

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**A FORMAÇÃO DOCENTE DO GRADUANDO DO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA NA
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES COM FUNDAMENTOS
NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC)**

Silvina Faria dos Santos

Dissertação
Mestrado em Educação
Boa Vista/RR, Agosto de 2020



SILVINA FARIA DOS SANTOS

**A FORMAÇÃO DOCENTE DO GRADUANDO DO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA NA
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES COM FUNDAMENTOS
NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA (PHC)**

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERR/IFRR, como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação, Trabalho Docente e Currículo

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Enia Maria Ferst

Boa Vista/RR

2020

Copyright © 2020 by Silvina Faria dos Santos

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0946
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237f Santos, Silvina Faria dos.

A formação docente do graduando do curso de educação física do Instituto Federal de Roraima na educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios e possibilidades com fundamentos na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). / Silvina Faria dos Santos. – Boa Vista (RR) : UERR, 2020.

103 f. : il. Color 30 cm.

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERR/IFRR, como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação seguindo a linha de pesquisa: Formação, Trabalho Docente e Currículo sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Enia Maria Ferst.

Inclui apêndices.

Inclui anexos.

1. Educação Física 2. Educação Inclusiva 3. Formação Docente
4. Pedagogia Histórico-Crítica I. Ferst, Enia Maria (orient.)
II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Roraima – IFRR IV. Título

UERR.Dis.Mes.Edu.2020.05

CDD – 796.0196 (19. ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

A formação docente do graduando do Curso de Educação Física do Instituto Federal de Roraima na educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva: desafios e possibilidades com fundamentos na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)

SILVINA FARIA DOS SANTOS

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERR/IFRR, como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação.

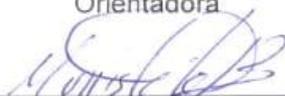
A dissertação da mestranda foi considerada:

APROVADA

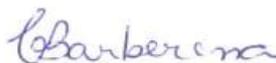
Banca Examinadora



Profª. Drª. Enia Maria Ferst
Universidade Estadual de Roraima (UERR)
Orientadora



Prof. Dra. Maristela Bortolon de Matos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR)
Membro Interno



Prof. Dra. Cinara Rechico Barberena
Universidade Federal de Roraima (UFRR)
Membro Externo

Boa Vista, 17, agosto de 2020

DEDICATÓRIA

À Deus

Por me sustentar durante toda essa caminhada e porque sem Ele eu não poderia ter
chegado até aqui.

A todos os profissionais da Educação Especial

Que assumem o compromisso de contribuir na inclusão dos alunos com os
conhecimentos específicos da nossa área.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por me abençoar com saúde e por sempre fortalecer a minha fé durante todo o processo de realização desta pesquisa, não permitindo que nos momentos mais difíceis eu fraquejasse.

Ao *Campus* Boa Vista/IFRR pela imensa oportunidade e acolhimento para a realização dessa pesquisa.

À Universidade Estadual de Roraima (UERR) e ao Instituto Federal de Roraima (IFRR), por oportunizar a continuidade e crescimento na minha carreira acadêmica.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UERR/IFRR) por terem compartilhado o maior bem da humanidade, o conhecimento, permitindo-me crescer intelectualmente.

A minha querida orientadora, a Prof^a Dr^a. Enia Maria Ferst, por me compreender o meu ritmo e minhas falhas. Pela enorme paciência em momentos em que não conseguia avançar na produção, com suas palavras de incentivo que me passava segurança para dar continuidade e saber que tudo daria certo ao final. A ela todo meu carinho, respeito e admiração pela importante Pedagoga no estado de Roraima e grandiosa pessoa.

Aos membros da banca, Dr^{as} Cinara Rechico e Maristela Bortolon, pelas considerações, sugestões e críticas que contribuíram proficuamente para a minha pesquisa. Um agradecimento especial à professora Maristela por ser uma parte significativa e importante da minha história enquanto colegas no IFRR, incentivando grandiosamente na minha carreira profissional.

A minha filha e meus dois netos, que são as pessoas mais importantes na minha vida peço desculpas pelas ausência e falta de tempo.

À minha mãe (in memoriam), Laura Faria, por ser enorme sabedoria e amor para comigo em me repassar todo o conhecimento e experiências sobre a vida, as relações, me munindo de dignidade, sempre incentivou meus estudos me elogiando e me projetando como uma pessoa vitoriosa.

Aos meus grandes amigos Lana Cristina e Henrique Lopes, sempre presente nos momentos importantes da minha vida, pela disponibilidade de estarem pensando

comigo, emprestando os livros e o tempo, muito obrigado pelas palavras de conforto nos momentos em que a esperança não estava tão presente.

A um amigo especial e colega de mestrado, que me salvou em um momento crucial desse estudo, Wellington Alves.

Aos colegas da turma de Mestrado, que contribuíram para o crescimento e passagem por essa jornada.

OBRIGADA!!!

Evitar o perigo não é, ao longo prazo, tão seguro quanto se expor ao perigo. A vida é uma aventura ousada, ou não é nada.

Hellen Keller

RESUMO

Esta pesquisa analisou a formação docente do graduando do Curso de Educação Física (CLEF) do *Campus* Boa Vista (CBV) do Instituto Federal de Roraima (IFRR) considerando a política em educação que contempla o movimento de inclusão escolar no Brasil, fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Dermeval Saviani (2011). Neste viés, por meio da história da pessoa com deficiência, foi possível conhecer os conceitos dos paradigmas da Educação Especial, demonstrando as diferenças entre eles e que o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica afirmando-se como um novo paradigma que exige das escolas transformações em sua estrutura e na postura do professor, figura mais importante neste processo, já que atua diretamente com todos os alunos. Esta pesquisa tem como problema norteador conhecer como o Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR integra os componentes curriculares na perspectiva da Educação Inclusiva que atenda às necessidades educacionais do público alvo da Educação Especial? O objetivo geral foi analisar como o Plano de Curso Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus* Boa Vista (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva. O percurso metodológico envolveu o método da pesquisa-ação. Participaram da pesquisa 12 (doze) graduandos do Módulo VII. Os instrumentos utilizados foram: questão problematizadora evidenciando as concepções dos graduandos sobre a Educação Especial na perspectiva Inclusiva ao concluir os componentes teóricos do Módulo VII, questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas desvelando as experiências dadas pelos participantes ao concluir o Estágio Supervisionado IV e a análise do Plano Pedagógico do CLEF/RR de acordo com a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Os dados foram interpretados por meio dos métodos de análise de conteúdo, para o PPC e análise do discurso, para as respostas dos participantes. Este último, apresentados em excertos das falas dos graduandos. Os resultados obtidos demonstraram: a) a ausência de uma proposta inclusiva estruturada e condizente com a Política vigente no país; b) a importância do Módulo VII - Educação Especial no Curso de Educação Física, dos componentes curriculares voltados para a educação do público alvo da Educação Especial; c) a fragmentação da formação inicial dos graduandos na área da Educação Especial alicerçada pela proposta do PPC. Esses resultados permitem deduzir que, o Módulo VII sustenta e orienta uma prática baseada na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para o CLEF do CBV/IFRR. Diante das descrições da dialética da PHC, numa ideia de compreensão final, os resultados encontrados permitem retorno dialógico e reflexões pontuais para o Curso de Educação Física do CBV/IFRR.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Inclusiva. Formação Docente. Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT

This research analyzed the teacher education of the undergraduate student of the Physical Education Course (CLEF) of Campus Boa Vista (CBV) of the Federal Institute of Roraima (IFRR) considering the policy in education that contemplates the movement for school inclusion in Brazil, based on Historical Pedagogy - Criticism (PHC) by Dermeval Saviani (2011). In this way, through the history of people with disabilities, it was possible to know the concepts of the Special Education paradigms, demonstrating the differences between them and that the worldwide movement for inclusive education is a political, cultural, social and pedagogical action asserting itself as a new paradigm that requires schools to transform their structure and the attitude of the teacher, the most important figure in this process, since it works directly with all students. This research has as a guiding problem to know how the Pedagogical Project of the Physical Education Course of IFRR integrates the curricular components in the perspective of Inclusive Education that meets the educational needs of the target audience of Special Education? The general objective was to analyze how the Pedagogical Course Plan of the Physical Education Degree Course at Campus Boa Vista (CBV) / IFRR contributes to the Physical Education undergraduate student to act with the target audience of Special Education in an inclusive perspective. The methodological path involved the action research method. Twelve (12) undergraduate students from Module VII participated in the research. The instruments used were: problematizing question showing the undergraduate students' conceptions about Special Education in the Inclusive perspective when completing the theoretical components of Module VII, structured questionnaire with open and closed questions revealing the experiences given by the participants when completing Supervised Internship IV and the analysis of the CLEF / RR Pedagogical Plan according to the Special Education Policy from the perspective of Inclusive Education. The data were interpreted using content analysis methods, for the PPC and discourse analysis, for the participants' responses. The latter, presented in excerpts from the speeches of the students. The results obtained showed: a) the absence of an inclusive proposal structured and consistent with the Policy in force in the country; b) the importance of Module VII - Special Education in the Physical Education Course, of the curricular components aimed at the education of the target audience of Special Education; c) the fragmentation of the initial training of undergraduate students in the area of Special Education based on the PPC proposal. These results allow us to deduce that Module VII supports and guides a practice based on the National Policy of Special Education in the Inclusive Education Perspective for the CBV / IFRR CLEF. Given the descriptions of the PHC dialectic, in an idea of final understanding, the results found allow dialogic feedback and specific reflections for the Physical Education Course at CBV / IFRR.

Keywords: Physical Education. Inclusive education. Teacher Education. Historical-Critical Pedagogy.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Entrada do Campus Boa Vista/IFRR	57
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Classificação do conceito de acessibilidade em seis dimensões: arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas e instrumentais.....	36
QUADRO 2: Alunos público alvo da Educação Especial	42
QUADRO 3: Cursos de graduação do CBV	52
QUADRO 4: Graduandos do Curso de Educação Física/IFRR semestre 2019.2.....	58
QUADRO 5: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR.....	59
QUADRO 6: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física referente a categoria “Conhecendo o Curso”	61
QUADRO 7: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR referente à categoria “Matriz curricular no PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR”	64
QUADRO 8: Módulos I e II.....	66
QUADRO 9: Módulo III	67
QUADRO 10: Módulos IV, V, VI, VII e VIII.....	68
QUADRO 11: Módulo VII- Educação Especial.....	71
QUADRO 12: Excertos das falas dos graduandos pesquisados referentes a importância das disciplinas do Módulo VII para a sua prática docente.	73
QUADRO 13: Excertos das falas dos graduandos pesquisados referentes a formação de professores na área da Educação Especial nos módulos iniciais do Curso de Educação Física.....	74
QUADRO 14: Melhorias na formação para atuar como o público alvo da Educação Especial.....	78

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Participantes da pesquisa por sexo	76
GRÁFICO 2: Participantes que atuam como estagiário	77
GRÁFICO 3: Setor onde os participantes que atuam como estagiário	77
GRÁFICO 4: Preparados para atuarem com o público alvo da Educação Especial .	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAP	Centro de apoio Pedagógico as Pessoas com Deficiência Visual
CBV	<i>Campus Boa Vista</i>
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CLEF	Curso de Licenciatura em Educação Física
DEE	Divisão de Educação Especial
DEG	Departamento de Graduação (DEG).
EAD	Educação a Distância
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
ETFRR	Escola Técnica Federal de Roraima
IES	Instituições de Ensino Superior
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PcD	Pessoa com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Plano Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RR	Roraima
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SRM'S	Sala de Recursos Multifuncionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFRR	Universidade Federal de Roraima

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COM BASE NO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO PARA A COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	22
1.1 COMPREENDENDO OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	22
1.2 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	25
1.3 FUNDAMENTOS DIDÁTICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	28
2 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA HISTÓRIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: EXCLUSÃO, SEGREGAÇÃO, INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO	30
2.1 SÍNTESE HISTÓRICA DA EXCLUSÃO A INTEGRAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	30
2.1.1 Exclusão.....	30
2.1.2 Segregação	31
2.1.3 Integração	33
2.2 INCLUSÃO SOCIAL O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	34
2.2.1 Educação Inclusiva	37
2.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE.....	40
2.4 FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	44
3 HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	47
3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - EFE	48
3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA E A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO.....	50
3.3 O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO <i>CAMPUS</i> BOA VISTA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA	51
3.1.1 O Curso de Licenciatura em Educação Física no Instituto Federal de Roraima e a formação docente.....	53
4. CONTEXTO DA PESQUISA E PERCURSO METODOLÓGICO	57
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
5.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO NO PPC DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFRR.....	61
5.1.1 Categoria: Conhecendo o Curso	61
5.1.1.1 Subcategoria: Objetivos do curso.....	62
5.1.1.2 Subcategoria: Perfil profissional do egresso	63

5.1.1.3 Subcategoria: Área de atuação do licenciado em Educação Física.....	63
5.1.2 Categoria: Matriz curricular no PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física do CBV/IFRR	64
5.1.2.1 Subcategoria: Formação geral	66
5.1.2.2 Subcategoria: Formação Pedagógica e Saúde	67
5.1.2.3 Subcategoria: Formação Profissional Específica	68
5.2 A FORMAÇÃO INICIAL DOS GRADUANDOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CBV/IFRR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	72
5.2.1 Questão problematizadora	72
5.2.2. Questionário	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICES	88
APÊNDICE A – TEXTO DISSERTATIVO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA, GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/IFRR.	89
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA, GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/IFRR.	90
APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DOS DADOS BRUTOS DA QUESTÃO PROBLEMATIZADORA	91
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS	94
ANEXOS	96
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	97
ANEXO B: FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO PESSOAS.....	102

INTRODUÇÃO

Nos diversos períodos históricos que se seguiram e nas civilizações que marcaram a evolução do homem, constata-se que a pessoa com deficiência¹ encontrou diversas formas de tratamento pela sociedade, ora de extermínio ou abandono, ora segregadas em centros e escolas especializadas, mais recentemente, no meados do século XX, inicia-se os primeiros ensaios no que refere a educação dessas pessoas no ensino regular, a Educação Especial.

O interesse em estudar o tema em questão emergiu de minha experiência pessoal com minha filha Laura Priscilla e também da minha prática profissional como professora, cargo exercido no período de 2001 a 2012, na Escola Especial do Estado e no Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) ambas instituições ligadas a Divisão Estadual de Educação Especial (DEE), na cidade de Boa Vista – Roraima.

O trabalho desenvolvido na Escola Especial não se tratava de escolarização e sim de atividades pedagógicas para socialização e desenvolvimento cognitivo dos alunos. Com a promulgação da LDBEN nº 9394/96 no Brasil, o princípio da inclusão é contemplado como se pode observar o que determina o artigo 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008, p.1). [Grifo nosso].

Com a referida Lei entende-se que a educação especial deve ser ofertada na rede regular de ensino, sendo uma modalidade de ensino que apoia a inclusão educacional de crianças e adolescentes que antes estavam segregadas em escolas e centros especializados.

Em Roraima o processo de inclusão na Escola Especial do Estado de Roraima só se inicia no ano de 2003, devido uma leitura equivocada do termo preferencialmente constante no art.58 acima citado.

¹ Utilizar-se-á esta nomenclatura devido os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, já fecharam a questão: querem ser chamados de “pessoas com deficiência”, em todos os idiomas. Esse termo faz parte do texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotado pela ONU em 2006, ratificado com equivalência de emenda constitucional no Brasil através do Decreto Legislativo nº 186 e promulgado por meio do Decreto nº 6.949, em 2009.

A atuação como professora na Escola Especial nesse período trouxe uma experiência ímpar, que foi participar do processo de inclusão dos alunos da Escola Especial para o ensino regular.

Houve grande resistência por parte das escolas de ensino regular, principalmente, pelos professores que alegavam não estarem (ou não terem sido) “preparados” para receber tais alunos. A ausência de qualificação/capacitação dos professores foi uma desculpa naquele momento. Esta experiência trouxe inquietações no que discerne a *práxis* dos professores em relação ao processo educacional inclusivo de alunos com deficiência.

A dificuldade de matricular os alunos com deficiência vindos das escolas e centros especiais/especializados no ensino regular ocorreu em todo o país, ou seja, ou seja, o processo de inclusão escolar destes alunos.

O acúmulo das experiências vivenciadas por mim enquanto docente na Escola Centros Especializados no Estado, ou seja, o notório saber tornou-se evidente ao Instituto Federal de Educação, a Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), que enquanto técnica administrativa, na época, passei a exercer a função de professora devido à necessidade de professor especializado em Educação Especial na referida instituição.

Concomitante as atividades docentes atuei como Coordenadora Pedagógica do Núcleo de Inclusão para às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) no *Campus Boa Vista* (CBV) e Assessora de Políticas Inclusivas da Reitoria/IFRR, no período de 2004 a 2015, realizando ações inclusivas integradas ao ensino, extensão e pesquisa apregoada pela instituição para a equidade no acesso, permanência e êxito de todas as pessoas nos cursos ofertados (PDI, 2014-2018).

No ano de 2006 participei na reformulação do Plano Pedagógico de Curso (PPC) Curso de Licenciatura em Educação Física (CLEF) que incluiu na matriz curricular o Módulo VII-Educação Especial que dentre os componentes curriculares ofertados tem o Estágio Supervisionado IV, que oportuniza aos graduandos realizar práticas com o público alvo da Educação Especial em locais que ofertam o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como por exemplo, nas salas de recursos multifuncionais (SRM's).

Posterior e gradativamente outros cursos de licenciatura do IFRR passam a ofertar componentes curriculares tais como: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

A partir do ano de 2016 passo a ser professora efetiva ministrando aulas nos cursos de licenciatura do IFRR, surge a necessidade de realizar uma pesquisa na área da formação de professores, e também que dialogasse com a área da especialidade em que debruçei minha atuação, a Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva da Rede de Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT (2007 a 2009) em parceria com o MEC/SETEC/TECNEP².

Em 2017 participei do seletivo de uma pós-graduação em nível de *stricto sensu*, a escolha foi levando em consideração o plano de carreira docente, que sugere uma maior valorização profissional³, assim surge o interesse de fazer um mestrado, sempre foi uma meta dar continuidade aos estudos como realização profissional e pessoal.

Matriculada no Programa de Mestrado em Educação da UERR, desenvolvendo atividades na linha de pesquisa Formação, Trabalho Docente e Currículo, centralizou-se a pesquisa no campo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva especificamente tratando de formação para atuar com Pessoas com Deficiência (PcD), pois uma pós-graduação, agrega valor na prática, uma vez que, melhora as condições de ensino aprendizagem junto aos seus alunos, acrescentando mais significações e cientificidade.

No processo de ensino e aprendizagem, onde me insiro, ocorre discussões e debates na disciplina Educação Especial na Perspectiva da Inclusão constatando, por meio de instrumentos avaliativos, que os graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física do IFRR não se sentem “preparados” para atuar com alunos público alvo da Educação Especial.

Adotando o mesmo discurso dos professores da rede pública em 2003, que não estão “preparados”, mesmo tendo passado por um módulo de 6 (seis) meses com componentes curriculares específicos na Educação Especial. Esta é uma questão que enfoca vários aspectos, dentre eles, a compreensão do que de fato se ensina e como ensina nas instituições de ensino formadoras de professores. Ressaltamos que no

² Criado no ano 2000 pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC do Ministério da Educação – MEC a ação TEC NEP fornece a Rede Federal assessoria ao atendimento às pessoas com necessidades específicas, possibilitando o acesso, a permanência e a saída com êxito desse público, para que todos tenham igualdade de oportunidades.

³ Lei nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal.

momento da avaliação os graduandos tiveram os componentes curriculares teóricos e ainda não cumpriram pelo estágio supervisionado IV.

Essa pesquisa analisou, além das políticas públicas, da legislação, das teorias, etc. que inclui o público alvo da Educação Especial na escola, a formação inicial do professor, o profissional mais próximo das angústias e dificuldades desse público investigando sua atividade formativa. Essa dimensão de seu trabalho acaba por concedê-lo um papel privilegiado uma vez que se torna responsável pela mediação do currículo.

Por isso, se justificou o interesse de conhecer como ocorre a formação do graduando no Módulo VII do Curso de Educação Física/IFRR, como figura central na condução da aprendizagem, isto é, quer seja para alijar, quer seja para aproximar o aluno com deficiência, dos processos de aprendizagem que o desenvolvem e o humanizam.

Essa pesquisa é de grande relevância pois mostrou a importância do Módulo VII- Educação Especial do Curso de Educação Física na formação inicial do graduando, revelando a preparação para atuar com os alunos público alvo da Educação Especial.

A pesquisa se insere na linha de pesquisa I “Formação Trabalho Docente e Currículo”. A escolha desta temática surgiu a partir das inquietações observadas, entre o discurso e a práxis dos graduandos em formação no curso de Licenciatura em Educação Física do IFRR/CBV e suas implicações pedagógicas, sobretudo, a formação docente na perspectiva inclusiva, a se pensar na atuação com a pessoa com deficiência, nas escolas de Roraima, buscando promover uma reflexão crítica da educação especial, assim como também, mediante as reflexões por meio da minha percepção como professora atuante na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

A pesquisa em questão articulou-se a partir dos respectivos eixos: Educação Física, Educação Inclusiva, Formação Docente, Pedagogia Histórico-Crítica, os quais foram fundamentos na seguinte questão problema: O Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR/RR integra os componentes curriculares na perspectiva da Educação Inclusiva que atenda às necessidades educacionais do público alvo da Educação Especial? Ao abordar essa questão demonstrou a importância da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva nos cursos de formação de professores para apreender teorias e práticas que atendam às necessidades

educacionais dos alunos público alvo da Educação Especial. Destacando as reformulações que devem ser dadas para melhorias na atuação do graduando de Educação Física e suas contribuições para fomentar a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (RORAIMA, 2018).

Entretanto, percebe-se que ainda falta um direcionamento na *práxis* e na mediação didático metodológica na Educação Especial na perspectiva Inclusiva voltada à atuação do profissional de educação física nas escolas de Educação Básica de Roraima, com vistas no desenvolvimento de processos didáticos pedagógicos da matriz curricular do PPC/CLEF (2018) assim atuarem com a compreensão da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, considerando que é uma atividade docente com reflexões recentes para serem colocadas em práticas pois até pouco tempo atrás os professores de Educação Física do IFRR norteavam suas ações a partir unicamente do conhecimento empírico.

Para responder o problema norteador esta pesquisa teve como objetivo geral: Analisar como o Plano Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus* Boa Vista (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Para o alcance desse objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: identificar na abordagem do Plano Pedagógico do curso de Educação Física a relação dos componentes curriculares da Educação Física com a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos público alvo da Educação Especial; investigar a viabilidade dos graduandos do módulo VII do CLEF abranger em sua prática docente técnicas, metodologias e formas de organização adequadas para atuar com os alunos público alvo da Educação Especial e apontar possibilidades na formação inicial dos graduandos de Educação Física que permitam a reflexão das necessidades educacionais do público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Diante de todo o contexto exposto, esta dissertação está organizada com uma introdução e cinco sessões. A primeira sessão traz discussões acerca da Pedagogia Histórica-Crítica ampliando o aporte teórico acerca dos fundamentos filosóficos e didáticos como elementos para a formação docente do professor de Educação Física na perspectiva da Educação Inclusiva.

Na segunda sessão é apresentado o percurso histórico e legal da Educação Especial e os paradigmas (exclusão, segregação e integração e inclusão) que surgiram ao longo do tempo em torno da Pessoa com deficiência. Aborda que os documentos legais foram imprescindíveis para a constituição do paradigma da inclusão, destacando a diferença e características da Educação Especial e Educação Inclusiva.

A terceira sessão traz a História da Educação Física escolar e adaptada para conhecer como surgiu a necessidade para formação do professor de Educação Física dentro do panorama no Brasil e no Curso de Educação Física do Instituto Federal de Roraima.

A quarta sessão explicita o percurso metodológico para responder aos objetivos que envolverá o método da pesquisa-ação. Os instrumentos utilizados foram: a aplicação de uma questão problematizadora para evidenciar as concepções dos graduandos sobre a Educação Especial na perspectiva Inclusiva ao concluir os componentes teóricos do Módulo VII (APÊNDICE A); e posteriormente um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas para desvelar as experiências dadas pelos participantes ao concluir a disciplina Estágio Supervisionado IV (APÊNDICE B); análise das ementas do Módulo VII do Plano Pedagógico do CLEF/RR de acordo com a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, realizados seguindo os trâmites legais do Comitê de Ética, a ser aprovado (ANEXO A) formalizado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D) e demais documentos .

Seguindo o processo de análise, a quinta sessão apresenta a junção das interpretações das ementas do PPC do CLEF/RR, das respostas da questão problematizadora e do questionário. Permitindo assim, que esse conjunto de procedimentos apresentados, possam responder o problema norteador desta pesquisa, cumprindo com os objetivos estabelecidos e descrevendo o Plano de Curso Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus Boa Vista (CBV)/IFRR*.

1. OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COM BASE NO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO PARA A COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Nessa sessão é apresentado a Pedagogia Histórico-Crítica que compõem o conjunto de conhecimentos historicamente produzidos como base no Materialismo Histórico Dialético para a compreensão da pessoa com deficiência e da sua existência humana no processo escolar e o movimento produzido na própria história.

1.1 COMPREENDENDO OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Para o entendimento e concepção da inclusão escolar dos alunos público alvo da Educação Especial pelos graduandos, apontamos a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Dermeval Saviani (2011) enquanto teoria pedagógica que trabalha na perspectiva da emancipação humana e na luta em defesa da classe trabalhadora e que tem como elemento central a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade em sua forma mais desenvolvida.

Com relação a tradução da expressão pedagogia histórico-crítica Saviani (2011) explica que “[...] a concepção pressuposta na visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana” (SAVIANI, 2011, p. 88).

O processo histórico da educação determinará o surgimento da pedagogia dialética, crítico-social dos conteúdos ou histórico-crítica. Essa última defendida pelo professor Saviani, que consubstanciam no embasamento teórico de Marx. Surge, na então sociedade capitalista monopolista, na qual, o sistema liberal estava em plena ascensão. Nesse momento histórico, o sistema educacional é nitidamente tradicional, dando sinais, através das críticas recebidas, ao surgimento da escola nova.

Essas duas correntes teóricas da pedagogia (Escola Nova e Tradicional) se alimentam das contradições do sistema capitalista, justamente por não veicular, de

forma radical, profunda, os fatos sociais com a escola. Está funcionando como um dos instrumentos para a perpetuação do modelo social conservador, que não percebe o movimento, as mudanças constantes da sociedade, e das transformações que nela ocorrem (LOPES, 1999, p.72).

A Pedagogia Histórico-Crítica situa-se na perspectiva crítico-dialética. Essa teoria, conforme Saviani (1995), concebe as contradições sociais nas lutas dos homens pela apropriação dos bens materiais, mas, não fazendo apenas uma crítica, viabilizando mudanças, através da escola. Essa deixa de ser um instrumento da burguesia e passa para as classes populares uma possibilidade de mudança no estágio social que se encontram.

Os conteúdos escolares nela têm uma importância, na medida em que, é através do conhecimento que os homens poderão conquistar postos de trabalho, antes só permitidos às elites. As práticas escolares que não tenham uma ligação com a história, que não estão em consonância com a educação, com o movimento das práticas sociais, no modelo econômico que estamos emperrados, o capitalismo, tendem a continuar no sistema educacional, marcado por contradições diversas. Elas dificilmente desaparecerão, a menos que chegássemos a implantar um modo socialista de organização da produção e da sociedade.

O marco da pedagogia histórico-crítica é sua relação com a questão do trabalho. Sentido da existência humana, das lutas entre os homens, por uma sociedade humana mais viável. Ela tem na dicotomia das relações sociais e trabalho sua base teórica singular. Bem como, as produções humanas, e os conflitos para que eles se afirmem socialmente. “Trata-se de uma concepção que, como o nome indica, procura se firmar sobre uma base histórica” (SAVIANI, 1995, p.119).

Analisar o processo pelo viés da PHC, no sentido de perceber a educação como um processo de objetivação na qual o homem se constitui enquanto sujeito social, e a apropriação dos saberes historicamente construídos, são indispensáveis para que o sujeito desenvolva suas funções cognitivas de forma plena.

Saviani começou a contestar as propostas educacionais, levantando questões em específico do papel da escola. Neste momento inicia-se a contestação à escola tradicional e ao escolanovismo. Considerando que o aluno com deficiência não consegue acompanhar estes modelos de ensino, apontamos os fundamentos da PHC nos aspectos filosóficos e didáticos, os quais propõe uma nova forma de conceber a

educação, pelo princípio da liberdade e da responsabilidade para a compreensão da inclusão de pessoas com deficiência.

Para Saviani (2011) o professor não poderia ser um mero transmissor de conhecimentos, mas um pesquisador e indagador que se posicionasse frente aos problemas de sua área contribuindo para o desenvolvimento do aluno.

Saviani aponta que só uma teoria crítica, com um olhar voltado para a história, poderá desenvolver um projeto de educação com viabilidades emancipadora.

A escola é, pois, compreendida a partir do desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, a uma sociedade socialista. É dessa forma que se articula a concepção Política Socialista com a concepção pedagógica Histórico-Crítica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo constituída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, quer dizer, da produção das condições materiais ao longo do tempo (SAVIANI, 1995, p.119-120).

Iniciou seu primeiro ensaio da dialética partindo da síncrese à síntese, mediado pela análise, sendo a práxis um conceito importante dentro dessa perspectiva, elementos da pedagogia histórico-crítica. Sobre dialética Kosik afirma que:

A DIALÉTICA trata da 'coisa em si'. Mas a 'coisa em si' não se manifesta imediatamente no homem... Por este motivo o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa, com isso não pretendendo apenas distinguir duas formas e dois graus de conhecimento da realidade, mas especialmente e sobretudo duas qualidades da práxis humana. (KOSIK, 1976 p. 13).

Duarte (2016) complementa dizendo que a educação escolar é um processo dialético de reprodução do humano nos indivíduos e que a prática social objetiva ser apropriada por todas as pessoas. Assim entende-se que os conteúdos curriculares como ciências, história, geografia, artes, educação física, língua portuguesa e matemática transformam a visão de mundo dos alunos e ampliam suas possibilidades de posicionamento livre e consciente perante a realidade social, ou seja, as concepções de mundo veiculadas por esses conhecimentos.

Para os alunos com deficiência os professores enfrentam dificuldades não só em transmitir para estes alunos as disciplinas específicas em suas áreas de formação, mas falta também o próprio conhecimento “para lidar com a língua brasileira de sinais (libras) e com a presença de intérpretes em suas aulas” (SOUSA; SILVEIRA; 2011, p. 38).

Entende-se que a dialética é o movimento do contraditório, pois justamente, na atual conjuntura deve-se pensar dialeticamente, então, na educação com a perspectiva inclusiva coloca-se como pano de fundo o contexto do graduando em formação no IFRR. A Educação Física Escolar para alunos com deficiência far-se-á em escola regular, tendo no graduando em formação a leitura do contraditório para adentrar o espaço capitalista que o envolve no momento da economia atual o qual tem-se que atender para fazer parte da sociedade enquanto humanizado – cidadão de fato.

O fator trabalho, nesse ponto é prioritário, no qual está constituído o sentido de existência, e da luta na esfera social capitalista. Para superar o problema da marginalidade, é vital pautar por uma teoria mais aprofundada nos aspectos sociais, que estabeleça uma crítica radical à ingenuidade da pedagogia tradicional – por ser essencialista, portanto, russoriana, com um conceito de homem como espelho da natureza; e do escolanovismo, que reforçou a exclusão social, ao privilegiar a experiência em detrimento dos conteúdos.

Portanto, fragmentada, não percebendo a totalidade das contradições sociais e suas sínteses. Saviani aponta que só uma teoria crítica, com um olhar voltado para a história, poderá desenvolver um projeto de educação com viabilidades emancipadora.

Destaca-se de forma breve os fundamentos filosóficos e didáticos da pedagogia histórico-crítica, buscando relacionar as suas contribuições para a compreensão da inclusão de pessoas com deficiência.

1.2 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Marx e Engels (2007) distingue os homens dos outros animais pelas características da “atividade vital”, que para Duarte (1993), consiste tanto na reprodução biológica da espécie, quanto na reprodução das características humanas historicamente constituídas, garantindo a existência da sociedade.

O trabalho, que é uma atividade vital de objetivação e na medida em que as relações sociais capitalistas vão aumentando, ele serve como instrumento de alienação.

Pelo Materialismo Histórico Dialético de Karl Max o homem só adquire consciência quando o ser biológico se transforma em um ser social por um processo de milhares de anos, impulsionado por uma atividade chamada trabalho, adquirida pela necessidade humana. Marx e Engels refere-se que as condições básicas, comer, vestir etc., como o primeiro ato histórico, no qual o homem produz os meios para sua sobrevivência.

O que desenvolve e desenvolveu o ser humano foi a consciência, teoria criada por Marx e desenvolvida por Lukács, que como a exemplo Marx demonstra que o João-de-barro (animal) desde sua criação já produzia sua casa, o homem não fazia casas, hoje quem faz as melhores casas? O homem impulsionado pelas suas necessidades, o animal nunca vai passar disso, ele faz a mesma coisa o tempo inteiro, porque ele não tem consciência do que ele faz, é instinto, as transformações que diferencia o homem dos demais animais vem pela consciência, por que estou fazendo isso?

O questionamento leva o homem ao desenvolvimento, e o ciclo se repete com a necessidade de outro tipo de casa, celular, porque agora tem-se outra necessidade social, essa necessidade é do sistema econômico onde se vive.

No sistema capitalista a necessidade não é mais humana, a necessidade é do capital, isso não desenvolve o ser humano. No entanto, Marx e Engels (2007) afirmam que o homem precisa se apropriar dos instrumentos construídos, cujas finalidades são determinadas nas atividades humanas, em sua prática social. Ao produzir o homem precisa apropriar-se das características naturais do objeto, além de apropriar-se dos conhecimentos produzidos por esses instrumentos historicamente e agrega a ele novas funções e finalidades conforme suas necessidades.

Lukács (1978) define como um salto antológico o ponto em que o homem passa a produzir conscientemente que o levou ao caminho do desenvolvimento humano na natureza como ser social.

Com relação ao Materialismo Histórico-Dialético Netto (2011) em sua obra Introdução ao Estudo do Método de Marx afirma que “de fato, não se pode analisar a metodologia durkheimiana sem considerar seu enraizamento positivista, bem como não se pode debater a ‘sociologia compreensiva’ de Weber sem levar em conta o neokantismo que constituiu um de seus suportes.” (NETTO, 2011, p. 10)

Pelo Materialismo só se compreende as coisas dentro do contexto histórico onde ele está. O objeto, portanto, não é totalmente subtraído de sua lógica natural, mas esta é inserida na lógica da atividade social humana.

Sobre o materialismo Duarte afirma o seguinte:

O homem não cria uma realidade sua, humana, sem apropriar-se da realidade natural. Ocorre que essa apropriação não se realiza sem a atividade humana, tanto aquela de utilização do objeto enquanto um meio para alcançar uma finalidade consciente, como também e principalmente a atividade de transformação do objeto para que ele possa servir mais adequadamente às novas funções que passará a ter, ao ser inserido na atividade social (DUARTE, 1993, p. 34).

O processo de produção do objeto que adquire função de instrumento, que pode ser acidentalmente, passa a ser uma objetivação, na medida em que o homem ao criar objetiva-se, transformando-o em objeto humanizado, passa a ser uma atividade humana e suas funções sociais. A apropriação desses instrumentos na atividade social gera na “consciência dos homens novas necessidades e novas forças, faculdades e capacidades” (DUARTE, 1993, p. 34), constituindo o seu desenvolvimento histórico.

Marx e Engels (2007) afirma que o processo de humanização e objetivação do homem por meio de seu trabalho constitui o ser genérico, no entanto, a partir do momento em que o indivíduo não pode se apropriar dos resultados de seu trabalho, por meio da divisão social do trabalho, acontece a alienação, separando o indivíduo de sua objetivação genérica.

A alienação, a partir da divisão do trabalho, faz com que os homens percebam essas relações sociais como naturais, como dadas e não como um processo histórico construído, passível de superação. Somente se apropriando das objetivações das atividades de outros homens o indivíduo se torna um ser social.

Entende-se que para Marx e Engels que individualidade e sociedade não são opostas, mas intrínsecas, pois mesmo a individualidade é constituída socialmente. O processo de objetivação e apropriação sempre é um processo educativo, mesmo que os sujeitos não tenham essa intenção, a intenção de educar deve ser clara, que vise a transmissão de conhecimentos historicamente construídos aos alunos.

1.2 FUNDAMENTOS DIDÁTICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Considerando o objetivo desta pesquisa que é “analisar como o Plano de Curso Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus* Boa Vista (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva” é de fundamental importância falarmos sobre a didática para a formação docente.

Na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica o processo de ensino aprendizagem volta se centrar no professor, ou seja, o processo de ensinagem. Neste contexto a forma de organizar as aulas, os planos de ensino, a metodologia, a escolha dos conteúdos, a didática é o que vai definir e diferenciar a atuação do docente, aliar teoria e prática, partindo da realidade concreta e retornando a ela, mediada pela problematização, instrumentalização e catarse, com objetivo de trilhar um caminho em direção à apropriação do conhecimento.

A organização do trabalho pedagógico, ao qual a didática está inserida, abrange o trabalho desenvolvido em sala de aula, especificamente, e na escola e/ou universidade, globalmente, como projeto político-pedagógico. No âmbito da formação docente a didática deveria ter, como função primordial possibilitar conhecimentos teórico-práticos que permitam ao professor compreender e organizar o processo de ensino aprendizagem, sem desconsiderar a educação como relação social.

Para Saviani (2011), a pedagogia, entendida como teoria da educação, é uma teoria da prática: a teoria da prática educativa. Para o autor a questão central da Pedagogia é a questão dos métodos, dos processos, o problema das formas, e não o conteúdo, o saber sistematizado como tal. Mas aquela questão só faz sentido quando viabiliza o domínio de determinados conteúdos, remetendo ao problema da transformação do saber elaborado em saber escolar.

Os professores, de diversas áreas e em diferentes níveis e modalidades de ensino na sua atuação docente por muitas vezes não possuem conhecimentos didáticos. O domínio dos conteúdos de suas áreas específicas não quer dizer saber explicá-los, não garante as formas adequadas de transmiti-los, até pode parecer desconhecer como realizar o trabalho pedagógico e principalmente o processo ensino aprendizagem, ou seja, entender as questões metodológicas que permeiam o como

fazer para que os conteúdos sejam transmissíveis e assimiláveis, isto é, as formas adequadas para a transformação do saber científico em saber escolar.

O fazer e o pensar de determinado período histórico são determinados socialmente, assim como o conteúdo e a forma do ensino, a relação entre educação e sociedade, a concepção de teoria e prática, portanto, o que é priorizado e o que é relegado à margem na formação docente, bem como o âmbito de incidência e a perspectiva didática adotada.

Enfim, qual didática para formação na perspectiva inclusiva? Procurando suscitar respostas a esta indagação e para o problema da pesquisa que originou este trabalho: O Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR/RR integra os componentes curriculares na perspectiva da Educação Inclusiva que atenda às necessidades educacionais do público alvo da Educação Especial? Entende-se que esse problema, por sua vez, está atrelado aos fundamentos teórico-metodológicos da didática, imbricada aos conhecimentos da Pedagogia Histórico-Crítica, e sua apreensão, sem desconsiderar os aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais que o interferem, poderá trazer subsídios para vislumbrar uma resposta possível à problemática enunciada.

2 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA HISTÓRIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: EXCLUSÃO, SEGREGAÇÃO, INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Nessa sessão é apresentado o percurso histórico e legal da Educação Especial e os paradigmas (exclusão, segregação e integração e inclusão) que surgiram ao longo do tempo em torno da Pessoa com Deficiência. Aborda que os documentos legais foram imprescindíveis para a constituição do paradigma da inclusão, destacando a diferença e características da Educação Especial e Educação Inclusiva.

2.1 SÍNTESE HISTÓRICA DA EXCLUSÃO A INTEGRAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

2.1.1 Exclusão

A história da atenção à Pessoa com Deficiência tem se caracterizado, de forma implícita, pela segregação, acompanhada pela conseqüente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado.

De acordo com o Projeto Escola Viva (BRASIL, 2000), durante a História da Humanidade foi se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham sobre a deficiência.

Na antiguidade constata-se que a pessoa diferente não era sequer considerada ser humano. No Período Medieval, a concepção de deficiência passou a ser metafísica (de natureza religiosa). No Século XVII os novos avanços no conhecimento produzidos na área da Medicina, fortaleceram e ampliaram a compreensão da deficiência como processo natural.

Instituições como, os conventos e asilos da Idade Média, seguidos pelos hospitais psiquiátricos, constituíram locais de confinamento, em vez de locais para tratamento das pessoas com deficiência. Desde o início, caracterizaram se pela retirada das pessoas de suas comunidades e pela manutenção das mesmas nessas instituições ou escolas especiais, frequentemente, situadas distantes de suas famílias, ou seja, segregadas.

No Brasil, a educação de deficientes, surge na tentativa de institucionalização “(...) de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das ideias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e começo do XIX” (JANNUZZI, 2012, p. 6).

A deficiência nessa época era relacionada a problemas básicos de saúde, a vinculação da educação do deficiente com o campo médico apareceu desde os primórdios, ocorrendo os primeiros ensaios no século XIX no ensino regular, isso também diz respeito as pesquisas que primeiramente surgiram no campo médico, pela psicologia e posteriormente pelos pedagogos no ensino regular.

Somente no século XX surge a consolidação dos principais componentes da Educação Especial, os quais seriam: um corpo teórico-conceitual, algumas propostas pedagógicas e políticas para a organização de serviços educacionais de maneira segregativa.

2.1.2 Segregação

A Educação Especial foi desde a sua origem se constituindo como um sistema paralelo à educação geral, estabelecida como a educação para as pessoas com deficiência. Na história do Brasil várias instituições foram fundadas para atender essas pessoas, em específico as crianças.

Dentre as instituições é importante citar algumas como: a Escola Estadual Instituto Pestalozzi, especializada em deficientes auditivos e mentais que foi fundada em Belo Horizonte no 1935; em 1950, foi fundada a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), considerado um dos mais importantes centros de reabilitação do país, não é escolarização, que até os dias atuais atende pessoas com deficiência física, paralisados cerebrais e pacientes com problemas ortopédicos. Por iniciativa de um grupo de pais e com apoio internacional, foi fundada no Rio de Janeiro em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), com milhares de unidades instaladas em todo o Brasil. Todas estas instituições mantiveram e ainda mantêm convênios com o poder público, no sentido de atender às pessoas com deficiência no campo educacional.

A partir de 1957, o governo federal lançou diversas campanhas de conscientização sobre a Educação Especial. Foram campanhas para a educação de surdos e deficientes da visão, movimentos liderados pelas APAE's e pela Sociedade

Pestalozzi, formação de grupos-tarefa para promover a estruturação da Educação Especial no Brasil, culminando com a criação, em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Este Centro, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, tinha como principal finalidade promover a expansão e a melhoria do atendimento aos excepcionais. Em 1992, passou a se chamar Secretaria de Educação Especial (SEESP), atuando como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto, então na época, hoje Ministério da Educação.

Na década de 1960, as escolas se proliferaram, centros de reabilitação, oficinas, clubes e associações para pessoas com deficiência, estas classes tinham como objetivo assegurar a eles plena capacitação, preparando-os para a vida independente em sociedade. A escola especial, apesar de segregar, trouxe grandes contribuições para a educação especial, mostrando que toda criança poderia ser educada.

Até então o acesso de crianças com deficiência em salas regulares era raro, estas crianças frequentavam classes especiais ou centros educacionais específicos, pois se acreditava que crianças com deficiência mental não tinham avanços, e por sua vez prejudicavam os outros “ditos normais”.

Porém, por outro lado, evidenciou suas limitações, levou esses alunos à segregação e discriminação social, como afirma Bueno:

A educação especial tem cumprido, na sociedade moderna, duplo papel de complementaridade da educação regular. Isto é, atende por um lado à democratização do ensino, na medida em que responde às necessidades de parcela da população que não consegue usufruir dos processos regulares de ensino; por outro lado, responde ao processo de segregação da criança “diferente”, legitimando a ação seletiva da escola regular (BUENO, 1997, p.57).

A expansão da Educação Especial não garantiu que a segregação continuasse seja explícita ou implicitamente. A Educação Especial passou a direcionar suas ações para o atendimento às especificidades de cada aluno no seu processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orientando a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos e serviços.

Esses atendimentos buscavam uma forma de aproximação com os demais alunos considerados “normais”, a fim de desenvolver sua normalidade para melhor integrá-lo, através de sua aprendizagem, ao convívio social, ou seja, o aluno teria que se adaptar a escola, ele estar na escola matriculado não significa sua participação efetiva.

2.1.3 Integração

O modelo de integração surge a partir do final da década de 1960 e foi responsável pela mudança do paradigma da exclusão social, que ocorria em seu sentido total.

Rodrigues (2006), nos faz refletir sobre o conceito Integração que se refere ao processo de ensinar no mesmo grupo todos os alunos durante um tempo do percurso escolar ou em sua totalidade. Porém, quando se ressalta a escola dita integrativa, pode-se considerá-la tradicional.

Na tendência tradicional, explica Libâneo, a pedagogia se caracteriza por

[...] acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual (LIBÂNEO, 1992, p.2).

Nesse contexto os alunos com deficiência na escola que aplica a pedagogia tradicional tendem a serem automaticamente excluídos, pois os comportamentos tendem a ser homogêneos. Ainda nesta tendência,

[...] a escola tem o papel de preparar os alunos intelectual e moralmente para se posicionar na sociedade, com relação aos conteúdos são em grande quantidade e acumulativos, repassados como uma verdade absoluta, a pedagogia tradicional é altamente criticada por ser intelectualista. Com relação aos métodos dá ênfase na repetição e na memorização de conceitos, fórmulas, visando treinar a mente e formar hábitos (LIBÂNEO, 1992, p 4).

Essa conjuntura trouxe as escolas e aos professores uma reflexão crítica sobre como os alunos com deficiência podem permanecer nesse espaço de cultura assimilacionista e conteudista que acaba não favorecendo só os alunos com deficiência, mas todos que devem ter a Escola como o espaço que constrói o desenvolvimento humano de direito.

Sintetizando o percurso histórico no contexto do paradigma da integração, pode-se dizer que integrar é ter acesso a escola, ao ambiente acadêmico, estar regularmente matriculado.

No próximo item trazemos o conceito de inclusão social como princípio da Educação Inclusiva no cenário da década de 1990 que ampliou a presença de alunos com deficiência nos diferentes espaços escolares. Daí em diante consolida-se o

paradigma da inclusão na sociedade buscando, principalmente, instituir nos ambientes educacionais ações que garantam o acesso e permanência destes alunos no ensino regular.

2.2 INCLUSÃO SOCIAL O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) trouxe em sua redação garantias do direito de todas as pessoas à Educação, o qual se refere os artigos 1º e 26. No Brasil a Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério de Educação e Cultura (MEC) passa a adotar os princípios desta Declaração em suas ações, dando início a um fervilhante movimento em benefício da escolarização das pessoas com deficiência, o qual não se obteve muitas

Inicia-se então as primeiras iniciativas no processo de inclusão, através de defesas dos ideais de igualdade de direito e respeito à diversidade, os quais fundamentaram as discussões que questionaram a segregação das pessoas com deficiência.

Em 1990 na cidade de Jomtien, na Tailândia, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para TODOS, com o principal intuito de garantir esse direito a todos, independentemente de suas diferenças particulares. Nesta reunião foi proclamada a “Educação para TODOS”, cujo objetivo maior é o de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos, entendendo que é preciso atender a todos os requisitos necessários para transformar o homem em um ser humano melhor (UNESCO, 1990).

No entanto, somente as linhas de ações da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) definiram os princípios, a política e a prática educativa para as PcD, bem como ações no sentido de atender às minorias, expandindo assim o evento da inclusão no mundo.

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), considerada o marco da inclusão, definiu a universalização do acesso à educação de qualidade e a garantia da aprendizagem efetiva aos grupos historicamente excluídos como os pobres, as minorias étnicas, as mulheres e as PcD, instituindo a escola como um espaço de convivência entre as diferenças e de lutas por um ideal de igualdade de oportunidades.

É importante ressaltar que os signatários da Declaração acreditam que “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias” (BRASIL, 1997, p.10).

É a primeira vez que se fala em necessidades educativas especiais, não apenas como referência para PcD, mas para todos os excluídos, conforme exposto no item 3 da Introdução da Linha de Ação deste Documento:

O princípio fundamental desta **Linha de Ação** é de que as escolas devem acolher **todas as crianças**, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados. [...] No contexto desta Linha de Ação, a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem e têm, portanto, necessidades educativas especiais em algum momento de sua escolarização. As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências graves [...]. (BRASIL, 1997, p.17). [Grifos do autor]

A questão mais importante na Declaração de Salamanca está no item 4 da Introdução, que afirma:

[...] que as necessidades educacionais especiais incorporam os princípios de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. Parte-se do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, “ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo” (BRASIL, 1997, p.18).

Inicia-se o movimento de inclusão, dado pela pressão da sociedade (família e professores e as PcD e principalmente pelas exigências das leis, os alunos com deficiência começaram a frequentar classes comuns em escolas regulares. Assim passou-se a acreditar na possibilidade de que esses alunos pudessem aprender juntos, em classes heterogêneas, com alunos da mesma faixa etária, dando um passo enorme para o fim da segregação e a discriminação.

A inclusão é o ato de incluir e acrescentar, ou seja, adicionar coisas ou pessoas em grupos e núcleos que antes não faziam parte, ou seja, deixar de excluí-los, percebeu-se que a inclusão representa um ato de igualdade entre os diferentes indivíduos que habitam determinada sociedade. Assim, esta ação deve permitir que todos tenham o direito de participar das várias dimensões de seu ambiente, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e preconceito.

Sassaki (2007, p.42), a inclusão refere-se ao “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir as pessoas com deficiência e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

Portanto, a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações nos ambientes físicos (espaços externos e internos), equipamentos, aparelhos, utensílios, mobiliários, meios de transporte e, principalmente, na mentalidade das pessoas (SASSAKI, 1997).

Dessa forma pode-se afirmar que não existe inclusão educacional sem que os ambientes se tornem acessíveis.

Sassaki (2007, p. 2) menciona que “o conceito de acessibilidade deve ser incorporado aos conteúdos programáticos ou curriculares de todos os cursos formais e não formais existentes”. Sassaki afirma ainda que o conceito de acessibilidade está classificado em seis dimensões, estes estão apresentados no Quadro 1.

QUADRO 1: Classificação do conceito de acessibilidade em seis dimensões: arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas e instrumentais.

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos externos e internos da escola. Alguns exemplos de barreiras são os degraus, buracos e desníveis no chão, pisos escorregadios, portas estreitas, sanitários minúsculos, má iluminação, má ventilação, má localização de móveis e equipamentos, dentre outros.

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal, na comunicação escrita e na comunicação virtual. Ocorre com comunicação face a face, língua gestual, linguagem corporal, e comunicação escrita como jornal, revista, livro, carta, etc., incluindo textos em Braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, computador e outras tecnologias para comunicar, comunicação virtual - acessibilidade digital, dentre outros

Acessibilidade atitudinal: sem barreiras na convivência. Um exemplo é a escola promover atividades de sensibilização e conscientização, a fim de eliminar preconceitos, estigmas, estereótipos. A escola que estimula a convivência entre os alunos, onde respeito ao ser humano seja algo ensinado e cobrado; a escola que constrói junto com sua comunidade uma nova maneira de pensar e viver a educação escolar, substituindo velhos paradigmas por novos, está promovendo a acessibilidade atitudinal.

Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em documentos institucionais. Alguns exemplos são conhecer, atualizar e eliminar as barreiras invisíveis contidas em programas, regimentos, regulamentos, portarias, projetos políticos pedagógicos (PPP) e normas da escola, que possam impossibilitar ou dificultar a participação plena, na vida escolar, de todos os alunos, com ou sem deficiência.

Acessibilidade metodológica: sem barreiras para métodos, técnicas e teorias. Alguns exemplos são conhecer, aprender e aplicar a teoria das inteligências múltiplas, os vários estilos de aprendizagem e aprender, produzir e utilizar materiais didáticos adequados às necessidades educacionais especiais, dentre outros.

Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e ferramentas de estudo. As barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas. Um exemplo é a adaptação de material didático, utilização de aparelhos, equipamentos, utensílios e Tecnologia Assistiva.

Fonte: Sassaki (2007, p.3)

A partir daí surgiram várias mudanças no ensino, nos currículos escolares, nas leis para acessibilidade e principalmente a criação de um novo modelo educativo: A **Educação Inclusiva**. Este novo modo de educar propõe questionamentos, talvez impossível para alguns até atualmente, difícil para outros, porém mais democrático e criativo.

Em síntese com relação aos dois paradigmas da educação de PcD apresentados anteriormente ratifica-se que integração consiste no aluno ter acesso a escola e a inclusão acessibilidade ao conhecimento, o maior bem produzido pela humanidade.

Inicia-se então as primeiras iniciativas no processo de inclusão escolar, através de defesa dos ideais de igualdade de direito e respeito à diversidade, os quais fundamentaram as discussões que questionaram a exclusão, segregação e integração das PcD.

2.2.1 Educação Inclusiva

É relevante destacar que em 2006, o Brasil e outros países se reuniram em Nova Iorque e participaram da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Por meio do Decreto nº 6949/2009, o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, determina que o documento seja cumprido na íntegra em todo o território nacional.

Aqui cabe ressaltar parte do Artigo 24 da Convenção acima mencionada, que trata da questão da educação:

[...] 2. Em realizando esse direito, Estados Parte assegurarão:
a) Que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema geral de

educação em razão de sua deficiência, e que crianças com deficiência não sejam excluídas de educação primária e secundária gratuita e compulsória em razão de sua deficiência; Que as pessoas com deficiência tenham acesso à educação inclusiva, de qualidade e gratuita, primária e secundária, em iguais bases com os outros, na comunidade onde vive; Adaptações adequadas para as suas necessidades individuais requeridas (BRASIL, 2010, p. 35).

Como se pode perceber o movimento mundial pela Educação Inclusiva é uma ação pedagógica, no entanto, também deve ser política, cultural e social pois luta em defesa do direito de todos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

No Brasil a Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988, no inciso III de seu artigo 59, já definia que o direito à educação de alunos com deficiência deveria ser cumprido preferencialmente na rede regular de ensino. Este artigo já indicava o caminho para a inclusão escolar (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da LDBEN n. 9394/96 no Brasil, o princípio da inclusão é contemplado, como se pode observar o que premissa os artigos abaixo:

58. [...] a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” e no art. 59, o qual afirma que: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, p. 17).

Esse dispositivo além de assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos e organização para o atendimento as necessidades dos alunos com deficiência, determinou que esses deveriam contar com professores especializados para atendimento de suas especificidades obrigou novas políticas públicas prevendo a formação não só do professor especializado, mas também a preparação dos professores do ensino regular.

O texto ainda pontua que, para incluir um aluno com características diferenciadas numa turma dita comum, há necessidade de se criar mecanismos que permitam, que ele se integre educacional, social e emocionalmente com seus colegas e professores e com os objetos do conhecimento e da cultura. Assim, tem-se buscado respeitar o direito constitucional da pessoa com necessidades educacionais especiais e de sua família, na escolha da forma de educação que melhor se ajuste às suas

necessidades, circunstâncias e aspirações, promovendo, dessa maneira um processo de inclusão responsável e cidadã.

O Brasil ao perceber as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino e na necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar estratégias, principalmente pedagógicas, para superá-las, cria políticas públicas para que no contexto inclusivo a escola assuma o debate contra toda discriminação e exclusão.

As políticas para a educação inclusiva no Brasil foram conquistas de lutas sociais e das pesquisas científicas. O Ministério da Educação (MEC) criou no dia 2 de março de 2012 por meio do Decreto 7.690/2012 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI.

De acordo com o art.20 do decreto acima citado as atribuições da SECADI eram as seguintes:

- I – planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial;
- II- implementar ações de cooperação técnica e financeira entre a União, Estados, Municípios, Distrito Federal, e organismos nacionais e internacionais, voltadas à alfabetização e educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial;
- III – coordenar ações transversais de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas de que trata esta Secretaria, em todos os níveis, etapas e modalidades; e
- IV – apoiar o desenvolvimento de ações de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas intersetoriais (BRASIL, 2012, p.15).

De acordo com o portal do MEC a SECADI tinha como objetivo assegurar o direito à educação com qualidade e equidade, tendo políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão social com vistas a “Contribuir para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade sociocultural, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental”. E desenvolvia ações no campo de “Educação Especial na perspectiva inclusiva” dentre outras.

Por meio do Decreto nº 9.465 a SECADI foi extinta em 2 de janeiro de 2019 se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como

uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da educação inclusiva (BRASIL, 2019).

A política da SECADI norteiam os sistemas de ensino ofertar modelos educacionais que promovessem a aprendizagem, a valorização das diferenças e o pensamento crítico, como preconiza o ordenamento jurídico brasileiro, todavia, com o modelo neoliberal em curso podemos notar a ausência de diálogo com os princípios democráticos e com um ensino que leve em conta a diversidade.

Como foi visto foram criadas políticas públicas, leis e até uma Secretaria para promover a inclusão de PcD, e esta última foi extinta por interesses desconhecidos, ou pelo menos que não são os interesses dos envolvidos no processo educacional inclusivo.

O que nos leva a pensar sobre essa situação é que se essas políticas inclusivas para o acesso e permanência de alunos com deficiência foram estruturadas nas escolas e fazem parte da proposta pedagógica contemplando na estrutura e organização educacional acessibilidade para o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

Também exige refletir se ficou um consenso, por parte dos educadores, de que esses alunos devem ser incluídos também é de extrema importância no cenário atual, pois leva à construção de uma nova concepção que atenda a todos sem distinção, demandando sobre o que já se conhece sobre as reestruturações físicas, materiais e metodológicas no âmbito das escolas e principalmente o desenho de um novo perfil de professor.

No entanto se pensar em Educação Inclusiva escolar não se pode esquecer a necessidade de diferenciá-la da Educação Especial, é isto que será tratado no próximo item.

2.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Por muito tempo a Educação Especial ganhou visibilidade devido ao movimento de educação inclusiva, mas tem sido também alvo de críticas por sua exclusividade e por não promover o convívio entre as pessoas com deficiência no ambiente escolar.

Anteriormente as escolas com educação especializada ofertavam materiais, tecnologia, equipamentos e principalmente professores especializados, enquanto o ensino regular de ensino ainda precisa ser adaptado e pedagogicamente transformado para atender o público alvo da Educação Especial de forma inclusiva.

A educação inclusiva não podia continuar a ser confundido com educação especial, pois diferentemente do ensino inclusivo, a educação especial se mostrou em uma grande variedade de formas que incluem escolas especiais, unidades pequenas e a integração das crianças com apoio especializado.

Nesse sentido destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que define a Educação Especial como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 16).

A ação da Educação Especial é transversal, pois permeia todos os níveis - educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades - educação de jovens e adultos e educação profissional.

Nessa Política a Educação Especial apresenta-se como um **suporte** para a educação inclusiva, assim vem sendo definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a concepção de atendimentos especializados, tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos. Passa a ser o parâmetro para as ações inclusivas no país e melhor definindo-a.

Uma das inovações trazidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço da educação especial, regulamentado pelo Decreto nº 6.571/2008. De acordo com este Decreto o AEE:

[...] identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

[...] complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino.

[...] não se confunde com reforço escolar. Esse atendimento tem funções próprias do ensino especial, as quais não se destinam a substituir o ensino comum e nem mesmo a fazer adaptações aos currículos, às avaliações de desempenho e outros (BRASIL, 2008).

AEE é realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais (SRM`s). Portanto, é parte integrante do Projeto Político Pedagógico da escola.

São atendidos, nas Salas de Recursos Multifuncionais, alunos público alvo da Educação Especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto N.6.571/2008 (Quadro 2).

QUADRO 2: Alunos público alvo da Educação Especial

Alunos com deficiência: aqueles [...] que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2008, p. 2).

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASIL, 2008, p. 2).

Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse

Fonte: BRASIL (2008, p.2).

Com a Política Nacional a Educação Especial ganha destaque não só com modalidade de ensino, mas, também como área de conhecimento, ou seja o professor não só tem que atuar com alunos público alvo da Educação Especial, mas precisa conhecer cientificamente sobre o assunto.

Nesse contexto então quem cria as estratégias para ensinar um estudante com síndrome de Down: o professor de sala ou o profissional do AEE? Quem adequa as atividades de um aluno com deficiência intelectual? O conhecimento da LIBRAS é obrigatório para o professor do ensino regular? Na hora da avaliação: quem atribui nota? Os dois. Nesses casos, a responsabilidade pelo planejamento pedagógico é tanto do professor de sala de aula quanto da sala de recursos multifuncionais (SRM`s), ambos devem estar apoiados pela coordenação pedagógica.

Embora o documento afirme que cabe ao AEE a elaboração e implementação de recursos pedagógicos esses não podem se confundir com as atividades de sala de aula. As atividades da Educação Especial não são voltadas para o conhecimento

escolar. Fica mais clara quando os documentos delimitam o AEE os “programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva” (BRASIL, 2008, p. 11).

No Brasil, o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006 no ano de 2007 propõe o seguinte conceito para a tecnologia assistiva:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2007, p.3).

Um dos focos do trabalho do CAT foi conceituar, propor uma terminologia adequada, pesquisar e propor classificações e modelos para os sistemas de prestação de serviços em Tecnologia Assistiva (TA).

Para complementar foi publicada as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, Resolução CNE/CEB nº 4/2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial o qual em seu art. 1º define:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p.1).

Essa medida contribui, mas, não vem resolvendo, já que não basta esse complemento para a educação dos alunos, uma vez que ainda existem carências, como a falta de professores capacitados/qualificados no ensino regular, a ver no próximo item.

A perspectiva de uma escola inclusiva, sugere então a busca de uma formação docente efetiva e eficaz, dentro de uma prática pedagógica que vá de encontro com as diferenças, e que resgate o entendimento do percurso educacional realizado por estas pessoas, o que garantirá adoção de metodologias que facilitem o acesso às propostas curriculares?

A Educação Especial como modalidade de ensino ainda está se difundindo no contexto escolar. Para que se torne efetiva, precisarão dispor de redes de apoio que complementem o trabalho do professor.

Para tal a Educação Especial surge como área de conhecimento por meio de pesquisas que produzem conhecimento sobre políticas de educação especial apoiada no princípio de condições necessárias para a oferta de educação de qualidade para todos os alunos; a inclusão demanda corpo docente qualificado, expresso pela formação de professores capacitados e professores especializados, no entanto devem ser implementadas flexibilizações e adaptações curriculares que atendam às características específicas das distintas deficiências; e devem ser criados serviços de apoio pedagógico, para desenvolver atuação colaborativa entre o professor regente de classe e o professor especialista.

Tal análise nos levou a afirmar que a produção de conhecimento nesta área necessita avançar não só em termos do impacto sobre as práticas correntes de educação especial – que produz resultados, tal como afirma Skrtic (1996), mas aos fundamentos teóricos que têm norteado essas práticas durante toda a história da educação especial na sociedade moderna, calcados exclusivamente na biologia e psicologia.

2.4 FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

É notório que os professores esperam por uma formação que lhes ensinem a dar aulas para os alunos com deficiência, ou seja, anseiam por uma formação que lhes permita aplicar atividades pedagógicas que garantam a solução dos problemas que presumem encontrar em salas de aula inclusivas.

Essa é uma concepção equivocada do que é a formação para a inclusão escolar. Autores como Mantoan retratam afirmando que ações precisam ser concretizadas com urgência, no caso para a formação do professor capacitado para ensinar numa perspectiva inclusiva.

Mantoan afirma o seguinte: “[...] são os alunos com deficiência que frequentam as escolas, que estão impondo a nós, professores, uma reflexão mais séria acerca de nossa concepção de escola e de nossas práticas pedagógicas” (MANTOAN, 2008, p. 79).

Na educação inclusiva, todos têm direito ao mesmo currículo e ao mesmo conjunto de saberes. Por isso, o responsável por todos os estudantes, com ou sem deficiência, é quem faz o planejamento para todo o grupo: o professor da sala comum. Mas essa tarefa pode – e deve – ser compartilhada. Quando o docente da sala de recursos participa, ele tem a oportunidade de propor atividades ao colega da sala comum considerando os interesses e as necessidades de cada aluno com deficiência, identificar possíveis barreiras à aprendizagem desses alunos e apontar estratégias para oportunizar a todos.

Considerando o referencial teórico da pedagogia Histórico-Crítica postulada por Saviani quando o professor assume o papel de mediador pedagógico, torna-se provocador, contraditor, facilitador, orientador, unificador do conhecimento cotidiano e científico de seus alunos, assumindo sua responsabilidade social na construção/reconstrução do conhecimento científico das novas gerações, em função da transformação da realidade.

Estudos e pesquisas têm demonstrado as dificuldades dos professores em adotar o perfil da pedagogia Histórico-Crítica em função do despreparo em conteúdo específicos, principalmente numa proposta inclusiva, já que a graduação não tem contemplado estes conteúdos em sua formação. A aprendizagem significativa envolve não apenas os processos cognitivos, mas também as relações subjetivas e objetivo-sociais dos alunos, no contexto em que vivem.

Em síntese, embora vários documentos normativos que versem sobre a Educação Especial enfatizar a necessidade de capacitação dos docentes para a educação inclusiva, mais uma vez, no cenário educacional brasileiro, o discurso se distancia da prática.

Lembrando que as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, a LDBEN em vigência (Cap.V) e a Resolução CNE/CEB, nº 2 de 11/09/2001, explicitam a necessidade de os professores serem capacitados para trabalharem com esses alunos.

Como já foi dito anteriormente, a LDBEN nº 9.394/96 determinou que os alunos com deficiência deveriam contar com professores especializados para o atendimento de suas necessidades específicas e também com professores do ensino regular capacitados (BRASIL, 1996).

Sobre a formação docente do professor do ensino regular pouco tem se falado, o professor, como organizador da sala de aula, guia e orienta as atividades

dos alunos durante o processo de aprendizagem para aquisição dos saberes e competências numa perspectiva inclusiva.

Com relação a atuação do professor inclusivo Mantoan afirma o seguinte:

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do alunado – tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade das salas de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõem a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN, 2015, p. 79).

Na sala de aula inclusiva, considera-se que os conteúdos escolares são objetos da aprendizagem, aos alunos cabe atribuir significados e construir conhecimentos e o professor assume a função de mediar esse processo, tendo autonomia para selecionar, suprimir e inserir conteúdos quando necessário apoiando e resolvendo conflitos cognitivos quando necessário, é nesta perspectiva que iremos fundamentar a nossa pesquisa.

3 HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Ao analisar a história, em específico no Brasil, por muito tempo, os professores de Educação Física associaram sua *práxis* pedagógica com a preparação física ligada a saúde da pessoa. A intenção era criar hábitos de saúde na população, que seriam transmitidos hereditariamente aos seus descendentes. “Era esta teoria, juntamente com a dos interventores sociais, que basearia o higienismo intervencionista. Que objetivava a democratização da Saúde e Educação para melhorar a raça” (GOIS, 2000, p.128).

A Educação Física no Brasil como disciplina possui a sua origem por volta da metade do século XIX, sendo este o período do Brasil Império, onde existiam leis que incluíam a ginástica na matriz curricular de ensino dos alunos.

Apenas na década de 1990 que a atividade física obtém um *status* mais amplo na sociedade, até se tornar o que conhecemos atualmente. Foram diferentes papéis ao longo dos anos até chegar ao componente curricular, no entanto, as características do currículo deste componente estavam interligadas as questões políticas e econômica desta época. De acordo com Castellani Filho (2013):

[...] passamos a admitir como verdadeira a premissa de ter sido de competência da Educação Física, ao longo de sua história, a representação de diversos papéis que, embora com significados próprios ao período em que foram vividos, corroboraram para definir-lhe uma considerável coerência na sequência de sua atuação na peça encenada (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 11).

A ideia era homens e mulheres fortes, sadios desenvolvendo atividades físicas diferenciadas, pelo fato de meninas não terem contato físico com meninos diferentes, uma geração livre de doenças, em meados dos anos 30 era assim que era vista a Educação Física. Ainda nesta época a tendência militarista tinha força no país devido as ideologias nazistas e fascistas, dando forma a concepção higienista. O contexto educacional sofreu influência do positivismo apregoado dentro das instituições militares, na tentativa de alcançar a ordem e o progresso, viam a necessidade de formar indivíduos fortes e saudáveis que pudessem lutar pelos interesses do país e eram esses os ideais propagados dentro do contexto educacional.

Ambas as concepções higienista e militarista da Educação Física consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse

suporte. Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução física militar (DARIDO, 2003, p. 02).

Posteriormente a Educação Física escolar é assumida pelo militarismo, com os militares à frente da formação em nível superior destes novos profissionais da Educação Física, “a influência militar na área reside nos métodos ginásticos, na formação dos primeiros instrutores, na ênfase na disciplina, dos valores físicos” (GOIS, 2000, p.168). Com isso, às expectativas que foram criadas em torno desses momentos históricos, sempre buscaram responder justamente a importância desta disciplina na escola para promover a saúde, ainda que tivesse que excluir os menos aptos.

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - EFE

Pode-se dizer que nessas duas tendências iniciais da Educação Física a base curricular partia do pensamento de indivíduos sadios e fortes que pudessem defender a pátria. Não havia por parte da escola a preocupação de se formar indivíduos que pudessem ter autonomia crítica para enxergar os problemas existentes no meio o qual estavam inseridos, se preocupavam apenas com o físico. Conforme corrobora o Castellani Filho (1992, p.28): Tais acontecimentos foram decisivos no processo de exclusão sofrido pelos alunos que eram “incapazes” de praticar as atividades propostas nas aulas de educação física, especialmente os alunos com algum tipo de deficiência.

A primeira referência em textos constitucionais à Educação Física se deu apenas em 1937, na qual a incluiu no currículo como prática educativa obrigatória e não como disciplina curricular (BRASIL, 1997). Até essa época, os instrutores formados pelas instituições militares é que eram os profissionais de Educação Física atuantes dentro das escolas (CASTELLANI FILHO, 1992).

A primeira escola civil de formação de professores de Educação Física foi a Escola Nacional de Educação Física e Desportos criada em 1939 na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (BRASIL, 1939).

A educação, na década de 60 tinha o modelo tecnicista e sofrendo influência do regime militar a Educação Física ganhou um caráter de atividade prática voltada para o desempenho técnico e físico do aluno. Em 70 a filosofia positivista tinha o lema

ordem e progresso, surgindo outras tendências, como a Esportista ganhando espaço no currículo escolar e que se mantém fortemente enraizada até os dias atuais.

A Educação Física nessa época era pautada no rendimento, na seleção dos mais habilidosos, no professor centralizador e na prática voltada para a repetição mecânica e exaustiva dos movimentos (MENESES, 2013).

A partir da década de 80 surgiram os chamados “Movimentos Renovadores” da Educação Física, sofrendo uma crise de identidade passa a sofrer uma crise de identidade, não se reconhecia mais apenas como caráter técnico e físico, começam a acreditar que tinha muito mais a ser aprendido que não fossem apenas biológicos, mas também os aspectos humanos e sociais.

A partir daí outras preocupações surgiram, tirando o foco da valorização da Educação Física de alto rendimento trazendo o enfoque para o conhecimento científico, como por exemplo, o desenvolvimento psicomotor do aluno, a natureza da área quanto aos objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos, a abertura de mestrado na área, a Educação Física para ser ciência da motricidade humana, dentre outros (DARIDO, 2003).

Como reflexo dessa crise de identidade, em oposição às tendências da Educação Física disseminadas ao longo do século XIX, com os Movimentos Renovadores, surgiram várias abordagens na tentativa de romper com a vertente tecnicista, esportivista e biologista, ou seja, a EFE assumia um outro viés, principalmente no que diz respeito ao currículo dessa disciplina.

De acordo com Darido (2003) outras abordagens de relevante papel na construção do pensamento pedagógico nacional surgiram como a dentre elas a dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A ação docente fundamentada nas diretrizes curriculares não deixa de ter uma confusão no currículo, partem sempre de uma determinada concepção pedagógica a ser adotada, é possível perceber até os dias atuais uma mistura dessas várias abordagens tornando complexo o cotidiano escolar e a aplicação das aulas de Educação Física em específico ao se tratar da formação docente para atender as PcD.

A Educação Física Escolar surge então a partir de ideologia estatal, que buscava atingir na escola uma camada da população que não tinha acesso aos requisitos básicos de higiene, uma vez que o objetivo inicialmente era criar indivíduos sadios para fortalecer o ideal de ordem e progresso positivista que o país adotara

como lema, não era diferente no militarismo, período em que muitos indivíduos foram treinados, tanto para a guerra, quanto para a prática desportiva.

Tais acontecimentos foram decisivos no processo de exclusão sofrido pelos alunos que eram “incapazes” de praticar as atividades propostas nas aulas de Educação Física, especialmente os alunos com algum tipo de deficiência.

No entanto, esta concepção da educação física foi ultrapassada, para Selbach (2010) Educação Física é muito mais que levar o aluno se reconhecer fisicamente, bem como seus colegas, sem qualquer discriminação.

Para Selbach (2010) Educação Física:

[...] é uma área de aprendizagem que busca ampliar uma visão biológica da pessoa humana para eu mais amplo autoconhecimento, como também um trabalho que, incorporando as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos procura leva-los a sensível progresso em sua condição pessoal e nos esquemas de relacionamento com seus colegas e professores...[...] instrumento de aprimoramento pessoal na medida em que leva os alunos a conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar diferentes manifestações de cultura corporal, reconhecendo e valorizando diferenças no desempenho, linguagem e expressividade e, desta forma, ampliando a visão pluralista sobre o que distingue a espécie humana de outras espécies animais [...] (SELBACH, 2010, p. 36, 37).

Nesse contexto para quem ensina Educação Física, seja qual for a condição social ou cultural do aluno, é a busca da eficiência (técnica) e da satisfação (prazer e alegria) como aspectos simultâneos e complementares que devem coexistir, sem que sejam, necessariamente, decorrentes um do outro.

3.2 EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA E A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Considerando o que já foi visto no item anterior a inclusão de alunos com deficiência na Educação Física é complexa na sua história, a Educação Física no Brasil do século XIX e início do século XX, estava voltada para formar indivíduos fortes e saudáveis, deixando de lado os corpos ‘doentes’, gerando com isso uma forma de exclusão.

Ao se fazer uma excursão histórica pela Educação Física, Mazini et al (2009) relatam que fica nítido o quanto que as pessoas com algum tipo de deficiência foram sistematicamente excluídas das atividades da Educação Física Escolar. Percebe-se

que as primeiras possibilidades de educação formal foram oferecidas através de um sistema educacional segregativo.

Oficialmente a Educação Física adaptada surgiu nos cursos de graduação através da Resolução 3/87 do Conselho Federal de Educação, esta que prevê e orienta a atuação do professor de Educação Física para com a pessoa com deficiência. Entretanto, sabe-se que, muitos profissionais de Educação Física ainda atuantes nas escolas não receberam em sua formação conteúdos e/ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada ou a Inclusão.

Considerando o princípio da inclusão cabe também ao professor de Educação Física a tarefa de incluir alunos com deficiência na escola, uma vez que estas há muito são discriminadas pelo preconceito que cria ainda mais dificuldade de acesso destas as escolas, já que estes são muitas vezes vistos como doentes e incapazes, que só atrapalham. Essa condição desvantajosa estabelece na sociedade um sentimento de caridade e assistência social, o que acaba por afastar a real condição que é do direito social adquirido por meio da justiça e da promoção igualdade social e incluindo assim o direito a educação.

No que diz respeito à Educação Física, as oportunidades de movimento, adequadas às características e necessidades dos alunos, são fundamentais para seu desenvolvimento global. É através do movimento que o ser humano se relaciona com o meio ambiente para alcançar seus objetivos.

O professor de Educação Física então deve ter conhecimento do perfil de seus alunos com ou sem deficiência, que se pergunte ao aluno a sua opinião acerca do que gosta, do que quer fazer antes de afastá-lo ou excluí-lo de alguma atividade proposta com a intenção de proteção de imaginar que o mesmo não seja capaz de realizar tal tarefa. Desta forma há necessidade de formação dos professores para aquisição destes conhecimentos.

3.3 O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO *CAMPUS* BOA VISTA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) vivenciou, durante sua existência, várias mudanças, assim como outras instituições de ensino do País.

Essas mudanças se dividem em cinco etapas: Escola Técnica de Roraima integrante da rede de ensino do Território Federal de Roraima, Escola Técnica de Roraima integrante do sistema de ensino do Estado de Roraima, Escola Técnica Federal de Roraima, Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.

Em 1994 a então Escola Técnica Federal de Roraima (ETFRR) implantou o primeiro curso de Magistério em Educação Física, como um curso profissionalizante de nível médio. Ainda que essa formação fosse a nível técnico, foi a partir da implantação desse curso que a EF do Estado passou a constituir-se como um marco histórico e a ganhar espaço antes dominado por ex-atletas de sucesso.

Em 2002, o ETFRR, por meio de decreto federal, passou a ser Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) o que permitiu no estado um avanço na educação básica, técnica e superior. O CEFET foi a primeira instituição local a implantar o Curso de Licenciatura Plena em Educação Física, com processo seletivo aberto em 2003 para o ano letivo de 2004. No ano de 2008, ocorreu a transformação do CEFET em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR).

Hoje a instituição conta com estrutura *multicampi*⁴ composta pela Reitoria e cinco *campi*: Amajari, Avançado Bonfim, Boa Vista, Boa Vista Zona Oeste, Novo Paraíso. Possui em seu quadro 664 servidores efetivos, entre técnicos administrativos e docentes. O IFRR oferta cursos de nível básico, técnico e superior (Bacharelado e Licenciatura).

No *Campus* Boa Vista são ofertados 11 (onze) cursos de graduação, conforme o Quadro 1.

QUADRO 3: Cursos de graduação do CBV

CURSOS	ESPECIFICAÇÃO	QUANTIDADE
Cursos superiores de Tecnologia	Tecnologia em Gestão Hospitalar, Tecnologia em Saneamento Ambiental, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Gestão de Turismo	4
Cursos de Licenciatura (modalidade presencial)	Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Letras: Espanhol e Literatura Hispânica).	4

⁴ Terminologia utilizada as universidades que se dividem em vários *campi*, ou seja, em várias unidades.

Educação a Distância – EAD	Licenciatura em Letras: Espanhol e Literatura Hispânica, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Ciências Biológicas	3
TOTAL		11

Fonte: Departamento de Graduação/IFRR, 2019

Cada curso de graduação do CBV/IFRR possui coordenações ligadas diretamente ao Departamento de Graduação (DEG), as quais realizam a organização administrativa e pedagógica do curso.

No próximo tópico mostraremos com maior especificidade o Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial e sua organização no *Campus Boa Vista*.

3.1.1 O Curso de Licenciatura em Educação Física no Instituto Federal de Roraima e a formação docente

O Curso de Licenciatura em Educação Física presencial foi implantado em fevereiro de 2004 no regime de funcionamento: Regular e diurnamente (matutino e vespertino).

De acordo com o Plano Pedagógico (PPC) do Curso de Licenciatura em Educação Física (CLEF/2012) a oferta deste Curso deu-se tendo em vista a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96, que em seu artigo 26, parágrafo 3º definiu:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas. II – maior de trinta anos de idade. III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física. VI – que tenha prole (BRASIL, 1996, p.26).

Dessa forma reconheceu a importância da Educação Física para o desenvolvimento humano e a formação da cidadania, quando determinou que a mesma é um componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo alterada pela Lei 10.328/2001 tornando esse reconhecimento mais evidente, quando o novo texto ficou assim exposto: "A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos" (grifo nosso) (RORAIMA, 2018, p.13).

De acordo com o PPC do Curso de Educação Física o profissional:

A atuação do profissional de Educação Física junto a essas instituições, órgãos, ou entidades, é variada no contexto do rol de atividades inerentes à intervenção do profissional de Educação Física. Assim, são requeridas, desde atividades formais relacionadas ao desenvolvimento do componente curricular Educação Física, atividades relacionadas à inclusão social através de ações recreativas e de lazer, até atividades relacionadas às diferentes manifestações desportivas e de movimento humano - ginástica, exercícios, jogos, etc. (RORAIMA, 2018, p 13).

Para Mantoan (2008, p.81) “[...] investir na formação do professor é tarefa bastante complexa, porque, além da fundamentação teórica, envolve o desafio da reflexão sobre a prática cotidiana e, em decorrência disso, a necessidade da mudança, [...]”.

Essa mudança é a quebra dos velhos paradigmas (exclusão, segregação e integração), para que ocorra a inclusão de fato, que deve ser construída coletivamente no espaço escolar. Uma nova postura com novos conhecimentos surge por meio da formação inicial.

Com relação a formação Nóvoa afirma o seguinte:

É preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação, realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma nova cultura da formação de professores (NÓVOA, 1992, p.19).

Autores como Nóvoa (1992) e Mantoan (2008) coadunam no sentido que o professor tem papel importante e fundamental por uma nova postura profissional para as mudanças necessárias no âmbito da escola. Entende-se que essa postura é universal para todos os professores, na Educação Especial independentemente de estes estarem como professor da sala de aula ou como professor especialista em Educação Especial que atua nas Salas de Recursos Multifuncionais, espaço dentro das escolas, no apoio ao público alvo da Educação Especial e também com professores das salas comuns.

Para Mantoan a formação docente deve ser desenvolvida de forma autônoma e livre do controle da instituição de ensino, independe de formação específica, desta maneira o professor pode selecionar e suprimir (quando necessário) conteúdos, escolher metodologias, adequar/adaptar atividades pedagógicas a seus educandos de acordo com suas dificuldades e necessidades (MANTOAN, 2008).

Concordando com Mantoan acredita-se que para que inclusão de fato aconteça deve ser conciliada a formação na área da Educação Especial que atende as necessidades educacionais especiais do aluno público alvo da Educação Especial.

Nessa perspectiva a inclusão acontece, mas é entendido que para não deixar ninguém fora do sistema escolar o próprio sistema terá que sofrer transformações para se adaptar às particularidades de todos os alunos. (MANTOAN, 1997).

Entre os pontos especificados, o art. 58. § 1º da LDBEN 9394/96 diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno com necessidades educacionais especiais. Por exemplo, em uma classe regular com um aluno surdo, que além do Tradutor-Intérprete, necessite de um professor de apoio que saiba LIBRAS para auxiliá-lo em todas as disciplinas.

Porém, não é isso que é verificado na realidade. Bueno (1997) apud Retondo e Silva (2008) explicam que:

[...] de um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalhar com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atendem (RETONDO; SILVA, 2008, p.28).

Essa realidade foi vivenciada na Escola Especial do município de Boa Vista uma experiência ímpar, que evidentemente não ocorreu só no estado de Roraima, mas, em muitas escolas de ensino regular no país, que foi: a dificuldade de matricular os alunos com deficiência vindos das escolas e centros especiais no ensino regular.

Houve grande resistência por parte das escolas, principalmente, pelos professores do ensino regular que alegavam não estarem preparados para receber tais alunos. A ausência de qualificação/capacitação dos professores foi uma “desculpa” naquele momento.

Essa experiência traz inquietações no que discerne o discurso e a *práxis* dos professores em relação ao processo educacional inclusivo de alunos com deficiência até os dias atuais. Nesse sentido Carvalho (2009, p.165) afirma que: “[...] a formação inicial de nossos professores precisa ser repensada [...]. Com essas observações espero ter ressaltado a impropriedade da dicotomia entre a educação e a educação especial”.

Entende-se que para que não haja a separação da Educação Especial da Educação, é necessário que emergja pesquisas sobre a formação de professores na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Mantoan afirma o seguinte: “[...] são os alunos com deficiência que frequentam as escolas, que estão impondo a nós, professores, uma reflexão mais séria acerca de nossa concepção de escola e de nossas práticas pedagógicas” (MANTOAN, 2008, p. 79).

Dessa forma o professor, enquanto articulador do processo ensino aprendizagem precisa refletir e compreender as mudanças ocorridas, pois, interferem diretamente na sua prática pedagógica e, conseqüentemente, na sua formação docente.

4. CONTEXTO DA PESQUISA E PERCURSO METODOLÓGICO

Esta sessão apresenta o percurso metodológico para a consecução e alcance dos objetivos desta pesquisa, destacando todos os passos e etapas envolvidas neste processo.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Roraima – IFRR, no *Campus* Boa Vista (CBV), com os graduandos do Módulo VII – Educação Especial do Curso de Licenciatura em Educação Física e através da análise do Plano Pedagógico de Curso de Educação Física vigente no ano de 2019.

A partir da análise dos documentos disponibilizados pelo *Campus* Boa Vista, especificamente o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023 do IFRR tivemos o perfil deste *Campus*.

Optou-se por realizar a pesquisa no CBV tendo em vista o local onde eu, a pesquisadora, atuo como professora nos Cursos de licenciatura, em específico nesta pesquisa o Curso de Licenciatura em Educação Física, ministrando os seguintes componentes curriculares (disciplinas): Braille, Libras e Educação Especial na perspectiva da Inclusão, e também o único *Campus* que oferta o referido curso.

FIGURA 1: Entrada do Campus Boa Vista/IFRR



Fonte: Santos (2019)

O Curso de Educação Física do CBV/IFRR possui um total de 27 professores lotados, sendo 15 professores de Educação Física e 12 de outras áreas de formação

atuando no Curso de Educação Física. Entre os 27 professores, 01 exerce a função de Coordenador. A Coordenação é vinculada ao Departamento de Graduação (DEG).

O PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR possui 8 (oito) módulos em sua matriz curricular, apresentados no Quadro 4.

QUADRO 4: Graduandos do Curso de Educação Física/IFRR semestre 2019.2

MÓDULO	TURNO	QUANTIDADE DE ALUNOS MATRICULADOS
Módulo I	Vespertino	35
Módulo II	Matutino	29
Módulo III	Vespertino	25
Módulo IV	Matutino	24
Módulo V	Vespertino	29
Módulo VI	Matutino	29
Módulo VII	Vespertino	28
Módulo VIII	Matutino	15
Total		214

Fonte: Coordenação de Educação Física/IFRR, 2019

Sendo que como critério para definir quem participaria da pesquisa foram: a) ser graduando do Módulo VII - Educação Especial do curso de Licenciatura em Educação Física matriculados no semestre 2019.2; b) não possuir nenhuma pendência nos setores do IFRR; c) ter disponibilidade para participar da pesquisa.

Da população de 28 (vinte e oito) graduandos do Curso de Educação Física do CBV/IFRR, definiu-se uma amostra de 12 (doze) graduandos que se dispuseram a participar de forma espontânea, para responderem os questionários.

Para a identificação de cada participante foi utilizada a denominação G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11 e G12 usando somente o gênero masculino para manter o anonimato dos sujeitos da pesquisa. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE D), o qual foi cadastrado na Plataforma Brasil, apreciado e aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa da UERR sob nº 3.842.514.

Para fazer a análise do PPC do Curso de Educação Física do IFRR optou-se por utilizar a metodologia de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), onde é feita a análise das subcategorias e das categorias que emergiram no processo e são destacados os referenciais teóricos que ajudam a desvelar e compreender o processo de formação inicial de professores e a relação no contexto do professor na perspectiva da Educação Inclusiva.

Na análise de conteúdo foram seguidos seguintes os passos: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na fase de pré-análise foram organizados os dados. Num segundo momento, realizando a exploração do material foram definidos que dados seriam relevantes para responder a pesquisa, interpretando-os de forma subjetiva, porém sistemática. O Quadro 5 apresenta os resultados construídos após o processo de análise.

QUADRO 5: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR

SUBCATEGORIAS	CATEGORIA
Objetivo do curso	Conhecendo o curso
Perfil do egresso	
Área de atuação do Licenciado em Educação Física	
Formação Geral	Módulos do PPC de Educação Física do IFRR
Formação Pedagógica e Saúde	
Formação Específica	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC, 2020.

Nas próximas seções do texto cada uma das 3 (três) categorias é apresentada em um quadro, o qual reúne as unidades de contexto, de registro e as subcategorias. Em seguida, apresenta-se a descrição de cada categoria e a sua análise

No segundo momento da pesquisa foi aplicado aos graduandos dois instrumentos sendo: a questão problematizadora e o questionário (perguntas abertas e fechadas). Os instrumentos foram aplicados aos participantes, graduandos do Módulo VII- Educação Especial do Curso de Educação Física do CBV/IFRR em 2 (dois) momentos distintos.

O primeiro momento, ao término das disciplinas teóricas, aplicou-se a questão problematizadora apresentada no APÊNDICE A, a mesma faz uma afirmação sobre a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para desvelar qual a importância das disciplinas teóricas do Módulo VII para a futura prática docente dos graduandos. Na sequência aplicou-se o questionário do APÊNDICE B ao término do Estágio Supervisionado IV (práticas), as questões foram estruturadas para discutir e atender os objetivos específicos da pesquisa.

A questão problematizadora e o questionário foram aplicados coletivamente no mês de fevereiro a março de 2020, no *Campus Boa Vista* do Instituto Federal de Roraima.

Aos participantes foram asseguradas algumas garantias éticas, como por exemplo, a preservação das suas identidades; a liberdade de sua participação, o sigilo e a confidencialidade das informações, garantias essas formalizadas através do TCLE (APÊNDICE D), constantes no projeto e aprovado no Comitê de Ética da UERR sob parecer nº 3.842.514.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta sessão tem como propósito apresentar as interpretações sobre as análises dialeticamente investigada. A estrutura desta sessão é pautada no modelo apresentado pela Professora Dr^a. Enia Maria Ferst⁵ na sua tese “*Relação CTS no contexto da formação inicial de professores no Curso de Pedagogia (2016)*” para a análise do PPC do Curso.

De forma sistemática, exibiremos inicialmente a interpretação reflexiva sobre o PPC de Educação Física do Campus Boa Vista/IFRR e em seguida, avançaremos para as interpretações das respostas dos discursos da questão problematizadora e do questionário dos pesausados, graduandos do Módulo VII, respeitando as particularidades. Dos excertos da questão problematizadora e do questionário surgem as sínteses que respondem à questão central desta pesquisa simbolizando os anseios dos graduandos em atuar como o público alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

5.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO NO PPC DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFRR

5.1.1 Categoria: Conhecendo o Curso

Na categoria “Conhecendo o Curso” mostra as subcategorias e o que se propõe o Curso desde o primeiro PPC já tinha módulo específico para a Educação especial. As subcategorias: objetivo do curso, perfil profissional do egresso e área de atuação do licenciado em Educação Física são apresentadas no Quadro 6.

QUADRO 6: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física referente a categoria “Conhecendo o Curso”

CATEGORIA: CONHECENDO O CURSO		
Objetivo do curso	Formação	"Formar professores em Educação Física para atuar na Educação Básica e na modalidade de EJA. [...] - Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Educação Física, no contexto da Educação Básica; - Formar profissionais de Educação Física para atender às

⁵ A pesquisadora Dra. Enia Maria Ferst, é professora titular do Programa de Mestrado de Educação da UERR, na disciplina Epistemologia do pensamento educacional brasileiro. Pesquisadora do grupo de pesquisa: Formação de Professores em Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica.

		necessidades dos sistemas educacionais do estado e dos municípios; - Contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população, formando profissionais com competência na área da Educação Física, para prestar serviços à comunidade, com intervenções profissionais por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física movimento humano " (p.20).
Perfil profissional do egresso	Formação	"O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas - manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças,- atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais – [...]" (p. 23).
Área de atuação do licenciado em Educação Física		"Embora o professor de Educação Física possa atuar em outros ambientes, o seu campo de atividades específico é o contexto da Educação Básica, com o desenvolvimento do componente curricular Educação Física em todas as etapas e modalidades de ensino, conforme especificação a seguir: - Educação Infantil; - Ensino Fundamental; - Ensino Médio; - <u>Educação Especial</u> ; - Educação Profissional; - Educação de Jovens e Adultos. [...] poderá atuar em ações de prevenção à saúde, de vigilância sanitária, de recuperação, de inclusão e promoção da saúde. [...] poderá atuar como gestor, coordenador, planejador, programador, supervisor, dinamizador, avaliador e executor de trabalhos, programas e projetos, prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria" (p.28). [Grifo meu]

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC, 2020.

5.1.1.1 Subcategoria: Objetivos do curso

O PPC do Curso de Educação Física do IFRR apresenta o objetivo geral de forma clara e sucinta quanto a formação do profissional, como se pode constatar: "Formar professores em Educação Física para atuar na Educação Básica e na modalidade de EJA".

Quanto os objetivos específicos têm-se:

[...] - Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino da Educação Física, no contexto da Educação Básica; - Formar profissionais de Educação Física para atender às necessidades dos sistemas educacionais do estado e dos municípios; - Contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população, formando profissionais com competência na área da Educação Física, para prestar serviços à comunidade, com intervenções profissionais por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física movimento humano (2018, p.20).

No entanto, os objetivos do Curso não fazem menção a formação do profissional com vistas a inclusão, uma lacuna existente em muitos cursos de licenciatura espalhados pelo país, a formação do docente fica comprometido tendo em vista a grande diversidade existente, em específico o público alvo da Educação Especial que apresenta muitas especificidades.

Nesse sentido Carvalho (2009, p.165) afirma que: “[...] a formação inicial de nossos professores precisa ser repensada [...]. Com essas observações espero ter ressaltado a impropriedade da dicotomia entre a educação e a educação especial”.

O objetivo geral do Curso não apresenta em nenhum momento a preocupação em formar para a realidade existentes nas escolas da educação básica, realidade das diferenças e especificidades. A formação docente na perspectiva inclusiva é uma questão que enfoca vários aspectos, dentre eles, a compreensão do que de fato se ensina e como ensina nas instituições de ensino formadoras de professores.

5.1.1.2 Subcategoria: Perfil profissional do egresso

O perfil do egresso apresentado na subcategoria “perfil profissional do egresso” apresenta características relevantes para o profissional de Educação Física exercer suas atividades com discerne as atividades físicas e o movimento corporal que é sua atividade principal o qual apresentado no PPC do Curso:

O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas- manifestações- ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças,- atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais – [...]” (2018, p. 23).

No entanto, pode-se perceber que é inexistente a menção aos esportes adaptados, bem como a prática da Educação Física escolar na perspectiva inclusiva para o público alvo da Educação Especial, que deveriam ser citados como uma habilidade, tendo em vista as especificidades existentes para atuação do profissional com este público.

5.1.1.3 Subcategoria: Área de atuação do licenciado em Educação Física

A subcategoria “Área de atuação do licenciado em Educação Física” o PPC traz uma gama de possibilidades de atuação, inclusive na Educação Especial, desta forma o PPC esclarece que:

[...] dado a extensão do campo de atividades do profissional de Educação Física expresso nos documentos citados e nas transcrições acima fica claro que é impossível formar um profissional competente para atuar em toda a sua extensão, através de um único curso de formação. Decorre daí, que o campo

de atividades profissionais inerentes à Educação Física é amplo e comporta vários profissionais com formação, competências e habilidades específicas, segundo a delimitação de seu perfil profissional (2018, p.24).

Nesse contexto o PPC do Curso de Educação Física esclarece que o perfil do profissional formado por este curso será construído e delineado conforme as exigências do Parecer CNE/CP nº 28/2001, e da Resolução CNE/CP nº 02/2015.

5.1.2 Categoria: Matriz curricular no PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física do CBV/IFRR

Esta categoria mostra a Matriz Curricular no PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR e suas particularidades divididas em módulos.

QUADRO 7: Resultados da Análise de Conteúdo do Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física do IFRR referente à categoria “Matriz curricular no PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR”

CATEGORIA: MATRIZ CURRICULAR NO PPC DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA			
	Módulo	Eixo articulador	Objetivo educacional
Formação Geral	Módulo I - Educação e Sociedade	Fundamentos da Educação e Teorias de Sociedade.	“Garantir o conhecimento e domínio dos princípios, fundamentos e pressupostos que sustentam as teorias de sociedade e de educação, visando a contextualização da realidade e a intervenção do profissional como cidadão na defesa da garantia dos princípios fundamentais de liberdade, igualdade, solidariedade e autonomia (p. 34) “.
	Módulo II - Educação e Saúde	Fundamentos de Saúde, Meio Ambiente e Qualidade de Vida.	Garantir o conhecimento e compreensão dos aspectos biodinâmicos do movimento humano, bem como, da relação saúde / atividade física, distinguindo os conceitos básicos do exercício e da aptidão física e correlacionando com a importância política, social e psicológica do trabalho com a manutenção da vida saudável e a saúde do homem/sociedade (p. 35).
Formação Pedagógica e Saúde	Módulo III – Formação Pedagógica e Saúde	Teorias, Métodos e Técnicas de Ensino, Aprendizagem e Avaliação.	“Constituir as competências necessárias ao domínio dos métodos, metodologias, técnicas e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, com ênfase para o desenvolvimento do componente Educação Física no currículo da Educação Básica (p. 35)”.

Formação profissional específica	Módulo IV - Educação Infantil de 1º ao 5º ano	Conhecimentos teóricos, metodológicos e práticas aplicadas.	“Constituir as competências necessárias ao domínio dos métodos, metodologias, técnicas e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, aplicados ao desenvolvimento humano. Conhecimentos das diferentes manifestações da cultura corporal nas suas formas de ginástica, jogos, danças, lutas, lazer e expressão corporal, bem como conhecimentos referentes a psicomotricidade (p. 35)”.
	Módulo V - Desporto Escolar: 6º ao 9º ano	O professor de Educação Física no contexto do Desporto Escolar,- 6ºao9ºAno	Constituir as competências necessárias ao domínio dos métodos, metodologias, técnicas e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, aplicados ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações do Movimento Humano. Conhecimentos das diferentes manifestações da cultura das atividades físicas nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, lazer. O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada (p. 36)”.
	Módulo VI - Desporto escolar: Ensino Médio	O professor de educação Física no contexto do Desporto Escolar no Ensino Médio	Constituir as competências necessárias ao domínio dos métodos, metodologias, técnicas e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, aplicados ao desempenho humano identificado com as diferentes manifestações do Movimento Humano. Conhecimentos das diferentes manifestações da cultura das atividades físicas nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, lazer. O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada (p. 36)”.
	Módulo VII - Educação Especial	O Professor de Educação Física no contexto da Educação Especial.	Garantir o domínio das competências necessárias à intervenção profissional do professor de. Educação Física como membro integrante da equipe multiprofissional na Educação Especial, conhecendo e analisando práticas pedagógicas em Educação Física, nas diferentes formas de expressão do movimento humano, à luz de análises crítico-reflexivas (p. 36)”.
	Módulo VII - Educação de Jovens, Adultos e Idosos	O professor de Educação Física no contexto da Educação de jovens, adultos (EJA) e idosos.	Garantir o domínio das competências necessárias à intervenção profissional do professor de Educação Física como membro integrante da equipe pedagógica de instituição de Educação de adultos e de atenção à terceira Idade (p. 36)”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC, 2020.

5.1.2.1 Subcategoria: Formação geral

A subcategoria “formação geral” no PPC do Curso encontra-se nos eixos articuladores dos Módulos I – Educação e Sociedade e Módulo II – Educação e Saúde apresentados no Quadro 8.

QUADRO 8: Módulos I e II

MÓDULO	DISCIPLINAS
Módulo I - Educação e Sociedade	Fundamentos da Sociologia, História da Educação, Fundamentos de Filosofia, Ética profissional, História da Educação Física e do Desporto, Ginastica Geral, Dança I, Metodologia Acadêmica, Educação indígena e Afro Descendente.
Módulo II - Educação e Saúde	Biologia, Anatomia Humana, Estudo em Saúde e Qualidade vida I, Psicologia Geral, Comunicação na Língua Portuguesa na Docência, Primeiros Socorros, Cinesiologia.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC.

Ao analisar as ementas dos Módulos I e II constatou-se que nenhuma das disciplinas articulam direta ou indiretamente a prática inclusiva para atender alunos públicos da Educação Especial. A exemplo demonstrado na ementa da disciplina História da Educação:

Estudo da Educação nos contextos sociais, políticos e culturais de sociedades ocidentais, desde a antiguidade até a atualidade, considerando as principais transformações ocorridas e as influências políticas nas concepções, estruturas e sistemas educacionais; com um primeiro olhar para a História Geral seguindo para a História do Brasil (RORAIMA, 2018, p. 52).

Na ementa da disciplina História da Educação não fica evidenciado nenhuma referência a História Educacional das Pessoas com Deficiência (PcD), ou seja, em que contexto histórico estas pessoas aparecem como ser social que fazem parte da história educacional no mundo e no Brasil?

Também foi constatado que nenhuma referência nas áreas da Educação Especial e Educação Inclusiva foi incluída, nem mesmo como referência complementar.

Uma reformulação do PPC do Curso de Educação Física pode vir a repensar as disciplinas que trazem a história educacional, a Educação Especial e os Paradigmas existentes em torno do contexto educacional das PcD.

Disciplinas como a História da Educação Física e do Desporto, Módulo I, poderia contemplar a História da Educação Física Adaptada para as PcD desde sua iniciação até os dias atuais. Como afirma Carvalho (2009) aqui já mencionada.

A formação inicial dos graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física do IFRR não apresenta na subcategoria formação geral: Módulo I e II elementos que sustentem teoricamente a formação na perspectiva inclusiva para atender o público alvo da Educação Especial.

5.1.2.2 Subcategoria: Formação Pedagógica e Saúde

A subcategoria “formação pedagógica e saúde” apresenta no Módulo III – Formação Pedagógica e Saúde as competências necessárias para os graduandos do Curso de Educação Física desenvolver em sua prática docente as atividades de Educação Física. Isso fica expresso no objetivo educacional do módulo:

Constituir as competências necessárias ao domínio dos métodos, metodologias, técnicas e estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, com ênfase para o desenvolvimento do componente Educação Física no currículo da Educação Básica (RORAIMA, 2018, p. 35).

As disciplinas do Módulo III são apresentadas no Quadro 9.

QUADRO 9: Módulo III

MÓDULO	DISCIPLINAS
Módulo III – Formação Pedagógica e Saúde	Psicologia da Educação, Didática Geral: Currículos e Programas, Gestão Escolar, Didática da Educação Física, Tecnologia Educacional, Fisiologia Humana, Artes na Educação Física, Organização e Política da Educação Básica, Metodologia da Pesquisa Científica, Fundamentos da Estatística.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC

As ementas das disciplinas do Módulo III não apresentam nenhuma menção as competências necessárias para atuar como o público alvo da Educação Especial. A disciplina Tecnologia Educacional tem em sua ementa o seguinte:

O papel das tecnologias e dos veículos de comunicação em massa no processo de ensino; como transformar as tecnologias em recursos de aprendizagem, utilizando os princípios didáticos e pedagógicos de organização; Aplicação e produção de materiais e ambientes de aprendizagem. (RORAIMA, 2018, p.73).

Nessa ementa poderia estar contemplado a utilização das Tecnologias Assistivas (TA's) pois como o próprio Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006 no ano de 2007 conceitua como:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2007, p.3).

Para as PcD as TA's são recursos e serviços disponíveis que suprem as possíveis especificidades existentes e sendo assim o alcance da aprendizagem com equidade.

5.1.2.3 Subcategoria: Formação Profissional Específica

A subcategoria “formação profissional específica” diz respeito a parte central desta pesquisa, em específico o Módulo VII – Educação Especial. A análise consistiu em identificar em que momento os conteúdos, referências e metodologias da Educação Especial, área de conhecimento do Módulo VII, podem ser vistos, ou não, nos demais módulos no PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR. Com esta análise foi possível compreender como ocorre a formação do graduando em Educação Física na perspectiva inclusiva para atuar com alunos público alvo da Educação Especial. Os módulos IV, V, VI, VII e VIII são apresentados no Quadro 10.

QUADRO 10: Módulos IV, V, VI, VII e VIII

MÓDULO	DISCIPLINAS
Módulo IV - Educação Infantil de 1º ao 5º ano -	Psicomotricidade, Medidas e Avaliações, Jogos e Recreação, Ginástica Escolar, Introdução as Lutas, Administração e Organização de Eventos Escolares, Estágio supervisionado I.
Módulo V - Desporto Escolar: 6º ao 9º ano	Natação Escolar, Dança II, Atletismo Escolar I, Voleibol Escolar, Basquetebol Escolar, Fundamentos do Xadrez, Fundamentos do Tênis de Mesa, Estágio Supervisionado II.
Módulo VI - Desporto escolar: Ensino Médio	Atletismo Escolar II, _Metodologia do Treinamento Esportivo, Handebol Escolar, Ginástica Rítmica, Futebol e Futsal Escolar, Fisiologia do Exercício, Estágio Supervisionado III.

Módulo VII - Educação Especial	Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, Educação Física e Esportes Adaptados, Língua Brasileira de Sinais, Braille, Educação de Dotados e Talentosos, Estudo das Deficiências, Orientação na Execução da Pesquisa, Trabalho de Conclusão de Curso I, Estágio Supervisionado IV.
Módulo VIII - Educação de Jovens, Adultos e Idosos	Corporeidade, Recreação e Lazer, Educação de Jovens e Adultos, Estudos em Saúde e Qualidade de Vida II, Conclusão de Curso II, Estágio Supervisionado V.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do PPC

O Módulo IV - Educação Infantil de 1º ao 5º ano possui disciplinas como: Psicomotricidade que em sua ementa norteia as atividades docentes da seguinte forma:

Conceituações e estudo da Psicomotricidade. Desenvolvimento Psicomotor. Educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Os subfatores que interferem na aprendizagem: tônus, lateralidade, estruturação espaço-temporal, equilíbrio, percepções sensoriais, esquema e imagem corporal, práxis globais e finas. A educação psicomotora e suas implicações na aprendizagem (RORAIMA, 2018, p. 79).

Como pode ser visto não possui nenhum direcionamento específico para a atuação com o público alvo da Educação Especial, também não faz a utilização de nenhuma referência bibliográfica básica exigida da disciplina nem como referência complementar.

Também na disciplina Jogos e Recreação do mesmo módulo não foi utilizado nenhuma referência da aplicabilidade das habilidades e competências na perspectiva inclusiva, ou seja, que interligue a área de conhecimento da Educação Física com a Educação Especial, como se pode constatar na ementa da referida disciplina:

Fundamentos do lazer, dos jogos e da recreação no contexto das atividades do componente curricular da Educação Física e função social; Classificação dos jogos e da recreação (identificação das terminologias); Diferença entre jogos, recreação e lúdico; As atividades, desenvolvimento e a motivação da criança; Os cuidados na seleção, preparação e aplicação de atividades; a formação de valores Os PCNs da Educação Física. O universo da criança: suas brincadeiras (RORAIMA, 2018, p. 81).

Nas ementas das disciplinas: Natação Escolar, Dança II, Atletismo Escolar I, Voleibol Escolar, Basquetebol Escolar, Fundamentos do Xadrez, Fundamentos do Tênis de Mesa do Módulo V - Desporto Escolar: 6º ao 9º ano, não menciona flexibilidade para serem ministradas numa perspectiva inclusiva.

Nesse sentido Mantoan afirma o seguinte: “[...] são os alunos com deficiência que frequentam as escolas, que estão impondo a nós, professores, uma reflexão mais

séria acerca de nossa concepção de escola e de nossas práticas pedagógicas” (MANTOAN, 2008, p. 79).

As disciplinas do Módulo V são disciplinas específicas com aulas teóricas e práticas que subsidiam a prática docente do licenciado em Educação Física nesta mesma lógica apresenta-se as disciplinas do Módulo VI - Desporto escolar: Ensino Médio e do Módulo VIII - Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Para Mantoan a formação docente deve ser desenvolvida de forma autônoma e livre do controle da instituição de ensino, independe de formação específica, desta maneira o professor pode selecionar e suprimir (quando necessário) conteúdos, escolher metodologias, adequar/adaptar atividades pedagógicas a seus educandos de acordo com suas dificuldades e necessidades (MANTOAN, 2008).

Nesse contexto o professor de Educação Física não só tem a responsabilidade de mediar o conhecimento, com o olhar na formação geral, mas, que se dispõe a aceitar sua identidade docente reconstruindo a partir da contribuição das noções na perspectiva da educação inclusiva para uma aprendizagem de qualidade para a vida de todos os alunos.

No âmbito mais amplo a preposição de uma nova organização para o ensino das disciplinas das áreas de conhecimento da Educação Física e Educação Especial se faz necessário, uma nova concepção do ensino para atender a todos os alunos, a educação inclusiva. A fragmentação de qualquer área de conhecimento com a Educação Especial pode resultar na integração, segregação e até mesmo a exclusão das PcD.

Saviani começou a contestar as propostas educacionais, levantando questões em específico do papel da escola, em específico a escola tradicional e ao escolanovismo.

Na tendência tradicional, explica Libâneo, a pedagogia se caracteriza por:

[...] acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual (LIBÂNEO, 1992, p.2).

Considerando que o aluno com deficiência não consegue acompanhar estes modelos de ensino, apontamos os fundamentos da PHC nos aspectos filosóficos e

didáticos, os quais propõe uma nova forma de conceber a educação, pelo princípio da liberdade e da responsabilidade.

O Módulo VII – Educação Especial tem a função central nesta pesquisa, pois como o interesse do estudo submerge das indagações da formação do professor de Educação Física na perspectiva da Educação Inclusiva este módulo é que trata da Educação Especial enquanto modalidade de ensino. Ao analisar o PPC verificou-se que as palavras Educação Especial e Educação Inclusiva se concentram apenas neste módulo.

O Módulo VII-Educação Especial que tem o Eixo Articulador: *O Professor de Educação Física no contexto da Educação Especial*, que define métodos e avaliações em torno do aluno público alvo da Educação Especial. O referido Módulo já teve várias reformulações, hoje o que vigora é a versão 2018, conforme Resolução N.º 447/CONSELHO SUPERIOR/IFRR, de 26 de março de 2019.

O Módulo VII-Educação Especial tem como objetivo educacional:

Garantir o domínio das competências necessárias à intervenção profissional do professor de Educação Física como membro integrante da equipe multiprofissional na Educação Especial, conhecendo e analisando práticas pedagógicas em Educação Física, nas diferentes formas de expressão do movimento humano, à luz de análises crítico-reflexivas (RORAIMA, 2018, p. 38).

No Quadro 11 é demonstrado o Módulo VII - Educação Especial, conforme especificado na Matriz Curricular do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física, versão 2018.

QUADRO 11: Módulo VII- Educação Especial

CÓDIGO	DISCIPLINA MATRIZ	C/H	C/H SEMANAL
EEPI	Educação Especial na Perspectiva da Inclusão	40	02
EFEA	Educação Física e Esportes Adaptados	60	04
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais	40	02
EDT	Educação de Dotados e Talentosos	20	02
ED	Estudo das Deficiências	40	02
OEP	Orientação na Execução da Pesquisa	20	02
TCC I	Trabalho de Conclusão de Curso I	40	02
ES IV	Estágio Supervisionado IV	80	04
TOTAL DO MÓDULO		340	20

Fonte: Roraima, 2018

Nesse módulo os graduandos passam a receber em sua formação inicial conhecimentos específicos para atuar com alunos público alvo da Educação Especial,

de acordo com as ementas e bibliografias básicas e complementares os graduandos, futuros professores de Educação Física, agregam em seus conhecimentos científicos teóricos e práticos na área da Educação Especial.

Enquanto professora nas disciplinas: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Braille e Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, me incluo nas análises desta pesquisa no que discerne o processo da formação inicial dos futuros professores para uma educação inclusiva nas escolas de Boa Vista, neste processo ensino aprendizagem me posicionando nos repasses dos conteúdos da Educação Especial no movimento inclusivo, de acolhimento e reconhecimento das diferenças e assim proporcionar possibilidades para as estratégias, técnicas e metodologias.

Dentre as demais disciplinas destacamos o Estágio Supervisionado IV pois ocorre logo após as disciplinas teóricas e tem como finalidade proporcionar aos graduandos práticas com o público alvo da Educação Especial no ensino regular, bem como, nas salas de Recursos Multifuncionais (SRM's) e, nos Centros Especializados, ambos que ofertam o Atendimento Educacional Especializado.

Nesse sentido, o novo olhar presente nos graduandos em formação no IFRR, constitui-se em uma referência vital e indispensável para que esse futuro professor entenda como se podem recuperar processos sociais constitutivos de uma determinada realidade, manifestando-se por meio de posturas negativas dos atores sociais, no caso os alunos público alvo da Educação Especial, historicamente excluídos.

5.2 A FORMAÇÃO INICIAL DOS GRADUANDOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO CBV/IFRR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

5.2.1 Questão problematizadora

No Quadro 12 apresenta-se os excertos extraídos das respostas dos graduandos referentes a questão problematizadora: **“Faça uma análise-crítica da importância dos componentes curriculares teóricos do Módulo VII do Curso de Licenciatura no IFRR para sua futura prática docente”**, como demonstrativo do processo de análise de discurso, e que constam na íntegra no APÊNDICE C desta dissertação.

QUADRO 12: Excertos das falas dos graduandos pesquisados referentes a importância das disciplinas do Módulo VII para a sua prática docente.

G1	<i>“Foi de suma importância pois tivemos uma noção de como reagir ao se deparar com uma pessoa portadora de deficiência, sabemos que não é uma tarefa fácil lidar com uma pessoa deficiente, [...]”.</i>
G2	<i>“[...] Durante todo o estudo teórico, foi observado várias práticas de ensino, leis diretrizes, etc., mas vivenciando a realidade é completamente oposta do que está no papel. [...]”.</i>
G3	<i>“[...] Para nossa formação como professores de Educação Física é de suma importância estudarmos mais a fundo sobre o presente assunto, não só em um semestre em outros também para quando chegarmos em uma sala de aula estarmos preparados para lidar com os alunos (NEE)”.</i>
G4	<i>“[...] as disciplinas são importantes para todos os módulos nas quais foram inseridas. Mas é interessante ressaltar a importância das disciplinas que abordam tema o sobre inclusão e deficiência. Pois é algo que estamos vulneráveis a encontrar como professor. [...]”.</i>
G5	<i>“[...] é de suma importância que o professor promova atividades de enriquecimento curricular, quando a escola e nem o professor não tem conhecimento sobre o procedimento adotados o aluno acaba se desmotivando e saindo da escola, porque nem sempre o que tá escrito no PPP não são posto em prática. [...]”.</i>
G6	<i>“[...] Como futuros professores é de extrema importância o conhecimento adquiridos nesses componentes, sendo como papal principal dos professores a inclusão de todos os alunos. [...]”.</i>
G7	<i>“O sétimo módulo do Curso de Licenciatura em Ed, Física nos proporciona o contato com a área de Ed. Especial. Que de fato, é de extrema importância para a nossa formação acadêmica que pleiteia – como objetivo final – nos capacitar a dar aulas de Ed. Física. [...]”.</i>
G8	<i>“[...] são essenciais para o entendimento de como atender esse aluno e incluí-lo na sala de aula levando a questionar a esses profissionais que se sentem despreparados para enfrentar o grande desafio. É indispensável que a formação desses professores seja para qualificação. [...]”.</i>
G9	<i>“Sabemos que é de suma importância ter uma base teórica e prática para trabalhar com esse público de pessoas que sofrem por estarem nessas condições e pelo preconceito da sociedade. Estes por sua vez, merecem total apoio, atenção e desempenho de cada pessoa que tem algum tipo de deficiência...[...] As disciplinas responsáveis por passar todo esse conhecimento para os professores de educação física no Instituto federal de Roraima, estão sendo posicionadas no semestre errado. Estas, tendo um dos mais importantes papéis para o professor saber incluir em suas aulas realmente e verdadeiramente um aluno que tem algum grau de deficiência é um verdadeiro desafio e uma grande dificuldade quando sabemos muito pouco sobre. [...]”.</i>
G10	<i>“[...] No contexto acadêmico essa disciplina nos ensina vários critérios sobre a inclusão, e contribuiu em nossa formação profissional, nos dando uma visão ampla sobre a educação especial na perspectiva da inclusão. [...]”.</i>
G11	<i>Não respondeu</i>
G12	<i>“[...] O Módulo VII tem componentes que serão de relevância para os futuros profissionais da área da educação... [...]Durante a formação são repassadas as Leis que regem a educação brasileira, e seria muito bom se os profissionais levassem essas informações para vida, pois é o professor que deve zelar para os direitos dos alunos sejam cumpridos”.</i>

Fonte: Santos, 2020.

Nos excertos retirados da questão problematizadora possibilitou evidenciar que a maioria das respostas dadas pelos participantes (graduandos) se coadunaram entre si, respondendo à questão central desta pesquisa, a importância da formação na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Curso de Educação Física.

Lembrando que as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, a LDBEN em vigência (Cap.V) e a Resolução CNE/CEB, nº 2 de 11/09/2001, explicitam a necessidade de os professores serem capacitados para trabalharem com alunos público alvo da Educação Especial.

A LDBEN nº 9.394/96 determinou que os alunos com deficiência deveriam contar com professores especializados para o atendimento de suas necessidades específicas e também com professores do ensino regular capacitados (BRASIL, 1996).

Com relação a atuação do professor inclusivo Mantoan afirma o seguinte:

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do alunado – tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade das salas de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõem a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN, 2015, p. 79).

No entanto, sobre a formação docente do professor do ensino regular pouco tem se falado, o professor, como organizador da sala de aula, guia e orienta as atividades dos alunos durante o processo de aprendizagem para aquisição dos saberes e competências numa perspectiva inclusiva.

Os pesquisados em suas falas se posicionaram também sobre a formação de professores na área da Educação Especial, conforme Quadro 13.

QUADRO 13: Excertos das falas dos graduandos pesquisados referentes a formação de professores na área da Educação Especial nos módulos iniciais do Curso de Educação Física

G1	<i>“[...] mas no Brasil existe a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva oferta o atendimento educacional especializado AEE, a política também dá direcionamento para a formação de professores especialistas usando o melhor atendimento para a pessoa com deficiência. [...]”.</i>
G2	<i>“[...] A maioria dos casos falta capacitação aos profissionais das áreas específicas, professor, pedagogo e cuidador, o investimento é muito pouco. [...] No curso de licenciatura em educação física, por exemplo, teve conhecimento de como lhe dar com esse público no VII módulo do curso; sendo que durante o estágio já havíamos vivenciados alguns casos, que tínhamos que adaptar tudo na hora. [...]”.</i>
G3	<i>“[...] Para nossa formação como professores de Educação Física é de suma importância estudarmos mais a fundo sobre o presente assunto, não só em um semestre em outros também para quando chegarmos em uma sala de aula estarmos preparados para lidar com os alunos (NEE). [...]”.</i>
G4	<i>“[...] No meu ponto de vista essas matérias voltadas esse tema deveriam ser colocadas logo nos primeiros módulos, pois no primeiro estágio já podemos nos deparar como alunos com deficiência ou que precisam de uma atendimento especializado e não temas ainda uma base neste tipo de conhecimento para lidar como essas crianças. [...]”.</i>
G5	<i>“[...] Portanto é importante que o professor especializado tenha os recursos pedagógicos para desenvolver um bom trabalho com os alunos, mesmo aqueles que tenham ou não alguma deficiência. [...]”.</i>

G6	<i>“[...] Seria interessante o adiantamento dos componentes curriculares sobre educação especial para antes do primeiro estágio, pois é o primeiro contato dentro da graduação com crianças com deficiências, e a falta de conhecimento, acaba dificultando o contato com esses alunos e forma de superar as dificuldades encontradas. [...]”.</i>
G7	<i>“[...] De fato temos contato com os alunos que tem deficiência desde o 4º semestre, onde curricularmente se encontra o primeiro estágio do curso – educação infantil. E ao entrar em contato com esses alunos ainda sem conhecimentos fornecidos no sétimo módulo percebemos na pele a importância de estudar cada uma das populações compreendida nos alunos com deficiências, altas habilidades e TGD. [...]”.</i>
G8	<i>“[...] A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) afirma que na inclusão de Sistemas Escolares “incluam todos e reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um”. Suposto que, qual a vantagem de ter a lei justa se nada é feito para que isso saia do mero papel? O sistema está desqualificado e os professores não qualificados. [...] os estágios iniciam-se no quarto semestre, e a preparação dos futuros professores torna-se defasada por não ter um embasamento de como atuar com as crianças deficientes e também com as ditas normais”.</i>
G9	<i>“[...] Durante as aulas, os acadêmicos sempre questionaram e sugeriram que essas disciplinas deveriam ser lecionadas antes do primeiro estágio obrigatório supervisionado, pois nosso primeiro contato com esses alunos já acontece e precisamos estar preparados para trabalhar, prática e agir com eles. [...]”.</i>
G10	<i>“[...] Trazendo para o ponto de vista pessoal, essa disciplina deveria ser ministrada logo nos primeiros módulos, por que é logo no primeiro estágio que nos deparamos com esse público, e as dificuldades para plena inclusão desse público são muitos. E o profissional deve estar capacitado para atender esse público fazendo assim uma educação na perspectiva da inclusão, traçando planos e atividades onde todos possam ser inseridos nos aulas”.</i>
G11	<i>Não respondeu</i>
G12	<i>“[...] O Módulo VII tem componentes que serão de relevância para os futuros profissionais da área da educação porém esses conhecimentos seriam melhores aproveitados pelos acadêmicos se fossem inseridos logo nos primeiros módulos da formação visto que desde os primeiros estágios supervisionados em ambiente escolar, os acadêmicos se deparam com situações que muitas vezes não sabem como lidar”.</i>

Fonte: Santos, 2020.

Nesse sentido concordo com Carvalho (2009, p.165) quando ele afirma que: “[...] a formação inicial de nossos professores precisa ser repensada [...]. Com essas observações espero ter ressaltado a impropriedade da dicotomia entre a educação e a educação especial”.

Para que ocorra uma formação docente que proporcione uma formação efetiva referente a Educação Especial aconteçam desde os módulos iniciais do CLEF do CBV/IFRR, a Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva tem que ser ministrada como área de conhecimento e não apenas como modalidade de ensino que é aplicada aos alunos público alvo da Educação Especial.

A ação da Educação Especial enquanto modalidade de ensino, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é transversal, pois permeia todos os níveis - educação infantil, ensino fundamental,

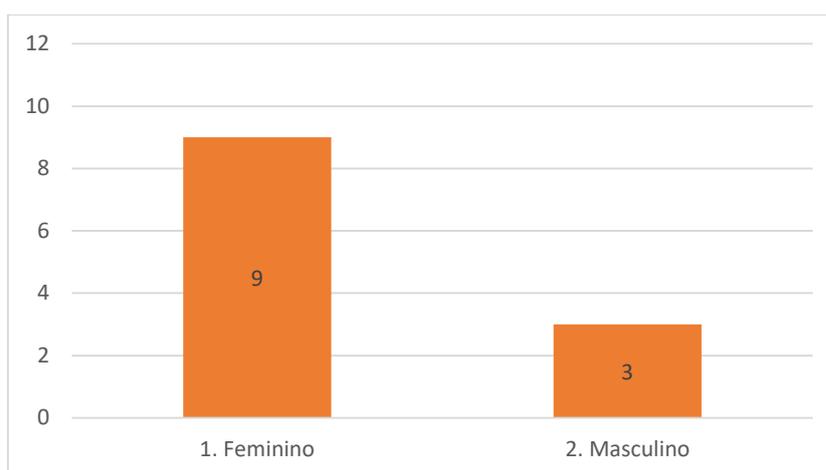
ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades - educação de jovens e adultos e educação profissional.

Nessa Política a Educação Especial apresenta-se como um **suporte** para a educação inclusiva, assim vem sendo definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a concepção de atendimentos especializados, tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos. Passa a ser o parâmetro para as ações inclusivas no país e melhor definindo-a.

5.2.2. Questionário

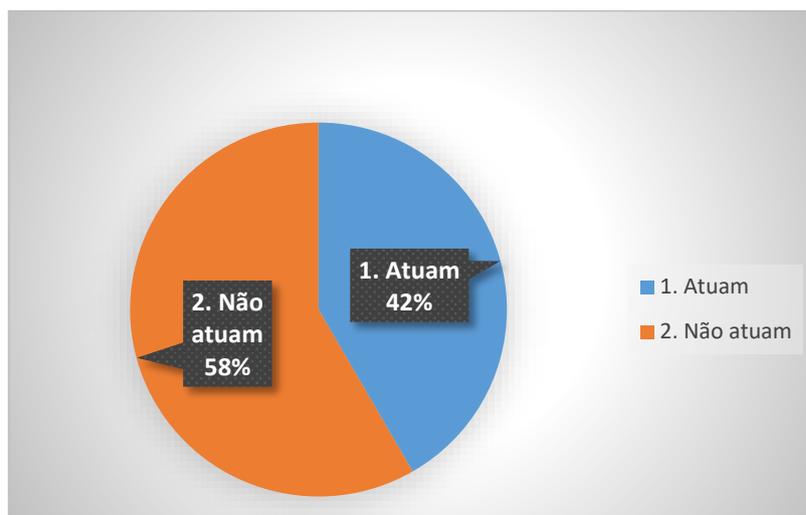
No total de 12 graduandos que responderam ao questionário, 75 %, são do sexo feminino, conforme demonstrado no Gráfico 1

GRÁFICO 1: Participantes da pesquisa por sexo



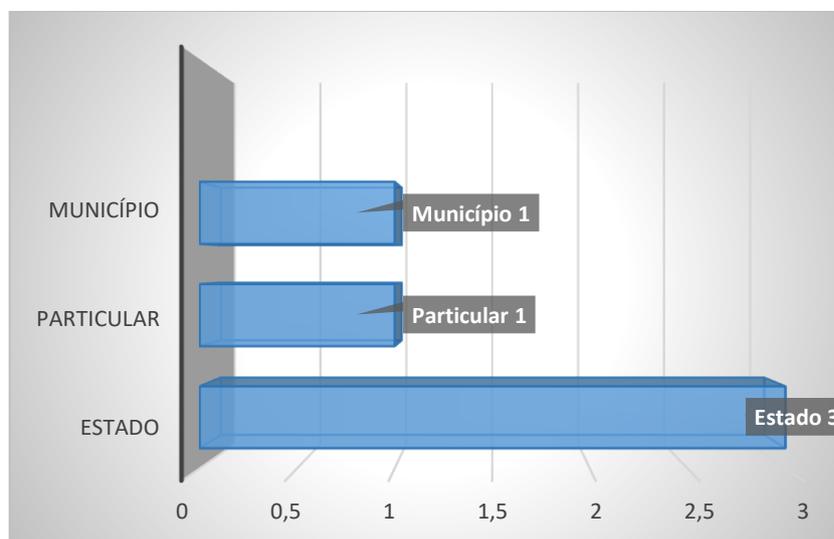
Fonte: Santos, 2020.

Na questão 2, ao responderem se atuam como estagiário, 42% responderam que atuam como estagiário e 58% que não atuam como estagiário. Conforme apresentado no Gráfico 2.

GRÁFICO 2: Participantes que atuam como estagiário

Fonte: Santos, 2020.

Dos participantes graduandos de Educação Física, quando perguntados qual setor atuam, 25%, atuam como estagiários no estado, 8,5%, em setores particulares e 8,5% em outros setores, demonstrado no Gráfico 3.

GRÁFICO 3: Setor onde os participantes que atuam como estagiário

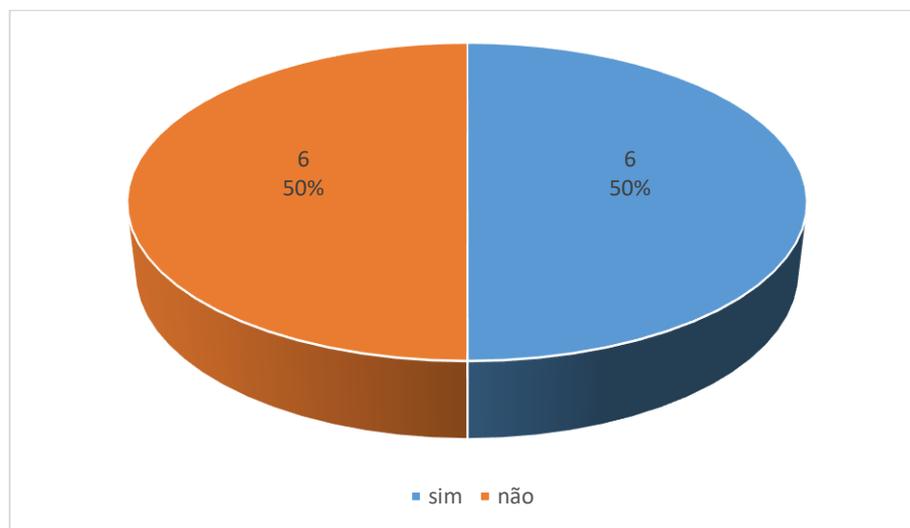
Fonte: Santos, 2020.

Perguntados em que momento do Curso são trabalhados conhecimentos teóricos e práticos para ajudá-lo na atuação com alunos público alvo da Educação Especial, todos os participantes responderam que apenas no Módulo VII.

Ao serem perguntados se sentem preparados para atuarem com alunos público alvo da Educação Especial (alunos com deficiência, transtorno global do

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), 50% responderam sim e 50% responderam não. Estes resultados são demonstrados no Gráfico 4.

GRÁFICO 4: Preparados para atuarem com o público alvo da Educação Especial



Fonte: Santos, 2020.

Finalizando o questionário foi perguntado aos graduandos quais sugestões poderiam sugerir para melhorar a formação para atuar com o público alvo da Educação Especial, segue Quadro 14 com a composição das respostas dos graduandos:

QUADRO 14: Melhorias na formação para atuar como o público alvo da Educação Especial

RESPOSTAS DOS GRADUANDOS DO MÓDULO VII
Os graduandos sugerem a antecipação dos componentes curriculares (disciplinas) ou que sejam pulverizados nos demais módulos do Curso de Educação Física.
Sugeriram cursos específicos na área da Educação Especial para aperfeiçoamento da graduação.
A oferta de cursos e palestras na área da Educação Especial como atividades complementares.
Esperam que os conteúdos sobre as deficiências tenham maior aprofundamento e cientificidade.

Fonte: Santos, 2020.

As respostas obtidas dos pesquisados ao serem questionados quanto sugestões para melhorias a sua formação para atuar com o público alvo da Educação Especial coadunaram com os dados obtidos na questão problematizadora, está que foi aplicada logo após a conclusão dos componente curriculares teóricos, os quais ainda não tinham maiores contato com este público, no entanto quando se aplicou o questionário, após o Estágio Supervisionado IV, ainda apresentaram dificuldades com a *práxis*, evidenciado nos dados obtidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância e o processo de como se desenvolve a formação inicial dos graduandos do Curso de Educação Física do *Campus* Boa Vista do Instituto Federal de Roraima vivenciado no Plano Pedagógico de Curso foi demonstrada no decorrer desta pesquisa.

A proposta para o nosso objeto de estudo surgiu de inquietações a partir da prática pedagógica inicialmente nas escolas e centros especializados estaduais e depois no referido *Campus* e *lócus* desta pesquisa. Sabendo que a prática é reflexo da matriz curricular, buscamos investigar o PPC do Curso de Educação Física do CBV/IFRR à luz Pedagogia Histórico-crítica a fim de analisar dialeticamente os dados extraídos, ou seja, compreender o mundo em um todo, refletindo uma ideia a outra contrária até o conhecimento da verdade.

O desenvolvimento da pesquisa foi construído a partir do objetivo geral que se debruçou em analisar como o Plano de Curso Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus* Boa Vista (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva. Acreditamos que tal propósito foi atingido, em razão dos dados obtidos e interpretados.

Através das descrições formadas pelas experiências de vida na convivência com as PcD, foi possível fazer algumas inferências acerca do processo de formação docente na perspectiva da Educação Inclusiva.

O conjunto de nossas interpretações, desvelada dialeticamente, apontou que ao longo da educação de PcD já se evidencia que os paradigmas da Educação Especial (exclusão, segregação, integração e inclusão), nesta ordem, tiveram historicamente seus momentos de ápice, no entanto pode-se perceber que todos ainda, mesmo que implicitamente, são praticados. Os instrumentos de pesquisa, questão problematizadora e questionários foram utilizados como um espaço para tecer opiniões críticas em relação a ausência de uma proposta inclusiva estruturada e condizente com a Política vigente no país, sendo assim os dados foram além do que se esperava. Ressaltamos que todos os acadêmicos expressaram a importância do Módulo VII - Educação Especial no Curso de Educação Física, dos componentes curriculares voltados para a educação do público alvo da Educação Especial.

A pesquisa apontou que a formação inicial dos graduandos na área da Educação Especial tem acontecido de maneira fragmentada alicerçada pela proposta do PPC. A formação do graduando para atuar com o público alvo da Educação Especial não tem sido abordada desde os módulos iniciais, em específico a partir do Módulo IV onde se inicia o Estágio Supervisionado I. Os dados da pesquisa mostram que todos os graduandos fazem uma crítica quanto não ter nenhum preparo antes do Módulo VII expressando em suas falas a dificuldade de planejar e ministrar suas práticas com o público alvo da Educação Especial.

Foi possível também conhecer, por meio dos dados obtidos, que as concepções dos graduandos após o Estágio Supervisionado IV- Educação Especial- 80 horas, denotam que 50% destes não se sentem preparados para atuar com o público alvo da Educação Especial, configurando como um desafio a ser estudado e implementado nas aulas de Educação Física Escolar, dada as particularidades e complexidade deste conhecimento epistemologicamente ser singularizado e de difícil aplicabilidade metodológica.

De acordo com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, a aprendizagem dos conceitos cotidianos e dos conceitos científicos não segue o mesmo percurso. O ensino desses últimos deve ser organizado pelo professor.

No contexto dos módulos da Educação Física com os da Educação Especial (Braille, Libras, Educação Física adaptada, dentre outros) do CLEF é o graduando de Educação Física que tem que apreender as técnicas, metodologias e formas de organizar suas práticas na perspectiva da Educação Inclusiva.

A formação docente das áreas de formação específica com a área da Educação Especial de maneira isolada pode resultar na integração ou até mesmo segregação do público alvo da Educação Especial.

A interpretação dos dados nos permitiu ainda perceber que a lacuna estabelecida da dicotomia entre os módulos refletem nos graduandos a angústia de uma proposta curricular para as atividades complementares, tais como, palestras, mini-oficinas na área da Educação Especial e da Educação Inclusiva, como ocorre com outras áreas de conhecimento, para que melhor oriente sua atuação para as aulas de Educação Física Escolar na perspectiva inclusiva.

Reflete ainda das interpretações a necessidade de os conteúdos relativo as deficiências (intelectual, física, sensorial, múltiplas e surdo-cegueira) sejam com maior cientificidade e aprofundamento e, assim conhecer os conceitos, causas e

consequências das PcD para poderem aplicar aos alunos suas técnicas e metodologias de maneira adequada considerando as suas especificidades e a realidade vivenciada por eles.

Embora o discurso predominante tenha sido a fragmentação dos módulos da área da Educação Física da Educação Especial, entendemos que, de acordo a análise das ementas, o Módulo VII sustenta e orienta uma prática baseada na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para o CLEF do CBV/IFRR.

No Módulo VII, de acordo com as ementas do PPC, é proporcionado não somente conhecimentos específicos sobre os componentes da Educação Especial para realizar adaptações de materiais didáticos e nos espaços acadêmicos onde ocorre as aulas de Educação Física Escolar, mas, também sobre as questões organizacionais e políticas públicas para que de fato ocorra a inclusão, bem como, a aceitação da diversidade na prática docente de um currículo humanizado.

Diante das descrições da dialética da PHC, numa ideia de compreensão final, os resultados encontrados permitem retorno dialógico e reflexões pontuais para o Curso de Educação Física do CBV/IFRR. É relevante a compreensão que para os cursos de licenciatura só mesmo uma proposta flexível e atual é capaz de subsidiar e transformar a prática docente inclusiva com destaque para todos os conhecimentos sem a supervalorização de um conteúdo em detrimento do outro.

O que se pretende, numa perspectiva inclusiva, é refletir que os fazeres pedagógicos envolvem tornar os espaços escolares culturalmente acessíveis, isento de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, para de fato ser visto como um espaço educativo inclusivo, sem os entraves ocultos, pressupõe repensar a formação docente neste prisma, o acolher, no campo da EF e, especificamente, no *Campus Boa Vista/IFRR*.

Espera-se, mesmo com tantas barreiras tentando impedir que as práticas inclusivas aconteçam, é que as discussões acerca do assunto se aprofundem até se concluir que a inclusão cada dia mais faz parte dos seres humanos para que não ocorra discriminação de nenhuma forma.

Acreditamos que sejam criados espaços como: grupos de pesquisas e de trabalho, reformulações dos PPC, adaptações nas matrizes curriculares, inserção de componentes da Educação Especial, iniciação a pesquisa científica dentre outros, que enriqueçam o desenvolvimento da formação inicial de professores na perspectiva de

mudanças e transformações na educação do país, uma educação para todos culturalmente construída.

Finalizando sugere-se que o módulo VII seja antecipado, considerando que com o conhecimento específico da “área”, os acadêmicos terão subsídios para todos os estágios e podem nos demais módulos buscar ações para atender os alunos público alvo da Educação Especial. Deixando assim de ser atendido de forma fragmentada, e sim permear todos os módulos,

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. [[Links](#)]

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Ata VII, Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas** – CAT CORDE / SEDH /PR, 2007.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. Decreto-lei n. 1.212, de 17 de abril de 1939. **Dispõe sobre a criação da escola nacional de Educação Física e Desportos**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

_____. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

_____. **Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação.

_____. **Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE.

_____. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Projeto Escola Viva** - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais, Brasília: 2000.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB N 2**, 2001 Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica – Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4/2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação**

Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência:** Decreto Legislativo n. 186, de 09 de julho de 2008: Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, 3ª Ed, ver. E atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010, 64p.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais.** Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. 3.ed. Vol.1, Brasília: MEC/SEF, 96p. 1997.

BUENO, José Geraldo Silveira. A Educação social das crianças deficientes: a função da educação especial. *In:* MONTAAN, Maria Tereza Eglér (Org.). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para reflexão sobre o tema.** São Paulo: Editora SENAC, 1997.

CARVALHO, Rosita E. **Removendo barreiras para a aprendizagem.** Porto Alegre, RS: Mediação, 2009 (8.ed.atual) 176p.

CASTELLANI FILHO, Lino. et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo. Cortez- Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor, 1992.

_____, Lino. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. 19º ed. Campinas. Papirus, 2013.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro. Guanabara Koogan, 2003.

DUARTE, Newton. A individualidade Para-si: contribuição para uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores associados, 1993.

_____, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo.** Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

_____, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais.** Revista do Centro de Educação e Letras. Campus Foz do Iguaçu. Volume 10. Nº 1. 1º semestre de 2008.

GOIS, E., Jr. **Os higienistas e a educação física: a história dos seus ideais.** 2000. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

GONDIM, N. A; MESSA, S. S. **Percurso histórico da implantação do curso de educação física em Roraima:** de escola técnica à instituto federal. 2017. 74p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Roraima. Boa Vista, 2017.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto,** 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1976.

JANNUZZI, Gilberta S. de M., **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. Ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012. – (coleção educação contemporânea).

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. *In: Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1992. cap. 1. Disponível em: <https://www.ebah.com.br/content/ABAAAehikAH/libaneo>. Acesso em 9 nov. 2018.

LOPES, Regina Maria G. Pereira. Concepções pedagógicas e emancipação humana: um estudo crítico. *In: PIMENTA, Selma Garrido (org.) Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999, p. 3-18

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social: a falsa e a verdadeira ontologia de Hegel** [tradução de Carlos Nelson Coutinho]; São Paulo: LECH, 1978.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). (1997). **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnom, SENAC.

_____, **Sobre o especial na e o especial da educação – breves considerações**. *In: Ensaio Pedagógico: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial*, p. 49-54, 2007.

_____. (Organizadora) **O Desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar, o que é? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Summus, 2015. 96p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MAZINI, M. L., Filho, Pace, R. L. Jr., Caras, J. C. C., Matos, D. G., Venturini, G. R. O., Savóia, R. P., & Zanella, A., L. (2009). **A importância das aulas inclusivas de Educação Física para os portadores de deficiência**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, 14(139). Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd139/aulas-inclusivas-de-educacao-fisica.htm> Acesso em 9 nov. 2018.

MENESES, R. A. **Fatores Motivacionais para a prática da Educação Física Escolar**. 51p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. Porto Alegre. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd157/fatores-motivacionais-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm> Acesso em: 12 ago. 2019.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: **Contextos Sociais**. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011. 64p.

NÓVOA, António, coord. - "**Os professores e a sua formação**". Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33.

RETONDO, C. G.; SILVA, G. M. **Ressignificando a formação de professores de Química para a educação especial e inclusiva**: uma história de parcerias. Revista Química Nova na Escola, n.30, p. 27-33, nov. 2008.

RODRIGUES, David (org.) "**Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**", S. Paulo. Summus Editorial, 2006.

RORAIMA. **Plano Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física/2018**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). Resolução N.º 447/CONSELHO SUPERIOR, de 26 de março de 2019. Boa Vista-RR, 2019.

RORAIMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). RESOLUÇÃO N.º 487/CONSELHO SUPERIOR, de 14 de janeiro de 2020. Boa Vista-RR, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. O Direito à Educação Inclusiva, segundo a ONU. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada. Brasília: Corde, 2007.

SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **História e História da Educação: O Debate Teórico-Methodológico Atual**. Campinas – SP: Autores Associados, 2000.

_____, Demerval. **Escola e Democracia**. 30ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____, Demerval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). Campinas: SP. Autores Associados. HISTEDBR, 2005. p. 25-35.

_____, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez; 11ª ed. Autores Associados, 2011.

_____, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. In: SILVA, João Carlos da. ETT all(org.) **Pedagogia histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

SELBACH, Simone. (Supervisão geral. **Educação Física e Didática**. Petrópolis: RJ; Ed. Vozes, 2010.

SKRTIC, Thomas M. (1996), **La crisis en el conocimiento de la educación especial: una perspectiva sobre la perspectiva.** In: FRANKLIN, B. M. (Compilador). Interpretación de la discapacidad: teoría e historia de la educación especial. Barcelona: PomaresCorredor, p. 35 – 72.

SOUSA, S. F. e SILVEIRA, H. E. **Terminologias químicas em Libras: a utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos.** QNEsc, v.33, n.1, 2011.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TEXTO DISSERTATIVO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA, GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/IFRR.

“No Brasil a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é que norteia a inclusão dos alunos com deficiência, Altas habilidades/superdotação e Transtornos Globais do desenvolvimento (público alvo da Educação Especial) nas escolas de ensino regular ofertando o Atendimento Educacional especializado (AEE). Essa política também dá direcionamentos para a formação de professores especialistas e da sala de aula regular. Como foi visto nas aulas teóricas muitas são as dificuldades para a efetivação de políticas públicas para a plena inclusão desse público”

Considerando o exposto faça uma análise-crítica da importância dos componentes curriculares teóricos do Módulo VII do Curso de Licenciatura no IFRR para sua futura prática docente.

Obs.: Fazer um texto dissertativo de 15 a 20 linhas;

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA, GRADUANDOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/IFRR.

Perfil: Graduando do Módulo VII –Educação Especial do Curso de Educação Física/IFRR

1. Sexo: Feminino Masculino
2. Já atua como professor-estagiário? sim não
3. Se a resposta for sim qual setor:
 Estado Município particular outros
4. Indique em que momentos do Curso são trabalhados conhecimentos teóricos e práticos para ajudá-lo na atuação com alunos público alvo da Educação Especial.
5. Considerando as experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado IV você se sente preparado para atuar com alunos público alvo da Educação Especial (alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação)?
 sim não Por quê?
6. Quais sugestões você daria para melhorar a sua formação para atuar com o público alvo da Educação Especial?

APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DOS DADOS BRUTOS DA QUESTÃO PROBLEMATIZADORA

Questão problematizadora: Análise-crítica dos graduandos da importância dos componentes curriculares (disciplina) teóricos do Módulo VII do CLEF do CBV/IFRR para a prática docente	
G1	Foi de suma importância pois tivemos uma noção de como reagir ao se deparar com uma pessoa portadora de deficiência, sabemos que não é uma tarefa fácil lidar com uma pessoa deficiente, mas no Brasil existe a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva oferta o atendimento educacional especializado AEE, a política também dá direcionamento para a formação de professores especialistas usando o melhor atendimento para a pessoa com deficiência, sabemos da dificuldade quando o assunto é a pessoa com deficiência, em alguns casos eles são deixados de lado, não participam das atividades, os componentes do Módulo VII foram muito importante pois abriu a nossa mente de como lidar quando encontrar uma pessoa deficiente, aprendendo a planejar aulas adaptadas visando a participação (inclusão) da pessoa deficiente nas atividades do dia-a-dia escolar.
G2	Atualmente, o país tem passado por muitas situações que muitas coisas foram deixadas de lado, como por exemplo, o investimento para pessoas com deficiência, mas não somente as instituições, as escolas que atendem esse público vem sofrendo com falta de estruturas e materiais. Durante todo o estudo teórico, foi observado várias práticas de ensino, leis diretrizes, etc., mas vivenciando a realidade é completamente oposta do que está no papel. A maioria dos casos falta capacitação aos profissionais das áreas específicas, professor, pedagogo e cuidador, o investimento é muito pouco. No curso de licenciatura em educação física, por exemplo, teve conhecimento de como lidar com esse público no VII módulo do curso; sendo que durante o estágio já havíamos vivenciados alguns casos, que tínhamos que adaptar tudo na hora. Toda pessoa com deficiência é amparada por lei, tem seu lugar reservado na sociedade, cabe o estado e os municípios tomar devidas providências para que sejam notados. Portanto, que toda lei seja cumprida e vivida, que a triste realidade deixe de existir, que as autoridades vistam mais esse segmento. Pretendendo levar adiante todo conhecimento à minha prática docente.
G3	A constituição de uma Educação Inclusiva em nossa realidade brasileira acentuou-se a partir de um contexto desencadeado por reformas significativas que envolvem a educação básica. A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais tem sido uma problemática abordada ao longo dos tempos, no sentido de conseguir proporcionar um ensino de qualidade para todos os alunos, mesmo os que apresentam características distintas, assim alcançando uma Escola Inclusiva. As mudanças na sociedade implicam novos e constantes desafios para as escolas, no que se refere a procura de soluções para todos os alunos e em particular para os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Para nossa formação como professores de Educação Física é de suma importância estudarmos mais a fundo sobre o presente assunto, não só em um semestre em outros também para quando chegarmos em uma sala de aula estarmos preparados para lidar com os alunos (NEE).
G4	Logo no início todas as disciplinas são importantes para todos os módulos nas quais foram inseridas. Mas é interessante ressaltar a importância das disciplinas que abordam tema o sobre inclusão e deficiência. Pois é algo que estamos vulneráveis a encontrar como professor. No meu ponto de vista essas matérias voltadas esse tema deveriam ser colocadas logo nos primeiros módulos, pois no primeiro estágio já podemos nos deparar como alunos com deficiência ou que precisam de um atendimento especializado e não temas ainda uma base neste tipo de conhecimento para lidar como essas crianças. A partir do momento em que a lei 9394/96 foi publicada onde mostra o direito do aluno com deficiência de participar das escolas públicas o professor deve ter uma preocupação em obter conhecimentos necessários para assim lidar com essas crianças em sala de aula. Promovendo assim a inclusão dos alunos no ambiente educacional. Vendo assim a importância da escola promover recursos para atender cada criança de acordo com a sua necessidade.
G5	A Educação Inclusiva compreende a Educação dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Sabemos que existe um amparo legal para o atendimento

	<p>dos alunos com deficiência, mas que são pouco valorizados pelo sistema de ensino, e esses alunos deverão receber atendimento especial oportunizando o desenvolvimento de suas potencialidades independente das suas diferenças (física, emocionais ou sociais).</p> <p>Os alunos terão que estar matriculados na escola regular para ter atendimento em sala de recurso multifuncionais acompanhado por uma professor(a) especializado na área da Educação Especial, porque muitos professores não sabem identificar alguns superdotado, para isso é bom fazer uma investigação com a escola, com a família e o aluno para que se tenha resultados satisfatórios e para os alunos com altas habilidades é possível que sejam observados. A partir do momento que a escola recebe um aluno com altas habilidades/superdotação é de suma importância que o professor promova atividades de enriquecimento curricular, quando a escola e nem o professor não tem conhecimento sobre o procedimento adotados o aluno acaba se desmotivando e saindo da escola, porque nem sempre o que tá escrito no PPP não são posto em prática. E quando a escola está atenta a essas necessidades dos alunos, procura contribuir para que não ocorra problemas educacionais, é fundamental que o professor busque estratégias pedagógicas e um bom domínio no conteúdo para os alunos tem um bom desempenho.</p> <p>A inclusão que significa que a resposta as necessidades pedagógicas de todos os alunos se faça no mesmo contexto através de atividades comuns, embora adaptados (SAPON-SHEIN, 1992, FRIEND E BURSUCK, 1996, APUD SAINT-LAURENT, 1997, p. 68).</p> <p>Portanto é importante que o professor especializado tenha os recursos pedagógicos para desenvolver um bom trabalho com os alunos, mesmo aqueles que tenham ou não alguma deficiência. [...] todos os seres humanos são diferentes e únicos, com direitos e deveres que devem respeitar e celebrar a diversidade. Nesse contexto, a Educação [...] é um direito subjetivo de todo ser humano, dever do estado, portanto, e necessariamente, tem que estar centrada nesses seres humanos diferentes e únicos que constituem seus objetos-sujeitos dialéticos em todas as suas etapas de vida (PERZ, 2006).</p>
G6	<p>Foi observado no decorrer de décadas a importância das lutas sociais para que na atitude as leis em prol da educação inclusiva no Brasil fossem de fato consolidadas, mesmo que a realidade ainda esteja longe dos ideais dispostos em lei. Seria interessante o adiantamento dos componentes curriculares sobre educação especial para antes do primeiro estágio, pois é o primeiro contato dentro da graduação com crianças com deficiências, e a falta de conhecimento, acaba dificultando o contato com esses alunos e forma de superar as dificuldades encontradas. Como futuros professores é de extrema importância o conhecimento adquiridos nesses componentes, sendo como papel principal dos professores a inclusão de todos os alunos. Onde o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assegurado por lei, são importantíssimo para suplementar ou complementar as dificuldades encontradas por esses alunos, além de serviços e recursos apropriados para essas práticas.</p>
G7	<p>O sétimo módulo do Curso de Licenciatura em Ed, Física nos proporciona o contato com a área de Ed. Especial. Que de fato, é de extrema importância para a nossa formação acadêmica que pleiteia – como objetivo final – nos capacitar a dar aulas de Ed. Física.</p> <p>Em opinião de caráter pessoal a falta de tal conteúdo durante a formação não nos prepararia para a realidade de inclusão norteadas pelas legislações vigentes na área da Ed. Especial, o que tornaria nossa formação incompleta. De fato temos contato com os alunos que tem deficiência desde o 4º semestre, onde curricularmente se encontra o primeiro estágio do curso – educação infantil. E ao entrar em contato com esses alunos ainda sem conhecimentos fornecidos no sétimo módulo percebemos na pele a importância de estudar cada uma das populações compreendida nos alunos com deficiências, altas habilidades e TGD. É de fato um dos semestres mais estimulando como acadêmica do curso de Ed. Física. Entramos em contato com braile e libras por exemplo. E o mais importante nos livramos de preceitos que tinham sido construídos em cima da falta de conhecimento. Faria apenas a sugestão que já foi exposto nas aulas que este módulo seja antes de começarmos nossos estágios potencializando a prática na área da Educação Especial desde primeiro estágio.</p>
G8	<p>A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) afirma que na inclusão de Sistemas Escolares “incluam todos e reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um”. Suposto que, qual a vantagem de ter a lei justa se nada é feito para que isso saia do mero papel? O sistema está desqualificado e os professores não qualificados. Os componentes curriculares de Educação especial e Educação Inclusiva vem sendo destaque para várias indagações, uma delas é a permanência dessas disciplinas mais tardias no curso de Licenciatura em Educação Física.</p>

	<p>Analisando que, são essenciais para o entendimento de como atender esse aluno e incluí-lo na sala de aula levando a questionar a esses profissionais que se sentem despreparados para enfrentar o grande desafio. É indispensável que a formação desses professores seja para qualificação. A Educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa os níveis, etapas e modalidades realiza o atendimento Educacional Especializado, disponibiliza os recursos e serviços, orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. A Educação Inclusiva a resposta às necessidades pedagógicas de todos os alunos se faça no mesmo contexto através de atividades comuns, embora adaptados. Utilizando-se de recursos e Serviços, T.A e Centros Especializados.</p> <p>Conclui que, os estágios iniciam-se no quarto semestre, e a preparação dos futuros professores torna-se defasada por não ter um embasamento de como atuar com as crianças deficientes e também com as ditas normais.</p>
G9	<p>Sabemos que é de suma importância ter uma base teórica e prática para trabalhar com esse público de pessoas que sofrem por estarem nessas condições e pelo preconceito da sociedade. Estes por sua vez, merecem total apoio, atenção e desempenho de cada pessoa que tem algum tipo de deficiência. As disciplinas responsáveis por passar todo esse conhecimento para os professores de educação física no Instituto federal de Roraima, estão sendo posicionadas no semestre errado. Estas, tendo um dos mais importantes papéis para o professor saber incluir em suas aulas realmente e verdadeiramente um aluno que tem algum grau de deficiência é um verdadeiro desafio e uma grande dificuldade quando sabemos muito pouco sobre. Durante as aulas, os acadêmicos sempre questionaram e sugeriram que essas disciplinas deveriam ser lecionadas antes do primeiro estágio obrigatório supervisionado, pois nosso primeiro contato com esses alunos já acontece e precisamos estar preparados para trabalhar, prática e agir com eles. Todo o conteúdo passado pelos professores, deu-se de abrir um pouco mais os ares e pensamentos sobre como trabalhar com a inclusão, fazer o contato dos alunos sem deficiência com o que tem deficiência é um fator primordial para termos cidadãos que se coloquem no lugar do próximo e os respeitem. Por fim agradecer por contribuir em minha vida profissional e deixar meus parabéns pela professora que és.</p>
G10	<p>A educação especial na perspectiva da inclusão é de suma importância na grade curricular do acadêmico assim como todas as outras disciplinas. Mas vale ressaltar que a educação especial na perspectiva da inclusão veio abrir nossas mentes e nos mostrar qual público alvo da inclusão, e quais são as dificuldades para efetivação de públicos para a plena inclusão plena inclusão desse público. O atendimento educacional especializado é uma política que capacita profissionais para lidar com esse público. Diferentemente da interação onde o aluno tem acesso a escola, a inclusão dá condições nos alunos portadores de deficiências, altas habilidades/superdotação à ter acesso a sala de aula, e as aulas de educação física.</p> <p>No contexto acadêmico essa disciplina nos ensina vários critérios sobre a inclusão, e contribuiu em nossa formação profissional, nos dando uma visão ampla sobre a educação especial na perspectiva da inclusão. Trazendo para o ponto de vista pessoal, essa disciplina deveria ser ministrada logo nos primeiros módulos, por que é logo no primeiro estágio que nos deparamos com esse público, e as dificuldades para plena inclusão desse público são muitos. E o profissional deve estar capacitado para atender esse público fazendo assim uma educação na perspectiva da inclusão, traçando planos e atividades onde todos possam ser inseridos nos aulas.</p>
G11	<i>Não respondeu</i>
G12	<p>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, tem artigos voltados a inclusão de alunos com necessidades especiais, que é muito bonita no teórico, no entanto na prática não funciona exatamente como está descrito. O Módulo VII tem componentes que serão de relevância para os futuros profissionais da área da educação porém esses conhecimentos seriam melhores aproveitados pelos acadêmicos se fossem inseridos logo nos primeiros módulos da formação visto que desde os primeiros estágios supervisionados em ambiente escolar, os acadêmicos se deparam com situações que muitas vezes não sabem como lidar. Durante a formação são repassadas as Leis que regem a educação brasileira, e seria muito bom se os profissionais levassem essas informações para vida, pois é o professor que deve zelar para os direitos dos alunos sejam cumpridos.</p>



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em Pesquisas com Seres Humanos

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso: Mestrado em Educação

Título: A formação docente do graduando do curso de Educação Física do

Instituto Federal de Roraima na Educação Especial na perspectiva da Educação

Inclusiva: desafios e possibilidades com fundamentos na pedagogia histórico-crítica (PHC).

Pesquisador: Silvina Faria dos Santos

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem o propósito de autorizar a participação do (a) menor sob minha responsabilidade no projeto de pesquisa acima mencionado. O objetivo desta pesquisa científica é analisar como o Plano de Curso Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus Boa Vista* (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva, a pesquisa se justifica tendo em vista que para incluir o público alvo da Educação Especial na escola, independentemente, das políticas públicas, da legislação, das teorias, etc., é o professor o profissional mais próximo das suas possíveis dificuldades e sendo assim é de extrema necessidade que este profissional assuma o papel de sua atividade formativa. Essa dimensão de seu trabalho acaba por concedê-lo um papel privilegiado uma vez que se torna responsável pela mediação do conhecimento. Para tanto, faz-se necessário que para a metodologia de coleta de dados seja utilizado a aplicação de questionários coletivo. Todos os dados obtidos serão mantidos em sigilo, servindo apenas para os fins da pesquisa, não se revelando os nomes dos participantes. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Todos os registros ficarão de posse da pesquisadora por cinco anos e após esse período serão incinerados.

Quaisquer registros feitos durante a pesquisa não serão divulgados, mas o relatório final, contendo citações anônimas, estará disponível quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas com a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa.

Não haverá benefícios diretos ou imediatos para o participante deste estudo. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da

Universidade Estadual de Roraima, sob parecer nº 3.842.514 e a Diretora do *Campus Boa Vista* do Instituto federal de Roraima, tem conhecimento e incentiva a realização da pesquisa.

Este TERMO, **em duas vias**, é para certificar que eu, _____, declaro por meio deste termo, que concordei em participar como voluntário(a), aceito participar do projeto científico acima mencionado.

Assinado este TCLE, estou ciente que:

a) A participação como voluntário(a) da pesquisa se iniciará apenas a partir da entrega desse documento por mim assinado;

b) A participação não envolve nenhuma forma de incentivo financeiro ou indenização, sendo a única finalidade desta participação a contribuição para o desenvolvimento da pesquisa;

c) O uso das informações oferecidas será utilizado pela pesquisadora apenas em situações acadêmicas (artigos, científicos, palestras, seminários, etc.), sendo o graduando(a) apenas identificado(a) pela inicial do seu nome;

d) A colaboração do graduando(a) se fará por meio de questionário semiestruturado;

e) No caso de fotos e vídeos obtidas durante a participação, autorizo que sejam utilizadas em atividades acadêmicas, tais como artigos científicos, palestras, seminários, etc., sem identificação;

f) Podem ocorrer riscos de ordem psicológica, intelectual, emocional, tais como: possibilidade de constrangimento do graduando, cansaço ou aborrecimento ao responder as questões propostas, quebra de sigilo, quebra de anonimato. Os riscos serão revistos e sanados de acordo com cada situação, bem como, será aceito a desistência do participante a qualquer momento;

g) A participação do graduando e voluntária;

h) Estou ciente de que sou livre para recusar e retirar meu consentimento, encerrando a minha participação a qualquer tempo, sem penalidades;

i) Estou ciente de que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa e

Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

Assinatura do Autorizante:

Data: ____/____/____

Eu **Silvina Faria dos Santos** (pesquisador responsável) declaro que serão cumpridas as exigências contidas nos itens IV. 3 da Res. CNS nº 466/12 e na Res. CNS 510/16.

Nome do Pesquisador responsável: **Silvina Faria dos Santos**

Endereço completo: Rua Mato Grosso, 182, Bairro dos Estados Boa Vista-RR

Telefone: (95) 991246105

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201)

Tels.: (95) 2121-0953

Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO DOCENTE DO GRADUANDO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES COM FUNDAMENTOS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA(PHC). **Pesquisador:** SILVINA FARIA DOS SANTOS **Área Temática:**

Versão: 2

CAAE: 27244719.0.0000.5621

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA **Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.842.514

Apresentação do Projeto:

Informações copiadas da
PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1474930%20(1).pdf

Os participantes da pesquisa serão 12 Graduandos do Módulo VII de do Curso de Licenciatura em

Educação Física do IFRR, o Lócus é o Curso de Educação Física do *Campus* Boa Vista Centro do Instituto Federal de Roraima situado em Boa Vista, capital do estado de Roraima. Para participar da pesquisa serão definidos alguns critérios, tais como: a) ser graduando do Módulo VII do curso de Licenciatura em Educação Física; b) não possuir nenhuma pendência nos setores do IFRR; c) ter disponibilidade para participar da pesquisa. Para a pesquisa de campo utilizar-se-á o método da pesquisa-ação no qual a pesquisadora está inserida para desvelar na atual conjuntura como ocorre a formação dos graduandos do CLEF/IFRR na perspectiva inclusiva. Faz-se necessário que para a metodologia de coleta de dados seja utilizado a aplicação de questionários coletivos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário

Analisar como o Plano Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do *Campus* Boa Vista (CBV)/IFRR contribui para o graduando de Educação Física atuar com o público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Objetivo Secundário:

Identificar na abordagem do Plano Pedagógico do curso de Educação Física a relação dos componentes curriculares da Educação Física com a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos público alvo da Educação Especial;

Investigar a viabilidade dos graduandos do módulo VII do CLEF abranger em sua prática docente técnicas, metodologias e formas de organização adequadas para atuar com os alunos público alvo da Educação Especial;

Apontar possibilidades na formação inicial dos graduandos de Educação Física que permitam a reflexão das necessidades educacionais do público alvo da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:**Riscos:**

Podem ocorrer riscos de ordem psicológica, intelectual, emocional, tais como: possibilidade de constrangimento do graduando, cansaço ou aborrecimento ao responder as questões propostas, quebra de sigilo, quebra de anonimato. Os riscos serão revistos e sanados de acordo com cada situação, bem como será aceito a desistência do participante a qualquer momento.

Benefícios:

Intenciona-se que o graduando do Curso de Educação Física em sua prática docente com os alunos público alvo da Educação Especial realize as técnicas, metodologias e formas de organizar seus conhecimentos científicos da Educação Física com os conhecimentos dos componentes da Educação Especial (Braille, Libras, Educação Física adaptada, dentre outros), ou seja, ao ter um aluno com surdez em sua classe consiga se comunicar com ele por meio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ou seja, que os graduandos consigam realizar adaptações nos componentes da Educação Física quando necessário, sem que se desvincule da Educação Especial necessária ao aluno, a exemplo as técnicas e práticas de basquete para um aluno que utiliza cadeira de rodas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é importante pois, intenciona-se que o graduando do Curso de Educação Física em sua prática docente com os alunos público alvo da Educação Especial realize as técnicas, metodologias e formas de organizar seus conhecimentos científicos da Educação Física com os conhecimentos dos componentes da Educação Especial.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1- Carta de Anuência-OK;
- 2- Folha de rosto-OK;
- 3- TCLE-OK.
- 4- Declaração de compromisso-OK;
- 6- Termo de confidencialidade-OK.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto de Pesquisa sem óbice ético.

Considerações Finais a critério do CEP:

- 1- Diante do exposto, o CEP/UERR, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.
- 2- O (a) pesquisador (a) deverá desenvolver o projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima ficando responsável por qualquer alteração que realizar, sem a devida autorização do CEP/UERR, que venha a causar danos ao participante pesquisado. Caso haja a necessidade de alteração, o pesquisador compromete-se a enviar emenda ao projeto seguindo os tramites da Plataforma Brasil para análise e consequente aprovação;
- 3- O(a) pesquisador(a) deverá anexar os resultados por meio de relatórios via Plataforma Brasil, com isto garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais em conformidade com o que diz a Norma Operacional nº 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde no item 3, inciso 3.3, alínea "c".
- 4- Devido a solicitação de parecer ad referendum a coordenadora verificou o saneamento das pendências descritas parecer pendente nº 3.824.155 emitido pela CEP/UERR em 05/02/2020 aprova o projeto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1474930.pdf	06/02/2020 21:08:52		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	06/02/2020 21:06:59	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	06/02/2020 20:58:13	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_limpo.pdf	06/02/2020 20:55:10	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	06/02/2020 20:47:16	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	11/12/2019 16:59:54	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Outros	declaracao_de_compromisso.pdf	27/11/2019 21:21:50	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	27/11/2019 21:18:38	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Outros	carta_de_anuencia.pdf	27/11/2019 21:16:37	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_DA_PESQUISA.pdf	26/11/2019 14:11:49	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito

Cronograma	CRONOGRAMA_DA_PESQUIS A.pdf	26/11/2019 14:10:00	SILVINA FARIA DOS SANTOS	Aceito
------------	--------------------------------	------------------------	--------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BOA VISTA, 17 de Fevereiro de 2020

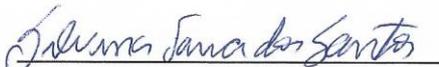
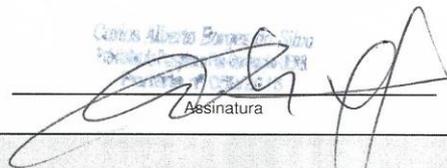
Assinado por:
Márcia Teixeira Falcão
(Coordenador(a))

ANEXO B: FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO PESSOAS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A FORMAÇÃO DOCENTE DO GRADUANDO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES COM FUNDAMENTOS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA(PHC).			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 12			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Educação			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: SILVINA FARIA DOS SANTOS			
6. CPF: 199.786.002-30	7. Endereço (Rua, n.º): MATO GROSSO ESTADOS BOA VISTA RORAIMA 69305590		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 95991246105	10. Outro Telefone:	11. Email: silvina@ifrr.edu.br
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>26</u> / <u>11</u> / <u>19</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA	13. CNPJ: 08.240.695/0001-90	14. Unidade/Órgão:	
15. Telefone: (95) 3224-8455	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>CARLOS ALBERTO BORGES</u>		CPF: <u>034.399.858-39</u>	
Cargo/Função: <u>PROFESSOR DE PESQUISA</u>			
Data: <u>26</u> / <u>11</u> / <u>2019</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			