando como referência que o sujeito nunca dá conta da realidade e que o sujeito é sempre um sujeito-objeto”. Portanto, é um lidar com a realidade de modo consciente em relação às limitações e ter bem clara a concepção que a relação com o sujeito/ator denota maior complexidade.

Sabe-se que a relação sujeito-objeto é evidenciada mediante óticas bastante distintas entre os teóricos e, especificamente, se tratando de Ciências Sociais, há discórdias e paradoxos, desde Durkheim (2012), que considerava os fatos sociais como coisas, proporcionando uma desumanização do objeto do conhecimento, a Boaventura Santos (2009, p. 83), que parafraseando Clausewitz, afirma que “o objeto é a continuidade do sujeito por outros meios”. Para Santos, “todo conhecimento emancipatório é autoconhecimento. Ele não se descobre, cria”. Boaventura ainda preconiza um conhecimento que não separe e, sim, faça a união do pesquisador com o que ele estuda.

Este mesmo autor diz que do ponto de vista do conhecimento emancipatório, esta relação é um ponto de partida, e não de chegada; então propõe, no saber enquanto solidariedade, a reciprocidade entre sujeitos. Vislumbram-se entre estas duas opções teórico-metodológicas um longo caminho a percorrer.

Esta pesquisa compartilha com esta nova ideia, no sentido de não há objeto sem sujeito, e vice-versa, assim como sua interseção; tampouco pode deixar de haver uma relação humanizada de conhecimento entre eles, porém, resguarda-se nas noções de limite, atentando para os preconizados por Bourdieu (1999) quanto às interferências.

Toda pesquisa busca responder a um questionamento que inquieta o (a) pesquisador (a) e se converte no ponto de partida para suas investigações; no entanto, Souza (2009) compartilha com Bourdieu e chama a atenção para os cuidados em relação à forma de se conduzir uma pesquisa obedecendo aos seguintes parâmetros:

[...] problemas de pesquisa são constituídos e construídos a partir de interesses, necessidades e curiosidades do próprio pesquisador, que tem por obrigação de ofício, sublimar seus impulsos individuais para dar significado do seu tema/problema a outros membros da comunidade científica (SOUZA, 2009, p. 10).

Este autor ainda reforça o posicionamento do (a) pesquisador (a) em relação ao seu ofício quando afirma que o indivíduo somente obterá êxito se utilizar com qualidade as técnicas e instrumentos do método científico. Trata-se aqui, de observar todos os passos referentes ao desenvolvimento da pesquisa, mantendo o equilíbrio necessário entre a objetividade e a subjetividade de quem pesquisa, a fim de evitar interpenetrações e omissões que possam ocasionar prejuízos em sua substância.

No que concerne ao tipo de pesquisa qualitativa que foi utilizado, lançou-se mão do estudo de caso, que segundo Yin (2001), é um método de pesquisa de caráter empírico que investiga um fenômeno, comumente contemporâneo, no âmbito de uma situação real, quando os limites entre o fenômeno em estudo e o contexto em que ele se introduz não são nitidamente definidos. Portanto, trata-se de um método oferecedor de várias vantagens em sua utilização e, dentre elas, a de servir como guia para situações fronteiriças nebulosas.

O mesmo autor acrescenta que, “pelo fato de muitas vezes ser difícil isolar o fenômeno em estudo do contexto em que ocorre, é normalmente necessário usar múltiplas fontes de evidência (dados) e cruzar (triangular) os diferentes dados recolhidos” (YIN, 1994, p. 13).

2.3.1 Delimitação do campo de pesquisa e caracterização dos seus atores.

O campo da pesquisa refere-se ao local onde será realizada a pesquisa; no entanto, Bourdieu (2012) comparece a essa temática trazendo uma contribuição bastante pertinente: “A noção de campo [...] funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades” (BOURDIEU, 2012, p. 27).

Destarte, Bourdieu destaca o aspecto da pluralidade do campo, em se tratando de fonte de conhecimento, além da importância do aspecto inter-relacional por ele assumido e que, por esse aspecto, apresenta-se como o cerne das questões a serem pesquisadas.

Pelo fato de se tratar de palco de diversas tensões e estas, de intensidades variadas, mostra-se por vezes, assustador para o pesquisador iniciante. É preciso que este se revista de serenidade com a finalidade de poder penetrar no campo com a neutralidade suficiente a lhe permitir transitar de forma equilibrada nesse território.

No caso da pesquisa em tela, o campo é formado pelo Núcleo de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, concedente dos espaços para o funcionamento do PRO-NIDE.

Quando à caracterização dos atores e atrizes sociais¹⁶ da pesquisa, vê-se que esse trabalho apresentou uma apropriada entrada na pesquisa de campo, pois a iniciou pelo governo central, em Brasília, especificamente pelo Ministério do Esporte, trazendo informações do antigo Instituto Nacional de Desenvolvimento dos Esportes (INDESP), quando da entrevista do então Secretário Geral de Esportes de Alto Rendimento, o professor Rivaldo Araújo da Silva. Em seguida, foi a vez da entrevista com o ex-diretor do Núcleo de Educação Física e Desportos (NEFD) da UFPE e um dos criadores do PRO-NIDE, professor Luiz Carlos Pereira Laranjeiras. Os dois tiveram papéis importantes em relação ao campo empírico e ao PRO-NIDE.

Foram selecionados, destarte, para fazerem parte dessa pesquisa, o ex- secretário geral do antigo INDESP, órgão do antigo Ministério do Turismo e Esporte responsável pela liberação de recursos financeiros para o PRO-NIDE, professor Rivaldo Silva; o ex-diretor do NEFD/UFPE e um dos criadores do PRO-NIDE, professor Luiz Carlos Pereira Laranjeiras; três (03) ex-coordenadoras, Maria José Zeferino Fraga, Margarete Cordeiro Costa Enes (coordenadora da natação) e Vanialúcia de Barros e Silva (coordenadora da natação).

Selecionaram-se quatro (04) ex-professores que atuaram no mesmo: Luiz Carlos de Araújo, Diógenes Domingos Vieira, Eduardo Luís Vitório e Hercília Melo do Nascimento; cinco (05) pais de alunos matriculados do PRO-NIDE, três dos quais figuravam entre os primeiros: Marli Deposiano Leite da Rocha, Josefa Severina dos Santos e seu esposo João Francisco dos Santos Filho; seguidos de Maria Aparecida Nunes de Lima, Verônica Araújo de Alves Pereira.

Além dos citados, entrevistaram-se dois (02) alunos com deficiência, ambos situados entre os alunos iniciantes, Flávio Bruno dos Santos e Rômulo Silva Vieira. O total de entrevistados somou dezesseis (16) pessoas ligadas ao PRO-NIDE.

Com exceção dos dois primeiros entrevistados, os quais não atuaram de forma direta no projeto, traçou-se um perfil dos demais participantes, exposto a seguir: das catorze (14) pessoas que vivenciaram diretamente o PRO-NIDE, oito (8) foram do gênero feminino e seis (seis) do masculino.

Quanto à faixa etária, esta foi organizada em grupos e catalogada da seguinte forma:

¹⁶ Tomou-se como referência a noção de Tourraine (2006) quando ele se refere às mulheres que enquanto atores sociais são verdadeiras atrizes na luta e como agentes de mudança.

De 20 a 30 anos (01 pessoa); de 31 a 40 anos (02 pessoas); de 41 a 50 anos (01 pessoa); de 51 a 60 anos (06 pessoas); acima de 60 anos (04 pessoas).

Constatou-se que a maior parte dos entrevistados situa-se na faixa de cinquenta e um (51) a sessenta anos (60), representada pelas coordenadoras e alguns professores, seguida do grupo constante na faixa de mais de sessenta anos. Este último corresponde aos pais.

No tangente à escolaridade, esta foi questionada à época da entrada no projeto. Os resultados foram os seguintes: ensino fundamental completo, dois participantes; ensino médio incompleto, um participante; ensino médio completo, três entrevistados (as); ensino de graduação incompleto, três participantes; ensino de graduação completo, duas pessoas; curso de especialização incompleto, duas entrevistadas; curso de especialização completo, uma pessoa. É perceptível que o nível máximo de escolaridade entre os participantes do PRO-NIDE, quando o mesmo iniciou era o de especialização completo, cursado por uma professora.

No tocante ao local das entrevistas, tem-se: uma realizada em Brasília, D.F.; uma foi realizada na sala de trabalho de um entrevistado, no NEFD; três foram realizadas na casa do (a) entrevistado (a); duas foram realizadas na residência desta doutoranda; sete entrevistas foram realizadas na secretaria do PRO-NIDE, no NEFD.

2.3.2 Natureza das fontes

Este estudo foi respaldado através de diversas fontes ou instrumentos de pesquisa, como: fontes orais (entrevistas), para as quais foram contatados os atores (atrizes) que sobre qualquer aspecto, tiveram representatividade no projeto, além de fontes documentais – neste caso, alguns relatórios, prontuários e antigos projetos; pôsteres, registros de eventos esportivos e premiações, desde o seu início até o ano 2015.

No que tange à entrevista com alunos do programa, estas foram realizadas com os portadores de diversos tipos de deficiência, incluindo a deficiência intelectual. Glat (1998) nos esclarece que muito das vozes das pessoas com deficiência intelectual foram obliteradas por imposição da própria sociedade:

Raramente é dada às pessoas portadoras de deficiência mental a oportunidade de se expressar e lutar pessoalmente por seus direitos. Não se transmite a eles a ideia de que são capazes de tomar decisões a respeito de seu destino, e assumir a responsabilidade por elas. Muito menos lhes são ensinados os meios para tal (GLAT, 1998, p.12).

Esta autora chama à reflexão, na medida em que enfatiza as condições socioeducacionais como as grandes mediadoras do desenvolvimento dessas pessoas e essas condições serem, muitas vezes, negadas. Percebe-se que a sociedade ainda é a responsável por este processo e sua omissão, no entanto, se apresenta de forma muito constante, frequente.

Partindo desta perspectiva, foram oferecidas oportunidades para os (as) alunos (as) com deficiência intelectual externarem suas representações e memórias a respeito do PRO-NIDE, da mesma forma como foram propiciadas aos outros atores da pesquisa.

2.3.2.1 Entrevista

A entrevista se transformou no ponto crucial para a construção da história do PRO-NIDE, pois já se percebeu sua possibilidade de trazer os subsídios necessários a partir da História Oral nela contida. Szymanski (2004, p. 11) a considera como algo com caráter de interação social, e como tal submete-se “às condições comuns de toda interação face a face, na qual a natureza das relações entre entrevistador/entrevistado influencia tanto o seu curso como o tipo de informação que aparece”.

Na concepção de Neto (2001, p. 57), a entrevista é “o procedimento no qual o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais”. Não é uma simples conversa desprovida de intencionalidade, já que se constitui de um meio de coleta de dados advindos de fatos narrados pelos sujeitos-objeto da pesquisa.

No tocante à análise da entrevista, utilizou-se a técnica da História Oral, ancorada nas bases teórico-metodológicas de Montenegro (2007) e Bosi (2010). Para o registro das informações utilizou-se um gravador de voz digital CXR190, com autofalante integrado, e dois (2) GB de memória interna, da marca COBY.

1ª Entrevista:

Realizada em 12 de julho de 2012, na cidade de Brasília, Distrito Federal, com o Professor Rivaldo Araújo da Silva, pertencente ao Departamento de Esporte de Base e de Alto Rendimento do Ministério do Esporte, especificamente, da Coordenação-Geral de Esporte de Paraatletas de Alto Rendimento, o qual ocupa o cargo de Coordenador Geral.

2ª Entrevista:

Realizada em 17/09/2012, com o Prof. Luiz Carlos Pereira Laranjeiras, ex- Diretor do Núcleo de Educação Física e Desporto da Universidade Federal de Pernambuco, ex- professor do

Departamento de Educação Física desta mesma Universidade e um dos criadores do Projeto Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial – PRO-NIDE, hoje classificado como Programa. A entrevista foi realizada em sua residência, pois o professor Laranjeiras encontra-se aposentado.

As outras entrevistas se materializaram na medida em que os contatos foram obtendo sucesso e os agendamentos efetuados. Em alguns, conseguiu-se a entrevista com facilidade; outros com mais dificuldade. Um contato considerado como dos mais relevantes, apresentou muitos contratempos, por falta de informações nos locais de trabalho.

2.3.2.2 Pareceres Técnicos, Planilhas

Este material foi cedido pelo Professor Rivaldo Araújo da Silva, na ocasião da sua entrevista realizada em Brasília, Distrito Federal. São eles:

Planilha Geral de Processos Atendidos/Manutenção de Núcleo- 1998;

Planilha Geral de Processos Atendidos/ Manutenção de Núcleo-1998;

Planilha Geral de Processos Atendidos/ Manutenção de Núcleo-1998;

Parecer técnico 1999;

Parecer Técnico 2000;

Parecer Técnico 2001.

Esclarece-se o acondicionamento deste material; encontra-se na pasta Anexos deste trabalho. É relevante destacar que a respeito dos documentos, assim se pronuncia Le Goff:

[...] se faz hoje a crítica da noção de documento, que não é um material bruto, objetivo e inocente, mas que exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro: o documento é monumento (Foucault e Le Goff). Ao mesmo tempo ampliou-se a área dos documentos, que a história tradicional reduzia aos textos e aos produtos da arqueologia, de uma arqueologia muitas vezes separada da história. Hoje os documentos chegam a abranger a palavra, o gesto. Constituem-se arquivos orais; são coletados etnotextos¹⁷ (LE GOFF, 1924, p. 06).

Com esta mudança de concepção, obriga-se o pesquisador a reformular suas próprias convicções e ampliar sua visão acerca do documento, que por si só constitui, a partir das novas ideias, em algo maior, repleto de nuances, significados e representações. Permeado de

¹⁷ Grifos do autor.

novas interpretações, imprime as emoções, além do contexto histórico-social sob o qual foi construído.

2.3.2.3 Prontuários e documentos diversos

Os prontuários representam a identificação de cada aluno do programa. Cada prontuário recebe um número específico. Constatamos em nossa pesquisa inicial que houve um problema na numeração destes prontuários e que alguns alunos receberam, equivocadamente, a numeração de alunos que saíram do então projeto. Com isto, a numeração ficou prejudicada e o número real de participantes não é o que se apresentou de início.

Estes prontuários constam de uma ficha de avaliação inicial, além de cópias de documentos, tais como Certidão de Nascimento, Laudo Médico com o Código Internacional de Doenças (CID), Cartão de Vacinas, Exame Dermatológico entre outros e, como uma exigência, mas que se apresenta para o programa com um elemento da mais alta relevância, a História de Vida do aluno, escrita pelo seu/sua responsável. Normalmente escrita pela mãe, esta história inicia-se no período de gravidez e vai até o ingresso do aluno no programa, relatando tudo de importante que aconteceu em sua vida.

De posse deste elemento, passa-se a conhecer um pouco melhor o aluno que ingressará no programa, pois seu conteúdo é disponibilizado aos professores/estagiários que trabalharão com o mesmo. Quanto aos documentos, foram pesquisados diversos documentos acumulados na secretaria do programa e vários deles passaram a fazer parte do acervo desta pesquisa. Entre eles destacam-se relatórios, ofícios projetos, planejamentos, entre outros.

2.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Para tratamento dos dados, foi utilizada, além da História Oral, geradora de categorias, a técnica da Análise de Conteúdo inspirada em Bardin (2004), e Muchielli (1991), no entanto, optou-se por utilizar apenas a técnica de livre escolha de palavras nela contida, para extrair o significado de Inclusão e de PRO-NIDE no imaginário dos atores e atrizes sociais entrevistados (as).

2.4.1 Análise de Conteúdo e sua escolha livre de palavras

Sabe-se que a pesquisa qualitativa recobre um campo transdisciplinar, assumindo tradições ou paradigmas de análise derivados de várias teorias, e aborda diversos métodos de investigação para o estudo de um determinado fenômeno situado no local em que o mesmo ocorre, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno, quanto interpretar os significados que lhes são dados pelas pessoas.

Torna-se evidente que o envio das mensagens, silentes ou simbólicas depende tanto do contexto no qual ocorre o fenômeno como da condição psíquico emocional do ator que o vivencia. Condições e variáveis sociais e culturais podem influenciar tanto a emissão quanto a recepção das mensagens.

Para tanto, o pesquisador deverá estar atento, e conhecer os chamados “vestígios” e “índices”, identificados por Bardin (2004), elementos que permitem a construção de inferências a partir da análise das falas, pois como afirma a autora, “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2004, p. 34).

Por este motivo, optou-se pela escolha livre de palavras, inspirada em Bardin (2004) e Muchielli (1991), na análise dos dados, justamente por seus pressupostos de interpretação de sentidos e significados. Bardin conceitua a análise de conteúdo da seguinte forma:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2004, p. 37).

Segundo esta mesma autora, inferir significa deduzir de maneira coerente conhecimentos lógicos sobre o protagonista da mensagem ou sobre o seu meio. Muchielli discorre que “o campo de aplicação da análise de conteúdo é imenso, seja pelo seu uso direto e único, seja como auxiliar de outros métodos” (MUCHIELLI, 1981, p.115).

Em Lins, (2008) as variadas técnicas representam, para Muchielli, no nível dos instrumentos metodológicos, o cruzamento interdisciplinar mais essencial, tanto quanto são numerosas as disciplinas que dela podem fazer uso. Respaldou-se a escolha desta forma de análise não só em relação aos sentidos e significados, mas às inferências das mensagens, as quais advêm das nuances de comportamento, típicas do ser humano, das variações culturais e sociais, enfim, do contexto de formação da mensagem.

Franco (2008, p. 29) conceituou a inferência como um momento intermediário entre a descrição e a interpretação; para ela, “é o procedimento que vai permitir a passagem, explícita e controlada” (Ibidem, p. 29) de uma etapa à outra. Para tal, o pesquisador deverá se utilizar inicialmente de processos de descrição, na qual realiza a enumeração das características do texto. Em seguida o pesquisador trabalha a inferência, para na etapa final, elaborar sua interpretação a respeito do texto.

Por se fundamentar na interpretação, a análise de conteúdo é considerada como derivada da tradição hermenêutica. Como se trata, no entanto, de sua utilização em pesquisa social, é bom lembrar as palavras de Thompson a esse respeito:

[...] um campo-sujeito que é construído, em parte, por sujeitos que, no curso das suas vidas cotidianas estão constantemente preocupados em compreender a si mesmos e aos outros, e interpretar as ações, falas e acontecimentos que se dão ao seu redor (THOMPSON, 2000, p. 358).

A esta altura, reporta-se mais uma vez, ao equilíbrio necessário ao pesquisador para manter-se em postura de distanciamento adequado, reflexivo e apto a tratar os dados com a vigilância epistemológica imperativa a uma pesquisa em Ciências Sociais.

No que concerne à Análise de Conteúdo, sabe-se que apresenta três fases; 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados e interpretação. Bardin (2004) descreve a primeira etapa como a fase de organização, na qual se podem utilizar vários procedimentos, tais como: leitura flutuante, objetivos, hipóteses e elaboração de indicadores que tragam fundamentação à interpretação.

Na segunda fase, os dados são codificados a partir das unidades de registro. Finalmente se faz a categorização, que consiste na classificação dos elementos segundo suas semelhanças e diferenças, com posterior reagrupamento, de acordo com as características comuns. Nesta tese, como já explicitado, utilizou-se apenas a técnica da escolha livre de palavras, no sentido de descobrir o significado das palavras indutoras PRO-NIDE e Inclusão entre os atores e atrizes sociais selecionados para esta pesquisa.

2.4.2 História Oral como provedora de significados na construção histórica

Assim como a memória, a história apresenta uma diversa gama de definições e concepções, algumas das quais podem ser compiladas a seguir: No Michaelis¹⁸ encontramos que a história pode ser definida de duas formas: 1) Narração ordenada, escrita, dos acontecimentos e atividades humanas ocorridas no passado; 2) Ramo da ciência que se ocupa de registrar cronologicamente, apreciar e explicar os fatos do passado da humanidade em geral, e das diversas nações, países e localidades em particular.

Essa é uma interpretação essencialmente técnica, isenta de emoções e sentimentos que permeiam as pessoas: é como se não fossem pessoas responsáveis pela construção da história e, sim, os fatos pura e simplesmente. É uma forma engessada de construção.

Le Goff afirma: “os historiadores modernos observam que a história é a ciência da evolução das sociedades humanas. Mas a evolução das ciências levou a pôr-se o problema de saber se não poderia existir uma história diferente daquela do homem” (LE GOFF, 1924, p. 11). Também de acordo com este autor, há um paradoxo da ciência histórica, quando ela tornou-se um elemento essencial da necessidade de identidade individual e coletiva.

Esse mesmo autor também chama a atenção de que “o passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história” (Ibidem, p.19). Pode-se perceber que o conceito de história vem sofrendo modificações e se tornando mais abrangente, tomando com indicadores a não dependência cronológica, afastando-se da rigidez em relação ao tempo, a forma de se apresentar, suas fontes e formas de apresentação, chegando atualmente, às narrativas.

Halbwachs, (1990) após minuciosamente analisar as várias dimensões da memória (individual, coletiva e histórica), estabeleceu uma nítida diferenciação entre memória e história. Para este autor, enquanto a memória é múltipla, a história é única. Diferencia também no seguinte aspecto:

Por um lado, a memória trabalha com o vivido, o que ainda está presente no grupo, enquanto a história trabalha e constrói uma representação de fatos distantes, ou mesmo onde ou quando se encerra a possibilidade de encontrar testemunhas daquela lembrança (HALBWACHS, 1990, p.80.).

Deve-se ressaltar que tudo que compõe um registro de memória resulta não de uma simples operação, e sim, de uma série de operações complexas e seletivas. Estas operações se

¹⁸ Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Melhoramentos Ltda. © 2009 UOL. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>. Acesso em 03 de agosto de 2011.

iniciam desde o início do processo perceptivo, quando se desenvolve a construção das memórias, que vão se acumulando e que são indissociavelmente, individual e coletiva. Elas trabalham promovendo reelaborações e ressignificações em tudo o que se apresenta aos sentidos. Deduz-se, com isto, que não há nem percepção nem memória puras.

Essas tensões são de fundamental relevância, já que representam os elementos motivadores deste movimento constante de construções e desconstruções de significados. Elas podem, em determinados momentos, bloquear as lembranças, proporcionando uma ruptura na linha do tempo.

A respeito de releituras, Bosi (2010) fez uma análise, na qual desvela dois aspectos interessantes, dentro da sua perspectiva de se estar lendo novamente um livro: em primeiro, na capacidade do desenvolvimento de novas percepções que não haviam surgido na primeira leitura; em segundo, o livro parece estar caminhando no sentido contrário, quando situações que antes haviam provocado impacto, não mais apresentam esta capacidade, perdendo sua relevância.

O que é perceptível nessa análise é uma transformação nas emoções, como se os efeitos advindos desta releitura houvessem sofrido significativas modificações.

É fato que transformações, mudanças de paradigmas vem ocorrendo e provocando profundas modificações no âmbito das ciências, de uma forma geral. A própria Física moderna assume que não existem mais coisas com qualidades intrínsecas, pois elas dependem do meio ambiente. Isto provocou uma mudança no seu foco de análise, que não mais seria o objeto, e sim, as relações, já que de forma isolada, a natureza não desvelaria nenhum objeto no nível subatômico.

À exemplo da Física, a História não poderia fugir a este contexto. Veyne (1998) destacou que no âmbito da História os objetos, as coisas, os seres, de forma isolada, nada podem expressar, além do seu significante.

Na ótica de Foucault (1979, p. 5), “o problema é ao mesmo tempo distinguir os acontecimentos, diferenciar as redes e os níveis a que pertencem, e reconstituir os fios que os ligam e que fazem com que se engendrem, uns a partir de outros”. Desta forma, para se conseguir criar formas para obter um entendimento histórico, é necessário estudar as relações, as práticas, as conexões, as redes, os fios que são associados aos acontecimentos.

Demonstra-se, mais uma vez a relevância das relações, promovendo outras formas de entendimento, no sentido de perceber o equívoco da existência de uma única forma de associar o objeto, a coisa, à palavra. O foco da História passa a ser, portanto, o estudo das relações.

Em que pese à construção de um entendimento histórico, é imprescindível atentar para o fato de que, a depender de fatores diversos, e em especial, a conotação política, este entendimento está sujeito a várias formas de dominação e poder. Percebem-se, ao longo do tempo, várias deformações no contexto histórico de fatos que foram marcantes retratos de determinadas épocas.

Um exemplo desta deformação pode ser identificado nas publicações referentes ao ex-presidente João Goulart:

[...] produziu-se em torno do ex-presidente João Goulart uma história carregada de significados negativos. E essa produção (como assinalam os autores) foi instituída tanto por setores adversários (partidos e grupos políticos dos mais diferentes matizes ideológicos e segmentos da sociedade civil) como pelos partidos e grupos políticos que o apoiavam. Em razão desse cenário, desconstruir essa história que hoje opera como uma memória não é algo instantâneo nem uma operação que ofereça facilidade aos historiadores (GOMES e FERREIRA, 2007, p. 280).

Esta é uma vertente que leva à ponderação sobre as influências sofridas em fatos históricos, que não se limitam apenas aos fatores de ordem política, mas aos econômicos e sociais. A manipulação é um processo real, intencional, que obedece aos interesses de forças dominantes, que, sem compromisso com a repercussão futura, se limitam a determinar a intencionalidade do momento, com a finalidade de adquirir seus próprios benefícios.

Montenegro em seu texto “Travessias e desafios” postulou:

Somos nós, por meio de nossas redes sociais que construímos e significamos o mundo. Em outros termos, vivemos nos discursos que acreditamos, ou aprendemos a acreditar como verdadeiros por meio de nossas redes sociais e culturais. O real é o que e como aprendemos a significar o mundo ao nosso redor (MONTENEGRO, s/data, p. 9).

Toda uma gama de emoções e sentimentos permeia as relações entre os atores sociais que vivenciam uma mesma experiência; a forma de se expressarem evidenciando ou não suas emoções, seja por variações de temperamento ou por atitudes preconcebidas, são perceptíveis de identificação através desta forma de análise, por meio de suas possibilidades de interpretação.

Bosi chama a atenção para o fato de que: “[...] é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objetos que são, para ele, significativos dentro de um tesouro comum” (BOSI, 1994, p. 411). Dessa chamada de atenção

decorre um reforço no cuidado com as entrevistas, fontes que compuseram o principal material de análise desse trabalho.

O trato meticuloso se fez necessário tanto no campo da memória individual como na social para que não ocorressem alterações de sentidos e significados nas informações obtidas, pois a História Oral, devido a suas características peculiares, pressupõe um cuidado e uma vigilância no processo de interpretação dos relatos obtidos.

Por sua vez, essa técnica, devido a suas características peculiares, pressupõe um cuidado e uma vigilância no processo de interpretação dos relatos obtidos, respaldando a escolha desta forma de análise não só em relação aos sentidos e significados, mas às inferências das mensagens, as quais advêm das nuances de comportamento, típicas do ser humano, das variações culturais e sociais, enfim, do contexto de formação da mensagem.

Finalizando, neste capítulo foram mencionados os teóricos que serviram como âncoras nesta pesquisa, assim como suas teorias pertinentes à mesma. Em seguida discorreu-se sobre o caminho percorrido para a execução de todas as etapas necessárias à sua execução.

No próximo capítulo abordou-se o referencial teórico, iniciando pela Educação, sua versatilidade e possibilidades, demonstrando a riqueza de transformações que a torna mutável, dinâmica e passível de assumir novas formas. Foi dada ênfase à Educação não formal e destacou-se a Educação Física Adaptada, cujo conteúdo é essencial ao ensino do esporte para pessoas com deficiência. Concluiu-se o capítulo versando sobre a Educação Humanizadora, preconizada por João Francisco de Souza.

II PARTE – REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO 3 - A EDUCAÇÃO, SUA VERSATILIDADE E POSSIBILIDADES

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo no qual estamos inseridos”.

Paulo Freire.

As várias formas de educação trazem incontestáveis produtos às pessoas que delas usufruem, em sua individualidade e identidade, porém, coletivamente, originam mudanças relevantes no seio da sociedade. O ensino formal, o não formal e o informal, independentemente dos seus pressupostos e plasticidades, têm implicações reais na vida cotidiana.

A educação, considerada desde os primórdios da humanidade como ponto central na questão social, ainda hoje é foco de muitas tensões e debates. Permeada por ideologias, modismos, correntes de pensamento filosófico e sociológico, interesses políticos, entre outros, tornou-se ao decorrer do tempo, palco de disputas de poder e criações simbólicas. Apesar dessa trajetória conturbada, ela segue seu curso, influenciando pensamentos e ações da humanidade através de suas ações pedagógicas.

Neste capítulo buscou-se discorrer sobre a educação, traçando um perfil da sua versatilidade e algumas de suas inúmeras possibilidades. Sua capacidade de incontáveis mudanças, de assimilar novas ideias e teorias foi abordada, assim como suas probabilidades de alcançar um número incontável de associações, permutas, influências, capacidade de absorção foram levantadas. Versou-se sobre a Educação não formal, a Educação Física Adaptada e a Educação Humanizadora.

3.1 A EDUCAÇÃO, A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E SUAS CARACTERÍSTICAS VALORATIVAS.

A educação é concebida de várias maneiras, refletindo muitas vezes o contexto histórico-social vivido por seus autores/atores. Vale a pena recordar algumas concepções sobre educação de alguns teóricos, voltando às origens da humanidade, antes de adentrar nas situações pedagógicas e possibilidades. Segundo Kohan (2011), o ensino de Sócrates é interpretado por Kierkegaard da seguinte forma:

é um mestre [...] que ignora os dispositivos de transmissão dominantes na relação pedagógica. Abre, através de seu filosofar, novas formas de relação entre quem ensina e quem aprende; possibilita que os que aprendem com ele encontrem novas forças no e para o pensamento (KOHAN, 2011, p. 46).

Freire (2006) e Souza (a) (2004) compartilham com Sócrates na ideia de não dominação na relação pedagógica e das oportunidades de crescimento pessoal oferecidas aos discentes; em suas obras, são visíveis a relação dialógica e o respeito entre os pares, caracterizando também os benefícios das influências externas nos educandos.

Igualmente perceptível é a questão relacional nas concepções de Vygotsky, trazida por Oliveira (2010) e Piaget (1974), nas quais o aprendizado se dá por interação entre estruturas internas e contextos externos. A discrepância é que, segundo Vygotsky, esse aprendizado depende fundamentalmente da interferência ativa do meio social, do convívio com os mais experientes, do mesmo modo valorizando a socialização do aprendiz.

A educação recebeu conceituação de vários autores e, entre eles, vale destacar a de Souza: “a educação é toda atividade cultural na qual se dá um processo de ensino-aprendizagem, escolarizado ou não escolar (formal ou informal)” (SOUZA (a), 2004, p. 54).

Este autor contesta os conceitos restritivos de Durkheim e outros, quando limitam a educação às crianças e/ou adolescentes, em detrimento dos adultos em determinadas sociedades, assim como aos processos que ocorrem nas instituições escolares atualmente.

Entre outros pensadores que partilham dessa restrição, estava Karl Marx (1991, p. 38), que ressaltava: “Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda”.

Apesar do caráter restritivo, reflexo cultural de sua época, Marx (1991, p. 42) concebeu a educação como algo que “não se limita a desenvolver o organismo, no sentido indicado pela natureza, ou a tornar tangíveis os elementos não revelados, embora à procura de oportunidade para isso. Ela cria no homem um ser novo”.

Dessa forma, Marx concebeu a educação não apenas como preceptora de desenvolvimento global da criança, ou de revelação de seus componentes mediante oportunidades educacionais, mas como elemento criador. A educação sai, assim, na concepção desse autor, da área das possibilidades e assume uma área de muito maior dimensão: a do poder; de fato, ela é poder.

No entanto, é prudente frisar que não devem existir restrições quanto à idade para o aprendizado em qualquer que seja a situação social apresentada, em virtude de que todo dia se apresenta como oportunidade para alguém aprender algo e que a educação, legalizada como Direito de Todos¹⁹, independe de vários fatores, inclusive a idade.

Em se tratando da Educação de Jovens e Adultos, a troca de experiências e saberes corrobora com as palavras de Freire (2006), Souza (a) (2004) e Tardiff (2008) quanto ao aprendizado mútuo. Este intercâmbio induz as pessoas à reflexão, à revisão conceitual, ao diálogo construtivo, à modificação de percepções e atitudes.

Assim ponderando, as oportunidades de participação nos processos de ensino e aprendizagem merecem ser estimulados e não, podados, especialmente pela riqueza de conteúdos das experiências vivenciadas. Independe da idade a assimilação destas experiências pedagógicas e, sim, do interesse participativo, da sede de conhecimentos evidenciada em cada educando, cada um apreendendo em seu ritmo próprio, sendo respeitado em suas construções.

Freire, (2010, p. 47) em sua *Pedagogia da Autonomia*, traz a seguinte concepção: [...] “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Para ele o ensino é, antes de tudo, um doar mútuo, um viver relacional, no qual ambos, docente e discente ensinam e aprendem e este processo proporciona uma transformação enriquecedora em ambos. A perspectiva emancipatória encontra-se contida nestes preceitos, desvelando o ideário libertador, humanitário.

Quando a educação é colocada como foco, várias situações podem ser desenvolvidas, sem que necessariamente perpassem pela estrutura escolar, e este processo configura-se como atemporal. Para Souza (a) (1987), “a ação pedagógica é tão antiga quanto o próprio ser humano. Nasce com ele. É-lhe co-natural. Inicialmente difusa, vai-se formalizando até atingir o grau de estruturação e formalização que adquire no mundo atual” (SOUZA (a), 1987, p. 167).

Pode-se perceber que a educação não é, pelas palavras de Souza (a), um elemento estanque; ao contrário, mostra-se como processo, em movimento, bastante mutável, enriquecedor, em consonância com o intercâmbio de saberes, com as oportunidades e condições oferecidas.

Brandão (2007) corrobora com esta ideia quando afirma que ela ajuda a criar os homens, “fazendo-os passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima” (BRANDÃO, 2007. p. 11). Este mesmo autor traz uma nova vertente para a educação, quando

¹⁹ CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL – 1988, em seu capítulo III, Seção I, Art. 205.

projeta que ela participa da produção de ideias e crenças, assim como de situações onde perpassam permutas de poderes, bens e criações simbólicas que favorecem a geração de vários tipos de sociedade.

Neste cenário conceitual releva-se a necessidade da distinção entre educação formal e não formal, no sentido de fornecer subsídios para esta pesquisa, realizada em ambiente não formal. É consenso que a estrutura escolar não é o local exclusivo para a aplicação e obtenção de um processo de ensino-aprendizagem. As situações pedagógicas podem acontecer em qualquer espaço onde haja, por um lado, alguém querendo ensinar e no outro, alguém querendo aprender.

De acordo com Brandão (2007), a escola não é o único lugar onde a educação acontece: “A educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra onde nem sequer foi criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado” (BRANDÃO, 2007, p. 13).

Com suas teorias Brandão proporciona relevante oportunidade de abertura de novas frentes de ensino, independente do local físico, de estruturas previamente construídas, de caráter descentralizador.

Gohn, (2009) possui uma ótica sobre práticas não formais, as quais são assim expressadas:

As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas indentityárias, luta contra desigualdades e exclusões sociais (GOHN, 2009, p. 28).

Nesta perspectiva, a relação dialógica é favorecida pelo próprio contexto onde ocorrem os processos educativos de ensino e aprendizagem. Esta autora amplia a área da educação não formal de forma admirável, quando a designa com quatro campos de atuação: a) político, voltada aos direitos do indivíduo enquanto cidadão; b) o campo de capacitação para o trabalho; c) a aprendizagem teórico-prática visando à organização comunitária; d) aprendizagem dos conteúdos da organização formal.

Nessa ótica, a educação é interpretada como elemento de preparação não restritivo do indivíduo; é pensada como norteadora para a vida, nos aspectos relacionais, éticos, históricos, sociais e democráticos.

Gohn (2009) ainda chama a atenção para um campo – considerado por ela como um quinto – o da educação na e pela mídia, referindo que poucos teóricos com ela se preocupam,

mas que a mesma tornou-se rumo estratégico ou como esta autora denomina, “caminhos de sabedoria”.

Embora haja muitas confluências nas duas práticas de ensino, ressalta-se o pensamento de Cox, assim refletido para a prática de educação formal:

Penso em escolarização, em espaços-tempos de ensinar-aprender à margem da cadência da vida cotidiana. Penso em especialistas produzindo ciência, teoria, [...] Penso ainda em outros especialistas transformando ciência em matérias curriculares, disciplinas escolares (COX, 2004, p.137).

Esta mesma autora contribui para o discernimento entre as duas práticas de ensino quando passa a conceituar as práticas de educação não formal:

Penso que, onde há homens interagindo, há homens, consciente ou inconscientemente, transmitindo e reinventando saberes. Assim, práticas de educação não-formal são todas as práticas cotidianas. Onde há gente vivendo, há gente ensinando e aprendendo. Práticas de educação misturam-se com a vida [...] (Ibidem, p.137).

É fato que várias diferenças permeiam as duas formas de educação, como vimos a partir da própria conceituação; para Gadotti (2005), elas se caracterizam de forma bastante peculiar: na visão deste autor, a educação denominada formal possui objetivos particulares e evidentes, e é praticada nas escolas e universidades. “Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação” (GADOTTI, 2005, p. 1). Já a educação não formal, para este autor é mais liberta, possui menos hierarquia e burocracia.

Os programas de educação não formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial nem uma hierarquia de progressão. Entretanto, para que ocorra o processo educativo, seja ele dentro ou fora do âmbito da escola, alguns pressupostos são indispensáveis; entre eles, a própria identificação e reconhecimento dos seus atores. Como refere Freire (2006),

O educando precisa se assumir como tal, mas, assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer e que quer conhecer em relação com outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. (FREIRE, 2006, p.47).

Torna-se claro o imperativo de que no processo educacional, além do reconhecimento dos seus participantes e da mediação efetiva do objeto de conhecimento, há a relevância da relação entre os atores deste processo. Se esta relação se faz de forma tranquila, permeada de afetividade, os processos de ensino e aprendizagem podem gerar um resultado mais efetivo.

No âmbito das possibilidades da educação, Souza (a) revela outro pressuposto através de sua hipótese de que “uma atividade ou uma situação tem um potencial educativo ou pode contribuir com a educação do ser humano, especificamente se garantir condições [...] para sua humanização” (SOUZA (a), 2004, p. 18), abrindo desta maneira uma condição de maior afetividade na educação, com a inclusão de novos valores como a emoção, o afeto, a fraternidade, a cumplicidade e a solidariedade.

Vários autores colaboraram com a versatilidade da educação, enriquecendo-a com suas ideias. Um deles, Johann Heinrich Pestalozzi (2010) introduziu o afeto na sala de aula, aspecto seguido por Souza (a), como referenciado acima. Söetard (2010) afirma que o objetivo principal do ensino para Pestalozzi, é conseguir que as crianças desenvolvam suas habilidades, que para ele eram inatas, naturais. A influência de Pestalozzi é bastante evidenciada no âmbito da educação especial, a qual gerou a criação de vários institutos no nosso país, os quais levam seu nome.

De acordo com dados da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, expositora das teorias de Pestalozzi²⁰, tem-se: “Para ele, o lar seria a melhor instituição de educação, onde seria desenvolvida a formação moral, política e religiosa”. A UFMG também informa sua ideia central de que: “A educação era o meio supremo para o aperfeiçoamento individual e social, um direito absoluto, por meio do qual as crianças iriam desenvolver os poderes que Deus havia lhes dado”. Para tanto, nessa mesma fonte encontra-se o seguinte texto sobre Pestalozzi, informando que ele:

Psicologizou a educação, unindo teoria e prática, baseada na ciência. Fundamentou a educação no desenvolvimento orgânico, mais que na transmissão de idéias. Pesquisou sobre as leis fundamentais do desenvolvimento, teorizando que esse é adquirido gradativamente, além de incentivar a formação de professores e divulgar a educação como ciência. (UFMG, 2013).

Outra relevante contribuição é conferida a Auguste Comte. Além de impulsionar a ciência com a criação do positivismo, a moral foi destacada em relação à educação por este

²⁰ Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/teoriaspedagogicas/teoriaspestalozzi.htm>. Acesso em 26 de Setembro de 2013

pensador; na verdade, para ele faz parte dela. De acordo com Tiski, “a continuidade do pensamento e da obra de Auguste Comte foi possibilitada pelo aspecto religioso-moral-educacional. Principalmente pela moral, tratada como núcleo da religião e, como moral prática, identificada à educação desde 1854” (TISKI, 2005, p. 211).

Em seu Sistema IV, ela foi oficialmente dividida em moral teórica (moral propriamente dita) e moral prática (educação). “A moral diz o que é, e o que deve ou deverá ser o homem construído, ordenado, desde a ordem” (Ibidem, p.212).

MAHONEY (2008) informa que o educador Henri Wallon trouxe sua colaboração à Educação quando valorizou a criança, considerando outros aspectos que não apenas o físico. Para este autor, a criança apresenta emoções; através delas o aluno consegue externar seus desejos e vontades. Suas ideias tiveram como alicerce quatro elementos permanentemente intercomunicantes: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

Wallon revolucionou o ensino com sua teoria, em uma época na qual elementos como a sabedoria e o poder de memorização se afirmavam como ponto central em termos da construção do conhecimento. Também condenava veementemente a reprovação do aluno, considerando-a elemento de exclusão e a própria negação do ensino.

John Dewey (1956) repercutiu na educação de forma considerável com suas inovações no ensino, especialmente ao valorizar a prática. Para ele, os alunos conseguem um melhor aprendizado quando realizam tarefas integradas aos conteúdos previamente ministrados. Apresentou como um objetivo primordial a educação da criança como um todo, ao preconizar a importância do crescimento físico, emocional e intelectual.

Com suas teorias, Dewey enfatizou a capacidade intelectual do aluno; ensinou-os a questionar a realidade, a problematizar os fatos, os fenômenos. Nos dias atuais o reflexo de seu trabalho é fortemente evidenciado no espaço educacional.

Outra contribuição que demonstra a versatilidade da educação e suas possibilidades é trazida por Michel Foucault, crítico das Instituições, ao demonstrar em suas análises que algumas delas, como a escola moderna, as fábricas, os manicômios adotam sistemas de vigilância e adestramento não só do corpo, mas da mente humana, capazes de introjetar a culpa e causar nas pessoas remorsos pelas suas ações. Semelhante a Althusser e Marx, Foucault demonstra o relevante papel da instituição escolar, e os riscos implicados nessa fonte de poder.

A educação, nessa ótica, se mostra promotora do cerceamento da liberdade do indivíduo em vários níveis. Foucault considera que o poder é algo além de um mecanismo

repressor, porque se torna gerador de verdades e saberes, e se encontra onipresente no sujeito. É dele a coerente frase: “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”²¹.

Althusser (1985) é autor da revelação de que o poder é exercido, entre outras instituições, através da escola, quando a considerou como um dos aparelhos ideológicos do Estado. A transmissão de ideologias é facilmente realizada e o controle é igualmente facilitado pelo poder central, demonstrando que a escola e o ensino podem ser intencionalmente manipuladores.

Finalmente, tem-se a contribuição para a educação de Nobert Elias (2000), especificamente no que concerne às pessoas com deficiência, com sua teoria sobre os “estabelecidos e os *outsiders*”. Nela se evidenciou um grupo social marginalizador de outros apenas pela questão temporal; isto é, por habitarem o local há mais tempo, dão-se o direito de exercer o poder, tornarem-se donos, e os que chegaram à mesma região em um período posterior são desprezados, excluídos.

Pode-se, entretanto, lançar mão dessa teoria sobre as relações de poder neste trabalho, para demonstrar a exclusão de vários segmentos sociais, inclusive na educação, à exemplo da já citada exclusão dos adultos e idosos da possibilidade de educarem-se como alguns autores deixaram evidente.

Percebe-se pelas afirmações dos teóricos relatados, que a educação é um processo diversificado, e abrangente, que tem como características marcantes a possibilidade emancipatória e a relação entre pessoas, mediatizada por vários sentimentos e emoções, os quais são factíveis de provocar transformações nas pessoas e nas sociedades das quais elas fazem parte. Isso acontece em virtude do próprio objeto de conhecimento apresentar um caráter de permanente mutação, versatilidade e inúmeras possibilidades, entre elas, as diversas modalidades educacionais, como a Educação Especial e, ultimamente, o movimento em torno da denominada Educação Inclusiva.

Um dos elementos mais relevantes da educação em relação à transformação na sociedade nos é trazida por Jaeger:

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior como na sua estruturação interna e desenvolvimento

²¹ A ordem do discurso. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, por Michel Foucault. Laura Fraga de Almeida Sampaio, Michel Foucault. Publicado por Edicoes Loyola, 2002. [ISBN 8515013592](#), 9788515013593

espiritual; e, uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação da sociedade (JAEGER, 2003, p. 4).

O pensamento de Jaeger nos aponta que durante o período da Grécia Antiga a educação ocupava um lugar central na formação dos seres humanos, e desde esta época, ela já se mostrava mediada pelas ideias de totalidade, quando se referia ao desenvolvimento global (corpo e espírito), exterior e interior, associada às questões éticas, dos valores. Este autor refere que a educação é propriedade do indivíduo, mas pertencente à comunidade. Havia a preocupação da formação do cidadão.

Para este mesmo autor, a formação nada mais é que “a forma aristocrática, cada vez mais espiritualizada, de uma nação” (Ibidem, p. 25). Portanto, vale salientar que este processo independe do locus de aprendizagem, pois como preconiza este mesmo autor, “a natureza do homem, na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais ao conjunto das quais damos o nome de educação” (JAEGER, 2001, p. 14).

Assim, parte da iniciativa do próprio homem, da sua natureza, a transmissão do conhecimento aos seus pares e às futuras gerações, independentemente de estruturas formais para este processo, e esse, não deverá alijar ninguém. Através desta transmissão podem ocorrer importantes transformações, pois, como reafirma Brandão (2007), a educação é uma das principais fontes de mudança na sociedade. Isso é possível por meio dos recursos pedagógicos utilizados para promover modificações nas pessoas que a compõem.

3.2 EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: RESPONSABILIDADE DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL.

Na atualidade, a proposta mais relevante em relação ao ser humano, é a promoção da sua própria humanização. A ideia da cidadania se faz presente nesse contexto e protagoniza uma luta no processo de inclusão das Pessoas com Deficiência (PDs), buscando vencer as barreiras do preconceito e da discriminação, do desconhecimento gerador de medo e da incorporação de mitos traduzidos nas ideias de incapacidade e insuficiência, oriundas da antiguidade, e agora pela retomada rotulação de deficiência.

De acordo com Lins (2008), quem não se enquadra nos padrões impostos socialmente e são considerados diferentes, sofrem o impacto do preconceito e da discriminação, tornando-se vítimas de suas maléficas consequências, e entre elas, a exclusão se apresenta como a mais frequente.

A luta pela inclusão social data de muitos séculos e percebem-se teóricos que, em várias épocas teceram suas preocupações em relação a esta situação, como Elias ao se referir em sua pesquisa aos *outsiders*, pessoas excluídas socialmente, apenas por questões temporais.

Almeida (2009) interpretando as ideias de Bauman, afirma: “Construir a sociedade ordenada²² foi, nada mais, nada menos, que uma batalha contra os estranhos e os diferentes, lançando-os, assim, em um estado de extinção contida, uma anomalia a ser retificada” (ALMEIDA, 2009, p. 23). Na fala de Almeida já se vislumbra uma necessidade de luta contra o preconceito e a discriminação, evidenciados ao se referir às pessoas como estranhas, anômalas, rotulações perversas da sociedade, geradora de fatores que deflagram o processo de sua exclusão.

Souza (2003) (b) acrescenta fatos promotores de exclusão social quando afirma: “uma forma de violência mais sutil, menos palpável, mas nem por isso menos nefasta é a que advém das desigualdades sociais, da imposição e favorecimento das políticas do Estado para um grupo ou elite em detrimento de outras categorias sociais” (SOUZA, 2003, p. 52).

Para reverter esta situação, é necessária uma mudança na forma de olhar, ouvir, além de uma séria reflexão, para que se possa promover uma efetiva transformação na perspectiva de vida destas pessoas, traduzida em sua essência, na criação de oportunidades.

Embora ainda se traduza em uma ótica pessimista, alguma perspectiva mais promissora se vislumbra nas palavras de Almeida, quando ele anuncia, na interpretação de Bauman, que:

[...] chegaremos a um entendimento sobre a pluralidade e a diversidade do mundo e de seus habitantes – que os veremos como uma oportunidade, não como uma ameaça e talvez até acrescentemos à mera tolerância da variedade a solidariedade ao outro e ao diferente (ALMEIDA, 2009, p. 29).

Como relatado anteriormente, a educação se processa independentemente de estruturas formais como os ambientes escolares. O ensino do esporte, do lazer, da atividade física dirigida pode se traduzir em ações educativas, adaptativas, com finalidades específicas,

²² Bauman, interpretado por Almeida (2009), nos demonstra como a aflição por uma sociedade ordenada culmina na (re) produção do seu oposto: mais desordem e caos.

especialmente em se tratando de pessoas com deficiência, irão requerer uma metodologia flexível e adaptável às suas necessidades.

Diz Almeida (2009), interpretando Bauman:

[...] a escola poderia se constituir num tempo-espaço receptivo à pluralidade e à multiplicidade de significados das muitas culturas e dos valores plurais do seio de uma mesma sociedade. Isso significa que os diferentes, os estranhos e as minorias (sejam elas étnicas, religiosas, raciais, de gênero, etc.), outrora presenças indesejáveis, têm uma nova chance nesse tipo de escola, não mais indiferente à diferença, às ambiguidades, enfim, à ambivalência, que sempre foi utilizada para justificar o aniquilamento das “ervas daninhas”²³ (ALMEIDA, 2009, p.51).

A família possui relevante papel na questão educacional, por se tratar da fonte da chamada “educação primária” por Durkheim (1975) ou informal como denominou Gohn (2009). Celeiro primordial e base para todo o restante do processo educacional, não poderia ser diferente em se tratando de pessoas com deficiência.

A prática mostra, entretanto, que esta etapa, em uma multiplicidade de casos não é exercitada em sua plenitude como deveria; ao contrário, por ausência de esclarecimento e/ou conhecimento específico dos pais ou responsáveis, várias crianças com deficiência apresentam padrões de comportamento típicos de quem não conhece limites disciplinares.

Ao mesmo tempo, profusos exemplos de fatores como escola, lazer, desporto trabalho, acessibilidade, região, cultura, formação profissional, entre outros, se encontram distantes de posturas amigáveis e de serem parceiros das pessoas identificadas como diferentes ou possuidoras de alguma limitação. Ora, se a sociedade não é inclusiva, poderá ser possível a escola inclusiva?

Rodrigues, (1998) refere que uma escola inclusiva em uma sociedade não inclusiva, não parecerá possível e menos ainda desejável em vista de que, se os valores da escola não se mostrarem expressivos no seu exterior, necessitarão de sustentabilidade e de sentido.

No ano de 2006 o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial criou a coleção intitulada “Saberes e Práticas da Inclusão – Recomendações para a construção de Escolas Inclusivas”; nele, coloca a Universidade apenas como partícipe na formação dos professores, eximindo-a de sua responsabilidade na efetiva participação social.

²³ Bauman utilizou a metáfora da *jardinagem* para identificar o papel do Estado na construção da “ordem social”. O autor traz o mesmo raciocínio para a sociedade e as “ervas daninhas” que ela gera, no caso, os *estranhos* (e sua condição, a estranheza) como os autênticos refugos do “zelo ordenador” do *Estado Jardineiro*. Nesta “ordem” não haveria espaço para eles.

Especificamente, na página 13, refere-se ao papel das Universidades na relação didático-pedagógica.

Vale a pena ressaltar que nesta mesma coleção existem outros equívocos, e um deles reporta-se à população surda. É o caso do artigo 21, às páginas 23 e 24:

As políticas educacionais deverão levar em consideração as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da linguagem dos sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado a todos os surdos acessos ao ensino da língua de sinais de seu país. Devido às necessidades específicas dos surdos e das pessoas surdas/cegas, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais, em escolas comuns (BRASIL, 2006).

Em se tratando de indivíduos surdo-cegos, entende-se que em princípio, dever-se-á, em seu processo educativo, iniciá-lo de forma mais direcionada, individualizada. Mas, questiona-se: como fica o princípio da inclusão? E para o apenas surdo, porque há necessidade de classe especial?

Neste contexto de dúvidas e inquietações e contradições, surge a Educação Física Adaptada (EFA), disciplina do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, cujas aulas práticas são ministradas no PRO-NIDE (Programa de Iniciação ao Desporto Especial), presente na mesma Universidade. Suas aulas são planejadas pelos próprios alunos da disciplina, sob a supervisão da professora responsável.

A disciplina possibilita o processo de iniciação à prática esportiva, observando pressupostos previamente identificados, valorizando a participação individual, sem descuido do coletivo, resgatando valores socioculturais através do ensino do esporte. Para tal objetivo, utiliza uma metodologia diversificada, voltada às necessidades de seus participantes, privilegiando a atividade lúdica, recreativa, como mediadora de um processo motivador, facilitador do ensino e da aprendizagem.

No intuito de facilitar a inclusão através da prática esportiva, uma gama de ações adaptativas se faz mister no ensino prático da disciplina em tela. Essas adaptações variam de acordo com a necessidade dos alunos, em função das deficiências e fazem um diferencial na aprendizagem do esporte adaptado.

De acordo com Silva (2008), o estabelecimento pela ONU, em 1976, do Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiências, para o ano de 1981, foi “um divisor de águas nas questões que envolvem PDs nos mais diferentes setores da vida em sociedade”

(SILVA, 2008, p. 29). A partir deste marco histórico, inúmeros eventos ocorreram e vários documentos foram elaborados e, especialmente, a Declaração de Salamanca, em 1994, constituiu-se no evento mais significativo no percurso da inclusão social. Segundo esta autora, estes documentos apontaram para uma mudança na Educação Física, que passa a incorporar um trabalho efetivo com as PDs.

Da Declaração de Salamanca, destaca-se o seguinte texto:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (UNESCO. Declaração de Salamanca, 1994: 11-12).

Essa Declaração contou com apoio e compromisso de 92 países, 25 organizações não governamentais e firmou-se como um marco não só na luta da inclusão das pessoas que apresentam alguma deficiência, mas no respeito às diferenças. Seu foco básico foi Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. O Brasil assumiu este compromisso.

Há uma necessidade de se conscientizar que entre as pessoas existe uma igualdade enquanto seres humanos, porém diferenças entre si; e essas diferenças revelam-se como condições a serem respeitadas por todos, independentemente de culturas, credos e ideologias. Para isso, há necessidade de instituições inclusivas como pode vir a ser a escola, pois é o local onde se podem implantar as sementes da inclusão e onde essas podem germinar, preparando as bases para uma sociedade mais democrática e justa, quer dizer, inclusiva.

Cesar (2003) conceitua a escola inclusiva como:

[...] uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social (CÉSAR, 2003, p. 119).

Para tanto, o ensino necessita de uma reformulação em suas bases, desde a formação curricular à transmissão e produção do conhecimento em seus diversos setores para atender à diferenciação natural existente entre o alunado. Rodrigues (2003) pontua que:

Esta diferenciação pressupõe uma gestão pedagógica incomparavelmente mais complexa do que aquela que a escola e os professores estão habituados. Pressupõe que se leve em linha de conta que os alunos possuem diferentes pontos de partida para a aprendizagem, que realizam percursos de aprendizagem distintos e podem mesmo atingir patamares de objectivos e competências diferentes (RODRIGUES, 2003, p. 3).

Atentar para o ritmo de cada aprendiz revela-se como o respeito necessário a cada pessoa participante do processo educativo. Respeitar seus tempos e suas particularidades revela-se como as condições para uma aprendizagem profícua.

As concepções a respeito da inclusão de pessoas com deficiência apresentam diversidades, no âmbito das quais, desvelam-se emoções, sentimentos, reflexões, que muitas vezes refletem as experiências pessoais de quem as concebe. Uma delas foi escolhida para esta tese²⁴, por se identificar com o pensamento que permeia o ensino da disciplina Educação Física Adaptada:

A inclusão, como um processo que pressupõe uma permanente evolução, prevê a compreensão do “eu” do sujeito que se constitui nesse processo. Isso se dá através das relações que estabelecemos com os outros, na medida em que também nos tornamos um “outro” para alguém, num emaranhado de “eus”, que vão se formando cotidianamente. Por meio da interação social e das nossas experiências vamos formando e modificando nossas percepções, além da maneira como nos relacionamos com determinada realidade (DUEK, 2006, p.27).

Nosso país dispõe de políticas públicas voltadas ao princípio da Inclusão: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996); O Decreto No 3.298, de 20 de dezembro de 1999, o qual Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências; Decreto 3.298/99, em complemento à Lei 8.213, a qual garante a adequação ambiental e igualdade de oportunidades no acesso ao trabalho e o cumprimento da cota de vagas para empresas.

²⁴ O conceito de Inclusão, de uma maneira geral, adotado neste trabalho é de Pierucci (2000) o qual compreende a sensação de “pertencimento”.

A política geral do governo abrange os cidadãos com deficiência e garante que no artigo 3º da Declaração dos Direitos da Pessoa com Deficiência:

Às pessoas com deficiência assiste o direito inerente a todo e qualquer ser humano de ser respeitado, sejam quais forem seus antecedentes, natureza e severidade de sua deficiência. Elas têm os mesmos direitos que os outros indivíduos da mesma idade, fato que implica desfrutar de vida decente, tão normal quanto possível (BRASIL, 2001).

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação, traz em seu documento subsidiário de política de inclusão o seguinte texto:

Uma política efetivamente inclusiva deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola ou em outras estruturas sociais. Assim, a implementação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras devem incidir sobre a rede de relações que se materializam através das instituições já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais que as evidenciam (BRASIL, 2000, p. 8).

Evidencia-se, nesse documento, uma clara preocupação com as práticas discriminatórias e excludentes enraizadas nas instituições brasileiras, dificultando as mudanças necessárias à melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência e de outras minorias, devido ao poder destrutivo dessas práticas, desconhecedoras do respeito às pessoas e suas diferenças.

De fato, temos políticas públicas voltadas ao atendimento diversificado das PDs; o que ocorre é que um dos problemas do nosso país revela-se na dificuldade do efetivo cumprimento dessas leis inclusivas, por motivos diversos e, entre eles, a ausência de órgãos fiscalizadores em vários setores da sociedade, como escolas, companhias de transporte, locais de lazer, entre outros.

Como uma forma de minimizar esta adversidade, surge na década de 1990 a disciplina Educação Física Adaptada, no currículo dos cursos de Educação Física, a partir da necessidade de mudança de paradigma em relação à pessoa com deficiência. Bianconi e Munster assim descrevem seu início:

[...] surge a Educação Física Adaptada, uma área da Educação Física que tem como objeto de estudo a motricidade humana para as pessoas com

necessidades educacionais especiais, adequando metodologias de ensino para o entendimento das características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais (DUARTE & WERNER, 1995, p. 9).

Como exemplo de políticas públicas nesta área, a Secretaria Nacional de Desenvolvimento de Esporte e Lazer²⁵, apresenta como sua missão o resultado de um processo reflexivo a respeito de sua conceituação e atribuições ao processo inclusivo, que assim se traduz:

Assim, a reconceituação da idéia de Desenvolvimento do Esporte nos abre a possibilidade de identificá-lo como parte integrante do cultural da humanidade e, como tal, passível - por direito - de ser por ela apreendido. É nesse entendimento que se sustenta a premissa maior da Inclusão: Primeiramente a construção da percepção de ser dever do Estado garantir à sociedade - independentemente da condição sócio-econômica de seus distintos segmentos - o acesso ao Esporte. E em paralelo, identificando nele capacidade privilegiada, ao lado de outras ações do governo, de vir a contribuir nos esforços de inclusão social (daí derivando-se o jargão inclusão social através do esporte) de parcela significativa da população brasileira (BRASIL, 2012).

Nesta perspectiva, no âmbito do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, mediado pelo Núcleo de Educação Física desta mesma Universidade, as ações pedagógicas desenvolvidas na EFA, voltada às pessoas com deficiência, buscam a promoção uma série de resultados positivos, nos quais a tônica é a construção de adaptações visando atender as necessidades individuais destas pessoas, no sentido de facilitar sua participação nas atividades propostas, e desta forma, proporcionar sua inclusão, à exemplo de Bianconi e Munster (2008), que preconizam:

O paradigma da inclusão visa respeitar as diversidades e, para isso, torna-se necessário adaptar e adequar o ambiente, currículo, metas, estratégias e conteúdos pedagógicos para que se possa realizar adequadamente o ensino e aprendizagem de todos os alunos (BIANCONI e MUNSTER, 2009, p.1).

Os autores acima demonstram que não é suficiente mudar a acessibilidade e buscar uma adequação ambiental. O currículo e as nuances pedagógicas também merecem destaque

²⁵ Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/missao>
Acesso em 22/05/2012.

no processo. Porém, a aceitação e compreensão de todas as pessoas envolvidas nesse processo são imprescindíveis para o sucesso do movimento de inclusão.

Neste momento, é imperativo citar as palavras de Silva (2008), quando a mesma descreve:

A EFA é uma construção humana, faz parte do currículo de EF²⁶ e traz inúmeros conteúdos teóricos com os quais o aluno entrará em contato. Aliado a esses contatos teóricos, esse aluno será levado a “vivenciar” algumas circunstâncias e das quais fará relatos, geralmente se reportando ao que uma pessoa em tal situação sente (SILVA, 2008, p. 103).

O autor citado conclui seu relato destacando que a esta altura, encerra-se a relação teoria-prática, sem que o aluno, na maioria das vezes, não consiga a aquisição de uma experiência na situação real a ser vivida pela Educação Física Adaptada diretamente com o público-alvo a que a mesma se destina.

No âmbito da disciplina Educação Física Adaptada, devem ocorrer todas as fases às quais a disciplina se propõe: teoria, prática vivencial com seus alunos e prática efetiva com pessoas com deficiência, por meio de várias ações pedagógicas. Na sua prática efetiva, é imperativo desvelar-se a verdadeira relação teoria- prática, na qual o aprendizado é enriquecido e os frutos desta relação se tornam mais visíveis, através dos resultados do seu desenvolvimento.

Esta formação proporciona experiência teórico-prática aos (as) discentes do Curso de Educação Física, seja através da vivência prática da disciplina no programa, seja para aprendizes de diversos períodos do Curso que utilizam o programa como campo de estágio. Suas aulas práticas efetuadas no referido programa motivam os alunos a elaborarem monografias de conclusão de curso sobre diversos aspectos relacionados às pessoas com deficiência, e trouxeram a percepção deste problema, cerceador da oferta de subsídios para os referidos trabalhos.

Estas ações necessitam de um planejamento da Disciplina acima citada, após a observação de cada pessoa com deficiência participante do Programa, em diferentes perspectivas: motora, relacional, emocional, intelectual, com o objetivo de mediar, através da atuação dos alunos da disciplina, a obtenção de seu desenvolvimento individual e na prática coletiva.

²⁶ Sigla representativa da Educação Física.

A inclusão através do esporte e seu contexto, baseada nas ideias de Pierucci (2000) traduzidas em sensação de pertencimento, é o início de um processo inclusivo mais abrangente, o da cidadania.

A intervenção da disciplina deve se fazer de modo não formal, respeitando a leveza desta forma de educação, criando situações pedagógicas favorecedoras de aprendizados, observando o ritmo de aprendizagem inerente a cada participante, estimulando e ressaltando suas conquistas, motivando uma participação cada vez mais efetiva.

Quanto à educação não formal visando à inclusão social de pessoas com deficiência, esta aparece como coadjuvante nas iniciativas de proteção social. Busca trazer o indivíduo com deficiência da situação de obscurantismo para a de ator participante da sociedade, desenvolvendo suas competências em geral: afetivas, cognitivas e sociais, em uma clara demonstração da dimensão do conceito de educação. A Educação Física Adaptada segue esse preceito, na intenção de valorizar o indivíduo como sujeito social atuante e participativo.

Ainda a respeito da Educação Física Adaptada, Souza (c) (2006) ultrapassa os seus limites, quando afirma:

O momento exige que os profissionais da Educação Física tenham em sua formação conhecimentos relacionados às pessoas com deficiência e às exigências do contexto inclusivo, visto que o professor não vai apenas trabalhar com pessoas com deficiência, como é o caso das pessoas que trabalham com a Educação Física Adaptada ou Especial, mas serão lotadas em salas inclusivas do ensino regular, ou atuarão em outras áreas como turismo, lazer ou entre outras em que pessoas com deficiência passam a ter mais acesso e devem ser atendidas de forma adequada (SOUZA, 2006, p. 60).

Esta afirmativa desperta para o fato de não se restringir a atuação do profissional de Educação Física sob nenhuma forma, e sim, chamar a atenção para um processo inclusivo mais abrangente, permeado de ações pedagógicas que promovam oportunidades para mais aprendizagens efetivas, incutindo em seus pares as relações necessárias para tal.

3.3 EDUCAÇÃO HUMANIZADORA COMO RELEVANTE POSSIBILIDADE NO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL

Entende-se por educação humanizadora aquela pautada nos princípios da inclusão social, acrescida de valores morais, como a solidariedade, fraternidade entre outros,

preconizada por Souza (a) (2004), em seu livro “E a educação: ¿¿QUÊ?? a educação na sociedade e/ou a sociedade na educação?”. Para melhor entendimento conceitual, recorda-se um pouco a história do movimento denominado inclusão.

De acordo com Sasaki, o movimento de inclusão teve sua semente na Declaração de Princípios de 1981, quando se definiu o conceito de equiparação de oportunidades, proclamada em assembleia da Organização das Nações Unidas (ONU):

O processo mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a habitação e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades de educação e de trabalho, e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação, são feitos acessíveis para todos. Isto inclui a remoção de barreiras que impedem a plena participação das pessoas deficientes em todas estas áreas, permitindo-lhes assim alcançar uma qualidade de vida igual à de outras pessoas (ONU, 1981).

Baseando-se nesses princípios, os quais buscam equalizar as oportunidades para todas as pessoas, indiscriminadamente, desenvolveu-se a nova corrente – a inclusão.

São citados vários encontros internacionais como promotores de mudanças de postura diante das Pessoas com Deficiências; entre eles, as Declarações de Cuenca - Equador (1981) e Sundemberg – Torremolinos, Espanha (1981); a XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana (1990); a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); o Informe Final do Seminário da UNESCO (1992), sobre o Seminário Regional sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integrada, para Alunos com Necessidades Especiais.

Tem-se ainda: a Declaração de Santiago (1993); Declaração Mundial de Educação para Todos – Jomtien, Tailândia (1990); a Declaração de Salamanca (1994), sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial - criação e manutenção de sistemas educacionais inclusivos. Esta última traz como pontos fortes a colocação de crianças com Necessidades Educacionais Especiais – termo usado na época - em classes regulares, exaltando a Educação para Todos e o respeito às diferenças entre os indivíduos.

O movimento de inclusão, entretanto, só recebeu maior impulso após esta Conferência realizada na Espanha, especificamente em Salamanca, geradora de compromissos oficiais por parte de vários países e organizações não governamentais.

Glat e Fernandes, chamam a atenção sobre a efetivação do processo de inclusão das pessoas com deficiência, ao afirmarem que apesar de a produção do conhecimento a respeito da inclusão estar sendo incrementada, “ainda são poucas as pesquisas, experiências e práticas

educacionais validadas cientificamente que mostrem como fazer para **incluir**²⁷ no cotidiano de uma classe regular alunos que apresentem diferentes tipos de necessidades educativas especiais” (GLAT e FERNANDES, 2005).

Diferentemente do movimento anterior – o de Integração – no qual a pessoa com deficiência tinha que desenvolver mecanismos de adaptação ao local que frequentava, o movimento de Inclusão coloca esta responsabilidade nas instituições que as recebem.

Compartilha-se com a ideia de Pierucci (2000) em relação à inclusão e à concepção de pertencimento, no qual o indivíduo só se considera incluído quando sente pertencer àquele lugar, grupo, comunidade.

Cabe às instituições garantirem todas as condições para que as pessoas com deficiência delas usufruam em situação de igualdade com os demais, tendo todos os seus direitos respeitados, assim como suas diferenças. Da acessibilidade aos recursos necessários, da formação de pessoal qualificado, à conscientização de todos, tudo deverá ser providenciado.

De escola inclusiva, tem-se um coerente conceito:

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social (SANCHES & TEODORO, 2006).

Souza (a), sabiamente, postula sobre o processo de aprendizagem que:

Um novo saber é construído a partir do confronto entre os saberes que uma pessoa já possui e outras informações, concepções e pensamentos aos quais tem acesso, por diferentes e diversos meios. Esse confronto provoca conflitos sócio-cognitivos que podem possibilitar a desconstrução das idéias anteriores e a construção do assunto em foco ou do problema do estudo (SOUZA (a), 2007, p.19).

Este confronto pode acontecer de forma amistosa ou conflitiva, porém vão provocar tensões, reações que seguramente geram novas formulações de pensamento. Com esta concepção, Souza (a) (2004) abre perspectivas para construção de conhecimento mesclando saberes intrínsecos e extrínsecos, respeitando a ambos e demonstrando um abrangente leque

²⁷ Grifo da autora.

de possibilidades educativas, ao desconstruir e reconstruir conhecimentos, descortinando a educação humanizadora.

Este mesmo autor trabalha com a convicção de que a educação escolar contribui com a construção da humanidade do ser humano. Para isto, utiliza-se de duas hipóteses: na primeira, os conhecimentos adquiridos sob quaisquer processos educacionais podem ser úteis para qualquer pessoa. Desta forma, estes processos são “direitos inalienáveis de todos os seres humanos” (SOUZA (a), 2004, p. 18).

Na segunda hipótese, as pessoas, independentemente da idade, aprendem não só com os conflitos cognitivos, mas com os saberes já adquiridos e as informações recebidas, incluindo as salas de aula e quaisquer outros ambientes, sejam sociais e/ou educacionais.

Souza (a) utiliza os conceitos de reconhecimento e reinvenção no processo de construção da humanização ou desumanização do sujeito social. A reconhecimento se refere ao confronto de saberes, provocador de suas construções/reconstruções. A reconhecimento “se realiza na reinvenção permanente que o ser humano está a cada momento desafiado a fazer de si mesmo” (SOUZA (a), 2004, p. 19).

Para este mesmo autor, a reconhecimento e a reinvenção são responsáveis por um processo maior- a ressocialização, o qual consiste nos procedimentos que ocorrem diante do confronto entre conhecimentos, atos e sentimentos de um indivíduo ou grupo cultural. Isto resulta em novos conhecimentos, ações e emoções, promovendo nas pessoas envolvidas, mais socialização, enriquecimento cultural, amor e amizade, respeito às diferenças, justiça social, traduzidos simbólica e materialmente, isto é, externando mais humanização.

Quando não existem esses confrontos, provocadores das mais diversas reações, não há processo de aprendizagem possível, nem educação. Nas palavras de Souza (a) “É nessas reações que se dá a aprendizagem, que começa a acontecer a educação. Aquele que mais reage e formula a própria reação, sobretudo se as escrever, certamente mais aprenderá e continuará a se educar” (SOUZA (a), 2004, p. 20, 21).

A questão das diferenças entre as pessoas é abordada por este autor, quando reflete que as pessoas têm direito a ser diferentes; para ele não há experiência educativa verdadeiramente democrática quando enfatizamos a diferença. Na verdade, a corrente inclusiva enfatiza as possibilidades das pessoas com deficiência, e não suas dificuldades.

Na ótica de Souza (a),

As diferentes áreas do conhecimento devem nos ajudar a entender a realidade individual e pessoal (social). Entender melhor nossa realidade

local, regional e nacional, entender melhor o mundo, para que, por meio da busca da satisfação das diferentes necessidades e dos nossos desejos, sejamos capazes de transformar as situações menos humanas em situações mais humanas (SOUZA, 2004, p. 230).

Percebe-se em suas palavras a vontade de mudanças significativas através da educação, porém no sentido humanitário, colocando o ser humano no centro das discussões político-pedagógicas, resgatando os valores morais, as capacidades de sentir, se emocionar, interpretar, refletir, analisar, enfim: transformar. Para este autor, (2000, p. 228), humanidade é “a maneira própria de existir desse animal chamado SER HUMANO, ou, simplesmente, homem. É O JEITO PRÓPRIO DE SER GENTE.”²⁸.

De uma maneira peculiar, Souza (a) revela seu pensamento sobre o ser humano, dotado de sentimento e respeito pelo mesmo e contextualizando-o no mundo. Entretanto, a participação deste ser no mundo é dotada de vários conflitos, prejudicando, em muitas situações, sua inclusão social.

De acordo com Candau (2012), tornou-se comum a contraposição exclusão/inclusão. Em termos semânticos, a exclusão está associada a verbos como eliminar, expulsar, abandonar, negar, silenciar, recusar, privar, enquanto a inclusão se relaciona com verbos do tipo envolver, implicar, inserir, pertencer, participar.

Esta autora reitera que “as questões relativas ao binômio inclusão/exclusão estão relacionadas à problemática da igualdade-desigualdade social nas sociedades em que vivemos” (CANDAU, 2012, s/p). Ainda nos alerta sobre o fato de que esta realidade não pode ser dissociada das tensões entre igualdade e diferença, da mesma forma significativamente fortes no mundo atual.

Para um melhor entendimento sobre inclusão social, utiliza-se o clássico, mas sempre atual conceito de Sasaki (1997):

Processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p.3).

²⁸ Grifo do autor.

De uma maneira infeliz, o que ocorre em relação à inclusão é a distorção desse processo por parte da sociedade. Muitos fatores contribuíram e contribuem com a dificuldade de efetivação da inclusão social e educacional. Na perspectiva de Souza (a), a expansão europeia acarretou problemas sociais e educacionais diversificados, em vista de que:

Não tematizou nem analisou, porém, as diferenças; ao contrário, tratou de uniformizar valores, comportamentos e competências a partir de um centro de supremacia incontestável por um certo tempo, mesmo que tenha sido, muitas vezes, tolerante com as diferenças, desde que subordinadas (SOUZA (a), 2004, p. 62).

É fato que tentativas de homogeneização na conduta social tendem ao fracasso em virtude da diversidade cultural estar presente entre os seres humanos. Suas diferentes relações entre povos, etnias, civilizações, processos educativos, entre outros, apontam para colocar essa diversidade como centro histórico da humanidade. Na perspectiva de Souza (a).

O debate cultural levanta questões sobre as possibilidades da convivência dos diferentes com suas diferenças num contexto que supere as violências, as hierarquias, os preconceitos, as inclusões perversas, as subordinações, as desigualdades econômico-sociais e as exclusões histórico-culturais (Ibidem, p. 62).

A diversidade cultural é um fator que pode oferecer obstáculos no curso de mudar o olhar para os diferentes. Souza traz uma ideia freiriana a este contexto, quanto comenta que as probabilidades de convivência com os diferentes ou as possibilidades de fragmentação cultural e socioeconômica caracterizam o clima do momento por nós vivenciado. Isso acarreta um desafio no sentido de “transformar as possibilidades de convivência em uma nova perspectiva de organização social (econômica, política, gnosiológica, interpessoal) para a humanidade da pós-modernidade/mundo” (SOUZA (a), 2005, p. 8).

Para este autor, o direito dos outros é inquestionável. São suas as palavras:

[...] a obrigação de reconhecer e respeitar o direito dos outros, na medida, inclusive, em que somos os outros para eles e queremos, enquanto outros, ser reconhecidos e respeitados. Se eu tenho direito, sou um eu, uma singularidade, o outro também é um eu, uma identidade, com os mesmos direitos que eu (SOUZA (a), 2004, p. 82).

São visíveis as noções de justiça social nas palavras de Souza (a) e o profundo respeito ao direito do próximo. Em seu debate sociológico sobre a diversidade cultural, ele apresenta o contexto social conturbado da pós-modernidade/mundo, perturbação essa provocada pelos vários processos transculturais já experimentados no nosso planeta.

Esse cenário descortina as dificuldades de convivência com os diferentes, a necessidade do respeito para com os mesmos, a urgência de destruir,

não somente as extremas desigualdades econômico-sociais (grandes causadoras das exclusões), as inclusões perversas, o desemprego estrutural, as hierarquias, frutos das explorações, dominações e subordinações, mas também as exclusões histórico-culturais (Ibidem, p.65).

Na história da humanidade, as realidades sociais vêm demonstrando que situações de diversidades se configuram em exclusão e desigualdades. De acordo com Souza (a), “Suas influências se estendem, entretanto, sobre todas as outras situações socioculturais, condicionando-as. Até mesmo sobre comunidades muito isoladas” (SOUZA, 2004, p. 98).

Vale salientar, entretanto, que o discurso sobre as diferenças pode oportunizar equívoco e situações conflitantes, como demonstrou Pierucci, ao chamar a atenção para o fato de se acreditar que a bandeira das diferenças extrapola e sobreleva a causa universalista da igualdade:

A primeira grande cilada da diferença, portanto, diz respeito ao abandono do igualitarismo ou da igualdade como bandeira na defesa dos grupos discriminados, pois a defesa das diferenças joga água no moinho do pensamento conservador que sempre navega melhor no campo da argumentação diferencialista (PIERUCCI, 2013, p. 29).

Pierucci (2013) revela a existência de problemas em relação à questão da igualdade, quando elabora ataques à utilização das diferenças como alicerce de bandeira política nos vários movimentos sociais. É dele a seguinte concepção:

Penso que uma política que hoje queira agir sobre as condições de vida reais dos “diferentes” devesse preocupar-se também em reconstruir “o geral” e não se deixar cair presa da essencialização das diferenças com vistas à sua institucionalização e canonização que não prometem outra coisa senão pavimentar a avenida e balizar o percurso rumo a um beco sem saída minado de explosivos (Ibidem, p.33).

De fato, correm-se riscos quando se perde a essência do conteúdo reivindicador, deflagrando distorções entre simpatizantes de quaisquer causa que não possuam uma sedimentação teórica suficientemente robusta, a ponto manter os indivíduos no foco de suas aspirações durante todo o tempo de militância. Os resultados dessa perda podem acarretar consequências desastrosas para o movimento reivindicador.

A superação de qualquer tipo de discriminação é necessária, e ações focadas no combate à mesma devem ser postas em prática, sob pena de manter injustiças sociais enraizadas. No combate à discriminação, as palavras de Souza (a) são incisivas; elas se desvelam na indissociabilidade da construção da humanização do ser humano e os valores:

Torna-se menos difícil a construção de nossa humanidade se cultivarmos os valores da solidariedade, da cooperação, do amor e da amizade, do respeito às diferenças, do diálogo, das relações democráticas e da justiça. Para que isso aconteça, temos que mudar nosso EU, temos de estar sendo de outra forma. Emocionarmos de uma nova forma: amor, respeito ao outro como outro, cooperação, solidariedade. São exigidas muitas mudanças (SOUZA, 2004, p. 230).

As diferentes áreas do conhecimento têm papel preponderante no entendimento das realidades individuais e coletivas (sociais) e, especialmente, de suas necessidades. Daí revelar-se a importância de programas ou projetos de extensão que buscam favorecer o processo de inclusão de pessoas com deficiência através de diversos meios, como o esporte, por exemplo, em um contexto social ainda carente de conhecimento voltado à prática pedagógica específica para esta finalidade, tornando-os, por esta ótica, laboratórios adequados para a caminhada no sentido de suprimir essa lacuna.

Neste capítulo apresentaram-se concepções sobre a Educação e sua capacidade de transformações, dando ênfase à Educação não formal, Educação Física Adaptada e Educação humanizadora. No próximo capítulo, versou-se sobre a Extensão Universitária, desde sua origem até a atualidade, intentando compreender seu papel, responsabilidade social e posição ocupada no âmbito acadêmico.

CAPÍTULO 4 - EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ORIGEM, SIGNIFICADO E ABRANGÊNCIA DE SUAS AÇÕES

O conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações.

Paulo Freire

Neste capítulo, abordou-se a história da extensão universitária, um dos pilares da Universidade. Foi pesquisada a sua procedência, intencionalidade inicial e trajetória, buscando elucidar qual o seu papel diante da sociedade, desde sua criação até a atualidade. Com a finalidade de atingir este objetivo, buscou-se inicialmente se reportar à história da Educação Superior no nosso país. Intentou-se, outrossim, conhecer a situação político-econômica do país em relação às ações extensionistas à época da implantação do Programa de Iniciação ao Desporto Especial (PRO-NIDE).

4.1 ORIGEM DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Sobre a Educação Superior no nosso país, verifica-se na consulta a diversas publicações, que vários autores e, entre eles, Fávero (2000), demonstram haverem sido percorridos íngremes caminhos até chegar à sua efetiva implantação. De acordo com os relatos dessa autora, a tentativa inicial de criação do Ensino Superior deveu-se aos jesuítas, no século XIV, ainda no período colonial, sendo esta negada: cerca de vinte projetos e propostas foram enviados e rejeitados.

A segunda tentativa relevante aconteceu durante a Inconfidência Mineira, igualmente sem sucesso. Esta conjuntura prolongou-se por mais de um século, até que, finalmente, foi deflagrado o início desta modalidade de ensino, graças à vinda do Imperador D. João VI e sua numerosa corte ao nosso país, em 1808.

Até esse período, segundo esta mesma autora, a elite colonial enviava seus filhos para a Europa, principalmente à Universidade de Coimbra para concluir os estudos especialmente nas áreas de Direito e Medicina. Essa rotina se devia a uma proibição da Coroa, cerceadora do surgimento de uma elite com capacidade para desenvolver um pensamento crítico,

discordante do pensamento imperial, da qual poderiam emergir ideias de independência; esse receio gerou a resistência à criação do Ensino Superior no nosso país.

A chegada de D. João VI e sua corte ao Brasil possibilitou, por motivos de interesse próprio, a criação da primeira instituição de Ensino Superior no Brasil, a então denominada Escola de Cirurgia da Bahia. D. João trouxe, em seu séquito, pessoas capacitadas a ensinar o ofício da Medicina, como afirma Britto:

[...] é a Escola de Cirurgia da Bahia a primaz Instituição de ensino médico no Brasil na condição de ensino organizado e institucional, no azo da estada no solo da Bahia do Príncipe Regente e do Cirurgião-Mor dos Exércitos do Reino, com dois professores nomeados e portadores das precisas Instruções (BRITTO, 2011, p. 1).

O interesse primordial da existência dessas primeiras instituições se deve à necessidade urgente em desenvolver remédios e tratamentos relacionados às doenças tropicais; estas eram desconhecidas ao grupo recém-chegado de Portugal que, obviamente, não possuía resistência às mesmas.

No mesmo ano (1808) foi também fundada, também pela chegada de D. João VI ao local, a denominada Escola de Anatomia, Medicina e cirurgia do Rio de Janeiro, posteriormente Faculdade de Medicina, a qual funcionou até o ano de 1813 nas dependências do Real Hospital Militar, situado no Morro do Castelo, e investiu na formação de cirurgiões militares e civis. Ainda no século XIX, incorporou os cursos de Farmácia (1832) e Odontologia (1864), a Academia de Belas Artes (1877), Direito (1891) e Politécnica (1896).

O Portal da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) traz a seguinte informação:

A Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro foi criada pelo príncipe regente D. João, por Carta Régia, assinada em 5 de novembro de 1808, com o nome de Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia e instalada no Hospital Militar do Morro do Castelo. Até então a filosofia colonial dificultava o ensino superior no Brasil, por considerá-lo ameaça aos interesses da corte.

No entanto, somente após dezoito (18) anos, esta instituição pôde emitir os diplomas a seus graduados. Em 29 de setembro de 1826, o imperador D. Pedro entregou ao então diretor, Dr. Vicente Navarro de Andrade (Barão de Inhomirim) o Decreto-Lei que a autorizava a formar médicos e cirurgiões, assim como emitir certificados e diplomas.

No período Imperial a expansão do ensino superior foi prejudicada pelo fato de o modelo de economia vigente – agro exportador - não carecer de profissionais deste nível, fazendo-se de modo bastante lento. Figueiredo (2005) relata que só após a proclamação da República as discussões sobre o ensino superior tomaram mais fôlego. Os deputados almejavam expandir estas instituições para os estados de Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, São Paulo e Rio de Janeiro, mas grandes dívidas do Império dificultavam de forma significativa esta pretensão política.

No dia 7 de setembro de 1920, segundo Fávero (2000), através do Decreto 14.343, o Governo Federal criou sua primeira universidade: a Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Os anos 20 do século XX foram caracterizados por movimentos diversificados: culturais, sociais e políticos. No campo político, aconteceram várias insurreições, denominadas “movimento tenentista”, que eclodiram na Revolução de 1930.

Neste período foram fundadas duas instituições que vieram trazer importantes repercussões modernistas para o ensino brasileiro: a Sociedade Brasileira de Ciências e a Associação Brasileira de Educação (ABE). Na Era Vargas, como cita Figueiredo (2005), foram criadas duas instituições imprescindíveis: o Ministério da Educação e Saúde (1930) e o Conselho Federal de Educação. Várias universidades foram criadas, sendo seu financiamento oriundo da arrecadação de impostos.

Segundo o Portal²⁹ da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o primeiro curso superior a funcionar em nosso estado foi o de Direito (após sete anos da criação da Universidade carioca), especificamente em 11 de agosto de 1827, a partir de um movimento descentralizador. Este foi fundado por uma lei imperial e teve como sua primeira sede o Mosteiro de São Bento, em Olinda.

Em 1854 o curso foi transferido para o Recife, ocupando sua sede atual, um prédio tombado pelo Patrimônio Histórico e Artístico Nacional situado na Praça Adolfo Cirne, no centro da cidade e, incorporou-se a então intitulada Universidade do Recife (UR), em 1946, por ocasião de um movimento governamental descentralizador.

Fávero (2000) faz uma observação a respeito deste período:

Cabe observar ainda que na primeira década deste século, com base nos princípios liberais de descentralização, vão ocorrer algumas tentativas de criação de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se momentaneamente da órbita do Governo Central para a dos estados (FÁVERO, 2000, p.17).

²⁹ Portal da UFPE: www.ufpe.br. Acesso em 09/02/2013.

A Universidade do Recife, por sua vez, reuniu a Faculdade de Direito do Recife, a Escola de Engenharia de Pernambuco (1985), a Faculdade de Medicina do Recife (1927), além das escolas anexas de Odontologia e Farmácia, a Escola de Belas Artes de Pernambuco (1932) e a Faculdade de Filosofia do Recife.

A adesão dessa última foi incrementada porque, para este conjunto de faculdades comporem uma Universidade, era necessário possuir um curso superior de Filosofia; como não havia nenhum no grupo, o então reitor, Joaquim Amazonas, propiciou um acordo com a diretora da Faculdade de Filosofia do Recife (FAFIRE), madre Maria José T. de Carvalho para compor o conjunto Universitário. Ao mesmo tempo, foi providenciada a criação da Faculdade de Filosofia de Pernambuco. Enquanto esta era aprovionada, a FAFIRE cumpria as exigências e os objetivos do Conselho Federal de Educação.

A Universidade Federal de Pernambuco, portanto, iniciou a sua formação a partir de 11 de agosto de 1946, data de fundação da Universidade do Recife (UR), criada por meio do Decreto-Lei da Presidência da República nº 9.388, de 20 de junho de 1946, segundo os mesmos dados da UFPE. Sua festa de inauguração foi realizada no Teatro Santa Isabel e contou com a participação de políticos, docentes, religiosos, intelectuais, discentes e famílias.

Passados 19 anos, a Universidade do Recife é integrada ao grupo de instituições federais do novo sistema de educação do país, recebendo a denominação de Universidade Federal de Pernambuco, autarquia vinculada ao Ministério da Educação.

Atualmente a UFPE apresenta expansões e encontram-se funcionando os novos Campus de Vitória de Santo Antão e de Caruaru, este último situado na região agreste do estado.

As universidades brasileiras têm como marco estrutural regulador o Decreto N. 19.851 – datado de 11 de abril de 1931, o qual dispõe:

O ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte **Estatuto das Universidades Brasileiras**³⁰.

³⁰ Grifo do próprio documento.

A sua função primordial também consta no mesmo decreto, que assim a especifica em seu título I, art.1º:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Este documento esclarece o compromisso não só educador da universidade, mas no sentido de elevação do nível cultural no país, visando não só o sujeito, isoladamente, e sim, incluindo a coletividade. Além disso, fortalece o estabelecimento das relações entre docentes e discentes, estes visivelmente imbuídos da perspectiva da corrente humanista.

A Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996, conceitua a universidade em seu artigo 52:

As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

O conceito de universidade vem sofrendo alterações ao longo do tempo e, concomitantemente, apresentando expansões em relação às suas funções perante a sociedade civil. De acordo com Silva (2001, p. 178), “o conceito de eficiência organizacional como condição da atividade universitária, originário da época da ditadura militar está definitivamente implantado na instituição pública”.

Como a sobrevivência econômica da instituição dependia da clientela, isso gerava uma diminuição na qualidade didática. Atualmente, se multiplicam as análises diagnósticas que buscam identificar as dificuldades das universidades públicas como consequentes a erros de gestão.

O desinteresse pela escola pública por parte de incontáveis governos é responsável pela distância que se evidencia, especialmente entre o ensino básico e a universidade pública,

em termos de qualidade de ensino. Isso reflete os equívocos referentes à ideia perversa de expansão e à chamada democratização da escola pública.

Silva (2001) afirma que a universidade não resolve por si própria e de forma imediata as carências sociais, embora possa desempenhar sua tarefa no desenvolvimento de soluções. Este mesmo autor complementa:

E por não estar limitada pelas injunções do mercado é que a universidade pública pode cumprir o seu papel histórico e social de produção e disseminação do conhecimento, e também manter com a cultura uma relação intrínseca que se manifesta numa possibilidade de reflexão que foge aos moldes do compromisso imediatamente definido pelas pressões de demanda e de consumo (SILVA, 2001, p. 299).

A produtividade da academia, nos níveis de pesquisa e da didática não se vincula a produtos ou à venda de serviços. Graças a este distanciamento, a universidade pôde contribuir para a solução de problemas nos mais variados aspectos da organização social. “Tais soluções surgiram a partir da liberdade de pesquisa e de uma visão de maior alcance das relações entre a ciência e o desenvolvimento tecnológico” (Ibidem, p. 301).

Na universidade pública a cultura pode ser considerada sem as regras do mercado e os critérios de utilidade e oportunidade socialmente internalizados. Portanto, faz parte da autonomia da universidade pública a relação intrínseca com a cultura, a qual permite que o acesso não seja filtrado por dispositivos selecionadores, atuantes em outras áreas da vida social.

Portanto, a concepção atual de universidade é a de uma instituição responsável não só pela construção e disseminação do conhecimento, mas de um local imbuído de responsabilidades sociais, devendo se fazer presente e atuante nas transformações necessárias ao desenvolvimento do país, em sua abrangência.

O surgimento da atividade extensionista confunde-se com o da própria instituição Universidade, datando da Idade Média (sécs. XI e XII). Nesta época o ensino era regido e controlado pela Igreja Católica e para ele acontecer, era imperativo dela se obter uma concessão. Como reação a este monopólio, alunos e professores se reuniram em associações denominadas *universitas*, expressão que serviu para designar as escolas assim constituídas.

Estas eram formadas por quatro faculdades: Artes, Medicina, Direito Canônico e Teologia. Essas associações possuíam prerrogativas como: “dispensa do serviço militar, isenção de impostos, entre outras; seus alunos moravam em colégios e formavam grupos na dependência de suas naturalidades” (NESPOLI e NOUGUEIROL, 2007, p. 18).

As primeiras universidades com configurações social e jurídica próprias foram as de Bolonha, na Itália e a de Paris, na França. Em seguida, “inspiradas nas primeiras, surgiram as universidades de Montpellier, na França; em Oxford, na Inglaterra; em Salerno, Pádua e Nápoles, na Itália; em Coimbra, em Portugal; em Salamanca, na Espanha e em muitos outros lugares” (Ibidem, p. 24).

Gurgel (1986) afirma que a extensão universitária passou realmente a existir ao final do século XVIII, na década de 1860 (em pleno período vitoriano da Inglaterra) nas Universidades de Oxford e Cambridge. Nesse período as universidades eram ornamentos da aristocracia, meio indispensável para alcançar as lideranças políticas, possuindo assim, caráter elitista.

A extensão se esboça a partir de um grupo de professores que desenvolveu trabalhos na modalidade de educação de adultos, os quais tinham como objetivo disseminar os conhecimentos técnicos; a partir desta ação, segundo este mesmo autor, a extensão universitária foi crescendo, se estruturando e alcançando espaço em outras universidades.

Essa iniciativa foi analisada por Gramsci (1981) e assim ele se pronunciou a respeito:

[...] estes movimentos eram dignos de interesse e merecem ser estudados: eles tiveram êxito no sentido em que revelaram da parte dos simplórios um sincero entusiasmo e um forte desejo de elevação a uma forma superior de cultura e de uma concepção de mundo. Faltava-lhes, porém, qualquer organicidade, seja de pensamento filosófico, seja de solidez organizativo e de centralização cultural; tinha-se a impressão de que eles se assemelhavam aos primeiros contatos entre mercadores ingleses e negros africanos: trocavam-se berloques por pepitas de ouro (GRAMSCI, 1981, p. 17).

A crítica é dirigida aos intelectuais que, apesar da intencionalidade de servir à população menos favorecida, deveriam ter o cuidado de conhecer os problemas, a forma de viver e os anseios da classe trabalhadora. Da forma que o conhecimento era levado ao povo, ocorria uma dominação dos intelectuais, detentores do saber.

A segunda fase de desenvolvimento das universidades ocorreu no período compreendido entre o século XVI e o final do século XVIII e, segundo Fagundes, (1985, p. 16) “após inúmeras transformações sociais resultantes das guerras, da reforma, do iluminismo, pelo estabelecimento dos Estados Nacionais, da Revolução Industrial, da Revolução Francesa, além do desenvolvimento tecnológico”. No entanto, essas já apresentavam outras influências religiosas, como: protestantes, calvinistas e anglicanas.

De acordo com Melo (2000, p. 34), “a universidade medieval começava a ceder espaço, de forma lenta, para as universidades modernas, onde o Estado, pela busca da hegemonia, começou a controlar as IES caracterizadas pela prestação de serviços; com isso, deu-se início à extensão universitária [...]”.

Já se percebe uma relevante transformação na forma de conduzir a universidade, ao abandonar a influência religiosa e passar a receber do Estado sua institucionalização e um olhar mais voltado à política, e desse último, a atenção dirigida à classe social, desenvolvendo atividades extensionistas em formas de palestras e cursos. Havia uma preocupação com as camadas mais pobres da população e as classes operárias; é quando se origina a expressão “extramuros” – a universidade saindo em direção à comunidade.

Na América Latina a extensão universitária esteve inicialmente voltada para os movimentos sociais. Destaca-se o Movimento de Córdoba, de 1918, o qual surge, de acordo com Bernhein (1998) como fortalecimento da função social da Universidade. Os ideais de Córdoba já relatados, somados à unidade latino-americana e as lutas contra das ditaduras e o imperialismo inspiraram fortemente os movimentos estudantis brasileiros.

No Brasil, sabe-se historicamente que o já mencionado Decreto Nº. 18.951, de 11 de abril de 1931, em seu Capítulo III, Titulação VI, referente à sua organização didática, art. 35, alínea f, traz alusões à extensão: “cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários” numa clara alusão a uma das atribuições extensionistas.

Referência mais relevante à extensão universitária se faz no seu artigo 42, ao explicitar: “A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário”.

Evidencia-se neste período uma discreta autonomia da unidade extensionista, em um cenário cujas ações eram subordinadas ao crivo dos Conselhos das Universidades, caracterizando um reducionismo de poder em suas ações e decisões.

Naquela época, a extensão universitária era encarregada apenas da vida social universitária, como se percebe no artigo 99 deste documento, na alínea c. Está assim descrito:

Entre os institutos de qualquer universidade deverá haver permanente contacto, facilitado em reuniões coletivas, nas quais os corpos docente e discente possam encontrar ambiente agradável e propício à orientação e renovação dos ideais universitários. Mas, além disso, as universidades devem vincular-se intimamente com a sociedade, e contribuir, na esfera de sua ação, para o aperfeiçoamento do meio.

O trajeto histórico da extensão universitária era demonstrativo de uma predileção pelas atividades de cursos e palestras, mais voltados para as próprias universidades e, posteriormente, configurou-se em exclusão das ações voltadas às comunidades, como se evidencia na [Lei nº 452, de 5 de julho de 1937](#), assinada pelo presidente Getúlio Vargas, organizadora da Universidade do Brasil, ao priorizar o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística em seu âmbito. Nem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 4.024), promulgada em 1996 reverteu esse quadro extensionista socialmente excludente.

Diversos movimentos estudantis eclodiram no sentido de transformar a visão reducionista e distorcida das universidades no que se refere à função da extensão. De acordo com Melo Neto, na América Latina a extensão enfocava, de início, os movimentos sociais.

O Movimento de Córdoba de 1918 já fazia o elo entre universidade e sociedade, na ótica de Bernheim (1998). Essa ideia inspirou os movimentos estudantis brasileiros na época da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1938, gerando o Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira. O ideário de Córdoba se fazia presente nos seguintes pontos:

A extensão universitária compreendida como fortalecimento da função social da universidade. Projeção ao povo da cultura universitária e preocupação com os problemas nacionais. b) A unidade latino-americana e a luta contra as ditaduras e o imperialismo (MELO NETO, s/d, p. 3).

O movimento estudantil divulgou a concepção de extensão pelas mais diversas modalidades em todo o país: através do Teatro da UNE, das atividades efetuadas nos Centros de Debates, Clubes de Estudo e Fóruns. Foram deflagradas campanhas para a criação de Bibliotecas nos Bairros, Agremiações Desportivas para as comunidades pobres. Houve o repasse de noções sobre Educação Política, com debates com os trabalhadores no sentido de conscientizá-los sobre a realidade e seus direitos enquanto cidadãos.

No entanto, apesar da existência do Decreto Nº. 18.951 (praticamente inoperante) e dos movimentos estudantis em defesa da extensão, os quais reivindicaram mudanças em relação à extensão universitária em nosso país, esta só veio se efetivar no ano de 1961, quando por iniciativa do reitor da Universidade do Recife, o prof. João Alfredo, houve o convite ao também professor Paulo Freire e outros intelectuais para criarem o Serviço de

Extensão Cultural (SEC) dessa Universidade, a futura UFPE, configurando assim o início da extensão universitária brasileira. Assim informam Brasileiro e Mendonça:

Ainda no ano de 1961, o reitor, juntamente a Paulo Freire e a alguns intelectuais progressistas da cidade, redigiu um esboço do que viria a ser o projeto do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (SEC/UR), protoforma do que vem a ser hoje a Pró-Reitoria de Extensão. Assim começava a se consolidar a primeira experiência de extensão universitária no Brasil (BRASILEIRO E MENDONÇA, 2005, p. 14).

É prudente assinalar que apesar do movimento extensionista no mundo haver iniciado concomitantemente à própria criação da instituição universidade, ainda na Idade Média, no nosso país este movimento apresentou uma defasagem em sua implantação, só vindo a ser sanada a partir da determinação do Reitor João Alfredo, criador da extensão universitária no nosso estado e pioneira no país. Essa discrepância é de aproximadamente quinze (15) anos, comparando-se à institucionalização da UFPE e em relação às primeiras universidades, se mostra maior.

4.2 SIGNIFICADO, COMPROMISSO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS E O PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL

Coincidentemente, a extensão no Brasil emerge como em sua origem no mundo, voltada à educação popular, neste caso, aos camponeses. Esta ação se configurou no embrião da atividade extensionista e nasceu a partir do pensamento freiriano sobre a extensão “numa relação significativa com *transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc*”³¹ (UYDENBROEK, 2004, p. 72). Com esse espírito construíram-se as bases das ações que envolvem este pilar universitário em nossa Universidade.

A criação do Serviço de Extensão Cultural, em fevereiro de 1962 (Portaria nº 2 de 8 de fevereiro de 1962), representou um marco no direcionamento da UFPE, não só pelo compromisso assumido com a comunidade, mas como fonte de troca de saberes e promoção de experiências direcionadas à mesma, no sentido do favorecimento dessa população, moradora em seu entorno. Destinado a, segundo Veras (2012, p.119), “prolongar a função

³¹ Grifo do autor

educativa da Universidade fora de sua área intrínseca, o SEC/UR participava do desenvolvimento de projetos de desenvolvimento cultural, científico e material”.

Segundo Brasileiro e Mendonça (1962, p. 5 e 6), seus objetivos foram assim definidos: a) “Promover a difusão cultural, levando a Universidade a agir junto ao povo, através dos meios de divulgação ao seu alcance”; b) “contribuir, por meio de publicações, cursos, palestras, informes de interesse científicos e outras realizações culturais para o desenvolvimento da cultura e da mentalidade regionais”; c) “realizar, na Universidade e fora dela, cursos de extensão e seminários, visando sobretudo ao estudo da realidade e cultura brasileira e dos problemas da região”; d) “Procurar divulgar amplamente os trabalhos e as realizações da Universidade do Recife, proporcionando um maior conhecimento de sua natureza e de seus objetivos”.

A professora Eliete Santiago (2005, p. 66) assim interpreta esse serviço: “Na verdade o SEC foi um dos espaços que funcionou como um laboratório de vivências na construção e experimentação do sistema Paulo Freire”. Este sistema é fruto de uma pedagogia humanitária e tem sua gênese no sujeito, centrando-o historicamente, respeitando-o como ator social e educando-o, tornando-o um ser crítico, coerente, conhecedor de seus direitos, conscientizando-o da relação opressor-oprimido. Além dessa conscientização, desvela seus direitos e a necessidade de libertação de todos.

Silva Júnior (2012) relata o panorama político de Pernambuco nesta época: enquanto movimentos como a Reforma Agrária, os já referidos SEC e MCP e a criação do Conselho de Educação eram incentivados e severas críticas à ideologia dominante eram efetuadas, havia o fortalecimento e protecionismo, por parte do governo, à economia açucareira, o que favorecia o Partido Socialista Brasileiro (PSB), partido político da grande maioria dos deputados pernambucanos.

Nosso estado era governado por Miguel Arraes, que foi secretário da fazenda e deputado inicialmente pelo Partido Socialista Brasileiro e, posteriormente, pelo Partido Social Trabalhista. Foi delegado do Instituto do Açúcar e do Alcool e, esta função o tornou defensor dos trabalhadores dos canaviais. Também foi prefeito do Recife.

Sua gestão como prefeito foi caracterizada “pela ampliação do sistema de abastecimento de água e energia elétrica, urbanização de bairros, pavimentação e iluminação

de expressivo número de ruas e inauguração da rede de ônibus elétricos da capital”, de acordo com dados da Fundação Joaquim Nabuco³².

Neste período, estavam em cena conflitos na área algodoeira e pecuarista do agreste e do sertão do estado, somados a quadros de chamadas endemias rurais, onde toda sorte de problemas se fazia presente – fome, miséria, falta de moradia, de atenção à saúde e à educação, mortalidade infantil. Além desse cenário havia as intempéries como a seca na área rural e as enchentes na capital e periferias, as quais impunham mais dificuldades de grande porte à população.

Silva Júnior relata que, “enquanto trabalhadores rurais e lideranças eram assassinados em suas áreas de atuação, nenhum representante do ‘baronato feudal’ foi vítima de agressão física” (SILVA JUNIOR, 2012, p. 71). O relato prossegue denunciando outros assassinatos de trabalhadores e camponeses, sem que os mandantes sofressem alguma retaliação, mesmo sabendo-se quem eram os responsáveis. Delegados absolviam os culpados.

Ocorreu então, o golpe militar de 31 de março de 1964. O presidente João Goulart, apoiado pelo Governador Arraes, é deposto e no dia seguinte, tropas do Exército cercaram o Palácio do Campo das Princesas. A Fundação Joaquim Nabuco assim se refere:

Como Arraes recusa a proposta de renúncia, é deposto e preso. Foi levado para o 14º Regimento de Infantaria, no Recife e, posteriormente, para Fernando de Noronha, onde permaneceu até dezembro. Ao retornar, ficou preso na Companhia de Guarda da Capital, sendo transferido para a Fortaleza de Santa Cruz, em Niterói, no Estado do Rio. Por força de habeas corpus concedido pelo Supremo Tribunal Federal, Arraes é solto em 21 de abril de 1965.

Em 20 de maio Miguel Arraes é enquadrado na Lei de Segurança Nacional. Para não sofrer novo aprisionamento, consegue asilo na Argélia, para onde viaja. Os efeitos da ditadura no Ensino brasileiro foram relatados por Marilena Chaui, (2013) em entrevista concedida à Rede Brasil Atual³³ Assim a socióloga descreve:

Foi uma coisa dramática, lutamos o que pudemos, fizemos a resistência máxima que era possível fazer, sob a censura e sob o terror do Estado, com o risco que se corria, porque nós éramos vigiados o tempo inteiro. Os jovens hoje não têm ideia do que era o terror que se abatia sobre nós. Você saía de

³² Gaspar, Lúcia. *Miguel Arraes de Alencar. Pesquisa Escolar Online*, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>. Acesso em: 26/01/2014.

³³ Disponível em: <http://causasperdidas.literatortura.com/2013/06/26/ditadura-militar-manifestacoes-e-a-degradacao-do-ensino-com-a-filosofa-marilena-chau/>

casa para dar aula e não sabia se ia voltar, não sabia se ia ser preso, se ia ser morto, não sabia o que ia acontecer, nem você, nem os alunos, nem os outros colegas. Havia policiais dentro das salas de aula.

Violência repressiva, privatização e a reforma universitária que fez uma educação voltada à fabricação de mão-de-obra são, na opinião da filósofa Marilena Chauí, professora aposentada da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, as cicatrizes da ditadura no ensino universitário do país.

Na questão da violência, foi efetuada uma verdadeira devastação no campo dos educadores. “Todos os que tinham ideias de esquerda ou progressistas foram sacrificados de uma maneira extremamente violenta”, relata a professora Chauí na mesma entrevista.

De acordo com essa educadora, a privatização promoveu a destruição da escola pública, no sentido físico e pedagógico, a qual passou a ser desvalorizada e desconsiderada. Finalmente, Chauí relata o terceiro fator de relevante prejuízo da Universidade pública - A reforma universitária:

A ditadura introduziu um programa conhecido como MEC-Usaid, pelo Departamento de Estado dos Estados Unidos, para a América Latina toda. Ele foi bloqueado durante o início dos anos 1960 por todos os movimentos de esquerda no continente, e depois a ditadura o implantou. Essa implantação consistiu em destruir a figura do curso com multiplicidade de disciplinas, que o estudante decidia fazer no ritmo dele, do modo que ele pudesse, segundo o critério estabelecido pela sua faculdade. Os cursos se tornaram sequenciais. Foi estabelecido o prazo mínimo para completar o curso.

Como se percebe, profundas mudanças foram impostas ao ensino público desrespeitando vários aspectos como ritmo de aprendizagem, oportunidade de escolhas, além do estabelecimento de pressão na conclusão dos cursos, atitudes antididáticas e repressoras. A professora conclui seu depoimento a respeito das mudanças da seguinte forma:

Houve a departamentalização, mas com a criação da figura do conselho de departamento, o que significava que um pequeno grupo de professores tinha o controle sobre a totalidade do departamento e sobre as decisões. Então você tem centralização. Foi dado ao curso superior uma característica de curso secundário, que hoje chamamos de ensino médio, que é a sequência das disciplinas e essa ideia violenta dos créditos. Além disso, eles inventaram a divisão entre matérias obrigatórias e matérias optativas. E, como não havia verba para contratação de novos professores, os professores tiveram de se multiplicar e dar vários cursos. Além disso, eles inventaram a divisão entre matérias obrigatórias e matérias optativas. E, como não havia

verba para contratação de novos professores, os professores tiveram de se multiplicar e dar vários cursos.

Mudanças desse porte só podem ser realmente avaliadas através de um olhar abrangente e criterioso, dado o imenso prejuízo democrático, pedagógico e humanitário que delas advieram. A qualidade do ensino foi intensamente ferida e as cicatrizes dessas medidas autoritárias mostram seus efeitos até hoje.

Com a extensão universitária não poderia ser diferente. Durante esse período, o SEC e outras instituições afins, com todas as atividades em desenvolvimento, assim como o MCP foram extintos, tendo este último sua sede invadida por tanques militares, todo seu acervo cultural incendiado e os seus componentes presos. Graças às denúncias de comunismo do então professor Gilberto Freyre (VERAS, 2012; LIMA, 2009;), estudantes, docentes e funcionários foram presos, torturados, assassinados e/ou passaram a fazer parte do enorme cabedal de desaparecidos.

Com suas atitudes, Gilberto Freyre dividiu a sociedade pernambucana em elitistas (grupo ao qual liderava) e os comunistas (na sua percepção), do qual faziam parte Paulo Freire e seus colaboradores. Sua influência foi mediadora na intervenção militar na UFPE; segundo os autores acima citados ele foi um dos responsáveis por convencer os generais da importância desta intervenção.

O golpe militar de 31 de março de 1964 interrompeu o trabalho de Paulo Freire, obrigando-o a sair do país, entretanto, suas reflexões e escritos não sofreram solução de continuidade, e ele se fez presente, mesmo à distância. Santiago faz a seguinte leitura deste período de turbulências em relação à obra de Freire:

Essa pedagogia, que toma homens e mulheres como sujeito do conhecimento e da história, que se preocupa com a leitura da palavra antecedida pela leitura do mundo, mal começava a ser construída no Brasil, no final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta. Essa epistemologia política mal começava a ser esboçada e já incomodava o poder que nos anos 60-70 se apossava da direção política do País. Esse pensamento e prática, essa pedagogia da humanização foi interrompida no Brasil, pois ameaçava o poder político e econômico constituído que arrancavam do homem e da mulher brasileira a sua condição de protagonistas das suas próprias vidas – vivências – e História (SANTIAGO, 2005, p. 67).

A extensão universitária passou a se fazer de acordo com a intencionalidade do governo militar, com intuito assistencialista e voltando-se às questões de segurança nacional,

desviando e modificando suas pretensões originais. Foi implantado o Projeto Rondon, no qual os estudantes prestavam assistência às populações carentes, só voltando às suas amplas finalidades após o longo período da ditadura.

O Projeto Rondon tinha como lema “integrar para não entregar” e, conforme Nogueira (2005, p.25), “o pensamento filosófico do projeto era resumido em um ‘Decálogo de Princípios’, em que enfatizava a participação estudantil e universitária no desenvolvimento do país, preparando os jovens para o exercício consciente da cidadania”.

Entretanto, a reforma das universidades teve andamento nessa época e, de acordo com Melo (2010):

A reforma universitária foi, paulatinamente, sendo implementada por meio do Decreto-Lei nº 53, de 1966, e posteriormente através do Decreto-Lei nº 252/67, no qual se fez a primeira referência à Extensão que resultou no artigo 17, 20 e 40, da Lei 5.540/68, instrumento legal que abordava a reforma universitária (MELO, 2010, p. 42).

Melo Neto (2010, p.11) relata que “Após 64, a ditadura militar assumiu algumas das reivindicações do Movimento Estudantil, dando-lhes a sua peculiar conotação ideológica. Inclui como disciplina nos currículos da universidade os estudos de problemas brasileiros”.

Este mesmo autor cita que “A análise política, contudo, era feita segundo o ‘catecismo’ da ditadura militar dominante e não traduzia, na prática, o significado dado pelos estudantes” (Ibidem, p. 11)

No que concerne à extensão universitária, de acordo com Melo Neto (2010), a ditadura militar gerou vários programas em uma tentativa de integrar o estudante com a comunidade, como por exemplo, o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC. Também com a mesma intencionalidade foram criados o Projeto Rondon e a Operação Mauá, esta última de cunho mais tecnológico.

É evidente que essas ações tinham como objetivo sufocar as aspirações estudantis, dando uma maquiagem assistencialista à população carente, inclusive alcançando as comunidades interioranas, bastante desprovidas de atendimento em vários níveis básicos como saúde e educação. Acima de todo o interesse da nova forma de governo, estava a criação através da extensão, de um novo “aparelho ideológico”³⁴, que agia com violência, suprimindo quaisquer reações contrárias os seus interesses, e um rígido controle político e ideológico permeava suas ações.

³⁴ Grifo nosso.

A sociedade brasileira vivia um período de terror, representado pela dura repressão. Apesar dessa tensa situação, o governo fazia questão de se apresentar como benfeitor da sociedade, mesmo alijando qualquer dialogicidade proposta por Freire em seus ensinamentos, como educar para a prática da liberdade. Profunda repressão de direitos civis e absoluta ausência de liberdade permearam a fase mais violenta e impune da história do nosso país.

A situação persistia e, na década de 1980 a política educacional brasileira através do Ministério da Educação (MEC) sofria a influência do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, germinada pelo endividamento nacional e política neoliberal assumida pelo governo federal. A política monetária centrada na visão de custos e benefícios assumiu o caráter econômico reducionista, concentrando os insumos na educação básica, estimulando a concorrência entre as instituições universitárias, prejudicando as pretensões democráticas da educação em todos os seus níveis de ensino e, especialmente, as práticas extensionistas dessas instituições.

É pertinente perceber que ideário de extensão sempre foi ligado ao papel social da instituição universitária, no que diz respeito a como ela poderia servir a este segmento, principalmente nas comunidades em seu entorno. O conhecimento, os saberes nela produzidos, de alguma forma poderiam ser socializados e aplicados, com o intuito de proporcionar transformações, a fim de melhorar as condições pré-existentes.

Para este propósito, há o imperativo do estabelecimento de uma relação dialógica entre a instituição e a comunidade, permeada pela interação de saberes entre ambos, visando favorecer o crescimento mútuo. Nesta relação, o respeito aos saberes da comunidade poderiam ser o ponto de apoio e partida para a construção de uma sólida parceria.

A Pro-Reitoria da Extensão da UFPE possui, com sua atividade acadêmica esta estreita relação com a sociedade, com a finalidade de transformá-la. É o principal elo entre esses dois segmentos sociais e seu significado. Este é um considerável compromisso, assumido por seus Pró-reitores e percebido em suas publicações:

[...] nos espaços de extensão, podemos aprender a ressignificar a dimensão do conhecimento. Ele será considerado tanto mais autêntico e válido quanto mais servirá a vida na sua integralidade e, sobretudo, a vida do ser humano mais ameaçada (UYDENBROEK, 2004, p 73).

Além desta função, Melo (2000), em busca de concepções, utilizou-se de outros indicadores na pesquisa sobre o significado da Extensão, como: articulação com a pesquisa; articulação com o ensino; articulação entre a universidade e a sociedade; promoção da

interdisciplinaridade; transmissão ou difusão do conhecimento produzido pela Universidade. Destes, a articulação com a pesquisa (72%) e a articulação com o ensino (70%) foram os mais citados.

Contrariamente aos resultados do estudo comparativo entre 1993 e 2004, apresentados no Fórum de Pró-reitores de Extensão (2007, p. 18), realizado em 2006, estes últimos apontaram que na concepção de extensão nas instituições públicas de Educação Superior, a articulação entre a universidade e a sociedade situava-se em mais de (98%) noventa e oito por cento; semelhante resultado foi obtido em 2004, na concepção de extensão nos instrumentos legais nas instituições públicas de educação superior, o qual ultrapassou o índice anterior. O compromisso social vem aparecer em primeiro lugar (51,6%) somente no item relacionado à prioridade da extensão universitária.

Por estes resultados, percebe-se que no nível das próprias pessoas e instrumentos que fazem a UFPE, as articulações entre a pesquisa e entre o ensino tomam relevância em si, porém não contemplam o papel político da Pró-Reitoria de Extensão – a articulação com a sociedade; que isto não é prioritário em seus entendimentos.

Esse fato excludente é histórico e contemplado desde a Idade Média, como demonstram Castanho et al (2000, p. 21): “Outras características da universidade, que despontam na sua origem e permanecem como balizas estruturais, são: a publicidade, a criatividade, a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, a intencionalidade e a interdisciplinaridade”.

No entanto, a Resolução nº 9/2007 do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão corrige esta distorção quando determina em seu Capítulo 1, art. 1º que:

Compete à extensão na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), entendida como atividade acadêmica articulada com o ensino e a pesquisa, promover a relação transformadora e integradora entre a Universidade e a Sociedade (UFPE, 2007, p. 1).

Confirma-se dessa forma que a relação entre a universidade e a sociedade é, de fato, a prioridade da Pro-Reitoria de extensão e que suas ações visam o atendimento desta determinação. O mesmo Edital estipula, em seu artigo 2º, na mesma página: “São modalidades de ação extensionista da UFPE: I. Programas; II. Projetos; III. Cursos de extensão; IV. Eventos; V. Serviços”.

Através desta delimitação, a universidade expande as ações da Pro-Reitoria, colaborando vivamente com o ensino e a pesquisa, fortalecendo suas articulações e

socializando o conhecimento intra e extramuros. Destaca-se de que este setor acadêmico estimula a publicação científica e cultural e a exerce de modo intenso.

No território reservado a serviços, a PROEXT acata e executa atividades detentoras de interesse da academia com ou sem caráter permanente que envolve a realização ou participação em tarefas profissionais embasadas em áreas específicas do conhecimento. Dentre elas, destacam-se o atendimento ao público em espaços de cultura, desportos, ciência e tecnologia.

No âmbito do universo destes atendimentos, pode-se situar o PRO-NIDE (Programa de Iniciação ao Desporto Especial), que busca, interiorizando os princípios da extensão, as intencionalidades do ensino, ou seja, as ações voltadas no sentido de favorecer a inclusão social de seu público-alvo. Documentos atestam o PRO-NIDE como o primeiro projeto esportivo registrado na PROEXT, com cerne educacional visando benefícios através do esporte para pessoas com deficiência na UFPE. Abre-se, desta forma mais uma perspectiva extensionista no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão, prestando atendimento às pessoas historicamente excluídas da sociedade.

4.3 O RECONHECIMENTO ACADÊMICO E SOCIAL DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

É de conhecimento geral no meio acadêmico que as pesquisas impulsionam o desenvolvimento em todas as áreas do conhecimento, nas diversas ciências abordadas. Com isso, as Pró-Reitorias de pesquisa adquiriram um elevado status em suas respectivas universidades ao longo dos anos. O olhar desatento não percebe, no seio da universidade e, especificamente, no âmbito dos projetos e programas de extensão a sua responsabilidade em fazer chegar o conhecimento às comunidades e à sociedade em geral.

A interação da área extensionista permite não só a experimentação do conhecimento, mas sua validação. Os programas e projetos extensionistas se constituem em excelentes mediadores para desenvolvimento destas pesquisas, por ser parte integrante do pilar ambicionado pelas universidades, que é a efetivação da tríade indissociável: ensino-pesquisa-extensão.

Seus projetos e programas contemplam essa interação em muitas áreas, favorecendo as comunidades atendidas e valorando o conhecimento em suas aplicações. No entanto, o

eficiente resultado deste trabalho não transparece, prejudicando assim a obtenção do reconhecimento na área acadêmica.

O histórico da criação das Pro-Reitorias de extensão nas Universidades, traz informações interessantes ligadas às funções desta última, como se vê:

O ensino foi sua função primeira, passando, posteriormente, para a pesquisa e, somente nos últimos tempos, foi-lhe acrescentada a função de extensão. Isto é, se o ensino é algo "sui generis" e se a pesquisa representa uma identidade conquistada para uma instituição produtora de conhecimentos, portanto, com seu caráter específico, compreende-se agora, que estas duas funções devam apresentar capacidades de serem estendidas a um público que se encontra além de seus muros. É a este "lado comunicativo" do saber presente no ensino e na pesquisa que se pode, idealmente, chamar de extensão universitária. (FRANTZ e SILVA. s/d, p. 155).

A partir desta afirmação, emerge a situação histórica como promotora da situação diferenciada entre as Pro-Reitorias, no tocante à posição ocupada em seu viés de status acadêmico, o que clareia de certa forma, o obscurantismo da realidade vivenciada. Seria o período de existência ou criação sedimentando as diferenciações e as relações de poder no âmbito das Pró-Reitorias.

Tal como preconizou Elias (2000), em "Os Estabelecidos e os Outsiders"; teremos, neste caso específico, uma Pro-Reitoria menos provida de prestígio, recursos, reconhecimento acadêmico e social em relação à outra, mais antiga, constituída e considerada superior em relação àquela mais nova, ou seja, o reconhecimento valorativo das Pro-Reitorias de Pesquisa em detrimento às Pro-Reitorias de Extensão Universitária.

É pertinente destacar que Fávero (2000), em seu livro "Universidade do Brasil: das origens à construção", reforça esse contexto, a partir do fato em dedica um capítulo à criação e institucionalização do ensino e da pesquisa; a extensão sequer é mencionada.

Dadas às condições acima citadas, pode-se supor a árdua tarefa dos Pró-reitores (as) e suas equipes de trabalho em buscar a representatividade adequada aos serviços prestados pelas ações extensionistas, especialmente por intermédio de seus programas e projetos, o reconhecimento a que merecem pelos resultados que estes proporcionam.

A Pro-Reitoria de Extensão igualmente gerencia órgãos de diversas abrangências que incrementam suas ações: o Centro Cultural Benfica, que preserva a construção histórica em consonância com o presente, com acervo permanente de obras de arte, sala de documentação, galeria de arte para exposições, teatro de bolso, auditório e área para espetáculos.

Igualmente fazem parte a CECINE (Coordenadoria do Ensino de Ciências do Nordeste), provedora de várias ações, como a formação continuada, educação científica, interiorização e difusão de Tecnologias, além de divulgação e popularização da ciência; o Instituto de Arte Contemporânea (IAC), o qual realiza e divulga projetos de arte contemporânea, apoiando os artistas; e o Memorial da Medicina em Pernambuco, multifacetado, atualmente considerado o mais relevante centro de cultura médica de Pernambuco.

Através do detalhamento relatado das suas ações, e a criação de diversas novas ações, percebe-se que a Pro-Reitoria de Extensão da UFPE vem se firmando de maneira ascendente como órgão de acentuada relevância no âmbito desta Universidade.

O XXVI Encontro FORPROEXT realizado em 2009 na cidade do Rio de Janeiro apresentou a Política Nacional de Extensão Universitária, elaborada pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira. Em maio de 2012, esta política foi aprovada, no XXXI Encontro Nacional, realizado em Manaus. Entre seus vários objetivos, publicados (FORPROEXT, 2013, p. 14 e 15) destacam-se: “1. Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a universidade”. Outro objetivo relevante vem logo em seguida: “2. Conquistar o reconhecimento, por parte do poder público e da sociedade, para a Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação da Universidade integrada a uma nova concepção de universidade e a seu projeto político institucional”.

Apona-se, nesse momento, um objetivo essencial a esse trabalho, porém carecedor de ressalva: “6. Criar as condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas”. Adverte-se, no entanto que a maior carência de políticas públicas não se reporta à maioria da população brasileira, e sim, às suas minorias, as quais necessitam da influência e poder de instituições como as universidades brasileiras para a garantia de seus direitos e cidadania.

Deve-se evidenciar que esse mesmo documento apresenta, na página 59, o seguinte texto que reforça a ressalva acima: “A Universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação das desigualdades e da exclusão social existentes no Brasil”.

O termo participar subestima a força política de uma instituição como a Universidade; na realidade, como já mencionado, ela deveria fazer parte das políticas que anulariam as

situações excludentes em nosso país. Sua representatividade e respeitabilidade no cenário nacional já são suficientes para se tornar protagonista, e não apenas partícipe. Ocorre que os seus segmentos (docentes, discente e funcionários) precisam estar mais atentos, buscando informação, entrosamento e comunicação permanentes no sentido de referendar as ações que são desenvolvidas em seu âmbito e desconhecidas por muitos.

O XXVI FORPROEXT também apresenta um conceito de Extensão bastante pertinente:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEXT, 2013, p.42).

A abrangência desse conceito também referenda o cenário acima descrito a respeito da posição da Universidade; a interação transformadora dessa instituição é força propulsora relevante na sociedade. A intercomunicação entre saberes, já destacada nesse trabalho, é um dos pontos fortes da ação extensionista.

Na atualidade, a Pro-Reitoria de Extensão da UFPE, vem colhendo os resultados destes esforços. Combater desigualdades sociais e favorecer mudanças em seu seio se tornaram prioridades adotadas a partir de 1999, segundo os relatórios da PROEXT.

Na gestão iniciada em 2004, a meta também se pautava na relevante interação entre Universidade e sociedade. Com as crescentes parcerias firmadas com empresas, vem alcançando autonomia financeira em relação à própria UFPE. Desse modo, a PROEXT amplia o financiamento de bolsas a estudantes, projetos e programas, assim como incentiva outras ações.

Pautada no pilar ensino-pesquisa-extensão, oportuniza a geração, transmissão e permuta de conhecimentos, favorecendo os setores que se mesclam e interagem, na busca da transformação social.

Arrematando, neste capítulo abordaram-se a história da extensão universitária, sua trajetória na UFPE, relevância e reconhecimento acadêmico. No próximo capítulo a abordagem teve como foco a história do público central desta pesquisa: as pessoas com deficiência e as atitudes sociais exercidas para com elas ao longo do tempo.

CAPÍTULO 5 – A VISÃO SOCIAL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA

Todas as pessoas têm igual direito a ser diferentes. Se esse equilíbrio se rompe, se apenas enfatizamos a diferença, dar-se-ão situações de desigualdades sobre as quais jamais se sustentará uma experiência [...] verdadeiramente democrática.

João Francisco de Souza

Dialogar sobre a visão social a respeito das pessoas com deficiência implica em falhas, pois os registros do princípio da existência humana são raros ou inexistentes. Associado a esse fato, verifica-se que as condutas dos seres humanos refletem o momento histórico e a cultura vigente de cada época vivida. Portanto, em cada momento da história o indivíduo interpreta o mundo e seus problemas de forma diversificada e isso conduz seu procedimento para com os demais.

Nesse contexto problemático, as pessoas com deficiência receberam por parte da sociedade o reflexo dessa realidade, boa ou má, porém sempre de acordo com o pensamento e a tendência predominante. O objetivo deste capítulo foi discorrer sobre a visão social sobre as pessoas com deficiência desde os primórdios da humanidade até os dias atuais, destacando o comportamento das sociedades diante dessas pessoas, fator determinante de seus destinos.

5.1 ATITUDES EM RELAÇÃO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SUAS REPERCUSSÕES

A história da deficiência confunde-se com a história da humanidade. Carmo (1991); Mazotta (2005); Silva (1987) fazem alusão ao assunto em suas publicações, alegando que pessoas com deficiência sempre existiram. Silva relata que: “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade” (SILVA, 1987, p. 21).

Pode-se tentar dividir essa história em vários períodos ou visões. Alguns autores assim evidenciam, e entre eles, Miranda (2003) a divide dessa forma: Antiguidade, apresentando eliminação física ou abandono das pessoas com deficiência, assim como mínima assistência; Idade Média, com sua prática dúbia; Idade Moderna, trazendo a visão patológica e o

menosprezo da sociedade. A autora contempla sua exposição de Idade Contemporânea, da seguinte maneira:

Na década de 70 surgiu o movimento da Integração, com o conceito de normalização, expressando que ao deficiente devem ser dadas condições as mais semelhantes às oferecidas na sociedade em que ele vive. Em meados da década de 90, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado Inclusão Escolar (MIRANDA, 2003, p.1).

Apesar dessa sugestão para divisão histórica, há um período anterior denominado pré-história, ou período primitivo (o qual se inicia há cerca de dois (2) milhões de anos e vai até 5000 A.C) que vale a pena ser mencionado, mediante as informações de Silva (1987) já citadas. Esse período, dividido por Idades (Pedra Lascada, Pedra Polida, do Bronze e do Ferro) corresponde a milhares de anos obscuros. Os tempos que costumamos chamar de históricos começaram a ser vislumbrados com a Idade do Bronze e definidos com a Idade do Ferro (SILVA, 1987).

Segundo relatos de Gugel (2007), não se têm indícios de como os primeiros habitantes na Terra se comportavam em relação às pessoas com deficiência; ao que se presume, essas pessoas não sobreviviam ao seu ambiente hostil. É suficiente pensar que não havia abrigo satisfatório para dias e noites de frio intenso ou de calor insuportável; não havia fartura de alimentos; era preciso caçar para garanti-los e, ao mesmo tempo, guardá-los para o período de inverno.

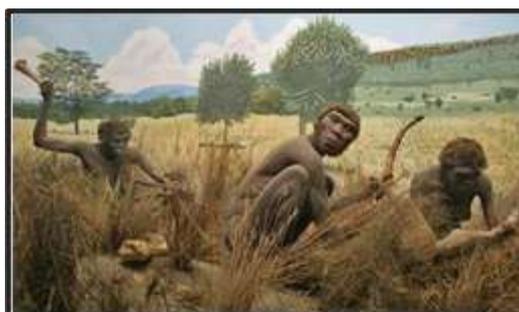


Figura 1 - Tribos nômades primitivas

Fonte: <http://phylos.net/direito/pd-historia/>

Há mais ou menos dez mil anos, ainda de acordo com Gugel “quando as condições físicas e de clima na Terra ficaram mais amenas, os grupos começaram a se organizar para ir à caça e garantir o sustento de todos”. A mesma autora informa que “Na Pré-História a inteligência do homem começou a se manifestar e os integrantes do grupo passaram a

perceber melhor o ambiente onde viviam, começando a adorar o sol, a lua e os animais” (Ibidem, p. 2).



Figura 2 - Tribos nômades com aspecto mais humanizado.

Fonte: <http://phylos.net/direito/pd-historia/>

Ainda na pré-história, os procedimentos da sociedade em relação às PDs variavam de acordo com as necessidades das tribos nômades, segundo Carmo (1991). Este autor esclarece que enquanto em umas elas eram abandonadas, sob a justificativa de que prejudicariam as movimentações de fuga, em outras, essas pessoas eram jogadas em locais que, sabidamente, eram habitados por ursos para serem devoradas; o urso bem alimentado adquiriria melhor qualidade de pele, e esta serviria de agasalho para as pessoas da tribo durante o inverno.

Havia ainda tribos que protegiam e cuidavam bem das pessoas com deficiência, pois criam que o demônio habitava em seus corpos; enquanto lá eles estivessem, nada de mal ocorreria com os outros membros.

Há relatos de tribos protetoras de seus deficientes, porém essa não era uma conduta habitual.

Presente em todas as épocas, a exclusão predominou na maior parte das decisões humanas e, na ótica de Akashi & Dakuzaku (2001), o ser humano adotou diferentes formas de lidar com as PDs, como revelam:

Isso variou de acordo com o lugar, o tempo e o momento histórico: desde o infanticídio, o abandono, o exílio, o esmolar, o assistencialismo, o paternalismo, a internação e o asilamento até a solicitação da participação social, porém, sem as reais condições que permitem a integração (AKASHI & DAKUZAKU, 2001, p. 6012).

A história das pessoas com deficiência confunde-se, assim, com a história da exclusão e segregação política, econômica, cultural e social das pessoas com deficiência, ficando essas pessoas à margem de qualquer convivência e, o mais notório: ausente do poder decisório da

sociedade. A consequência mais grave era o veto ao trabalho, condição indispensável de sobrevivência e dignidade humanas.

Na Antiguidade existe a constatação que apenas em um local essa triste realidade foi afastada: existem relatos que no Egito Antigo (cerca de 5.000 anos atrás) pessoas com deficiência não sofriam qualquer discriminação ou preconceito em nenhuma das castas às quais pertenciam. É de Silva (1987) o seguinte relato:

A partir de 2.500 a.C., com o aparecimento da escrita no Egito Antigo, há indicativos mais seguros quanto à existência e às formas de sobrevivência de indivíduos com deficiência. Dentre os povos da chamada História Antiga, os egípcios são aqueles cujos registros são mais remotos. Os remanescentes das múmias, os papiros e a arte dos egípcios apresentam-nos indícios muito claros não só da antiguidade de alguns “males incapacitantes”, como também das diferentes formas de tratamento que possibilitaram a vida de indivíduos com algum grau de limitação física, intelectual ou sensorial (SILVA, 1987, s/p).

Figuras e esculturas da época assim o demonstram:



Figura 3 - Músico Anão – V Dinastia - Oriental Institute of Chicago.

Fonte: <http://phylos.net/direito/pd-historia/>

Pela escultura acima, percebe-se que o nanismo não interferiu nas atividades artístico-laborais do indivíduo, demonstrando que atitudes cerceadoras como preconceito, discriminação e exclusão não eram praticadas socialmente.



Figura 4 - Estela Votiva³⁵ - XIX Dinastia – Museu Ny Calsberg, Glyptotec, Copenhagen, Dinamarca.

Fonte: <http://phylos.net/direito/pd-historia/>

De forma idêntica, vê-se que no Egito Antigo, deformidades físicas como a ilustrada acima não representaram empecilhos na atividade laboral de seus cidadãos.

Para o povo hebreu da Antiguidade, no entanto, “tanto a doença crônica quanto a deficiência física ou mental, e mesmo qualquer deformação por menor que fosse, indicava um certo grau de impureza ou de pecado” (SILVA, 1986, s/p.). Tanto isso é verdade que chegou a ser determinado por Moisés no seu livro Levítico (conjunto de normas e orientações para os sacerdotes): “O homem de qualquer das famílias de tua linhagem que tiver deformidade corporal, não oferecerá pães ao seu Deus, nem se aproximará de seu Ministério; se for cego, se coxo, se tiver nariz pequeno ou grande, ou torcido; se tiver um pé quebrado ou a mão; se for corcunda...”

De acordo com este mesmo autor,

No tratado de Bekhorot são citados oito tipos de defeitos, inclusive a falta de orelhas, seu tamanho ou formato defeituoso, como impedimento para os serviços do templo. A discriminação contra pessoas portadoras de qualquer deficiência era, portanto, aberta e manifesta nas próprias leis. E certos livros da Bíblia dão-nos algumas indicações de costumes ou de ambientes, além de apresentar relatos às vezes elaborados na própria época, sobre os preconceitos contra pessoas e mesmo contra animais defeituosos (SILVA, 1987, s/p.).

Da Grécia Antiga, têm-se relatos de que Platão em sua obra *A República*, e Aristóteles em sua obra *A Política*, indicavam a eliminação de pessoas disformes. Gugel (2007) assim relata: “A eliminação era por exposição, ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma

³⁵ Nota-se a deformidade ortopédica no membro inferior direito.

cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia”. Complementa sua informação com o seguinte:

A República, Livro IV, 460 c – Pegarão então os filhos dos homens superiores, e levá-los-ão para o aprisco, para junto de amas que moram à parte num bairro da cidade; os dos homens inferiores, e qualquer dos outros que seja disforme, escondê-los-ão num lugar interdito e oculto, como convém (GUGEL, 2007, p. 63).

Silva (1986) relata que na História da Grécia existem citações relativas ao atendimento destinado a pessoas deficientes que são muito mais claras e específicas do que aquelas encontradas em culturas anteriores, contemporâneas ou posteriores. Havia, por exemplo, em Atenas e em Esparta determinações oficiais que proviam os soldados feridos e seus familiares de diversas vantagens de diferentes naturezas. Existiam leis relacionadas à alimentação, como as que eram consequentes a uma de Sólon (640 a 558 A.C.) que determinava: "Soldados feridos gravemente e os mutilados em combate serão alimentados pelo Estado".

Plutarco (45/50 a 125 D.C.), historiador e moralista grego, atesta que esse tipo de procedimento, favorecedor de pessoas consideradas incapazes de obter seu próprio sustento, foi tornado lei por experiência de Sólon com alguns amigos mutilados. Assim refere Silva (1987):

Na verdade, a compreensão mais aguda do problema que o grande estadista demonstrara originara-se do conhecimento que tivera das dificuldades vividas por alguém que Plutarco chega a identificar em sua obra apenas pelo nome, não lhe dando, porém, maiores qualificativos. O historiador grego afirma que essa famosa determinação legal "foi promulgada devido ao fato de Tércipo ter ficado inválido, e essa mesma lei foi usada mais tarde para uma outra semelhante, de Pisistrato" (SILVA, 1986).

Homero, o maior poeta grego, era cego. Ele colocou na *Ilíada*, um de seus mais expressivos poemas, um personagem com deficiência – Hefesto, o ferreiro divino. Esse personagem possuía uma das pernas atrofiada. No poema, ele compensa suas dificuldades desenvolvendo outras habilidades manuais.

De acordo com Gugel (2007) em Esparta (cidade grega dedicada à arte de guerrear) as crianças com deficiência eram eliminadas, por não servirem a esse propósito.

Na Roma Antiga, as leis eram bastante desfavoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. Aos seus pais era permitido eliminar crianças que apresentavam deformidades

físicas, através do afogamento. É conhecido que os pais abandonavam seus filhos em cestos no Rio Tibre, ou em outros lugares sagrados. A maioria das crianças, portanto, morreu. As pessoas com deficiência que sobreviveram, passaram a ser explorados como pedintes ou a fazer parte de algum circo para distrair os mais abastados. Os relatos daquela época são hediondos, como se segue:

Matam-se cães quando estão com raiva; exterminam-se touros bravios; cortam-se as cabeças das ovelhas enfermas para que as demais não sejam contaminadas; matamos os fetos e os recém-nascidos monstruosos; se nascerem defeituosos e monstruosos, afogamo-los, não devido ao ódio, mas à razão, para distinguirmos as coisas inúteis das saudáveis (Sêneca, Apud Silva, 1986, p.129).

No entanto, a história relata, segundo Gugel (2007), a existência de imperadores, em Roma que apresentavam algum tipo de deficiência, especificamente, malformações nos pés. Como exemplos, são citados Galba, que governou de 3 a 69 A.C – e Othon, de 32 a 69 D.C., em uma clara demonstração de discriminação em relação às pessoas com deficiência entre as classes sociais da época, privilegiando umas e castigando severamente outras.

No período da expansão do império romano as guerras inerentes às conquistas deixaram inúmeros soldados amputados e com outras lesões físicas, incrementando o número de pessoas com deficiência.

Nesse poderoso império surgiu o cristianismo, trazendo as ideias de caridade, de ajuda ao próximo, enfim, de amor entre as pessoas. Esta doutrina, com suas bases teológicas combateu a eliminação das pessoas com deficiência.

Segundo Gugel (2007), os cristãos foram perseguidos, porém, alteraram as concepções romanas a partir do Século IV. Nesse período é que surgiram os primeiros hospitais de caridade que abrigavam indigentes e pessoas com deficiências.

Dentre os muitos documentos antigos que nos falam sobre deficiências ou sobre pessoas deficientes, os mais explícitos são os Evangelhos. Eles mostram, por exemplo, que o povo hebreu - e com ele quase todos os povos ao seu redor – estava acostumado não apenas à existência das doenças e das deficiências que levavam o homem a uma vida de quase certa indigência ou total dependência, mas também à busca de soluções naturais e sobrenaturais, quando possível, para sua eliminação (SILVA, 1986).



Figura 5 - Jesus e o Sermão da Montanha.

Fonte: <http://cristianismototal.files.wordpress.com/2010/06/cristianismo-jesus.jpg>

Em Jerusalém dos tempos de Jesus Cristo, por exemplo, havia bem ao lado do templo uma piscina ou tanque destinado à purificação de animais que eram sacrificados e que era por esse mesmo motivo conhecida como piscina probática (do grego "probatikón", ou seja, carneiro ou relativo a ovinos em geral), ou como Betsaida na língua hebraica. Às suas bordas, a despeito dos objetivos principais, mantinha-se verdadeira multidão de enfermos, coxos, cegos e paráliticos porque, segundo todos acreditavam, várias vezes ao dia um anjo de Deus ali descia para movimentar as águas. Era, como se pode bem imaginar, um momento muito esperado, muito tenso, pois apenas o primeiro que ali se banhasse teria seus males curados.

Silva (1987) relata que “foi exatamente nesse ambiente que Jesus realizou um dos seus famosos milagres, beneficiando um homem paralítico há 38 anos e que nunca havia conseguido ser o primeiro a chegar às águas de Betsaida por não ter pessoa alguma que o ajudasse”.

No entanto, apesar desse olhar voltado à caridade, como afirmam Fernandes, Schlesener e Mosquera (2011, p. 3), “na história da humanidade o estigma que muitos deficientes carregavam era a imagem de deformação do corpo e da mente. Tal imagem denunciava a imperfeição humana”. Esses mesmos autores afirmam que “o nascimento de indivíduos com deficiência era encarado como castigo de Deus; eles eram vistos como feiticeiros ou como bruxos. Eram seres diabólicos que deveriam ser castigados para poderem se purificar” (Ibidem, p. 3).

Na Idade Média o atendimento aos deficientes é discordante entre alguns autores. No entanto, Silva (1986) traz a Idade Média como o período de maior violência contra as pessoas com deficiência. O descaso, a superstição, os cruéis castigos e alguma assistência à saúde caracterizaram a Idade Média ou Medievo. Esse período, inteiramente dominado pela Igreja

Católica, trouxe uma carga de relevante violência contra as pessoas em geral e especificamente, às PDs.

Os mil anos desse período foram marcados pelo temor da prática da magia e da possessão das pessoas pelos demônios. A Igreja assumiu atitudes ambivalentes e incoerentes: algumas vezes considerava as PDs como obras do demônio e outras, como possessões divinas. Destarte, algumas eram enviadas a hospitais para tratamento e outras eram queimadas em fogueiras, por se tratarem de bruxos, de acordo com a interpretação e julgamento da Igreja.

Percebe-se com bastante clareza, a forma paradoxal com a qual a Igreja Católica contribuiu nesse período: por um lado, incentivou de modo negativo ao pregar o homem como imagem e semelhança de Deus, a ser obrigatoriamente perfeito.

Como afirma Mazzotta (2005, p.16) a própria religião, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, portanto, como ser perfeito, acrescia a ideia da condição humana, incluindo-se aí a perfeição física e mental. E, não sendo parecidos com Deus, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana, e tidas como culpadas de apresentarem sua própria deficiência.



Figura 6 - Os Mendigos – de Pieter Brueghel (1568), Museu do Louvre, Paris.

Fonte: www.paulimbh.blogger.com.br

Por outro lado, o clero cuidou das pessoas com deficiência abandonadas, pois o surgimento do cristianismo trouxe incentivo à ajuda ao próximo e a prática da caridade. Porém, isso não trouxe benefícios reais às pessoas com deficiência, pois o foco da abordagem estava na deficiência, na incapacidade, e não em suas potencialidades.

Tal circunstância foi uma constante cultural no decorrer da História. Outro fato relevante é a permanente ausência das PDs no mercado de trabalho; o processo de exclusão vigente não o permitia.

Da mesma maneira, os hospitais e asilos de caridade com o objetivo de abrigá-los, protegê-los e educá-los, acabavam mantendo-os isolados do convívio social por longos períodos, causando sua exclusão social.



Figura 7 - Hospital da Idade Média como expressão da caridade cristã.

Fonte: <http://advhaereses.blogspot.com.br/2011/07/hospital-medieval-como-expressao-da.html>

A Idade Moderna teve seu início no ano de 1453 (Século XIV), na ocasião da tomada de Constantinopla pelos Turcos otomanos, e se prolongou até 1789 (Século XVIII) encerrando-se com a Revolução Francesa. Representou um período de significativas transformações, saindo de uma época de ignorância, violência e domínio clerical para um período de grande evolução em vários sentidos, sendo a arte a mais privilegiada.

As transformações atingiram setores primordiais: econômico, político, religioso, cultural e social. Influenciado pelo humanismo, esse período conhecido como Renascimento (Século XIV a XVI) trouxe incontestável progresso para as artes e as ciências. A grande impulsão da ciência foi decorrente da liberdade advinda dessa nova era surgida após o rompimento com o clero.

Esse movimento influenciado pelo classicismo provocou uma ruptura profunda com o fanatismo religioso e trouxe o materialismo e o antropocentrismo; esse último, colocando o homem como ponto central, ao invés do Divino.

Alguns eventos relevantes dessa época de intenso desenvolvimento são citados a seguir: Galileu prova que a Terra não é o centro do Universo; Kepler desenvolveu importantes estudos sobre o movimento dos planetas. O Renascimento assistiu Ambroise Paré dar os primeiros passos para a futura ortopedia; próteses rudimentares foram criadas. Os pobres e miseráveis de vários países arquitetaram organizações próprias para sua sobrevivência, culminando na “lei dos pobres”, promulgada na Inglaterra.

O progresso da ciência tem seu ícone no Homem Vitruviano, de Leonardo Da Vinci, representação gráfica do modelo ideal para o ser humano idealizado por Vitruvius, cujas

proporções são perfeitas, segundo o modelo clássico de beleza. Mais uma vez, evidencia-se a padronização social, quando ideais de beleza são incentivados e protagonizados, tornando-se o tema central dos trabalhos artísticos e científicos, como no mais famoso quadro do mundo, visto a seguir:



Figura 8 - Gioconda (Mona Lisa) de Da Vinci. Museu do Louvre, Paris.

Fonte: <http://www.suapesquisa.com/leonardo/>

Apesar da influência dos ideais clássicos, grandes avanços para as pessoas com deficiência marcaram esse período excepcionalmente criativo. A primeira relevante iniciativa foi a criação de um método de comunicação para pessoas surdas. Pessoas com deficiência tornam-se célebres, como Luíz de Camões, na literatura; Navaret “El mudo”, na pintura; o autor cego de músicas para órgão, Antonio de Cabezón influenciou vários países com suas composições; Lejeune, padre cego, foi o maior pregador do século XVII, entre outros.

Alguns pintores retrataram em suas telas cenas em que aparecem pessoas portadoras dos mais variados males incapacitantes, em uma clara atitude liberal, desprovida de preconceitos.

Deve-se ressaltar, no entanto, que até o século XVI, os deficientes mentais eram considerados entidades não humanas. A partir desse século, segundo Silva (1986), as crianças inglesas abandonadas, doentes ou portadoras de males incapacitantes começaram a ser assistidas por organismos vinculados à Coroa Britânica e por iniciativa das comunidades que procuravam manter seus esquemas com alguns objetivos definidos e incluíam, pelo menos na teoria ou nos seus postulados, o seguinte:

A obtenção de trabalho para essas crianças ao chegarem à idade requerida para uma atuação rentável; a definição de alguma proteção para elas fora dos orfanatos e dos abrigos provisórios, ficando aos cuidados de famílias que delas se dispusessem a cuidar por baixo custo para o governo ou para instituições privadas bem organizadas; a internação definitiva em orfanatos,

caso nenhuma dessas duas alternativas chegasse a se concretizar ou a se mostrar viáveis (SILVA, 1987, s/p.).

Desta forma, o maior impulso em relação à mudança de conduta para com as pessoas com deficiência deve-se ao Renascimento, com seu pensamento mais humanitário e trazendo um pouco de dignidade para essas pessoas.

A idade Contemporânea teve início no século XIX e vai até nossos dias, porém não obstante o impulso dado às questões da população com deficiência durante o Renascimento, só no século XX, com o advento das duas guerras mundiais, houve uma mudança de paradigmas em relação a esse segmento social.

Antes, porém, no início do século XIX, algumas iniciativas em relação à educação das pessoas com deficiência foram realizadas com sucesso. Sabe-se que Jean Marc Itard, médico, elaborou as primeiras tentativas de educar uma criança chamada Vitor, de doze anos de idade, cognominada como o Selvagem de Aveyron.

Este médico foi, segundo Miranda (2003, p.2), “reconhecido como o primeiro estudioso a usar métodos sistematizados para o ensino de deficientes”. Ele estava convicto de que seu aluno era educável, apesar de haver recebido um diagnóstico de idiotia.

Outra importante contribuição educacional dessa época é atribuída ao médico Edward Seguin. Influenciado por Itard, gerou um método fisiológico de treinamento, que estimulava o cérebro através de atividades físicas e sensoriais.

Itard influenciou outra importante educadora: Maria Montessori, que contribuiu de forma relevante para a evolução da educação especial. Ela criou um programa de treinamento para crianças com deficiência mental, baseado no uso sistemático de manipulação de objetos concretos. Suas técnicas de ensino foram difundidas praticamente no mundo todo.

As grandes guerras acarretaram um número extraordinário de mutilações, as quais ocorreram em várias formas, graus e apresentações, sendo as físicas as de maiores proporções. O novo contexto impulsionou a humanidade a construir um diferente olhar para as pessoas com deficiência, carregadas de uma condição adversa por cumprirem seu dever cidadão. Ademais, durante a segunda grande guerra, o extermínio de deficientes comandado por Hitler sensibilizou as pessoas em geral.



Figura 9 - Castelo Hartheim, um centro de extermínio por eutanásia, onde pessoas com deficiência física ou mental eram mortas asfixiadas com gás ou injeção letal. Hartheim, Áustria, data incerta.

Fonte: <http://www.ushmm.org/outreach/ptbr/article.php?ModuleId=1>

De acordo com o United States Holocaust Memorial Museum, situado em Washington:

Os deficientes físicos e mentais eram considerados “inúteis” à sociedade, uma ameaça à pureza genética ariana e, portanto, indignos de viver. No início da Segunda Guerra Mundial, indivíduos que tinham algum tipo de deficiência física, retardamento ou doença mental eram executados pelo programa que os nazistas chamavam de “T-4” ou “Eutanásia”.

Segundo documentos deste museu, o programa de extermínio por eutanásia durou de outubro de 1939 a 24 de agosto de 1944. Esse monstruoso programa assassinou mais de 70.000 pessoas com deficiência. Bebês e crianças pequenas deficientes também faziam parte deste programa e eram assassinados através de injeções letais de drogas ou por abandono, fazendo-as morrerem de fome ou por não receberem cuidados. Horrores como este eram justificados por Hitler por serem contrários à sua ideia de raça ariana pura.

Felizmente, em grande parte do mundo os governos procuraram ajudar de algum modo às vítimas da guerra, até para demonstrar à sociedade o interesse pelos soldados. A cidade de Londres foi palco das primeiras investidas em benefício dos ex-combatentes, com a criação de um Hospital de Reabilitação, o qual ofertou atendimento na área da saúde para os sequelados desse tremendo conflito.

Esse local foi cenário da criação do esporte para deficientes, iniciativa do médico imigrante judeu Sir Ludwig Guttmann, feito da maior relevância, que transformou o esporte como elemento facilitador da melhoria da qualidade de vida e motivador para a vida das pessoas que sofreram lesões definitivas devido à guerra.

De acordo com Araújo (1997),

O objetivo da reabilitação dos soldados feridos em decorrência da guerra, naquele momento, era prioridade dos governos dos países envolvidos no conflito e também da classe científica, pois a expectativa e a qualidade de vida chamava atenção para a necessidade de estudos. Por outro lado, estes governos sentiam-se na obrigação de dar uma resposta à sociedade, no sentido de estar fazendo alguma coisa para minimizar as adversidades causadas pela guerra (ARAÚJO, 1997, p.8).

A partir desse período teve início a elaboração e sistematização do esporte adaptado, assim como a legalização de políticas públicas voltadas a esse segmento populacional. Inicialmente criadas em alguns países, essas políticas tomaram proporção mundial, e vários eventos se concretizaram, gerando compromissos internacionais.

No Brasil, o desenvolvimento do esporte para pessoas com Deficiência física data de 1958, com a fundação do Clube dos Paraplégicos em São Paulo e do Clube do Otimismo no Rio de Janeiro. A educação física retarda sua preocupação com atividade física para essas pessoas, vindo a se fazer presente, aproximadamente, no final dos anos de 1950, sendo o enfoque inicial para a prática dessas atividades oriunda da área médica.

No nosso país, várias leis foram criadas, com a finalidade de fornecer assistência ao esporte, como: Lei-11438 – Lei de Incentivo Fiscal ao Esporte – Dispõe sobre incentivos e benefícios para fomentar as atividades de caráter desportivo e dá outras providências; Lei nº 10.891 de 09 de Julho de 2004 – Institui a Bolsa Atleta; Lei Pelé – Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências; Lei-Agnelo-Piva – Dispõe sobre a aplicação dos recursos financeiros referentes ao art. 9º e o inciso VI do art. 56 da Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998 (Lei Pelé).

O compromisso atual do governo se traduz nas palavras do nosso Ex-Ministro do Desenvolvimento Social e Combate à Fome:

As instituições de governo e as instituições não-governamentais devem buscar parcerias, estabelecer sinergias no trabalho pela recuperação da auto-estima, da reorganização dos vínculos familiares e, conseqüentemente, de organização e mobilização da sociedade. Construir, através de um trabalho continuado, com orientação política pautada pelos princípios éticos do direito à vida, um conceito forte de nação que dê condições a cada brasileiro de exercer plenamente seu sentimento de pertencer ao seu lugar e de ser sujeito da história de seu país (ANANIAS, 2005, p. 2).

No entanto, há um grande hiato entre a criação de um documento legal e sua efetivação. Em várias instituições no nosso estado, como a escola, pouco se investiu nos princípios da inclusão preconizada e assumida em Salamanca. Isso foi comprovado na dissertação por mim defendida (LINS, 2008). O cumprimento de nossas leis carece de um acompanhamento e vigilância. Já vemos autores afirmarem que a inclusão é uma utopia, devido a tantos percalços e problemas encontrados.

A primeira impressão é que tantas desistências por parte das pessoas com deficiência demonstram que o movimento da inclusão é falho; entretanto, ele praticamente não foi implantado. Há necessidade de um extenso e amplo planejamento em relação às escolas, por exemplo, para que o movimento inclusivo possa ser efetivamente posto em prática.

Sabe-se que uma mudança paradigmática não se processa em pouco tempo nem de forma alinhavada; há todo um arcabouço de providências a serem tomadas, medidas que vão da adaptação do currículo até a formação do mais simples funcionário da instituição.

A escola nada faz de forma isolada – tem que se articular com as famílias e a comunidade. É um compromisso coletivo. Sem essa interação, nada se processa. É intempestivo afirmar a falência de um movimento quando nem seu planejamento foi concluído e executado como deveria.

Infelizmente, quase vinte (20) anos após a Declaração de Salamanca, pouco foi efetivado em relação à inclusão. Na “Carta para o Terceiro Milênio”, aprovada em 9 de setembro de 1999, pela Assembleia Governativa da Rehabilitation International, em Londres, na Grã-Bretanha, tem-se a seguinte afirmação: “Os direitos humanos básicos são ainda rotineiramente negados a segmentos inteiros da população mundial, nos quais se encontram muitos dos 600 milhões de crianças, mulheres e homens que têm deficiência”.

O mercado de trabalho possui uma relevante parcela de culpa no caso de exclusão das pessoas com deficiência. Pastore declara que no nosso país, dos nove milhões de pessoas com deficiência em idade e condições de trabalhar, apenas 2% delas estão no mercado formal de trabalho (PASTORE, 2000, p. 07). Isto significa que enquanto a taxa de desemprego da população trabalhadora sem algum tipo de deficiência é de aproximadamente 10%, a das pessoas com deficiência é de 98%.

Esforços coletivos, especialmente por parte do governo, devem ser concretizados em relação a essa enorme defasagem, pois não existe nenhuma justificativa para tal contexto. Infere-se com condutas desse teor, que as pessoas com deficientes são incapazes, insuficientes para assumir responsabilidades laborais. Ao mesmo tempo, vislumbram-se na área esportiva verdadeiros fenômenos, como revela a imagem a seguir:



Figura 10 - Skate em cadeira de rodas.

Fonte: kellemcristina.zip.net.

A partir do exemplo esportivo, muitos mitos caem por terra em relação a capacidades, potencialidades, eficiência. O que é necessário é a mudança de percepção por parte do ser humano, e a consequente oferta de oportunidades para as pessoas com deficiência.

Na atualidade, vislumbra-se uma perspectiva mais alentadora, com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, datada de 06 de julho de 2015, a qual vem atendendo a essas prerrogativas.

5.2 A NOMENCLATURA COMO ELEMENTO DISCRIMINATÓRIO AO LONGO DO TEMPO

As repercussões advindas das controversas formas de a sociedade lidar com as pessoas com deficiências foram as mais diversas possíveis, porém seus efeitos confluíram em grande parte para as atitudes discriminatórias, as quais culminaram na exclusão social. Além de tantos problemas sofridos pelas pessoas com deficiência, a discriminação também tem grande representatividade na forma como a sociedade as denomina e rotula, e essa característica também é histórica. Termos como aleijados, defeituosos, deformados, paralíticos, monstros, cochos, mancos, cegos, inválidos, surdos-mudos, imperfeitos, idiotas, débeis mentais, mongóis, mongolóides, deficientes, incapacitados, excepcionais, ineficientes, portadores de deficiência, portadores de necessidades especiais, portadores de necessidades educacionais especiais, entre outros, permearam durante suas existências.

Percebe-se que todos os termos citados têm uma conotação de menos-valia e depreciação. Basta conhecer ou lembrar o significado de alguns deles:

“Inválidos”³⁶ – indivíduo com menos valor; “Incapacitados” – sem capacidade; “Deformados” - de forma descomunal, desproporcionado, desconforme, monstruoso; “Aleijados” – vem de aleijão, que significa: 1 Lesão, deformidade, mutilação; defeito físico; aleijamento. 2 Defeito grave de ordem mental ou moral. 3 Objeto malfeito, disforme; “Monstros” - 1 Feto, humano ou animal, malformado ou com excesso ou deficiência de partes; monstruosidade, teratismo. 2 Pessoa ou coisa muito feia, horrorosa.

A partir dos significados de alguns termos percebe-se, de maneira bastante nítida, a forma pejorativa com que a sociedade vem denominando as pessoas com deficiência ao longo do tempo, evidenciando o desagrado e a repulsa que delas provém.

Basta lembrar uma forma bastante comum de discriminação praticada a muito tempo, de conotação divertida (para quem a utiliza), que é a colocação do apelido. Para isso, pergunta-se: Quem põe apelido naquilo que se considera belo, pelos padrões sociais? Provavelmente ninguém. Em que situação ele é criado? Ocorre quando alguém percebe que uma pessoa possui algo que destoa do padrão estético vigente. Então surgem Dumbos, baleias, narigões, entre outros. E se alguém se incomodar e demonstrar desagrado com a rotulação, possivelmente ela o acompanhará durante toda a vida.

A partir do apelido, surgem consequências para a pessoa discriminada, pois as estatísticas mostram o número elevado de cirurgias plásticas corretoras, com o objetivo de livrar-se definitivamente do incômodo.

O que pesa é saber que é a própria sociedade, ou seja, somos nós que construímos esses padrões, desrespeitando as diferenças e individualidades de cada ser humano. Sabe-se da mesma forma que a mídia reforça e impõe padrões que obriga as pessoas até a se mutilarem, como é o caso das mulheres que retiram cirurgicamente as últimas costelas para afinarem a cintura, antes dos desfiles das escolas de samba, no sul e sudeste do país, em uma clara demonstração de perda de limites e inversão de valores.

Apesar da posição contrária da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica (SBCP), o número de cirurgias desse tipo ainda é elevado. É notória a necessidade de algumas pessoas seguirem padrões, mesmo à custa do sacrifício de sua própria saúde, demonstrando o receio de não estar incluída socialmente.

Perante realidades assim, como se sente uma pessoa transgressora de padrões impostos socialmente? Ademais, diante dos padrões estéticos e rígidos, disseminados pela mídia, como se sente uma pessoa cujas diferenças provocadas por algum fator interno/externo

³⁶ Grifos nossos.

a colocam no hall dos “deformados”, “aleijados”, entre outros? Como enfrentar essa dura realidade?

De acordo com Sasaki (2005), na atualidade o termo utilizado para denominá-las, atendendo aos pedidos das próprias pessoas envolvidas é: pessoa com deficiência. Isto ocorreu no maior evento das organizações de pessoas com deficiência, denominado Encontro, realizado no Recife em 2000, quando elas conclamaram o público a adotar este termo. Nesta tese, optou-se por adotá-lo por ser da preferência das pessoas envolvidas com a problemática. Entretanto, apesar de ser uma opção dessas pessoas, a denominação ainda acarreta a ideia de menos-valia, de inferioridade.

Pergunta-se, portanto: quem ou o que dá ao homem o direito de sentir-se superior a outro? O que faz o homem, quando detém o poder, a exemplo de Hitler, estar convicto de que seus semelhantes são inferiores a ele e exterminá-los? Por que a ideia de raça pura para se discriminar seres humanos, pessoas semelhantes entre si? O que as relações de poder constroem na mente dos homens?

O que leva o homem a praticar atos de violência contra outros homens? A se considerar superior, melhor, fazer distinção com os outros? Em uma sociedade capitalista, dominada pelo mercado, onde se apresentam os valores morais, por onde perpassam a solidariedade, a afetividade, o respeito às diferenças individuais?

Bourdieu introduziu o conceito de violência simbólica, para se referir ao controle de um estrato social sobre outro. Essa violência legitima a dominação e é acionada através de estilos de vida. Elias corrobora com essa dominação, quando denuncia elementos pueris de obtenção de poder. Pierucci faz uma reflexão em relação ao extermínio dos judeus, durante a segunda guerra mundial e assim a justifica:

Foi precisamente pelo ódio. A sua especificidade de “judeus” – à sua diferença³⁷. Foi por **heterofobia**³⁸, por fobia à sua alteridade irreduzível. E uma vez reconhecido o fato bruto da alteridade, da diferença incomensurável, foi por desvalorização da diferença reconhecida, cuja existência neste mesmo ato é reafirmada para ser negada, expelida, exterminada (Pierucci, 2013, p. 21 e 22).

Vivemos em um mundo que até em pessoas influentes socialmente, que deveriam incentivar a união entre os povos, como o criador dos jogos olímpicos, existe discriminação.

³⁷ Grifos do autor.

³⁸ Grifo do autor.

Há relato biográfico³⁹ no qual o Barão de Coubertain, criador dos Jogos Olímpicos da Era Moderna era misógino ferrenho, e ele anunciou seu afastamento do comitê olímpico quando as mulheres iniciaram sua participação nos mesmos.

A nobreza, por sua vez, sempre foi acompanhada de imensa distância social. Era uma prática comum os nobres se colocarem, como até hoje se colocam, acima de todos os outros seres humanos. Alguns deles, como os faraós, se consideravam deuses. Elias relata o fato de o termo nobre apresentar um duplo sentido: “categoria social elevada e atitude humana altamente valorizada” (ELIAS, 2000, p. 19).

Na atualidade, muito desse sentimento de superioridade se faz presente, fomentados pelo poder, sucesso, fartos recursos financeiros, entre outros fatores, discriminando e humilhando as outras pessoas, obrigando-as a ter que lutar arduamente por seus direitos, legítimos, por sinal.

Ao ler sobre a história da humanidade, percebem-se de forma constante as grandes diferenças sociais, sobre várias rotulações: os opressores e os oprimidos, os senhores e os escravos, os estabelecidos e os *outsiders*.

Elias (2000) quando traz sua experiência nessa temática, ao publicar sua teoria sobre ao estabelecidos e os *outsiders*, demonstrou como relatado em capítulo anterior, que dois fatores alicerçam as relações de poder: o orgulho (pessoal ou coletivo) por possuí-lo, e o medo. Este último, ligado à possibilidade de sua perda.

Isso chama a atenção para o fenômeno de que qualquer pretexto é utilizado pelo ser humano para adotar uma posição de superioridade e/ou assumir o poder, excluindo de suas relações pessoas que não lhes parecem merecedoras de seu convívio. Por este motivo, essa teoria é pertinente a este trabalho, devido às pessoas com deficiência sempre haverem recebido tratamento deficitário e distorcido por parte da sociedade, culminando no pior tipo de discriminação: sua exclusão em vários os setores da mesma, quais sejam, escolar, laboral, de lazer, especificamente a atitudinal, entre tantos outros.

Adotar posturas de combate à exclusão sedimenta movimentos sociais. O Movimento Surdo reflete a necessidade de conscientizar as pessoas surdas a se unirem e lutar pelos seus direitos cidadãos. Está-se criando nas pessoas sua própria identidade, a “Identidade Surda”, independente do sistema oralista hegemônico; o fato de rejeitarem procedimentos médicos que buscam a “normalização” é uma das bandeiras desse movimento, que preconiza a

aceitação do sujeito como ele é, e não como a sociedade exija que ele seja. Reconhecer que o surdo pertence a uma minoria linguística e cultural é um dos seus objetivos primordiais.

Movimentos desse porte têm potencialidade para gerar fontes de solução para o problema da exclusão, tão antigo e, infelizmente, tão atual em nossa sociedade. Sendo assim, se mostram de extrema relevância na condução de problemáticas dessa natureza.

Neste capítulo dissertou-se sobre a história das pessoas com deficiência, dando ênfase às reações das sociedades em relações às mesmas; exclusão e extermínio – inclusive em massa - foram a tônica dessas relações conflituosas ao longo do tempo. Em raras civilizações ou períodos históricos, a sociedade apresentou atitudes mais humanizadas em relação às pessoas com deficiência. Igualmente discriminatórias, pejorativas e excludentes se mostraram as denominações dessas pessoas por parte da sociedade.

III PARTE – ANÁLISE E CONSTRUTO HISTÓRICO

CAPÍTULO 6 - PRO-NIDE: SUA HISTÓRIA E MEMÓRIAS

Um fato histórico resulta numa montagem e estabelecê-lo exige um trabalho técnico e teórico [...].

Jacques Le Goff

Este capítulo foi destinado à construção da história do PRO-NIDE, contada a partir dos relatos dos atores entrevistados. Para tal propósito, sentiu-se a necessidade de contextualizar a época do nascimento do mesmo em suas implicações políticas, econômicas e sociais. Igualmente relevante foi a pesquisa realizada no intuito de descobrir os primeiros frequentadores e de como foi iniciada a prática do ensino do esporte para pessoas com deficiência na Universidade Federal de Pernambuco.

Ao mesmo tempo, foram pesquisadas a postura da Universidade e do Governo Federal em relação à implantação do PRO-NIDE, assim como a metodologia de ensino utilizada em seus planejamentos e desenvolvimento de aulas. A questão das adaptações obteve especial destaque, por se tratar da utilização, pelo projeto, do conteúdo da disciplina Educação Física Adaptada e ponto de teste da hipótese levantada na presente tese.

Destaca-se o surgimento de três categorias de análise nos momentos de contato com as entrevistas de seus atores e atrizes sociais: a memória administrativa, a memória pedagógica e a memória afetiva. Esta última revelou-se como a de mais forte presença e repleta de significados por parte dos (as) entrevistados (as).

6.1 CENÁRIO SÓCIO POLÍTICO DO BRASIL, QUANDO DA CRIAÇÃO DO PRO-NIDE

Vivenciamos uma época de significantes transformações nos contextos social, político, econômico e cultural que, conseqüentemente, impõem desafios aos diversos setores que os constituem. Há uma impactante mudança nos padrões que compõem a base das sociedades, como as políticas sociais, os padrões de comportamento, as relações de produção, a comunicação de massas, as artes, entre outros, denotando avanços e conflitos em cada um deles. As estruturas sólidas que estabilizavam estes setores sociais se deterioraram e situações fluidas se incorporaram, trazendo repercussões nos sujeitos e na coletividade.

As paisagens culturais se fragmentaram e modificaram, transformando igualmente nossas identidades pessoais, turvando a ideia que construímos de nós mesmos como sujeitos integrados. Essa crise de identidade, segundo os estudos de Hall (2006), foi provocada pelo deslocamento ou descentralização do sujeito e proporcionada pela perda de apoio nas estruturas e tradições da modernidade.

Os sujeitos centrados começaram a ser desconstruídos como indivíduos, segundo Canclini (2004); essa percepção foi construída a partir de teóricos que efetivaram análises e reflexões a respeito da consciência. Este autor se refere a teóricos como Marx, (s/d)⁴⁰, ao inscrevê-los como sujeitos coletivos e considerá-los também históricos; Nietzsche (s/d), ao desvelar a decadência dos valores morais europeus; Freud (s/d), por suas desconfianças do saber consciente e sua busca das dissimulações do inconsciente; e, finalmente, Lacan (s/d), por retirar as certezas dos sujeitos.

Ainda segundo Canclini, “Esta desconstrução acaba com as pretensões dos sujeitos individuais de falar e agir como uma ilha, um eu soberano. Se não há consciência a priori, não existe consciência imediata de si mesmo o do mundo, não há dados imediatos da consciência” (CANCLINI, 2004, p.153).

Este mesmo autor reforça esta tendência ao afirmar que o estruturalismo deu uma relevante contribuição na eliminação do sujeito consciente ao convertê-lo em um fenômeno residual. As fragmentações e transformações do sujeito passam, então, a assumir local de destaque nas elaborações teóricas e epistemológicas sobre a modernidade.

Esta época turbulenta, dominada pelo mercado, está sendo intitulada pelos teóricos da atualidade de várias formas, demonstrando uma intencionalidade em refletir suas flutuações, como: Modernidade Líquida (BAUMANN, 2001); Modernidade Tardia (HALL, 2006); outros assumem como uma nova época, denominada inicialmente como Pós-modernidade (LYOTARD, 1979); seguido por outros (SANTOS, 2009) e suas múltiplas transmutações acarretam consequências nos vários setores constituintes da sociedade, afetando a forma de viver e conviver entre seus pares.

Boaventura Santos (2009) considera que a essência da revolução científica que estamos vivendo é diferente da que aconteceu no século XVI. Este autor, de percepção diferenciada, assim se manifesta:

Sendo uma revolução científica que ocorre numa sociedade por ela própria

⁴⁰Canclini refere os teóricos e suas ideias, sem identificar a temporalidade da obra ou conjunto de obras. Esclarecimento nosso.

revolucionada pela ciência, o paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente) (SANTOS, 2009, p. 74).

Para este teórico, as transformações de um paradigma têm que estar atreladas às do outro; as teorias do conhecimento, assim como suas bases metodológicas, não podem se desvincular dos problemas inerentes à sociedade e ao sujeito, em especial.

Percebe-se que esse sujeito fragmentado, transitando em suspenso no mundo, sem pontos nos quais possa se apoiar terá, forçosamente, grandes dificuldades em (re) construir sua própria identidade.

Neste cenário conflituoso, introduz-se Elias (2000), com seu despertar de atenção para questões antigas, mas sempre atuais: a exclusão de vários grupos da sociedade. Grupos formados por vários integrantes como os negros, pessoas com deficiência, os homossexuais, os indígenas, entre outros, que deveriam estar participando ativamente das decisões sociais e são, por atitudes discriminatórias da própria sociedade, alijadas de processos nesse sentido.

Sua teoria sobre as relações de poder contidas em “Os estabelecidos e os outsiders” (2000), demonstra as transformações que ocorrem e que estão relacionadas à dinâmica das classes sociais, ou seja, quando a classe social que se intitula superior procura distanciar-se das outras classes sociais, cria novos padrões de comportamento que, historicamente, acabam por serem adotados por estas classes.

É pertinente a escolha desta teoria para ancorar este trabalho, não só pela forma com a qual as sociedades se comportaram na questão relacionada ao poder, diante das pessoas ao longo do tempo e, especialmente, com as pessoas com deficiência durante toda a história da humanidade, assim como pelo reflexo dos rígidos padrões estéticos estabelecidos socialmente e que vêm desde a antiguidade até a atualidade, agredindo e ferindo psicologicamente essas pessoas, promovendo um fenômeno também excludente.

Explorando um pouco mais as transformações da nossa época, no sentido do contextualizar mais as questões referentes ao surgimento do Programa de Iniciação ao Desporto Especial (PRO-NIDE), da Universidade Federal de Pernambuco, vê-se que as reformas nas instituições provocaram mudanças na estrutura que, no entanto não trouxeram soluções convenientes aos problemas delas originados.

Quanto à seara político-social, o velho Estado, em muitos países da América Latina, possuidor de caráter assistencialista, tornou-se obsoleto; considerado fonte de clientelismo e corrupção, deveria ser substituído por uma gestão voltada às necessidades dos grupos sociais

mais frágeis, na ótica de Graña (2005). No entanto, como diz este mesmo autor, “quando estes grupos mais vulneráveis -como no Brasil- constituem a maioria da população, as restrições orçamentais do modelo levam a renúncia do fato à função de proteção social” (GRAÑA, 2005, p. 08).

Nosso país viveu recentemente uma política neoliberal, iniciada com o presidente Fernando Collor de Melo e mantida pelos seus sucessores; especialmente, Fernando Henrique Cardoso, que foi além, adotando o chamado “Estado Mínimo”, caracterizado como afirma Graña (2005), pelo aumento progressivo da contradição na relação trabalho/capital, expressada na modernização das estruturas administrativas e político-econômicas e da também crescente desvalorização das políticas públicas.

Esta opção política repercutiu de modo extremamente desfavorável na sociedade brasileira, traduzida principalmente em uma questão essencial no país – a empregatícia. Como podemos verificar nas palavras de Lima (2004):

A ausência de políticas públicas sociais reguladoras do desenvolvimento socioeconômico e a excessiva ampliação da concentração de renda no Brasil contribuíram também para o “acirramento do desemprego estrutural” no governo de FHC que, por sua vez, já vinha crescendo desde o governo de Fernando Collor de Melo (1990-1992). Nessa era FHC, o Brasil viveu a pior crise do emprego em toda sua história (LIMA, 2004, p. 149).

Este mesmo autor reforça que o ano de transição do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique (1998) para o segundo, representou o pior nível de desemprego do país, devido ao “aprofundamento das mudanças estruturais do Estado brasileiro ao se adequar às exigências rígidas das políticas neoliberais (FMI/BM/BIRD); e aos efeitos da inserção do país na globalização econômica” (Ibidem, p. 149).

O aumento das taxas de juros, as profundas transformações político-sociais, as transformações estruturais no Estado, a subordinação a instituições financeiras internacionais mergulharam o país em uma profunda crise social.

Graña (2005, p. 01) resume de forma contundente este tipo de governo: “[...] o preconizado ‘Estado Mínimo’ parece agudizar os males preexistentes, desintegração e exclusão social, desocupação endêmica, desproteção e insegurança cidadã crescentes”.

Percebe-se que mudanças desta magnitude em qualquer país, envolvendo numerosos setores, trazem consequências que repercutem de forma coletiva e individual, inclusive nas criações das próprias identidades. No momento evidenciam-se vários movimentos, não mais

de classes, mas pessoais, no sentido do estabelecimento destas novas identidades, compatíveis com as necessidades recém-criadas, processo de alta complexidade e resultados ainda incertos.

A Educação não pôde se mostrar omissa a tantas transformações e teve que, de algum modo, acompanhá-las; uma forma sugerida foi a adoção da modalidade de educação à distância prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e regulamentada por meio do Decreto Lei (DL) 5.622 em 2005; outra forma, foi abrangendo seu leque de intervenções, quando, por exemplo, se propôs a abordar o mundo do trabalho e os direitos dos indivíduos, orientando no sentido de sua conscientização como cidadão.

Gohn (2011) corrobora com estas mudanças quando afirma:

As transformações econômicas, tecnológicas, políticas e culturais no mundo globalizado, [...] têm levado a mudanças radicais na agenda dos temas e problemas prioritários à análise dos cientistas sociais. O setor dos meios de comunicação sofreu uma revolução tecnológica, gerou novas relações sociais, novas linguagens, alterou estilos e comportamentos sociais, transformou a cultura e colocou novos desafios e necessidades à área da Educação (GOHN, 2001, p. 18).

No tocante à educação das pessoas com deficiência, a década de 1990 trouxe o movimento de inclusão, cujo ápice foi alcançado na Conferência Mundial de Salamanca, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), realizada na Espanha, entre 07 e 10 de junho de 1994. Esta foi geradora da Declaração de Salamanca, a qual teve como finalidade referendar o compromisso com a Educação para Todos.

Neste documento, o 1º item discorre sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educacionais Educativas Especiais, e os delegados presentes reafirmaram o “compromisso com a Educação para Todos reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (UNESCO, 1994, p. 1).

Esse movimento veio substituir o fracassado movimento de integração, no qual as pessoas com deficiência eram as responsáveis pelo seu próprio processo de inserção social e as instituições eram isentas de qualquer providência neste sentido.

A década de 1990 trouxe, igualmente, mudanças nas bases teórico-metodológicas da Educação Física. Abandonou-se o higienismo, que destacava o atleta como símbolo de saúde (1960-1970) e adotou-se a relação entre aptidão física e saúde.

A nova tendência não escapou aos modismos e o foco central passa a ser, então, o máximo possível de aptidão. Para se obter e manter a saúde é necessário que o indivíduo se torne atleta. Góis Júnior e Simões (2011) corroboram o equívoco construído sobre novo paradigma, destacando a reflexão de pesquisadores como Nahas&Corbin (1992), que assim se pronunciam:

Quanto à aptidão física, a evidência atual sugere que níveis elevados não significam, necessariamente, melhor saúde. Em outras palavras, aptidão física e saúde – embora associadas- significam coisas diferentes, e os programas de atividade física serão diferentes, dependendo do objetivo (alto nível de aptidão ou bem-estar saúde) (NAHAS & CORBIN, 1992, p. 49).

Este pressuposto se tornou o passo preliminar para o que seria a tônica da década de 90, no século XX, para a Educação Física: o equilíbrio. Simões e Góis Júnior, neste mesmo trabalho, fazem uma observação que a concepção de alguns autores sobre a saúde ainda era a de algo mensurável e restrito ao aspecto físico.

O discurso da qualidade de vida passou a fazer parte da área de saúde em geral, porém esta visão foi sendo ampliada, não só do ponto de vista da sua obtenção pela promoção da saúde, mas em uma contextualização com outras áreas do conhecimento.

Inicialmente, foi dada uma exagerada conotação ao esporte como promotor da melhoria da qualidade de vida, como principal forma de obtê-la, porém, pesquisas e estudos vieram elucidar esta questão. A partir das conclusões que caminharam no sentido da interdisciplinaridade, foram demonstrados múltiplos fatores de interveniência como: hábitos saudáveis, externados por adequada alimentação, diminuição do stress, aspectos relacionados ao sono, além de orientações referentes a trabalho, educação, lazer, vigência de condições sociais e econômicas, enfim, desvelou-se um complexo sistema cujos elementos confluem no sentido de promover a melhoria da qualidade de vida.

O olhar de Marques (2010), entretanto, converge para o seguinte aspecto:

A prática esportiva orientada, adequada às necessidades e capacidades dos atores, somadas com necessidades básicas de subsistência, possibilidade de boa alimentação, educação, moradia, transporte, entre outros fatores, pode colaborar com a melhoria da qualidade de vida (MARQUES, 2010, p. 101).

Os desafios desta época na qual vivemos advêm, destarte, das reflexões, construções e adaptações necessárias às mudanças provocadas e efetivadas e, neste âmbito, as Pessoas com Deficiência (PDs) se mostram como protagonistas de alguns desses desafios, sobretudo no

que diz respeito à formação e execução das políticas públicas, necessárias ao favorecimento de oportunidades para sua participação em diversos setores, a aceitação de suas diferenças, reconstrução de identidades e ao exercício de sua cidadania.

Foi neste cenário carente de políticas voltadas à população, especialmente aos mais carentes, que surgiu o Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial (PRO-NIDE), voltado às pessoas com deficiência, inicialmente como forma de projeto de extensão. Ligado à Pro-Reitoria de extensão da UFPE e, atualmente, elevado à categoria de programa, este conjunto de ações que tem como cerne a educação não formal, a qual se materializa através do esporte, de maneira a garantir um aprendizado voltado às necessidades de cada aluno, na tentativa de fazê-lo sentir-se pertencente ao grupo, dando-lhe a noção de que a sua presença e participação são relevantes, não apenas para si, mas para o coletivo.

Sua metodologia de ensino é pautada nos princípios da inclusão, na articulação entre diversos setores visando uma maior abrangência em suas ações, independentemente do âmbito escolar e das dificuldades por ele enfrentadas.

6.2 A HISTÓRIA DO PRO-NIDE: UMA NARRATIVA CONCEBIDA A PARTIR DAS LEMBRANÇAS DE SEUS ATORES E ATRIZES SOCIAIS.

Quando eu cheguei no PRO-NIDE, era um grupo muito bom, que eu gostava de estar.

João, pai do aluno Flávio.

O PRO-NIDE teve início em um empreendimento conjunto de três profissionais de Educação Física: Luiz Carlos Pereira Laranjeiras, Maria José Zeferino Fraga e Margarete Cordeiro Costa Enes. O primeiro era professor do Departamento de Educação Física e, na época, ocupava o cargo de Diretor do Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco – NEFD. As duas profissionais atuavam no Centro Esportivo Santos Dumont, em Boa Viagem. Os três autores referendam este fato, embora haja divergência quanto à autoria da ideia do projeto.

Margarete relata o seguinte fato:

Laranjeiras, no começo do PRO-NIDE, convidou Maria José para trabalhar com deficientes porque, como ele conhecia Maria José, (Maria José era aluna da Federal e trabalhava com atletismo, era atleta de atletismo) ele chamou Maria José para começar o trabalho (Margarete).

Na exposição de Margarete está implícito que a iniciativa de criar uma oferta no cenário esportivo para pessoas com deficiência partiu do professor Laranjeiras. O próprio professor Laranjeiras corrobora com a informação, ao afirmar, segundo Margarete: “Foi quando eu convidei Maria José para ser coordenadora do PRO-NIDE”.

Entretanto, na ótica de Maria José, o início do projeto ocorreu de forma diferente da relatada:

[...] foi decorrente da necessidade dos alunos moradores na área da Universidade Federal que faziam aulas no Santos Dumont, e tinham dificuldades de transporte para vir para cá. Aí houve a possibilidade, como eu tinha acesso à direção do Núcleo, que era com o professor Laranjeiras, Luiz Carlos Pereira Laranjeiras, nós levamos a proposta de iniciar um projeto lá (Maria José).

Ao que tudo indica, havia um projeto de atendimento esportivo para pessoas com deficiência no Centro Esportivo Santos Dumont, situado na zona sul do Recife e vários dos seus frequentadores eram moradores da zona norte da cidade; isto se tornou um obstáculo, pela distância existente entre os dois locais.

Margarete afirma que os alunos em questão pertenciam à Pestalozzi⁴¹ e praticavam esportes no Santos Dumont. Então, Laranjeiras fez um convite à diretora da Instituição, professora Berenilde Maria de Melo Ramos Alves para que os alunos da Pestalozzi fizessem as atividades esportivas no NEFD.

Margarete Enes, em sua entrevista, relata que Maria José foi procurá-la, pois ela era detentora de vasta experiência na área de atendimento a pessoas com deficiência, para que aderisse à ideia e concordasse em participar desse empreendimento. Assim foi relatado:

Maria José, na época, estava começando com um trabalho com deficientes lá no Santos Dumont. Então ela tinha pouca experiência na área da deficiência em si; ela estava começando a fazer os trabalhos dela. E como eu era especialista, eu já trabalhava com a natação ela viu o trabalho dinâmico que a gente fazia dentro do Santos Dumont. Ela disse: Margarete, a gente está com um trabalho lá na Universidade Federal. Você gostaria de participar na montagem como coautora? (Margarete).

Na visão de Luizinho, foi uma ação das duas professoras: Margarete e Maria José, o que não ajuda a elucidar a autoria da ideia da criação do PRO-NIDE.

⁴¹ Associação Pestalozzi do Recife- Unidade Olivia Pereira

Em seguida, de acordo com Maria José e Margarete, as pessoas que frequentavam o Santos Dumont e moravam na zona norte foram levadas para a UFPE e assim, começou o PRO-NIDE. Isto ocorreu em maio de 1996, segundo relato de Maria José, a qual não sabe precisar a data do início do projeto.

Destarte, o PRO-NIDE teve seu embrião a partir de um convite formulado pelos três atores supracitados e aceito pela diretora da Pestalozzi, professora Berenilde, para que os alunos da Pestalozzi, praticantes de esportes no Santos Dumont, desenvolvessem essa prática nas dependências do Núcleo de Educação Física da UFPE.

Quanto ao público, Maria José recorda em questões numéricas e de atividades, quais foram as providências elencadas no início do projeto:

Inicialmente começamos com 20 alunos nas modalidades natação e atletismo e aos poucos nós fomos aumentando esse número de alunos e o projeto foi acontecendo e foram aumentando outras modalidades, depois passamos a ter futebol, foi a terceira modalidade, para depois colocar outras atividades (Maria José).

Portanto, Margarete assumiu a atividade de natação e Maria José, a de atletismo. Segundo o depoimento de Margarete, foi o professor Laranjeiras quem introduziu o futebol, além de fornecer estagiários que ministravam aulas em outro projeto, o PARTICIPESPORTE⁴². Laranjeiras falou de uma parceria firmada logo no início do projeto, com a Associação de Deficientes Motores (ADM):

Apareceram os deficientes motores, entrou a Associação dos Deficientes Motores, a ADM. A ADM pediu para fazer aula, por causa dos jogos brasileiros. Ai eu liberei a piscina para eles. Daí eles pediram um professor, e eu coloquei João Claudio como professor (Laranjeiras).

Essa parceria realizada em pouco tempo de funcionamento revela a abertura do projeto a novas pessoas e ideias, algo promissor em um projeto de extensão.

Em seguida tiveram início as atividades de dança. De acordo com Maria José, a demanda pelo projeto foi crescendo e, em questão de um ano, ele passou a possuir quase 200 (duzentos) frequentadores.

⁴² Projeto de extensão que oferece esportes para crianças sem deficiência. Esclarecimento nosso.

O depoimento de uma das mães corrobora com algumas dessas informações: a de Josefa, mãe de Flávio, um dos pioneiros do projeto. Assim ela informa:

Quem trouxe ele pra cá foi Maria José. Ela era do Santos Dumont e Flávio era de lá; como eu não podia mais levar, eu pedi a ela para vir pra cá. Ela conseguiu uma vaga pra ele aqui, ela e a professora de natação, Margarete. Aí foi naquela época que eu vim pra cá (Josefa).

Na secretaria do PRO-NIDE foi encontrado um relatório com referência a outra parceria, desta vez, com a Associação Desportiva Universidade Federal de Pernambuco/PRO-NIDE. Esta parceria não foi citada por nenhum dos entrevistados. Fazia parte dessa Associação a atleta Suely Rodrigues Guimarães, conhecida na mídia como Suely Guimarães, futuro expoente paralímpico do Estado de Pernambuco e do Brasil. A parceria da ADM somada à da Associação referida talvez explique o grande número de frequentadores em tão pouco tempo. O documento dessa Associação encontra-se no anexo A e o recorte a seguir pode reforçar essa suposição:

Depois desta competição, nossa atleta “maior”, Suely Guimarães participou do Campeonato Mundial da França, lá conquistou uma medalha de ouro no lançamento do disco e uma de bronze no arremesso do peso, voltando de novo ao topo e sendo considerada mais uma vez referencial.

Todo o esforço da equipe executora foi concentrado inicialmente na implantação do PRO-NIDE, com as pessoas envolvidas avaliando os alunos, tentando adequar uma metodologia apropriada a cada tipo de deficiência e elaborando um projeto, o qual seria submetido ao crivo do INDESP (Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto), órgão ligado ao Ministério do Esporte brasileiro, com sede em Brasília, Distrito Federal.

Quanto à autoria do projeto, divergências são igualmente percebidas. Segundo Maria José,

Dentro do trabalho, nós começamos, inclusive a fazer a parte escrita do projeto, porque a gente precisava oficializar o projeto na Universidade. Na época, um projeto de extensão. Mas como nós não éramos da Universidade, tinha todo um processo burocrático em que precisava passar (Maria José).

A visão de projeto aqui evidenciada é mais voltada ao caráter institucional, no sentido de cumprir exigências legais. A intencionalidade aqui se revela como execução dos trâmites burocráticos necessários ao seu funcionamento.

Margarete, por sua vez, destaca uma visão diferenciada em relação ao projeto a ser escrito:

[...] pra gente fazer um projeto, a gente tem que ter justificativas, tem que ter aquela parte metodológica e pedagógica, porque dizer que você pode fazer um projeto só com termos técnicos não existe. [...] aí a gente começou a fazer essa dinâmica de ver quais são os benefícios (Margarete).

A partir desta visão, destaca-se a preocupação na elaboração de um projeto, o qual deverá contemplar os requisitos condizentes com o trabalho científico, moldando-o e sedimentando-o no objetivo principal, evidenciado como a melhoria da qualidade de vida dos seus participantes.

Margarete esclarece que Laranjeiras foi o responsável pela elaboração da parte financeira do projeto: [...] “aí a parte financeira e a parte de cálculos, de quanto ia ser, essas coisas; a gente não tinha noção porque a gente não estava trabalhando em cima dessa parte. Aí Laranjeiras ficou responsável por terminar essa parte do projeto”.

Vanialucia, que entrou posteriormente no projeto, igualmente reivindica esta autoria:

Quando teve um Congresso Internacional para Portadores com Síndrome de Down lá em Brasília, eu fui convidada por ela⁴³ para escrever um projeto para mandar para Brasília. Pegamos o meu trabalho, botamos como fundamentação teórica, adaptamos e fui eu, ela e Laranjeiras apresentar esse trabalho (Vanialucia).

Finalmente, em 1996 foi concluído o primeiro projeto para o PRO-NIDE para ser levado ao antigo INDESP. A Universidade Federal de Pernambuco se fez presente ao patrocinar a viagem dos três responsáveis pelo projeto a Brasília, para apresentarem e defenderem seu projeto. O então Reitor da UFPE, Mozart Neves Ramos havia visitado o PRO-NIDE, sensibilizou-se com o mesmo e passou a promover ações no sentido de viabilizá-lo.

⁴³ A professora referia-se a Maria José. Esclarecimento nosso.



Figura 11 - Visita do Reitor Mozart Neves ao PRO-NIDE.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Margarete considera Mozart uma pessoa muito comprometida com o PRO-NIDE, pela acessibilidade dada por ele às pessoas responsáveis pelo mesmo. Maria José igualmente destaca o compromisso do reitor, quando relata: “Mozart Neves⁴⁴, que foi visitar o projeto, levou na época o político Marco Maciel, que era uma das pessoas, uma personalidade do Brasil muito forte, e aí foi quando conseguimos ir para Brasília”.

De acordo com Laranjeiras o professor Rivaldo Silva, na época ocupando o cargo de secretário geral no Ministério do Esporte, fez questão de vir a Recife para conhecer o projeto. Assim foi relatado: “Tanto que Rivaldo veio aqui em Recife conhecer o PRO-NIDE”. Ele passou uma semana conhecendo o PRO-NIDE.” Após essa visita o projeto foi aprovado e a verba, liberada. Apesar da comprovação de outros entrevistados, nenhum documento textual ou visual foi encontrado sobre essa visita na secretaria do PRO-NIDE.

No período anterior à aprovação do projeto, os responsáveis pelo PRO-NIDE receberam capacitações: uma delas realizada pelo Santos Dumont e promovida pela Associação das Olimpíadas Especiais. Outra, em um evento promovido pela Universidade de São Paulo (USP), no qual, do mesmo modo, Maria José e Margarete receberam capacitação, desta vez em atletismo para cegos. Margarete e Maria José relataram essas capacitações.

Na ocasião da ida a São Paulo houve a apresentação do PRO-NIDE no Congresso da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (SOBAMA).

É relevante ressaltar a repercussão, relatada por Margarete, da apresentação do PRO-NIDE no Congresso da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (SOBAMA), realizado em São Paulo: “E as pessoas: Meu Deus, no Nordeste existe isso”? Ao que

⁴⁴ Foto da primeira visita do Reitor da UFPE. O mesmo traja camisa social e gravata. A foto da visita de Marco Maciel não foi recuperada. Esclarecimento nosso.

Margarete respondeu: “Minha gente, vocês estão pensando que o Nordeste é o que? No Nordeste existe tudo que existe aqui; só que vocês têm mais facilidades e a gente não tem. A diferença é essa: que a gente trabalha por amor e por vontade mesmo”.

O PRO-NIDE iniciou sua trajetória de apresentação em eventos científicos com a intencionalidade de lhe proporcionar visibilidade. Maria José afirma: “A gente apresentava trabalhos em congressos a cada ano e teve ano da gente apresentar onze (11) trabalhos científicos no Brasil. Então era trabalho de futebol, atletismo, natação [...]”.

O recorte a seguir demonstra a participação do PRO-NIDE em eventos. Desta vez, a convite da Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down - FEBRASD, para apresentação de palestra. O documento completo foi colocado no anexo B.

Reservamos o primeiro horário da tarde de 14 às 15 horas ,para a apresentação do projeto PRO-NIDE, de grande importância para nossa comunidade.

Merece destaque a preocupação da equipe em relação ao trabalho com a família. As duas professoras apresentam esse ponto em comum. Margarete discorre: “A gente dava muito atenção à questão de conversação com a família sobre o trabalho que a gente fazia. E o suporte. Então, a única capacitação era essa palestra. A gente chamava as mães, conversava, era todo esse processo”. Maria José enfatiza: “A cada ano ia crescendo e o mais importante de tudo isso é que a gente trabalhava com parte da família”.

Margarete Enes permaneceu no PRO-NIDE um período entre seis e oito meses, no máximo, do início dessa história. Divergências ideológicas em relação ao cumprimento dos objetivos do projeto ocorreram, de acordo com a entrevistada, assim como modificações da postura dos participantes em relação à sua pessoa, pela defesa desses objetivos nele contidos. Margarete relata que o foco do trabalho estava se voltando para a área do esporte de competição. Assim foi relatado: “E a dinâmica era pra que a gente começasse a fazer um trabalho de melhoria de qualidade de vida. Eu tenho esse trabalho [...], eu acredito nele!”.

E Margarete continua:

[...] minha parte de trabalho pedagógico é em cima disso; se ele vai ser um atleta futuramente, não cabe a mim. Cabe a mim preparar aquele aluno para que ele se descubra como pessoa, como ser humano e comece a fazer as suas descobertas para o que ele quer da vida” (Margarete).

Isto fez com ela comunicasse ao grupo o seu afastamento e, embora na época alegasse problemas familiares, as divergências entre as condutas compuseram o motivo de sua decisão, como ficou esclarecido em sua entrevista. Os objetivos gerais do projeto podem ser vistos no recorte a seguir; o projeto completo encontra-se no anexo C.

3 - OBJETIVOS:

3.1 - GERAIS

- Proporcionar o acesso da prática esportiva à comunidade de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, na perspectiva do exercício da cidadania, contextualizando-a na cultura e na realidade sócio-político-econômico da região;
- Assegurar a aplicação eficiente e oportuna de recursos institucionalmente definidos para garantir o ESPORTE, enquanto meio de EDUCAÇÃO, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais;
- Proporcionar aos alunos dos Cursos de: Educação Física, Medicina, Nutrição, Artes e Fisioterapia, Enfermagem, Psicologia e Assistente Social, oportunidade de atuação junto às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, como forma de inserir esses futuros profissionais no contexto dessa realidade.

Por esta leitura, vislumbram-se os objetivos do projeto voltados para o alcance da cidadania de seu público-alvo, contextualizada na realidade regional, assim como a garantia do ensino do esporte educacional. Além destes, há o objetivo voltado aos discentes da Universidade, na perspectiva de contextualizá-los na área do esporte adaptado e na realidade de sua população alvo. São metas mais voltadas à área social e educacional.

Maria José já havia convidado uma colega do curso de especialização, Vanialucia, para participar do projeto e esta assumiu o lugar de Margarete na coordenação da modalidade natação do PRO-NIDE.

O projeto seguiu, a partir de então, um trajeto mais focado em competições, embora continuasse dando sequência a iniciação ao esporte. Nesse período, passou a contar com a colaboração de Luiz Carlos de Araújo (Luizinho) o qual, na época, era Coordenador Administrativo do NEFD e de Edna Cley e Marcílio Paulo, ex-alunos do Curso de Educação Física, ambos coordenadores do projeto PARTICIPESPORTE.

Os três eram pessoas fixas no projeto, assim como Maria José e Vanialucia. Afirma a mãe de Flávio, Josefa, ao se referir a uma mudança ocorrida no projeto, anos depois: “Mas naquela época não eram só estudantes que davam as aulas. Luizinho também, não era? Tinha também professoras. O dele foi mais Luizinho”.

Um dos alunos entrevistados corrobora com Josefa quando recorda: “Tinha muitos professores: Marcílio, Luizinho, Maria José, Mateus, aquele professor também... Diógenes também era antigo, não é? Aprendi a nadar com Diógenes” (Rômulo).

A trajetória de eventos competitivos do PRO-NIDE foi intensa em alguns momentos de sua história. Os depoimentos dos seus atores e atrizes sociais são relevantes quanto a este fato. Diógenes aborda a questão das competições, trazendo um detalhe relevante quanto ao sentimento dos alunos:

Então vieram as fases de competição, que é tendência natural de que eles treinam e eles sempre querem participar, e que promove aquele momento de adrenalina, de superação, de querer mostrar que realmente consegue fazer e superar limites; então, foi um dos momentos significativos também quando a gente começou a participar de competições (Diógenes).

Analisando a ótica de Diógenes, percebe-se a valorização da participação em competições por sua propriedade em trazer estímulo aos alunos, traduzidos na melhoria da autoestima, contribuindo na construção de sua identidade, valorizando suas ações como pessoa e como atleta, desestigmatizando as tradicionais ideias de incapacidade e deficiência.

Luizinho traz outra forma de olhar o aspecto competitivo e recorda que:

Um dos eventos que o PRO-NIDE sempre participava era o PARAESPORTE⁴⁵, que esse ano foi os jogos para-olímpicos de Pernambuco, já mudou o nome mas, é o mesmo PARAESPORTE que na época era patrocinado pela Especial Olimps. Tinha essa ajuda financeira da Especial Olimps e que também era organizado pelo Governo do Estado (Luizinho).

Trata-se de um olhar mais pontual, voltado à competição em si; nesta perspectiva, os resultados são os objetivos mais relevantes, a busca pela vitória é a tônica. A melhoria da qualidade de vida é preterida pela ideia de sucesso.

As lembranças de Maria José são entusiasmadas: “Nós participávamos de competições municipal, a nível de Recife, estadual, brasileiros e internacionais. O PRO-NIDE participou de tudo”.

⁴⁵ Evento de autoria e organização do Governo do Estado de Pernambuco, com a finalidade de estimular a prática esportiva e a interação social entre pessoas com deficiência visual, auditiva, física e mental. Atletismo, natação, futsal, tênis de mesa e futebol são as modalidades realizadas. Disponível em: www.portaisgoverno.pe.gov.br/web/secretaria-de-esportes/paraesportes.

O professor Laranjeiras igualmente informou que o PRO-NIDE participava de todos os eventos esportivos da época: municipais e estaduais, Segundo ele, “A gente participava de todos os eventos que existiam no estado”. Em nível nacional a participação era frequente e havia presença em alguns eventos internacionais, como ele relata. A foto a seguir demonstra essa atividade.



Figura 12 - Abertura de competição com representação do PRO-NIDE.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Percebe-se que o incentivo às competições e sua priorização realmente ocorreram, inclusive pela forte participação do INDESP em todos os eventos desportivos.

À exemplo de Diógenes, Eduardo Vitório tem um olhar diferenciado no que tange às competições; desta vez, sob o ângulo da independência dos alunos, quando fala:

[...] pra eles é muito bom, pra nós também porque é uma forma da gente ver a independência. Pra muitos entrar numa pista de atletismo e correr sozinho e fazer aquilo ali ou entrar numa piscina numa aula de competição, para alguns é complicado porque eles são muito dependentes ainda. E isso aqui cria uma independência muito boa pra eles (Eduardo).

O olhar de Eduardo mostra-se voltado à independência dos alunos, fator preponderante para a vida em sociedade. Alguns professores relatam uma maior independência dos alunos quando estes se encontram distantes da família. Atividades cotidianas, com as de vestuário eram realizadas, o que não ocorria em presença, especialmente, das mães: estes esperavam que as mães fizessem as referidas tarefas.

É interessante frisar que na entrevista de Rômulo, um dos alunos, as suas lembranças são quase que exclusivamente voltadas às atividades competitivas. Assim ele se pronuncia em uma das perguntas: “É bom, legal aqui, mas tem muita coisa prá fazer, né? Quando tem competição aqui, bora competir, né?” (Rômulo).

E o mesmo aluno continua: “Tinha competição de natação, futebol, atletismo também!” Acrescenta ainda: “Competição de futebol, atletismo, natação, tinha um tempo que as meninas faziam ginástica também. Oxe, um bocado de coisa que a gente fez lá [...]” (Rômulo).

Nessa perspectiva, observou-se que as competições possuíam um significado relevante no ideário de alunos e pais, voltados para as ideias de superação de limites, de obtenção de vitórias, em contradição com a visão ideológica e pedagógica de alguns dos professores, como constava no projeto inicial, aprovado pelo INDESP.

Foi possível observar na narrativa de João, pai de Flávio, como ele se refere à competição: “Era aquela nataçõzinha, que faziam. Tinha as medalhinhas que eles ganhavam. Às vezes não era lá, era aqui também, sabe? Está lembrada? Tinha feito um festival de jogos, de natação; ele também nadava nele”.

Por essa ótica, percebe-se a inexistência do conhecimento da diferença entre festivais e competições; diferenças relevantes em seus objetivos e fundamentações.

Em seguida João discorre sobre a participação de Flávio nos campeonatos de Bocha paraolímpica:

Aí ele começou a participar das competições: Vice-campeão Regional em 2009, depois de só três meses de treino; Campeão Regional em 2010 e Vice-campeão regional em 2012. Participou dos Campeonatos Nacionais em 2009 e 2010. No de 2009, ficou em segundo lugar na categoria de duplas (João).

Suas medalhas foram fotografadas e expostas a seguir:



Figura 13 - Medalhas conquistadas por Flávio Bruno, aluno PRO-NIDE, no Bocha Paralímpico.

Fonte: Família do Aluno.

Corroborar-se com esta forma de referência, quando se observa quanto significa a competição no imaginário deste pai, cujo filho, com pouco tempo de treinamento, apresentou tão significativos resultados.

É deveras esclarecedora a narração de Vanialucia quanto à participação do PRO-NIDE em competições:

Nós, a partir daquele projeto vivenciamos várias coisas: eu fui técnica de patinação, fui técnica de ginástica artística, eu pegava as meninas de lá e trazia para a UPE para treinar, porque lá tinha todos os aparelhos... Os meninos com as meninas, eu junto com Edna Cley. Edna Cley era do feminino e eu do masculino, isso aí na ginástica e na patinação (Vanialucia).

É uma demonstração clara da intensa atividade competitiva desenvolvida no PRO-NIDE, inclusive fazendo com que professores e alunos necessitassem se deslocar da UFPE para procederem aos treinamentos, por carência de local específico, corroborando com os depoimentos anteriores.

Destaca-se, a essa altura o fato de ter havido modificação de objetivos do projeto original, como demonstra o recorte do projeto datado de 2002, do anexo D, portanto, seis anos após o projeto inicial:

- Dotar pessoas portadoras de deficiência da sensibilidade necessária para o convívio em grupo, desenvolvendo a sociabilização e ao mesmo tempo estabelecendo limites em suas ações através do seu desempenho da prática esportiva.

Neste recorte, são percebidos dois acenos: um voltado para a socialização dos alunos e outro, para incentivo à disciplina. É interessante ressaltar a ausência do incentivo à área competitiva nos projetos iniciais, conflitando com a meta voltada à educação pelo esporte e o crescimento interior do ser humano; mesmo assim, a competição tornou-se o foco do PRO-NIDE.

De acordo com Maria José o PRO-NIDE atingiu um auge em 1998; foi quando se conseguiu classificar significativa parte dos alunos do projeto nas Olimpíadas Especiais: “o ponto auge do projeto foi 98, onde nós classificamos mais da metade da equipe pernambucana para participar do brasileiro, de pessoas com deficiência intelectual”. Ela acrescenta ainda as seguintes informações:

E nesse ínterim, nesse período, nós fomos para os jogos brasileiros. E na equipe de Pernambuco, que era mais de cinquenta (50) por cento do PRO-NIDE, todos os nossos alunos viajaram de avião, pois foi quando a reitoria começou a tomar pé do projeto (Maria José).

É ratificado, nesse momento, o fato de que quando se destaca o auge alcançado pelo PRO-NIDE, este se prende exclusivamente à questão desportiva, à participação em campeonatos e seus resultados.

Não há alusão a conquistas sociais, à cidadania, à formação profissional dos frequentadores. Também não há alusão à formação dos discentes que compunham o corpo de professores do projeto, como constava nos objetivos do projeto.

A seguir, expôs-se mais um evento desportivo ao qual o PRO-NIDE participou:



Figura 14 - Competição de natação. (s/data).

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Há um reforço nesse viés competitivo trazido por Vanialucia:

[...] depois foi implantando atividades de acordo com os movimentos das olimpíadas especiais; chegou uma época que a gente separou: de janeiro a junho a gente trabalha jogos de inverno e de julho a dezembro jogos de verão, que era o que acontecia junto às Olimpíadas Especiais (Vanialucia).

Nota-se que o calendário das Olimpíadas Especiais passou a ser determinante no planejamento do projeto, evidenciando a importância da atividade competitiva no cerne do mesmo. Iniciou-se a sistemática de treinamento durante todo o ano em função desse calendário.

O professor Rivaldo, do Ministério dos Esportes, assim relembra e referenda uma participação internacional do PRO-NIDE: “Houve uma competição nos Estados Unidos. Tinha um professor chamado José Carlos, que não era da Universidade, e sim da Secretaria de Esportes do Estado. Foi ele quem levou o pessoal”.

Foi encontrado na Secretaria do PRO-NIDE um relatório das atividades do projeto, datado de 1999, no qual constava a descrição do evento relacionado por Rivaldo. Eram os II Jogos Mundiais de Verão das Olimpíadas Especiais, ocorrido em Raleigh, na Carolina do Norte – USA, no qual o PRO-NIDE se fez presente com dois (02) atletas e uma (01) técnica, na modalidade atletismo, como se observa a seguir. O documento completo faz parte do anexo E.

DIA: 18 A 31- II JOGOS MUNDIAIS DE VERÃO DAS OLIMPIADAS ESPECIAIS – O evento aconteceu na cidade de Raleigh Carolina do Norte-USA, promovido pelas Olimpíadas Especiais Brasil, onde o PRO - NIDE se fez presente com 02 alunos e 01 técnica, na delegação Brasil na modalidade de atletismo.

Igualmente foi encontrada neste relatório uma menção a respeito da participação de um aluno em um evento não relatado pelos participantes, embora houvesse uma questão específica sobre eventos esportivos relevantes para o projeto. O trecho do relatório é exposto a seguir. Este documento faz parte do mesmo anexo anterior (E).

FINALIZANDO AS ATIVIDADES DESTA EXERCÍCIO É IMPORTANTE DESTACAR QUE O ALUNO IVO SOARES, SERÁ UM DOS ATLETAS QUE REPRESENTARÁ O BRASIL NA CONFERÊNCIA MUNDIAL DE ATLETAS ESPECIAIS QUE DEVERÁ ACONTECER NA HOLANDA EM MAIO DE 2000. ESTE CONVITE COMPROVA O ALTO NÍVEL DO PROJETO E O CRESCIMENTO DO MESMO NO ÂMBITO NACIONAL.

Ainda coletando resultados, Maria José corrobora com a informação, entusiasmada: “[...] e o mais importante: Dentro da parte esportiva, [...] nós conseguimos classificar alguns alunos para o mundial de 99”. Então nós fomos para os Estados Unidos, participamos do evento; esse foi o auge do ponto de vista esportivo (Maria José).

A empolgação do relato demonstra mais uma vez como a participação em competições, desta vez em um evento internacional, refletiu nas pessoas envolvidas com o PRO-NIDE; enfatiza como este viés competitivo tomou proporção na intencionalidade do projeto, em detrimento da esfera pedagógica, social e da saúde.

Maria José igualmente registra outro auge esportivo, dessa vez em 2001:

Depois de um outro auge, porque o projeto teve um auge em 2001, foi o último auge que o projeto teve em 2001, quando nós de novo classificamos um grande número de alunos para participar das olimpíadas especiais – Brasil, quando nós fomos de novo para São Paulo, com um grande número de alunos e o PRO-NIDE voou; o PRO-NIDE, ele abarcou todo o leque de modalidades, de atividades, que a olimpíadas especiais teve, que foi em São Paulo. Isso aconteceu em 2001 (Maria José).

Diante desses fatos, é inegável a mudança ocorrida nos objetivos traçados e aprovados do projeto inicial do PRO-NIDE, o qual priorizava a educação, cidadania melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, como revelam as informações a seguir, no recorte a seguir cujo documento original encontra-se no anexo C, já referenciado.

3.2 - ESPECÍFICOS

- Propiciar as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais nas quatro áreas, condições de melhoria fisiológicas e neuropsicomotora através da atividade física;

- Propocionar ações que visem a promoção da Recreação e do Lazer, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, bem como a criação e adaptação de espaços físicos e equipamentos adaptados.

- Possibilitar a manutenção da saúde, do desenvolvimento

da auto-estima, do auto-conhecimento e da auto-superação, dentre outros aspectos às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais; Oportunizar a formação e desenvolvimento do homem enquanto deficiente, e da cidadania, tendo como seus princípios constitutivos a totalidade, a co-educação, a participação, a cooperação e o regionalismo.

Percebe-se que estes objetivos são voltados à melhoria da saúde, da qualidade de vida, com ênfase à recreação e lazer; o desenvolvimento do autoconhecimento e desenvolvimento do ser humano em sua totalidade igualmente é evidenciado.

Do ponto de vista dos pais e mães, entretanto, as competições tiveram aprovação significativa. Uma das mães, Marly, refere-se aos eventos esportivos de forma favorável: “[...] tinha os campeonatos, onde a gente se juntava com o Santos Dumont, às vezes eles vinham para aqui... Eram campeonatos. Sempre era muito movimentado, era bom demais” (Marly).

Esclarece-se que em seu comentário, Marly elogia a participação do projeto em festivais, evento que se desvia do viés competitivo, pois neles são priorizadas as participações e não os resultados.

Mais uma vez, é nítido o sentimento de agrado por parte dos pais, na questão da participação nos campeonatos, como demonstraram os pais de Flávio, ao trazerem durante a entrevista as medalhas conquistadas pelo seu filho. Retorna-se, portanto, ao depoimento de Diógenes, quando este apontou o sentimento de superação como de uma valia inquestionável para a autoestima dos participantes do PRO-NIDE. Desta vez, entretanto, aponta-se para filhos e pais, em um sentimento de conquista mútua.

A participação do INDESP na questão financeira do PRO-NIDE, viabilizou de forma extraordinária seu funcionamento. Muitas ações tornaram-se factíveis. Maria José relembra esse fato da seguinte maneira: “nós éramos um projeto dentro de Pernambuco que tinha toda uma estrutura que os outros não tinham; inclusive de guindaste para tirar e colocar dentro da piscina”.



Figura 15 - Guindaste utilizado para transporte de pessoas com deficiência em piscinas.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Outra confirmação de auxílio financeiro é trazida por Luizinho, quando relata: “E o material também, o material vinha através do que era solicitado, entrava no quantitativo, uma aquisição por ano, cada ano ia aumentando mais, com a quantidade de usuários e a gente ia pedindo mais material”. Abaixo, um recorte da planilha do Ministério do Esporte, datada de 1998, a qual pode ser encontrada no anexo F.

RELATÓRIO GERAL DE PROCESSOS ATENDIDOS - 1998													
Nº	ENTIDADE	UF	PROJETO	PROCESSO	VALOR	FT	NAT. DESP.	Nº CONV.	EMPENHO		PUB. DATA	PAGAMENTO	
									NUM.	DATA		OB	DATA
									Atualizado em:24/06/98				
1	UFUB	MG	MANUTENÇÃO DE NÚCLEO	57000.0021 02/98-09	4.640,00	125	34.90.30	70	NC 017	01/jun	03/jun	938	15/jun
2	UFPE	PE	MANUTENÇÃO DE NÚCLEO	57000.0024 08/98-11	4.750,00	125	34.90.30	146	NC 20	22/jun	23/jun	1052	30/jun

Esses depoimentos sedimentam a participação do INDESP, através de seus insumos, como elemento preponderante para um bom funcionamento do projeto, permitindo a compra de material e fornecendo o necessário para pagamento de outras despesas.

Diógenes legitima o apoio financeiro já relatado quando afirma:

[...] muitas vezes o professor Laranjeiras tinha que ir lá mesmo a Brasília buscar recursos para comprar esse material e indiretamente a universidade fazia parte do contexto. A reitoria também contribuiu em algumas viagens, doando passagens para os meninos competirem em outro estado (Diógenes).

Uma ação de peso financiada pelo INDESP para o projeto traduziu-se na aquisição de equipamentos para gerar o aquecimento da piscina pequena, condição necessária a diversas manifestações patológicas presentes em vários participantes do projeto. Vanialucia ressalta

este fato: “Uma boa adaptação que a gente conseguiu foi a piscina aquecida; isso aí foi um ganho muito bom [...]”.

Essa aquisição foi relevante na medida em que passou a beneficiar alunos necessitados de um atendimento que favorecesse tanto a sua mobilidade na água, como por meio do calor. Algumas condições dos alunos não permitiam contato com água fria, como é o caso de Distrofias Musculares, paresias e paralisias espásticas, entre outras; portanto, os benefícios nestes casos se somaram graças à utilização de uma piscina aquecida.

Luizinho colabora com as informações sobre a aquisição de equipamentos e melhoramentos de instalações, quando discorre:

Então a adequação para se poder fazer dois banheiros, que a gente chamou de familiar, para aquele pai que viesse com a filha ou a mãe que viesse com o filho pudesse fazer essas trocas, sem estar na frente de outras crianças e das outras pessoas. [...] Para poder entrar dentro da piscina a gente tinha uma cadeira que conduzia o atleta, a pessoa, e que hoje só está (rsrsrsrs)... Existe a cadeira, existe tudo, porque foi feito de alumínio, está guardada, mas não foi dado continuidade (Luizinho).

Com este relato, faz-se uma ideia da colaboração do INDESP, proporcionando material considerado como de tecnologia de ponta, como é o caso do guindaste, utilizado para colocar e retirar pessoas com deficiência física em piscinas. Além disso, cadeiras de rodas para o ensino dos esportes sobre rodas foram adquiridas, como lembrou Maria José, em sua entrevista. A seguir, recorte de planilha do Ministério do Esporte, datada de 1998, a qual, em sua íntegra, encontra-se no anexo G.

RELATÓRIO GERAL DE PROCESSOS ATENDIDOS - 1998															
Nº	ENTIDADE/UF		PROJETO	PROCESSO	VALOR	FT	NAT.	Nº	EMPENHO		PAGAMENTO				
									NUM.	DATA	DATA	OB	DATA		
1	UF5M	RS	MANUT. D	57000.000	81.000,00		125	34.90.36	13	NC	006	01/abr	03/abr	6	03/abr
2	UFUb	MG	MANUTEN	57000.002	17.500,00		125	34.90.36	70	NC	017	01/jun	03/jun	938	15/jun
3	UFRGS	RS	TREIN. DE	57000.001	7.000,00		125	34.90.36	25	NC	001	22/abr	24/abr	687	28/abr
4	UFPE	PE	MANUT. D	57000.002	1.463,00		125	34.90.36	146	NC	20	22/jun	23/jun	1052	30/jun

Também há referência ao auxílio financeiro advindo da Reitoria para monitores do projeto apresentar trabalhos em eventos científicos. É o caso relatado por Eduardo: “foi a Pró-reitoria de extensão; ela financiou passagem para mim e eu viajei, fui para São Paulo e para o Rio de Janeiro e lá apresentei o trabalho”.

O recebimento de insumos permitiu que ações dependentes de suporte financeiro pudessem ser efetivadas, como passeios; ações estas, de excelente receptividade por parte de

pais e alunos. As festas, no entanto, eram possibilitadas através de cotas com todo o pessoal envolvido como informou Margarete:

Só que, a gente fazia, assim, cotinhas para fazer festas, porque como eu era muito pedagógica, eu nunca deixei passar: páscoa, dia das mães, dia das crianças, então eu nunca abri mão disso não. Eu sempre achei muito importante – é uma questão social. Então a gente fazia cotinha; a gente se juntava: mãe, todo mundo (Margarete).

Flávio faz suas referências a estes episódios de forma entusiasmada: “As festas eram mais de encerramento e algumas culturais. Tinha festa de São João e todo tipo de festa que se faz todo ano, como Carnaval. Tinha o bloco do PRO-NIDE. Eu tenho a camisa até hoje”. O interessante foi sua mãe, Josefa, buscar a camisa do bloco afim de fotografá-la, o que foi feito e é vista a seguir:



Figura 16 - Camisa do Bloco carnavalesco do PRO-NIDE.
Fonte: Família do aluno.

A família demonstra carinho por ter participado dessas festas. Josefa não deixa de ressaltar: “As festas também eram muito animadas. Principalmente o São João”.

Outro depoimento que corrobora este sentimento de agrado é o de Marly, desta vez referindo-se aos passeios: “Dos passeios que a gente tinha. A gente foi para Itamaracá, para ver o peixe-boi; pra fábrica de sorvete ali da Kibon; Dois Irmãos” (Marly).

Diógenes se lembra desse fato, porém como algo pontual: “Eu creio que sim, Vanira, deixe-me ver, é mais no nível de passeio, assim, tem um passeio, então reúne as pessoas. Era bem raro, não acontecia com frequência não, mas pontualmente assim, tinha”.

Pode-se deduzir a pequena frequência de passeios no projeto pela fala dos dois entrevistados acima; Marly coloca em sua fala apenas três eventos nos quais participou durante todo o tempo em que seu filho frequentou o projeto; Diógenes referenda o fato.

Participação em eventos sociais acontecia, porém sem muita diversidade e regularidade. Eduardo Vitório relembra: “Eu lembro que no PRO-NIDE tinha um trabalho com as meninas com dança, expressão corporal e as meninas faziam isso até fora, no Santos Dumont, eventos comemorativos onde vinha gente de fora. Olhando por esse lado, sim, a gente participava”.

Cida reforça essa informação, discorrendo sobre a dança: “Sei que a dança era uma coisa muito presente. Era tanto, que nos aniversários do projeto tinha aquelas apresentações de rítmica, aquela dança com aquelas fitinhas... Era muito presente a dança”.

De certo modo, a participação em eventos parece ter sido mais restrita a alguns locais, e a dança era mais exposta às comemorações do próprio projeto.

Vanialucia, entretanto, afirma quanto à participação em eventos sociais, que essa prática era existente: “Sempre houve. A gente participava também da semana do portador de Síndrome de Down que era realizada pela associação de Síndrome de Down. A gente participava daquele evento, fomos palestrantes, fomos lá trabalhar, mostrar como era feito o trabalho” (Vanialucia).

Com essa descrição, reforça-se o pensamento das participações mais pontuais. Não se tem relatos suficientemente esclarecedores dessas participações. Apesar de permanecer pouco tempo no PRO-NIDE, Margarete esclarece a participação em eventos sociais da seguinte forma:

Sim, sim. Porque a gente era convidada para participar desses processos. Mas é como eu lhe disse: como a gente estava dentro do Santos Dumont; o Santos Dumont era um polo onde as coisas aconteciam. Como a gente estava vinculado ao Santos Dumont, a gente convidava o PRO-NIDE, convidava todas as entidades para participar de todos os eventos sociais. Aí tinha: por exemplo, premiação dos melhores atletas, e aí eles chamavam, entendeu? Coisas assim, que era a Secretaria de Esportes que patrocinava (Margarete).

Nesta ótica, a presença do projeto em eventos parece não ser relevante; algumas alusões à semana do deficiente, algumas participações com dança, nada que fosse perceptível quanto a alguma atenção especial por parte dos (as) entrevistados (as). A fala de Margarete se ateve ao seu pequeno período de participação no projeto (08 meses), como já relatado, portanto, carece de continuidade.

Luizinho corroborou com essa impressão passada nas entrevistas, quando afirmou: “A gente participava, às vezes, era chamado pra uma atividade em um outro lugar e a gente ia, entendeu? Porém não ia o grupo todo; também porque para se deslocar era uma dificuldade, mas assim pra pontuar quais foram eles, eu não sei não”.

Igualmente não houve uma regularidade no início do projeto em termos de funcionamento. No PRO-NIDE ocorreram períodos bons em relação ao seu desenvolvimento e períodos de dificuldades.

Sobre o cerne das dificuldades, Maria José fez uma relevante denúncia quanto ao preconceito existente na Universidade Federal de Pernambuco neste período inicial:

A dificuldade do preconceito na própria Universidade existiu; a gente não pode negar nem deve negar, a gente tem que falar mesmo, porque eu acho que foi um crescimento na própria Universidade de pais de alunos que faziam aula, professores da Universidade, não eram de fora, eram da própria Universidade iam procurar o diretor do Núcleo para dizer que iam tirar o filho porque não admitiam que a mesma água usada na natação fosse a mesma água que transmitia Síndrome de Down (Maria José).

É difícil compreender essa ocorrência, em se tratando de um local produtor de saberes. Ainda mais, sendo necessária a tomada de decisão de trocar os dias de funcionamento do projeto, para não coincidir com os dias do PARTICIPESPORTE. É inaceitável que no âmago de um local que dialoga com movimentos sociais, busca participar da vida em sociedade, compreender seus conflitos e tentar minimizá-los, pessoas que fazem parte de seu contexto, especialmente professores, tomar uma atitude deste porte.

Norbert Elias (2000) em sua teoria sobre estabelecidos e *outsiders*, revela uma discriminação nítida entre pessoas ditas normais; não foi necessário haver nenhuma diferença física, psicológica ou emocional para que a exclusão se efetivasse. Sua pesquisa apontou os resultados traduzidos em atitudes discriminatórias e excludentes apenas por questões temporais. Os habitantes que se estabeleceram primeiro em um vilarejo passaram a se considerar donos do local e a considerar intrusos ou estrangeiros a qualquer pessoa que tentasse construir uma nova vida naquele lugar.

Atitudes discriminatórias ainda se mostram constantes, em relação às pessoas com deficiência; apesar de surgirem mais políticas públicas relevantes, como a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência, datada de 2015, que preconiza em seu capítulo IV, artigo 28, inciso XV: “acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de

condições, a jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer no sistema escolar”, muito há de se construir em termos de obediência e conscientização das pessoas em geral.

É imperativo lembrar outra das ideias de Elias (2000): de acordo com este teórico, uma ideologia baseada em um código de crenças e ações pode ser criada como arma, reforçando a superioridade dos estabelecidos, determinando um rótulo de inferiores às pessoas que consideram inferiores.

Portanto, houve equívoco, preconceito e discriminação das pessoas externas ao projeto, porém talvez o maior erro tenha ocorrido na atitude da equipe executora, ao afastar o PRO-NIDE do convívio com pessoas sem deficiência, sedimentando a exclusão dessas pessoas no âmbito da UFPE.

João fez explicações contundentes a respeito de preconceito:

Tem que ter um treinamento com a pessoa para ela ser encaixada com outras pessoas. Tem muitos setores, muitas salas que não quer receber uma pessoa como meu menino. Tem muito colégio que pra receber um aluno cadeirante tem muita dificuldade, não é? E aí, então? A gente se sente assim, como uma pessoa que não fosse uma pessoa humana... Porque ele é para estar em qualquer setor (João).

Esse desabafo expôs sentimentos como mágoa, indignação, tristeza pela indiferença com o ser humano. Sabe-se da Declaração de Salamanca propondo a Educação para Todos, como um direito legítimo. A fala de João demonstrou como a constatação da discriminação dói e fere a pessoa em sua dignidade. Em contrapartida, também evidenciou o primitivismo da raça humana para com seus semelhantes. Em seguida, João desabafou sua insatisfação em receber outras atitudes discriminatórias e excludentes:

Tá vendo? É como se fosse uma pessoa preta. Preto tem aquela discriminação, não é? Que... Numa sala, não pode, não é? Você olha assim e... Difícil! E quando chega um preto assim, se diz: não, é uma sala lá do outro lado, não sei o que... Não pode... O lugar do preto é em todo lugar do mundo, porque eles são gente, igualmente, a todos nós! (João).

Deveras pertinente esse posicionamento de João. Talvez por ter raízes negras, (embora ele não participe de movimentos sociais, culturais) percebeu-se como se sua alma negra emergisse sedenta de justiça, em seu pronunciamento emocionado.

Isso nos remeteu às palavras de Elias, quando ele descerra sua teoria das relações de poder. Quando o homem as utiliza para se colocar acima de outros homens e quando

estabelece diferenças para reforçar estas relações; quando denigre a condição do outro, sejam quais forem as atitudes e os meios utilizados para tal. Elias assim afirmou:

Os grupos estabelecidos veem seu poder superior com um sinal de valor humano mais elevado; os grupos *outsiders*, quando o diferencial de poder é grande e a submissão inelutável vivenciam afetivamente sua inferioridade de poder⁴⁶ como um sinal de inferioridade humana⁴⁷ (ELIAS, 2000, p. 28).

Elias discorreu com a sua propriedade inata o fato de o ser humano assumir com relativa facilidade a condição de submissão aos detentores do poder. Entende-se esta atitude como retroalimentadora de diferenças e discriminações, incrementando o poder de quem o exerce, gerando um ciclo vicioso, difícil de ser rompido. É relevante lembrar o sentimento de orgulho, gerador de exclusão; segundo Elias, “ele nasce de uma necessidade de alcançar ou conservar uma posição elevada em relação aos seus semelhantes [...]” (Ibidem, p. 210).

Portanto, lamenta-se a postura da equipe do PRO-NIDE ao retirar os alunos do horário e colocá-los em outros dias, reforçando ações e condutas preconceituosas, culminando na prática de exclusão.

Outro aspecto de relevância a ser considerado no PRO-NIDE foi o da formação de uma equipe multidisciplinar para lhe dar suporte técnico. Por independer de questões financeiras, essa ação tornou-se viável. A equipe foi constituída por servidores da própria Universidade e dela fizeram parte um médico, uma enfermeira, uma assistente social, uma nutricionista, uma fisioterapeuta e uma psicóloga. Uma fonoaudióloga participou da equipe, porém por pouco tempo. Maria José assim recordou algumas pessoas e aspectos dessa formação:

A gente conseguiu psicólogos, nutricionista, enfermeira, a grande enfermeira Maria do Carmo, que abraçou o projeto; acho que Maria do Carmo foi uma das grandes forças para a gente conseguir essa parte médica por conta do Hospital das Clínicas; a gente conseguiu quebrar várias barreiras no Hospital das Clínicas. Mas nós conseguimos fazer uma equipe interdisciplinar magnífica (Maria José).

Essa equipe participava de várias ações do projeto. Uma das iniciativas merecedora de destaque foi a criação do ART’NIDE, oficina permanente de observação e intervenção junto às mães, idealizada pela assistente social, em conjunto com a psicóloga. Nela se utilizavam

⁴⁶ Grifo do autor

⁴⁷ Grifo do autor

atividades manuais e artesanais como forma de acompanhamento terapêutico. Ali as mães dialogavam suas dificuldades e soluções para problemas apresentados por seus filhos, mediante supervisão das duas profissionais e na responsabilidade terapêutica da profissional de psicologia.



Figura 17 - Início das Atividades do ART'NIDE.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Sobre essa atividade esclareceu Aparecida: “A gente fica conversando a respeito dos filhos: “Ah, teu filho tem isso, tem isso”... E aí a gente passa informação também. Ah, você deve fazer isso e isso, para a pessoa seguir também aquela linha e assim é suficiente”.

Vera se pronunciou de maneira favorável ao ART'NIDE, quando discorreu: “Tinha trabalhos de arte. Traziam pessoas para fazer com a gente como trabalhar, com jornal, fazer cestas de jornal. Naquela época vinham pessoas para ensinar, ou alguma mãe que sabia, e passava para as outras, coisas assim”. Ela destacou a atuação da assistente social da seguinte forma: “Eu me lembro que ela estava constantemente procurando por pessoas que pudessem ensinar algo para a gente. A decorar jarros. A gente comprava os jarrinhos e a professora ensinava com fazer”.

Foi encontrado o mini projeto do ART'NIDE na secretaria do programa do qual se extraiu o objetivo, exposto a seguir e cujo documento completo localiza-se na pasta de anexos, sob a letra H.

OBJETIVO: Montar uma oficina de trabalho para ocupar o tempo do grupo de mães que fica a espera do término do atendimento do PRÓ-NID, oferecendo uma atividade dinâmica de trabalhos artesanais. Tal ocupação não terá vínculo algum com a UFPE. As atividades serão realizadas todas as quartas e sextas feiras no horário de 08:00 as 09:30.

O ART'NIDE passou a ter significado em relação às mães não só por sua interferência nas dificuldades enfrentadas, mas na possibilidade de desenvolvimento de uma ação profissionalizante, geradora de renda e trabalho e além de tudo, de inclusão no mercado de trabalho.

Interessante o fato de que essa ação foi elaborada a partir da necessidade percebida pela assistente social, de oferecer uma atividade às mães, as quais ficavam ociosas durante todo o tempo dedicado às aulas. O combate à ociosidade era realizado com uma atividade que, além de sua finalidade terapêutica, desvelava-se como elemento de inclusão social e, especificamente, no mercado de trabalho, pela possibilidade relatada acima de geração de trabalho e renda.

Outra relevante contribuição para o projeto trazido pela assistente social, foi o esclarecimento aos pais sobre o Benefício de Prestação Continuada (BPC)⁴⁸. Inúmeras famílias desconheciam esse direito legítimo e a partir do trabalho de Dayse Sabiá (assistente social), as elucidações recebidas e encaminhamentos realizados, passaram a perceber este importante benefício. Tal como o BPC, o Passe Livre⁴⁹ foi um bem de direito divulgado e incentivado. O formulário utilizado para a solicitação do Passe Livre encontra-se no anexo I. Aqui se destacou um trecho do cabeçalho do mesmo.

⁴⁸ O Benefício de Prestação Continuada (BPC) é benefício assistencial instituído pela Constituição Federal de 1988. O BPC é pago às pessoas idosas e pessoas com deficiência cuja renda familiar mensal por pessoa seja inferior a ¼ (um quarto) do salário mínimo. Disponível em: <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2016/janeiro/nota-de-esclarecimento>. Publicado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome em 27/01/2016.

⁴⁹ O cartão Vem Passe Livre é o documento que dá direito a pessoas com deficiência física, visual, auditiva e intelectual a utilizarem o Sistema de Transporte Público de Passageiros da Região Metropolitana do Recife gratuitamente. Os critérios para obtenção do documento são estabelecidos pela Lei Estadual nº 14.916 de 18 de janeiro de 2013. Disponível em www.granderecife.pe.gov.br/web/grande-recife/vem-livre-acesso

MINISTÉRIO DA SAÚDE
Secretaria de Assistência à Saúde

CONCESSÃO DE PASSE LIVRE
Lei nº 8.899, de 29/06/94 e Decreto nº 3.691, de 19/12/00

ATESTADO DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL
DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE – SUS

Requerente: _____

Os alunos do PRO-NIDE foram igualmente beneficiados pelo acompanhamento alimentar realizado pela nutricionista da equipe, Solange Paraíso, a qual prescrevia dietas e orientava as mães. Os alunos com deficiência física eram avaliados na fisioterapia e os monitores eram orientados quanto às facilitações de postura e movimentos para melhor desenvoltura nas atividades.

Havia acompanhamento médico com o Dr. Sóstenes e posteriormente, Dr. Protázio, os quais, além de medicar, orientar os pais, davam os encaminhamentos necessários a cada aluno. A psicóloga Inalda Lafayette intervia sob a forma de orientação aos pais ao surgir algum problema comportamental com os alunos do projeto, além de atuar diretamente no ART’NIDE. A enfermeira Maria do Carmo era encarregada do funcionamento do departamento médico, em conjunto com as auxiliares de enfermagem.

Uma atividade que merece realce eram as reuniões mensais realizadas com toda a equipe executora e os responsáveis pelas crianças e adolescentes com deficiência. Vários temas eram trazidos na pauta programada e muitas dúvidas eram esclarecidas. Havia palestras com profissionais de várias áreas do conhecimento.

Depoimentos de vários participantes referendam a relevância desses encontros. Marly recorda das reuniões da seguinte maneira:

As orientações dos professores, das reuniões que tinha, cada pessoa, cada menino daqueles estagiários [...] Eles passavam pra gente assim: passava como a gente conviver com cada tipo de deficiência. Assim, uns seriam para mim; outros, para casos diferentes do meu. E aí a gente adquiria experiência e vivencia, tanto para nosso caso, como para os casos dos coleguinhas que faziam parte. Porque eram vários tipos, não é? (Marly).

O relato de Marly demonstrou a preocupação da equipe executora em ofertar para as famílias um conhecimento diversificado sobre as questões relacionadas à deficiência, em suas dificuldades e possíveis soluções. Tratava-se de uma iniciativa de prevenção de preconceitos,

porque a experiência demonstrou atitudes excludentes por parte das famílias, as quais, em diversas ocasiões solicitavam a separação dos alunos por deficiência nas aulas.

Eduardo referendou as informações sobre as reuniões:

Eu não sei se o nome seria capacitação, mas reuniões e palestras tinha constantemente. Eu lembro muito bem de Solange Paraíso falando sobre a questão da Nutrição e de outros profissionais falando para os pais e então, não sei se isso seria capacitação, mas sim eram passadas para os pais essas informações, havia essa preocupação (Eduardo).

Josefa apresentou um pouco de dificuldade nesse ponto específico: “Na verdade, eu não estou bem lembrada, não. Mas tinha algumas palestras. Acho que teve”. Seu esposo (João) complementou sua informação: “Falavam como lidar com aquela pessoa, como fazer com que ela se desenvolvesse”. Josefa acrescentou: “Qualquer palestra nesse sentido ajuda a gente a entender melhor”. Ao que João enriqueceu: “A gente já era pessoas bem vividas; a gente já sente como é, como cuidar. E um pouco a mais, com uma pessoa falando ajuda a gente, não é?”.

Em sua simplicidade, João e Josefa deram a entender a contribuição que as reuniões traziam para o grupo, valorizando desta forma, o acesso ao conhecimento.

Outra ação encontrada, desta vez voltada à formação dos estudantes de graduação foi a criação de uma pequena biblioteca por esta doutoranda, constando de livros e revistas, artigos, monografias, entre outros, para otimizar a aprendizagem discente. Todos os exemplares foram catalogados e um protocolo foi utilizado para controle dos empréstimos. A relação completa do acervo encontra-se no anexo J. Ilustrou-se a seguir apenas parte do catálogo elaborado para a referida biblioteca.

BIBLIOTECA PRO-NIDE	
Livros e Revistas = LR	
LR 0001 -	Publicações INDESP : Esporte com Identidade Cultural
LR 0002 -	Publicações INDESP : Representação Social do Esporte e da Atividade Física
LR 0003 -	Publicações INDESP : Resultado da Avaliação dos jogos da Juventude 1997
LR 0004 -	Publicações INDESP : Seminário INDESP de Marketing Desportivo
LR 0005 -	Publicações INDESP : Formação das Seleções Básicas no Voleibol

Ações pedagógicas eram constantes nas comemorações de datas relevantes socialmente. Eram abordadas através de várias formas lúdicas como gincanas, caça a ovos de Páscoa, entre outros. Nessas ocasiões, era trazida à tona a essência de alguns dos eventos, como o significado do Natal, da páscoa, e assim por diante, desmistificando o apelo comercial dessas datas.

Há uma contribuição positiva sobre as ações pedagógicas na fala de Vera:

Naquelas gincanas, onde eles tinham aquelas tarefas para eles cumprirem. Então tinha assim coisas muito, muito legais que a gente via que eles eram capazes, naquele momento, de fazer; o quanto eles eram capazes. Teve gincana que fizeram para procurar montar palavras, com pedacinhos, entendeu? Eram aqueles estímulos, tinha muitas coisas interessantes, naquelas gincanas (Vera).

Ficou bastante claro o incentivo à alfabetização na atividade descrita acima; atividade de cunho pedagógico, valorizadora da autoestima das crianças, com repercussões favoráveis em seus pais.

Alguns filmes (desenhos animados) também eram utilizados como parte da abordagem pedagógica. Os filmes eram projetados em alguma sala de aula, para comportar os alunos e os respectivos pais.

Entretanto, a confortável situação financeira do projeto perdurou apenas até o ano de 2001. Em virtude do fechamento do INDESP, os recursos oriundos de Brasília deixaram de contemplar o PRO-NIDE, trazendo uma gama de problemas. Maria José lembrou dificuldades ocorridas devido a questões financeiras:

Em 2002 o PRO-NIDE deu um decréscimo e muito rápido, a nível estrutural; isso por conta da parte estrutural. Nós não perdemos, não decaímos na parte pedagógica, não decaímos na parte estrutural, de atendimento, mas por conta da gestão, que eu digo que gestão é tudo, então o abraçamento, o acolhimento que a Universidade podia ter continuado a dar, não deu e isso interferiu de forma grotesca no projeto (Maria José).

Paulatinamente obstáculos foram sendo incrementados aos já existentes; a dificuldade de funcionamento do PRO-NIDE foi se tornando cada vez maior, pondo em risco a autossuficiência do NEFD, o qual passou a assumir todas as despesas dele advindas, sem possuir condições para tal envergadura.

Maria José constatou a dificuldade mais relevante: “[...] nós ficamos sem verba para pagar o profissional que estava trabalhando; isso era uma coisa muito presente, até que o ministério pudesse repassar a verba, era complicada essa questão de pagamento”.

Ainda no ano de 2003 o PRO-NIDE foi oficialmente registrado por esta doutoranda, na então PROEXT, no Sistema de Informação de Extensão (SIEX), - já extinto- preenchendo uma lacuna de sete anos desde o seu início. Lembra-se a esta altura, seu início em 1996. A cada ano, a partir desta data, fazia-se renovação do projeto, como mostra o documento datado de 2006, único a ser visualizado na PROExC e contemplado na pasta de anexos, sob a letra K. Seu recorte pode ser visto a seguir.

11- Descrição da ação: Conjunto de ações educativas, exercidas através de práticas lúdico-recreativas, esportivas, desportivas e laborais que integram diversas formas de atendimento pessoal e social voltados às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e suas famílias, com a finalidade de promover sua inclusão social, e desta forma, estruturar sua cidadania.		
12 - Palavra-Chave: (descrever 3 palavras) Inclusão, Necessidades Especiais e Esporte	13- Tipo de público atingido: (qualificar e quantificar) 184 (Cento e oitenta e quatro) portadores de deficiência física, auditiva, mental e seus familiares.	
14- Data de Aprovação: (data de aprovação no órgão colegiado/unidade) 10 de Março de 1996	15-Local de Realização: Núcleo de Educação Física e Desporto	16-Período de Realização (Início e término)(dia/mês/ano) Janeiro a Dezembro de 2006

As dificuldades financeiras foram crescendo a ponto de inviabilizar a continuidade do projeto, obrigando, em meados de 2003, a implantação de medidas drásticas por parte da direção do NEFD (no caso, desta doutoranda, colocada no cargo para concluir a gestão do professor Laranjeiras, seu irmão, o qual havia sofrido um atentado).

Por absoluta falta de condições de continuidade naquele momento, devido ao fato de o PRO-NIDE ser um projeto gratuito e sua fonte de recursos haver sido extinta, não havia mais nenhuma possibilidade de fazer pagamentos dos salários das pessoas fixas e dos bolsistas. Foi tomada a difícil determinação da suspensão do projeto pelo período de seis meses.

Esse tempo foi determinado após avaliação dos problemas e considerado como necessário para a efetuação de todas as providências no sentido de novamente viabilizá-lo. As famílias foram esclarecidas quanto às dificuldades existentes, assim como das providências a serem executadas e ficaram no aguardo da chamada para a volta às atividades. Após esse período, a saúde financeira do NEFD foi restaurada e cartas às residências dos frequentadores do projeto foram enviadas com a ajuda do Setor de Comunicação da Reitoria, comunicando a data de retorno de todos.

Em 2004 o PRO-NIDE passou a ser coordenado por esta doutoranda, por convite do novo diretor do Núcleo de Educação Física. É evidente que muitas mudanças foram implantadas para a reestruturação do projeto. A falta de recursos obrigou a coordenação a

mudar radicalmente a forma de lidar com a questão de recursos humanos. A solução foi engendrar esforços no sentido de captar estagiários voluntários e prepará-los para ministrar as aulas do projeto.

Percebeu-se que o impacto advindo da mudança paradigmática ocorrida no projeto foi relevante para algumas mães; afetou e dificultou a aceitação das novas medidas condutivas, especialmente quanto ao afastamento das pessoas fixas e assalariadas. Com o número bastante reduzido de estagiários, o projeto passou a enfrentar incontáveis dificuldades.

Assim Josefa se manifestou sobre a mudança ocorrida em 2004: “[...] É porque cada ano muda de professor; não são as mesmas pessoas”... Essa questão foi reforçada por Vera, quando afirmou:

Eu não sei depois que o Professor Laranjeiras saiu, ai parece que o reitor, não sei, achou que estava errado da forma que estava os professores fixos, porque eram sempre os mesmos, que poderia ser sempre os mesmos e mais os alunos. [...] e quando ele tirou isso pra colocar os alunos, então aconteceu novamente o que aconteceu com Jessica... morreu! (Vera).

Apesar de alguns apresentarem queixas, a maior parte dos frequentadores voltou para o projeto e foi se adaptando à nova situação e metodologia de ensino. Não foi fácil conviver com a saída dos profissionais fixos do projeto, pois estes representavam para os pais certa forma de estabilidade e segurança.

Entretanto, a equipe multidisciplinar prestou enorme apoio na questão das mudanças, auxiliando as novas ações e dando continuidade às já existentes. Entre elas, e de maior repercussão social: o processo de inclusão dos alunos do PRO-NIDE em outro projeto, o PARTICIPESPORTE, frequentado por crianças sem deficiência.

Essa passagem ocorria com os alunos mais habilidosos, assimiladores da técnica esportiva de forma mais eficaz; com esta característica, eles se colocavam acima da média de aprendizagem. Nesta condição, apesar de continuarem como alunos do PRO-NIDE, passavam a frequentar as aulas do outro projeto, porém, com a supervisão de membros da equipe multidisciplinar durante toda a fase de transição, até sua independência do PRO-NIDE. Não houve história de rejeição nesse período. Eduardo referenda o fato quando informa:

Quando a gente passou a ter alunos nos dois projetos e até viu que pessoas do Participesporte não sabiam que eram pessoas com deficiência, porque interagiam tão bem que a coisa não ficava muito clara. Mas isso aconteceu, e aconteceu de uma forma boa, positiva (Eduardo).

Através da informação de Eduardo, percebeu-se a inclusão social sendo efetivada. Quando ele comentou que a experiência aconteceu de forma positiva, pode-se deduzir que foi uma experiência não traumática, na qual a inclusão se fez de forma amena, tranquila, como sempre deve acontecer. Desse modo, não houve nada impositivo, por força de lei; foi o acontecimento natural, facilitado pelo trabalho de uma equipe experiente.

Maria José fez alusão a esse respeito da seguinte maneira:

No PRO-NIDE era mais fácil porque a gente tinha uma equipe que acompanhava. Quando isso começou a acontecer, a equipe caiu em cima e começou a desenvolver isso, e a dar esse apoio. Mas aí, também aconteceu uma coisa interessante: é que depois dessa inclusão a própria Dayse, a própria psicóloga vislumbrou a possibilidade de apresentação de trabalhos nesse tema (Maria José).

A esta altura, percebeu-se uma relevante inversão na postura dos profissionais atuantes no PRO-NIDE, em contrapartida à atitude diante do preconceito sofrido no início do projeto: a postura de enfrentamento em relação ao preconceito social. Contrariando o ocorrido anteriormente, os alunos foram colocados em ambiente de pessoas sem deficiência. Essa atitude remete mais uma vez a Elias, ao afirmar que romper laços constituídos por antigas amizades ou aversões, sedimentados pela vivência grupal não é uma tarefa de fácil execução, visto que essa vivência leva a atitudes de rejeição.

Portanto, são louváveis e absolutamente necessárias ações como esta para quebrar, dissolver as chamadas barreiras atitudinais, fontes de inúmeras consequências negativas nos anseios de inclusão social.

Porém, para o PRO-NIDE o pior ainda estava por vir: meses depois de o professor Ricardo Lucena assumir a nova direção do NEFD, o projeto sofreu mais um duro golpe: o novo diretor colocou à disposição da Reitoria onze funcionários do órgão; entre eles, a equipe multidisciplinar que fornecia suporte ao projeto, acarretando um prejuízo incalculável no tocante à sua estrutura e às relações humanas.

Houve um desmantelamento de todas as ações realizadas por essa equipe, desde o acompanhamento domiciliar (fato da maior relevância no âmago do projeto) até o clínico, passando por todas as áreas dos profissionais responsáveis e suas respectivas atividades. Após essa decisão, a inclusão de alunos com deficiência em projetos de extensão frequentados por alunos sem deficiência foi encerrada.

A extinção da equipe impossibilitou o acompanhamento dos alunos durante o período de transição de um projeto para outro e a ideia foi abortada, acarretando talvez, o maior prejuízo que o projeto sofreu em toda a sua história, em relação ao seu caminhar inclusivo.

Deve ser ressaltado, a esta altura, o fato que os alunos beneficiados eram pessoas com deficiência intelectual de classificação leve, sem presença de estigmas ou sinais que identificasse a deficiência com facilidade por parte de outras pessoas. Por isso, é de se lamentar o fato do encerramento do processo, o qual, seguramente caminharia no sentido de colocar pessoas com grau de dificuldade mais evidente no mesmo trajeto.

A equipe devolvida à Reitoria, no entanto, foi de imediato relocada. Foi conduzida para o programa de Melhoria de Qualidade de Vida, desenvolvido no Hospital das Clínicas da UFPE. A portaria abaixo destinada à assistente social do projeto exemplifica o lamentável fato ocorrido no NEFD, e o documento completo pode ser visto no anexo L.

Remover, a partir de 26/07/2004, a servidora DAYSE MENDONÇA BATISTA SABIA, assistente social, SIAPE 1132353, lotada no Núcleo de Ed.Física e Desportos, código 0000034, para o Departamento de Qualidade de Vida , código 0000009.
(Processo nº 23076.009131/2004-14).

Outra repercussão negativa se traduziu em diminuição das modalidades e no número das aulas, devido ao já referido restrito número de estagiários. Hercília assim corrobora com a informação: “Eu lembro de época assim: do PRO-NIDE com muito estagiário e lembro também de época do PRO-NIDE com menos estagiário”.

Na medida em que os estagiários iam surgindo, os antigos estagiários (nomeados monitores) iam instruindo os novatos e, a partir das reuniões pedagógicas semanais, as dúvidas iam sendo dirimidas e a segurança aumentando, paulatinamente, no corpo discente.

Devido à necessidade, a coordenação instituiu na programação do projeto um horário semanal específico para apresentação de seminários pelos novos estagiários e posterior debate, no intuito de expandir o conhecimento na área da deficiência. Foram acrescentados posteriormente estudos de casos. Com essa medida a qualidade das aulas foi sendo rapidamente recuperada. Hercília relembra essas atividades: “Eu lembro das reuniões pedagógicas, de planejamento”.

Além disso, havia o propósito de restaurar a quantidade de modalidades esportivas, no intuito de alargar o espectro de escolha dos alunos. Hercília igualmente reforça essa pretensão:

O PRO-NIDE tinha essa preocupação de diversificar a oferta de modalidades, de práticas corporais, mas chegou um momento em que a gente começou a fazer o treinamento. Então, havia o treinamento de natação – eu mesma fiz. Havia o tratamento de atletismo, que era Abraão. Lembro-me de um aluno chamado Diego, que era muito bom na natação e acho que ele tinha deficiência auditiva (Hercília).

Dessa forma, gradativamente as atividades foram sendo reestruturadas. Diversificando as modalidades esportivas, retornando as atividades de treinamento, o projeto voltava, assim, às suas práticas habituais, favorecendo a aceitação de todos.

Paralela a essas dificuldades, a questão estrutural sofreu queda visível, retratada por Hercília:

A piscina também muitas vezes estava fechada por falta de material para cloração e purificação da água. Às vezes, no período chuvoso, a quadra alagava. Era difícil nós conseguirmos realizar as nossas atividades e, às vezes, tentávamos fazer as atividades em espaços fechados para aproveitar que as pessoas vieram e se esforçaram (Hercília).

Este depoimento traz um retrato fiel da realidade vivida no projeto: problemas estruturais que refletiam diretamente no funcionamento e, conseqüentemente, na qualidade do ensino ofertado. Inúmeras vezes havia a necessidade premente de modificar totalmente o conteúdo das aulas, por questões de impedimento dos locais programados para as atividades. A entrevistada complementa as informações a respeito das dificuldades vivenciadas:

Lembro-me de que a gente fazia cota de água, pagava água. Eram muito escassos os recursos e a estrutura. Usávamos a estrutura do Núcleo, mas, ao mesmo tempo em que estávamos dando aula, havia pessoas treinando. Ao mesmo tempo, estava sendo compartilhada com os alunos. Às vezes, a bola vinha com força e estávamos com os alunos lá (Hercília).

Entre todos os problemas estruturais enfrentados, para a população discente e para a coordenação o sentimento de maior impotência decorria da insegurança das pessoas com deficiência em relação às atividades paralelas em desenvolvimento. Como a quadra coberta era utilizada por várias pessoas, algumas delas independentes de aulas em curso, muitas vezes, era preciso buscar outro espaço para ministrar a aula do projeto e, como dito, reestruturá-la.

No sentido de angariar recursos para a manutenção do PRO-NIDE a coordenação passou a escrever projetos para órgãos de fomento. A intencionalidade primordial era a de obter material e bolsas para os estagiários através da aprovação desses projetos. Hercília relembra a escassez de estrutura e recursos do PRO-NIDE logo após a sua transformação:

A piscina também muitas vezes estava fechada por falta de material para cloração e purificação da água. Às vezes, no período chuvoso, a quadra alagava. Era difícil nós conseguirmos realizar as nossas atividades e, às vezes, tentávamos fazer as atividades em espaços fechados para aproveitar que as pessoas vieram e se esforçaram. Lembro-me de que a gente fazia cota de água, pagava água. Eram muito escassos os recursos e a estrutura (Hercília).

Pelo descrito, notam-se tempos bastante difíceis; no entanto, algumas medidas foram executadas no sentido de promover melhorias diversas: na medida em que estagiários iam se capacitando, procurou-se ampliar o PRO-NIDE no sentido de abastecer áreas carentes. O ART’NIDE foi oficialmente incorporado ao PRO-NIDE, desta vez, abrindo espaço para os alunos do projeto.

Assim relembra Hercília: “Eu lembro daquelas atividades voltadas para os pais, daquela integração dos pais, de... eu não sei se de uma geração de renda, de um aproveitamento da mente, da criatividade, das habilidades dos pais”.

Criou-se também o “Iniciando Saberes”, subprojeto destinado a oferecer apoio pedagógico aos alunos do projeto; também foi reestruturado o “PRO-NIDE ESPORTE”, subprojeto com intuito de desenvolver a parte destinada ao treinamento e participação em campeonatos. Assim, dois subprojetos passaram a fazer parte. A fala de Hercília corrobora com as informações colhidas:

O PRO-NIDE tinha essa preocupação de diversificar a oferta de modalidades, de práticas corporais, mas chegou um momento em que a gente começou a fazer o treinamento. Então, havia o treinamento de natação – eu mesma fiz. Havia o tratamento de atletismo, que era Abraão. Lembro-me de um aluno chamado Diego, que era muito bom na natação e acho que ele tinha deficiência auditiva (Hercília).

Com essas medidas e, somando-se ao PRO-NIDE iniciação, foi criada a condição necessária para que o PRO-NIDE passasse à categoria de Projeto Guarda-chuva, tornando mais exequível as suas propostas nos órgãos de fomento.

Hercília discorre a esse respeito:

O PRO-NIDE tinha um projeto guarda-chuva. Acho que quando nós visualizávamos os recortes, os ramos do PRO-NIDE, identificávamos bem todas as ações: as ações pedagógicas do âmbito da iniciação desportiva, do âmbito do treinamento, atividades voltadas aos pais (Hercília).

Além dos problemas decorrentes da escassez de recursos financeiros e humanos, ocorreram episódios causadores de relevantes prejuízos. Entre eles, cita-se a perda de todo o material contido nos discos rígidos de dois computadores do PRO-NIDE. Um deles foi enviado pelo NEFD para conserto e a oficina escolhida não realizou o backup do disco antes de proceder aos reparos.

O outro computador se dispersou durante o transporte da oficina do Núcleo de Tecnologia e Informática da UFPE para o NEFD. Com isso, todas as informações, planilhas, atas, relatórios, ofícios, planejamentos, enfim, todo tipo de documentos incluindo os visuais como fotos, filmagens, tudo se perdeu dos dois computadores, trazendo um prejuízo imensurável à memória do projeto e, especificamente à elaboração desta tese.

Mesmo enfrentando inúmeros problemas, ações deflagradas trouxeram benefícios. Foi o caso de uma parceria firmada com a Faculdade Maurício de Nassau e seu Curso de Fisioterapia no ano de 2007. Um grupo de estudantes passou a oferecer tratamento fisioterapêutico aos alunos cadeirantes, e houve priorização dos atletas de bocha paralímpica, no sentido de proporcionar melhora nos movimentos inerentes ao jogo. Foram feitas as avaliações, traçados os planos de atendimento e durante um semestre os alunos aplicaram o tratamento. Essa parceria foi mediada por Hercília, a qual dessa forma lembra:

Lembro-me de que houve um momento em que o PRO-NIDE fez várias parcerias com fisioterapeutas, inclusive da Maurício de Nassau, em certo momento. Ou seja, era tentar resolver uma necessidade real com parcerias ou com essa capacidade do PRO-NIDE de interessar outras pessoas (Hercília).

João e Josefa dialogam sobre esse período, o qual, em suas opiniões se apresentou muito exitoso:

Josefa – “Antigamente tinha a equipe, tinha a fisioterapia, mas era com alunas de outra faculdade, da Maurício de Nassau”.

Josefa – “Eram muito boas, aquelas meninas que vieram”.

João assim discorre sobre esse atendimento:

A gente escolhia alguma coisa para comprar e trazer, para facilitar o

atendimento. Esse negócio da mão dele que é assim⁵⁰, ela começou e com 15 dias a gente já notava a diferença. Até ele notou. Ela começou devagarzinho e com 15 dias a gente já sentia a melhora da mão dele, bem... E hoje ele tá com uma história de travar a mão. Acho que é o nervo, né? Ele demora para relaxar o ombro, para a bola sair perfeita da mão. Acho que enquanto ele estiver assim, essa bola não vai sair boa da mão dele (João).

Hoje o sentimento é um misto de saudade e necessidade, pois, por questões institucionais a parceria não pôde ser renovada. João assim lamenta a perda: “Mas se tivesse uma pessoa aqui, mandada por Deus, pra fazer esse negócio da fisioterapia eu viria quatro dias: viria dois dias pra Bocha e dois pra ele fazer a fisioterapia”.

Uma iniciativa datada da gestão do professor Laranjeiras e presente até os dias atuais é a parceria concretizada com a Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade (APABB). Nesta, a APABB utiliza gratuitamente aos sábados, as dependências do NEFD para desenvolvimento de seu projeto de esportes para pessoas com deficiência e, como contrapartida, promove semestralmente uma capacitação para os monitores do PRO-NIDE.



Figura 18 - Festival de Atletismo.

Fonte: APABB.

⁵⁰ João demonstrou uma mão em pronação: posição com a palma voltada para baixo. Esclarecimento nosso.



Figura 19 - Festival de Natação.

Fonte: APABB.

Hercília corrobora com essa informação: “Eu lembro dos cursos de capacitação, das oficinas de capacitação que o PRO-NIDE oferecia, teve um momento que foi com a APABB, que eu lembro”.

A parceria, entretanto, expandiu-se: por iniciativa das duas coordenações; são realizados vários festivais em conjunto, nas modalidades natação e atletismo, em uma perspectiva de entrosamento entre os alunos e de troca de conhecimentos entre os monitores das duas instituições.



Figura 20 - Premiação de Festival.

Fonte: APABB.



Figura 21 - Capacitação do PRO-NIDE.

Fonte: APABB.

Apesar dos inúmeros prejuízos já referidos, decorrentes da perda da verba e, conseqüentemente, dos estagiários, o número de trabalhos científicos e suas respectivas publicações não sofreram abalos relevantes. Estes se mantiveram em volume razoável enquanto as equipes de monitores iam sendo restauradas, embora esse trabalho demandasse tempo, pois requeria estudo, preparação, acompanhamento, entre outras providências.

Quanto à produção científica, encontraram-se de 2004 a 2015, os trabalhos desenvolvidos no PRO-NIDE e orientados⁵¹ pela coordenadora. Iniciou-se a exposição com os trabalhos conclusão de cursos de especialização: José Carlos Pessoa de Melo. Educação Física Escolar para alunos com deficiência. 2010. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) - Universidade Federal de Pernambuco; Sônia Maria Araújo do Nascimento. A Prática Docente na Perspectiva da Inclusão de pessoas com deficiência na Educação de jovens e adultos: impasses e perspectivas. 2008. Monografia (Especialização em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade Federal de Pernambuco.

Em seguida, apresentam-se as Monografias de Conclusão de Curso de Graduação Orientadas⁵² pela coordenadora: Thaíssa Campos de Lemos. Avaliação de níveis de flexibilidade em deficientes intelectuais com e sem Síndrome de Down participantes do Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial da Universidade Federal de Pernambuco: um estudo comparativo. 2015. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Dando continuidade, apresentam-se: Douglas Ribeiro do Nascimento Silva. Introdução do conteúdo Jogo no processo pedagógico do PRO-NIDE. 2015. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Márcia Nascimento da Silva. Concepções dos

⁵¹ Retirado do Currículo Lattes.

⁵² Retirado do Currículo Lattes.

professores de educação física em relação aos alunos com deficiência. 2014. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Renato Mendonça de Souza. Estudo comparativo do nível de atividade física e IMC de deficientes intelectuais no PRO-NIDE. 2014. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Apresentam-se ainda os seguintes trabalhos: Thiago Albuquerque de Pontes. Qualidade de vida de crianças autistas através da prática de atividades físicas. 2014. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Rafaela Wanderley de Moraes. A influência da família na inclusão de crianças deficientes na Educação Física Escolar. 2013. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Amanda Euzébio da Silva. Atividade Física como benefício na qualidade de vida para pessoas com deficiência. 2013. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Luiz Carlos de Albuquerque Valença. A importância da prática da natação como meio de Inclusão Social e melhoria da Qualidade de Vida da criança portadora de Síndrome de Down. 2011. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Fazem parte deste item os trabalhos seguintes: Sílvia Renata de Santana. Educação Física Adaptada: perspectivas de Inclusão. 2011. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Gilberto Felipe da Silva Freitas. Educação Física Escolar no processo inclusivo: rompendo com a hegemonia do conteúdo Esporte. 2011. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Emanuela Flávia Dias da Silva Ramos. Os efeitos da Natação na Hipotonia da Síndrome de Down. 2011. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Continuando a relação de monografias orientadas nesse período, tem-se: Rafael Nascimento Cordeiro. Educação Física Adaptada e Desporto Adaptado: da iniciação à aposentadoria. 2010. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Abraão Diego Gomes Gonzaga. Educação Física e inclusão escolar: concepções e expectativas de acadêmicos da UFPE. 2010. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Ana Carolina Rodrigues Reyes. O deficiente mental e a Educação Física Adaptada. 2010. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Igualmente fazem parte dessa relação às monografias de: Wellington Lins de Souza. A questão da Acessibilidade plena da pessoa com deficiência à aula de Educação Física Escolar: o que garantem os documentos específicos? 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Bryan Kennedy Alves Figueiredo. Benefícios da Educação Física Escolar Inclusiva para alunos com e sem deficiência. 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Jorge Rafael Borges Fragoso. Como o Goalball pode

melhorar a aptidão física relacionada à saúde das pessoas com deficiência. 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Relacionam-se outras monografias orientadas: Rafael Nascimento Cordeiro. Educação Física Especial e desporto adaptado: da iniciação à aposentadoria. 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Henrique Gomes de Oliveira. Noções da iniciação de bocha para pessoas com paralisia cerebral. 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Hercília Melo do Nascimento. O PRO-NIDE e sua influência na formação de professores de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco. 2009. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Finalizando a relação, tem-se: Fillyp Gustavo Santos. Atividades Adaptadas como Conteúdo da Educação Escolar: uma proposta de ensino para os ditos Normais. 2008. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Mônica Nunes Viana. O Atletismo e o Portador de Deficiência Mental. 2007. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; Perseu de Freitas Augusto Filho. Educação Física para Portadores de Necessidades Especiais: O Deficiente Auditivo e o Processo de Inclusão. 2006. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco; André Novais Morais. Síndrome de Down e Exercícios Aeróbicos. 2006. Curso (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco.

Relação de trabalhos apresentados em eventos científicos⁵³ orientados pela coordenadora: Hercília Melo do Nascimento. O PRO-NIDE e sua influência na formação dos professores de Educação Física na Universidade Federal de Pernambuco. 2010. Orientação de outra natureza (Educação Física) - Universidade Federal de Pernambuco. Trabalho orientado e apresentado no IV CNEF - Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, realizado na Universidade Federal de Pernambuco, em 2010; Apresentação de Poster / Painel no (a) Congresso Mundial da FIEP e 28º Congresso Internacional de Educação Física, 2013. (Congresso) PRO-NIDE: análise dos trabalhos de conclusão de curso referentes à Educação Física Adaptada no curso de licenciatura plena em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco.

Da mesma forma encontrou-se: Apresentação Oral no (a) II CIEF- Congresso Internacional de Educação Física, Saúde, Esporte e Cultura Corporal e V CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde, Esporte e Cultura Corporal, 2012; (Congresso) Educação Física Escolar no Processo Inclusivo: rompendo com a hegemonia do conteúdo

⁵³ Retirado do Currículo Lattes.

esporte; Congresso Carioca de Educação Física, 2012. (Congresso) PRO-NIDE: Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto especial- desvelando caminhos para a inclusão social; Apresentação Oral no (a) Congresso Mundial da FIEP e 27º Congresso Internacional de Educação Física, 2012. (Congresso) PRO-NIDE: um olhar diferenciado; Apresentação de Poster / Painel no (a) Congresso Mundial da FIEP e 27º Congresso Internacional de Educação Física, 2012. (Congresso) Reflexões sobre a convivência dos familiares referentes a filhos com deficiência intelectual.

Igualmente fizeram parte dessa relação de trabalhos: Apresentação Oral no (a) I CIEF- Congresso Internacional de educação Física, Saúde e Cultura Corporal e V CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, 2011. (Congresso) Educação Física Adaptada: perspectivas de inclusão; Apresentação Oral no (a) IV CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, 2010. (Congresso) A questão da acessibilidade plena da pessoa com deficiência à aula de Educação Física Escolar: o que garantem os documentos oficiais específicos?

Comparecem a essa relação os seguintes trabalhos apresentados: Apresentação (Outras Formas) no (a) IV CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, 2010. (Congresso) Educação Física e Inclusão Escolar: Concepções e expectativas; Apresentação (Outras Formas) no (a) IV CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, 2010. (Congresso) O PRO_NIDE e sua influência na formação dos professores de Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco; Apresentação Oral no (a) IV CNEF- Congresso Nacional de Educação Física, Saúde e Cultura Corporal, 2010. (Congresso) PRO-NIDE: um olhar diferenciado; Apresentação de Poster / Painel no (a) XV Encontro Pernambucano de Pesquisa em Educação Física e Esporte, 2007. (Encontro) PRO-NIDE: um caminho para a inclusão social.

Finalizando essa listagem, tem-se: Apresentação de Poster / Painel no (a) VI Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPE, 2006. (Congresso) Orientação de trabalho Apresentado: PRO-NIDE: projeto do Núcleo de iniciação ao Desporto Especial; Apresentação de Poster / Painel no (a) XV Encontro Pernambuco de Pesquisa em Educação Física e Esporte, 2006. (Encontro) PRO-NIDE - Projeto de Iniciação ao Desporto Especial; Apresentação de Poster / Painel no (a) V Congresso de Ensino Pesquisa e Extensão da UFPE, 2004. (Congresso) PRO-NIDE - Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial.

O PRO-NIDE se fez representado na participação da coordenadora nos seguintes eventos: Conferencista no (a) III Curso de Capacitação e Atualização para acadêmicos que atuam com Esportes para Pessoas com Deficiências, 2008. (Outra) Educação Física Adaptada;

Moderador no (a) V Congresso Pernambucano de Ciências do Esporte - CONPECE, 2007. (Congresso) GTT6 Educação Inclusiva; Avaliador no (a) V Congresso Pernambucano de Ciências do Esporte - CONPECE, 2007. (Congresso) GTT6 Educação Inclusiva.

Além da produção dos monitores do programa, ocorrem, sistematicamente, intervenções de outras disciplinas, como Recreação, Prática de Ensino, entre outras, as quais geram trabalhos a ser apresentados em eventos. Um exemplo é exibido a seguir:



Figura 22 - Poster confeccionado para apresentação em Congresso, sobre uma intervenção da Disciplina Recreação.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Houve um pronunciamento de Hercília referente à produção científica elaborada neste período, no PRO-NIDE:

É a oportunidade de as pessoas, no seu campo de trabalho, caso atenda a esse público, ter mais chances de atender às necessidades, ter uma resposta do seu trabalho mais significativa para o que aquelas pessoas precisam. Então, acho que o PRO-NIDE tinha essa preocupação da produção do conhecimento, do que estava sendo elaborado lá, do que estava sendo planejado e vivenciado (Hercília).

A fala de Hercília retratou a preocupação constante com a capacitação discente, a busca pela melhoria do conhecimento e a divulgação desse conhecimento para outros estudantes e profissionais. A mesma profissional igualmente lembrou de outras fontes de preocupação e de enfrentamento no âmbito do programa:

Havia a preocupação de resolver os problemas da sociedade, que é não enxergar as pessoas com deficiência, de atender à comunidade circunvizinha, de ter um foco também com os pais – embora não fosse prioritário, havia a preocupação – e também de pensar e ter uma influência direta na formação dos professores da UFPE (Hercília).

Uma parceria relevante e impactante envolveu o ART’NIDE durante o ano de 2009. Nesta, alunas do Curso de Design, do Centro de Artes e Comunicação desta Universidade sob a orientação da professora Ana Emília de Castro, vieram cumprir sua carga horária prática neste subprograma. Foi articulada uma série de iniciativas e este cenário gerou uma produção relevante de trabalhos diversificados, estimulando não só a criatividade discente, como abrindo um leque de opções de aprendizado para as mães e filhos (as) frequentadores do PRO-NIDE.



Figura 23 - Mães e filhos (as) trabalhando no ART’NIDE.

Fonte: Acervo da Profª Ana Emília.

Essas iniciativas culminaram em uma exposição no Centro de Artes e Comunicação (CAC), onde as mães venderam os produtos por elas e seus (suas) filhos (as) confeccionados. Nesse período, o maior fruto do trabalho dessas alunas da disciplina se traduziu na criação da logomarca do ART’NIDE, aprovada por todas as mães: Uma gota, inspirada em suas lágrimas.



Figura 24 - Exposição no Centro de Artes e Comunicação da UFPE.

Fonte: Acervo da Profª Ana Emília.



Figura 25 - Parte da produção do ART'NIDE.

Fonte: Acervo da Profª Ana Emília.

Houve um estímulo considerável entre ensino e extensão, e os resultados do trabalho ofereceram material teórico-prático para o desenvolvimento de pesquisas na área.

No mesmo ano ocorreu um interessante intercâmbio mediado pela PROEXT, com outro projeto de extensão: o Conexão de Saberes, da Universidade Federal de Pernambuco. Esse projeto abrangia alunos de diversos cursos de licenciatura, o que favoreceu em muito a parte pedagógica do PRO-NIDE. Vários transtornos de aprendizagem dos alunos do PRO-NIDE foram abordados, tais como: transtornos de déficit de atenção, hiperatividade, entre outros. Os objetivos desta intervenção encontram-se no recorte a seguir e o documento a ele referente participa dos anexos sob a letra M.

2. OBJETIVO GERAL DE ATUAÇÃO

Os grupos atuantes pretendem trabalhar com os participantes do PRO-NIDE de forma a possibilitar que sejam abordados aspectos relacionados à saúde, educação, humanização, cultura e meio ambiente, procurando não somente desenvolver atividades como meio de ocupação ou acompanhamento dos participantes, mas principalmente de forma a integrar suas capacidades, fornecendo-lhes estímulos - não com o intuito terapêutico - que possam auxiliar nas ações reabilitadoras e que os reconduzirão à integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

Os alunos do programa obtiveram considerável progresso com as novas intervenções. Para viabilizar esta intervenção, houve uma reunião prévia com os pais, para dar conhecimento das propostas e, durante dois semestres o trabalho foi realizado.

O PRO-NIDE foi se sedimentando, paulatinamente, como um projeto proporcionador de bons resultados e sua demanda tornou-se cada vez maior, a ponto de produzir uma lista de espera igualmente crescente. Hercília comenta a esse respeito:

Lembro-me de que o PRO-NIDE tinha uma demanda reprimida imensa de pessoas que ainda procuravam entrar, mas que o PRO-NIDE não tinha mais vaga. Então, sempre havia esse cuidado de ver quem continuava no PRO-NIDE, quem estava acompanhando – não prestando conta, mas tendo o cuidado de justificar a ausência para dar oportunidade a outras pessoas, já que era tão procurado (Hercília).

Essa demanda, pelo que se percebe, é algo inerente ao PRO-NIDE. Segundo os atores e atrizes sociais que participaram de sua implantação, em menos de um ano de funcionamento já havia uma lista de espera, fato que se repete até hoje. Em parte, isto se deve ao pequeno número de Instituições que ofertam o ensino do esporte para pessoas com deficiência, gerando uma demanda crescente nas que o disponibilizam. Outro motivo são os resultados obtidos, os quais atraem muitas famílias.

Destarte, há um imperativo premente de se criar mecanismos nos quais as instituições ofertantes dessas atividades capacitem pessoas, com a finalidade de se preparar mais locais para ofertas, criar mais oportunidades nesse sentido. O depoimento de Hercília o referenda: “Lembro-me de pessoas que vinham não sei se de outras cidades, mas vinham com carro de prefeitura para fazer aula no PRO-NIDE. Então, era um projeto de capilaridade que saía ali dos bairros e do que é circunvizinho. Lembro-me disso. É um monte de coisas” (Hercília).

Este testemunho reforça a necessidade de mais locais provedores de ensino do esporte adaptado, da educação inclusiva, não só na região metropolitana do Recife, mas no interior do nosso Estado. Maria José referiu-se a essa dificuldade, quando afirmou:

Hoje eu me vejo numa cidade que é no interior de Pernambuco onde não se... se eu fosse iniciar um projeto desse, não se iniciava do zero, não; se iniciava de -1 (menos um). Então eu analiso muito essa questão e como me impacta essa questão do preconceito hoje em dia, quando nós trabalhamos tanto nessa inclusão social a nível de pessoas com deficiência para diminuir – parar nunca- mas para diminuir esse preconceito e hoje eu tenho um olhar que muito mais precisa ser feito (Maria José).

A fala de Maria José evidenciou o lento caminho para implantação de medidas acordadas na Declaração de Salamanca, na qual o Brasil é presente e firmou seus compromissos. Quando a profissional relata sua partida em menos um, desvelou a absoluta negação das providências acordadas, a triste realidade vivenciada.

Posteriormente, o PRO-NIDE voltou a participar de algumas competições, como no PARAESPORTE. Infelizmente, há cerca de cinco anos ou mais, não se recebe nenhum aviso ou convite de competições por parte da Secretaria de Esportes do Governo do Pernambuco. Há um depoimento de Hercília sobre a participação em eventos esportivos:

Havia coisas que eram no próprio Núcleo e saíamos com grande número de troféus, de medalhas, enfim, envolvia todo um clima de preparação. Então, houve momentos em que a gente fazia a preparação mesmo para as atividades. Nós separávamos os alunos, quem ia fazer a competição. Havia fases de pré-treinamento, uma preocupação, mas me lembro do PRO-NIDE participando e tendo destaque nas modalidades (Hercília).

A participação do PRO-NIDE, seja no PARAESPORTE, ou no Bocha (quando esta modalidade ainda fazia parte do projeto) sempre foram exitosas, como revela o número de troféus conquistados. Porém, sempre havia algum grau de dificuldade devido ao pequeno número de estagiários. Hercília assim discorre:

Agora, era muito difícil o mesmo professor se preocupar com a iniciação e, ao mesmo tempo, com o treinamento, porque a bolsa era a mesma, o estagiário era o mesmo, o professor era o mesmo. Nós acompanhávamos e tínhamos responsabilidade de acompanhar os atletas no dia até a finalização. Não só iam os pais e os familiares. Nós estávamos lá. Entregávamos medalhas. Lembro-me de professores entregando medalhas. Os pais faziam questão (Hercília).

Abaixo se vê um momento de treinamento de atletismo realizado nas dependências do NEFD.



Figura 26 - Treinamento de Atletismo.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Atualmente os alunos participam apenas dos festivais em conjunto com a APABB. Buscou-se contato várias vezes com a Secretaria de Esportes de Pernambuco. Na recente gestão da ex-deputada Ana Cavalcanti, esta sequer atendia ao telefone, apesar dos esforços de sua secretária. Da mesma forma, recusava-se a receber um representante do PRO-NIDE. Esforços estão sendo concretizados no sentido de retornar às competições estaduais desde sua saída do cargo.

Na busca de incentivar a cidadania, o PRO-NIDE mantém o cuidado pedagógico de comemorar datas relevantes no aspecto cultural, como São João, Carnaval, dia das Crianças, Páscoa, entre outras. Algumas festas são apresentadas a seguir:



Figura 27 - Comemoração da Páscoa, em 2015.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.



Figura 28 - Comemoração do São João de 2015.

Fonte: Secretaria do Programa.

Atualmente, está se tentando voltar à prática dos passeios, e na última confraternização de final de ano, os participantes o realizaram em uma chácara em Aldeia, na qual passaram todo o dia. O evento foi custeado por todos: mães, estagiários, coordenação. Obteve-se a ajuda da PROGEST neste sentido: o programa pagou a diária e refeição de um motorista e, em troca, conseguiu a isenção da taxa de utilização de um segundo ônibus, pois o número de pessoas foi suficiente para lotar dois ônibus, sendo o primeiro totalmente custeado pelo grupo, assim como o aluguel do local.



Figura 29 - Passeio realizado em 2015, em Aldeia.

Fonte: Secretaria do Programa.

Outra iniciativa está em andamento: em uma tentativa de minimizar a carência de dados no programa, no tocante às pesquisas, outra frente de trabalho foi aberta no ano de 2013; trata-se da catalogação, em planilhas, das fichas cadastrais de todos os alunos que compuseram e compõem o quadro de alunos com deficiência frequentadores do PRO-NIDE.

O trabalho de catalogação se encontra em fase de conclusão, e tem como objetivo a construção de um banco de dados para futuras pesquisas, o qual poderá fornecer as informações pertinentes a cada aluno de graduação ou pós-graduação interessado em pesquisas sobre o programa.

Uma parte da planilha utilizada para a catalogação é ilustrada a seguir, e sua apresentação original consta no anexo N.

IDENTIFICAÇÃO					
MATRÍCULA	NOME	DATA NASC.	SEXO	DATA ADMISSÃO	FILIAÇÃO
2	ADRIANA EWEN S FERREIRA	22/07/1983	F	27/11/2008	SEVERINO SERAFIM FERREIRA/ ARGENTINA EWEN DE ARAUJO
4	BRENO HENRIQUE DA SILVA	06/08/1991	M	04/04/2001	BERNALDO JOSÉ DA SILVA/ MARIA ELENY GOMES DA SILVA
12	ENERTON COSÍAS D. DOS ANJOS	17/08/1995	M	28/12/2009	OSÉIAS JOSÉ DOS ANJOS/ MARIA DE FÁTIMA DOMÍNGO DA SILVA
16	JOSÉ MANOEL DA SILVA	01/09/1984	M	28/08/2009	MANOEL FLORENTINO DA SILVA FILHO/ LUZINETE MARIA DE LIMA
19	MICHELI XAVIER DA SILVA	02/11/1991	F	1997	GILBERTO XAVIER DA SILVA/ MARLENE FERREIRA
31	EVANDRO VIEIRA DE SOUZA	20/05/1978	M	01/02/2009	CLENILDO ALVES DE SOUZA/ EUGENIA MARIA VIEIRA DE SOUZA
46	MÁRCIA FELICIANO DE SANTANA	16/08/1978	F	09/02/2008	JÃO BATISTA DE SANTANA/ ADALGIZA FELICIANO DE SANTANA
60	PEDRO HENRIQUE BARBOSA DE LIMA	15/05/1979	M	01/02/2007	PEDRO BARBOSA DE LIMA/ MARIA LÚCIA DE OLIVEIRA LIMA
62	JOSÉ RENATO DA SILVA	05/05/1971	M	04/04/2014	ANÁRIO BELO DA SILVA / SATURNINA COSTA DA SILVA
63	RÔMULO SILVA VIEIRA	27/12/1980	M	01/02/2007	EZEQUEL SILVA VIEIRA/ MARIA JOSÉ VIEIRA
69	JACKY NUNES DE LIMA	11/11/1994	M	28/05/2007	FRANCISCO NUNES DA SILVA/ MARIA APARECIDA NEVES DE LIMA
91	JULIANO CABRAL DE VASCONCELOS	19/11/1994	M	28/08/2009	SEVERINO DE VASCONCELOS LEMOS/ HELENA CABRAL DA SILVA
98	DIANA BEZERRA DE LIMA	16/08/1989	F	01/02/2009	MOISÉS MANOEL BEZERRA/ EDILEUZA BEZERRA DE LIMA
99	DEVID LÚCIO BERNARDO DA SILVA	16/02/1985	M	01/02/2009	ISMAIS LÚCIO DA SILVA FILHO/ MARIA ESCOLEDA BERNARDO DA SILVA
305	VANESSA DE SOUZA	05/09/1985	F	01/01/2009	VILTEMAR HONÓRIO MARINHO/ ISÁURA ALBINO DE SOUZA
307	WILSON HENRIQUE DA SILVA FREITAS	26/04/1991	M	01/01/2009	JAMERSON SANTOS DE FREITAS/ ROSA MARIA DA SILVA FREITAS
310	MÁRCIO SALATIEL DA SILVA	01/07/1983	M	25/01/2009	JOSÉ SALATIEL DA SILVA/ JACIRA DE ALBUQUERQUE SILVA

Alguns anos após sua implantação, outra mudança de porte se cristalizou: a admissão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no quadro de atendimento do Programa. Atualmente representa a sua maior demanda. A princípio as pessoas com TEA eram admitidas no grande grupo, por intermédio do PRO-NIDE Iniciação Esportiva. Os resultados desta iniciativa estão sendo reconhecidos, como mostra a reportagem do jornal AQUI-PE cujo recorte segue-se, presente nos anexos sob a letra O.



Após reflexões, optou-se por seguir os teóricos de referência nesta temática, os quais defendem o atendimento individualizado. Na atualidade, a providência tomada foi inserir as pessoas com TEA em um grupo específico delineando a relação professor (a) X aluno (a) individualizada, com a finalidade de proporcionar melhores intervenções e observações. O processo foi iniciado com aulas de natação no segundo semestre de 2015.

Outra iniciativa se encontra em andamento: estão sendo catalogados dados referentes à criação de um protocolo de avaliação para o programa. Este está em fase de testes e nos últimos semestres gerou três trabalhos científicos consecutivos a partir dos resultados e reavaliações: Os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de Renato Mendonça de Souza, Douglas Moura Ribeiro e Thaíssa Campos de Lemos, já referidos.

A seguir, aspecto de parte dos exames realizados a cada início do semestre em todos os alunos (as):



Figura 30 - Aferição de pressão arterial.

Fonte: Secretaria do programa.

Como incentivo à interdisciplinaridade no programa, foi firmada uma parceria relevante com a Professora Keise Bastos Gomes da Nóbrega, do Curso de Terapia Ocupacional. Esta desenvolve a parte prática da disciplina Terapia Ocupacional na Adolescência com alunos do programa, promovendo a aliança entre o ensino e a extensão. A partir dessa experiência, abrem-se as perspectivas para que pesquisas sobre esta intervenção possam ser realizadas.

Benefícios estão sendo uma constante no atendimento prestado e, ao final de cada semestre, há uma reunião com todo o grupo, onde são repassadas as ações desenvolvidas e seus resultados. Há um interessante debate entre os alunos da disciplina de Terapia Ocupacional e os monitores do projeto, promovendo um intercâmbio de conhecimentos

interessante para as duas áreas. Essa participação vem ocorrendo todos os semestres, desde o primeiro semestre de 2014 e torna-se outra forma de incentivo do PRO-NIDE em relação ao desenvolvimento da tríade ensino-pesquisa-extensão.



Figura 31 - Atividades de Terapia Ocupacional.

Fonte: Acervo da Profª Keise Bastos Nóbrega, do Deptº de Terapia Ocupacional da UFPE.



Figura 32 - Atividades de Terapia Ocupacional.

Fonte: Acervo da Profª Keise Bastos Nóbrega, do Deptº de Terapia Ocupacional da UFPE.

Como campo de estágio e de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, o PRO-NIDE vem se firmando a cada ano letivo. O programa é aberto para estudantes de várias áreas do conhecimento, inclusive de outras Instituições de Ensino Superior. No ano de 2010 um grupo de mestrandas do curso de psicologia desenvolveu sua pesquisa de campo no PRO-NIDE. Lamentavelmente, como de outras vezes, não houve possibilidade de continuidade das atividades desenvolvidas. No entanto, reforçou-se a perspectiva de o PRO-NIDE aliar o

ensino, a pesquisa e a extensão em suas atividades. O recorte do prontuário pode ser visto a seguir e o texto original encontra-se no anexo P.

Para maiores informações contactar a psicóloga e mestranda Fêlia Santos, através do professor Luiz Felipe Rios, do Serviço de Psicologia da UFPE pelo fone: 2126-8731. Estamos acompanhando o caso.

Houve um caso, anterior a este, de uma tese do Curso de Pós-Graduação em Artes Visuais ter sido desenvolvida com alunos do PRO-NIDE como público-alvo. Consta na memória de alguns ex-participantes, porém, infelizmente não foi encontrado nenhum registro ou algo que propiciasse a busca deste fato.

No ano de 2015, outra experiência na área da pesquisa foi concluída: trata-se do desenvolvimento de um trabalho de mestrado na área da Educação Física Adaptada, o qual teve como campo de pesquisa o PRO-NIDE. Nesta, o mestrando colocou em teste uma proposta de ensino da natação para pessoas com deficiência intelectual grave.

A dissertação de Marcos Vicente da Silva, professor das Redes Municipal e Estadual de Ensino de Pernambuco, teve como título: “Os efeitos da aprendizagem da natação em pessoas com deficiência intelectual”. Diferentemente das experiências anteriores, o professor, aproveitando o período em que esteve no projeto, ministrou aulas para os monitores proporcionando uma capacitação na área específica da natação.



Figura 33 - Treino de equilíbrio na piscina.

Fonte: Acervo do Prof. Marcos Silva.



Figura 34 - Estímulo cognitivo.

Fonte: Acervo do Prof. Marcos Silva.

Em relação à participação discente no programa, de uma forma geral, Hercília se refere do seguinte modo:

Eu lembro muito dos colegas do curso, não é? Que se integraram também no PRO-NIDE porque das poucas chances que a gente tinha ali de fazer extensão, de fazer pesquisa, então o PRO-NIDE era uma oportunidade compatível pra gente, era um campo de articular teoria e prática, que a gente via ainda tão escasso naquele Núcleo de Educação Física naquele período [...] Lembro-me dos alunos da graduação, pagando estágio ou pagando a disciplina adaptada no PRO-NIDE (Hercília).

A fala de Hercília é essencial para descrever os esforços nesse sentido: a disciplina Educação Física Adaptada desenvolve suas aulas práticas com seu público-alvo: as pessoas com deficiência frequentadoras do PRO-NIDE. Há espaço para estagiários voluntários ou curriculares, aberto não só para alunos do Curso de Educação Física, mas para alunos de áreas afins. A mesma entrevistada conceitua o PRO-NIDE da seguinte forma:

Acho que o PRO-NIDE era um projeto que, de fato, vivenciava a extensão no sentido de se preocupar em dar respostas aos problemas da sociedade em relação à inclusão, a romper com práticas de segregação. Havia uma preocupação muito grande dessa divulgação científica, do que era realizado, de como a gente conduziu o projeto para que pudesse ser reproduzido, que sofresse adaptação, mas que outras universidades pudessem enxergar a iniciativa (Hercília).

Alguns objetivos do PRO-NIDE foram evidenciados na fala de Hercília: a função de um projeto de extensão, o interesse na produção científica, a intencionalidade de realizar um bom trabalho, para servir de modelo institucional. Ela destaca outra finalidade ao afirmar:

Nós tínhamos a oportunidade de articular os conhecimentos adquiridos durante o curso, principalmente na disciplina de educação física adaptada e nas disciplinas também curriculares do centro de educação – as pedagógicas, as didáticas (Hercília).

A essa altura, a preocupação com um modo operacional favorecedor da interdisciplinaridade também é possível ser identificada, atendendo a novos princípios educacionais. Além das disciplinas anteriormente citadas, como Prática de Ensino, Recreação, entre outras, o PRO-NIDE atende as solicitações de diversas instituições de ensino fundamental e médio, interessadas no conhecimento do ensino esportivo para pessoas com deficiência, como se vê a seguir, no recorte do documento no anexo Q.

Solicitamos que atenda nossos alunos, do 1º Ano “C” do Ensino Médio, no sentido de fornecer subsídios pedagógicos para a realização da XVI FEIRA PEDAGÓGICO-CULTURAL, cujo tema é: *Valores Humanos*, a se realizar no dia 14/09/13, das 09h00min às 13h00min.

Hercília complementa suas informações sobre a vivência no projeto:

Então, era a oportunidade de nós termos uma vivência prática, termos contato com a realidade e não ficarmos apenas no âmbito da teoria. Era a oportunidade de uma vivência. Era a oportunidade de ter experiência, e havia a pesquisa, porque nós tínhamos a preocupação de fazer investigações (Hercília).

Vislumbra-se na fala de Hercília a ligação entre a teoria e prática existente no PRO-NIDE. Essa aliança há muito era almejada na disciplina Educação Física Adaptada, pela especificidade do público-alvo atendido educacionalmente. A mesma entrevistada conclui seu pensamento, quando afirma:

Há vários produtos do CENEF⁵⁴, vários trabalhos apresentados em relação à pesquisa, divulgando a experiência, fazendo o debate do papel da universidade na inclusão de pessoas com deficiência, ou a influência que o PRO-NIDE tinha na formação dos professores de Educação Física da UFPE (Hercília).

⁵⁴ Demonstrados na exposição da produção científica do programa. Esclarecimento nosso.

A memória de Hercília externa a preocupação existente no programa no sentido de fortalecer a aliança entre extensão, ensino e pesquisa em seu contexto. Além dessa preocupação, ela aborda a influência de um programa de extensão na formação discente. Com já relatado, essa formação não é restrita aos alunos de apenas um curso da UFPE. É aberta a qualquer aluno que deseje vivenciar o PRO-NIDE.

Entretanto, algumas ações planejadas no sentido de fomentar a interdisciplinaridade não se efetivaram, apesar do interesse dos integrantes do programa. É o caso do trabalho proposto com um grupo de deficiência visual, cujo interesse do departamento contatado, no caso o departamento de oftalmologia do Hospital das Clínicas da UFPE, infelizmente, foi nenhum. Nenhum tipo de resposta foi obtido. Uma parte do ofício apresentado demonstra o interesse do PRO-NIDE; o documento, na sua íntegra, localiza-se nos anexos, sob a letra R.

O Núcleo de Educação Física e Deporto (NEFD) desta Universidade vem comunicar que o programa PRO-NIDE (Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial) pretende expandir suas atividades e seu público alvo. Faz parte desta expansão o desenvolvimento da atividade de dança para pessoas com deficiência visual. Gostaríamos de saber se há interesse por parte do Departamento de Oftalmologia em participar deste programa, através do encaminhamento de seus pacientes.

Várias tentativas de parceria foram efetuadas com o Departamento de Psicologia da UFPE e, da mesma forma, mostraram-se infrutíferas. São alegados, por telefone, os motivos de não possuírem pessoal qualificado. Insistiu-se em tomar a mesma iniciativa com as duas áreas da pós-graduação, enviando além de ofícios, cópias do projeto do PRO-NIDE para apreciação e se obteve a mesma conduta de retorno, como evidencia o próximo recorte extraído do anexo R.

Através de suas ações educativas o Programa PRO-NIDE (Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial), oferece esporte e lazer para pessoas com deficiência e suas famílias. Por falta de recursos humanos estamos enfrentando dificuldades em relação a questões comportamentais de alguns alunos. Como o projeto oferece um vasto campo de pesquisa seria interessante o estabelecimento de uma parceria que traria benefícios tanto para o lado da pesquisa como o da extensão universitária.

Tem-se a impressão que a Universidade Federal de Pernambuco é composta por várias ilhas, algumas delas exibindo e mantendo completo isolamento entre elas. As experiências de interdisciplinaridade com as quais se convive no programa, apesar de exitosas, se devem ao

interesse discente e a poucas docentes, como as já citadas (prof^a Keise, prof^a Ana Emília, prof^a Leidjane), as quais possuem o espírito universitário presente em suas ações.

Hercília fez um pronunciamento sobre esta situação:

Quando cheguei no PRO-NIDE, não havia também uma destinação de profissionais contratados de áreas da saúde que pudessem fazer atendimentos, acolhimentos, enfim, das necessidades de saúde daqueles meninos. Não havia, tipo, profissionais de psicologia, de medicina (Hercília).

É inequívoca a necessidade de um trabalho multidisciplinar em projetos e programas destinados à atenção de minorias sociais, como é o caso do PRO-NIDE. No entanto, o descaso encontrado em inúmeras tentativas mostrou-se como a tônica na realidade vivida, o que não difere do conteúdo da história contada no 4º capítulo dessa tese.

O PRO-NIDE busca honrar seu compromisso social através da construção e divulgação do conhecimento e com a inclusão social através de suas ações; no entanto, o compromisso da inclusão não está presente no momento em que o mesmo deflagrou suas atividades. Buscou-se então saber quando esse movimento passou a fazer parte de seus objetivos através das entrevistas efetuadas por se tratar de um dos objetivos dessa pesquisa. Quanto a essa questão, observou-se outra divergência nas respostas. Diógenes se pronunciou dizendo que:

E eu acho que a inclusão se deu a partir do momento que os meninos começaram a ser vistos, a participar de outros ambientes, começaram a participar de outros eventos e caminhadas, então, as pessoas começaram a dizer “então ele fazem isso é? Gente eu não sabia”, começou aquela desconstrução da ideia da pessoa com deficiência não ter condição de não fazer nada, que é inútil (Diógenes).

Percebeu-se a resposta desencadeada apontando o surgimento da inclusão em uma situação, como a demonstrada: os alunos se fazendo presentes e mostrando seus potenciais. Chama-se atenção à ação desconstrutora dela advinda, fazendo relevante ruptura de mitos e tabus pertencentes a essa população, como os de incapacidade, ineficiência, entre outros.

Margarete não vivenciou a inclusão no projeto, e sim a integração, como se pode enxergar em suas palavras:

Aí existiam as APAEs, existia a Pestalozzi, existia o Ulisses Pernambucano, e existiam as classes especiais, que eram o depósito dos alunos que tinham deficiência, então estudavam naquela classe. A integração era isso. Eles estavam integrados, mas separados. Nesse período era assim que funcionava (Margarete).

Como a profissional informou em sua entrevista, sua permanência foi de oito (08) meses no projeto. Destarte, não houve possibilidade de acompanhar esse processo de mudança primordial para a sociedade. Portanto, traz em sua fala o movimento de integração, carente de sedimentação coerente.

O relato de Maria José não trouxe, como os anteriores, noções de temporalidade; foi semelhante ao de Diógenes, atrelado a um fato específico. Em sua ótica, “Esse processo veio com todo o processo de estudo que a gente vinha fazendo dentro do Brasil. Então a gente começou a ter uma visão do Brasil e a inclusão, ela era importante e tinha que acontecer”.

Sabe-se que o projeto iniciou em maio de 1996; a Declaração de Salamanca data de 1990. Os sistemas de comunicação da época não apresentavam a velocidade dos dias atuais, portanto, não devia haver essa movimentação no início do mesmo, como demonstrou Margarete. Vanialucia coopera com a ineficiência de dados, ao afirmar: “Não lembro. Porque pra mim não tem separação sabe, Vanira? Porque quando você inclui, ou melhor, se é que existe a inclusão, né?”

A postura de Vanialucia dificulta um pouco mais a obtenção da resposta almejada, pois além da inexistência de marco temporal, a entrada da ideia de inclusão no projeto não é associada a algum fato relevante.

Outra informação vem por intermédio de Eduardo:

Lembrar por data, não. Mas a gente passou um bom tempo trabalhando, como a Sra. falou, a questão da melhoria da qualidade de vida. Mas eu lembro também que surgiu a necessidade, até também pelo tamanho do projeto, porque o PRO-NIDE foi crescendo, a necessidade de dar oportunidade ou de inserir alguns alunos em turmas regulares, como chamam, não é? Então, isso aí eu lembro, essa necessidade (Eduardo).

Como se pode perceber, não há precisão quanto à época do movimento de inclusão passar a fazer parte do cotidiano do PRO-NIDE. Referenda-se que houve inicialmente a preocupação com a qualidade de vida e, posteriormente, a mudança do foco, mas sem informações precisas. Ao ser questionada sobre a possibilidade da influência de uma assistente social no projeto ser o agente deste fenômeno, Maria José nega esta influência.

A fala de Luizinho igualmente não contribui com a elucidação do surgimento da inclusão no PRO-NIDE, como se verifica: “Não se falava tanto nisso de inclusão naquela época, como se fala hoje, já se falava muito em inclusão e utilizar isso até... Não me lembro, não me lembro”.

A ideia já era estabelecida, percebida em muitas ações desenvolvidas quando a Hercília passou a frequentar o PRO-NIDE, impossibilitando sua contribuição a esse respeito. Portanto, não se tem respostas conclusivas de nenhum dos professores sobre o tempo de surgimento da entrada do movimento de inclusão no projeto.

Dando seguimento às memórias referentes à inclusão, as pessoas entrevistadas foram questionadas no sentido de sua concepção sobre a mesma. As respostas revelaram, entre algumas pessoas, um sentido aproximado; em outras, constatou-se maior diversificação. Inicia-se com o depoimento das pessoas que participaram da coordenação. Vê-se como Maria José aborda essa temática:

A inclusão social é você se deixar participar de... não é você trazer ninguém para participar da sua vida, é você participar, é você se disponibilizar. Porque a inclusão social não está só com a pessoa com deficiência, mas ela tá em todas as áreas que a gente possa observar. (Maria José).

A abrangência da inclusão é ressaltada nas palavras de Maria José. Não fica clara, no entanto, a intencionalidade da entrevistada quando declara que a pessoa tem que participar, se disponibilizar; lembra um pouco o conteúdo preconizado pelo movimento de integração. Provavelmente não tenha havido uma feliz escolha de palavras na descrição de sua concepção.

Margarete traz sua concepção de forma bastante objetiva: “A inclusão nada mais é, nada menos que as pessoas diferentes estarem participando do mesmo meio social. Independentemente de deficiência, de raça, de sexo; é estar no mesmo meio social, com todos os direitos e toda participação comum. A inclusão é isso” (Margarete).

A inclusão proposta por vários teóricos perpassa pela concepção de Margarete. É através do respeito às diferenças, participação plena do indivíduo, no pleno exercício dos seus direitos que a inclusão surge e se estabiliza.

A descrição de Vanialucia é bem semelhante à de Margarete:

Inclusão social é a sociedade me aceitar do jeito que eu sou. É inclusão social é isso. Porque nós também passamos por um processo de inclusão. [...]

Hoje as pessoas tentam mudar, ver, então eu acho que a inclusão é isso, as pessoas lhe aceitar do jeito que você é e você poder fazer sua caminhada (Vanialucia).

A aceitação é a tônica da opinião de Vanialucia. Isso faz igualmente parte dos debates sobre o respeito às diferenças e ao direito das pessoas. Porém, para as pessoas aceitarem as pessoas como elas são ainda é necessário uma série de procedimentos por parte do poder público, pessoas nele envolvidas e, especialmente, um olhar mais diferenciado, humano, por parte de todos.

Em seguida, veem-se as concepções dos professores. Diógenes a externa dessa maneira:

Inclusão é uma palavra muito forte, que eu não sei até que ponto ela está acontecendo ou irá acontecer, tenho duvidas se estão acontecendo determinadas situações, que você fica pasmo: mas aconteceu isso?. Então a inclusão ainda é uma utopia, já modificou muito em relação há 15, 20 anos atrás, porém, não está ainda nem no nível minimamente adequado (Diógenes).

O discurso de Diógenes traz à tona as dificuldades enfrentadas pelas pessoas dependentes da inclusão. Os pequenos incentivos, a falta de interesse demonstrada pelas instituições, a dificuldade em assumir compromissos por parte dos detentores de poder fazem Diógenes refletir e identificar como uma utopia esse movimento. É pertinente quando esse profissional descreve as carências em relação a esse movimento.

Eduardo, por sua vez, assim se pronuncia:

De forma geral, para mim, inclusão social é oportunidade. É oportunidade de você estudar, de você transitar, de você ter a liberdade de ter a oportunidade de ser um cidadão. Então, não só inclusão social do deficiente, mas uma pessoa dita normal pode ser excluída socialmente também, quando está isolado lá numa favela, ou está isolado no lugar em que ele mora, ou sei lá, e não tem oportunidade pra ele (Eduardo).

Observa-se a pertinência de Eduardo quando este refere à inclusão como oportunidade. A oportunidade mostra-se como a mola mestra do processo inclusivo. Traduz-se como elemento propulsor das várias vertentes da inclusão, a partir da mínima aquisição necessária.

Luizinho a concebe de uma forma bastante análoga à de Eduardo:

É dar oportunidade àquela pessoa para que ela possa se desenvolver da melhor forma possível toda sua virtude não é? Todas as suas qualidades e os defeitos. Todo mundo tem e todo mundo sabe e aponta, mas a virtude é uma coisa que até pra nós observarmos em qualquer pessoa e na gente mesmo fica mais difícil, então pra mim a parte mais importante é essa da inclusão para que se possa desenvolver de forma ampla, sem restrições (Luizinho).

A questão da oferta de oportunidades torna-se vital, quando o assunto é inclusão, por igualmente se depender de alguém, ou algo que a proporcione. Se a oportunidade é franqueada, o indivíduo poderá desenvolver suas potencialidades; se isto não ocorre, não há progresso, o que torna injusta essa relação. A oferta deveria ser igual para todos (as), porém em um país desigual como o nosso, muito há de se esperar por mudanças nesse sentido.

Hercília faz um comentário pertinente, que corrobora com o pensamento sobre a oportunidade e a inclusão:

Acho que inclusão diz respeito a pessoas que estão ou estavam, por muito tempo, desprovidas de alguns acessos a serviços e é a oportunidade de ter a chance de experimentar o que outras pessoas podem. Então, acho que inclusão social é também a tentativa de romper com estigmas, com esse sentimento de que o outro é incapacitado (Hercília).

Em sua visão, Hercília se reporta às lutas das pessoas no sentido de romper estigmas e paradigmas, os quais estão sempre encaminhando, influenciando a sociedade no sentido do estabelecimento de padrões. Estes padrões seguem o que se encontra como maioria ou quem detém o poder. Devido a esses rígidos padrões, a ideia de incapacidade perdura nas mentes de tantas pessoas, independentemente de classes sociais.

A mesma professora ainda complementa: “Para mim, inclusão social é enxergar ações, serviços, políticas e práticas reais que propiciem mais dignidade, que propiciem uma vida melhor às pessoas que estavam distanciadas dessas oportunidades” (Hercília).

Em sua concepção, Hercília traz uma visão mais abrangente, ao apontar questões de políticas nem sempre praticadas, carentes em oportunizar serviços, ações e práticas reais. Não adianta, portanto, legislar sem o acompanhamento do cumprimento do que está proposto. Este é um mal histórico em nosso país: existe a política pública, mas não se fiscaliza o seu efetivo cumprimento.

Nesses casos, onde diferenças sociais são tão visíveis, torna-se mais complicado ainda o estabelecimento de políticas sociais, políticas voltadas ao bem estar da população. Poucos governos avançaram nesse sentido. Muitos optam pelo sistema capitalista, gerador de maiores

diferenças sociais. A dignidade do ser humano sequer é levada em consideração. A humanização é uma corrente filosófica sucateada e o capital é colocado como soberano nas decisões e ações governamentais.

Entretanto, a visão dos pais é diferenciada. Enquanto a dos professores é ancorada nas teorias, a dos pais é vivenciada na prática. Vera inicia sua fala sobre a inclusão de um modo bem diverso:

Para lhe ser bem sincera, é uma coisa que existe muito no discurso. Porque a inclusão social só existe quando... Não é aceitação, porque é aquela coisa, que seja natural! A partir do momento que tem que ter uma inclusão, você já está dizendo: é diferente e tem que ser igual – não é; eu não acho que seja por aí (Vera).

Vera viveu experiências de absoluta inutilidade da presença de Jéssica na escola. Como de praxe, não havia quem desse a atenção que a criança precisava, nenhuma metodologia de ensino foi-lhe aplicada, nenhum interesse por parte de professores e diretores. A razão só pode estar do lado de quem sofre um descaso desse porte, então a concepção de Vera não poderia ser diferente.

Aparecida se pronuncia de forma não muito diversa da de Vera:

Olha, a inclusão, eu acho que ela está de várias formas. Eu só não concordo muito é com a inclusão em sala de aula com as crianças ditas normais., que até agora eu não concordo com esse tipo de inclusão. Porque eu acho que tem crianças muito dependentes para ficar em uma sala de aula sem estrutura (Aparecida).

A experiência dessa mãe também foi infrutífera na escola. Não havia condições de seu filho acompanhar a turma sem auxílio e a escola nada providenciou a esse respeito. Se não há acompanhamento de um aluno dele dependente, qual a validade de sua presença? Portanto, a opinião das mães necessariamente condiz com o descaso vivenciado. Não há possibilidade alguma de aprendizado em uma condição como a descrita. As escolas precisam assumir seu papel. Isto foi acordado em 1994, em Salamanca.

Josefa apresenta uma visão sobre inclusão diferente das apresentadas pelos pais até agora:

São as pessoas com dificuldade participarem de qualquer coisa que inclua todo mundo, com dificuldade ou não. Eu acho assim, não é? As pessoas com

deficiência participarem de projetos, de aulas, com as pessoas que não têm problema nenhum; eu acho que incluir é isso. Como na escola, não é? Ele participar das aulas com outras pessoas que não tenham problema nenhum. Naquele negócio de EJA, não é? Educação de Jovens e Adultos era tudo misturado. Incluir não é isso? (Josefa).

João, por sua vez, argumenta a necessidade de um treinamento prévio, para posteriormente se colocar a pessoa com deficiência junto às sem deficiência.

Inclusão é... É aquela pessoa que num... É que tem certos setores que não querem colocar essas pessoas junto com aquelas outras, por que... Tem que ter o lugar dele certo, para que eles possam desenvolver ali e para eles depois ser incluídos com aquelas outras pessoas, não? (João).

Esse pai defende a proposta de um treinamento no sentido de proteger a pessoa com deficiência da ignorância, da falta de conhecimento, elementos geradores de discriminação e exclusão. Ele simplesmente retrata os escritos sobre escola inclusiva. Neles, do funcionário mais simples à direção, todos têm que se qualificar, em benefício das diferenças entre pessoas. Lembrar que a escola é para todos.

Marly apresenta um pensamento mais próximo dos pronunciados pelos professores e professoras. Assim está descrito:

Inclusão social, justamente, eu acho que é isso: aceitar as diferenças. É incluir aquele que é diferente; aquele que a um tempo atrás foi escondido, foi abafado ali, uma pessoa como se falava na Bíblia - um leproso- um excluído ali. E hoje essa inclusão faz com que todo e todos venham ficar aqui junto, conhecer, aprender a viver as diferenças um do outro. Eu acho que a inclusão é isso (Marly).

É interessante Marly defender um discurso tão atual, o do respeito às diferenças. Apesar de correta em suas convicções, seu filho não frequenta nem a escola nem o PRO-NIDE por dificuldade de locomoção, fator precipitador de sua exclusão há vários anos.

Hercília relembra uma preocupação sobre a inclusão em relação aos alunos:

Então, o PRO-NIDE era esse espaço de acolhimento e de escuta. Havia essa preocupação. Sempre falávamos da história da superação, das dificuldades, de como a prática desportiva podia propiciar: se posso no esporte, posso em outros âmbitos da minha vida. Eu posso na escola. Eu posso no trabalho (Hercília)

A preocupação citada é legítima e presente na atualidade do programa. O esporte tem a propriedade de servir como modelo para futuras conquistas, em diversas áreas, inclusive a trabalhista, ao comprovar a eficiência de diversas pessoas em sua prática. Hercília corrobora com essa forma de pensar, quando explana: “Então, o PRO-NIDE pôde colaborar para que as pessoas fossem mais autônomas; perdessem, às vezes, o isolamento e pudessem conseguir dialogar mais com as pessoas. Havia essa preocupação” (Hercília).

Por essa fala, Hercília se remete à ânsia dos frequentadores do projeto, marcada nas entrevistas: independência e socialização. Os pais são conscientes da necessidade do alcance dessas duas condições para os seus filhos se incluírem socialmente. Sabem que pela lei natural da vida, partirão antes deles e essa é sua maior preocupação. Portanto, a oferta de oportunidades para seu desenvolvimento é primordial.

Margarete resume de forma prática seu pensamento sobre inclusão: “Porque a inclusão que a gente trabalha hoje é você como ser humano, estar num ambiente social com qualquer pessoa. O estado é que tem que preparar meios para que ele esteja incluído”. Essa é a tônica. As pessoas precisam tomar mais consciência dos seus direitos e cobrarem de forma mais efetiva o cumprimento das leis que os garantem.

Sabe-se que não é tarefa fácil respeitar as múltiplas diferenças existentes entre seres humanos em todas as suas dimensões e significados. A Conferência Internacional de Educação em Genebra (2001)⁵⁵ definiu as novas Diretrizes Educacionais como: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver em comunidade. Para conciliar as diferenças e, ao mesmo tempo, garantir essas Diretrizes, é necessário que as instituições se preparem previamente e essa preparação requer uma reforma abrangente de ideias e práticas. Hoje a tônica se volta para questões sociais e relacionais/afetivas, como reflexo da mudança rápida da sociedade contemporânea.

Finalizando este tópico, com seus subprogramas (PRO-NIDE Iniciação, Iniciando Saberes, ART’NIDE e PRO-NIDE Esporte), o PRO-NIDE procura cumprir seu papel, proporcionando atividades diversificadas, no sentido de desenvolver cada vez mais as habilidades físicas, cognitivas e relacionais nos alunos de forma mais lúdica e motivadora, especialmente no âmbito do PRO-NIDE Iniciação.

⁵⁵ Conferência realizada em Genebra, de 5-8 de Setembro de 2001, promovida pela UNESCO, cuja temática central foi: "EDUCAÇÃO PARA TODOS PARA APRENDER A VIVER JUNTOS: conteúdos e estratégias de aprendizagem - problemas e soluções".

Disponível em: <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/pdf/conclport.pdf> Acesso em 20/06/2014.

Como coadjuvante das ações, adquiriu materiais diversificados, como steps, bolas suíças, entre outros, no intuito de incrementar atividades com caráter lúdico e socializante, como se verifica a seguir:



Figura 35 - Aula com Step⁵⁶.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

O ARTNIDE igualmente se mantém sempre em atividade. Elabora artigos manufaturados, artesanais e ultimamente presenteia os alunos com os mesmos. Um exemplo se apresenta na confecção de palhaços, utilizando material reciclável, distribuídos no Natal de 2014, como se vê na figura seguinte:



Figura 36 - Brinquedo confeccionado no ART'NIDE.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

O Iniciando Saberes continua com suas atividades com o objetivo de promover o desenvolvimento de seus participantes em vários aspectos: educativo, cognitivo, social e

⁵⁶ Step – Tipo de exercício aeróbico que utiliza uma plataforma em sua execução. Esclarecimento nosso.

físico. Atividades foram acrescentadas, no sentido de dinamizar e diversificar as abordagens. Alunos de Terapia Ocupacional foram encarregados das ações desenvolvidas e os resultados surgiram, na medida em que os estímulos se tornaram mais motivadores. Alguns exemplos são demonstrados a seguir:



Figura 37 - Montagem de quebra-cabeças.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.



Figura 38 - Confeção de material para comemoração do dia de Tiradentes.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

O PRO-NIDE Esporte, do mesmo modo, explora a capacidade dos alunos, preparando-os para participar em festivais e competições. São mais estimuladas as modalidades de natação e atletismo, mas fazem parte de suas atividades jogos de diversas modalidades.

Destarte, apesar de seus inúmeros percalços e tribulações, o PRO-NIDE, vem cumprindo seu papel pedagógico: através do ensino não formal do esporte, com suas ações educativas e adaptativas, ele continua em sua trajetória para o alcance da melhoria de qualidade de vida de seus participantes, além de persistir em sua caminhada no sentido de alcançar a tão almejada inclusão social.

6.3 A MEMÓRIA ADMINISTRATIVA DO PRO-NIDE

[...] Entre eles estava o PRO-NIDE. E lá foi premiado, a Universidade Federal foi premiada pelo PRO-NIDE.

Maria José

A Universidade Federal de Pernambuco passou a ter um olhar diferenciado em relação ao PRO-NIDE ainda no reitorado de Mozart Neves. Torna-se visível o fato de que essa mudança de postura da UFPE viabilizou o crescimento, o desenvolvimento e o estabelecimento do projeto. Cresceram sua visibilidade e respeitabilidade não só na comunidade acadêmica, mas na sociedade em geral.

De acordo com Maria José, “A reitoria, foi como eu disse, reconheceu o projeto como um projeto forte da Universidade. Inclusive, a partir desse momento que o reitor foi visitar, [...] teve uma visão do projeto, ele disponibilizou as passagens para que a gente pudesse viajar para São Paulo, disponibilizou estrutura de fardamento para que a gente pudesse identificar o projeto enquanto Universidade”. E complementa:

A gente conseguiu que o INDESP, na época, que era o órgão de fomento, conseguisse reverter a verba para que nós pudéssemos pagar estagiários, ter a verba para material específico de natação, de atletismo, cadeiras de rodas de corrida, então, nessa época a reitoria foi quem nos levou, nos possibilitou a conseguir a verba do Ministério. (Maria José).

Essa informação legitima a participação do Ministério do Esporte como provedor de insumos destinados à compra de materiais esportivos e de bolsas para os estudantes participantes do projeto, pois se mostram como duas fontes de relevantes despesas.

É relevante a informação de Maria José quanto à premiação internacional alcançada pelo PRO-NIDE:

O projeto PRO-NIDE foi um dos quatro projetos principais da Universidade na época, eu tenho este certificado, o professor Laranjeiras também deve ter, a professora Margarete também tem, onde viajou uma docente da Universidade para Cuba para apresentar quatro projetos da Universidade, os principais projetos da Universidade. Entre eles estava o PRO-NIDE. E lá foi premiado, a Universidade Federal foi premiada pelo PRO-NIDE (Maria José).

Pela informação prestada por esta ex-coordenadora, infere-se que esta premiação tenha alavancado não só o reconhecimento institucional do projeto, mas tenha sido fator determinante para sua aprovação no Ministério dos Esportes, em Brasília.

O professor Laranjeiras esclarece sobre a situação financeira do projeto, logo no início: “O primeiro ano, foi a criação e a subsistência graças à Reitoria. A partir do segundo ano o INDESP começou a financiar, porque ninguém tinha levado para o INDESP, ele não conhecia. O professor acrescenta que em algumas ocasiões necessitava da Reitoria, quando havia demora de envio da verba: “Se eles não favorecessem, eu solicitava à reitoria e a reitoria dava”.

Segundo Rivaldo Araújo da Silva, Secretário Geral de Esportes do Ministério dos Esportes, o PRO-NIDE foi integrado pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP) a um projeto maior – um Núcleo de Esportes para pessoas que antigamente recebiam o nome de portadores de deficiência. Atualmente este Núcleo é denominado Núcleo de Esportes Paralímpicos, porque a Secretaria a qual o entrevistado pertence é de Alto Rendimento, e seus recursos vão para o Alto Rendimento; são para a formação do atleta, para a formação das equipes. Apesar da existência das várias correntes e tendências do esporte, o foco da Secretaria é o esporte de rendimento.

Maria José ainda faz outras referências: “[...] porque a gente não tinha nada de material e conseguimos a verba e a gente foi comprando e mais ainda, não foi a verba só de material, mas a possibilidade, a condição de se pagar pessoas para trabalhar”.

Segundo o professor Laranjeiras, o PRO-NIDE foi sendo bastante procurado e o número de frequentadores aumentou rapidamente. Além disso, a Associação dos Deficientes Motores, que utilizava os espaços físicos do Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco foi incorporada ao projeto, o que incrementou ainda mais a sua população.

O prof. Rivaldo se mostrou como o responsável, àquela época, pela avaliação de projetos no âmbito do Instituto; revelou-se como a pessoa que liberava verbas para projetos aprovados que contemplavam o ensino do esporte para pessoas com deficiência. Tem lembranças dos projetos que eram apresentados, com a finalidade de obtenção de recursos financeiros. Relatou que veio a Recife, especificamente à Universidade Federal de Pernambuco, para conhecer o funcionamento do PRO-NIDE antes de aprová-lo corroborando com a fala do professor Laranjeiras, citada anteriormente.

Rivaldo recorda dos recursos enviados após aprovação de projeto e dos materiais solicitados, que serviriam tanto para os alunos de iniciação esportiva até os que alcançavam o

padrão para o alto rendimento, como se nota na seguinte fala: “[...] nós repassamos recursos para a manutenção da piscina e para os atletas. [...] Repassamos recursos também para a aquisição de todos os implementos do atletismo: peso, dardo, disco. Tudo isso nós repassamos para Pernambuco” (Rivaldo).

Também foram elucidadas as ações do INDESP em relação ao PRO-NIDE, aliás, o prof. Rivaldo delimitou de forma bastante nítida as funções da Universidade Federal de Pernambuco e do Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto em relação ao referido projeto, no que se percebe concordância com a fala do professor Laranjeiras. O documento, na sua íntegra, localiza-se nos anexos, sob a letra T.

PARECER TÉCNICO

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 23099.001429/99-72
ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco
PROJETO: PRÓ-NIDE - Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial
LOCAL: Recife/PE
PERÍODO DE REALIZAÇÃO: Junho a Dezembro 1999

As questões de financiamento, de qualificação de pessoal (através de cursos de capacitação), promoção de eventos científicos, incentivo à participação nos mesmos e em eventos esportivos, entre outros, foram devidamente esclarecidos, como se comprova a seguir no testemunho do prof. Rivaldo:

Naquela época, nós atuávamos não só na parte esportiva, como também na captação de recursos humanos dentro do Núcleo. Então, toda vez que era preciso fazer um curso de capacitação, a gente pagava. Repassávamos o recurso para a Universidade, para que ela contratasse o profissional, pagasse a passagem, hospedagem e alimentação do profissional, assim como todo o material necessário durante o período do curso: crachás, certificados, material de expediente, entre outros (Rivaldo).

O professor Laranjeiras corroborou com estas alegações, inclusive esclarecendo sobre um dos eventos patrocinados pelo INDESP:

Eles trouxeram algumas pessoas para dar curso aqui, inclusive o PRO-NIDE foi em peso para um evento que houve aqui, do qual Rivaldo participou; se não me engano foi lá no Centro de Convenções, na semana do deficiente. Houve várias palestras e vários cursos. Eu coloquei todos do PRO-NIDE, suspendendo as aulas; estagiários, professores, todos foram obrigados (entre

aspas) a fazer o curso (Laranjeiras).

Fica clara a intencionalidade do Ministério em formar, fornecer conhecimento específico na área da deficiência para os profissionais e alunos da equipe do PRO-NIDE. Pelo que se observa toda a estrutura para proporcionar as capacitações foi mobilizada pelo INDESP, a fim de que a equipe pudesse trabalhar com propriedade na questão do ensino do esporte para os alunos do projeto.

O professor Rivaldo tem nítida recordação de um curso ministrado no PRO-NIDE, por professores da Universidade de Uberlândia, e em especial, pelo professor Alberto Martins Costa.

Na esfera competitiva, o projeto recebeu uma atenção importante. O prof. Rivaldo esclarece que “mesmo que o PRO-NIDE não possuísse o número suficiente de atletas para competir, o INDESP possibilitava sua participação, enviando recursos para custear a alimentação, transporte, hospedagem”. É uma clara demonstração dessa atenção e do quanto o INDESP facilitou a participação dos alunos nos eventos competitivos. O documento, na sua íntegra, localiza-se no anexo T.

PARECER TÉCNICO Nº 042

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 58700-002599/200-17
ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco
PROJETO: Manutenção do Projeto de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRO-NIDE
LOCAL: Recife/PE
PERÍODO DE REALIZAÇÃO: Setembro a Dezembro de 2000

Rivaldo igualmente recordou dos eventos esportivos, das competições nas quais o PRO-NIDE participou a níveis locais, regionais, nacionais e internacionais. Dentre elas Rivaldo destacou: “O PRO-NIDE participava sempre dos jogos brasileiros paradesportivos, promovidos pela ABRADecAR⁵⁷. O PRO-NIDE sempre ia porque eu lembro de ver a camisa vermelha e branca, se não me engano”. Marcava presença igualmente nos Jogos PARAESPORTE de Pernambuco⁵⁸; nesta competição, os recursos do INDESP eram lotados na Secretaria de Esportes de Pernambuco.

⁵⁷ Associação Brasileira de Desportos em Cadeiras de Rodas. Disponível em: <http://www.webrun.com.br/h/noticias/cadeirantes-conhecem-o-novo-site-da-abradecar/986> Acesso em outubro/2015.

⁵⁸ Jogos que têm a finalidade de estimular a prática esportiva e a interação social entre pessoas com deficiência. Podem participar atletas com deficiências auditiva, física, intelectual e visual, matriculados em escolas das redes municipal, estadual, federal e privados, filiados a associações, clubes esportivos, ou participantes de programas esportivos para pessoas com



Figura 39 - Campeonato de Natação.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

O professor Laranjeiras corroborou com a informação de que o PRO-NIDE participava de todos os eventos esportivos da época: municipais, estaduais e nacionais, inclusive em alguns eventos esportivos internacionais.

O INDESP fornecia passagens, hospedagem e alimentação para os atletas. Portanto, o INDESP era bastante presente nos eventos esportivos e o PRO-NIDE foi beneficiado em várias ocasiões pelos insumos por ele enviados, os quais, por sua vez, eram lotados na Secretaria de Esportes, em Pernambuco. Revelou-se assim, uma importante parceria entre o Núcleo de Educação Física e Desportos da UFPE, o INDESP e o Governo do Estado de Pernambuco. O documento, na sua íntegra, localiza-se nos anexos, sob o nº 22.

PARECER TÉCNICO-CGEPD/DEREN-Nº 041/2001

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 58701-000388/01-11

ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco

PROJETO: Manutenção do Projeto de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRO-NIDE

LOCAL: Recife/PE

PERÍODO DE REALIZAÇÃO: maio de 2001 a fevereiro de 2002.

Ao serem questionados sobre outra competição internacional, desta vez no Alaska, o professor Rivaldo, assim como o professor Laranjeiras, lembraram que um professor do PRO-NIDE, chamado Marcílio Paulo viajou para o evento na condição de acompanhante. Sua ida foi vinculada à Associação Olimpíadas Especiais.

A Universidade, por sua vez, patrocinou a presença do PRO-NIDE em alguns eventos desportivos. O professor Laranjeiras relatou a participação da Reitoria no financiamento de algumas viagens com a finalidade competitiva:

Eu solicitava a reitoria e a reitoria dava. Inclusive a reitoria deu uma verba para os atletas irem para os jogos mundiais, e foi um problema difícil, confuso, mas eu consegui com Mozart, reitor na época, a liberação da verba. A secretaria nacional de esportes não enviou, então eu falei com Mozart e ele forneceu uma verba para dois professores irem ao mundial. Inclusive foi a universidade quem pagou todas as passagens da equipe de hóquei no gelo (Laranjeiras).

Resumindo, o PRO-NIDE foi contemplado financeiramente por três instituições no aspecto da participação competitiva: o Ministério dos Esportes, por intermédio do INDESP; a Universidade Federal, por aquiescência do Reitor, Professor Mozart Neves e, a Associação das Olimpíadas Especiais, em uma demonstração de certo privilégio ao projeto, talvez provocado pelo trabalho intenso de busca de patrocínio de sua equipe de trabalho.

Entretanto, isso não quer dizer que o conforto da viagem estivesse presente em todas as participações; houve ocasião em que as dificuldades superaram os esforços empreendidos, como relata Vera, mãe da aluna Jéssica:

Quando nós viajamos para Sorocaba, o que eu corri, neste universo de prefeituras, para conseguir que essas crianças fossem de avião... Parece que grupos de João Pessoa e outros iam de avião e aqui a gente não conseguiu, teve que esses meninos irem de ônibus, porque não tinha ninguém aqui que acreditasse, que apoiasse (Vera).

Portanto, nem todas as competições nas quais o PRO-NIDE participou os alunos obtiveram a vantagem de chegar descansados ao local de realização da mesma, como referiu Vera.

Quanto a eventos científicos, o prof. Rivaldo lembrou-se de o PRO-NIDE haver participado de um Congresso da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada

(SOBAMA) e de outro evento sobre Síndrome de Down do qual não se recorda com precisão. Ao ser indagado sobre a participação do INDESP nesse tipo de evento, ele esclareceu que o patrocínio era para o Congresso. Quanto à participação das pessoas para apresentação de trabalhos, a Universidade era quem custeava as despesas, fato também relatado pelo professor Laranjeiras.

Ao ser interrogado sobre envio de relatórios e projetos, o prof. Rivaldo ressaltou que naquela época, não se exigiam relatórios dos projetos aprovados, porém, deu ênfase ao regular envio de projetos pelo professor Laranjeiras, diretor do Núcleo de Educação Física e Desportos (NEFD) da UFPE. Relatou que em uma ocasião recebeu “um projeto encadernado, e me lembrei pelas cores predominantes dos uniformes, então eu me lembro”.

O professor Laranjeiras esclareceu que anualmente, a partir de 1997, ia a Brasília, levando um projeto para o PRO-NIDE, a fim de obter recursos para seu funcionamento. Assim se referiu o entrevistado:

O primeiro projeto do PRO-NIDE que eu fiz, levei para Brasília... [...] já tinha uma quantidade razoável de gente, aí eu levei o projeto para Brasília, para a Secretaria de Esportes, na época, e falei com o professor Rivaldo. Ele o levou para apreciação, e foi aprovado (Laranjeiras).

Existiu uma continuidade nos projetos, como afirma Laranjeiras: “Todo ano eu levava projeto”. Também refere que anualmente entregava à reitoria (Pro-Reitoria de Planejamento) a prestação de contas do PRO-NIDE.

Quando indagado sobre a possibilidade de conseguir cópias dos projetos, Rivaldo revelou que é praticamente impossível, pois todos os documentos se encontram em imensos depósitos no Setor de Indústria de Brasília, sem catalogação e, segundo ele, “tem pilhas e pilhas de caixas sem identificação”. Como a documentação é oriunda de todos os Ministérios, inviabiliza qualquer tentativa de busca.

O NEFD oferecia seu espaço físico para o desenvolvimento das aulas do projeto. Diógenes recordou o apoio do Núcleo:

Pelo NEFD eu acho que foi o ponto principal, por que se não fosse o NEFD abraçar em nome do professor Laranjeiras nada teria acontecido. Então acho que tivemos todas as possibilidades para desenvolver, a partir de instalações, a partir de material humano, os estagiários que foram bem recebidos e que tiveram condições de desenvolver o trabalho e também a questão de material (Diógenes).

Ficou explícito o apoio relevante do Núcleo de Educação Física à execução do projeto nas palavras de Diógenes. Em questões como estrutura, recursos humanos e acolhimento, tudo leva a pensar em um apoio dessa ordem. O mesmo professor ainda esclareceu:

Quando acabavam os materiais dos convênios, o núcleo cobria enquanto se conseguia mais alguma coisa, para não deixar a coisa parar e acontecer e em questão da piscina que estava sempre em manutenção; a gente raramente tinha um problema na piscina que provocasse a suspensão da aula, só se fosse algo grave mesmo (Diógenes).

A explanação de Diógenes denotou um compromisso raro, em se tratando de um órgão suplementar: apoio a ponto de não permitir a interrupção de seu funcionamento, em uma estrutura de caráter burocrático.

No tocante ao apoio do NEFD, Luizinho destacou a questão de auxílio pessoal:

O NEFD é... Todos os funcionários do quadro, todos eles, participavam de alguma forma. Desde a parte administrativa, na parte de inscrição sempre havia uma ajuda, não só dentro do PRO-NIDE como nos outros projetos existentes aqui. Todos eles ajudavam nesse sentido, praticamente todos os funcionários do NEFD ajudavam de alguma forma, na parte administrativa, essencialmente, aqui o PRO-NIDE (Luizinho).

Na fala de Luizinho foi percebido o mesmo grau de compromisso administrativo do NEFD. Ao colocar os funcionários auxiliando o funcionamento do projeto, a instituição demonstrou um trabalho sério em relação às ações desenvolvidas em seu interior, abastecendo as necessidades presentes.

Vanialucia corroborou com as informações dos colegas:

Eu acho que a gente tinha apoio total. Foi até criado espaço pra gente. A gente tinha sala, nessa sala a gente fazia reunião... a gente tinha apoio total de Laranjeiras. A gente teve problemas quando a verba acabava e tinha que administrar uma coisa ou outra. [...] Mas assim, Laranjeiras ele dava todo apoio (Vanialucia).

Ao que se entendeu, a verba advinda do INDESP não chegava de forma regular. Já foram informadas anteriormente as idas anuais do professor Laranjeiras a Brasília, levando

projetos para aprovação. Compreendeu-se, a essa altura, uma irregularidade temporal nos envios dos insumos.

Maria José resumiu a participação do NEFD na condução do PRO-NIDE da seguinte maneira:

O suporte do Núcleo era a parte física, estrutural, em todos os sentidos: desde a sala, dos arquivos, porque a gente tinha arquivos imensos porque a gente fazia um atendimento amplo. No início fazíamos uma avaliação ampla: física, cognitiva, para que a gente pudesse identificar a primeira modalidade em que ele iria participar porque todo o mundo, inclusive os médicos só encaminhavam para a natação (Maria José).

A fala de Maria José definiu de forma sucinta a intervenção do Núcleo de Educação Física no projeto: constante, abrangente, atendendo às necessidades cotidianas. A mesma entrevistada fez alusão ao estereótipo da época, ao frisar os encaminhamentos exclusivos para a modalidade natação, como se as pessoas com deficiência não apresentassem condições para a aprendizagem de outro tipo de esporte.

Diógenes fez referência ao apoio da coordenadora da época, Maria José e complementou o auxílio do NEFD:

Tínhamos um suporte da nossa coordenadora Maria José, que sempre estava preocupado em proporcionar o melhor possível para gente, no sentido de dar condições de desenvolver o trabalho e, sem sombra de dúvida, a direção do núcleo naquele momento, o professor Luiz Carlos Laranjeiras também sempre esteve disponível e ele dizia “A minha porta está aberta, quando chegar lá e precisar de alguma coisa, chegue lá e fale” e era uma pessoa assim, sempre disposta a contribuir com alguma necessidade que nós tivéssemos (Diógenes).

As informações das pessoas entrevistadas sobre a participação do Núcleo de Educação Física e Desportos da UFPE são unânimes. A memória coletiva aponta o fato de que todo o apoio necessário foi fornecido, sobre todos os aspectos: estruturais, de recursos humanos, de acolhimento, de possibilidades e oportunidades.

O professor Rivaldo recordou igualmente da época de extinção do INDESP e sua posterior substituição pela Secretaria Nacional do Desenvolvimento do Esporte, vinculada ao Ministério de Esportes e Turismo. O fato ocorreu no ano de 2000.

O professor Laranjeiras lamentou o encerramento do INDESP, pois a partir deste episódio, o PRO-NIDE passou a sofrer sérios problemas em sua manutenção, devido ao fato

de ser dependente dos insumos do referido órgão e também pela natureza em ser um projeto gratuito, ditado pela carência da situação socioeconômica de seu público-alvo.

Laranjeiras reconheceu, entretanto, o esforço da PROEXT⁵⁹, grande parceira do projeto, mas que, isoladamente não possuía condições de suportá-lo financeiramente. A extinção do INDESP e sua substituição pela nova Secretaria ligada ao Ministério de Esportes e Turismo, associada ao desmonte da equipe institucional, trouxeram a quase extinção do PRO-NIDE.

Maria José acentua a lembrança de pós-fechamento do INDESP: “Em 2001 nós já estávamos em uma outra secretaria, mas continuava, continuava o apoio. Quando esse apoio caiu, a Universidade também não segurou”.

Como já mencionado, o corte da verba do ministério provocou uma relevante crise, a qual culminou no fechamento das atividades do PRO-NIDE por seis meses. Apesar do sempre presente apoio da PROEXT, não havia como uma Pro-Reitoria financiar as despesas de seu funcionamento.

Em contrapartida, ao perder os insumos e mudar a direção, o apoio do Núcleo foi igualmente modificado. Assim recorda Hercília:

Usávamos a estrutura do Núcleo, mas, ao mesmo tempo que estávamos dando aula, havia pessoas treinando. Ao mesmo tempo, estava sendo compartilhada com os alunos. Às vezes, a bola vinha com força e estávamos com os alunos lá. Houve época em que só tínhamos uma quadra coberta. Então, era a atividade do PRO-NIDE acontecendo, aula de basquete. Os atletas da universidade, aqueles times da universidade também, ao mesmo tempo, treinando. Então, havia uma divisão (Hercília).

Houve necessidade de uma transformação estrutural de porte, incluindo a saída dos profissionais fixos do projeto, pois o NEFD não possuía mais condições de pagar salários aos profissionais contratados, uma vez que era autossustentável e o PRO-NIDE era um projeto gratuito. A perda da verba do INDESP, que abastecia a compra de materiais diversos inviabilizou o PRO-NIDE. Não havia mais compatibilidade financeira para seu funcionamento, que incluía o pagamento desses insumos por parte do NEFD.

Transformações desse teor dificilmente são de fácil absorção; portanto são esperadas reações de diversas ordens. Aparecida, entretanto, comenta a atuação do PRO-NIDE na atualidade sob outro olhar: “O trabalho que se faz hoje é basicamente o que se fazia antes; a

⁵⁹Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal de Pernambuco. Informação nossa.

diferença é que como eram poucos alunos, eles eram mais trabalhados, se procurava aprimorar bem o que eles faziam”.

Administrativamente falando, o PRO-NIDE, a partir de 2004 reabriu suas atividades nas seguintes condições: sem insumos, com apenas um (1) estagiário, a equipe multidisciplinar e a coordenadora fazendo parte dele. Foram feitas campanhas para captação de novos estagiários, no sentido de viabilizar o projeto dentro dos parâmetros de qualidade de ensino.

Apesar dos obstáculos à efetivação das atividades, as reuniões pedagógicas não deixaram de ocorrer, como acontece até a atualidade; naquela época, mais que nunca, havia a necessidade de dar suporte aos estagiários que estavam chegando. Esse feito se materializou como o segundo passo no sentido restaurador do projeto. Hercília referenda as reuniões: “Lembro-me das reuniões pedagógicas de planejamento”.

Era evidente a necessidade premente de passar o PRO-NIDE da condição de projeto para a de programa, para lhe dar mais sustentação e segurança. Já havia a condição de Projeto tipo guarda chuva. Passou-se a trabalhar em várias frentes, criando subprojetos para incorporação de novas atividades.

A partir da consumação desse passo, foi tomada a iniciativa de concorrer ao Edital do MEC-SESU na categoria projeto, na intenção de recebera verbas alocadas, o que deu mais sustentabilidade ao trabalho por alguns anos. Houve ocasião em que o projeto foi aprovado, a sua execução foi recomendada, porém não conseguiu direito à verba, gerando outro período bastante difícil ao funcionamento do mesmo.

Em seguida, esforços foram dispendidos no sentido de transformar o PRO-NIDE em programa. Não foi um pleito de fácil aquisição. Isto ocorreu anos após, a partir de algumas tentativas infrutíferas, até porque havia necessidade de um tempo de atuação dos subprogramas acrescidos. Há uma soma de tempo e diversidade. Enfim, no ano de 2011, houve a transformação em programa aprovado pela PROEXT.

No ano de 2012, foi escrito o primeiro projeto para o PRO-NIDE concorrer na categoria de programa no MEC-SESU com a finalidade de obter verba para abastecimento dos materiais de consumo e permanente necessários ao seu bom funcionamento. O recorte a seguir traz o cabeçalho deste primeiro projeto elaborado para o programa PRO-NIDE, cuja capa encontra-se no anexo U.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

Rua Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife-PE
Tel/Fax: 81 2126 8461; e-mail: pronideufpe@yahoo.com.br



**PRONIDE – PROGRAMA DO NÚCLEO DE INICIAÇÃO AO
DESPORTO ESPECIAL**

Prof.ª: Vanira Maria Laranjeiras Lins – Coordenadora - UFPE

Aos poucos e, sempre através da elaboração de projetos, relatórios, justificativas, entre outras providências, o PRO-NIDE foi conquistando bolsas da Pró-reitoria para assuntos estudantis (PROAES) fato que dinamizou e otimizou a prosperidade do programa. Há alguns anos, concorre-se a bolsas (duas, no máximo) com projetos enviados à PROEXT, em resposta ao Edital PIBEX, através da Plataforma SIGPROJ. Houve tranquilidade com as bolsas PROAES até o ano de 2014, ocasião em que o programa contava com 15 bolsistas, alguns estagiários voluntários e curriculares, como se pode ver na folha de frequência de bolsistas, colocada nos anexos, com a letra W.

Encaminhamos a Vossa Senhoria a frequência dos estagiários PRO-NIDE (Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial), referente ao período de 1 a 31 de Agosto do ano de 2014. Informamos que os mesmos obtiveram frequência integral.

Entretanto, no ano de 2015 o projeto Incluir, oriundo do Governo Federal e responsável pela verba das bolsas, foi retirado da Pro-Reitoria para Assuntos Estudantis (PROAES) e passou para a responsabilidade da recém-criada Diretoria do Núcleo de Acessibilidade da UFPE, a qual retirou todas as nossas bolsas.

6.4 A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA PEDAGÓGICA DO PRO-NIDE

Mas para essa clientela, pedagogicamente, o melhor é você partir da realidade que cada um pode executar; eu acho que é um alicerce.

Vanialucia.

A metodologia utilizada para o planejamento e desenvolvimento das aulas apresentou diversas interpretações por parte de seus atores. Para Luiz Araújo não havia uma metodologia estabelecida, pois tudo estava muito no início. Assim ele explicou: “No início não, porque ainda estava na fase de estudo, de como iam ser desenvolvidas as atividades, mas tinha a parte de recreação, com colagem, pintura, onde mexessem com massa de modelagem. Era esse tipo de atividade que era feita no início”.

Luiz Araújo ainda esclareceu quanto à metodologia: “Olhe, as aulas eram todas elas de forma lúdicas; tinham a parte do desenvolvimento físico, que a gente tentava colocar pra que eles pudessem fazer certo tipo de atividades [...]”.

Na visão de Maria José a metodologia utilizada era a global. Ela lembrou da seguinte forma:

[...] o que a gente trazia pros alunos, para a realidade dos alunos do projeto era que eles tinham que apresentar, eles tinham que ser apresentados às modalidades e aí o seu potencial ser estimulado ali, e aí eles desenvolverem a modalidade em sua forma global. Então era metodologia global (Maria José).

Essa questão tornou-se, assim, controversa. Os processos pedagógicos não se coadunaram nas informações dos dois entrevistados acima, transtornando o reconhecimento da metodologia utilizada no início do projeto.

As lembranças de Diógenes foram mais voltadas para a escassez de referenciais teórico-metodológicos, quando relata:

[...] mas naquele momento tínhamos dificuldade sim, de conseguir alguma coisa na literatura, até na própria internet não tínhamos muita coisa que nos proporcionasse ter uma visão mais ampla da questão do planejamento, de um resultado de uma pesquisa, enfim, foi um tempo um pouco difícil (Diógenes).

A visão de Diógenes se aproximou da realidade vivida, quando reconheceu, no âmbito do projeto, a carência de diálogo com teóricos e a consequente aplicação prática de uma metodologia específica, voltada ao ensino das pessoas com deficiência. É impossível dialogar com o inexistente; neste caso, restavam as tentativas de adaptar metodologias desenvolvidas para pessoas sem deficiência, para pessoas com deficiência.

Eduardo fez referência à metodologia da seguinte maneira:

Na metodologia a gente procurava separar os alunos por nível. Por exemplo: os iniciantes e os mais avançados; com isso a gente se preocupava, senão, na hora do conteúdo ia complicar, até porque tem toda a questão da adaptação, dele se familiarizar com os movimentos do atletismo, na própria natação, ele se adaptar ao meio líquido, então inicialmente a gente tinha essa preocupação (Eduardo).

Percebeu-se, mais uma vez, a questão metodológica demonstrando foco de inconsistência. Apresentaram-se diversas tentativas de busca de elementos pedagógicos, com erros e acertos, no sentido de atender às necessidades dos alunos.

Para Margarete, a questão metodológica tem um alcance mais diferenciado, perceptível quando ela relata:

[...] no começo do projeto a gente fez o seguinte: separou por área de deficiência. Então nós tínhamos deficiência mental, deficiência física e deficiência auditiva. [...] Então a gente tinha uma triagem que começava o trabalho e a gente dizia: Tem isso, tem isso e tem isso. Você quer o quê? (Margarete).

O que ocorria era um esforço pedagógico no sentido de encontrar uma forma de identificar, alcançar os anseios de cada aluno, tarefa obstaculizada pela escassez de métodos e técnicas específicas para este público-alvo. Isso era criado no sentido de ver quais as habilidades, as dificuldades e quais as preferências dos alunos, para em seguida, tentar desenvolver a metodologia necessária. Margarete reforça: “Então, a metodologia em si, era em cima de que? Quais as dificuldades que eles tinham, tá? Em todas as áreas, certo? E a partir daquelas dificuldades que eles tinham, a gente via as potencialidades que eles iriam... provavelmente a gente teria objetivos pra atingir” (Margarete).

Para Margarete, a metodologia era centrada na dificuldade que o aluno apresentava, em qualquer área de atuação e, a partir desta detecção, as potencialidades eram visualizadas e identificadas. De posse dos resultados avaliativos, eram criadas as formas pedagógicas para desenvolver essas potencialidades.

Talvez de forma intuitiva, mas sem identificar, essa preocupação em viabilizar a atividade partindo desse princípio, no qual eram checadas as dificuldades para poder proporcionar os estímulos necessários a cada aluno, era o princípio da oferta da educação inclusiva, como se viu em Magalhães (2006, p. 359).

Vanialucia tem como lembranças da metodologia os seguintes aspectos: “A gente tinha sempre reuniões para saber como estava o trabalho deles, o que podia melhorar e o que não podia, ver que nível de habilidades eles estavam, de poder sentar, de receber uma bola, de jogar uma bola, de produzir um desenho.”

Essa abordagem pedagógica se atém à necessidade de detecção de potencialidades através de processos avaliativos coletivos, nos quais os professores, junto com a coordenação traçavam planos de ensino baseados nas potencialidades encontradas.

Vanialucia também traz o aspecto metodológico do respeito à condição física do aluno, nos casos de esporte de competição:

Olhe, tem que ver se a atividade está adequada a ele. Tipo paralisado cerebral se adequa muito bem a uma bocha. Você não vai querer ter como principal atividade para um paralisado cerebral o atletismo, porque você vai ter a caminhada, mas paralímpico não tem caminhada, só tem a corrida, daqui que ele chegue nesse nível vai demorar bastante e às vezes esse processo ele é tão lento que a família não visualiza resultado e termina desistindo no caminho, antes mesmo de concluir uma fase do processo ou qualquer fase do processo (Vanialucia).

Esse aspecto merece destaque, pois quando se trata da metodologia utilizada para treinamento, diversos aspectos podem ser desprezados, em virtude do objetivo primordial: a conquista da vitória.

Por sua vez, Margarete destacou a participação da família no processo pedagógico da seguinte forma:

A gente nunca trabalhava sozinha; a gente sempre trabalhava com a mãe, porque era o alvo principal para que o trabalho continuasse, tivesse continuidade. Então, a metodologia da gente tinha era em cima disso: família e a possibilidade da necessidade que aquela criança tinha. E então, a gente traçava: ele tinha condições disso, disso e daquilo. E aí, a gente começava a trabalhar esse processo e eles respondiam rapidinho. Falta só de estímulo; não era nada mais do que isso. Era a oportunidade de fazer (Margarete).

Detecta-se uma preocupação mais no sentido avaliativo, sempre no sentido de identificar dificuldades e potencialidades. Quanto às identificações de potencialidades, o projeto estava em acordo com os princípios da inclusão, que apregoa o foco da atenção na potencialidade, não na deficiência. Este, destarte, é um fator positivo na equipe executora, apesar de se detectar a inexistência do viés inclusivo no início das atividades do projeto.

Tentativas realizadas no sentido de proporcionar atividades físicas obtiveram resultados positivos. Vanialucia assim as descreve:

Uma das coisas que a gente criou dentro do PRO-NIDE foi chamada de recreação, depois chamou de psicomotricidade e tentou chamar de qualquer coisa que a gente nunca soube dar um nome específico. Essa atividade ela é feita no dojô e era destinada às crianças com paralisia cerebral que não andassem. Então lá o que nós fazíamos era explorar essas habilidades (Vanialucia).

Compreendeu-se, a essa altura, que o desconhecimento da metodologia específica para esse tipo de abordagem não apresentou empecilhos na tentativa de fazer algo útil em relação ao ensino das pessoas com comprometimento físico mais severo; ao contrário, formas consideradas como alternativas produziram o efeito desejado e, dessa forma, experiências metodológicas foram sendo incorporadas ao projeto. Vanialucia complementa suas impressões:

A gente tinha sempre reuniões para saber como estava o trabalho deles, o que podia melhorar e o que não podia, ver que nível de habilidades eles estavam, de poder sentar, de receber uma bola, de jogar uma bola, de produzir um desenho. Era tudo isso que a gente conseguia trabalhar com alguns deles. Alguns deles era só o ato de sentar, se ele sentar já tinha um grande sucesso e assim a gente foi construindo pedagogicamente de acordo com a necessidade dos alunos que iam chegando. (Vanialucia).

Com a fala de Vanialucia, finaliza-se o fato levantado por Luizinho quanto à questão metodológica. Não existia uma metodologia definida, as ações se faziam sem suporte teórico específico. Como o projeto estava no início, várias tentativas de diálogos teórico-metodológicos foram feitas; algumas obtiveram bons resultados. Era um período bastante empírico. O que se percebeu foi um esforço pedagógico no sentido de identificar as dificuldades dos alunos e, acima de tudo, as potencialidades, para se buscar efetivar seu desenvolvimento.

É relevante ressaltar, que como já mencionado, essas tentativas se aproximavam dos princípios da educação inclusiva, mesmo sem o conhecimento desse movimento mundial por parte das pessoas que começaram o PRO-NIDE.

No que tange às impressões dos pais a respeito das aulas, as respostas são bastante satisfatórias. O testemunho de João é uma delas:

Tinha muitas coisas boas. Tinha o jogo de futebol, que a gente jogava na quadra, tinha o correr com ele para pular alguma coisa no campo, e que às vezes mandavam ele arremessar a bola, para ela cair dentro de um arco. Tinha a brincadeira de pega - pegou, assim com os meninos com a cadeira, corre prá lá e prá cá, e depois quando terminava na quadra a gente ia para a piscina nadar (João).

Observa-se que para os pais, qualquer tentativa de colocar um pouco de atividade física para as crianças era válida; era de grande valia e admiração a participação da criança em jogos, brincadeiras. Isso agradava sobremaneira aos pais, como demonstrado pelas palavras de João. O esforço dos professores era bem avaliado.

O depoimento de Aparecida, mãe de Jack, corrobora com a impressão de João, quando relembra: “São lembranças muito boas, não é, Vanira? Da organização, dos professores, do desempenho que eles tinham com aqueles alunos, de toda a equipe. Era mais a organização, não é? E talvez devido à organização, surgiram os resultados muito bons também, não é?” (Aparecida).

As aulas e, conseqüentemente, a metodologia empregada obtiveram a aprovação dos pais. São perceptíveis os sentimentos de satisfação com as ações pedagógicas e seus resultados na fala dos pais. Existe bastante gratidão em suas expressões.

A metodologia também foi elogiada por Aparecida pela sua capacidade de promoção de disciplina:

Depois que ele passou para a quadra, ele era muito hiperativo e não conseguia ficar num canto por muito tempo. Corria a quadra toda, fugia, era aquele disparate todo. Mas os professores conseguiam, com aquelas atividades de jogos, eles faziam jogos, faziam trabalhos com aqueles cones também, tentando disciplinar ele, até conseguiram disciplinar; e brincadeiras também (Aparecida).

A essa menção, vê-se que a disciplina assumida e empregada na metodologia de ensino produziu frutos relevantes, atingindo os objetivos propostos para a criança de comportamento hiperativo. Para o contexto familiar, esse bom resultado traz novas possibilidades, quando evidencia a mudança de comportamento, demonstrando que é factível à criança hiperativa ter seu comportamento moldado por atitudes disciplinares.

Da mesma forma, Vera (mãe da ex-aluna Jéssica) aprova as iniciativas quanto à metodologia, quando afirma: “Eu gostava. Como era um grupo bem diversificado, não era assim só, por exemplo, Síndrome de Down. Mesmo Síndrome de Down, tinha aqueles menos,

outros mais, entendeu? Então, eles iam de acordo com o que eles iam dando, com a capacidade deles” (Vera).

Entre os alunos entrevistados, Flávio relembra: “Era tudo esquematizado, tudo certinho para o que a pessoa conseguia fazer. Eu também fiz aula de campo, o campo lá e às vezes eu corria também naquela areinha lá”. Sua fala é aprovadora da metodologia utilizada, na qual as atividades eram programadas de acordo com as possibilidades dos alunos.

Do mesmo modo, Rômulo (outro aluno) comenta sobre as aulas: “Eram organizadas. Os meninos faziam futebol, as meninas faziam dança, outros, atletismo, depois de tudo, fazia natação. Aí, terminou o futebol, depois o atletismo, depois a natação; por último, a natação. Terminava de quatro horas; chegava de cinco horas em casa” (Rômulo).

A aprovação das aulas pode ser detectada na fala de Rômulo. Ele faz questão de detalhar as opções de gênero nas ofertas das modalidades, assim como a sequência das aulas e seus respectivos desdobramentos.

Marly nos apresenta um olhar distinto a respeito da intervenção do PRO-NIDE: um olhar terapêutico, deveras agradecido. Assim ela se pronuncia:

Na natação, era como se fosse uma fisioterapia na água. Trabalhava-se muito a parte dele, como se estivesse fazendo uma fisioterapia, onde o corpo dele estava livre, porque estava dentro d’água, na fisioterapia. E tinha a T.O. na quadra, que as meninas faziam com eles, e como ele era uma pessoa muito dependente, os outros meninos corriam, chamavam muito a atenção dele (Marly).

Apesar de equivocado, pois não havia terapia, e sim, processos pedagógicos em ação, o olhar de Marly é voltado para a melhoria da qualidade de vida de seu filho. Para ela, a abordagem não se detinha no aprendizado; ela não via o emprego da metodologia para a aprendizagem do esporte; para ela havia sim, uma finalidade terapêutica nas aulas, uma tentativa de melhoria da parte física de Carlinhos.

Quando ocorreu a mudança de abordagem no PRO-NIDE em 2004, o passo inicial foi dado no sentido de alterar a metodologia. Sentia-se necessidade de um ancoramento teórico nos planejamentos de aula. Passou-se, então, a adotar a metodologia crítico-reflexiva, preconizada por Zeichner. Uma de suas vantagens é estimular a reflexão em relação ao planejamento da aula e sua execução. Outra, é a possibilidade de mudança de atividade no decorrer da aula, quando desponta alguma dificuldade na atividade previamente proposta, havendo estímulo à criatividade discente.

Hercília relembra a metodologia aplicada no projeto da seguinte forma: “[...] lembro-me de que falávamos muito da ação, da reflexão da ação. Então, como nós revisitávamos o que era feito, o que estávamos desenvolvendo, falávamos muito em Zeichner”.

Hercília continua discorrendo sobre a metodologia utilizada após 2004 da seguinte maneira:

Nós fazíamos discussão de caso e discutíamos a melhor metodologia de ensino para determinadas crianças que, por exemplo, não estavam correspondendo de forma desejada ou esperada no planejamento. Naquele momento, não estava tão claro que, talvez, fossem metodologias baseadas em resolução de problemas, que nós sabemos, mas eram metodologias de ensino que visavam muito a autonomia dos alunos. (Hercília).

Nessa perspectiva, a metodologia baseava-se não só na reflexão das ações: esta era sua base primordial. Fica evidenciada a preocupação com a autonomia, outro objetivo do projeto no qual a família é devidamente beneficiada, haja vista a tendência à superproteção observada pelos monitores e coordenação durante o desenvolvimento das aulas.

Uma modificação foi implantada no ano de 2004: ao invés das aulas acontecerem em três locais diferentes ao mesmo tempo, optou-se em ministrá-las em um mesmo espaço a cada horário. Esta providência teve como embasamento uma maior socialização dos alunos e alunas; ao mesmo tempo, otimiza o trabalho da coordenação na observação do desenvolvimento das aulas. Não há prejuízo do ensino, pois viabiliza de forma mais eficiente a subdivisão dos grupos por habilidades.

Hercília traz outro ponto importante no contexto metodológico: a participação efetiva dos alunos durante as aulas ministradas. Assim percebe-se em sua explanação: “Eram metodologias de ensino que não enxergavam aquelas pessoas como incapazes. Eu acho que era muito participativa. Eram metodologias de ensino, mas com a preocupação de participação do aluno” (Hercília).

De certa forma, a metodologia visava não só uma adaptação à condição do aluno; ia além quando almejava a sua participação, pois se baseava em um dos princípios da inclusão, ao não valorizar a deficiência e, sim, suas potencialidades. Elas se faziam presentes e estavam ali para serem adequadamente estimuladas.

Há um esclarecimento merecedor de realce sobre os aspectos pedagógicos:

Então, nós fazíamos o planejamento, mas fazíamos as adaptações necessárias, as flexibilidades do planejamento. Fazíamos relatórios e oficinas

de avaliação. Lembro-me de que fazíamos oficinas de avaliação das práticas. Quanto às modalidades, tudo era decidido a partir das experiências prévias ou fazíamos a implantação de práticas que, no momento, determinados grupos ainda não haviam vivenciado (Hercília).

Havia uma preocupação em acompanhar de perto a questão da aprendizagem, a partir da metodologia de ensino. Neste caso, as avaliações constantes forneciam os subsídios necessários para visualizar o panorama educativo do programa; compunham o ponto crucial da metodologia por determinar as diretrizes pedagógicas as serem implantadas.

As adaptações permearam e permeiam todo o tempo de existência do PRO-NIDE. São as ferramentas pedagógicas mais relevantes no ensino do esporte para pessoas com deficiência. Formam o alicerce do conteúdo da disciplina Educação Física Adaptada. Vários atores e atrizes sociais a ela se referiram.

Vaniá Lucia enriqueceu esse trabalho com seus exemplos, como se pode verificar: “A criação de outras atividades que pudessem atender as que não conseguiam correr, não conseguiam nadar”. Essa mesma professora fala da adaptação de aparelhos para os alunos poderem realizar melhores movimentos, adaptação da piscina, entre outros.

Percebe-se nas palavras de Vaniá Lucia, que as adaptações se mostram como tema central dos processos pedagógicos, quando esses são referentes às pessoas com deficiência. Suas condições físicas, intelectuais ou sensoriais podem apresentar-se como obstáculos à realização de determinadas ações. Nesses casos, a criatividade do professor entra nesse cenário no sentido de inventar, reinventar, pois há necessidade de criar formas de aprendizado no sentido de facilitar a ação requerida.

Para Margarete, no Núcleo não havia nenhuma adaptação; “A adaptação que a gente fazia era metodológica; era o que a gente tinha de material do atletismo, com a possibilidade que o aluno tinha naquele momento. Só isso”.

A prática pedagógica é o centro dessa questão como afirma Maria José, ao discorrer:

A prática pedagógica é essencial. Estou dando um exemplo com um aluno com déficit intelectual porque é a parte de entendimento, que é o mais difícil. Então pra construir dentro de um ensino-aprendizagem, tirar daquele aluno a informação que eu estou dando, se ele não processa bem, então eu tenho que levar esse aluno a processar bem. [...] E essa adaptação é para todo mundo (Maria José).

Corroborando com Vanialucia, Maria José enfatiza o valor dos processos pedagógicos voltados à facilitação do ensino e da aprendizagem. É o esforço desenvolvido pelo professor que vai fazer toda a diferença. Vai além, quando ressalta o fato do processo adaptativo ser para todo mundo, não só para pessoas com deficiência. É só lembrar-se das dificuldades das pessoas idosas, como um exemplo dessa necessidade.

No que se refere especificamente à questão da adaptação como elemento pedagógico facilitador (mediador) do ensino do esporte, tem-se a maior parte das respostas das pessoas em consonância com essa proposição.

Diógenes se pronuncia a esse respeito de forma bastante clara: “[...] e cabe a nós então com essa clientela, fazer as adaptações para fazer com que dentro da possibilidade de cada um, eles consigam desenvolver e chegar ao objetivo final que é participar de um evento [...]”.

Diógenes torna clara a relação da adaptação como mediadora do processo inclusivo, ao afirmar a participação social como objetivo final. Margarete colabora com a valorização da adaptação: “Se você vai esperar que vai ter uma bola com guizo pra jogar futebol, pra quem está começando, não vai: vai ter uma bola enrolada num plástico que vai fazer barulho. Pode fazer o trabalho? Pode. Então vamos fazer”. Na fala de Margarete há um reforço no aspecto pedagógico da adaptação. Ela tem um cunho facilitador nos processos de ensino e aprendizagem, ao tornar a atividade mais acessível ao alunado.

Outro testemunho de relevância é encontrado na entrevista de Maria José, questionada sobre elementos facilitadores do ensino do esporte:

Os processos pedagógicos. As ferramentas de todos os processos pedagógicos de uma modalidade. [...] se ele não processa bem, então eu tenho que levar esse aluno a processar bem. Então, esse processo pedagógico é essencial. O que é? O que eu posso fazer com esse aluno? Eu posso pegar um simples cone de 20 cm., eu colocar uma tabuazinha e ele passar segurando na minha mão (Maria José).

Mais uma vez, surge a adaptação como ferramenta pedagógica facilitadora do ensino e da aprendizagem, atuando como precipitadora nesses processos pedagógicos. Pela explanação de Maria José, não há necessidade de aquisição de artifícios complexos neste processo; materiais simples, aliado à criatividade do professor no tocante à facilitação do ensino são a tônica da adaptação.

Vanialucia apresenta essa questão sob outra ótica: “Eu acho que metodologicamente tem que ter repetições. Metodologicamente infelizmente tem que ter muita e muita repetição. E o que eu faria era adequar aparelhos para que ele pudesse o realizar o melhor movimento”.

Na sua fala, Vanialucia enfatiza o fato de alguns alunos, como os com deficiência intelectual necessitarem de repetições nas explicações e demonstrações dos movimentos, mas o que se percebe, o que está mais nítido é a necessidade de adaptação para a realização mais correta do movimento almejado.

Luizinho enfoca a adaptação de acordo com a temporalidade:

Você pode com aquele mesmo exercício que você vá fazer, você pode fazer para cada pessoa diferente, dependendo da deficiência dela, hoje pode, hoje já se pode fazer isso, naquela época era um desafio, havia essa diversidade e você tinha que se adaptar, a arremessar um, conseguir, outro não conseguir, outro nem conseguir segurar uma bola. Essa adaptação hoje em dia já tem (Luizinho).

Sob essa ótica, Luizinho retorna às origens do PRO-NIDE e faz seu histórico relacionando-o com a pouca experiência dos profissionais no período de criação e implantação do projeto. Em seguida, afirma a maior possibilidade de utilização dessa ferramenta pedagógica, da adaptação, na atualidade.

Hercília, do mesmo modo, cita dificuldades e acena para a resolução através de adaptações no processo pedagógico. Assim ela se pronuncia:

Se fosse movimento complexo, por exemplo, nós fazíamos a fração, partindo do simples para o mais complexo. Usávamos muito de recursos de jogos que iam tocar naquele movimento, naquela especificidade do movimento, mas através de uma forma mais lúdica. Às vezes, de tanto erro e de tanta dificuldade, o aluno não ficava tímido, mas ficava um pouco mais resistente a permanecer. Lembro-me de que, por exemplo, fazíamos alguma coisa em terra, fazíamos algumas adaptações da atividade (Hercília).

Nesse pronunciamento, Hercília exemplifica o imperativo de fracionar a atividade, se por sua complexidade esta apresenta dificuldades para o aluno executá-la; de não só insistir na execução do gesto, mas em diversificar as adaptações para que o aluno tenha condições de efetuar-lo de acordo com as suas possibilidades. A ludicidade surge como ferramenta pedagógica motivadora.

Verifica-se que todas as pessoas entrevistadas envolvidas pedagogicamente com o projeto trouxeram o processo adaptativo como fenômeno facilitador no ensino e na

aprendizagem, inclusive correlacionando-o com o processo inclusivo. Confirma-se com os dados acima, a hipótese levantada nesta tese de que são as ações pedagógicas adaptativas e não as ações educativas que facilitam o processo de inclusão social no âmbito do PRO-NIDE.

6.5 SENTIMENTOS E EMOÇÕES: A COMPOSIÇÃO DA MEMÓRIA AFETIVA DO PRO-NIDE

[...] e eu me via assim, numa família que me ajudava a cuidar do meu filho.

Marly, mãe de Carlinhos, ex-aluno do PRO-NIDE.

A memória afetiva do PRO-NIDE foi evidenciada assim que começaram as entrevistas com seus atores e atrizes sociais. Era a tônica de todas elas, sem exceção. Havia um misto de sentimentos suaves em torno de saudade, amor, carinho, gratidão, entre outros que transbordavam nas falas de todas as pessoas. Emoção brotando em todo momento, independentemente de quem estivesse sendo abordado. Era como se ela estivesse abastecendo, aquecendo os corações de quem falava e de quem escutava.

Inúmeras demonstrações de alegria, satisfação e gratidão permearam as entrevistas. Inicialmente, há uma quase devoção quanto aos professores do projeto. Marly, ao recrutar suas lembranças, é enfática: “Ah, Vanira! Eu tenho as melhores lembranças possíveis. Quanto ao tratamento, quanto àquela se não me engano, primeira turma que nós pegamos no PRO-NIDE, quanto amor havia naquele pessoal que trabalhava com aquelas crianças”!



Figura 40 - Confraternização entre aluno e professor.

Fonte: Secretaria do PRO-NIDE.

Marly traz à tona o sentimento amoroso presente na equipe executora do projeto, com um sentimento idêntico de sua parte presente em seu relato. Esse sentimento remete à Souza (2004), quando diz que as pessoas têm direito a ser diferentes; para ele não há experiência educativa verdadeiramente democrática quando se enfatiza a diferença. Faz parte, portanto, da educação humanizadora essa postura assumida pelos professores e coordenadores integrantes do PRO-NIDE.

Da parte dos professores, encontram-se sentimentos idênticos, como no caso de Eduardo: “As maiores lembranças são do vínculo com os meninos, não é? Os momentos, que a gente cria um vínculo com eles muito grande. Tanto é, que para eu sair do PRO-NIDE, [...] foram várias tentativas”.

Sente-se nas palavras de Eduardo, o afeto por ele gerado e desenvolvido, quando afirma sua dificuldade em deixar os alunos. Este afeto encontra eco nas falas de várias pessoas entrevistadas. É o caso de Vanialúcia, ao relatar um fato curioso ocorrido durante uma viagem:

[...] mandaram uma menina pra mim, a menina fez habilidade do futebol, me entregaram a menina, uma mochila, um pacote de fralda descartável e uma caderneta pra anotação dizendo o nome dela, dizendo que tinha 15 anos, disse para colocar fraldas, pois fazia xixi na roupa e me deram a menina como um pacotinho; disseram que podia fazer o que quiser, até cortar cabelo. Ai quando a gente deu o primeiro banho na menina, passou shampoo, creme... o cabelo da menina ficou bom (Vanialucia).

Vanialucia ao falar: o cabelo ficou bom, demonstra os cuidados das professoras com a adolescente; muitas vezes a carência desses cuidados é percebida como ausência de informações por parte da família.

“A partir daí a gente comprava xuxinha e fazia o mesmo penteado da gente nelas, a era igual a minha e a de Edna e a deles também era igual a da gente” (Vanialucia). É interessante a atitude das professoras ao colocar a aluna em condição de igualdade com elas; promovem a sua valorização, realizam ações inclusivas e demonstram afeto ao cuidarem da aluna da forma como o fizeram, desempenhando de forma elogiável o papel de profissionais responsáveis.

Tem-se uma ideia dos sentimentos dos professores nas palavras de Diógenes, quando discorre:

Mas assim, foi muito gratificante ver os nossos alunos, atletas/alunos,

desenvolverem e de repente começar a ter uma autoestima significativa, os pais ficarem com o sorriso de orelha a orelha, como diz o ditado, assim, felizes com o resultado do trabalho. Então, ficávamos muito satisfeitos com o que era desenvolvido; ao mesmo tempo o projeto tentava atender, na medida do possível, aos pais ou acompanhantes dos alunos/atletas, que vinham participar, proporcionando atividades como tem ainda hoje (Diógenes).

Vários sentimentos estão explícitos na explanação deste professor: um misto de gratidão, orgulho, felicidade, cumplicidade. Percebe-se um cuidado com os alunos, com os resultados emocionais ocorridos com os pais. Diógenes igualmente anuncia seu grau de responsabilidade e respeito como aluno de Universidade pública, ao discorrer:

Acho que o ponto principal que fez com que continuássemos, foi a sensação de poder proporcionar às pessoas uma oportunidade para a inclusão através do esporte, porque é uma coisa fantástica e também eu acho que, o senso de responsabilidade social nosso, porque a gente estava cursando uma universidade pública, gratuita, e a gente conversava lá que tínhamos que dar um retorno à sociedade e porque não já começar enquanto estudante? (Diógenes).

Em sua fala, Diógenes revela essa responsabilidade e esse respeito para com a Instituição Pública e com a sociedade. A intenção de fazer algo em troca de seu ensino gratuito é extremamente válida, e o público alvo recebeu os benefícios desse futuro profissional possuidor de um grau de seriedade difícil de ser percebido em muitos de seus colegas. Sua gratidão foi demonstrada no excelente desempenho no projeto.

Aparecida vem com a mesma impressão positiva, ao afirmar: “São lembranças muito boas, não é, Vanira? [...] As professoras faziam muitos exercícios com ele; eram duas professoras só com ele. Uma fazia exercícios nas pernas e trabalhava a respiração; a outra fazia nos braços”.

A atenção dedicada às crianças parece haver encontrado eco no coração das mães, sedentas de atenção, desgastadas pelas dificuldades históricas enfrentadas. Sendo assim, nos remetemos a Elias, quando lembramos que os participantes do grupo dominante julgam que os membros *outsiders* não seguem as normas e restrições obedecidas por eles. Portanto, são vistos como anômicos, logo, destituídos de valor.

Josefa compartilha com esta forma afetuosa e entusiasmada, quando questionada sobre suas expectativas em relação a Flávio, ao entrar no projeto: “Era ver ele melhor, não é? Porque só na escola ele não tinha nenhuma atividade e aqui ele melhorou muito, viu? Ele não

tinha ocupação, não tinha nada. E aí eu gostei muito daqui, gostei!” E continua a opinar quanto à melhora: “Em tudo... A lidar com as pessoas, ele aprendeu muita coisa”.

Partindo do princípio de Elias, quando se refere aos *outsiders* considerados anômicos, para a comunidade dominante é bastante inadequado um membro desse grupo se relacionar com quaisquer dos *outsiders*, pois corre o risco de ter seu status rebaixado. Quando essas ideias nos vêm à mente, compreendemos o porquê da atitude (em sua maioria) passiva que mães e pais assumem no tocante à exclusão vivenciada. Parece não haver forças reivindicatórias em seu interior; é como se não acreditassem que têm poder de mudanças. As dificuldades constantes os (as) fazem conformados (as), retirando-lhes a esperança.

Um interessante contraponto foi encontrado na postura de Josefa, quando Flávio ia ingressar na escola e encontrou obstáculos por ser cadeirante: “Quando ele foi para a escola, a diretora dizia que tinha um já como ele; não podia aceitar mais nenhum”. E assim Josefa discorre sobre o processo deflagrado por ela para viabilizar a entrada de Flávio:

Eu tive que ir na Secretaria de Educação da Prefeitura, ali na Ilha do Leite, não é? Fui lá pra falar que ele não podia entrar na escola. Para ele entrar, num instante apareceu estagiário pra ficar do lado da professora, até banheiro fizeram. Eu levei ele ao banheiro e quando eu cheguei, tudo molhado, uma nojeira! Não tinha condições, não. Num instante fizeram um banheiro só pra eles (Josefa).

Atitudes reivindicadoras são extremamente positivas em casos como esses, pois se ancoram no amparo das políticas públicas que regem sobre essa matéria. Devido a esse tipo de dificuldade relatada pelos pais e mães, desde 2004, o PRO-NIDE recolhe material sobre a legislação pertinente aos direitos das pessoas com deficiência e disponibiliza-o para as famílias, a fim de que eles tomem conhecimento sobre os direitos de seus filhos. Este material encontra-se na secretaria do Programa, como se vê no recorte de uma das leis, a qual se encontra nos anexos, com o nº 25.

DECRETO Nº 3.296 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999 - DOU DE 21/12/99 - Alterado

Alterado pelo [DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 - DOU DE 3/12/2004](#)
Nova redação dada pelo [DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 - DOU DE 3/12/2004](#)

Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

No âmbito do atendimento familiar, uma preocupação bastante pertinente se desvela quanto à presença das crianças na escola. Vanialucia a isto se refere: “a maioria dos Síndrome de Down que estavam ali só tinham como atividade ali e a escola. Ali, a escola e a família. E a gente brigava muito para que não tirassem da escola, porque chega uma fase que as mães veem que não produzem, que não vai aprender a ler, não vai escrever, ela não sabe pra quê está na escola. Aí queriam tirar, mas era o único movimento que eles tinham. Então a gente procurava priorizar muita coisa”.

Ainda em relação aos cuidados da equipe do PRO-NIDE para com os alunos, Vera descreve com a voz embargada um episódio ocorrido em uma das viagens com finalidade competitiva:

Quando eu acompanhei eles para Sorocaba e que uma menina adoeceu e tinha um remédio pra tomar às 04:00 da manhã e eu fiquei naquela, sem querer dormir e quando eu consegui me acordar, a professora já tinha dado. Era assim, aquela coisa de amor mesmo, que poucas vezes eu vi fora do PRO-NIDE (Vera).

O sentimento de gratidão e admiração desta mãe reflete a pequena atenção que a sociedade dedica às pessoas com deficiência. A indiferença, ou pior, a atitude discriminatória é tão constante na vida dessas mães, que qualquer atenção dedicada às crianças lhes afeta de forma profunda. Vera comprova este sentimento quando declara:

Já, no PRO-NIDE, quando eu cheguei e estava tudo montado, com Maria José, Vania, Luizinho, com todo aquele pessoal que viviam aquelas crianças, aquele pessoal, eu sou testemunha de que eles viviam aquelas crianças, eles choravam com cada coisa que elas as crianças conseguiam. Quando tem aquelas coisas que eles faziam, como Gincana, e que eles correndo com aqueles meninos, aquelas cadeiras de rodas, e meu Deus, nem toda mãe tem essa... (Vera).

Norbert Elias (2000) em sua teoria sobre estabelecidos e *outsiders*, revela uma discriminação nítida entre pessoas ditas normais; não foi necessário haver nenhuma diferença física, psicológica ou emocional para que a exclusão se efetivasse. Sua pesquisa apontou os resultados traduzidos em atitudes discriminatórias e excludentes apenas por questões temporais. Os habitantes que se estabeleceram primeiro em um vilarejo passaram a se considerar donos do local e a considerar intrusos ou estrangeiros a qualquer pessoa que tentasse construir uma nova vida naquele lugar.

Entre pessoas que convivem de maneira próxima com pessoas com deficiência atitudes desse porte acarretam um significado mais intenso, traduzindo-se como menos valia.

Segundo o autor supra citado, cria-se uma ideologia baseada em um código de crenças e atitudes que é determinante na vida das pessoas. Quem, portanto, desvia desse rígido código, é naturalmente excluído. Se o sistema naturalmente impõe classificações pejorativas àqueles (as) não detentores do poder, mais facilmente as pessoas introjetam essa menos valia e assumem sua inferioridade. Essa introjeção foi percebida em muitos depoimentos

Inerente à profissão, o papel do profissional da Educação Física perpassa pelo cuidado com seus alunos, atletas ou não, enfim, qualquer indivíduo que esteja sob sua responsabilidade. Portanto, o que é dever passa a ser devoção na interpretação das mães e pais. Não se desmerecem, em nenhum momento, o ato de cuidar e o amor dedicado pelo (a) professor (a) ao aluno; o que ocorre é a falta de informação sobre o real papel do profissional e a pouca atenção social à qual a mãe está acostumada. Os dois elementos se somam, culminando nesse sentimento de devoção.

Esse afeto é demonstrado no início do PRO-NIDE, como visto, mas em outras ocasiões, como o citado por Josefa: “Também era a época de Hercília, não era? Houve a época de Hercília, Abraão, Wellington, Maurílio, que foram os melhores que passaram no PRO-NIDE”. E acrescenta: “[...] mas vendo eles trabalhar, eles sempre trabalharam bem”.

Demonstrando o mesmo sentimento, João afirma: “Porque eles trabalhavam por amor”.

Vanialucia faz uma declaração a respeito do sentimento de família que o PRO-NIDE vivenciava:

[...] Esse menino era um menino perdido, teve uma época que a FUNDAC⁶⁰ queria transferir esse menino para Vitória e se sabia que Vitória é terrível. A gente fez um abaixo assinado porque chegou a idade de ele sair da casinha onde tava, a gente fez um abaixo assinado, todo mundo foi lá atrás para Ricardo não sair. Ele sofria abuso, sofria agressão, ele já era metido a brabo, então foi uma coisa que a gente vivenciou várias coisas bem fortes ali dentro, por ser uma família mesmo (Vanialucia).

O sentimento de gratidão permeia as palavras de Vera, quando relembra: “E na mesma semana eu fui, e foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida e na de Jessica, foi esse PRO-NIDE que eu já... eu acredito”.

⁶⁰ Fundação da Criança e do Adolescente. Disponível em: www.fundac.org.br Acesso em 12/12/2014.

Com esse comentário, Vera demonstra uma credibilidade no PRO-NIDE antes mesmo de frequentá-lo, traduzindo fé no trabalho e nas pessoas nele envolvidas.

A essa altura, faz-se necessário agregar as informações obtidas nas entrevistas quanto ao papel do PRO-NIDE em relação à inclusão social de seus alunos. Trata-se de um fator de relevância no universo da memória afetiva do programa pela semelhança de emoções afloradas com o assunto.

Quando arguidos sobre o PRO-NIDE como facilitador do processo inclusivo, as respostas das pessoas entrevistadas foram unânimes em sua potencialidade para tal. Aparecida discorre sobre o assunto:

Ajuda, ajuda demais. Você vê que o convívio aqui com esses estudantes, você vê que todos esses estudantes tratam esses meninos bem, eles passam, falam, então isso já é uma inclusão social. Eles se sentem aqui como se estivessem na própria universidade deles. Pelo menos Jack aqui se sente assim. Todos eles. Vê que eles passam, falam com os meninos, cumprimentam, aí então eles já se sentem no meio da sociedade. Aqui é uma inclusão social (Aparecida).

Neste ponto, Aparecida concorda com Pierucci (2000) ao citar o sentimento de pertença. A socialização torna-se fundamental nesse processo, fornecendo o alicerce imprescindível para a construção do processo de inclusão social.

Diógenes explana sobre essa questão, destacando as ações efetivadas no âmbito do projeto:

No projeto foi principalmente a oportunidade deles praticarem uma atividade física que por tabela também melhorou a questão biológica, a saúde, mas que principalmente fez com que conhecessem novas pessoas, novos ambientes, outras instituições que também trabalham no seguimento, outras famílias, e aí começaram a trocar. E isso foi um ganho significativo para, a partir daí, começar uma possibilidade deles se sentirem mais pessoas, mais gente (Diógenes).

Na ótica de Diógenes, a oferta de oportunidades favoreceu a melhoria da autoestima dos alunos, pelo alcance da melhoria de suas condições biológicas e a possibilidade de socialização, corroborando com as palavras de Aparecida quanto à socialização alcançada pela participação no projeto.

Maria José enfatiza a importância de palestras elucidativas desse processo, proporcionadas pela equipe do PRO-NIDE:

Eu acho que as palestras que a gente fez fora do Núcleo, para levar esse conhecimento para outros departamentos da Universidade. Nós participamos de um curso com palestrantes, como professores, docentes em um curso de especialização que a Universidade fez. Nós fomos chamados para desenvolver com estes profissionais da Universidade essa parte da inclusão, da informação, de levar a informação para. Fizemos isso (Maria José).

Nessa perspectiva, o conhecimento específico levado às pessoas da Universidade poderia auxiliar na caminhada inclusiva; informações desmistificadoras em vários sentidos, desde a ideia de doença à de capacidade ajudariam a desconstruir a formação de preconceito e da discriminação dela decorrente. É a educação necessária levada a pessoas de vários níveis de conhecimento.

João e Josefa são unânimes em reconhecer a relevância do PRO-NIDE com facilitador da inclusão: “Pôde ajudar muito, muito ele. Porque apoiou, deu espaço para ele se desenvolver, e ele está aí!”

A fala desses pais remete à questão da oportunidade. É o fator primordial no processo de inclusão de pessoas com deficiência; se não houver a oportunidade, nada será construído e nem efetivado. É a mola mestra, propulsora da inclusão. Se não há oferta, não há caminho a percorrer.

Flávio dá seu testemunho como ex-aluno, como ator que viveu várias experiências:

Ajudou e muito. Muito. Eu me incluí em vários tipos de grupo. Trabalhei mais lá. E todo ano mudava, tinha mais gente, mais tipos de esporte e qualquer tipo de pesquisa, palestra. E eu sempre fui muito bem querido lá, do tempo em que comecei até hoje [...] Eu aprendi muita coisa, isso do social lá... (Flávio).

Vania Lucia remete à ideia de inclusão no cerne do próprio projeto quando se refere a um grupo de pessoas com deficiência física, com graves restrições a movimentos e intelectual severa. Segundo ela, essas pessoas passavam meia hora em aula e iam embora após esse tempo. Assim esta profissional discorre:

Então um processo de inclusão foi elaborar essa atividade que eles entrassem e sentissem fazer coisas que eles eram aptos de fazer, desenhar, engatinhar no tatame, jogar bola, a gente contava história. Era um momento que serviu para incluir mesmo, que eu acho que é quando a gente busca algo que pudesse ver. Então o instrumento foi produzir atividades que pudessem ter a participação de todos, do mais comprometido aos menos comprometidos

fisicamente e intelectualmente (Vanialucia).

Esta é uma clara demonstração do processo de inclusão iniciar-se em suas bases; é de dentro para fora. Em muitas ocasiões, transforma-se em processo educacional geral. Neste caso específico, a necessidade de suprir a falta de participação das pessoas com maior comprometimento, de alguma forma gerou a iniciativa de trazer algum conhecimento na área da Educação Física Adaptada para promover a inclusão dessas pessoas no próprio projeto.

Eduardo colabora com a questão da inclusão abordando a interação dentro e fora do projeto:

Do lado do PRO-NIDE foi visto não só a questão do desempenho do aluno, mas a sua capacidade de interagir. Então não adiantava dizer que tem um aluno que nada bem, mas ele é mais introspectivo, ele é mais calado, então tem dificuldade de conversar, de interagir com outros. Pra gente, ficaria mais difícil uma criança dessa ficar numa turma de não deficientes (Eduardo).

Deveras oportuna essa intervenção de Eduardo. Ele mostra a indissolubilidade entre aspectos físicos e comportamentais. Revela que não é suficiente o desenvolvimento de uma habilidade motora, se ela não estiver em consonância com aspectos psíquico-cognitivos do (a) aluno (a). Igualmente demonstra a preocupação da consequência das ações pedagógicas desenvolvidas e sua repercussão diante da sociedade. Há uma complementação das ideias de Eduardo:

Eu acho que o critério maior era esse: a gente ver se o aluno, até porque não que a diferença dele fosse ser preponderante para a decisão, ou se isso ia influenciar a relação dele com os colegas, mas é a questão dele se tornar independente: eu vou ficar naquela turma ali, vou me virar independente do professor, ou coisa desse tipo (Eduardo).

Como professor, Eduardo destaca a relevância da independência do aluno. Essa é uma questão delicada, em se tratando de pessoas com deficiência, pois a prática mostra uma dificuldade em relação às famílias. Algumas lidam com seus filhos amparando-os além do necessário, caracterizando uma situação de superproteção. Esse comportamento inadequado leva a uma maior dependência da criança/adolescente, trazendo como consequência uma insegurança diante da vida.

Deveras relevante é o trabalho de interação entre filhos e pais, relatado por Vanialucia:

Uma das coisas que a gente colocou foram os pais para trabalharem junto dos filhos principalmente aquelas turminhas... nas turmas de natação também que os filhos eram muito comprometidos e os pais tinham que entrar também, para facilitar esse trabalho. Então era a forma que a gente chegava então de preparar eles para saber viver com os filhos, não só a nível de trabalho e atividade física, mas de lazer mesmo. A gente fazia passeios para que eles pudessem estar num momento de descontração também com os filhos (Vanialucia).

Essa ação proporciona resultados benéficos, haja vista as dificuldades de relacionamento encontradas no âmbito das famílias, como mostram as avaliações realizadas. Há incontáveis casos de abandono por parte dos pais e de rejeição às crianças. Pedagogicamente, psicologicamente, é de valor inestimável o fortalecimento dessas relações familiares.

Vera expõe seu ponto de vista, a sua experiência em relação ao trabalho com as pessoas com deficiência da seguinte forma:

Mas você não pode chegar para uma professora, numa escola como fazem: “toda escola tem que ter X crianças com deficiência”. E quando chega na sala de aula... Foi o que aconteceu com Jéssica, ela não foi alfabetizada. Ela está com uma professora, há cinco anos ela está com Auxiliadora, fazendo reforço. E ela disse: Oh, meu Deus! Quanto tempo Jéssica perdeu...E com a capacidade que ela tem (Vera).

Essa fala traz como ponto central a sensibilidade, qualidade não muito frequente nas pessoas. A falta de compromisso, elemento infelizmente constante em muitas instituições também se faz presente. Vera complementa sua fala: “Hoje já está lendo alguma coisa. Já escreve o nome dela todo, quer dizer, ela está com 30 anos; se no começo não tivesse sido, ou melhor, se tivesse alguém mais interessado...”

Norbert Elias (2000) em sua teoria sobre estabelecidos e *outsiders*, revela uma discriminação nítida entre pessoas ditas normais; não foi necessário haver nenhuma diferença física, psicológica ou emocional para que a exclusão se efetivasse. Sua pesquisa apontou os resultados traduzidos em atitudes discriminatórias e excludentes apenas por questões temporais. Os habitantes que se estabeleceram primeiro em um vilarejo passaram a se considerar donos do local e a considerar intrusos ou estrangeiros a qualquer pessoa que tentasse construir uma nova vida naquele lugar.

Segundo o autor supra citado, cria-se uma ideologia baseada em um código de crenças e atitudes que é determinante na vida das pessoas. Quem, portanto, desvia desse rígido

código, é naturalmente excluído. Se o sistema naturalmente impõe classificações pejorativas àqueles (as) não detentores do poder, mais facilmente as pessoas introjetam essa menos valia e assumem sua inferioridade.

O fato das famílias conviverem com sentimentos de impotência diante das barreiras atitudinais que a sociedade impõe frustração constante. Barreiras estas, construídas ao longo da história devido à ausência de conhecimento, por acomodação, descompromisso. É uma luta contínua por parte dessas famílias, o que em vários casos, provoca a desistência da busca dos direitos de seus (uas) filhos (as), corroborando com a teoria de Elias (2000).

O fato das famílias conviverem com sentimentos de impotência diante das barreiras atitudinais que a sociedade impõe frustração constante. Barreiras estas, construídas ao longo da história devido à ausência de conhecimento, por acomodação, descompromisso. É uma luta contínua por parte dessas famílias, o que em vários casos, provoca a desistência da busca dos direitos de seus (uas) filhos (as).

A colaboração de Diógenes a respeito da inclusão é relevante no sentido da socialização:

E eu acho que a inclusão se deu a partir do momento que os meninos começaram a ser vistos, a participar de outros ambientes, começaram a participar de outros eventos e caminhadas, então, as pessoas começaram a dizer “então ele fazem isso é? Gente eu não sabia”, começou aquela desconstrução da ideia da pessoa com deficiência não ter condição de não fazer nada, que é inútil. Então hoje já mudou bastante em relação ao início (Diógenes).

Em sua fala, Diógenes enfatiza a visibilidade das pessoas com deficiência. Faz parte do processo de inclusão social a presença dessas pessoas em vários ambientes, não só pelo fato de se mostrarem capazes, mas para o efetivo exercício da cidadania.

Marly é bastante enfática ao se referir ao PRO-NIDE como um auxílio na inclusão social:

Pôde, pôde, demais. Ajudou mesmo. A gente vê que o problema que a gente tem não é único, tem outros problemas. Essa convivência com deficiências diferentes e ver vocês, professores dedicados achar aquilo normal, isso era o que fazia me apaixonar por vocês. Não era diferente, era como se tivesse amor por aquele ser, aquela pessoa diferente fosse normal (Marly).

Marly, em suas palavras, coloca o projeto como um agente de inclusão social, tal é o seu reconhecimento. Em suas palavras, o amor é a tônica das pessoas trabalhadoras no projeto. A aceitação das diferenças surge de forma explícita em seu depoimento. A visão das dificuldades assume uma menor proporção diante do conhecimento das dificuldades das outras pessoas. Outros aspectos são celebrados por ela:

O carinho que vocês faziam o tratamento, o trabalho de vocês e isso fazia com que, realmente, eu deixasse a minha vida e vivesse a vida de Carlinhos, porque se vocês viviam ali, marcando presença, querendo a melhora de cada um, como eu que era mãe, não ia aproveitar aquela boa vontade? (Marly).

Novamente o afeto é destacado como elemento gerador de ações positivas. Marly o coloca como responsável por sua postura em relação ao filho, ao se comparar ao compromisso assumido pelos professores de seu filho.

Aparecida fez questão de detalhar os benefícios obtidos por Jack com a frequência no projeto:

Eu tive resultados em relação a ele. Inclusive quando eu entrei aqui, ele tinha crises de asma terríveis. Era cansado, cansado. Pra você ter uma ideia, ele vivia mais no hospital nebulizando do que em casa. Depois foi que eu consegui um nebulizador para ficar em casa. Então, quando ele começou os exercícios aqui, em menos de seis meses ele já não cansava mais. Aí já foi uma vitória muito grande, não é? (Aparecida).

Além do benefício citado, Aparecida discorre sobre o bom desenvolvimento motor e comportamental, porém se atém à socialização alcançada por Jack. “Sem contar com o desenvolvimento assim, com as pessoas, o convívio com as pessoas”.

Os benefícios do projeto recebem maior representatividade no depoimento do professor Laranjeiras: “Eu me lembro de Chumbinho, que a mãe dele carregava ele nas costas. Me lembro por causa disso, ela vinha com ele nas costas, e tempos depois ele ganhou uma cadeira de rodas”.

Nada pode descrever este tremendo sacrifício realizado por esta mãe - Inácia, para proporcionar a frequência de seu filho no projeto. Os sentimentos que permeiam seu ato estão além da concepção de dever, dedicação, amor. Talvez só o amor incondicional o corresponda.

Outros benefícios são citados por Vera, mãe de Jéssica, de forma bastante agradecida:

Foram muitos e muito importantes. A natação, porque ela aprendeu a nadar, e as mães também, porque tiveram aulas de natação. Para Jéssica não foi apenas aprender a nadar, porque ela chegou ao nível de competição. A gente ia para o Santos Dumont. E ela competia, ela nadava prá chegar lá, entendeu? Não era só nadar brincando, entendeu? Não era só nadar por nadar; nadava com um objetivo. A parte de dança, ela também... Eu acho assim, foi muita coisa (Vera).

Marly colabora com o relato sobre os benefícios alcançados por Carlinhos:

Eu tenho que dizer que por onde Carlinhos passou o melhor foi aqui, porque além dele ter essa atividade da natação, onde melhorou muito, teve outras atividades como a T.O. , orientações para seguir, para fazer em casa, manter, como controlar o pescocinho dele, sempre uma continuidade (Marly).

Essa mesma mãe faz comparações com clínicas especializadas e afirma que os maiores benefícios foram alcançados com as atividades no projeto. Ainda complementa:

Eu só tenho a dizer que eu agradeço muito ao tratamento que Carlinhos teve aqui, como Carlinhos está agora, aos benefícios do PRO-NIDE. Fruto de pessoas como você, como Maria José, que trabalhavam com amor com essas crianças. O verdadeiro amor que vocês tinham, o jeito como vocês lidavam com aquela coisa, o carinho que tinham. Incentivavam as mães a vir, a não desistir, pelo carinho que vocês prestavam a esse projeto (Marly).

Apesar da mesclagem terminológica com tratamento, Marly demonstra sua gratidão pelos benefícios alcançados, o que dá ideia do valor das aulas ministradas no desenvolvimento geral (neuropsicomotor) das crianças. O amor mais uma vez é ressaltado pelas suas palavras de gratidão.

Hercília comenta os cuidados presentes no PRO-NIDE, referentes à vida escolar, social, bem estar e independência dos alunos:

Existia essa preocupação. Nós procurávamos saber como é que eles estavam na escola e, de algum modo, nós tentávamos propiciar maior autonomia, elevar a autoestima. Isso tudo ia colaborar nas relações que eles tinham para além do PRO-NIDE, mas acho que o ambiente do PRO-NIDE, com os professores fazendo práticas que dariam colaboração motora, emocional (Hercília).

Um cuidado diferenciado com a família é relatado por Vanialucia, quando medidas eram tomadas no sentido de aproximar pais e filhos:

[...] então tem que entrar ele com o pai e como o pai por muitas vezes não tinha facilidade de brincar com o filho, pois pra ele o filho era um doentinho, era o bichinho... É difícil o pai cair na razão e dizer que Deus mandou esse filho para eu tentar fazer o melhor, fazer com que eles caminhem, que eles façam, com que eles progridam, que eles consigam esboçar algo além do que ele mostrar ter ali visivelmente (Vanialucia).

Iniciativas como esta são louváveis, na medida em que aproximam pessoas, sedimentam afetos e têm a capacidade de destruir animosidades e preconceitos. Em muitos casos vivenciados no PRO-NIDE famílias sofrem pelo abandono dos pais, por carregarem consigo preconceito e discriminação. São iniciativas de cunho inclusivo, trazendo transformações na própria família, embrião da sociedade. Em atividades desse porte, o olhar pode ser modificado, na medida em que os pais vivenciam progresso e desenvolvimento de seus filhos. Conotações pejorativas podem ser desmistificadas, como ideias de incapacidade.

Diógenes faz um interessante pronunciamento sobre os benefícios proporcionados pelo PRO-NIDE:

Mas eu acho que nesse período que a gente passou aqui a gente proporcionou um ganho muito significativo na área social deles, porque eles passaram a serem vistos como pessoas, que tinham possibilidades de mostrar seu potencial e que faltava apenas uma oportunidade; na verdade de eles mostrarem, e com isso, como falei, a gente contribuiu para a socialização deles e na aquisição de hábitos saudáveis [...] (Diógenes).

Como benefícios, podem ser apontados a aquisição de respeito pessoal, emergência de potencialidades, socialização e aquisição de hábitos de saúde. Destes, o fornecimento da oportunidade garante o ganho social, fato mais almejado pelas famílias e como tal, parece ser o mais relevante.

O carinho demonstrado por pais e alunos pelo PRO-NIDE sobressai do mesmo modo por atitudes como a de Josefa e João, que guardam até hoje lembranças materiais dos eventos ocorridos. É o caso da camisa de Flávio (do bloco de Carnaval), camisas de participações em competições, medalhas, avisos de reuniões, entre outros. Vale a pena recordar que Flávio foi um dos alunos iniciantes e o programa completará 20 anos em maio de 2016.´

Josefa ressalta os benefícios alcançados por Flávio, ao afirmar: “Em tudo. A lidar com as pessoas, ele aprendeu muita coisa”. O próprio Flávio confirma as palavras da mãe, quando anuncia suas melhoras em relação a sua inclusão e a sua socialização.

Na sua concepção, a socialização teve mais representatividade do que outras melhorias alcançadas, como a motora e a respiratória. Seu tom é agradecido e emocionado pelas conquistas alcançadas.

Finalizando a memória afetiva do PRO-NIDE, veem-se os últimos pronunciamentos de duas mães seguidos da observação de Hercília. Primeiramente Vera faz comentários repletos de sentimentos em relação ao amor evidente nas pessoas componentes do projeto: “Se você ama, não precisa nem que alguém lhe diga. Como eu vi lá em Sorocaba, não tinha ninguém naquele quarto, de madrugada, uma professora solteira dando um remédio a alguém especial. Era amor! Não tinha ninguém ali para ver se ela desse ou se ela não desse” (Vera).

Em sua visão, Vera interpreta a ação da professora como demonstração de doação ao próximo, independente de laços de parentesco. Algo gratuito, desprovido de qualquer tipo de interesse, seja pessoal ou de outra ordem. Para ela, um sentimento único. E complementa seu depoimento ao discorrer:

Isso ficou marcado muito em mim, como tantas coisas; mas este, como eu estava de testemunha viva daquilo ali, eu disse: Meu Deus, quantas mães passam da hora do remédio dos filhos, não se acordam, não têm esse compromisso. E ela, com aquele amor todo, com aquele carinho, aquele compromisso, aquele respeito pela criança... Sem ser parente, sem ser nada, sem estar ganhando, nada. Ela estava ali, ela não era médica, não era enfermeira, e aí... (Vera)

Vera desvela toda a sua emoção ao fazer esta narrativa. Seus olhos enchem-se de lágrimas, sua voz se embarga e daí não apresenta condições de concluir seu pensamento. Seu depoimento emocionado transborda de gratidão e reconhecimento pela ampla gama de afetos vivenciados. Seu coração se entenece e ela se cala...

Igualmente são trazidos nas palavras de Marly, sentimentos de gratidão, afeto, dedicação, os quais se mostram consolidados na finalização deste subcapítulo: “Ficou aquele menino que tem o déficit dele, mas ele, o sorriso, o olhar dele, o olhar as pessoas, o conviver... Isso aí, sinceramente, eu não tenho como agradecer”.

Sente-se a necessidade, a esta altura de se voltar às percepções desenvolvidas a partir das ideias de Montenegro (2010), no tangente à memória, quando se evidenciou que uma gama de emoções e sentimentos permeia as relações entre os atores sociais que vivenciam

uma mesma experiência, assim como a forma com que estes se expressam, evidenciando-as ou não. Nesta pesquisa ficou ratificado que seus atores e atrizes sociais desvelaram toda essa gama, enriquecendo de forma notável seus depoimentos e revelações.

Fechando o capítulo, Hercília tece as seguintes considerações: a primeira fala refere-se aos cuidados com os alunos; a segunda, à função social do PRO-NIDE.

Primeiro, os alunos circulavam, conversavam com os estudantes de educação física, mas não só por isso. Existia essa preocupação. Nós procurávamos saber como é que eles estavam na escola e, de algum modo, nós tentávamos propiciar maior autonomia, elevar a autoestima. Isso tudo ia colaborar nas relações que eles tinham para além do PRO-NIDE, mas acho que o ambiente do PRO-NIDE, com os professores fazendo práticas que dariam colaboração motora, emocional (Hercília).

O olhar atento, consciente é inerente nessas palavras. Observar o aluno e seu desenvolvimento é requisito relevante para a construção adequada do ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência. Hercília aponta estes princípios.

A essa altura, destaca-se o interesse em contatos com associação de moradores, no sentido de estabelecer parcerias, sendo explicitadas as condições: da parte do PRO-NIDE, a inserção de moradores da comunidade no projeto; da parte da associação, a declaração do apoio ao mesmo. Com isso, várias pessoas de comunidades diferentes frequentam o PRO-NIDE, expandindo seu território de ação. O documento exposto a seguir exemplifica essa ação. A íntegra se encontra nos anexos, sob o nº 26.

Vimos, através deste, declarar nosso incondicional apoio ao Projeto ART' NIDE , voltado a pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e suas famílias. Este Projeto surgiu da demanda identificada no PRÓ-NIDE, que identificou a necessidade de trabalhar com as famílias dos deficientes, dando-lhes oportunidade de qualificação e inserção no mercado de trabalho, além de seu cunho cultural, visto direcionar as oficinas para atividades de criação de jogos , brincadeiras e contos populares.

Seu pensamento é assim concluído:

Então, às vezes, havia meninos que possuíam uma instabilidade muito grande, inclusive a respeito da sua deficiência ou por problemas familiares e tal. Não desse descaso, mas dessa insensibilidade da sociedade. Então, o PRO-NIDE era esse espaço de acolhimento e de escuta. Havia essa preocupação. Sempre falávamos da história da superação, das dificuldades, de como a prática desportiva podia propiciar: Se posso no esporte, posso em

outros âmbitos da minha vida. Eu posso na escola. Eu posso no trabalho (Hercília).

Acolhimento e escuta são elementos deveras relevantes na condução e acompanhamento de um projeto de extensão voltado ao ensino, especialmente se contempla pessoas com deficiência e suas famílias.

Souza (2004) é categórico ao afirmar que as áreas do conhecimento devem se unir para tentar compreender o mundo, pois essa compreensão vai oportunizar a humanização do ser humano. Pelo seu papel essencial na formação das pessoas, a educação apresenta condições para ser a célula primordial nesse processo, proporcionando desde o início os conteúdos curriculares de forma humanizadora.

A experiência tem mostrado que esse caminho vem produzindo bons frutos no PRO-NIDE, em diversos aspectos. Uma das respostas obtidas na condução do programa é o sentimento de gratidão demonstrado pelos frequentadores, o qual evidencia um *feedback* positivo no que tange às ações perpetradas.

6.6 UM DEPOIMENTO DE MEMÓRIA: A BONITA HISTÓRIA DE JÉSSICA, VIVIDA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, CONTADA POR SUA MÃE, VERA.

Quando eu senti a necessidade de Jéssica fazer alguma coisa e falando isso com um amigo da gente pró-reitor da Universidade, Josenildo, que era junto com a gente na igreja, aí eu dizendo pra ele, me falou: menina, vá lá na Educação Física, no Núcleo de Educação Física que eu tenho um amigo meu e, na mesma hora, tirou um cartãozinho dele e botou: Laranjeiras, atenda essa senhora e tarara tarara...

Quando eu cheguei e entreguei o cartãozinho para o professor Laranjeiras, que me recebeu muito bem, tão bem que eu achei que ele nem sabia que Jessica tinha Síndrome de Down, aí eu disse para ele, e ele disse que ela podia vir, sim. Porque você fica com aquele medo que as pessoas não aceitem, mas ele disse que ela podia ir sim, e eu disse: o senhor sabe que ela tem Síndrome?

E ele disse: sei, claro que sei, e isso vai ser ótimo pro meu pessoal, para os meus alunos; eles vão gostar dessa experiência nova, porque ainda não trabalhamos com nenhuma pessoa especial. Para eles trabalharem, então vai ser muito bom. Eu vim pra casa radiante,

feliz da vida. Aí na outra semana estava lá, me apresentei ao Professor Laranjeiras, que me levou e Jessica ficou. Eu não sei quanto tempo, mais acredito que um ano. Mas, quase um ano da seguinte forma: era natação e dança, eram as duas modalidades que ela poderia fazer.

Entrevistadora: Ela entrou no PARTICIPESPORTE?

Sim, porque não era só uma professora na sala, eram várias alunas como estagiárias. Pra pegar habilidade com aquelas crianças, e entre aquelas crianças estava Jéssica, e aí como? Não houve o interesse, eu acho que ela pensou que fosse a mesma coisa e ao invés de três modalidades, que uma era Atletismo, também Jogo que ela tentou, e que eu vi que não dava porque ela ali ia fazer parte de um grupo e ia prejudicar os outros, como por exemplo, no Vôlei. Ela não iria conseguir jogar Vôlei, então eu deixei ela nessas duas modalidades: Dança e a Natação.

Então na natação eu fiquei sempre fiquei olhando, nunca gostei de intervir e ela dizia: mergulhar, então todo mundo mergulhava, menos Jessica porque ela não sabia, ela não entendia o que ela estava fazendo. Então teria que chegar pra ela e dizer: é assim que se faz. Faz assim e bata os braços. E ela não fazia. Continuava na borda da piscina, como se nada tivesse acontecendo, e ninguém se dirigia a ela. Mas mesmo assim, observando os outros fazendo, daqui a pouco ela estava fazendo o que os outros estavam fazendo e não porque alguém tivesse o interesse de ensinar.

E assim foi na dança, a mesma coisa, Jessica sentada no chão, observando os outros dançarem. Aquilo me incomodava; nunca fui ao Professor Laranjeiras questionar sobre isso, e nunca fui reclamar das professoras. Apenas perguntei: porque ela está sentada? Por que ela não quer, mãe. Então está certo. E eu ficava olhando... Meu Deus, todo mundo dançando e ela sentada. Então chegou o dia de uma coisa de dança, como é o nome? Uma apresentação, aí a professora perguntou a mim:

- Mãe, Jessica vai participar?

-Eu disse: vai.

-Vai, mãe? Como é que vai, se ela nunca dançou?

Respondi: porque Jessica em casa dança e adora música, a terapia maior dela é música. Então eu disse: ela vai participar.

Era uma dança dos anos 60. Fui na cidade, comprei roupa, mandei fazer o vestido dos anos 60, comprei óculos de gatinho(calada), tudo, e vesti em Jessica e cheguei lá com ela. E Jessica, estou dizendo isso do fundo do meu coração, Jessica foi a que melhor dançou, de todos os alunos. Foi de tal forma que quando ela terminou, as mães: de novo, de novo. Eu acho que foi pra ela, porque o outro grupo não, não repetiu.

E eram três grupos. E Jessica passou por baixo das pernas dos meninos, Jessica fez tudo o que tinha de fazer, ou seja, não acredito, que hoje ela nada e depois que foi para o PRO-NIDE ela atravessava aquela piscina olímpica de um lado para o outro e nem a professora de dança acreditou. Depois desse festival foi o último dia que eu estive lá.

Eu me afastei, inclusive nem voltei pra falar, para ele não perguntar o porque e eu, até em escolas, onde eu fosse dizia: eu não quero que vocês façam nada forçado, e em toda escola que eu fui Jessica sempre foi muito aceita, talvez por isso, e dizia: venham a mim e digam se não estão conseguindo. Por que tem mãe, eu dizia pras professoras, tem mãe que abandonam seus filhos, tem pais que deixam a casa por não aceitar.

Como é que eu vou exigir que uma professora estranha, que não tem nenhum vínculo vá aceitar aquela situação? Entendeu? Então vocês venham a mim e digam e eu não comento nada com a diretora e simplesmente tiro ela. Mas não fique com ela só por ficar, sempre foi assim.

E inclusive, tempos depois teve um congresso, não me lembro onde, no Clube Português talvez, lembro que foi num auditório, e eu fui e cheguei lá e estava o PRO-NIDE já montado e o professor Laranjeiras falando do PRO-NIDE, falando sobre os professores e tudo e quando terminou eu fui e perguntei: está lembrado de mim? E me apresentei e foi quando eu contei pra ele o que tinha acontecido.

E ele: - Leve Jessica pra lá, nós não temos mais vagas, pois é uma corrida muito grande, a gente já está com fila de espera para o PRO-NIDE, mas leve, que ela tem uma vaga lá. E na mesma semana eu fui, e foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida e na de Jessica, foi esse PRO-NIDE que eu já... eu acredito. Lá, nesse mesmo lugar eu encontrei uma moreninha, não lembro o nome dela, que era professora do Colégio São José, e eu disse isso pra ela e ela disse a mim, dias depois: aquilo que a senhora me disse foi tão bom, porque eu fiquei à vontade de receber Jéssica e, hoje, diga o que é que eu sou?

Professora de crianças especiais. Uma pessoa que montou uma escolinha pra crianças especiais lá em Rio Doce, por conta de Jéssica, porque ela disse que teve a chance de conhecer, de ver que é uma benção. Uma bênção. Aí eu já tive muitas alegrias desse tipo, e aquelas duas criaturas, que na época eram de Natação e Dança, elas não acreditaram, mesmo que não... Talvez... Elas não acreditaram e aí deixaram. Aí a de Natação uma vez disse que nunca esqueceu, talvez por conta de Jéssica, que todo mundo assistiu e viu que o que ela era capaz de fazer e ninguém acreditou que ela era capaz de fazer.

Conclusão desta história:

A história de Jéssica remete aos danos causados pelo desconhecimento científico em se tratando de pessoas com deficiência. A ausência de sensibilidade igualmente traz um relato doloroso da sua repercussão no coração dessa mãe e da sua criança. Transformam-se em barreiras atitudinais, contras quais os defensores da inclusão tanto lutam. No entanto, Jéssica e sua mãe deram uma lição de eficiência e cidadania ao mostrar as possibilidades de alcance de progresso, mesmo quando a oportunidade não é favorecida.

Para o professor Laranjeiras, Jéssica é a pioneira. Dessa forma ele se refere:

- Eu me lembro que o PRO-NIDE começou com uma mãe que chegou me pedindo pra dar aula à filha dela. E era uma Down, uma garotinha Down. E eu acho que hoje ela ainda está no PRO-NIDE, é Jéssica. Ela morava no Engenho do Meio e começou o projeto com ela, que eu não tinha ninguém oficializado. Eu peguei uma aluna e expliquei a ela o problema e disse que ela iria dar aula de natação a Jéssica. O PRO-NIDE começou por aí.

Conclui-se que talvez não como PRO-NIDE, pois Jéssica inicialmente frequentou o PARTICIPESPORTE. No entanto, sua experiência foi pioneira. Para as pessoas que fazem o PRO-NIDE, Jéssica foi a atriz da primeira experiência, é a desbravadora do esporte adaptado no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco. Ela é a precursora do que o PRO-NIDE representa para as pessoas com deficiência que o procuraram e o procuram até hoje.

6.7 CONSTRUÇÃO DO MAPA SEMÂNTICO A PARTIR DAS FALAS DOS PROFESSORES

Foi possível a construção do mapa semântico através da utilização do protocolo de associação livre de palavras, (como relatado no capítulo dedicado à metodologia, instrumento metodológico inerente à Análise de Conteúdo) a partir das palavras indutoras: inclusão e PRO-NIDE.

O interesse desse trabalho no significado dessas palavras justifica-se por buscar a visão, o conhecimento, as concepções formadas a partir das experiências e vivências adquiridas no ensino do esporte para pessoas com deficiência.

Foi solicitado às pessoas entrevistadas (professores, professoras e coordenadoras) que cada uma delas dissesse 5 palavras que lhes viessem à mente, assim que escutassem as palavras indutoras. Após esse procedimento, foi pedido às pessoas que elessem dentre as palavras escolhidas, qual a mais importante, e justificassem sua opção. De posse dessas palavras, foram construídos quadros obedecendo à frequência com que as mesmas surgiram.

Esse procedimento foi executado para cada palavra indutora. O quadro demonstrativo da escolha de palavras referentes à inclusão pode ser visualizado a seguir:

Escolha Livre de Palavras		
Inclusão		
	N = 46	
Palavras	Nº de Sujeitos	Percentual
Oportunidade	4	8.69%
Respeito	3	6.52%
Integração	2	4.34%
Amor	2	4.34%
Utopia	2	4.34%
Profissionalismo	1	2.17%
Compreensão	1	2.17%
Prioridade	1	2.17%
Maturidade	1	2.17%
Realidade	1	2.17%
Motivação	1	2.17%
Acesso	1	2.17%
Irmandade	1	2.17%
Descaso	1	2.17%
Ética	1	2.17%
Interação	1	2.17%
Carinho	1	2.17%
Realidade	2	4.34%
Doação	1	2.17%
Perfeição	1	2.17%
Prioridade	1	2.17%

Maturidade	1	2.17%
Desincentivo	1	2.17%
Aceitação	2	4.34%
Paz	1	2.17%
Visibilidade	1	2.17%
Mobilização	1	2.17%
Cobrança	1	2.17%
Desenvolvimento	1	2.17%
Entendimento	1	2.17%
Convívio	1	2.17%
Naturalidade	1	2.17%
Participação	3	6.52%
Reestruturação	1	2.17%
TOTAL	46	100%

Tabela 1 - Escolha livre de palavras: inclusão.

Fonte: Dados da pesquisa.

Evidencia-se na construção deste quadro sobre a palavra indutora “inclusão” a preferência dos atores e atrizes sociais pela palavra “oportunidade” como a mais representativa. Em seguida, vem a palavra respeito. Percebemos, através de seus discursos, que em suas vivências no PRO-NIDE ocorreram momentos compensadores e momentos de dificuldades, pois a construção das suas escolhas assim o demonstrou.

Ao lado de palavras incentivadoras, encontram-se outras de cunho negativo como utopia, descaso, desincentivo, cobrança, reestruturação, em uma clara demonstração de que a temática da inclusão ainda carece de providências no sentido de sua efetivação em vários setores da sociedade. É reveladora a presença de palavras como mobilização e cobrança, assim como prioridade e ética. Infere-se, portanto, que os docentes apresentaram concepções pertinentes a respeito deste processo em seu cotidiano.

Também foi perceptível que a escolha de inúmeras palavras demonstrou uma aproximação com documentos relevantes como a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional da Educação, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e outros documentos, pelo fato dos mesmos focarem suas atenções na

diversidade, respeito às diferenças e participação do aluno em todo o processo de construção do conhecimento e na questão social.

Diversos fatores podem ter influenciado as falas dos professores no momento da entrevista. Quanto às questões metodológicas, os mesmos referiram terem realizado outras capacitações por sentirem necessidade para o desenvolvimento de seu trabalho antes e durante sua permanência no projeto. Finalmente, seus relatos sobre a palavra inclusão apresentaram bastante diversificados.

Em seguida, apresenta-se o quadro resultante da palavra indutora “PRO-NIDE”.

Escolha Livre de Palavras		
PRO-NIDE		
	N = 34	
	N° de Sujeitos	Percentual
Amor	4	11.76%
Dedicação	1	2.94%
Superação	1	2.94%
Oportunidade	3	8.82%
Trabalho	1	2.94%
Respeito	3	8.82%
Compromisso	1	2.94%
Alegria	2	5.88%
Inclusão	1	2.94%
Amizade	3	8.82%
Saudade	1	2.94%
Profissionalismo	1	2.94%
Sucesso	1	2.94%
Lealdade	1	2.94%
Compreensão	1	2.94%
Lindo	1	2.94%
Integração	1	2.94%
Colaboração	1	2.94%

Boa vontade	1	2.94%
Conscientização	1	2.94%
Respeito traz visões profissional e humana	1	2.94%
Oportuniza a liberdade	1	2.94%
Ausência prejudica a caminhada em paz	1	2.94%
Colaboração é uma necessidade atual	1	2.94%
Total	34	100%

Tabela 2 - Escolha livre de palavras: PRO-NIDE.

Fonte: Dados da pesquisa.

Na construção deste quadro, o mais relevante na evocação foi o PRO-NIDE significar inclusão, uma alusão à meta mais almejada pelos pais, como se pôde constatar nas entrevistas.

A palavra indutora PRO-NIDE evocou, com maior frequência, a palavra amor, seguida de oportunidade, respeito e amizade. Coincidentemente, essas palavras compõem, com exceção da palavra oportunidade, uma das categorias deste trabalho - a memória afetiva. Esta memória requisitada durante a entrevista, possivelmente esteve também influenciando os discursos das pessoas entrevistadas.

Outros indicadores dessa influência são encontrados nas palavras dedicação, profissionalismo, boa vontade, compromisso, compreensão, colaboração.

O mesmo ocorre com a palavra saudade, também merecedora de importância no referido projeto. Esta foi pronunciada por pessoas que deixaram o projeto com muita tristeza ou por ela remeter ao tempo em que o projeto apresentava plenas condições para seu funcionamento. As experiências mostraram que este sentimento permeou durante muitos momentos das entrevistas, embora não fosse claramente mencionado.

A técnica da escolha livre de palavras revelou algo que chamou a atenção: o PRO-NIDE significar liberdade. A impressão foi de que as metas nele alcançadas pudessem fornecer as condições para uma vida melhor, na qual a independência ou a inclusão nele adquirida gerasse essa condição.

Outra palavra de impacto foi lealdade. De certa forma, infere-se que esta condição se ateu aos professores que se mantiveram no projeto por um longo período de tempo, como havia sido referido anteriormente, quando um dos atores revelou sua dificuldade em dele se afastar, por motivos sentimentais.

Percebeu-se maior coincidência de significados na indução à palavra PRO-NIDE, em relação à inclusão; esta última apresentou um leque de significados maior, com divergências e oposições, fato não ocorrido em relação à palavra PRO-NIDE. Uma dessas coincidências ocorreu com a palavra respeito; de suas derivações releva-se a humanização.

Finalmente, houve uma relevante convergência na forma de classificar o PRO-NIDE em relação à inclusão. Em seguida, construímos o quadro referente às palavras indutoras Inclusão e PRO-NIDE, evidenciando a convergência acima citada, o qual se segue:

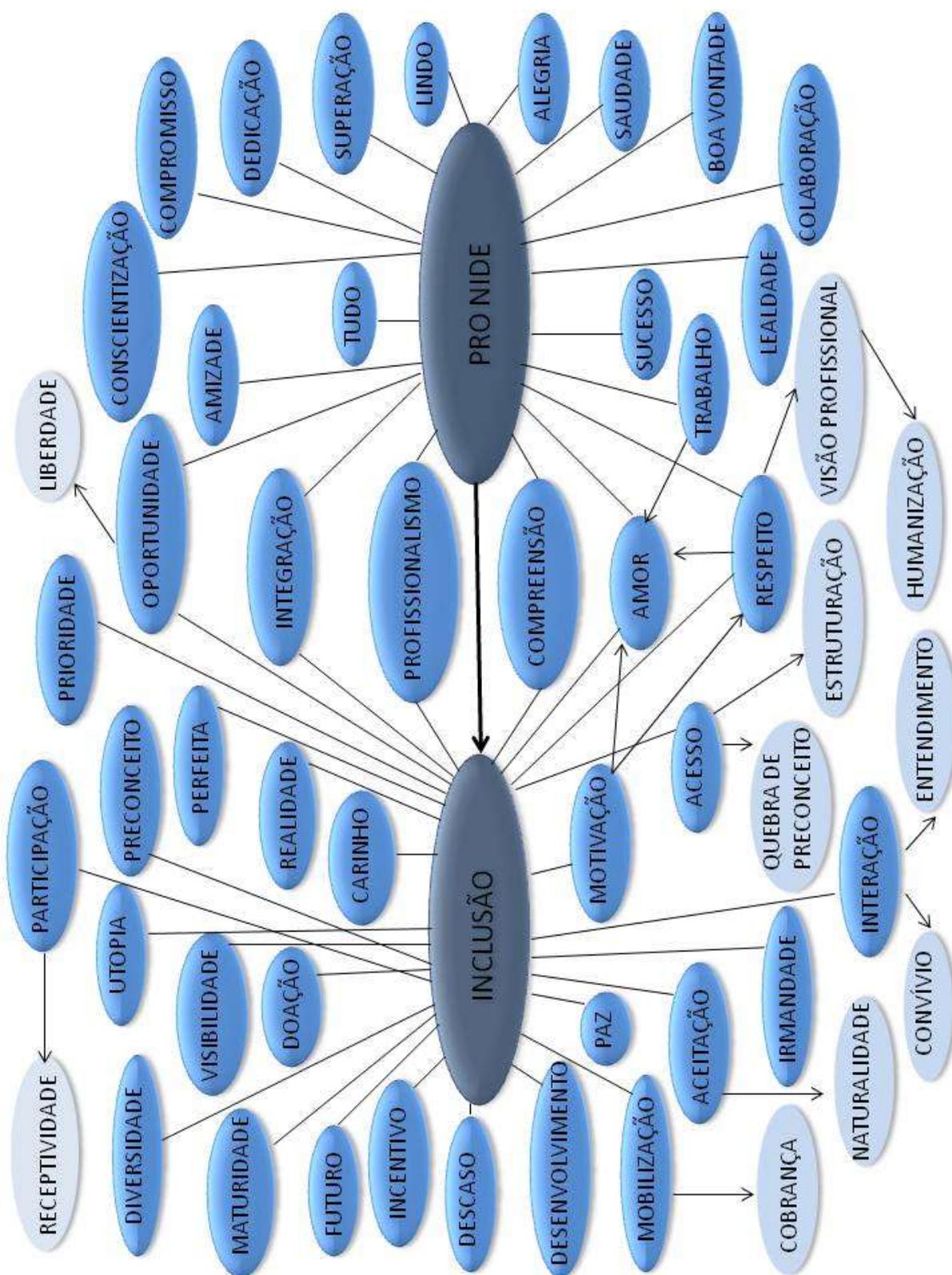


Figura 41- Rede semântica.

TECENDO CONSIDERAÇÕES

CAPÍTULO 7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do PRO-NIDE foi construída não só pelas lembranças individuais dos atores e atrizes sociais entrevistados (as), mas acrescida pela memória coletiva, aspecto identificado *à priori* pela concordância verificada em vários momentos. A memória coletiva igualmente referendou vários aspectos dessa história e auxiliou a dirimir algumas dúvidas existentes quando da elaboração do projeto desta tese. No intuito de corroborar com as informações colhidas, documentos e materiais visuais foram acrescentados (os últimos, além da confirmação necessária às informações prestadas, serviram para tornar menos árida essa leitura).

Essa história revelou a origem do projeto assim como suas pretensões, modificações, expansões, os caminhos percorridos, seus momentos de progresso e de dificuldades.

A contextualização da época revelou que o projeto foi criado em um momento no qual as iniciativas com cunho social, por parte do governo federal eram carentes, fato que possivelmente o categoriza como necessário ao seu público-alvo.

Ao decorrer das entrevistas, emergiram categorias, tais como: a memória administrativa, a memória pedagógica e a memória afetiva do PRO-NIDE, as quais foram contempladas neste trabalho.

A memória administrativa demonstrou a relevância do apoio institucional a uma ação de extensão desse porte e muito mais: a gratuidade imperativa às famílias de seu público-alvo, devido às condições socioeconômicas da região na qual se inserem.

É deveras relevante destacar uma significativa mudança ou desvio de objetivo ocorrido no PRO-NIDE, ainda no primeiro ano de sua implantação. O projeto iniciou uma trajetória voltada à área competitiva, em detrimento aos seus objetivos, voltados ao esporte como fator educacional, à formação da identidade e cidadania. Motivo de afastamento de uma das professoras criadoras tornou-se, como visto na fala dos pais e alunos, uma forma de superação e também proporcionadora de maior visibilidade.

O depoimento de alguns professores diverge desse foco, especificamente, dos resultados, sendo elogiadas questões como elevação da autoestima, independência, socialização.

Foi constatado que a época de mais tranquilidade vivenciada no projeto se deveu ao apoio do INDESP. Este órgão se encarregou de provê-lo nas questões de financiamento, de qualificação de pessoal, pagamento de pessoal, promoção de eventos científicos e, além do

incentivo ao compartilhamento nos mesmos, proporcionou a participação do projeto em diversos eventos esportivos.

A Reitoria, por sua vez, na gestão do professor Mozart Neves ofertou subsídios para seus organizadores apresentarem projetos e defendê-los anualmente, como era determinado àquela época. Para alcançar tal objetivo, favoreceu carências, como viagens anuais do diretor do NEFD a Brasília e de alunos, professores e alguns pais para participação em campeonatos, inscrições para capacitação das pessoas com ele envolvidas, autorização de viagens (mediadas pela PROEXT) para apresentação de trabalhos científicos, entre outros.

Reforça-se o já referido a respeito da atitude do Reitor, a qual promoveu mudanças de postura da UFPE ao viabilizar o crescimento, o desenvolvimento e o estabelecimento do projeto. Cresceram sua visibilidade e respeitabilidade não só na comunidade acadêmica, mas na sociedade em geral.

Entretanto, após esse reitorado, não se obteve apoio expressivo por parte de nenhum dos dirigentes da UFPE. Apesar de o PRO-NIDE ter sido o pioneiro no atendimento a pessoas com deficiência no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco e se encontrar atualmente na categoria de programa, não é percebida nenhuma iniciativa institucional no sentido de fortalecê-lo. Conta-se exclusivamente com as pessoas que fazem a PROExC (ex-PROEXT). Quanto ao Ministério do Esporte, após o fechamento do INDESP, nada se conseguiu através de projetos.

Atualmente, o PRO-NIDE recebe apoio da PROExC e os subsídios pertinentes ao seu funcionamento advém da concorrência para aprovação de projetos enviados a órgãos como o MEC-SESU. Para adquirir esses subsídios, o PRO-NIDE concorre com mais de 1.500 projetos e programas nacionais, oriundos de instituições públicas e privadas.

Destarte, apesar do apoio permanente da PROExC, a subsistência do programa ainda se configura de incertezas, pois como já referido, a aprovação de seu projeto é submetida a um sistema de concorrência. Essa situação obriga a um trabalho permanente de busca de editais, no sentido de elaborar projetos para captação de materiais não só didático-pedagógicos, mas de consumo e permanente, além do provimento de bolsas para os monitores.

Outro achado na pesquisa merece destaque: a inclusão efetivada dos alunos do projeto em projetos frequentados por pessoas sem deficiência. Maior ganho do projeto, elemento de reversão do quadro de exclusão do ocorrido no início, de sua criação, foi extinto graças à portaria de exoneração de quase todas as pessoas que compuseram a equipe multidisciplinar.

Em se tratando de memória, destaca-se a pedagógica; esse estudo revelou a metodologia como a base sólida sobre a qual o ensino e a aprendizagem puderam ser desenvolvidos e benefícios dela oriundos poderem ser proporcionados aos alunos. Em princípio titubeante, desconhecida e de caráter puramente empírico foi, pouco a pouco se sedimentando até se tornar, metaforicamente, o caminho a ser percorrido e nele se estabilizar. Não no sentido da estagnação: a metodologia é fluida, mutável, adaptável a qualquer situação pedagógica; mas no sentido de promover uma ancoragem, para que a partir dela novas experiências metodológicas pudessem ocorrer.

Nas descrições metodológicas, foram desveladas preocupações com a adequação das atividades, no sentido de respeitar as habilidades das pessoas com deficiência e incentivá-las em campo seguro, isento de frustrações, em uma demonstração de respeito pelo discente, pelas suas diferenças, caracterizando uma pedagogia humanizadora.

As aulas de caráter lúdico obtiveram apoio incondicional das pessoas responsáveis pelos frequentadores do projeto. Percebe-se como se fossem aulas sem definição teórica, utilizadas como recreação (ou algo desse tipo, segundo pessoas entrevistadas), nas quais foram se obtendo bons resultados e a partir deles, incorporadas à metodologia principiante aplicada no projeto. As aulas foram ministradas de forma inovadora, configurando um caráter experimental e, pouco a pouco, o ensino específico do esporte foi sendo introduzido nas mesmas.

Houve praticamente uma unanimidade na descrição da metodologia construída ao longo da implantação e desenvolvimento do projeto; apenas uma entrevistada assumiu uma conotação teórica para a mesma desde o início, o que não foi referendado pelos (as) outros (as). Desde a mudança de 2004, a metodologia seguiu esse percurso e, paulatinamente foram introduzidas, e até hoje são seguidas, as orientações teórico-metodológicas de Zeichner, com suas ações crítico-reflexivas, como visto, no entanto, com abertura para outras criações, experimentações e outras teorias.

Através das entrevistas foi detectado que na implantação do projeto, o ensino do esporte seguiu uma sequência: inicialmente, os alunos foram agrupados por tipo de deficiência; em seguida, utilizou-se a classificação em subgrupos, para, finalmente, serem classificados por suas habilidades. Esta metodologia de classificação mais humanizada produziu respostas melhores nos alunos a curto e médio prazos, ou seja, no decorrer das aulas e nas avaliações semestrais. É utilizada até a atualidade.

Exemplos de ações adaptativas foram descritos por vários atores e atrizes sociais, utilizados no sentido de facilitar o ensino do esporte. Considerada como ferramenta

pedagógica relevante para o ensino do esporte adaptado e, conseqüentemente, da inclusão social, a ação adaptativa comprovou a hipótese levantada nesta tese. Essa comprovação tornou-se relevante no sentido de fortalecer a disciplina Educação Física Adaptada no contexto do PRO-NIDE, pelo fato da adaptação ser parte integrante do conteúdo disciplinar.

A educação inclusiva no âmbito do PRO-NIDE mostrou-se eficaz ao longo do tempo, como demonstraram as falas dos atores e atrizes sociais nele envolvidos. Foi igualmente evidenciado que a aprendizagem do esporte no sentido de incluir as pessoas por seu intermédio pôde ser materializada.

Quanto à inclusão, há de se ressaltar que ela vem de dentro para fora no indivíduo, afirmativa com a qual se partilha desde o início do trabalho junto a pessoas com deficiência. Não há como promover inclusão se no interior de cada pessoa com ela envolvida não existir respeito, comprometimento, dignidade e, especialmente, sensibilidade. O sentimento de pertença inerente à inclusão surgiu nos depoimentos de alunos entrevistados.

O respeito às diferenças, sejam elas quais forem – de raça, gênero, opção sexual, pessoas com deficiência, indígenas, enfim, as inúmeras minorias que habitam nosso planeta, firmaram-se como ponto de partida para o enfrentamento necessário na busca dos direitos das pessoas com deficiência e esse enfrentamento pode ser extrapolado para outros grupos sociais que percebem as agruras da exclusão social.

Igualmente foi pontuada, neste trabalho a oportunidade como elemento propulsor do desenvolvimento das pessoas com deficiência, especialmente no que tange ao ensino e à aprendizagem. Sem a oferta, não há como desenvolver os aspectos motores em suas valências: força, equilíbrio, coordenação, entre outras; além da questão física, há prejuízo na estimulação do desenvolvimento intelectual, condição tão ou mais relevante que a física, inerente ao ensino do esporte. Outro dano se registra a partir desse impedimento, que é o déficit na socialização e, conseqüentemente, na afetividade.

Complementando a questão da oportunidade, verificou-se o imperativo da proposição de estímulos no sentido de favorecer aos alunos equilíbrio emocional e sua socialização, condições relevantes para o alcance da inclusão social, já que as diretrizes de ensino atual apontam as relações sociais e a afetividade como componentes de desenvolvimento global do ser humano.

A experiência implantada no ano de 2004, mantendo todos os alunos no mesmo espaço pedagógico mostrou uma melhor socialização entre alunos e entre seus responsáveis. A observação do desenvolvimento de cada aluno foi otimizada com esta mudança, prontificando sua avaliação e a transição de um grupo para outro, quando o progresso é

detectado. Igualmente auxiliou o trabalho da coordenação, pelo fato da observação se fazer em todos, ao mesmo tempo, ao invés de se observar uma parte de cada aula, dentro de um mesmo horário, em espaços distintos.

No âmbito educacional, o ensino não formal do esporte surgiu como uma oportunidade de viabilizar a educação humanizadora. Referenda-se a convicção de que a educação escolar contribui com a construção da humanidade do ser humano. Por algumas de suas características, como a de apresentar fluidez em suas ações e planejamentos, o ensino não formal revelou condições mais favoráveis de viabilizar esse tipo de educação para pessoas com deficiência em um projeto de extensão.

A agregação de valores morais identifica a educação humanizadora. Um dos exemplos detectados no PRO-NIDE foi a separação dos alunos por habilidade, ao invés do tipo de deficiência, em uma clara demonstração de metodologia embasada nesses valores e, especificamente, no respeito às condições apresentadas pelos alunos. Esse procedimento metodológico de respeito às condições apresentadas foi bastante evidente nas falas dos atores e atrizes sociais.

Por sua vez, a memória afetiva do PRO-NIDE desvelou uma gama inesperada de sentimentos. Nenhuma queixa foi registrada a respeito do trabalho efetuado pelos professores e coordenadores; muito pelo contrário. A gratidão é constante, assim como sentimentos como amor, felicidade, cuidado, alguma saudade se fizeram presentes nas narrativas de alunos, professores, pais e coordenadores.

Sensibilidade e afeto se destacaram como elementos primordiais necessários no lidar com pessoas com deficiência e suas famílias. A recíproca é perceptível no carinho permanentemente demonstrado pelas famílias. A obtenção de benefícios contribuiu com uma carga emocional maior para as famílias.

Alguns deles foram elencados no trabalho: aprendizagem efetiva do esporte; o processo educacional utilizado, gerador de relevantes frutos; as metodologias empregadas; a obtenção de respeito, autoestima, melhoria da saúde, e primordialmente, a oferta de oportunidades promoveram a socialização dos alunos; várias pessoas entrevistadas relataram que houve inclusão social através do PRO-NIDE.

Uma interessante interligação foi percebida entre as três memórias categorizadas no programa. Estas se mostraram interdependentes.

A memória administrativa comprovou a necessidade de patrocínio de um projeto de extensão gratuito e o relevante sofrimento imposto aos seus participantes pela ausência da Universidade Federal de Pernambuco enquanto instituição de ensino. Foi verificado o

extremo compromisso da PROExC junto ao programa, porém a impossibilidade da mesma arcar, por falta de condições, com tudo que um programa de extensão necessita. Evidenciou-se a relação entre o bom funcionamento da questão administrativa e as ações pedagógicas efetivadas, assim como dos componentes afetivos.

A memória pedagógica evidenciou a educação humanizadora no PRO-NIDE, na medida em que contou com pessoas dotadas de sensibilidade e esta norteou o desenvolvimento das aulas. Através dessa forma educacional, as relações foram se estabelecendo de modo natural, dotadas de respeito mútuo, carinho e cuidados constantes.

A memória afetiva respondeu com sensibilidade à pedagógica; o sentimento de gratidão, quase devoção extrapolou nas entrevistas. Uma gama de emoções eclodiu nas entrevistas, em uma clara demonstração dos sentimentos positivos presentes em todos os seus participantes.

Finalmente, ficou evidenciado que a memória administrativa desvelou os limites do PRO-NIDE: há necessidade de algum provimento financeiro perene para que suas atividades possam ser desenvolvidas com tranquilidade e serenidade imperativas a um trabalho como este. Sem estas providências, as outras memórias são prejudicadas. Portanto, a interligação entre as memórias, apesar de inesperadas, trouxe uma relevante contribuição para o conhecimento das nuances que permeiam o PRO-NIDE de um modo sistemático.

A construção da rede semântica utilizando as palavras indutoras inclusão e PRONIDE revelou uma coincidência de significados interessante, em uma demonstração de imbricação entre elas. Um interessante exemplo é a palavra PRO-NIDE significar inclusão, como demonstrou o quadro construído a partir das informações coletadas. Igualmente foi verificada uma maior coesão de significados em relação à palavra PRO-NIDE, comparando-a com a palavra inclusão.

Como perspectivas para o futuro, tem-se a iniciativa de facilitar futuras pesquisas sobre o PRO-NIDE. Pretende-se concluir a catalogação de todos os prontuários que formam os arquivos vivo e morto do programa, a fim de possibilitar a elaboração de um banco de dados. Outras informações poderão, paulatinamente, serem acrescentadas às existentes.

Igualmente é pretensão o incentivo à vida desportiva do programa. As competições estaduais e nacionais fazem parte deste objetivo e contatos estão sendo mobilizados.

Faz parte da programação futura do PRO-NIDE mais fortalecimento no que concerne à tríade ensino-pesquisa-extensão, condição conquistada ao longo dos anos. É pretensão o incentivo maior às pesquisas, tanto nos cursos de Graduação como nos de pós-graduação.

Pretende-se contribuir com a Ciência na determinação de elaborar e publicar mais trabalhos científicos.

Estão em andamento os contatos com cursos de Educação Física de outras Instituições de Ensino Superior para a oferta de estágios voluntários no programa. Da mesma forma, empresas privadas estão sendo consultadas no sentido de patrocinar o programa através do fornecimento de bolsas para estagiários.

Ao se trabalhar com pessoas com deficiência, especialmente na área educacional, vários aspectos devem ser levados em consideração e, ao mesmo tempo, soluções devem ser elaboradas no sentido de dirimir os diversos problemas encontrados; é o passo eficiente a ser dado. As perspectivas, as habilidades detectadas em cada aluno devem ser observadas atentamente, no sentido de viabilizá-las, sob pena de estacionar a caminhada progressiva prevista e almejada para ele.

O conhecimento mostra-se como o cerne de resolução de muitos destes problemas. Sabe-se da magnitude da distância a percorrer, porém o desenvolvimento de novas metodologias de ensino voltadas às condições dos (as) alunos (as), com adaptações cada vez mais efetivas, como já abordado nessa tese, associado ao respeito às diferenças poderá trazer os subsídios necessários à facilitação do ensino do esporte adaptado e, conseqüentemente à caminhada no sentido da inclusão social, da sua identidade e cidadania.

A formação discente em seus múltiplos aspectos tornou-se ponto de pauta permanente entre seus objetivos, tanto para estudantes de graduação, de pós-graduação, como para os usuários do programa. A interdisciplinaridade é fator relevante em toda a trajetória do PRO-NIDE e seu incentivo é primordial. Destarte, faz parte das metas a serem mantidas e estimuladas. A formação cidadã perpassa de modo permanente em cada ação programada para o corpo discente atuante no programa.

É fato consumado que a maioria dos problemas vivenciados pelas pessoas com deficiência deriva das inúmeras barreiras colocadas pela sociedade, as chamadas barreiras atitudinais. Lutar para destruí-las é o dever de cada cidadão e cidadã consciente, especialmente de cada profissional comprometido com a sociedade na qual vive e pretende contribuir com ela de alguma forma.

Faz parte do desenvolvimento do ser humano a sua humanização. Esta só será efetivada quando as pessoas perceberem que o alcance de objetivos como poder, fama e riqueza se prende absolutamente, exclusivamente, às questões materiais. São conquistas supérfluas. Valores morais são os pré-requisitos educacionais relevantes à humanização, como visto neste estudo.

Entretanto, é relevante destacar que não cabe exclusivamente aos educadores e às pessoas ligadas às áreas humanas reforçar estes valores. Deveria ser ponto de pauta na vida de cada cidadão e cidadã, caminhar na direção da construção de uma sociedade melhor, mais justa, igualitária, democrática, alicerçada no respeito à diversidade; esse respeito proporciona a condução à inclusão social. Particularmente em um país de desigualdades, como é o Brasil, a humanização é o objetivo primordial a ser alcançado.

Finalmente, a demanda crescente e os resultados evidenciados no PRO-NIDE ao longo de sua existência permitem concluir que ações extensionistas com investimento na educação inclusiva, cujo foco temático concentra-se no esporte podem servir como paradigmas, cuja abrangência deve extrapolar os muros universitários, alcançando as comunidades, respaldadas por parcerias com os governos municipais e estaduais.

REFERÊNCIAS

LIVROS E PERIÓDICOS

ALFREDO, João. in **Boletim de Atividades do SEC. 1962, n°1** págs., 5 e 6.

ALMEIDA, Felipe Quintão de. **Bauman & a Educação**. Felipe Quintão de Almeida, Ivan Marcelo Gomes, Valter Bracht. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Coleção Pensadores & Educação).

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 2. Ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, 2004.

BERNHEIM, Carlos Tünnennann. La Reforma Universitária de Córdoba. **Educación Superior y Sociedad** vol. 9 N° 1: 103-127, 1998.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. 3ª. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 16ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001ª.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 20).

CARMO, Apolonio Abadio. **Deficiência Física: a Sociedade Brasileira Cria, “Recupera” e Discrimina**. Brasília: Secretaria dos Desportos, 1991.

COX, Maria Inês Pagliarini. **Pedagogia da Língua: muito siso e pouco riso**. In: Cultura, Ensino e Práticas Educativas Formais e Não Formais. **Cad. Cedes**, vol. 4 n. 63, p. 129-248, maio/ago. Campinas, SP: Cortez, 2004.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo, SP: Atlas, 1980.

DEWEY, John. **A natureza humana e a conduta: (introdução à psicologia social)** Bauru, SP: Tip. e Liv. Brasil, 1956.

DURKKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir - historia da violência nas prisões**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 3ª Ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 44ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006b.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOIS JÚNIOR e SIMÕES. **História da Educação Física no Brasil**. Ed. Universitária da UFPE: Recife, 2011.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. 4a. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1981.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Editora Obra Jurídica, Florianópolis-SC, 2007.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós – modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KOHAN, Walter Omar. **Sócrates & a Educação: o enigma da filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Pensadores & Educação)

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios)

LEITE, Carlinda Maria Faustino. **Linhas Teóricas em Metodologias de Investigação**. In: O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português. Fundação Calouste Gulbekian, Gráfica de Coimbra, Ltda, 2002.

LUCENA, Ricardo de F.; SOUZA, Edilson Fernandes de (Orgs.). **Educação Física, Esporte e Sociedade**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

MAGALHÃES, Rita de Cássia P. **Processos Formativos e Saberes Docentes em Tempos de Inclusão: Apontamentos a Partir de Contribuições da Educação Especial**. In: Novas Subjetividades, currículo e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino; Organizadoras: Aída Maria Monteiro Silva...[et al.] Recife, ENDIPE, 2006.

MAHONEY, Abigail Alvarenga (org.) **Henri Wallon: psicologia e educação**. 8ª ed. São Paulo: Loyola, 2008.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. 2ª Ed. São Paulo: UCITEC-ABRASCO, 2000.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História Oral e Memória: a cultura popular revisitada**. 6ª Ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MUCCHIELLI, Roger. **L'analyse de Contenu des Documentts et des Communications**. 7. ed. Paris, France: ESF éditeur, 1991. (Collection: Formation Permanente en Sciences Humaines).

NAHAS, M.V. & CORBIN, C.B. Aptidão física e saúde nos programas de educação física: Desenvolvimentos recentes e tendências internacionais. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 6, n. 2, p. 47 - 58, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula). 5ª ed. São Paulo: Scipione, 2010).

PASTORE, José. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência**. São Paulo: LTR Editora Ltda, 2000.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **Ciladas da diferença**. São Paulo: USP, 2000.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência? in: *Vida Independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos*. São Paulo: RNR, 2003, p. 12-16.

SILVA, Rita de Fátima da. SEABRA JÚNIOR, Luiz; ARAÚJO, Luiz Seabra. **Educação Física Adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2010.

SILVA, Otto Marques da. **Epopéia Ignorada – A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Recife: FUNDAJ: Ed. Massangana, 2010.

SOUZA (a), João Francisco de. **E a Educação: ¿¿QUÊ?? a educação na sociedade e/ou a sociedade na educação**. Recife: Bagaço, 2004.

SOUZA (b), Edilson Fernandes de. (Org.) **Histórias e Memórias da Educação em Pernambuco**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

SZYMANSKI, Heloisa (org.); ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRADINI, Regina Célia Almeida Rego. **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

TARDIFF, MAURICE. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

THOMPSON, John B. **Ideologia na Cultura Moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

VERAS, Dimas Brasileiro. **Sociabilidades Letradas no Recife: A Revista Estudos Universitários (1962-1964)**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. Brasília: Editora UNB, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

CONSULTAS ON-LINE

AKASHI & DAKUZAKU (2001, p. 6012) in: **Educação Física e Pessoas com Deficiências: considerações sobre as estratégias de inclusão no contexto escolar**. BIANCONI, Elizabeth de Cássia; MUNSTER, Mey de Abreu van. Anais do IX Congresso Anual de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1995_991.pdf Acesso em 20 de janeiro de 2014.

BIANCONI, Elisabeth de Cássia; MUNSTER, Mey de Abreu van. **Educação Física e Pessoas com Deficiência: considerações sobre as estratégias de inclusão no contexto escolar**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. PUC-PR, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1995_991.pdf. Acesso em 12 de agosto de 2011.

CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO. Aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembléia Governativa da Rehabilitation International. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf

DÍAZ, José Luiz. Persona, mente y memória. **Salud Ment**, México, v. 32, n. 6, dic. 2009 Disponível em http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252009000600009&lng=es&nrm=iso Acesso em 03 de agosto de 2011.

DUARTE, E. ; WERNER, T. **Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências**. In: Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência: educação à distância. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 1995, v. 3. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/inclusao.pdf> Acesso em 19 de fevereiro de 2013.

FERNANDES, Helena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. Breve histórico da Deficiência e seus Paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011. Disponível em: http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf Acesso em 17 de fevereiro de 2014.

FLORES, Hélio Chaves; BEHAR, Regina. Memórias, percursos e reflexões com Antonio Torres Montenegro. João Pessoa: **Saeculum. Revista de História**. Universidade Federal da Paraíba. jan/ jun. 2008. Disponível em www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum_18.html. Acesso em 05 de agosto de 2011.

FROCHTENGARTEN, Fernando. A memória oral no mundo contemporâneo. **Estud. av.**, São Paulo, v. 19, n. 55, Dec. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142005000300027&lng=en&nrm=iso>. access on 29 Dec. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142005000300027>.

GADOTTI, Moacir. A questão da Educação formal/não formal. In: **Institut International des Droits de L'enfant (IDE) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?** Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

Disponível em:

http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Educacao_formal_ao_formal_2005.pdf Acesso em 23 de outubro de 2012.

GOHN, Maria da Gloria. Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social. In: **Revista Meta: Avaliação** [2175-2753] Revista do Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio. yr:2009 vol:1 iss:1 pg:28. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br> ou [DOAJ Directory of Open Access Journals Free](http://www.doaj.org). Acesso em 27/12/2012.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. **Revista Inclusão** nº 1, 2005, MEC/ SEESP. Disponível em:

http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/livros_artigos/pdf/Edu_segrega.pdf . Acesso em 10 de agosto de 2011.

LIPOVETSKY, Gilles. **A sociedade pós-moralista**. O crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos democráticos. Trad. Armando Braio Ara. Barueri: Manole, 2005.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial**.

Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf

MONTENEGRO, Antônio Torres. História política e cultura do medo. **Revista Esboços**. Volume 16, Nº 21, pp. 23-40 — UFSC. Disponível em www.periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/.../9948. Acesso em 05 de agosto de 2011.

_____. Travessias e Desafios. **Revista Clio**. Série História do Nordeste (UFPE), v. 28, p. 158-172, 2010. Disponível em: <http://www.ufpe.br/revistaclio/index.php/revista/article/viewFile/106/78> . Acesso em 10 de agosto de 2011.

SANCHES, Isabel; Teodoro, António. Da integração à Inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, 2006, 8, 63-83. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n8/n8a05.pdf>

E-BOOKS

CASTANHO, Sérgio E. M. **A universidade entre o sim, o não e o talvez**. In: VEIGA, Ilma P. A., CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-48.

CÉSAR, M. A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In David Rodrigues (org.), **Perspectivas sobre a inclusão**. Da educação à sociedade. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em:

<http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/semana%20pedagogica%202010/Especial/inclusao.pdf> Acesso: 22 de fevereiro de 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Informação Qualitativa**. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2001. Disponível em:

http://books.google.com.br/books/about/Pesquisa_E_Informa%C3%A7%C3%A3o_Qualitativa.html?id=BpPGYV28_X0C&redir_esc=y Acesso em 18 de janeiro de 2014.

GOMES, Ângela de Castro; FERREIRA, Jorge. **Jango: as múltiplas faces**. Rio de Janeiro: FGV, 2007. Disponível em:

http://books.google.com.br/books/about/Jango.html?id=VLpF2CCVIU4C&redir_esc=y Acesso em 09 de janeiro de 2014.

RODRIGUES, D. **Perspectivas sobre a inclusão**. Da educação à sociedade. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em:

<http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/semana%20pedagogica%202010/Especial/inclusao.pdf> Acesso: 22 de fevereiro de 2014.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada - A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987. Disponível em:

http://minhateca.com.br/margareth.alberico/Livros/A+Classificar/A+ler+e+a+organizar/A+Ep+op*c3*a9ia+Ignorada++Oto+Marques+da+Silva,597310.txt Acesso em 20 de março de 2014.

VALPORTO, Oscar. **Atleta, substantivo feminino: As mulheres brasileiras nos Jogos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2006. Disponível em:

<http://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=389UPw-sKtsC&oi=fnd&pg=PA17&dq=barao+de+Coubertin&ots=phNILNQqKm&sig=mg02Qaihtqdom2m7LpER3Sg7Rrw#v=onepage&q=barao%20de%20Coubertin&f=false> Acesso: 12 de março de 2014.

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 96 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. Documento **subsidiário à política de inclusão**. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **O desafio da inclusão social no Brasil**. ANANIAS, Patrus. Ministro do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Artigo publicado em 05/2005. Acesso em 12 de fevereiro de 2013

BRASIL. Ministério do Esporte. Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e Lazer. **Missão da Secretaria de Esporte e Lazer**. Brasília, 2003.

BRASIL. Secretaria Municipal da Saúde de Curitiba. **Ações Educativas**. Disponível em: <http://www.saude.curitiba.pr.gov.br/index.php/programas/promocao-da-saude/acoes-educativas> Acesso em 12/12/2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Federal de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de julho de 2015. Brasília, 2015.

POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA/ elaborado pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. 108 p. Editora Universitária da UFPE/PE, 2013.

LEGISLAÇÃO INTERNACIONAL

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU: **Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiências**. 1981.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU: **Declaração de Princípios**. 1981. Fonte: Biblioteca virtual de Direitos Humanos. Universidade de São Paulo – USP (<http://www.direitoshumanos.usp.br>).

UNESCO: **Declaração de Salamanca**. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994.
Portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf

TESES E DISSERTAÇÕES

ARAÚJO, Paulo Ferreira de. **Desporto Adaptado no Brasil**: origem, institucionalização e atualidade. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. São Paulo, 1997.140 p.

DUEK, Viviane Preichardt. **Docência e Inclusão**: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria, RS, 2006.

FAGUNDES, José. **Universidade e Compromisso Social**: Extensão, Limites e Perspectivas. Tese (Doutorado). 170 p. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1985.

GLAT, Rosana. **“Não Somos Diferentes das Outras Pessoas”**: a vida cotidiana de mulheres com Deficiência Mental contada por elas mesmas. Tese (Doutorado). Fundação Getúlio Vargas. Instituto Superior de Estudos e Pesquisas Psicossociais. Rio de Janeiro, RJ, 1988.253 p.

LINS, Vanira Maria Laranjeiras. **A Formação Docente na Educação de Jovens e Adultos**: processo de inclusão/exclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em uma perspectiva de humanização. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Recife, PE, 2008. 232 p.

SILVA JUNIOR, Edelson de Albuquerque. **O Reitorado de João Alfredo na Universidade do Recife-UR (1959-1964):** patrimonialismo populista e modernização científica. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Recife, PE, 2013.

SOUZA, Jonaci Pereira de. **A Educação Física no Contexto Inclusivo:** análise do curso de capacitação de professores multiplicadores em Educação Física Adaptada. Campo Grande, 2006. 133 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco. MS.

TISKI, Sérgio. **A Questão da Moral em Auguste Comte.** Tese de Doutorado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. 237 p. Campinas, São Paulo, 2005.

ANEXO A

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRO-NIDE**

**RELATÓRIO DA EQUIPE DE ATLETISMO PORTADORES DE DEFICIÊNCIA
FÍSICA DO PRO-NIDE**

TÉCNICO: JOÃO CLÁUDIO DE SAMPAIO ALVES

**RECIFE
2003**

SUMÁRIO

- **RELATO DE 2 ANOS COMO TÉCNICO DE ATLETISMO**
- CONQUISTAS, ANGUSTIAS, SONHOS E REALIDADE
- **ATLETAS DE ATLETISMO PORTADORES DE DEFICIÊNCIA FÍSICA**
- **RESULTADO NOS EVENTOS E COMPETIÇÕES**
- **RESULTADO GERAL**

**ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO
PRO-NIDE**

RELATO DE 2 ANOS COMO TÉCNICO DE ATLETISMO

De forma despreziosa, mas com um olhar curioso e com uma vontade de enfrentar desafios, mesmo sem saber o que iria encontrar pela frente, mas com uma bagagem de experiência até então pequena, encontrei há um ano três atletas deficientes físicos treinando atletismo sem nenhuma orientação.

Aos poucos fui me aproximando, e comecei de forma simples e com humildade, a orienta-los, procurando basicamente incentiva-los e fazendo pequenos ajustes. Com o passar do tempo, e com a experiência de 5 anos de PRO-NIDE, deixaram de sentir falta e de falar de antigos treinadores, o que foi ocorrendo naturalmente à medida que fui fazendo minhas colocações e todos percebendo a evolução de cada um.

Com o passar do tempo, fui melhorando o trabalho de treinamento através da avaliação de resultados de treinos e competições anteriores; da elaboração de planejamentos, nos quais havia periodização visando objetivos; através de acompanhamentos quinzenais de marcas e do registro através de fotos. Para fazer tudo isso (o que ainda é pouco), foi necessário a dedicação de pelo menos duas horas além daquelas em campo.

O grupo de atletas foi aumentando, e assim, participamos do Regional de Atletismo 2001 com quatro atletas, os quais todos conquistaram medalhas e bons resultados (Suely por exemplo, fez suas melhores marcas no ano e bateu o recorde mundial no lançamento do dardo, o qual não foi homologado por outras questões).

A partir daí, percebi que minha dedicação, estava dando resultado e que eu tinha condições de ser além de um simples orientador, mas um técnico de verdade que com o tempo ganhou por parte dos atletas este respeito.

À medida que meu "amor" pelo atletismo para deficientes físicos foi crescendo, minha necessidade de estudar foi aumentando e junto com ela foram aparecendo novos atletas. Fui estudando dentro das condições de tempo e financeiras que tenho e acompanhando a peculiaridade e desenvolvimento de cada caso, o que para isso, eu criava e modificava, ou tirava e acrescentava, assim, estudando, testando, avaliando e julgando venho até hoje criando minha experiência.

Muitas vezes senti dificuldades em dar um bom andamento nos treinamentos, pela falta que a Associação têm de condições de se ter mais cadeiras fixas e esticadores, e eu de comprar livros e registrar as descobertas. Mas mesmo assim, não desisti, procurando fazer de tudo dentro do meu alcance para dar melhores condições de treinamento, como por exemplo, aumentei a carga horária do treino; criei revezamento por tempo de cadeira, as quais até hoje ainda as prendo com cordas resistentes; treinamentos aos sábados (de forma voluntária devido às condições financeiras do projeto); estudos, pesquisas e anotações em horários inoportunos; e comecei a organizar os setores de treinos antes do horário para não comprometer o tempo de treinamento.

No ano de 2002, participamos de nosso segundo Campeonato Regional, para o qual contamos com o apoio da Reitoria da UFPE, a qual nos cedeu passagens aéreas para 14 atletas para Fortaleza. O sentido de serem valorizados como atletas e pessoas foram tão expressivos que na competição pareciam que tinham anos de experiência, o que fez com que suas marcas superassem as expectativas. Dos 14 atletas, 11 conseguiram marcas para o Campeonato Brasileiro de Goiânia.

O Campeonato Brasileiro de Goiânia comportou com 173 atletas do Estado de Pernambuco, Rondônia, Roraima, Amazonas, Mato Grosso, Goiás, Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Alagoas, Ceará, São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal.

A Associação Desportiva Universidade Federal de Pernambuco/PRO-NIDE foi uma das 37 participantes, levando 11 atletas, dos quais 10 participaram pela primeira vez por estarem treinando a menos de um ano. Apesar do curto tempo de treinamento comparado aos atletas de outros Estados, esta Associação conquistou 28 medalhas, sendo 12 de ouro, 11 de prata e 5 de bronze, além do significativo título de 2º lugar geral. Este resultado contribuiu para que Pernambuco alcançasse a meta do primeiro lugar geral dos Estados.

O resultado final registra a capacidade técnica e motivação dos atletas, principalmente quando analisados as barreiras que ultrapassaram. Barreiras essas que por si só justificariam qualquer resultado negativo se assim tivesse ocorrido, tornando-os ainda mais merecedores de toda atenção e prestígio que a sociedade possa proporcioná-los.

Na oportunidade do retorno a Pernambuco, a glória saudada por aqueles que os receberam, os quais sequer tinham conhecimento aprofundado das dificuldades que a equipe enfrentou desde a saída. Muitos agradecimentos, elogios, certezas de um futuro de sucesso, satisfações de um trabalho técnico bem feito...cumprimentos que deixaram a todos muita alegria e satisfação pelo reconhecimento.

Registra-se aqui, que o brilho dos excelentes resultados não pode encobrir as diversas situações constrangedoras e até mesmo desumanas, vivenciadas pelos atletas da Associação Desportiva Universidade Federal de Pernambuco/PRO-NIDE desde a preparação da viagem que os levariam a Goiânia para o campeonato, como:

1. o descuido por parte da Secretaria de Esportes de Pernambuco na contratação do meio de transporte para encaminhar os atletas até a competição do título Brasileiro, desconsiderando que se tratavam de paratletas. Foi contratado um ônibus que não ofereceu condições mínimas de conforto a estas pessoas limitadas com deficiência física. Para acessar seus assentos, a reduzida equipe técnica e de apoio teve que acompanhar e carregar os atletas "representantes do Estado de Pernambuco", por infinitos e apertados 6 degraus que distanciavam a rua do piso do veículo nas 7 paradas de ida e nas 7 de volta. Em cada parada o esforço na montagem e desmontagem das cadeiras de rodas. Quantas vezes a reduzida técnica e de apoio subiu e desceu carregando os mais novos heróis de Pernambuco. Heróis estes, que se espremiavam pelo corredor; arriscavam-se para ir ao banheiro do ônibus, onde exalava odores fétidos. Vale salientar que tal banheiro ficava no final da escada e que literalmente, eles escalavam as escadas para se acomodarem...por sorte, as "cordas" destas inúmeras escaladas - os braços e as mãos da solidariedade e do amor dos técnicos e apoios - não permitiram que ninguém se machucasse neste "penhasco". A deficiência estrutural do veículo para esta clientela tão especial ocasionou outros danos, como por exemplo, quando um dos atletas apresentou-se com crise intestinal e não conseguiu chegar a tempo ao banheiro, embora que possivelmente se tivesse conseguido, talvez não pudesse nele entrar pois as medidas eram

desproporcionais para o tamanho do atleta. Este acabou se sujando e ao ônibus, além de terminar suas necessidades fisiológicas no acostamento da rodovia. Por se tratar de um paraplégico, sua limpeza foi feita pela equipe técnica, numa situação constrangedora, humilhante e desumana, na qual imperava o respeito dos demais membros da Delegação de Pernambuco através de um silencioso ato de repúdio às condições que lhes foram imposta e de carinho para com aquele que sofrera ainda mais esta vivência na viagem.

2. Registra-se ainda, que em face da viagem de ônibus, com duração de aproximadamente 40 horas, os atletas de Pernambuco chegaram a Goiânia poucas horas antes do início do campeonato, ocasionando alguns prejuízos nas suas performances, dado ao cansaço aparente e desconforto de todo o trajeto.
3. Os pontos de apoio existentes na estrada traduziram uma outra calamidade para estes paratletas, uma vez que não oferecem rampas e banheiros limpos, espaçosos e adaptados.

Pernambuco sempre foi referencial neste tipo de evento, descobrindo atletas de qualidade internacional a cada competição e levando o nome do Estado ao topo. Seus atletas merecem respeito, atenção e apoio da sociedade, principalmente daqueles que participam das decisões políticas voltadas para a prática esportiva no Estado, sem discriminação entre os poucos atletas de ponta e os que despontam, que também trabalham arduamente com garra e motivação e que no futuro próximo estarão promovendo a renovação da classe vencedora de destaque.

Os anseios da equipe formada por técnicos, apoios, atletas e familiares, é que num momento onde são verbalizadas tantas promessas de melhoria ao esporte - incentivos aos atletas, prêmios por medalhas, bolsa atleta...- possa se presenciar a fortificação ativa e efetiva do paradesporto. Onde não mais se vivencie o descrédito, o preconceito e a humilhação para com estes atletas. Que este momento vivido sirva de reflexão sobre os valores humanos e sobre as ações que serão desenvolvidas a partir de agora a fim de maximizar os resultados e continuar sendo destaque no âmbito nacional e mesmo internacional, vista que temos recursos humanos motivados para o alcance destas metas.

Salienta-se ainda, o apoio concedido pelo Diretor do Núcleo de Educação Física de Desporto - Professor Luiz Carlos Pereira Laranjeiras, pelos Coordenadores do PRO-NIDE e pelos familiares dos atletas a quem a equipe presente em Goiânia, direcionou os seus cumprimentos em agradecimento.

Depois desta competição, nossa atleta "maior", Suely Guimarães participou do Campeonato Mundial da França, lá conquistou uma medalha de ouro no lançamento do disco e uma de bronze no arremesso do peso, voltando de novo ao topo e sendo considerada mais uma vez referencial.

Acompanhado ao auto-rendimento, aspectos sociais importantes foram trabalhados. Pessoas, as quais mal saíam de casa, hoje estão cheias de alegria, com objetivos e amizades, outras, abandonaram vícios e uma vida desonesta e estão constituindo família (é muito recompensador quando eles chegam para mim e dizem que eu também sou responsável por isso). Também existem aqueles que acreditam que é apenas mais um desafio a superar e tem uns que parece mais que querem tirar proveito e se promover em outros aspectos.

É importante lembrar, que conseguimos integrar neste grupo alunos deficientes mentais (José Roberto, Renato e Rômulo), os quais servem como importante apoio, ao mesmo tempo em que os retira de lugares e hábitos impróprios, com o simples fato de deixa-los mais ocupados e com um senso de responsabilidade gratificada.

Vendo o meu trabalho crescendo e tendo uma repercussão bem mais ampla do que esperava, e graças a Deus com sucesso, cheguei até a viajar, convidado pelo comitê Paraolímpico para reuniões de técnicos onde pude me avaliar enquanto postura e conhecimento e percebi que estou no caminho certo, e a frente de muita gente com mais experiência. Estas reuniões criaram em mim uma expectativa de incentivo ao meu trabalho e um sonho de ser mais valorizado, embora o que faço, o objetivo principal não é o meu benefício, sonho com o dia que através deste trabalho possa ter condições melhores de me dedicar confortavelmente para pesquisar e criar, para que desta forma consiga de forma mais rápida continuar meus estudos num mestrado ou doutorado nesta área ou simplesmente "fazer" campeões.

Nestas reuniões do Comitê que sou convidado são abordados temas sobre contratações, recursos disponíveis para pagamento dos técnicos, melhoria dos treinamentos, entre outros. Sou sempre tratado como técnico e "profissional", agindo e sendo tratado com respeito. No momento, ainda aguardo resolução dos temas referidos, inclusive no item de contratação, onde foram explicitos, mas que até então nada ocorreu.

Na semana passada (12/08/03), recebi uma importante ligação do Comitê Paraolímpico, o qual estava me convocando para ser um dos técnicos que irão com a delegação brasileira para o Campeonato Mundial em novembro na Nova Zelândia. Tal informação aumentou o meu animo, me mostrando que nosso trabalho tem dado uma repercussão Nacional e com possibilidades de crescer cada vez mais levando atletas e o nome da UFPE muito mais longe.

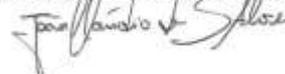
Para este ano (2003) temos confirmado o Campeonato Regional/ Brasileiro/ Mundial e Panamericano, nos quais nossa presença já é confirmada e temos condições de voltar com bons resultados.

Entrando no meu segundo ano como Técnico de Atletismo para deficientes físicos da Associação Desportiva UFPE, quero que saibam que tenho orgulho e não só continuarei com garra vestindo esta camisa como a deixarei suada, procurando sempre ser responsável com meu trabalho, do planejamento a prática, sem modificar o caráter que tenho, e assim, com a certeza de que nossos atletas (hoje 20 praticantes) conquistarão resultados expressivos, desde que tenhamos condições de incentivá-los a permanecerem conosco.

Tudo que aprendi e as dificuldades que superei, devo muito a todos (Diretor, coordenadores e colegas). E assim, espero continuar contando com o apoio e principalmente confiança, a qual vem sendo fundamental no meu trabalho.

Recife, 19 de agosto de 2003

João Cláudio de Sampaio Alves
Téc. Atletismo/PRO-NIDE/ADUFPE



ATLETAS DE ATLETISMO DA ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA UFPE

1. ALEXANDRE DA SILVA	7.006.537 SSP/PE
2. LEANDRO PAIVA DA SILVA	5.263.133 SSP/PE
3. SANDRA SALUSTIANA DO NASCIMENTO	4.897.928 SSP/PE
4. MARINALVA MARIA DA SILVA	4.412.283 SSP/PE
5. VIVIAN DA ROCHA CAMELO	5.561.209 SSP/PE
6. LEANDRA CRISTINA DA SILVA	6.306.464 SSP/PE
7. CRISTIANO PEREIRA DOS SANTOS	3.700.329 SSP/PE
8. ANDRÉA DO NASCIMENTO	5.465.551 SSP/PE
9. MARCIO ANTÔNIO DA SILVA	6.199.147 SSP/PE
10. ROBERTO JORGE	6.397.199 SSP/PE
11. RODRIGO FERREIRA DA SILVA *	5.498.098 SSP/PE
12. ELTON DO NASCIMENTO SILVA	6.933.716 SSP/PE
13. EDSON ARANTES *	
14. PATRÍCIA MARIA FELIX BARBOSA *	4.963.409 SSP/PE
15. PATRÍCIA MENESES RODRIGUES *	5.065.876 SSP/PE
16. RICARDO DE AZEVEDO PEREIRA	5.438.869 SSP/PE
17. JAILTON MARCONDES RODRIGUES DE SOUZA *	2.444.946 SSP/PE
18. GINALDO DE OLIVEIRA *	4.379.326 SSP/PE
19. SUELY RODRIGUES GUIMARÃES	1.635.107 SSP/PE
20. THIAGO MARQUES SANTOS MOURA	7.241.828 SSP/PE
21. ADENILSON ALVES DA SILVA	3.452.298 SSP/PE
22. JACÍ CARMEM PEREIRA	6.127.890 SSP/PE
23. VALDIRENE MARIA DA SILVA	3.479.286 SSP/PE

ANEXO B

**ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE PORTADORES DA
SÍNDROME DE DOWN - ASPAD****FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DE
SÍNDROME DE DOWN- FEBRASD****Ofício Aspad No : 06/97****Recife,28 de abril de 1997**

A ASPAD - Associação de Pais e Amigos de Portadores da Síndrome de Down , entidade civil sem fins lucrativos,fundada em 28.02.86, e reconhecida de utilidade pública pela Lei Estadual no. 10.111, de 13.04.88 , com o apoio da Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down- FEBRASD realizará, no período de 15 a 16 de maio do corrente ano, o seu XI Seminário - Saúde e Educação : Avanços e Perspectivas, no auditório da Celpe, nesta cidade.

Sabedores do crescente interesse dos familiares e da sociedade como um todo a respeito da nova política do MEC, especialmente no tocante ao artigo 208, inciso II, da Constituição Federal, bem como da Lei N°. 7.853 , de outubro de 1989, criminalizando o preconceito, além da excelente atuação do Departamento de Educação Especial dessa Secretaria, gostaríamos de saber se haveria disponibilidade desse órgão para ter uma participação especial no dia do mencionado evento dedicado a educação. Teremos no dia 16 às 8.00 uma palestra com a Sra. Maria Thereza Mantoan, que nós iluminará sobre as novas perspectivas de inclusão do portador de deficiência mental na escola regular.

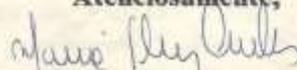
No segundo momento, as 10 horas,teremos uma mesa-redonda, com pronunciamento de representantes das secretarias de Educação do Estado e da Prefeitura do Recife, sobre os seus projetos seus avanços suas perspectivas, na área de Educação Especial.

Reservamos o primeiro horário da tarde de 14 às 15 horas ,para a apresentação do projeto PRO-NIDE, de grande importância para nossa comunidade.

Seria muito interessante que os alunos de educação física pudessem comparecer para uma atualização sobre o tema, ao preço de R\$ 15,00 cada um, bem como a divulgação do referido evento em todo o campus universitário. No encerramento teremos uma conferência com a Sra Marilene Ribeiro dos Santos da SEESP/MEC, ocasião em que solicitaremos recursos para a consolidação do Pro-Nide.

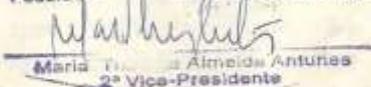
Em caso positivo, pediríamos a gentileza de entrar em contato urgente conosco pelo fone/fax 421.3309 - 231.2751 - 977.8497, para confirmação, pelo que, de imediato, registramos nosso melhor agradecimento.

Atenciosamente,



Maria Thereza Almeida Antunes
2a.Vice -Presidente da FEBRASD
PROCURADORA DA ASPAD

Federação Brasileira de Associações de



Maria Thereza Almeida Antunes
 2ª Vice-Presidente

Exmo.Sr.
Luiz Carlos Pereira Laranjeiras
Diretor do Núcleo de Educação Física da UFPE
Nesta

ANEXO C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

PROJETO

NÚCLEO DE INICIAÇÃO AO DESPORTO ESPECIAL

PRÓ-NIDE

CONVÊNIO: INDESP

UFPE

AUTORES DO PROJETO: PROF. LUIZ CARLOS P. LARANJEIRAS
PROFª. MARIA JOSÉ ZEFERINO
PROFª. MARGARETE CORDEIRO C. ENES

RECIFE/SETEMBRO-96

Universidade Federal de Pernambuco
Av. Prof. Moraes Edg., 1235 - Cidade Universitária
Recife - PE - Brasil
CEP. 50670-901



S U M Á R I O

1. APRESENTAÇÃO
2. JUSTIFICATIVA
3. OBJETIVOS:
 - 3.1. GERAIS
 - 3.2. ESPECÍFICOS
4. METAS
5. CLIENTELAS
6. ÁREA GEOGRÁFICA BENEFICIADA
7. METODOLOGIA:
 - 7.1. OPERACIONALIZAÇÃO
 - 7.2. ATIVIDADES
8. ESTRATÉGIAS
9. RECURSOS HUMANOS
10. RECURSOS MATERIAIS
11. QUADRO DEMONSTRATIVO DE CUSTOS
12. CRONOGRAMA



Fl. 01

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

1 - APRESENTAÇÃO:

A sociedade tem incorporado preconceitos, repassando-os através de gerações, que levam a encarar a deficiência como sinônimo de inutilidade social, dependência e conseqüentemente marginalização. Por isso, são grandes as barreiras encontradas pelas pessoas portadoras de deficiência para participarem ativamente da vida em sociedade.

Quando falamos em pessoas portadoras de Necessidades Especiais, referimo-nos a alguém que possui limitações para agir de forma autônoma nas atividades diárias de cuidados pessoais, de educação, de trabalho ou das relações sociais, limitações estas, conseqüentes à uma deficiência permanente física, mental, auditiva ou visual.

Baseando-se nesta situação, é que o Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRÓ-NIDE da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), apresenta-se como um dos elementos de um conjunto de ações educativas que integram a cultura esportiva à diversas formas de atendimento pessoal e social, voltado prioritariamente à pessoas portadoras de deficiência (P.P.D) das populações de baixa renda, podendo ser progressivamente ampliado para pessoas com patologias associadas, tais como: cardiopatas, diabéticas, etc.

Idealizado pelo Ministério dos Esportes do Governo Federal / Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto - INDESP, com parceria ao Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE), este projeto tem por objetivo assegurar o desenvolvimento de programas educacionais com vistas à promoção social, facilitando a propagação de conceitos e práticas cidadãs, que venham a dotar as comunidades de paradigmas capazes de auxiliá-las nas resoluções de seus próprios con -



Fl. 02

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

flitos.

Para o seu desenvolvimento, é necessário que pessoas Portadoras de Necessidades Especiais disponham de infra-estrutura mínima adaptada, composta de quadras de esporte, campo de futebol, salas de estudos, pista de atletismo, piscina, sanitários coletivos e bebedouros, como também de suporte financeiro a fim de contribuir para aquisição dos materiais necessários para estas práticas para a remuneração dos recursos humanos: coordenadores, professores, monitores bem como apoio a capacitação para que a prática tenha aplicação científica, e que o atendimento seja adequado a demanda do número de participantes a serem contemplados.

Para tanto, segere-se a implantação do PRÓ-NIDE no espaço do NEFD da UFPE.

2 - JUSTIFICATIVA:

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE), em consonância com a proposta do Governo Federal, de Mobilização da Sociedade pela ação Desportiva Comunitária, pretende assegurar as oportunidades de prática da cultura esportiva, integrada a diversas formas de atendimento pessoal e social, voltadas, prioritariamente às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais das populações de baixa renda, dotando-as de referências que possibilitem a auto-organização e o exercício da cidadania.

Para enfrentar este desafio propõe-se um conjunto de ações, onde a articulação entre NEFD/UFPE, as instituições ligadas às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e as próprias comunidades organizadas sejam a tônica deste empreendimento.

Assim, justifica-se o Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial pela contribuição que o mesmo pode proporcionar ao processo de democratização dos novos espaços públicos adequa-



dos ao deficiente e a ampliação de novas oportunidades de acesso à prática desportiva, propiciando-lhes estímulos reabilitadores que, conseqüentemente, os reconduzirão a integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

3 - OBJETIVOS:

3.1 - GERAIS

- Proporcionar o acesso da prática esportiva à comunidade de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, na perspectiva do exercício da cidadania, contestualizando-a na cultura e na realidade sócio-político-econômico da região;

- Assegurar a aplicação eficiente e oportuna de recursos institucionalmente definidos para garantir o ESPORTE, enquanto meio de EDUCAÇÃO, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais;

- Proporcionar aos alunos dos Cursos de: Educação Física, Medicina, Nutrição, Artes e Fisioterapia, Enfermagem, Psicologia e Assistente Social, oportunidade de atuação junto às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, como forma de inserir esses futuros profissionais no contexto dessa realidade.

3.2 - ESPECÍFICOS

- Propiciar as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais nas quatro áreas, condições de melhoria fisiológicas e neuro-psicomotora através da atividade física;

- Proporcionar ações que visem a promoção da Recreação e do Lazer, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, bem como a criação e adaptação de espaços físicos e equipamentos adaptados.

- Possibilitar a manutenção da saúde, do desenvolvimento



UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

da auto-estima, do auto-conhecimento e da auto-superação, dentre outros aspectos às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais;

Oportunizar a formação e desenvolvimento do homem enquanto deficiente, e da cidadania, tendo como seus princípios constitutivos a totalidade, a co-educação, a participação, a cooperação e o regionalismo.

4 - METAS:

Atender, progressivamente, 500 Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, abrangendo crianças, adolescentes e adultos, no período de 01 ano.

A partir do segundo ano, este número poderá ser aumentado considerando-se a possibilidade de ampliação do programa, provocado pela demanda e pelas conquistas da comunidade desenvolvida.

5 - CLIENTELA:

Prioritariamente, crianças e adolescentes de ambos os sexos, residentes ou não nas proximidades do Núcleo de Educação Física e Desportos (NEFD/UFPE), ou que estejam integrados às ações de entidades ligadas ao deficiente.

Pretende-se também facilitar o acesso da população deficiente nas instalações do NEFD/UFPE, para a prática de atividades esportivas.

6 - ÁREA GEOGRÁFICA BENEFICIADA:

A área a ser beneficiada, circunvizinha ao NEFD/UFPE, compreende os seguintes bairros:



Fl.05

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

- | | |
|------------------------|--------------------|
| - Cidade Universitária | - Dois Irmãos |
| - Várzea | - Engenho do Meio |
| - Camaragibe | - Iputinga |
| - São Lourenço da Mata | - Cordeiro |
| - Madalena | - San Martin |
| - Torrões | - Jardim São Paulo |

7 - METODOLOGIA:

7.1 - OPERACIONALIZAÇÃO

- As atividades a serem desenvolvidas no PRÓ-NIDE, deverão estar contextualizadas com os anseios da comunidade envolvida, devendo, para tanto, serem seguidos os seguintes passos:

a) Abordagem inicial e entrevista com as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais ou com algum membro da família;

b) Inscrição e cadastramento dos interessados, através do preenchimento de fichas, contendo informações pessoais e sobre a deficiência;

c) Horários disponíveis;

d) Testes iniciais;

e) Seleção das atividades a serem oferecidas;

f) Montagem da programação, considerando inicialmente as condições individuais de cada deficiência;

g) Distribuição dos horários das turmas entre os profissionais envolvidos e responsabilidades de cada um, na função que lhes couber;

h) Divulgação dos horários e das turmas entre os participantes.

Como parte integrante do Projeto, será oferecido o atendimento



Fl.06

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

to médico, psicológico, nutricional, fisioterapêutico e pedagógico no local.

7.2 - ATIVIDADES

- As atividades possíveis de serem desenvolvidas, considerando as preferências dos participantes serão:

- Esportivas e de Lazer:

Atletismo, Natação, Futebol de Salão, Basquete, Ginástica, Voleibol e Futebol de Campo.

- Artístico-Culturais

Música, Leitura, Desenho, Colagem, Pintura e Dança.

8 - ESTRATÉGIAS:

Este Projeto pretende, através do ESPORTE, facilitar o acesso às oportunidades de caráter sócio-educacional, como direito à todas as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, a um número cada vez maior de participantes, acreditando que, desta forma poderão ser minimizadas algumas necessidades especiais, considerando as seguintes estratégias:

- Conscientização social através das práticas educativas que favoreçam o envolvimento das Pessoas Portadoras de Deficiências' no processo de resgate de sua cidadania;

-Valorização e preservação da identificação cultural, bem como o respeito às características regionais e aos valores sócio-culturais coletivos.



Fl. 07

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

9 - RECURSOS HUMANOS:

- 01 Coordenador Administrativo (NEFD/UFPE)
- 01 Coordenador Pedagógico (NEFD/UFPE)
- 06 Professores de Educação Física
- 02 Enfermeiras
- 02 Médicos
- 02 Psicólogos
- 02 Fisioterapeutas
- 02 Nutricionistas
- 02 Professores de Educação Artística
- 02 Assistentes Sociais
- 100 Estagiários, sendo:
 - 66 de Educação Física
 - 04 de Psicologia
 - 04 de Medicina
 - 04 de Fisioterapia
 - 04 de Nutrição
 - 04 de Assistente Social
 - 04 de Enfermagem
 - 10 de Educação Artística
 - 02 de Apoio Administrativo
 - 01 de Especialista em Laboratório Esportivo

10 - RECURSOS MATERIAIS:

Concebe-se como básico, os seguintes materiais para as práticas esportivas:

- 30 Bolas de Voleibol
- 30 Bolas de Basquete
- 30 Bolas de Futebol de Campo



Fl. 08

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

- 30 Bolas de Futebol de Salão
- 30 Bolas de Handebol
- 06 Pares de Rede de Futebol de Salão
- 06 Pares de Rede de Futebol de Campo
- 06 Pares de Rede de Handebol
- 06 Redes de Voleibol
- 06 Pares de Postes de Voleibol
- 06 Pares de Tabelas de Basquete
- 06 Pares de Cestas para Basquete
- 02 Cadeiras de Roda adaptadas para corrida
- 06 Cadeiras de Roda adaptadas para o Basquete
- 300 Camisas
- 300 Bonés
- 01 Compressor de ar

Para as práticas Artísticas, Culturais, Médicas, Fisioterapêuticas e Nutrição:

Material didático específico para estas atividades, a serem relacionados posteriormente.

Para Instalação da Sede Administrativa:

- 02 Birôs
- 01 Micro-Computador
- 01 Impressora



Fl. 09

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

11 - QUADRO DEMONSTRATIVO DE CUSTOS
(Período de 01 ano) :

AÇÃO	CUSTOS	FINANCIADOS
RECURSOS HUMANOS:	R\$ 54.000,00	INDESP
30 Estagiários sendo:		
- 20 Educação Física		
- 10 Demais Centros		
	R\$ 95.340,00	UFPE
ADMINISTRATIVO:		
- 01 Ass. Administrativo		
- 01 Coor. Pedagógico		
- 01 Coord. Administrativo		
- 01 Secretária		
- 07 Serviços Gerais		
- 10 Vigilantes		
20 Professores sendo:	R\$ 144.000,00	UFPE
- 06 Educação Física		
- 02 Medicina Clínica		
- 02 Psicologia		
- 02 Enfermagem		
- 02 Fisioterapia		
- 02 Nutrição		
- 02 Artes		
- 02 Assistente Social		
CAPACITAÇÃO DE PESSOAL:	R\$ 4.000,00	INDESP
MATERIAL ESPORTIVO:	R\$ 14.850,00	INDESP

FL. 10



UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

MATERIAL DIDÁTICO, SAÚDE E EXPEDIENTE.	R\$ 7.438,00	INDESP
ADAPTAÇÃO DA ÁREA FÍSICA Piscina 25 x 12; 5 x 10m com rampa e corrimão de acesso	R\$ 60.000,00	INDESP
ADAPTAÇÃO DE VESTIÁRIAS P/ PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS.	R\$ 3.400,00	INDESP
TOTAL DO PROJETO:	R\$ 383.028,00	
À CARGO DA UFPE:	R\$ 239.340,00	
À CARGO DO INDESP:	R\$ 143.688,00	

12 - CRONOGRAMA

ATIVIDADES	M E S E S											
	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
Celebração do Convênio	X											
Adaptação Programação	X	X										
Contratação de Pessoal		X										
Fórum de Discussão		X										
Aquisição de Material		X										
Definição Programação		X										
Capacitação de Pessoal		X		X		X			X		X	
Início das Atividades		X										
Término das Aulas												X



Fl. 11

UFPE 50 ANOS

1946 - 1996

ANEXO D**SUMÁRIO**

- 1 – APRESENTAÇÃO
- 2 – JUSTIFICATIVA
- 3 – OBJETIVOS
 - 3.1 – GERAIS
 - 3.2 – ESPECÍFICOS
- 4 – METAS
- 5 – CLIENTELA
- 6 – METODOLOGIA
 - 6.1 – OPERACIONALIZAÇÃO
 - 6.2 – ATIVIDADES
- 7 – ESTRATÉGIAS
- 8 – RECURSOS HUMANOS
- 9 – RECURSOS MATERIAIS
- 10 – QUADRO DEMONSTRATIVO DE CUSTO
- 11 – DESEMBOLSO FINANCEIRO
- 12 – CRONOGRAMA
- 13 - CONCLUSÃO

1. APRESENTAÇÃO:

A sociedade tem incorporado preconceitos, repassando-os através de gerações, que levam a encarar a deficiência do ser humano como sinônimo de inutilidade social, dependência e, conseqüentemente, marginalização. Por isso, são grandes as barreiras encontradas pelas pessoas portadoras de deficiência para participarem ativamente da vida em sociedade.

Quando nos reportamos a pessoas portadoras de Necessidades Especiais, referimo-nos a alguém que possui limitações para agir de forma autônoma nas atividades diárias de cuidados pessoais, de educação, de trabalho ou das relações sociais, limitações estas, conseqüentes de uma deficiência permanente física, mental, auditiva ou visual.

Baseando-se nesta premissa, o Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial (PRÓ – NIDE) desenvolvido nas dependências da UFPE, apresenta-se como um dos elementos de um conjunto de ações educativas que integram a cultura esportiva às diversas formas de atendimento pessoal e social voltado, prioritariamente, às pessoas portadoras de deficiência na população carente.

Iniciado há 6 anos o projeto demonstra ter bastante aceitabilidade em virtude dos trabalhos desenvolvidos e os resultados satisfatórios apresentados através de avaliações e competições em modalidades diversas, evidenciando a credibilidade do projeto à nível internacional, nacional, regional e local.

A manutenção deste projeto que hoje atende 230 alunos é imprescindível para assegurar a esse grupo em desenvolvimento, a continuidade dos programas educacionais, através de uma programação social e esportiva, habilitando-as as novas práticas e ao mesmo tempo auxiliando-os na resolução dos seus próprios conflitos com vista a sua promoção pessoal e integração social.

Tais fatos apontam para a convicção real de que o PRÓ-NIDE, tem proporcionado a estes alunos uma mudança comportamental abrangente, seja de independência pessoal, melhor qualidade de vida, maior sociabilização e até inserção no mercado de trabalho.

Para se obter todo este desenvolvimento descrito acima, é necessário que pessoas portadoras de Necessidades Especiais disponham de infraestrutura mínima adaptada, composta de quadras de esporte, campo de futebol, salas de estudos, pista de atletismo, piscina, sanitários coletivos e bebedouros, além de recursos financeiros para viabilizar a aquisição de materiais necessários para estas práticas, e dos recursos humanos compostos pelos: Professores, monitores, coordenadores, bem como apoio a capacitação para que a prática tenha aplicação científica, e que o atendimento disponibilizado seja adequado à demanda dos participantes a serem contemplados.

Face ao exposto estamos pleiteando junto a Alcoa Alumínio S/A uma parceria entre Núcleo de Educação Física e Desportos (NEFD) da UFPE e esta empresa no sentido de fornecer condições financeiras para dar continuidade a este projeto de tão grande valia para esta camada da sociedade carente em opções no desenvolvimento de suas aptidões.

2. JUSTIFICATIVA:

O Núcleo de Educação Física e Desporto da UFPE, em consonância com a política traçada pelo Governo Federal para o portador de deficiência, vem desenvolvendo este Projeto de Iniciação ao Desporto Especial com a finalidade de assegurar o desempenho de programas educacionais com vistas a promoção social, facilitando a propagação de conceitos e práticas de cidadania, oferecendo oportunidades da prática da cultura esportiva as populações carentes.

As instalações físicas do NEFD dispõem de condições para viabilizar todo um trabalho na área do Desporto com pessoas portadoras de Necessidades Especiais. O conjunto de ações desenvolvidas nesse projeto iniciado em 1996 aponta para a necessidade de dar prosseguimento do mesmo, face ao êxito alcançado neste período. Esse valioso serviço prestado, a esta comunidade carente de opções nessa área precisa ser mantido, razão pela qual a Direção do NEFD / UFPE está pleiteando a adesão de parceiros para obtenção de recursos financeiros para garantir a contribuição que o PRÓ – NIDE pode proporcionar ao processo, ampliando-o e proporcionando a inclusão de novos alunos nesse programa de reintegração social.

Esta parceria está em consonância com a política de patrocínio em que se insere a Alcoa Alumínio S/A que atua na área social, apoiando projetos na área de saúde, educação, entre outros. A escolha desta instituição se dá na perspectiva de investir no presente, visando o futuro. Como a Alcoa Alumínio S/A tem compromisso nos segmentos Cultural, Ambiental e Esportivo, estamos pleiteando que esta instituição contemple este Projeto indutor de ações transformadoras, capazes de impactar positivamente a vida destes portadores de deficiência e da sociedade, visando prevenir a exclusão e criando condições para a reinclusão Social. Esta inserção na sociedade se percebe visivelmente com a prática desportiva voltada para o deficiente, objeto deste Projeto.

O NEFD / UFPE espera contar com esta empresa, para dar continuidade a este projeto PRÓ – NIDE, de forma a contribuir para que gerações de brasileiros portadores de deficiência possam superar o círculo vicioso da discriminação social.

3. OBJETIVOS:

3.1 – Gerais:

- Proporcionar o acesso da prática esportiva à comunidade de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, na perspectiva do exercício da cidadania, contextualizando-a na cultura e na realidade sócio-político-econômico da região;
- Assegurar a aplicação eficiente e oportuna de recursos institucionalmente definidos para garantir o ESPORTE, enquanto meio de EDUCAÇÃO, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais;
- Dotar pessoas portadoras de deficiência da sensibilidade necessária para o convívio em grupo, desenvolvendo a sociabilização e ao mesmo tempo estabelecendo limites em suas ações através do seu desempenho da prática esportiva.

3.2 – Específicos:

- Propiciar melhoria das condições fisiológicas e neuropsicomotora através da atividade física;
- Proporcionar ações que visem a promoção da Recreação e do Lazer, bem como a criação e adaptação de espaços físicos e equipamentos adaptados.

- Possibilitar a manutenção da saúde, do desenvolvimento da auto-estima, do auto-conhecimento e da auto-superação, dentre outros aspectos às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais;

4. METAS:

- Atender a clientela que demandar os trabalhos desenvolvidos neste projeto.
- Integrar o portador de deficiência na sociedade, procurando melhorar sua qualidade de vida e desenvolvendo-o para inseri-lo no mercado de trabalho

5. CLIENTELA

Crianças, adolescentes, jovens e adultos de ambos os sexos, residentes ou não nas áreas circunvizinhas ou que estejam integrados às ações de entidades ligadas ao deficiente.

6. METODOLOGIA:

6.1 – Operacionalização:

As atividades a serem desenvolvidas no PRÓ – NIDE, deverão estar contextualizadas com os anseios da comunidade envolvida, devendo, para tanto, serem seguidos os seguintes passos:

- a) Abordagem inicial e entrevista com as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais ou com algum membro da família;
- b) Inscrição e cadastramento dos interessados, através do preenchimento de fichas, contendo informações pessoais e sobre a deficiência;
- c) Horários disponíveis;
- d) Testes iniciais;
- e) Seleção das atividades a serem oferecidas;
- f) Montagem da programação, considerando inicialmente as condições individuais de cada deficiência;
- g) Distribuição dos horários das turmas entre os profissionais envolvidos e responsabilidades de cada um, na função que lhes couber;
- h) Divulgação dos horários e das turmas entre os participantes.
Como parte integrante do Projeto, será oferecido o atendimento médico, psicológico, nutricional, fisioterapêutico e pedagógico no local.

6.2 – Atividades:

As atividades possíveis de serem desenvolvidas, considerando as preferências dos participantes serão:

Futebol de Campo, Patinação, GRD (Ginástica Rítmica Desportiva)
Hóquei sob piso, Handebol.

- **Artístico-Culturais:**
Colagem, Pintura e Dança.
- **Atividades com a Família:**
Artesanato, grupo para organização e avaliação de eventos, grupo de inclusão de alunos PRO – NIDE, no Projeto desenvolvido no NEFD com pessoas ditas normais, acompanhamento da família nos conflitos e encaminhamento aos serviços de Assistência Social.

7. ESTRATÉGIAS:

- Implementar as atividades esportivas aos portadores de deficiência envolvendo-os no processo de resgate de sua cidadania;
- Facilitar o acesso às oportunidades de caráter Sócio-Educacional, adequando um quantitativo de participantes à demanda da comunidade;
- Valorizar e preservar a dignidade do portador de deficiência, aumentando sua auto-estima e auto-confiança.
- Preparar os alunos para participar das Olimpíadas Especiais Nacionais e Mundiais (Olimpíadas para Portadores de Deficiência Mental), campeonatos nacionais e mundiais e Para-Olimpíadas (Olimpíadas para pessoas portadoras de deficiência).

8. RECURSOS HUMANOS:

QUANTITATIVO DE PESSOAL NO PROJETO		
Quantitativo	Função	Custos Mensal (R\$)
01	Coord. Geral	600,00
01	Coord. Administrativo	500,00
01	Coord. Pedagógico	500,00
27	Estagiários de Educação Física	5.400,00
03	Estagiários de Educação Artística	600,00
TOTAL		7.600,00

Quantitativo	Discriminação do Material	Preço Unitário (R\$)	Total (R\$)
60	Bolas de Basquetebol	35,00	2.100,00
60	Bolas de Futsal	55,00	3.300,00
60	Bolas de Handebol	42,00	2.520,00
40	Bolas de Voleibol	75,00	3.000,00
60	Bolas de Futebol de campo	68,00	4.080,00
10	Redes de Futebol de campo	171,00	1.710,00
100	Tatames em EVA	220,00	22.000,00
40	Colchonetes p/ Est. Precoce	145,00	5.800,00
10	Redes para Futsal	160,00	1.600,00
10	Redes para Handebol	160,00	1.600,00
40	Bolas de Tênis	10,00	400,00
40	Bolas de Frescobol	8,00	320,00
150	Espaguetes p/ natação	8,80	1.320,00
50	Conectores em trilho	12,00	600,00
20	Bolas para GRD	15,50	310,00
60	Arcos Flutuantes	21,00	1.260,00
50	Pelotas para Atletismo	37,00	1.850,00
10	Redes para Voleibol	75,00	750,00
20	Cadeiras fixas para Atletismo	250,00	5.000,00
02	Cadeiras de Rodas para Atletismo	2.500,00	5.000,00
06	Pares de patins profissionais	600,00	3.600,00
600	Camisas	8,50	5.100,00
400	Bones	8,00	3.200,00
100	Uniformes	230,00	2.300,00
30	Passagens aéreas *	1.000,00	30.000,00
TOTAL		5.914,80	108.720,00

* Estas passagens aéreas serão destinadas para fazer face ao deslocamento das pessoas portadoras de deficiência nos campeonatos Nacionais e Internacionais.

ANEXO E



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

de 05 equipes num total de 22 atletas participantes, destes 07 são do PRO - NIDE.

Aspectos positivos: ① A força de vontade dos atletas em participar, principalmente os mais comprometidos;
② A motivação por parte de todos os atletas;
③ O espaço físico (Quadra Coberta), e os materiais utilizados de excelente qualidade.

Aspectos negativos: ① Atraso e desorganização;
② Número reduzido de pessoas envolvidas no evento;
③ Disparidade no nível de desempenho dos atletas.

DIA 20 — FESTA DE ENCERRAMENTO DO SEMESTRE – GINCANA (TIRO AO ALVO). Promovido pelo PRO-NIDE, realizada na quadra coberta do NEFD/UFPE, com um total de 150 participantes, entre pais, estagiários, equipe e torcida.

Aspectos positivos: ① Motivação de todos os participantes ;
② Participação efetiva de pais, alunos, acompanhantes;
③ Todos os participantes atingiram o objetivo das brincadeiras;
④ Provas adaptada à todos os níveis de desenvolvimento motor;
⑤ Distribuição dos presentes e lanches.

Aspectos negativos: ① Não houve.

FINALIZANDO AS ATIVIDADES DESTE EXERCÍCIO É IMPORTANTE DESTACAR QUE O ALUNO IVO SOARES, SERÁ UM DOS ATLETAS QUE REPRESENTARÁ O BRASIL NA CONFERÊNCIA MUNDIAL DE ATLETAS ESPECIAIS QUE DEVERÁ ACONTECER NA HOLANDA EM MAIO DE 2000. ESTE CONVITE COMPROVA O ALTO NÍVEL DO PROJETO E O CRESCIMENTO DO MESMO NO ÂMBITO NACIONAL.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

estabelecidos para o evento;

- ⑤ Participação dos alunos PRO-NIDE nas diversas atividades com motivação;
- ⑥ Unificação das atividades entre os alunos do PRO-NIDE e PARTICIPESPORTE ;
- ⑦ Participação de todos os alunos das diversas deficiências (cadeirantes, moleta, mentais, auditivo e visual) na quadilha.

Aspectos negativos : ① Falta de brindes, para sorteio, devido a escassez de recursos;

DIA: 18 A 31- II JOGOS MUNDIAIS DE VERÃO DAS OLIMPIADAS ESPECIAIS – O evento aconteceu na cidade de Raleigh Carolina do Norte-USA, promovido pelas Olimpíadas Especiais Brasil, onde o PRO - NIDE se fez presente com 02 alunos e 01 técnica, na delegação Brasil na modalidade de atletismo.

- Aspectos positivos :
- ① Propiciar ao aluno conhecimento de diversas culturas;
 - ② Oferecer ao aluno a oportunidade de uma sociabilização com mais de 150 países (intercâmbio);
 - ③ Padrões suficiente para atender ao consumo de cada participante;
 - ④ A participação de dois alunos do PRO – NIDE no evento acima;
 - ⑤ O estímulo da viagem levou o deficiente à perder determinados medos, até então não superados;
 - ⑥ A superação das atividades de vida diária: dormir só no quarto, escovar os dentes, pentear os cabelos, entre outros;
 - ⑦ A conquista de 03 medalhas para o Brasil, Pernambuco e PRO – NIDE.

Aspectos negativos: ① Não houve apoio do governo estadual e federal;
 ② Falta de divulgação;
 ③ A poio financeiro para o profissional, que acompanhou a delegação.

DIA 27 A 28/06/99 – SÃO JOÃO APABB – Evento realizado em

ANEXO F

1	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO													
2	INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DO DESPORTO													
3	DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DO DESPORTO													
4	COORDENADORIA GERAL DE DESPORTO PARA PPDs													
5														
6	PROGRAMA: MOBILIZAÇÃO DA SOCIEDADE PELA AÇÃO DESPORTIVA COMUNITÁRIA													
7														
8	PROGRAMA DE TRABALHO: 08.046.0224.4505.0003 NATUREZA DA DESPESA 34.90.30													
9														
10	RELATÓRIO GERAL DE PROCESSOS ATENDIDOS - 1998													
11	Atualizado em:24/06/98													
12	13	Nº	ENTIDADE	UF	PROJETO	PROCESSO	VALOR	FT	NAT. DESP.	Nº CONV.	EMPENHO		PAGAMENTO	
											NUM.	DATA	OB	DATA
14	1	UFUB	MG	MANUTEN ÇÃO DE NÚCLEO	57000.0024 02/98-09	4.640,00	125	34.90.30	70	NC 017	01/jun	03/jun	938	15/jun
15	2	UFPE	PE	MANUTEN ÇÃO DE NÚCLEO	57000.0024 98/98-11	4.750,00	125	34.90.30	146	NC	20	22/jun	1052	30/jun
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25	TOTAL												9.390,00	

ANEXO G

1	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO																					
2	INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DO DESPORTO																					
3	DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DO DESPORTO																					
4	COORDENADORIA GERAL DE DESPORTO PARA PPDs																					
5																						
6	PROGRAMA: MOBILIZAÇÃO DA SOCIEDADE PELA AÇÃO DESPORTIVA COMUNITÁRIA																					
7																						
8	PROGRAMA DE TRABALHO: 08.046.0224.4505.0003										NATUREZA DA DESPESA	34.90.36										
9																						
10	RELATÓRIO GERAL DE PROCESSOS ATENDIDOS - 1998																					
11																					Atualizada em: 24/06/98	
12	Nº	ENTIDADE/UF	PROJETO	PROCESSO/VALOR	FT	NAT.	Nº	CONV.	NUM.	EMPENHO	DATA	PUB.	DATA	OB	PAGAMENTO							
13						DESP.					DATA		DATA									
14	1	UFMS	RS	MANUT. C 57000.000	81.000,00	125 34.90.36	13	NC	006	13 NC 006	01/abr	03/abr	03/abr	6	03/abr							
15	2	UFU	MG	MANUTEN 57000.002	17.500,00	125 34.90.36	70	NC	017	70 NC 017	01/jun	03/jun	03/jun	938	15/jun							
16	3	UFRGS	RS	TREIN. DE 57000.001	7.000,00	125 34.90.36	25	NC	001	25 NC 001	22/abr	24/abr	24/abr	687	28/abr							
17	4	UFPE	PE	MANUT. C 57000.002	1.463,00	125 34.90.36	146	NC	20	146 NC 20	22/jun	23/jun	23/jun	1052	30/jun							
18																						

ANEXO H

MINI PROJETO ART - NID.

Este projeto está sendo encaminhado ao Coordenador do Pró-Nid da UFPE, para que seja analisado e autorizado.

OBJETIVO: Montar uma oficina de trabalho para ocupar o tempo do grupo de mães que fica a espera do término do atendimento do PRÓ-NID, oferecendo uma atividade dinâmica de trabalhos artesanais.

Tal ocupação não terá vínculo algum com a UFPE.

As atividades serão realizadas todas as quartas e sextas-feiras no horário de 08:00 às 09:30.

MONTAGEM DA OFICINA DE TRABALHO.

1º - Local: Fica estabelecido o espaço no lado do PRÓ-NID (terreno arborizado);

2º - Materiais necessários: Uma porta de sucata, dois cavaletes ou dois tonéis para usarmos como mesa, dois bancos ou cadeiras, um cesto de lixo, um armário ou espaço para serem guardados os trabalhos iniciados.

FICA ESTABELECIDO QUE:

1º - Cada participante receberá uma lista de material ou contribuirá com R\$ 3,00 (três reais) para compra do material inicial,

2º - Uma pessoa do segundo turno assistirá as aulas e repassará para as colegas;

3º - Os primeiros trabalhos ficarão para o PRÓ-NID para um futuro bazar; o que não impede que a própria executora adquira o seu trabalho de volta;

4º - Início do curso: a combinar

Recife, 03 de abril de 1998.

MINISTÉRIO DOS TRANSPORTES
Secretaria de Política Nacional de Transportes

PASSE LIVRE
INTERESTADUAL - PESSOAS CARENTES,
PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA.

REQUERIMENTO DE PASSE LIVRE
PARA O TRANSPORTE INTERESTADUAL DE PESSOA CARENTE PORTADORA DE DEFICIÊNCIA
Lei 8.899, de 29/06/1994. – Decreto 3.691, de 19/12/2000.

NOME DO BENEFICIÁRIO:				SEXO:
CARTeira DE IDENTIDADE Nº:	DATA DE EMISSÃO:	ÓRGÃO EMISSOR:		ESTADO:
OUTRO DOCUMENTO – TIPO:	Nº DO DOCUMENTO:	SERIE:	ÓRGÃO EMISSOR:	ESTADO:
DATA DE NASCIMENTO:	PROFISSÃO:	C.P.F. Nº		
ENDEREÇO:				
BARRIO:		CIDADE:		
CEP:	ESTADO:	TELEFONE PRÓPRIO:	TELEFONE PARA RECADOS:	

Anexar cópia do documento de identidade indicado.

Senhor Secretário,

Venho à presença de V.Sa. requerer a concessão do Passe Livre do Governo Federal nos termos da Lei 8.899/1994, e do Decreto 3.691/2000, para fins de isenção tarifária no sistema de transporte coletivo interestadual de passageiros, nos serviços de transportes rodoviário, ferroviário e aquaviário e, para tanto declaro:

- A) Soma das rendas de todos os membros da família, inclusive menores: R\$.....
- B) Numero de pessoas da Família, moradores na residência, inclusive menores:

Afirmo, sob as penas da lei, que as informações acima são verdadeiras e de minha exclusiva responsabilidade.

Nestes termos, peço deferimento.

ANEXO J

BIBLIOTECA PRO-NIDE

Livros e Revistas = LR

- ↳ LR 0001 - Publicações INDESP : Esporte com Identidade Cultural
- ↳ LR 0002 - Publicações INDESP : Representação Social do Esporte e da Atividade Física
- LR 0003 - Publicações INDESP : Resultado da Avaliação dos jogos da Juventude 1997
- ↳ LR 0004 - Publicações INDESP : Seminário INDESP de Marketing Desportivo
- ↳ LR 0005 - Publicações INDESP : Formação das Seleções Básicas no Voleibol
- Brasileiro
- ↳ LR 0006 - Publicações INDESP : I Prêmio INDESP de Literatura Desportiva Volume 2 = 03 exemplares
- ↳ LR 0007 - Publicações INDESP : Desporto Adaptado no Brasil: Origem, Institucionalização e Atualidade
- LP 0008 - Produção Científica em Educação Física e Esportes = NUTESES Série Mestrados e Doutorados
- LR 0009 - Brasil Paraolímpico – Ano 1 nº 0
- LR 0010 - Brasil Paraolímpico – Ano 1 nº 1 02 Exemplares
- LR 0011 - Brasil Paraolímpico – Ano 1 nº 2
- LR 0012 - Os Jovens Atletas Brasileiros = Gaya e Col.
- LR 0013 - Enfoque = Depressão – Riscos e Consequências da Doença Depressiva
- LR 0014 - Integração = O Processo de Aquisição de Linguagem por Crianças Surdas 02 Exemplares
- LR 0015 - Referências Bibliográficas sobre a Síndrome de Down = Fed. Bras. Das Associações de Síndrome de Down
- LR 0016 - Gente Especial - Ano 1 nº 1
- LR 0017 - Gente Especial - Ano 1 nº 2
- LR 0018 - Educação e Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência = Curso de Atualização
- LR 0019 - Sobama = III Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada 02 Exemplares
- LR 0020 - SEED/MEC = Atividade Física para Deficiente
- LR 0021 - Iniciação ao Basquete em Cadeira de Rodas = Patrícia Silvestre de

ANEXO K

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO-Edital 2006		48	 Para uso da PROEXT 50-31495/06
A - CARACTERIZAÇÃO DA AÇÃO			
<input checked="" type="checkbox"/> Projeto <input type="checkbox"/> Curso <input type="checkbox"/> Evento <input type="checkbox"/> Produto			
1- Motivo da Solicitação: (conforme edital)			
<input type="checkbox"/> Recursos para Financiamento de Apoio a Ações Extensionistas <input checked="" type="checkbox"/> Bolsa de Extensão			
2- Título: PRONIDE - PROJETO DO NÚCLEO DE INICIAÇÃO AO DESPORTO ESPECIAL			
3 - Modalidade de Curso / Evento			
CURSO: <input type="checkbox"/> Divulgação <input type="checkbox"/> Atualização <input type="checkbox"/> Capacitação <input type="checkbox"/> Seminário <input type="checkbox"/> Encontro <input type="checkbox"/> Simpósio <input type="checkbox"/> Outros (Especificar) <input type="checkbox"/> Semana			
4 - Carga Horária: 20 HORAS		5- Tipo de Produto: ATENDIMENTO AO PORTADOR DE NECESSIDADES ESPECIAIS	
6- Unidade Administrativa proponente: (Centro/Dept. / Unid. Suplementar) CCS - NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO		7- Outras Unidades envolvidas/parcerias: DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NUTRIÇÃO E ODONTOLOGIA	
8- Área Programática da Proext:		9- Área Temática do Plano Nacional de Extensão	
<input checked="" type="checkbox"/> UFPE & Políticas públicas <input type="checkbox"/> UFPE e Políticas culturais <input type="checkbox"/> UFPE e Movimentos Sociais <input type="checkbox"/> Educação Inclusiva e Formação Permanente <input type="checkbox"/> Integração UFPE & Empresa		<input type="checkbox"/> Meio Ambiente <input checked="" type="checkbox"/> Saúde <input type="checkbox"/> Comunicação <input type="checkbox"/> Tecnologia e Produção <input type="checkbox"/> Cultura <input type="checkbox"/> Direitos Humanos e Justiça <input checked="" type="checkbox"/> Trabalho <input checked="" type="checkbox"/> Educação	
10- Linha de Extensão: (PARA USO DA PROEXT)			
11- Descrição da ação: Conjunto de ações educativas, exercidas através de práticas lúdico-recreativas, esportivas, desportivas e laborais que integram diversas formas de atendimento pessoal e social voltados às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e suas famílias, com a finalidade de promover sua inclusão social, e desta forma, estruturar sua cidadania.			
12 - Palavra-Chave: (descrever 3 palavras) Inclusão, Necessidades Especiais e Esporte		13- Tipo de público atingido: (qualificar e quantificar) 184 (Cento e oitenta e quatro) portadores de deficiência física, auditiva, mental e seus familiares.	
14- Data de Aprovação: (data de aprovação no órgão colegiado/unidade) 10 de Março de 1996		15- Local de Realização: Núcleo de Educação Física e Desporto	16- Período de Realização (início e término)(dia/mês/ano) Janeiro a Dezembro de 2006
17- Abrangência:			
<input type="checkbox"/> Intraunidade <input type="checkbox"/> Intradepartamental <input checked="" type="checkbox"/> Interdepartamental: _____ <input type="checkbox"/> Interunidade: _____ <input type="checkbox"/> Interinstitucional: _____			
Registrado por Alencina em 11/11/06.			

ANEXO L



PORTARIA DE PESSOAL

Nº 1351 / 2004

Ementa: **REMOÇÃO**

A PRÓ-REITORA DE GESTÃO DE PESSOAS E QUALIDADE DE VIDA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, no uso das atribuições legais e estatutárias,

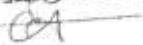
RESOLVE:

Remover, a partir de 26/07/2004, a servidora DAYSE MENDONÇA BATISTA SABIA, assistente social, SIAPE 1132353, lotada no Núcleo de Ed Física e Desportos, código 0000034, para o Departamento de Qualidade de Vida, código 0000009.

(Processo nº 23076.009131/2004-14)

27 de julho REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, em de 2004, 183º da Independência e 116º da República.


Profa. Ana Cristina Brito Arcoverde
Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida

UPPE/SPR
Registrado no livro competente, às
15h 15min de 27/07/2004


arq.086dmbs

ANEXO M

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES
PROJETO DE INTERVENÇÃO PARA O PRO-NIDE



**APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA e
ATUAÇÃO DO PROGRAMA CONEXÕES DE SABERES**

O PRO-NIDE tratasse de um conjunto de ações educativas que integram a cultura esportiva a diversas formas de atendimento pessoal e social, voltado primordialmente às pessoas portadoras de deficiências (P.P.Ds.) da população de baixa renda, propondo-se a contemplar portadores das mais variadas deficiências (portadores de deficiência física, visual, auditiva e mental).

Para enfrentar este desafio o PRO-NIDE conta com o apoio do Programa Conexões de Saberes, onde os "conexistas" desenvolvem atividades no projeto, no que diz respeito ao acompanhamento das atividades das pessoas portadoras de deficiências e também na realização de oficinas educativas com os acompanhantes dos participantes do PRO-NIDE.

O projeto PRO-NIDE além de contribuir com o processo de democratização dos novos espaços públicos adequados ao deficiente e à ampliação de novas oportunidades de acesso à prática desportiva, fornecendo-lhes estímulos reabilitadores que os reconduzirão à integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais, também proporciona a quem exerce a atividade no projeto a oportunidade de crescimento pessoal.

Proposta das atividades da comissão de Saúde e Meio Ambiente.

JUSTIFICATIVA: A parceria entre o Pró-nide e o Conexões de saberes, possibilita o envolvimento entre os programas. As comissões existentes no programa Conexões podem contribuir para um melhor andamento das atividades do Pró-nide. A comissão de Saúde e Meio Ambiente que trata de assuntos relacionados aos que se tratam no Pró-nide, visa contribuir com suas ações e crescer juntamente com essa relação.

PÚBLICO ALVO: Mães e acompanhantes dos participantes do Pró-Nide

OBJETIVO: Otimizar o tempo das mães e acompanhantes, durante a espera da conclusão das atividades do Pró-nide. Tratando de temas relevantes e de possíveis situações dos portadores das necessidades especiais e da realidade do seu cotidiano. Visando o esclarecimento e maior acesso a informações de importante valor para as mães e a troca de experiências referentes ao tema trabalhado.

MÉTODO: Através de uma oficina temática mensal, que se realizará preferencialmente na última sexta-feira de cada mês e nos dois turnos em que acontecem atividades.

CRONOGRAMA ATÉ DEZEMBRO DE 2008:

1. IDENTIFICAÇÃO DOS CONEXISTAS (2009.2)

Título do Projeto - PRONIDE –	
CONEXISTAS	CURSO
ADONIAS adonias.lima@yahoo.com.br (81) 88439673	GEOGRAFIA (LIC.)
ALCIDES imperador.alcides@gmail.com (81) 88439063	BIOMEDICINA
ANDREA deafada@yahoo.com.br (81) 88116450	EDUCAÇÃO FÍSICA
CÍNTIA nascimento_cmi@hotmail.com (81) 94444891	PSICOLOGIA
DHYEGO codedln@hotmail.com (81) 91192257	TERAPIA OCUPACIONAL
HAROLDO haroldoalmeidacosta@hotmail.com (87) 96032029	ODONTOLOGIA
LILIANE(LILI) liliane-lucena@hotmail.com (81) 87382053	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LIC.)
LUIS luisantonioramos@hotmail.com (81) 99629950	GEOGRAFIA (LIC.)
MARIA mariaramosdj@yahoo.com (81) 87183076	GEOGRAFIA (LIC.)
MIKAELLI kaellededeus@hotmail.com	EDUCAÇÃO FÍSICA
RENATO renatoprng@hotmail.com (81) 87654052	SERVIÇO SOCIAL
RÓDOLFO rodoxabrantes523@hotmail.com (81) 81551920/81 88595951	EDUCAÇÃO FÍSICA
ROSALINA(ROSA) rosalinaenfermagem@gmail.com (81) 97248882	ENFERMAGEM

MARIA JOSÉ - COORDENADOR COMISSÃO DE SAÚDE E MEIO AMBIENTE

RENATO URBANO – VICE- COORDENADOR COMISSÃO DE SAÚDE E MEIO AMBIENTE

DHYEGO LIMA NOGUEIRA – COORDENADOR DOS CONEXISTAS NO PRÓ-NIDE

2. OBJETIVO GERAL DE ATUAÇÃO

Os grupos atuantes pretendem trabalhar com os participantes do PRO-NIDE de forma a possibilitar que sejam abordados aspectos relacionados à saúde, educação, humanização, cultura e meio ambiente, procurando não somente desenvolver atividades como meio de ocupação ou acompanhamento dos participantes, mas principalmente de forma a integrar suas capacidades, fornecendo-lhes estímulos - não com o intuito terapêutico - que possam auxiliar nas ações reabilitadoras e que os reconduzirão à integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

Para o devido objetivo, serão realizadas atividades que possibilitem o desenvolvimento de suas capacidades e a minimização de suas dificuldades visando um melhor desenvolvimento físico-motor, atenção, concentração, auto-expressão, autonomia, motivação, convívio social e interação com o ambiente através de atividades predominantemente lúdicas.

3. SUBGRUPOS DE ATUAÇÃO

	Quarta-feira	Sexta-feira
MANHÃ	<ul style="list-style-type: none"> • Dhyego • Líliliana • Renato 	<ul style="list-style-type: none"> • Rodolfo • ()
TARDE	<ul style="list-style-type: none"> • Adonias • Carolina • Cíntia • Haroldo • Luís 	<ul style="list-style-type: none"> • Andréa • Mikaelle • Rosalína

4. TEMÁTICAS A SEREM DESENVOLVIDAS

- Incorporação de hábitos saudáveis e importância da dieta e alimentação;
- Valorização da integração e do convívio social;
- Educação básica acerca do meio-ambiente;
- Incentivo a leitura e compreensão de histórias e contos;
- Conhecimentos educativos básicos como: aprendizagem das cores, formas, números, letras, etc.;
- Valorização da saúde bucal;
- Expressividade corporal através da dança e do teatro;
- Desenvolvimento e percepção dos movimentos e do corpo;
- Conhecimento de suas origens e raízes familiares;

5. MEIOS UTILIZADOS PARA DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

- Atividades de Pintura e Desenho Livre;
- Corte e colagem;
- Teatro de fantoches;
- Construção de pirâmide alimentar e pirâmide familiar;
- Confeção de cartazes com temáticas;
- Dinâmicas de grupo;
- Jogos de expressividade corporal;
- Atividades práticas educativas de vida diária (ex: higiene bucal);
- Atividades de alongamento, aquecimento e relaxamento;
- Construção de brinquedos;
- Outros;

6. MATERIAIS NECESSÁRIOS

- Papel (A4, cartolina, crepon, laminado, madeira, jornal);
- Lápis (grafite, cor, hidrocor);
- Tesouras sem ponta;
- Cola (branca, isopor, cola quente bastão);
- Fita adesiva;
- Livros e revistas para recorte;
- Livros infantis;
- Pinceis;
- Tintas guache;
- Tecido TNT;
- EVA;
- Régua;
- Garrafas PET e matérias de sucata;
- Tecidos e retalhos de tecidos;
- Radio com toca CD;
- Fantoches;
- Bambolês;
- Cones e cordas;
- Bolas de tamanhos variados;
- Colchonetes para alongamento e relaxamento;
- Outros;

ANEXO N

IDENTIFICAÇÃO						FILIAÇÃO		ESTADO CIVIL
MATRÍCULA	NOBRE	DATA NASC.	SEXO	DATA ADMISSÃO				
2	ADRIANA EVEN S FERREIRA	22/07/1983	F	27/11/1998	SEVERINO SERAFIM FERREIRA / ARGENTINA EVEN DE ARAUJO		SOLTEIRA	
4	BRENO HENRIQUE DA SILVA	06/08/1991	M	04/04/2001	NERIVALDO JOSÉ DA SILVA / MARIA ELENI GOMES DA SILVA		SOLTEIRO	
12	EVERTON OSÉAS D. DOS ANJOS	17/06/1996	M	10/12/1999	OSÉAS JOSÉ DOS ANJOS / MARIA DE FÉTIMA DIONÍSIO DA SILVA		SOLTEIRO	
16	JOSÉ MANOEL DA SILVA	01/09/1984	M	18/08/1999	MANOEL FLORENTINO DA SILVA / LUCINETE MARIA DE LIRA		SOLTEIRO	
19	MICHELE XAVIER DA SILVA	02/11/1991	F	1997	GILBERTO XAVIER DA SILVA / MARLENE FERREIRA		SOLTEIRA	
31	EVANDRO VIEIRA DE SOUZA	20/01/1978	M	01/02/1999	CLEUNILDO ALVES DE SOUZA / EUGENIA MARIA VIEIRA DE SOUZA		SOLTEIRO	
46	MÔNICA FELICIANO DE SANTANA	16/08/1976	F	09/02/1998	JOÃO BATISTA DE SANTANA / ADALGISA FELICIANO DE SANTANA		SOLTEIRA	
60	PEDRO HENRIQUE BARBOSA DE LIMA	15/10/1979	M	02/02/1997	PEDRO BARBOSA DE LIMA / MARIA LUCIA DE OLIVEIRA LIMA		SOLTEIRO	
62	JOSE RENATO DA SILVA	05/10/1971	M	04/04/2014	AMARO BELO DA SILVA / SATHIANINA COSTA DA SILVA		SOLTEIRO	
63	RÔMULO SILVA VIEIRA	27/11/1980	M	01/02/1997	EZEQUIEL SILVA VIEIRA / MARIA JOSÉ VIEIRA		SOLTEIRO	
69	JACQ NUNES DE LIMA	11/11/1994	M	28/05/1997	FRANCISCO NUNES DA SILVA / MARIA APARECIDA NETES DE LIMA		SOLTEIRO	
91	JULIANO CABRAL DE VASCONCELOS	19/11/1984	M	18/08/1999	SERFINO DE VASCONCELOS LEMOS / HELENA CABRAL DA SILVA		SOLTEIRO	
98	DIANA BEZERRA DE LIMA	16/06/1996	F	01/03/1999	MANOÉS MANOEL BEZERRA / EDILEIZA BEZERRA DE LIMA		SOLTEIRA	
99	DEIVID LUCIO BERNARDO DA SILVA	16/01/1986	M	01/03/1999	ISAÍAS LUCIO DA SILVA FILHO / MARIA EDELEIDA BERNARDO DA SILVA		SOLTEIRO	
105	WANESSA DE SOUZA	05/09/1986	F	01/03/1999	WILTEMAR HONÓRIO MARANHÃO / ISÁURA ALBINO DE SOUZA		SOLTEIRA	
107	WILSON HENRIQUE DA SILVA FREITAS	26/04/1991	M	01/03/1999	JAMERSON SANTOS DE FREITAS / ROSA MARIA DA SILVA FREITAS		SOLTEIRO	
110	MARCO SAAATEL DA SILVA	01/07/1983	M	15/03/1999	JOSÉ SAAATEL DA SILVA / JACIRA DE ALBUQUERQUE SILVA		SOLTEIRO	
115	SIMAYÁ CAMILA SANTOS DA SILVA	03/01/1989	F	05/04/2002	FLÁVIO JOSÉ OLSTÓDIO DA SILVA / SANDRA MARIA MALAQUIAS DOS SANTOS		SOLTEIRA	
119	CÉSAR AUGUSTO MENDES DA SILVA	06/10/1985	M	18/08/1999	MARIA JOSÉ MENDES DA SILVA / ANTONIO SEVERINO DA SILVA		SOLTEIRO	
121	MICHELLY STEFFANY DE SOUZA	19/08/1994	F	01/07/1998	JOSAFÁ BENEDETO DE SOUZA / ADELZA GUIMARÃES DE SOUZA		SOLTEIRA	
157	HUGO EDUARDO SIQUEIRA SILVA	11/11/1991	M	22/02/2002	HIBER JOSÉ DA SILVA / MARIA DAS GRAÇAS DE SIQUEIRA SILVA		SOLTEIRO	
163	ELIANE DE BARROS MEIRA	13/04/1989	F	26/02/2002	EDILSON DIAS MEIRA / ELIANE MARIA DE BARROS		SOLTEIRA	
164	BIANCA MICHELLE DE LIMA JORDÃO	06/03/1989	M	26/02/2002	JÓÃO AMANUAS JORDÃO / MARILUCE PINTO DE LIMA		SOLTEIRA	
176	WIVIERSSON JOSÉ FERREIRA	18/03/1977	F	26/02/2002	JOSÉ FERREIRA FILHO / JUSTINA RITO FERREIRA		SOLTEIRO	
184	EDUARDO JOSGE ROSA ANDRADE LIRA FILHO	07/08/1986	M	27/02/2002	EDUARDO JOSGE ROSA ANDRADE LIRA / JACIRA BESS ANDRADE LIRA		SOLTEIRO	
198	ALINE MONTEIRO SILVA	03/11/1992	F	28/03/2002	EDMILSON LIMA SILVA / ROSELINE FRANCISCA MONTEIRO		SOLTEIRO	
203	JISLANE NAGLE DA SILVA	08/02/1989	F	28/02/2002	MANOEL DUTRA DA SILVA / MARIA SOLANGE DA SILVA		SOLTEIRO	
205	SERGIO DANILLO S. BEZERRA	26/08/1991	M	28/03/2002	ANTONIO COSMO BEZERRA / MARIA CLAUDETE SANTOS BEZERRA		SOLTEIRO	
271	KEILA VIVIANE F. DA SILVA	26/08/1976	F	28/02/2005	JOSE BELO FERREIRA DA SILVA / MARIA DO CARMO SILVA		SOLTEIRA	
273	THAYLANE CRISTINY DA SILVA	09/04/1997	F	NR	JOSE BELO FERREIRA DA SILVA / ANGÉLICA AMBRÓSIO DO NASCIMENTO SILVA		SOLTEIRA	
287	JESSICA DE PAULA SILVA	28/08/1991	F	21/03/2005	FRANCISCO DE PAULA DA SILVA / MARIA BETHÂNIA DA SILVA		SOLTEIRO	
288	LUIZ CARLOS AMANCIO	16/02/2001	M	NR	LUIZ CARLOS DA SILVA / MARIA BETHÂNIA DA SILVA		SOLTEIRO	
292	THAEMILLY ROBERTA F. DA SILVA	08/03/1995	F	23/03/2005	SANDRO ROBERTO SORIANO DE LIMA / MARIA DO SOCORRO OLIVEIRA FEITOSA		SOLTEIRA	
295	MARQUINE DA COSTA GOMES	25/02/2003	F	28/03/2005	MARCOS CAUDINO GOMES / ERINA GOMES DA COSTA		SOLTEIRA	

ANEXO O

aQUI | Edição: quinta-feira, 25 de fevereiro de 2010

CRAQUE DA COMUNIDADE | www.aqui.com.br

CIDADAO UNIVERSITARIA

Paciência é a chave da superação

crianças autistas participam de um projeto que traz uma iniciação a diversos esportes

CRISTIANEIA BRITO
Fotografia: ABBY ME

O autismo é uma condição permanente, por isso é vital. Apesar das diversas opções disponíveis para tratamento, as crianças não possuem de se destacar em nenhum aspecto. A maioria no esporte, como outras atividades do Programa de Iniciação de Crianças com Deficiência Física (Prontide) desenvolvido pela Universidade Federal de Pernambuco. O projeto proporciona uma iniciação a prática esportiva e colabora para a desenvolvimento físico e mental de um grupo de crianças autistas. O projeto é avaliado na interação e na socialização.

Atualmente, são oito alunos no grupo. Eles fazem atividades duas vezes na semana. A prática é a natação, diz, segundo a mãe,

além de se divertirem bastante, as crianças se relacionam entre elas e os professores, cada um dentro do seu nível.

Ser mãe de uma criança com TEA (Transtorno do Espectro Autista) é um desafio. Paciência e perseverança são as qualidades mais exigidas para o bom crescimento das filhas. Kelly e Mariana têm aprendido lentamente a lidar com as limitações e a crescer com as filhas.

Kelly Pereira tem Raissa, de 7 anos, como primeira filha. Desde 1 ano de idade, não notaram que Raissa não se relacionava bem com outras pessoas e não demonstrava a fala. Procuraram ajuda e recursos para a criança com psicólogos, para a fono e, até, psiquiatra, descrevem que Raissa não fala e não caminha, conta, inicialmente. Raissa só tinha recebido o diagnóstico de hiperatividade e déficit de atenção, e que se fez necessário formar uma comissão para ajudar na intervenção. O diagnóstico de Raissa foi diagnosticado aos 4 anos e meio, foi quando foi começado a desenvolver a fala.

Mariana da Silva é mãe de 16

filhas. Os pais começaram a notar a diferença no comportamento desde aos 2 anos, pois ela não falava e era muito inquieto. Começou então a buscar pelos médicos e por um diagnóstico que só foi descoberto aos 4 anos de idade, quando ela começou a fazer as

práticas esportivas. Fonoaudióloga, Terapia Ocupacional e psicologia são as opções que Mariana escolheu para o desenvolvimento de Raissa. Ela já havia observado que na natação durante um tempo, mas encontrou muita dificuldade devido ao preconceito dos outros pais. "Ela não mais nada e não aguenta gritar muito. Os pais reclamavam e ficavam incomodados, até achar melhor não", explica. Assim como Raissa e Gabriel, Vinícius também tem dificuldade para falar e caminhar e se desenvolver



Prontide atende atualmente oito crianças, que se divertem nas atividades em grupo



Uma das práticas realizadas pelo programa é a natação

Para entender o autismo

Autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma condição genética e não é contagiosa. O diagnóstico é feito através de testes e exames de sangue. Segundo a Organização Mundial da Saúde, o autismo é uma condição de desenvolvimento cerebral que afeta a capacidade de comunicação e interação social. O TEA é mais comum em crianças com TEA, com um nível de inteligência.

O TEA é uma condição que se relaciona com deficiência intelectual, dificuldades de coordenação motora e de atenção e em alguns casos, de aprendizagem autista. O diagnóstico é feito através de testes e exames de sangue. Segundo a Organização Mundial da Saúde, o autismo é uma condição de desenvolvimento cerebral que afeta a capacidade de comunicação e interação social. O TEA é mais comum em crianças com TEA, com um nível de inteligência.

SERVIÇO
Prontide - Programa de Iniciação de Crianças com Deficiência Física - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Av. Prof. Moraes Filho, 2300, Cidade Universitária, Recife, Avulsos, Segunda e quarta, das 8h às 12h e das 13h às 16h. Telefone: (51) 3226-5462

ANEXO P



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PRONIDE



Ao cerca,
Centro de Referência da Criança e do Adolescente.

Solicito uma declaração de que a
Aluna Karoline da Costa Gomes, 8 anos,
integrante do Pro-Nide, encaminhada
pela Psicóloga Érika Cabral no dia 17/12/2010
para este serviço, está sendo acompanhada
elo serviço, em processo psicoterapêutico.

Para maiores informações contactar a
psicóloga e mestrande Júlia Santos, através
do professor Luiz Felipe Rios, do Serviço de
Psicologia da UFPE pelo fone: 2126-8731.
Estamos acompanhando o caso.

Atenciosamente,

Júlia Santos

Júlia Santos Silva
PSICÓLOGA
CRP: 02/14704

30/09/11

ANEXO Q



GOVERNO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO
Escola Presidente Humberto Castello Branco

Ofício nº 104/13

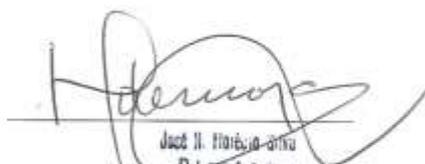
Recife, 03 de setembro de 2013.

À
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
Núcleo de Educação Física
At. Marcio Eustáquio Cavalcante – Diretor

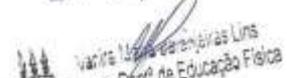
**Escola Presidente Humberto
Castello Branco**
Av. Dr. José Rufino, 2993 - Tejupió
Recife - PE - Inscrição 050089
GNPJ: 10 572 071/0926-45

Solicitamos que atenda nossos alunos, do 1º Ano "C" do Ensino Médio, no sentido de fornecer subsídios pedagógicos para a realização da XVI FEIRA PEDAGÓGICO-CULTURAL, cujo tema é: *Valores Humanos*, a se realizar no dia 14/09/13, das 09h00min às 13h00min.

Aproveitando a oportunidade, convidamos V. Sª. para prestigiar o nosso evento. Na certeza de contarmos com a sua colaboração, subscrevemo-nos atenciosamente.


José H. Florêncio Brito
Diretor
Mat. 125 203-8

Recife 04/09/2013


Marcio Eustáquio Cavalcante
Diretor de Educação Física
SIAPE 1132208

ANEXO R



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PRONIDE**

Rua Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife-PE
Tel.: 81 2126 8461, Fax: 81 2126 8462; e-
mail:pronide_ufpe@yahoo.com.br



Recife, 25 de setembro de 2012.

Ofício nº 25 /12 – PRO-NIDE

Prezada Sra,

O Núcleo de Educação Física e Deporto (NEFD) desta Universidade vem comunicar que o programa PRO-NIDE (Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial) pretende expandir suas atividades e seu público alvo. Faz parte desta expansão o desenvolvimento da atividade de dança para pessoas com deficiência visual. Gostaríamos de saber se há interesse por parte do Departamento de Oftalmologia em participar deste programa, através do encaminhamento de seus pacientes. Informamos que dispomos de um espaço físico, de monitores, e nossa pretensão é abrir turmas com no máximo cinco alunos, as quartas e sextas, no horário de 08:00hs às 11:00hs. Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos, através dos telefones, 2126-8461/8462 e 9928-9899.

Atenciosamente


Profª Yanira Lins
Coordenadora do PRO-NIDE
SIAPE: 1132209


Prof. Márcio Eustáquio Lopes Cavalcante
CREF 003745-G/PE
FPLV 0202-1114 7617
Márcio Eustáquio Lopes Cavalcante
Diretor do NEFD/UFPE

A Professora Jocelene Tenório Madruga Godoi
Chefe do departamento de Medicina Clínica



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PRONIDE

Rua Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife-PE
Tel.: 81 2126 8461, Fax: 81 2126 8462;
e-mail:pronide_ufpe@yahoo.com.br



Recife, 11 de abril de 2012.

Ofício nº 07/12 – PRO-NIDE

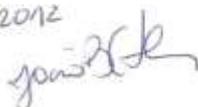
Prezada Senhora,

Através de suas ações educativas o Programa PRO-NIDE (Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial), oferece esporte e lazer para pessoas com deficiência e suas famílias. Por falta de recursos humanos estamos enfrentando dificuldades em relação a questões comportamentais de alguns alunos. Como o projeto oferece um vasto campo de pesquisa seria interessante o estabelecimento de uma parceria que traria benefícios tanto para o lado da pesquisa como o da extensão universitária.

Desde já, agradecemos a atenção.


Prof. Vanira Lins
Coordenadora do PRO-NIDE
SIAPE: 1132209

À Coordenadora da Pós-Graduação em Psicologia
Prof.ª Dr.ª Isabel Pedrosa

Recebido em:
17/04/2012


ANEXO S

**INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DO DESPORTO
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ESPORTE
CORDENAÇÃO-GERAL DE DESPORTO
PARA PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA.**

PARECER TÉCNICO

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 23099.001429/99-72
ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco
PROJETO: PRÓ-NIDE - Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial
LOCAL: Recife/PE
PERÍODO DE REALIZAÇÃO: Junho a Dezembro 1999

2. HISTÓRICO

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) em consonância com a proposta do Governo Federal, do Programa de Mobilização da Sociedade pela ação Desportiva Comunitária, pretende assegurar as oportunidades de prática da cultura esportiva, integrada a diversas formas de atendimento pessoal e social voltadas, prioritariamente, às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais das populações de baixa renda, dotando-as de referências que possibilitem a auto-organização e o exercício da cidadania.

Para enfrentar este desafio, a UFPE vem, já há três anos, propondo um conjunto de ações, onde a participação entre NEFD/UFPE, as instituições ligadas as Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e as próprias comunidades organizadas sejam a tônica deste empreendimento.

Assim, o Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) justifica a apresentação do Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial pela contribuição que o mesmo pode proporcionar ao processo de democratização dos novos espaços públicos adequados ao deficiente e a ampliação de novas oportunidades de acesso à prática desportiva, propiciando-lhes estímulos reabilitadores que, conseqüentemente, os reconduzirão a integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

A Universidade Federal de Pernambuco, solicita auxílio financeiro supletivo no valor de R\$ 58.000,00 (cinquenta e oito mil reais), para a Aquisição de Material Didático/ Esportivo e Aquisição de Equipamentos, a fim de propiciar ações que visem a promoção do Esporte, Recreação e Lazer, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, bem como a criação de espaços físicos e equipamentos adaptados, a ser desenvolvido no período de junho a dezembro de 1999, na cidade de Recife/PE.

Informamos que foi apresentada pela interessada, contrapartida no valor de R\$ 5.800,00 (cinco mil e oitocentos reais), os quais serão distribuídos com as seguintes despesas: a) Aquisição de Material Didático/Esportivo e b) Aquisição de Equipamentos, fls. 30 a 35.

Para a efetivação do Projeto PRÓ-NIDE, estão previstas as seguintes ações:

a) Aquisição de Material Didático/Esportivo.....	R\$ 18.000,00
b) Aquisição de Equipamentos.....	R\$ 40.000,00
TOTAL:.....	RS 58.000,00

Consta ainda deste Projeto, a relação de todo material a ser adquirido para utilização no projeto, fls 31 a 33, conforme exigência deste INDESP.

3. ANÁLISE

O Projeto apresentado enquadra-se na Lei 9.615 de 24 de março de 1998 e no seu Capítulo IV, Sessão II, Art. 5º, Parágrafo 4º, combinado com o inciso VIII do Art. 7º, e está contido nas diretrizes do Programa de Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência e é parte integrante do Projeto de apoio ao fomento da prática desportiva para pessoas portadoras de deficiência, desenvolvido por esta Diretoria.

4. CONCLUSÃO

Ante o exposto, concluímos que o Projeto encontra-se devidamente instruído, de acordo com as determinações contidas na Sistemática de Financiamento do Desporto, portanto somos de Parecer, S.M.J. que a solicitação em pauta seja **aprovada na sua totalidade** e os recursos liberados conforme detalhamento a seguir:

a) **PROGRAMA DE TRABALHO: 08.046.0224.4505.0003**

b) NATUREZA DA DESPESA: 45.90.52.....	RS	40.000,00
NATUREZA DA DESPESA: 34.90.30.....	RS	<u>18.000,00</u>
TOTAL	RS	58.000,00

c) **FONTE: 125**

À consideração da Srª Coordenadora-Geral
Em / /

RIVALDO ARAÚJO DA SILVA
Assistente

De acordo.
À consideração da Sr. Diretor da DIDES
Em, / /

NILMA GARCIA PETTENGILL
Coordenadora-Geral da CODEL

De acordo.
Encaminhe-se a Procuradoria-Geral do INDESP
para Análise e Parecer.
Em, / /

ORLANDO FERRACCIOLLI FILHO
Diretor Substituto da DIDES

ANEXO T

**INSTITUTO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DO DESPORTO
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ESPORTE
COORDENAÇÃO-GERAL DE ESPORTE PARA PESSOAS PORTADORAS DE
DEFICIÊNCIA E DE LAZER – CODEL**

PARECER TÉCNICO Nº 042

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 58700-002599/200-17

ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco

PROJETO: Manutenção do Projeto de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRÓ-NIDE

LOCAL: Recife/PE

PERÍODO DE REALIZAÇÃO: Setembro a Dezembro de 2000

2. HISTÓRICO

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) em consonância com a proposta do Governo Federal, do Programa de Mobilização da Sociedade pela ação Desportiva Comunitária foi criado para assegurar as oportunidades de prática da cultura esportiva, integrada a diversas formas de atendimento pessoal e social voltadas, prioritariamente, às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais das populações de baixa renda, dotando-as de referências que possibilitem a auto-organização e o exercício da cidadania.

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) justifica a manutenção do Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial pela contribuição que o mesmo esta proporcionando ao processo de democratização dos espaços públicos adequados ao deficiente e a ampliação de novas oportunidades de acesso à prática desportiva, propiciando-lhes estímulos reabilitadores que, conseqüentemente, os reconduzem a integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

A Universidade Federal de Pernambuco, solicita auxílio financeiro supletivo no valor de R\$ 31.649,00(trinta e um mil seiscientos e quarenta e nove reais), para a Aquisição de Material de consumo, Esportivo e Bolsa para Estagiários, a fim de dar continuidade as ações que visem a promoção do Esporte, Recreação e Lazer, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, a ser desenvolvido no período de agosto a dezembro de 2000, na cidade de Recife/PE.

Informamos que foi apresentada pela interessada, contrapartida no valor de R\$ 3.556,00 (três mil quinhentos e cinquenta e seis reais), os quais serão distribuídos com as seguintes despesas: Aquisição de Material Consumo/Esportivo e Bolsa para Estagiários fls. 10 a 18.

Para a efetivação do Projeto de Manutenção de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRÓ-NIDE estão previstas as seguintes ações:

a) Aquisição de Material Esportivo.....	R\$ 6.000,00
b) Aquisição de Material Consumo	R\$ 12.649,00
c) Bolsa para Estagiários	R\$ 13.000,00
TOTAL:.....	RS 31.649,00

Consta ainda deste Projeto, a relação de todo material a ser adquirido para utilização no projeto, fls 10 a 18, conforme exigência deste INDESP.

3. ANÁLISE

O Projeto apresentado enquadra-se na Lei 9.615 de 24 de março de 1998 e no seu Capítulo IV, Sessão II, Art. 5º, Parágrafo 4º, combinado com o inciso VIII do Art. 7º, e está contido nas diretrizes do Programa de Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência e é parte integrante do Projeto de apoio ao fomento da prática desportiva para pessoas portadoras de deficiência, desenvolvido por esta Diretoria.

4. CONCLUSÃO

Ante o exposto, concluímos que o Projeto encontra-se devidamente instruído, de acordo com as determinações contidas na Sistemática de Financiamento do Desporto, portanto somos de Parecer, favorável que a solicitação em pauta seja **aprovada na sua totalidade** e os recursos liberados conforme detalhamento a seguir:

a) **PROGRAMA DE TRABALHO: 27.812.0182.4412.0015**

b) **NATUREZA DA DESPESA: 33.90.30**

TOTALRS 31.649,00

c) **FONTE: 125**

À consideração da Srª Coordenadora-Geral

Em / /

ANA CRISTINA BARBOSA BARRETO
Assistente da CODEL

De acordo.

À consideração da Sr. Diretor da DIDES

Em, / /

NILMA GARCIA PETTENGILL
Coordenadora-Geral da CODEL

ANEXO U

**MINISTÉRIO DE ESPORTE E TURISMO
SECRETARIA NACIONAL DE ESPORTE
DEPARTAMENTO DE ESPORTE DE RENDIMENTO
COORDENAÇÃO-GERAL DE ESPORTE
PARA PORTADORES DE DEFICIÊNCIA**

PARECER TÉCNICO-CGEPD/DEREN-Nº 041/2001

1. IDENTIFICAÇÃO

PROCESSO Nº 58701-000388/01-11

ENTIDADE: Universidade Federal de Pernambuco

PROJETO: Manutenção do Projeto de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRÓ-NIDE

LOCAL: Recife/PE

PERÍODO DE REALIZAÇÃO: maio de 2001 a fevereiro de 2002.

2. HISTÓRICO

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) em consonância com a proposta do Governo Federal, do Programa Esporte Direito de Todos foi criado para assegurar as oportunidades de prática da cultura esportiva, integrada a diversas formas de atendimento pessoal e social voltadas, prioritariamente, às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais das populações de baixa renda, dotando-as de referências que possibilitem a auto - organização e o exercício da cidadania.

Após sua criação em 1996, segundo seus responsáveis, o PRO-NIDE vem se consolidando de acordo com seus objetivos, em consonância com a proposta do Governo Federal, contando hoje com 163 alunos nas diversas deficiências ou seja: Mentais 72, Físicos 58. Auditivos 11 e Mentais/Físicos 12, e, esperando atingir nos próximos anos a meta de 300 alunos.

O PRO-NIDE, segundo o Diretor do Núcleo de Educação Física e Desporto da UFPE, alcançou seus objetivos pré determinados não só pelas possibilidades de acesso e permanência oferecidas à clientela do programa, mas também face aos resultados obtidos por participantes do programa nas diversas competições, sejam elas no âmbito internacional, nacional, regional e local.

O citado Diretor afirma ter a certeza de ter proporcionado a esses alunos uma mudança comportamental de independência, melhor qualidade de vida, uma maior sociabilização e inserção na sociedade, visto que alguns dos alunos também participam de aulas no outro projeto desenvolvido no NEFD (Núcleo de Educação Física) denominado Participesporte, e, se integraram maravilhosamente.

Além de propiciar aos deficientes uma melhor qualidade de vida, a Universidade, por intermédio de seus interlocutores, estão concomitantemente oportunizando aos alunos do Curso de Educação Física, uma experiência incomensurável em trabalhar com essas pessoas e, qualificando profissionais para este mercado de trabalho que dia a dia aumenta consideravelmente.

Atualmente contam com 22 alunos que ministram as aulas, acompanhadas pelos professores do DEF. Os alunos para trabalharem no PRO-NIDE, além de terem sido aprovados na disciplina Educação Física Adaptada deverão ter sido aprovados na disciplina a que se dispõem a lecionar.

O Núcleo de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Pernambuco (NEFD/UFPE) justifica a manutenção do Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial pela contribuição que o mesmo está proporcionando ao processo de democratização dos espaços públicos adequados ao deficiente e a ampliação de novas oportunidades de acesso à prática desportiva, propiciando-lhes estímulos reabilitadores que, conseqüentemente, os reconduzem a integração das diferentes manifestações culturais, esportivas e sociais.

A Universidade Federal de Pernambuco, solicita auxílio financeiro supletivo no valor de R\$ 100.000,00(cem mil reais), para a Aquisição de Material Didático Desportivo, Aquisição de Material Permanente, Pagamento de Bolsa para Estagiários e Pagamento de Bolsa para Coordenador, (fls. 06, 07, 10, 11, 12, 14 e 15) a fim de dar continuidade as ações que visam a promoção do Esporte, Recreação e Lazer, para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, a ser desenvolvido no período de maio de 2001 a fevereiro de 2002, na cidade de Recife/PE.

Vale ressaltar que apesar de já estarmos no mês de junho, o período de execução está com a previsão para iniciar-se em maio, tendo assim permanecido em função Subcláusula Única, da Cláusula Segunda, da minuta do convênio a ser assinado, cuja redação é a seguinte *"Acordam os partícipes que os prazos destinados à execução das ações, metas, etapas ou fases consignadas no Plano de Trabalho aprovado terão suas contagens iniciadas a partir da data de assinatura deste Convênio, razão pela qual fica dispensada, por economia processual, a juntada de novo Plano de Trabalho com esse propósito"*.

Informamos que foi apresentada pela interessada contrapartida no valor de R\$ 28.320,00 (vinte e oito mil, trezentos e vinte reais), os quais serão distribuídos com as seguintes despesas: Aquisição de Material Consumo/Esportivo e Bolsa para Estagiários (fls. 06, 07, 13, 16 e 17).

Para a efetivação do Projeto de Manutenção de Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - PRÓ-NIDE estão previstas as seguintes ações:

a) Aquisição de Material Didático Desportivo.....	R\$ 22.822,50
b) Aquisição de Material Permanente.....	R\$ 23.177,50
c) Pagamento de Bolsa para Estagiários.....	R\$ 46.800,00
d) Pagamento de Bolsa para Coordenador	<u>R\$ 7.200,00</u>
TOTAL:.....	R\$ 100.000,00

Consta ainda deste Projeto, a relação de todo material a ser adquirido para utilização no projeto, fls 10 a 13, conforme exigência desta Secretaria.

3. ANÁLISE

Diante da análise feita a documentação da Universidade Federal de Pernambuco, constatamos que a mesma encontra-se devidamente regularizada conforme solicitação da IN 001/97; a UFPE encontra-se adimplente junto ao Sistema de Informação Administrativa Financeira do Governo Federal – SIAFI, anexo a este processo as fls. 21.

As fls. 09 está anexado o Documento contendo todas a informações quanto a escolha dos estagiários envolvidos nas atividades desenvolvidas pelo Pró-NIDE.

Esclarecemos que trata-se de um Projeto que integra o Programa Esporte Direito de Todos, tendo o apoio de recursos financeiros deste Ministério, conforme os critérios estabelecidos para a execução desse Programa, no que se refere ao esporte para Portadoras de Deficiência.

O Projeto apresentado enquadra-se na Lei 9.615 de 24 de março de 1998, no seu Capítulo IV, Sessão II, Art. 5º, Parágrafo 4º, combinado com o inciso VIII do Art. 7º, e está contido nas diretrizes do Programa Esporte Direito de Todos que visa, dentre outros objetivos, oportunizar a disseminação da prática esportiva entre as Pessoas Portadoras de Deficiência.

4. CONCLUSÃO

Ante o exposto, concluímos que o Projeto encontra-se devidamente instruído, de acordo com as determinações contidas na Sistemática de Financiamento do Desporto, portanto somos de Parecer, favorável que a solicitação em pauta seja **aprovada na sua totalidade** e os recursos liberados conforme detalhamento a seguir.

a) PROGRAMA DE TRABALHO: 27.812.0182.4412.0001

NATUREZA DE DESPESA: 33.90.30..... R\$ 22.822,50

NATUREZA DE DESPESA: 43.90.52..... R\$ 23.177,50

NATUREZA DE DESPESA: 33.90.36..... R\$ 54.000,00

b) VALOR TOTAL A SER LIBERADO:..... R\$ 100.000,00

c) FONTE: 125

À consideração da Srª Coordenadora-Geral

Em / /

RIVALDO ARAÚJO DA SILVA

Assistente da CGEPD/DEREN

De acordo.

À consideração da Sr. Diretor do DEREN

Em, / /

NILMA GARCIA PETTENGILL

Coordenadora-Geral da CGEPD

De Acordo.

À consideração do Sr. Secretario Nacional de Esporte

Em, / /

LUIZ EYMARD ZECH COELHO

Diretor do DEREN

1.

ANEXO V



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

Rua Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife-PE
Tel/Fax: 81 2126 8461; e-mail: pronideufpe@yahoo.com.br



**PRONIDE – PROGRAMA DO NÚCLEO DE INICIAÇÃO AO
DESPORTO ESPECIAL**

Prof.^a: Vanira Maria Laranjeiras Lins – Coordenadora - UFPE

Prof.^o: Jorge José da Rocha Carvalho – Vice Coordenador - UFPE

APRESENTAÇÃO:

Vivemos atualmente uma época de relevantes avanços e transformações no contexto sócio-político-econômico, que conseqüentemente implementam desafios aos diversos setores que a compõem. No âmbito social, as Pessoas com Deficiência (PDs) se mostram como protagonistas de um desses desafios, sobretudo no que diz respeito às práticas pedagógicas necessárias à superação dos seus próprios limites e ao exercício pleno da cidadania.

Nesta perspectiva, o PRO-NIDE - Programa do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial - vem desenvolvendo, desde 1996, um conjunto de ações educativas, através de práticas lúdico-recreativas, desportivas e laborais que integram diversas formas de atendimento pessoal e social voltados às Pessoas com Deficiência e suas famílias, com a finalidade de promover inclusão social, e desta forma, estruturar sua identidade e cidadania.

Este programa, que envolve estudantes do Curso de Educação Física, de outros cursos da UFPE e de outras Instituições de Ensino Superior, vem

ANEXO W



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PRONIDE**

Rua Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife-PE
Tel.: 81 2126 8461, Fax: 81 2126 8462; e-
mail:pronide_ufpe@yahoo.com.br



Recife, 10 de Setembro de 2014.

Ofício nº 20/14 -PRO-NIDE

Prezada Senhora,

Encaminhamos a Vossa Senhoria a frequência dos estagiários PRO-NIDE (Projeto do Núcleo de Iniciação ao Desporto Especial), referente ao período de 1 a 31 de Agosto do ano de 2014. Informamos que os mesmos obtiveram frequência integral.

Andressa Mariah Souza Leão Muniz
CPF: 010.498.134-21

Anna Flávia Ebrahim dos Santos
CPF: 081.021.664-79

Diego Alessandro Ferreira Marques
CPF: 083.048.384-51

Emanuela Torres da Silva
CPF: 103.131.384.27

Felipe Vitor Sobral de Santana
CPF: 096.424.864-66

Gustavo Ferreira de Souza Silva
CPF: 095.884.324-48

Humberto Viana de Melo
CPF: 090.734.704-85

Kevin de Athayde Guimarães
CPF: 101.587.944.-60

Luciano Borges de Oliveira Neto
CPF: 089.345.654.38

Marcella Ingrid Chagas Santos
CPF: 076.927.774.89

Maryanne Mirelly Lima da Silva
CPF: 088.145.414-18

Palloma Tyane Santos de Deus
CPF: 103.110.904.86

Pamella Tuane Santos de Deus
CPF: 103.110.604.98

Rogério Lopes da Silva
CPF: 063.765.134-09

Thiago Fernando Azevedo Paulino
CPF: 115.767.934.00

Atenciosamente,



Profª Vanira Lins
Coordenadora do PRO-NID
SIAPE: 1132209

À Diretora da PROAS
Wilza Estrella

ANEXO X

DECRETO Nº 3.298 - DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999 - DOU DE 21/12/99 - Alterado

Alterado pelo DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 - DOU DE 3/12/2004

Nova redação dada pelo DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 - DOU DE 3/12/2004

Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989,

DECRETA:

**CAPÍTULO I -
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente - aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade - uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam

ANEXO Y



**CENTRO DE ENSINO POPULAR E ASSISTÊNCIA SOCIAL
DO RECIFE SANTA PAULA FRASSINETTI**
CNPJ 35.329.978/0001-86
Rua Souza Bandeira Qd. L 1 – CEP 50711-050
Fone: 32269378 e-mail: cepas.frassinetti@bol.com.br
Núcleo de Promoção da Mulher
Universidade Popular

Ofício 16/04

Recife, 30 de julho de 2005

Assunto: declaração de apoio

Prezado senhor,

Vimos, através deste, declarar nosso incondicional apoio ao Projeto ART' NIDE , voltado a pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e suas famílias. Este Projeto surgiu da demanda identificada no PRÓ-NIDE, que identificou a necessidade de trabalhar com as famílias dos deficientes, dando-lhes oportunidade de qualificação e inserção no mercado de trabalho, além de seu cunho cultural, visto direcionar as oficinas para atividades de criação de jogos , brincadeiras e contos populares.

Tendo em vista os excelentes resultados que o PRÓ-NIDE vem apresentando, acreditamos que a imediata execução do ART'NIDE virá contribuir para a melhoria da qualidade de vida dessa comunidade, bem como estará formando multiplicadores de atividades tão salutares para a nossa cultura.

Aproveitamos a oportunidade para renovar a Vossa Senhoria, nossos votos de estima e apreço.

Atenciosamente,

Bernadete Alves dos Santos
Bernadete Alves dos Santos
Presidente

A Sua Magnificência: Amaro Henrique Pessoa Lins
MD : Reitor da Universidade Federal de Pernambuco

Centro de Ensino Popular e Assistência Social
do Recife Santa Paula Frassinetti
CNPJ. 35.329.978/0001-86
Rua Souza Bandeira Qd. L 1
CEP. 50.711-050
e-mail: cepas.frassinetti@bol.com.br

APÊNDICE A – ACERVO DE IMAGEM E SOM DO PRO-NIDE

Fitas de Vídeo VHS⁶¹, Disquetes⁶², Filmes e CD com digitalização.

Cerca de 25 (vinte e cinco) fitas de vídeo do PRO-NIDE estavam guardadas na secretaria do Núcleo de Educação Física e Desportos (NEFD) e foram gentilmente disponibilizadas para a pesquisa pelo diretor na época, servidor e profissional de Educação Física, Ms. Marcio Eustáquio. Estas fitas não são enumeradas. Nelas estão gravadas diversas ações, embora algumas não descritas, desde a participação dos alunos em projeto de pesquisa de doutorado no Centro de Artes e Comunicações da UFPE a participações em festivais e eventos diversos.

Algumas fitas (três) foram encontradas na Secretaria do PRO-NIDE, porém sem data e identificação.

Na secretaria do Programa PRO-NIDE foram, da mesma forma, localizados vários disquetes nos quais estavam armazenadas diversas fotografias. Os disquetes não são enumerados. Estes foram enumerados aleatoriamente, para facilitar a catalogação para a pesquisa.

Também na Secretaria do Núcleo de Educação Física e Desporto (NEFD) foram achadas duas (2) caixas de disquetes, uma contendo oito (8) disquetes e outra contendo quatro (4), referentes ao PRO-NIDE. Também foram enumerados pela razão anteriormente descrita. Na primeira caixa, descobriu-se: 1) disquete com a sistemática e formulários da Secretaria de Nacional de Esportes; 2) disquete datado de 3 a 7 de julho de 2002, contendo fotos dos VII Jogos Paradesportivos Regionais – Fortaleza: 1. Recepção na UFPE e Atletismo; 2. Classificação e Competição; 3. disquete datado de 3 a 7 de julho de 2002, contendo os VII Jogos Paradesportivos Regionais – Fortaleza; Encerramento; Premiação. Volta e Recepção na UFPE; 4) VII Jogos Paradesportivos Regionais – Fortaleza; Recepção na UFPE. 09 de julho de 2002: Atletismo 3; 5) disquete intitulado Participesporte/PRO-NIDE; 6) disquete contendo um Folder do PRO-NIDE; 7) disquete contendo um Folder do PRO-NIDE e sua logomarca; 8) disquete contendo projetos FBB e Petro. Na segunda caixa, constam: 1) disquete contendo festival de futebol de 2002.1; 2) Festival de atletismo, de 20/03/2002; 3) IX Festival de Natação, s/ data; 4) Formulário de Registro de Projeto de Extensão, de 2003.

⁶¹ VHS - (sigla de *Video Home System*) *sm (ingl) Telev* Formato de fita de videocassete que usa fita de largura de ½ polegada, gravando 260 linhas de um sinal de vídeo, e serve de padrão para o mercado doméstico e consumidor; sistema de vídeo doméstico. Disponível em: michaelis.uol.com.br/. Consulta em 14/10/2014.

⁶² Dispositivo de armazenamento secundário, na forma de um disco flexível, plano e circular, protegido por um invólucro de papel ou plástico flexível, no qual os dados podem ser armazenados em forma magnética. Dicionário Michaelis. Disponível em: michaelis.uol.com.br/. Consulta em: 01/09/2012.

Igualmente estavam guardados na secretaria do NEFD alguns filmes que foram cedidos para compor o material de pesquisa de campo desta pesquisa. Ao todo são dezessete filmes, alguns contendo as datas de realização, outros sem a mesma; alguns apresentam a discriminação do seu conteúdo, outras, não. Dentre os que discriminam o conteúdo, têm-se: 1) Semana do Deficiente 2000 e Festival de Atletismo de 20/10/2000; 2) IV Aniversário do PRO-NIDE – 12/05/2000; 3) Festa de Encerramento do PRO-NIDE – 1999; 4) Encerramento do PRO-NIDE – 1999; 5) Festival de Natação -01/12/2000; 6) IX Festival de Natação 26/04/2002 e Festa de Aniversário 10/05/2002; 7) Festival de Natação 10/11/2000 e Festa 19/12/2000; 8) Competição de Natação Santos Dumont (?) – sem data; 9) VIII Festival de Atletismo 19/10/2001; 10) Festa 11/05/2001.

No CD digitalizado foram compilados os documentos encontrados na secretaria do PRO-NIDE, ou seja: todo o material que foi catalogado por Felipe Viana, bolsista BIA da Pro-Reitoria de Extensão, por mim orientado. Trata-se de antigos projetos, relatórios, o escaneamento das fichas de avaliação encontradas dos alunos que foram matriculados no projeto, eventos esportivos, sejam eles festivais, competições locais, regionais, nacionais, internacionais. Além deste acervo, foram mencionados alguns documentos relacionados com este trabalho, como a Constituição Brasileira (texto relacionado à Educação), Declaração de Salamanca, entre outros.

Este material encontrado não entrou na composição da análise desta tese, pelo seu volume, carência de precisão de datas e localização dos eventos, entre outras dificuldades; entretanto, encontra-se na secretaria do PRO-NIDE, à disposição para futuras consultas e pesquisas.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Sr(a)

Eu, Vanira Maria Laranjeiras Lins, professora da Universidade Federal de Pernambuco, lotada no Departamento de Educação Física, Centro de Ciências da Saúde, responsável pelo Laboratório de Estudos sobre Inclusão, venho através deste convidar-lhe para participar p da pesquisa cujo título é “ENTRE HISTÓRIA E MEMÓRIAS: O CASO DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO AO DESPORTO ESPECIAL”, a qual faz parte da tese de doutorado que está sendo por mim elaborada. Durante a sua participação na presente pesquisa o (a) senhor(a) será solicitado(a) a participar de uma entrevista que irá abordar alguns assuntos sobre a história desde programa (antes projeto) de extensão universitária. Os riscos para a realização desta pesquisa são inexistentes. Quanto aos benefícios, o Sr.(a) colaborará com a construção da história deste programa que já possui dezesseis anos de funcionamento institucional.

Caso necessário poderá entrar em contato com o pesquisador responsável: Vanira Maria Laranjeiras Lins , fones 081- 99289899, 081- 21268461, 081-21268506, Av. Prof. Moraes Rego, s/n. Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50670-901, Departamento de Educação Física. E-mail: vaniralins@yahoo.com.br

Eu, _____, declaro para os devidos fins de participação na pesquisa, na condição de sujeito, que fui devidamente esclarecido (a). Li e entendi as informações precedentes que descrevem este projeto de pesquisa e todas as minhas dúvidas em relação ao estudo e à minha participação nele foram respondidas satisfatoriamente. Ficam claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de fidelidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido. Recife, _____ de _____ de 2012.

Assinatura do declarante

Assinatura do responsável

Assinatura testemunha

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE C – MODELO PARA EX-COORDENADORES E EX-PROFESSORES**Modelo para Ex-Coordenadores e Ex-Professores****I DADOS PESSOAIS:**

a) Nome (opcional):

.....

b) Sexo: Feminino () Masculino ()

c) Faixa etária

De 20 a 30 () De 31 a 40 () De 41 a 50 () de 51 a 60 () Mais de 60 ()

d) Assinale abaixo qual seu nível de escolarização quando participou do projeto:

Curso de Graduação completo ()

Curso de Graduação incompleto ()

Qual?.....

Curso de Especialização completo ()

Curso de Especialização incompleto ()

Qual?.....

Curso de Mestrado completo ()

Curso de Mestrado incompleto ()

Especificar:

Curso de Doutorado completo ()

Curso de Doutorado incompleto ()

Qual?.....

- e) Em que data você chegou para (a) coordenar ou (b) trabalhar no PRO-NIDE?

.....

Assinale sua função: coordenação () estágio ()

- f) Há quanto tempo você era profissional (a) de EF na época em que iniciou seu trabalho do projeto?

.....

- g) Você possuía experiência na área de pessoas com deficiência?

Sim () Não ()

- h) Qual?

.....

II – LEMBRANÇAS E HISTÓRIA:

1. Quais as lembranças que você tem do PRO-NIDE?

a) O que você sabe sobre a criação do PRO-NIDE?

b) Quais suportes eram oferecidos pela UFPE aos professores(as) para favorecer o desenvolvimento do projeto?

c) Quais suportes eram oferecidos pelo NEFD para o desenvolvimento do PRO-NIDE?

d) Que metodologias de ensino eram utilizadas no planejamento e desenvolvimento das aulas ministradas?

e) Quais adaptações foram necessárias ao desenvolvimento das aulas?

f) Existiam dificuldades? Em caso positivo, relate-as.

g) _____

-

h) No âmbito da prática do esporte adaptado, qual é o elemento facilitador do ensino?

III – PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS

a) Qual era a participação do PRO-NIDE em eventos desportivos?

b) Quais resultados você julga relevantes?

c) Houve participação em eventos científicos?

Sim () Não ()

d) Quais eventos você aponta como relevantes?

IV – CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

a) Quais as capacitações oferecidas à equipe executora do PRO-NIDE?

b) Houve capacitações para as famílias?

V – VIÉS INCLUSIVO

a) Quando a ideia de Inclusão passou a fazer parte do PRO-NIDE?

b) Para você, o que é inclusão social?

c) Houve participação do grupo em eventos sociais?

- d) Que instrumentos foram oferecidos no sentido de favorecer a inclusão da pessoa com deficiência?
- e) Que ações inclusivas foram efetivadas?

PROTOCOLO DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

Diga 5 palavras que vêm inicialmente à sua mente, quando eu falo a palavra PRO-NIDE

Diga 5 palavras que vêm inicialmente à sua mente, quando eu falo a palavra INCLUSÃO

Entre as palavras que você me disse escolha a que você considera a mais importante e justifique sua escolha

APÊNDICE D – PROTOCOLO DE ENTREVISTA PARA OS PAIS

PROTOCOLO DE ENTREVISTA PARA OS PAIS

I DADOS PESSOAIS:

b) Nome (opcional):

.....

b) Sexo: Feminino () Masculino ()

i) Faixa etária

De 20 a 30 () De 31 a 40 () De 41 a 50 () de 51 a 60 () Mais de 60 ().

j) Assinale abaixo qual seu nível de escolarização:

Ensino fundamental completo ()

Ensino fundamental incompleto ()

Ensino médio completo ()

Ensino médio incompleto ()

Curso de Graduação completo ()

Curso de Graduação incompleto ()

Qual?.....

Curso de Especialização completo ()

Curso de Especialização incompleto ()

Qual?.....

Curso de Mestrado completo ()

Curso de Mestrado incompleto ()

Qual?.....

Curso de Doutorado completo ()

Curso de Doutorado incompleto ()

Qual?.....

II – HISTÓRIA E LEMBRANÇAS

a) Que lembranças você tem do PRO-NIDE?

.....
.....

b) Como aconteceu o início do programa?

.....
.....

c) Quais as atividades que eram oferecidas?

.....
.....

d) Qual sua expectativa em relação ao (a) seu (sua) filho (a) ao frequentar o projeto?

.....
.....

e) Como você via o desenvolvimento das aulas?

f) Você recebeu algum tipo de conhecimento a respeito das pessoas com deficiência?

Sim () Não ()

g) Em caso positivo, foi suficiente para você lidar com as dificuldades?

Sim () Não ()

h) Você percebeu benefícios trazidos pelo PRO-NIDE para seu (a) filho (a)?

Sim () Não ()

Quais ?

.....
.....
.....

i) Para você, o que é inclusão social?

.....
.....
.....

j) Você acha que o PRO-NIDE pode ajudar a inclusão social de seu (sua) filho (a)?