

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO
HUMANO**

**O TEMA DA INCLUSÃO DE PESSOAS DEFICIENTES:
UMA CONSTATAÇÃO NO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA MARIA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Miriam Preissler de Oliveira

**Santa Maria, RS, Brasil
2010**

**O TEMA DA INCLUSÃO DE PESSOAS DEFICIENTES: UMA
CONSTATAÇÃO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**

por

Miriam Preissler de Oliveira

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Física Escolar.**

Orientador: Prof. Ms. Wenceslau Leães Filho

**Santa Maria, RS, Brasil
2010**

O TEMA DA INCLUSÃO DE PESSOAS DEFICIENTES: UMA CONSTATAÇÃO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

Miriam Preissler de Oliveira¹

RESUMO: A pesquisa propôs-se a analisar o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física (2005) da Universidade Federal de Santa Maria, identificando como o tema da inclusão está constituído neste projeto. Percebeu-se através da pesquisa que de 44 disciplinas que fazem parte da grade curricular, sete destas remeteram-se ao tema da inclusão, sendo um destas, específica do tema, duas com conteúdos programáticos e cinco delas com bibliografias básicas e/ou complementares. A disciplina de 'Educação Física e Necessidades Educacionais Especiais' aparece como forma de cumprimento as leis educacionais vigentes e que tanto as bibliografias e conteúdos das demais disciplinas poderão nem ser utilizados. Dessa forma propõe-se que o tema da inclusão seja tratado de forma transversal a todas as disciplinas curriculares.

Palavras-chave: Formação inicial. Inclusão. Educação Física

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 80, com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Inclusão Lei n°. 7.853, de 24 de outubro de 1989 e na década seguinte com o Estatuto das Pessoas com Deficiências de 1999, a legislação já assegurava os direitos das pessoas com deficiências para que elas pudessem usufruir dos diferentes espaços públicos com igualdade de direitos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 asseguraram o direito da pessoa com deficiência matricular-se na escola.

¹ Professora da rede municipal de Ijuí-RS, aluna do curso de Especialização em Educação Física Escolar e da Especialização em Gestão Educacional da UFSM-RS, Licenciada em Educação Física pela UNISINOS-RS.

Com a reconfiguração do espaço escolar, ou seja, a inclusão do educando deficiente, urge, então, a necessidade de mudanças, tanto nos espaços físicos, quanto, primordialmente em uma formação de professores que o capacite para trabalhar com a diversidade de educandos que encontrará na em sua aula.

A partir de uma experiência como estagiária de Educação Física com deficientes múltiplos², percebeu-se a importância de um conhecimento do ensinar que contemplasse a individualidade dos educandos. Justifica-se tal fato, pois na escola regular há uma padronização na forma de ensino e da aprendizagem e segundo Arroyo (2000, p.23) “o peso central dado ao domínio dos conteúdos das áreas da licenciatura e o peso secundário dado ao domínio das áreas educativas refletem essa mesma concepção e trato descaracterizado do ofício e do campo educativo que vem se alastrando durante décadas”.

Existe, neste sentido, uma preocupação de como o tema da inclusão tem sido trabalhada na formação de professores Licenciados em Educação Física na Universidade Federal de Santa Maria, a partir do Projeto Político Pedagógico.

Justifica-se partir da análise do Projeto Político Pedagógico porque segundo Veiga (2002) este tem por finalidade a organização do trabalho pedagógico da instituição, ele define intenções explícitas a serem alcançadas coletivamente. Vasconcellos (1995) define Projeto Político-Pedagógico como

um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da *escola*³, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. E uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição. (VASCONCELLOS, 1995, p.143)

Portanto vemos que o Projeto Político Pedagógico, neste contexto, é um projeto construído para nortear o ato pedagógico, isto é, para oferecer clareza ao trabalho que será desenvolvido com os acadêmicos em formação, os objetivos que se quer alcançar e o perfil do egresso que se deseja formar, levando em consideração os fatores intrínsecos e extrínsecos a esta instituição educativa. Tal projeto norteará o planejamento de todo o curso no que diz respeito às ações realizadas e também norteará o cotidiano de sala de aula do professor.

A pesquisa possibilita, desta forma, uma reflexão, por parte dos professores do ensino superior, sobre o processo de formação dos futuros profissionais de Educação Física considerando neste contexto a inserção do educando deficiente nas aulas tendo os mesmos direitos de aprendizagem que os demais.

² Deficiências múltiplas: quando possui duas ou mais tipos de deficiências, segundo o Instituto Benjamin Constant. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/?catid=83&blogid=1&itemid=396>>. Acesso em: 24 de mar. 2010.

³ Neste caso leia-se Curso de Licenciatura em Educação Física. Itálico meu.

A pesquisa teve como objetivos: analisar o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria no processo de formação de professores, com relação ao ensino dos educandos com deficiências e; identificar quais as indicações quanto à formação de professores de Educação Física acerca do ensino de educandos com deficiências que estão contidas em seu Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria.

A metodologia utilizada baseou-se em um estudo de caso, pois segundo Alves-Mazzotti (2006) estuda fenômenos isolados na qual a análise destes deve seguir de forma aprofundada e exaustiva, o que por consequência levará a uma compreensão dos fenômenos e/ou contestar uma generalização, realizada através de uma abordagem qualitativa, pois esta abordagem propicia uma compreensão dos fenômenos considerando a complexidade de elementos intrínsecos, em que esta

compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre o indicador e o indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação. (MAANEN, 1979 apud NEVES, 1996, p.1).

Para desenvolver o estudo, inicialmente foi feita a análise de documentos como Leis, Declarações e Diretrizes Curriculares para formação de professores, verificando as indicações sobre a inclusão que tais documentos tratam como importantes para a formação de professores e selecionado um referencial teórico que sustente a importância do conhecimento sobre a inclusão no processo de formação. Posteriormente foi feita uma análise do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSM (2005) para verificar como o tema da inclusão se constitui na configuração curricular deste curso. Utilizou-se a apresentação de dados e gráficos para ilustrar os dados levantados a partir da análise do Projeto Político Pedagógico.

2 INCLUSÃO: SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO

No decorrer da história da humanidade houve diversas formas de conceber as pessoas deficientes e por isso elas foram por vezes assassinadas, abandonadas, reverenciadas, escondidas, perseguidas, mais recentemente reabilitadas e finalmente integradas à sociedade.

A partir de uma ideia de reabilitação, pode-se voltar a uma reflexão a respeito do lugar que elas ocupam na nossa sociedade e repensar o que é na realidade inclusão.

Existiu em uma determinada época da história, onde pessoas deficientes eram abandonadas a própria sorte, como exemplo: tribos nômades, na Grécia e Roma antiga, que necessitavam de corpos sadios para as batalhas devido às constantes guerras.

Segundo Ceccim (2001) com no cristianismo houve uma mudança na forma de compreender essas pessoas e com isso elas passaram a ser enclausuradas em monastérios, onde prestavam pequenos serviços aos padres. Havia ainda, por parte de alguns destes, a crença de que pessoas nascidas com deficiência tinham poderes especiais ou eram possuídas por demônios, e em razão disso praticavam o exorcismo, como relata a seguinte citação:

Crianças deformadas eram jogadas nos esgotos da Roma Antiga. Na Idade Média, deficientes encontram abrigo nas igrejas, como o Quasimodo do livro O Corcunda de Notre Dame, de Victor Hugo, que vivia isolado na torre da catedral de Paris. Na mesma época, os deficientes ganham uma função: bobos da corte. Martinho Lutero defendia que deficientes mentais eram seres diabólicos que mereciam castigos para ser purificados.⁴

Neste período da história, segundo Ceccim (2001), existiam concepções contraditórias: “um eleito de Deus ou um representante do castigo divino: um anjinho ou um para-raios da vingança celestial” (CECCIM, 2001, p.28) passando assim a culpá-los por pecados seus, de seus ancestrais e pela sua própria deficiência. Com a inquisição, os hereges (adivinhos, bruxas, loucos e deficientes) eram mandados à fogueira.

A partir do século XVIII, surge uma nova ideia: usar os hospitais (leprosários/hospícios) como locais de cuidados e educação para a pessoa deficiente, pois tal tarefa para a família era “íngrata e dispendiosa, prejudica a família e o poder público” (CECCIM, 2001, p.30) iniciando assim a segregação.

Emerge, desde então, um movimento com interesse em educar e reabilitar os deficientes e com isso surgem instituições especializadas, como por exemplo, escolas e hospitais para cegos e surdos, com uma concepção de patologia. (CECCIM, 2001)

No Brasil, são fundadas duas instituições públicas: “o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) em 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos - INES), em 1856” (KASSAR, 2004, p.21), na qual considera tais atos como isolados porque a Constituição vigente era a de 1824, que não assegurava direito algum aos deficientes, muito menos à massa de trabalhadores, que em sua maioria ainda era escrava.

⁴ Trecho extraído do texto: Inclusão: uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos. Disponível em: <http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao2.htm>. Acesso em: 20 de mai. de 2009.

A preocupação com a integração inicia-se efetivamente a partir do início do século XX, segundo Kassar (2004), pois anteriormente, tanto os deficientes, quanto mulheres, indígenas, negros e pobres eram segregados aos direitos sociais, século este, marcado pelas guerras e por movimentos que lutavam por seus direitos.

Destaca-se aqui, segundo Kassar (2004) que a primeira instituição com registro no Ministério da Educação que atendia pessoas deficientes foi o Instituto Pestalozzi, fundado no Rio Grande do Sul em 1926.

A partir da década de 30, houve um crescimento acentuado das cidades devido à industrialização e com isso conseqüentemente um aumento no número de escolas públicas, porém, essas, ainda atendiam poucos alunos deficientes. (KASSAR, 2004)

A Constituição Brasileira de 1946 passou a assegurar o direito de educação para todos e proibir a cobrança de impostos às instituições de educação e de assistência social, favorecendo assim a fundação da primeira APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais) no ano de 1954, no Rio de Janeiro, dando conta de atender aqueles que não tinham acesso à escola. (KASSAR, 2004)

Na segunda metade do século XX, surgem as escolas de educação especial, principalmente com o destaque dado pela LDB⁵ de 1961, porém com a ideia de reabilitar, adequar para viver em sociedade. Toda e qualquer manifestação advinda daí, tinha um enfoque médico, até mesmo na prática da educação física, que era chamada de “ginástica médica” (COSTA E SOUSA, 2004, p.28), esta se utilizava de exercícios corretivos e prevenção.

Os movimentos com enfoques médicos surgiram devido a um problema de cunho mundial, o pós-Segunda Guerra Mundial, porque os jovens soldados combatentes que retornavam vivos às suas pátrias voltavam com alguma seqüela: mutilação, cegueira, surdez... Para tanto, fazia-se necessário e urgente à inclusão social desses jovens que antes, tinham seus corpos perfeitos, bonitos e saudáveis. Este movimento iniciou-se na Inglaterra e estendeu-se pelo mundo.

Antes da guerra, os deficientes eram olhados, infelizmente, como um estorvo para a sociedade, quando não, para suas próprias famílias. A guerra, com todos os seus horrores, ironicamente, trouxe à pessoa deficiente algo melhor do que ela possuía anteriormente. Os deficientes eram então, olhados com respeito e eram, até mesmo, membros normais de uma sociedade. (ADAMS et al. apud COSTA E SOUSA, 2004, p.30)

Um movimento surgido na década de 50, preocupado em proporcionar atividades físicas a estudantes deficientes, denominou-se “Educação Física Adaptada”, tal movimento

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024/61)

fora criado pela American Association for Health, Physical Education, Recreation and Dance (AAHPERD). Em 1982 surgiu o conceito de “Educação Física para pessoas portadoras de necessidades especiais” (PEDRINELLI apud CIDADE E FREITAS, 2002, p.35), onde as atividades deveriam ser de acordo com a limitação e capacidade do educando.

Selau (2007) e Rodrigues et al. (2004) afirmam que os movimentos de integração surgiram nos países como Alemanha e EUA na década de 70, quando colocaram em discussão “as práticas sociais e escolares de segregação e as atitudes sociais em relação às pessoas com deficiência intelectual” (BANK-MIKKELSEN apud RODRIGUES et al., 2004, p.45).

Rodrigues et al. (2004) descreve que no Brasil, esse movimento iniciou-se na década de 80, porém segundo Selau (2007), este, ganhou evidência na década de 90, quando alguns países, entre eles EUA, com o objetivo de “reestruturação da escola para o atendimento de todos os alunos” (SELAU, 2007, p.24) difundiram os tratados e declarações aos demais.

3 DIVERSOS OLHARES SOBRE A INCLUSÃO

Vivemos em um mundo com grandes desigualdades sociais e é nesse contexto que as pessoas deficientes têm de enfrentar os desafios que foram criados culturalmente “pelos normais”. Neste sentido “o próprio conceito de diferença está articulado na norma como desvio, e o preconceito é [...] a efetividade desta” (FRANÇA apud CIDADE E FREITAS, 2002, p.19).

Amaral apud Cidade e Freitas (2002) cita que a marginalização do deficiente parte de três conceitos iniciais: “preconceito, estereótipo e estigma”. O preconceito vem de uma suposição de algo porque não a conhece. A partir da ignorância se faz um juízo de valor errôneo causando problemas de cunho social gravíssimos. O estereótipo constitui-se de informações que são ouvidas e repetidas e o estigma é um rótulo ou marcas que se colocam sobre os deficientes para diferenciá-los dos demais, porém tanto o estereótipo quanto o estigma sustentam o preconceito.

Há quem pense que os deficientes estão fora da sociedade e que, portanto, precisam ser integrados; há quem considere que eles nunca estiveram fora da sociedade. O que precisam não é de integração e sim, que os processos sociais que têm contribuído para afastá-los sejam destruídos ou superados. (CARMO apud CIDADE E FREITAS, 2002, p.43)

Segundo Cidade e Freitas (2002) o modelo de integração da sociedade tem como objetivo tentar adaptar o deficiente ao modo de vida dos demais e o modelo de inclusão é um

movimento de transformação social, tanto física, quanto na concepção das demais pessoas e do próprio deficiente. Para melhor compreensão dos processos de integração e inclusão social, precisamos compreender o conceito destes dois termos, o dicionário Michaelis Online (2010)⁶ conceitua integração como uma incorporação, complemento, como uma harmonização ou unificação de grupos ou indivíduos contrários, ou ainda, um ajustamento recíproco de grupos. A inclusão refere-se a abranger, compreender, envolver. Portanto conclui-se que ainda estamos no movimento de integração, isto é, estar juntos, pois a inclusão é um envolvimento de todos os indivíduos das diferentes esferas sociais. Para Cidade e Freitas (2002), o maior problema é o de “como promover a inclusão na escola, de forma responsável e competente” (CIDADE E FREITAS, 2002, p.45) considerando o atual contexto escolar.

Em resposta a isso, Cidade e Freitas (2002) trazem uma solução, conhecer o educando, seus interesses, suas necessidades e suas potencialidades, pois segundo elas, dessa forma se contribuirá para a aprendizagem dos educandos e a eliminação das barreiras.

Conforme Costa e Souza (2004), a educação concebeu a pessoa deficiente como incapaz, ao contrário da educação especial. Dessa mesma forma a educação física transmitia a ideia de um corpo perfeito, sadio e a Educação Física Adaptada dando conta de trabalhar com a pessoa deficiente.

Costa e Sousa (2004) trazendo uma citação de Carmo, afirmam que a educação física não está preparada para a inclusão porque ela repete práticas antigas em sua forma de ensino, baseadas na metodologia de ensino tradicional e militarista. Afirmam ainda, que é possível trabalharmos a atividade física tendo toda a diversidade encontrada em uma sala de aula, porém é necessário mudança de valores que permeiam as concepções dos professores.

Mantoan apud Rodrigues et al. (2004) descreve que pessoas contrárias à inclusão defendem suas ideias a partir de uma visão preconceituosa e das percepções de outrem.

Cidade e Freitas (2002) citando Duarte e Werner, afirmam que a Educação Física Adaptada tem por objetivo estudar a motricidade para poder assim ajustar as “metodologias de ensino para o atendimento às características de cada portador de deficiência, respeitando suas diferenças individuais” (DUARTE E WERNER apud CIDADE E FREITAS, 2002, p.36) e que os conteúdos não se diferenciam da Educação Física, porém “compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos” (BUENO E RESA apud CIDADE E FREITAS, 2002, p.36).

⁶ Segundo Dicionário Michaelis (2010) Consulta online. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/>>. Acesso em 22 de Ago. de 2010.

Para Gândara (2004) o processo educacional das pessoas deficientes deve basear-se na interdisciplinaridade⁷ e levar em consideração as “dimensões: corpo, alma, natureza e sociedade, portanto um ser integral” (GÂNDARA, 2004, p.196). A autora afirma ainda, que é necessária uma formação de professores de educação física na qual possibilite “uma ação reflexiva baseada na pesquisa, onde através de ações interdisciplinares seja possível efetivar propostas educacionais mais concretas e adequadas à Educação Física Adaptada” (2004, p.197).

Mantoan (2004) afirma que é necessário o atendimento de alunos “de acordo com as especificidades de cada um” (MANTOAN, 2004, p.79) e acrescenta que o ato pedagógico exige uma formação contínua e ações diferentes daquelas já utilizadas. Segundo a autora, para que tenha a efetividade da inclusão nas escolas é preciso uma transformação escolar e uma melhora no processo de formação de professores.

Cidade e Freitas (2002) afirmam ainda que, para proporcionar as aprendizagens é necessário por parte do professor o conhecimento “biológico (físicos, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; sociointeracional e afetivo-emocional” (CIDADE E FREITAS, 2002, p.41) do aluno e que haja uma adaptação da metodologia utilizada a partir desse diagnóstico.

4 A INCLUSÃO NA LEGISLAÇÃO

Em Junho de 1994, ocorreu na Espanha o “Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais”, resultando no documento “Declaração de Salamanca”, que juntamente com a “Declaração Mundial sobre Educação para todos” do ano de 1990, deram início aos debates sobre a inclusão.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso III garante o acesso ao deficiente na rede regular de ensino com atendimento educacional especializado.

No Brasil, a Lei de Inclusão Social (7853/89), foi uma das primeiras leis que regulamentou o acesso e os direitos sociais das pessoas portadoras de deficiências nos diferentes espaços. O inciso I do artigo 2º desta, trata que se o aluno deficiente for capaz de integrar-se ao sistema regular de ensino ele poderá ser matriculado; já no inciso IV, é descrito

⁷ Conteúdos comuns às disciplinas escolares, trabalhadas a partir de um mesmo tema, segundo Japiassu (1976).

sobre a formação de professores e instrutores especializados para o ensino escolar/formação profissional deste público.

No inciso I do artigo 8, da Lei de Inclusão Social é expresso que se houver recusa por parte de um estabelecimento de ensino a matrícula ou a continuidade dos estudos devido à deficiência que o aluno tenha, o ato constituir-se-á crime, com punição, por tratar-se de discriminação, onde o responsável pela instituição será punido com reclusão de 1 a 4 anos.

Consta na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), inciso V do artigo 3, que é necessário buscar alternativas para o acesso à educação dos deficientes e que esse processo necessita de atenção especial.

Na Declaração de Salamanca, foram determinadas algumas normas com referência as pessoas com deficiências, destacando-se a igualdade de direitos, oportunidade, acessibilidade, educação com qualidade que assegure as individualidades dos educandos, direito a formação continuada de professores e reforma do sistema escolar.

Para isto, ficou legitimada a criação de políticas públicas que assegurassem uma educação inclusiva, isto é, “dentro do sistema regular de ensino” (SALAMANCA, 1994, p.1), pois o mesmo alega que “toda a criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” (SALAMANCA, 1994, p.1) e que a escola deve levar em conta essa diversidade.

A declaração expressa que uma escola inclusiva será o meio de combate a discriminação, “atingir a um máximo progresso educacional” (SALAMANCA, 1994, p.5) por ser um ambiente que favorece “a igualdade de oportunidades e participação” (SALAMANCA, 1994, p.5) e que a escola deve atender as crianças independente das condições sociais, econômicas, intelectuais, culturais e físicas.

Outro ponto importante da Declaração de Salamanca é quando o mesmo aborda sobre a “reabilitação comunitária”, para que se obtenha dentro das comunidades espaços de integração dos deficientes com as demais pessoas.

Há uma passagem na Declaração de Salamanca que expressa a flexibilização curricular, para que exista uma adaptação do currículo à criança e não ao contrário. Trás também, que o fracasso escolar é responsabilidade não só do professor, mas sim de toda a comunidade escolar (demais professores, pais e voluntários).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 afirma que a criança com deficiência deve ter atendimento “preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme inciso III do artigo 54, em consonância, a reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDBEN), ocorrida no ano de 1996, descrevendo da mesma forma no inciso III do artigo 4.

A Portaria 1.793/1994 trata da importância na complementação dos currículos de cursos de formação de professores com conhecimentos de aspectos gerais com relação ao deficiente.

O capítulo V da LDBEN (9.494/96), em seus artigos 58 a 60, regulamenta a educação especial tratando da inserção dos deficientes em escolas de ensino regular e se necessário for com atendimento especializado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física remetem a uma reflexão sobre o educando deficiente, explicitando que na maioria das vezes eles são excluídos das aulas pela ignorância por parte dos professores que não buscam o conhecimento necessário para o atendimento a este público. Aponta também, caminhos a serem percorridos pelo professor para sanar as dúvidas com relação ao processo de ensino e aprendizagem para com este público.

O Estatuto das Pessoas com Deficiências, decreto 3.298 de 1999, em seus artigos 24 a 29, reafirma a Lei de Inclusão Social de 1989, quando trata da inserção do educando deficiente em escolas de ensino regular com atendimento especializado, regulamenta ainda, adaptações às provas e aos espaços de acordo com as características da deficiência. O inciso VI do artigo 46, do presente estatuto, viabiliza “promover a inclusão de atividades desportivas para pessoa portadora de deficiência na prática da educação física ministrada nas instituições de ensino públicas e privadas.”

A lei 10.098, do ano de 2000, trata do acesso as pessoas deficientes nos diferentes locais públicos e em seu artigo 17, a eliminação de barreiras na comunicação para o acesso à educação.

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 em seu artigo 2º trata que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, Parecer CNE/CP nº. 09 de 2001, no Art. 2º que trata dos requisitos básicos para a organização curricular do curso descreve que a organização curricular deverá, em seu parágrafo II, preparar o profissional para “o acolhimento e o trato da diversidade”, pressupondo-se que este conhecimento deve

obrigatoriamente estar contemplado de forma transversal no currículo em que pretende-se formar professores.

No Art. 6º, Parecer CNE/CP nº. 09 de 2001, que trata da construção do Projeto Político Pedagógico dos cursos de formação de professores, no parágrafo II do inciso 3º, no qual descreve os conhecimentos exigidos relacionados a “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas”, deixa claro a obrigatoriedade de estudos relacionados aos diferentes grupos, entre eles os deficientes.

Em 2003, a medida provisória nº 139, trás no inciso II artigo 1 que se deve “promover, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiências nas classes comuns de ensino regular”.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, Parecer CNE/CES nº 58 de 2004, na parte em que descreve o “Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física” há um trecho no qual se destaca que o profissional formado por este currículo deverá saber trabalhar com a diversidade e possibilitar acesso do conhecimento a todos, como trata:

A finalidade é possibilitar que as pessoas, independentemente de idade, de condições sócio-econômicas, de condições físicas e mentais⁸, de gênero, de etnia, de crença, tenham conhecimento e a possibilidade de acesso à prática das diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano, compreendidas, [...] como direito inalienável de todo (a) cidadão (ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana. (BRASIL, 2004, p.9)

No item do Parecer CNE/CES nº 58 de 2004, onde trata das “Competências e habilidades do graduado em Educação Física”, descreve que o profissional deve ter como característica a competência e habilidade de:

Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. (BRASIL, 2004, p.11)

Tal passagem pressupõe que o profissional em formação ou formado, tenha conhecimentos e vivências durante sua formação que possibilite a habilidade de trabalhar com os diferentes grupos de pessoas.

⁸ Sublinhado meu.

Na parte de ‘Estrutura e organização curricular dos cursos de graduação em Educação Física’, no Parecer CNE/CES nº 58 de 2004, trata que deve compor o currículo disciplinas que atendam e proporcionem conhecimentos com relação:

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física. (BRASIL, 2004, p.12)

Percebe-se que a organização curricular deve atender as demandas da inclusão e diversidade, oportunizando ao acadêmico em formação conhecimentos específicos relacionado ao trabalho com as pessoas deficientes, ‘transversalizando’, ou seja, sendo discutido em toda a composição curricular deste.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do ano de 2007 descreve sobre o acesso e permanência de deficientes até a educação superior. Trata também da formação de professores para o atendimento educacional especializado e para a inclusão escolar.

5 DISCUSSÃO DOS DADOS LEVANTADOS

Na leitura analítica do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, currículo de 2005, foram levadas em consideração expressões e citações que remetessem ao tema “Inclusão”. Foram feitas também, análises das ementas das disciplinas nas quais foram observados os conteúdos programáticos e bibliografias recomendadas. Com relação às bibliografias, para que não houvesse dúvida se realmente cada uma realmente tratava do tema de “Inclusão”, foram consultadas as obras nas bibliotecas desta instituição.

Inicialmente, foi levantada a seguinte citação com relação ao perfil do formado para com este currículo, onde ele

deve estar capacitado e comprometido com o componente curricular Educação Física, nos conteúdos para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e ensino de Jovens e Adultos/EJA, com foco também para populações especiais⁹, que possibilitem um trabalho sobre a totalidade do homem [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, p.[s/p])

Neste trecho não fica claro que populações especiais seriam estas em que o formado pelo currículo estaria capacitado para atuar. A expressão ‘especiais’ designa usualmente os

⁹ Sublinhado meu.

educandos deficientes, mas poderia ser utilizada também para indicar grupos diferenciados e/ou com uma particularidade que poderia não ser necessariamente pessoas com deficiências.

No documento onde trata sobre Áreas de Atuação, a qual descreve os locais em que o profissional formado por este currículo poderá atuar descreve “Educação Básica (Instituições públicas e privadas de ensino infantil, fundamental, médio e superior; Instituições, Entidades ou Órgãos que atuam com Populações Especiais¹⁰); [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, p.[s/p]). Este trecho da redação não deixa claro de que populações especiais se tratam, conforme já comentado no parágrafo anterior, como exemplo, poderiam referir-se-á cardiopatas, diabéticos, indígenas ou então pessoas deficientes. Subentende também que, seria um trabalho realizado em uma instituição específica ou especializada (escola de educação especial, por exemplo) e não na escola de ensino regular.

Na parte das ementas de disciplinas foram encontradas:

1. Uma (1) disciplina no 5º Semestre chamada “Educação Física e Necessidades Educacionais Especiais”, com carga horária de 60 horas;
2. Cinco (5) disciplinas distribuídas no 1º (Seminário em Educação Física, 45 horas), 3º (Atividades Rítmicas, 75 horas), 4º (Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica, 75 horas), 7º (Prática Educativa I, 30 horas) e 8º (Prática Educativa II, 30 horas), que trazem em suas bibliografias básicas e complementares livros que tratam do assunto, as quais foram confirmadas em consulta nas bibliotecas setoriais;
3. Duas (2) disciplinas que as ementas apresentam no conteúdo programático o assunto:
 - 3.1 Disciplina de “Antropologia do movimento”, com carga horária 45 horas, há um subitem chamado “A diferença e a alteridade”. 3º semestre.
 - 3.2 Disciplina de “Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica”, com carga horária de 75 horas, estuda-se as leis de âmbito educacional e nas modalidades de ensino a educação especial. 4º semestre.

Durante a formação, o acadêmico terá contato com 44 (quarenta e quatro) disciplinas, 7 (sete) destas deverão falar sobre a inclusão ou ao ensino do deficiente, através de conteúdos programáticos e bibliografias básicas e/ou complementares, porém somente uma das sete trata da Inclusão como tema central da disciplina. No estudo realizado por Flores (2010), na qual foram realizadas entrevistas com acadêmicos do curso de educação física desta universidade, 77 % dos entrevistados responderam que somente uma disciplina não é suficiente para um

¹⁰ Sublinhado meu.

“aprendizado adequado”, até mesmo porque devemos trabalhar na escola regular com a diversidade e não dar ênfase a atividade física adaptada.

O Centro de Educação Física e Desportos conta com um Núcleo de Apoio e Estudos à Educação Física Adaptada (NAEEFA), atualmente coordenado pela Professora Doutora Luciana Palma. Com relação aos projetos de extensão, segundo Teixeira (2009) apud Flores (2010) estes poderão oferecer contato direto com a realidade.

CONCLUSÃO

A partir dos dados coletados pode-se concluir que como forma de adaptar-se/cumprir as leis (Diretrizes Curriculares, LDB, entre outras), integrou-se ao currículo, na reformulação de 2005, uma disciplina que trata do tema da Inclusão especificamente, que é a disciplina de Educação Física e Necessidades Educacionais Especiais, com carga horária de 60 horas, no quinto semestre.

O curso conta com 44 disciplinas totais, destas, 7 remetem-se ao assunto, sendo 1 disciplina específica sobre o tema, 5 em bibliografias básicas e/ou complementares e 2 com conteúdo da disciplina. Com relação à bibliografia básica e/ou complementar das ementas supõe-se que os livros poderão nem ser lidos e os conteúdos programáticos poderão nem ser tratados, pois isto depende da ação do professor que ministrará a disciplina.

O Projeto Político Pedagógico do curso utiliza em partes de seu texto a expressão “populações especiais”, a qual não deixa claro de que grupo se faz referência. A palavra ‘especiais’ pode designar qualquer grupo, inclusive os deficientes, porém nada consta com relação ao trabalho com deficientes no ensino regular, somente em instituições específicas, como é citado no documento, o que comprova o distanciamento da realidade escolar.

Com relação ao Núcleo (NAEEFA), que oferece aprendizado aos acadêmicos e atividades a pessoas deficientes participantes dos projetos, acredita-se que este seja somente procurado por acadêmicos que tenham interesse em conhecer e aprender a trabalhar com este público, onde grande parte dos acadêmicos nem terão contato com o núcleo durante sua fase acadêmica.

Segundo a afirmação de Arroyo (2000) conclui-se que há ênfase no ensino do conhecimento específico da Educação Física e que o conhecimento pedagógico, neste caso a

inclusão, que é um dos temas da educação tem sido trabalhado de forma mínima, conforme apresentado no Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura de Educação Física. Confirmando tal fato a pesquisa de Flores (2010) aponta que dos acadêmicos entrevistados 50% destes acreditam que estão pouco preparados, 27% afirmam que não estão preparados e que surpreendentemente aproximadamente a 23% sentem-se preparados para trabalhar com alunos deficientes, o que significa que menos de $\frac{1}{4}$ dos acadêmicos que se formam.

Para a efetividade de uma formação que corrobore com o trabalho para atender os diferentes públicos existentes na escola, deficientes ou não, pressupõe que a inclusão seja um tema a ser lembrado e discutido nas demais disciplinas da composição na grade curricular, porém de forma transversal. Conforme trata o estudo de Flores (2010) 33% dos acadêmicos afirmam que os conhecimentos para trabalhar com o deficiente deveriam estar inseridos em outras disciplinas, 24% acreditam que em disciplinas complementares e 21% em mais uma disciplina integrada a grade curricular.

Acredita-se que conforme tratam as leis, Parecer CNE/CP nº 09 de 2001 e Parecer CNE/CES nº 58 de 2004, o conhecimento a respeito da inclusão, em sua organização curricular, deve permear toda sua constituição, porém isso não fica evidente nesta configuração curricular, pois o tema é tratado a partir de “atos isolados” por parte de alguns professores. Tal elemento fica evidente na pesquisa realizada por Flores (2010), pois os próprios acadêmicos do curso, aproximadamente 40% dos entrevistados, afirmaram que nenhuma outra disciplina acadêmica discutiu sobre os conhecimentos para atuar com alunos incluídos.

Percebe-se que a partir dos dados levantados do Projeto Político-pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, poderá se formar um professor desabilitado para trabalhar com o educando deficiente, pois vemos que o tema da inclusão aparece de forma isolada em uma disciplina ou como atos isolados por parte de alguns professores, o que demonstra o estudo de Flores (2010).

Como solução para se qualificar ainda mais a formação dos futuros professores de Educação Física, Sousa (2002 apud FLORES, 2010) propõe que a discussão com relação ao tema da inclusão e de pessoas deficientes deveria permear os assuntos abordados nas demais disciplinas do curso. Propõe-se também que as disciplinas de práticas curriculares sejam espaços importantes de discussão do tema confrontados a partir da realidade da escola, que seja assunto a ser discutido pelos docentes formadores deste centro, pois se verifica um grave problema com relação à acessibilidade aos diferentes locais do Centro de Educação Física e Desportos desta universidade. Assim, a formação inicial como base para um conhecimento de

qualidade sobre a inclusão e a pessoa deficiente, será o estopim para que após sua formação o acadêmico continue a buscar o conhecimento necessário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Revista Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagem e auto-imagem**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Decreto nº. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. **Estatuto das Pessoas com Deficiências**. In: Ministério da Previdência Social. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm>>. Acesso em: 10 de abr. de 2009.

BRASIL. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Lei de Inclusão**. In: Ministério da Justiça. Disponível em: <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/Leis/7853_89.html>. Acesso em: 13 de abr. de 2009.

BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA. Porto Alegre: [s.n.], 2006. 112 p.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 30 de mai. de 2009.

BRASIL. Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida**. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 6 de mar. de 2009.

BRASIL. Medida Provisória nº. 139, de 21 de novembro de 2003. **Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado aos Portadores de Deficiências**. In: Ministério da Previdência Social. Disponível em:

<<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/45/2003/139.htm>>. Acesso em: 6 de mar. de 2009.

BRASIL. Parecer CNE/CES N° 0058, de 18 de Fevereiro de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.cref2rs.org.br/legislacao/pdf/parecer_cne_ces58_2004.pdf>. Acesso em: 08 de set. de 2009.

BRASIL. Parecer CNE/CP n°. 09, 08 de maio de 2001. **Diretrizes curriculares para Formação de Professores da Educação Básica, em nível Superior, curso de licenciatura, graduação plena.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 19 de ago. de 2009.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 08 de set. de 2009.

BRASIL. **Portaria N.º 1.793**, de dezembro de 1994. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 08 de set. de 2009.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB N° 2, de 11 de Fevereiro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** In: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf>. Acesso em: 19 de ago. de 2009.

CECCIM, Ricardo Burg. Exclusão e alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre deficiência mental. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial.** 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. p.21-40. (Cadernos de Autoria)

CIDADE, Ruth E. A.; FREITAS, Patrícia S. **Introdução à educação física e ao desporto para pessoas portadoras de deficiências.** Curitiba: Ed. UFPR, 2002, 124 p.

COSTA, Alberto M.; SOUSA, Sônia B. Educação física e esporte adaptado: história, avanços e retrocessos em relação aos princípios da integração/inclusão e perspectivas para o século XXI. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas: Autores Associados, 2004, p. 27-42.

Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos. In: Organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em 20 de out. de 2009.

Declaração de Salamanca e linha de ação: sobre necessidades educativas especiais. In: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 de mar. de 2009.

FLORES, Patric Paludett; KRUG, Hugo Norberto. **Formação em educação física:** um olhar para a inclusão. 2010. 25f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

GÂNDARA, Mari. Diálogo com a educação física. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G.K. (Org). **Caminhos pedagógicos da educação especial.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 177-202.

IDE, Sahda Marta. O jogo e o fracasso escolar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 5 ed. São Paulo: Cortez, p. 89 a 108, 2001.

INCLUSÃO: uma longa história em defesa de oportunidades iguais para todos. Edição N°139 Janeiro/ Fevereiro de 2001. Disponível em: <http://www.ensino.net/novaescola/139_fev01/html/inclusao2.htm> Acesso em: 20 de maio de 2009.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. **Os conceitos de deficiências:** as diversas definições. Disponível em: <<http://www.ibr.gov.br/?catid=83&blogid=1&itemid=396>>. Acesso em: 24 de mar. de 2010.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. Uma leitura da educação especial. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G.K. (Org). **Caminhos pedagógicos da educação especial.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 19-42.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1987. 149 p. (Coleção Educar, 1).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G.K. (Org). **Caminhos pedagógicos da educação especial.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 79-94.

WEISZFLOG, Walter. **Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010. Consulta online. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/>>. Acesso em 22 de Ago. de 2010.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. 119 p. (Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino)

MRECH, Leny Magalhães. O uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, p. 109 a 132, 2001.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisa em administração. **FEA-USP**. São Paulo, v. 1. n. 3. 2º sem, 1996. Disponível em: <www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf> Acesso em 16 de out. de 2009.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 96 p.

RODRIGUES, Graciele Massoli et al. Demarcações sociais e as relações diádicas na escola: considerações acerca da inclusão. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 43-56.

SELAU, Bento. **Inclusão na sala de aula**. Porto Alegre: Evangraf, 2007, 123 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Santa Maria, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.