

Processo inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física: a atuação do NAPNE no Instituto Federal de Alagoas

RESUMO

Renato Vitor da Silva Tavares
renato.tavares@iefe.ufal.br
<https://orcid.org/0000-0002-7938-6115>
Universidade Federal de Alagoas,
Maceió, Alagoas, Brasil

Neiza de Lourdes Frederico Fumes
neizaf@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0002-1913-4784>
Universidade Federal de Alagoas,
Maceió, Alagoas, Brasil

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) vem atuando de maneira consistente no desenvolvimento de atividades relativas à Educação Inclusiva nos Institutos Federais de Educação, muito embora tenha sido verificada uma incipiência de pesquisas voltadas a sua intervenção nas aulas de Educação Física. Diante disso, este estudo teve enquanto objetivos analisar a atuação do NAPNE no processo inclusivo de alunos com deficiência no Instituto Federal de Alagoas, enfatizando as aulas de Educação Física, ao mesmo tempo em que buscou caracterizar o NAPNE e as suas ações/serviços destinadas ao processo de inclusão na disciplina de Educação Física. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa e tipo descritivo. Utilizou-se como instrumento para a coleta de dados um questionário misto direcionado para os representantes do NAPNE, com os dados coletados sendo examinados pela Análise de Conteúdo. Em relação aos resultados, os respondentes, de modo geral, não tinham formação inicial voltada à docência e nem participavam de ações de formação continuada referentes à Educação Especial, o que dificultava o processo inclusivo de pessoas com deficiência. No mais, observou-se uma amplitude de serviços oferecidos pelo núcleo, ainda que poucos deles possuíam direcionamento à Educação Física. Dessa forma, mesmo com as barreiras, o NAPNE tinha papel imprescindível para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, porém, necessitava que o professor deste componente curricular estivesse disposto a atuar em conjunto com o núcleo para efetivar a inclusão dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Educação Especial. Inclusão Escolar. Educação Profissional. NAPNE.

INTRODUÇÃO

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é uma unidade responsável pela articulação entre setores e pessoas no desenvolvimento de ações referentes à Educação Inclusiva nos Institutos Federais de Educação (BRASIL, 2010). Seu propósito é apoiar as instituições no processo de inclusão do aluno com deficiência, possibilitando uma educação que valorize a diversidade no contexto escolar por meio da promoção do acesso, democratização da permanência e minimização e/ou eliminação das barreiras que venham a interferir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2010).

Para cumprir sua função, o NAPNE é constituído por uma equipe multidisciplinar que deve ser constantemente formada com base no paradigma da Educação Inclusiva, atuando de maneira a incentivar o aluno a superar-se e atingir seus objetivos (FERREIRA et al., 2017). Portanto, cada NAPNE deve possuir um representante da assistência estudantil, dois docentes, um técnico especializado em tecnologia assistiva, LIBRAS, Braille ou em outra área que atenda a demanda específica do campus, e um assistente administrativo, sendo facultada a participação de outros servidores, discentes e/ou comunidade externa (ALAGOAS, 2014).

Sendo assim, é fundamental que ocorra a participação de ao menos um professor de cada componente curricular por campus, de modo a discutir e compreender com os outros membros do NAPNE como devem proceder diante da diversidade existente na escola, abarcando como finalidades a evolução da sua prática docente e a garantia de um processo inclusivo e de ensino-aprendizagem condizente com a individualidade de cada aluno.

Diante disso, caracteriza-se como relevante que o professor de Educação Física seja partícipe do NAPNE, tendo em consideração que o núcleo tem sido o principal meio voltado à inclusão nos campi dos Institutos Federais de Educação.

Com base no exposto, verificou-se no dia 29 de novembro de 2020 nas bases de dados *Scientific Electronic Library Online – SciELO*, Biblioteca Virtual em Saúde – BVS, Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde – LILACS, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no Portal de Periódicos CAPES, trabalhos (artigos, dissertações e teses) que abordassem acerca do NAPNE nas aulas de Educação Física. Para tanto, foram utilizados os descritores “NAPNE” e “Educação Física” combinados pelo operador booleano *AND*. Em todas as bases mencionadas não foi encontrada nenhuma pesquisa que envolvesse os termos citados anteriormente.

Dessa forma, levando em ponderação a lacuna científica relativa a esta temática, o trabalho em questão se insere nessa perspectiva, norteando-se a partir da seguinte problemática: qual a atuação do NAPNE no processo inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física do Instituto Federal de Alagoas?

Definiu-se como objetivo geral analisar a atuação do NAPNE no processo inclusivo de alunos com deficiência no Instituto Federal de Alagoas, enfatizando as aulas de Educação Física. Enquanto objetivo específico buscou-se caracterizar o

NAPNE e suas ações/serviços destinados ao processo de inclusão na disciplina de Educação Física.

METODOLOGIA

CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa em questão se refere a um estudo com abordagem qualitativa, que é caracterizada pela investigação de aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

Além disso, esse estudo é do tipo descritivo, levando em conta que visa à descrição das características de determinada população ou fenômeno, podendo também estabelecer relações entre variáveis (GIL, 2017).

CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO ESTUDADO

Foram definidos como participantes da pesquisa os coordenadores do NAPNE de 16 campi do Instituto Federal de Alagoas, tendo em vista a função que exercem, que se refere ao acompanhamento e à supervisão das ações/serviços realizadas pelo núcleo ao público com necessidade específica. Em casos de impossibilidade de participação do coordenador, outro membro da equipe técnica foi designado pelo mesmo para representá-lo.

Na aplicação do estudo ocorreu a exclusão de três campi, sendo que um NAPNE não foi implantado por insuficiência de membros e dois foram excluídos da pesquisa por não terem retornado o questionário encaminhado pelos pesquisadores. Os 13 campi participantes foram representados por 11 coordenadores dos respectivos NAPNE e dois representantes da coordenação, nomeadamente um secretário e um membro da composição.

Os 13 NAPNE foram nomeados com as letras de A a M, com a ordem sendo definida considerando a sequência de retorno do instrumento de coleta de dados para os pesquisadores, buscando-se assim garantir o anonimato de cada campus e respeitar os princípios éticos da pesquisa.

INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Antes de se iniciar o período de coleta de dados, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas (CAAE: 18791019.7.0000.5013). Além do mais, todos os participantes foram informados sobre os tópicos gerais da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para a coleta de dados foi elaborado um questionário misto contendo questões que demandaram dos participantes respostas abertas e fechadas acerca do processo formativo dos membros do núcleo, campus de atuação, função

desempenhada no NAPNE, além das características sobre o perfil da equipe técnica do núcleo e do público atendido, do mesmo modo que continha as ações e os serviços destinados à Educação Física. Sua administração foi efetuada de forma on-line, utilizando-se o aplicativo *Google Forms*.

Inicialmente, contatou-se a Coordenação de Ações Inclusivas da Reitoria do Instituto Federal de Alagoas, que disponibilizou a lista com os nomes, contatos e respectivos campi de atuação dos coordenadores do NAPNE, sendo estabelecida a comunicação com os membros do núcleo via e-mail, indicando-se os objetivos da pesquisa e o *link* do questionário. Após a conclusão das respostas do questionário, os dados foram compilados e categorizados para serem analisados posteriormente.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011) foi escolhida para o tratamento dos dados, sendo entendida por Berelson e Lazarsfeld citado por Bardin (2011, p. 24) como “uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

A Análise de Conteúdo compõe-se por três fases (BARDIN, 2011): 1) *Pré-Análise*, é a fase de organização, em que ocorre a leitura flutuante dos documentos submetidos à análise, evidenciando-se os pontos pertinentes ao contexto da pesquisa; 2) *Exploração do Material*, em que são adotados os procedimentos para a escolha das unidades de registro, seja por agregação de pontos comuns, repetição, contradições e/ou ênfase das falas, etc; e 3) *Tratamento dos Resultados: Inferência e Interpretação*, etapa em que o pesquisador deve ir além do conteúdo aparente, investigando as causas e apreendendo o sentido contido nas respostas.

As categorias de análise foram criadas a *posteriori*, considerando a leitura do material após a coleta de dados.

RESULTADOS

CARACTERIZAÇÃO DO NAPNE NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Optou-se por exibir e discutir os resultados iniciando pela caracterização do NAPNE em cada campus do Instituto Federal de Alagoas, para posteriormente analisar os desencadeamentos da atuação do núcleo para a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

Sendo assim, foi adotada como ponto de partida a exposição de um panorama do NAPNE, em que alguns pontos importantes necessitam ser elencados, tais como: o perfil da equipe técnica do núcleo (Quadro 01), especificamente as questões relacionadas à formação e à função desempenhada, bem como o quantitativo e os membros do NAPNE (Quadro 02).

Quadro 1 - Perfil da Equipe Técnica do NAPNE

CAMPUS	FUNÇÃO	FORMAÇÃO INICIAL	FORMAÇÃO CONTINUADA
A	Coordenador	Educação Física	Educação Especial (M/D)
B	Coordenador	Fisioterapia	Hebiatria (M)
C	Coordenador	Engenharia Civil	Engenharia de Segurança do Trabalho (E)
D	Coordenador	Psicologia	Psicologia (M)
E	Coordenador	Psicologia	Psicologia (M)
F	Coordenador	Psicologia	Linguística (M)
G	Coordenador	Tecnologia de Alimentos	Processamento de Derivados de Frutas e Hortalças (E)
H	Secretário	Serviço Social	Pesquisa em Saúde (M)
I	Coordenador	Psicologia	Saúde Pública (E)
J	Coordenador	Enfermagem	Saúde Pública (E)
K	Membro da Composição	Artes Cênicas	Letras e Linguística (M)
L	Coordenador	Letras	Linguística (M)
M	Coordenador	Enfermagem	Pesquisa em Saúde (M)

Legenda: (E) – Especialização; (M) – Mestrado; (M/D) – Mestrado e Doutorado.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com base no quadro 1, todos os respondentes do questionário têm formação acadêmica em nível de pós-graduação, assim como o identificado no estudo de Carlou (2014). Tal fator se configura como de notada relevância, pois é fundamental o ininterrupto aprimoramento do professor, considerando-se que seus saberes não devem se restringir e esgotar na formação inicial, necessitando-se de constantes evoluções que durem por todo o exercício da docência (SANTOS, 2016).

Entretanto, o processo formativo dos coordenadores tem sido reconhecido como um entrave para a consolidação das ações do NAPNE (LISBOA, 2017). Na pesquisa da mesma autora, integrada por 29 NAPNE distribuídos por todas as regiões brasileiras, foi averiguado que apenas um dos coordenadores possuía formação específica para a atuação com o público-alvo do núcleo. Os dados retratados no quadro 01 corroboram com o citado anteriormente, em que somente o coordenador do Campus A dispunha de formação continuada na área da Educação Especial.

Nessa perspectiva, Goes e Ferreira (2013) demarcam a carência de uma política de formação continuada que venha a promover o desenvolvimento dos professores da educação básica no que tange à superação dos déficits na formação inicial sobre a diversidade escolar. Mendes (2004) destaca ainda que a proposição de políticas de formação de professores se qualifica como um dos pilares para a

efetivação da inclusão no ambiente escolar, tendo em vista o contato do professor com a diferença e sua instrumentalização para atuar com esse público.

No que concerne à formação inicial, evidencia-se o número de bacharéis (10 profissionais) que compõem a coordenação do NAPNE em seus respectivos campi, os quais, muito possivelmente, não tiveram ou pouco discutiram sobre os saberes didático-pedagógicos para a atuação na educação de nível básico em sua formação inicial (RAMOS, 2016). Nesse contexto, Santos (2016) aponta que este tem sido um dos maiores desafios para o ensino de estudantes com deficiência, levando em conta que grande parte dos docentes não foi capacitada nos cursos de graduação ou não obteve experiências de ensino anteriores na temática da Educação Inclusiva.

Exclusivamente nos cursos de graduação em Educação Física, disciplina que é o escopo deste trabalho, tem-se percebido que as temáticas da inclusão e da Atividade Física Adaptada são abordadas majoritariamente em uma única disciplina, de modo que não ocorre a infusão dos conteúdos nos demais componentes curriculares, ocasionando assim em uma formação inicial deficitária (FIORINI; MANZINI, 2014). Com isso, a insuficiência de carga horária e de oportunidades práticas de ensino nesse âmbito pode comprometer a atuação do professor de Educação Física na inclusão e na adaptação de conteúdos para o público com deficiência.

Posto isso, muitos professores de Educação Física não se sentem preparados para lidar com o público com deficiência em suas aulas (FIORINI; MANZINI, 2014), o que pode indicar a baixa participação dos mesmos enquanto membros do NAPNE, os quais foram partícipes apenas no Campus A, na função de coordenador, e no Campus G, como membro da equipe técnica, como pode ser observado no quadro 2.

Quadro 2 - Membros do NAPNE

CAMPUS	Nº	MEMBROS DO NÚCLEO
A	05	Bibliotecário, Psicólogo, Assistente Social e Professores de Educação Física e Língua Portuguesa
B	04	Pedagogo, Fisioterapeuta e Professores de Informática e Matemática
C	08	Assistente Social, Enfermeiro, Professores e Técnicos em Assuntos Educacionais
D	10	Docentes e Técnicos em Assuntos Educacionais
E	08	Enfermeiro, Contador, Assistente em Administração e Docentes
F	07	Docentes (Psicologia, Matemática, Filosofia, Turismo e Agronomia) e Técnicos Administrativos (Nutrição e Direito)
G	04	Psicólogo e Professores de Educação Física, Agroindústria e Língua Inglesa
H	07	Assistente Social, Psicólogo, Técnico em Assuntos Educacionais, Técnico Administrativo, Técnico de Enfermagem e Intérpretes de LIBRAS
I	12	Psicólogo, Enfermeiro, Assistente de Aluno, Docentes, Pedagogos e Assistente Social
J	04	Enfermeiro, Pedagogo, Assistente de Aluno e Professor de Sociologia
K	04	Professores de Artes e Física, Psicólogo e Assistente Administrativo
L	03	Professor de Língua Portuguesa e Intérpretes de LIBRAS
M	01	Enfermeiro

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ademais, buscando-se também descrever as peculiaridades do NAPNE no Instituto Federal de Alagoas, constitui-se como imprescindível traçar o perfil do público atendido, o qual pode ser verificado no quadro 03.

Quadro 3 - Perfil do Público Atendido pelo NAPNE

CAMPUS	Nº	CARACTERÍSTICAS DO PÚBLICO
A	02	Deficiência Física e TEA
B	03	Deficiência Intelectual
C	04	Surdez, Deficiência Física, Deficiência Intelectual e TDAH
D	14	Deficiência Visual, Surdez, Deficiência Física, TEA e TOC
E	05	Surdez, Deficiência Intelectual e Dislexia
F	02	Deficiência Intelectual e TDAH
G	00	-----
H	08	Surdez, Deficiência Intelectual e TDAH
I	06	Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Visual e Dislexia
J	00	-----
K	02	Dislexia e Esquizofrenia
L	12	Dislexia, TDAH, Deficiência Visual, Surdez, Síndrome de Williams e Deficiência Física
M	00	-----

Fonte: Elaborado pelos autores.

Salienta-se que com base na Sinopse Estatística da Educação Básica de 2019, existem 11.593 alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação matriculados na educação profissional técnica, de nível médio, em todo o Brasil, dentre os quais 4.904 estão na Rede Federal de Ensino. No Estado de Alagoas, 230 alunos estão registrados nessa modalidade, sendo 121 deles nos Institutos Federais de Educação (INEP, 2020).

No quadro 03 é constatado um quantitativo de 58 alunos atendidos pelos 13 NAPNE participantes da pesquisa, o que é um valor reduzido em relação ao total de matrículas nessas instituições de ensino, elemento também detectado por Carlou (2014). Segundo alguns respondentes, isso se deve pela ausência de um espaço dedicado à atuação do NAPNE, o que vem a dificultar a identificação do público-alvo e a exequibilidade do acompanhamento e dos serviços, o que pode ser percebido nos excertos abaixo:

Atualmente não possuímos sala, e isso dificulta aos alunos buscarem apoio (Coordenador do Campus A);

O NAPNE não tem sala própria e nem sala multirecursos (Coordenador do Campus B);

O NAPNE [Campus F] é muito incipiente, conquistou um espaço há pouco mais de dois meses, mas [...] há dificuldades, pois o campus não tem materiais, verba e nem profissionais (Coordenador do Campus F);

A sala do NAPNE funciona na sala de saúde (Coordenador do Campus J).

As questões de infraestrutura são expostas por Lisboa (2017) e Ramos (2016), que exprimem que grande parte dos NAPNE não tem sala de atendimento própria, de forma que, geralmente, ocorre a adaptação de uma sala para uso do núcleo, tal como a fala do coordenador do Campus J, sendo minoritários os casos

em que o ambiente é construído especificamente para o desenvolvimento das atividades do NAPNE.

Portanto, no que se refere à identificação do público-alvo, bem como ao direcionamento das ações do NAPNE, Lisboa (2017) discorre também sobre a necessidade iminente de maiores investimentos para a solidificação deste setor, seja em seus aspectos de infraestrutura ou de formação de recursos humanos para atuar de modo significativo no núcleo.

Fundamentado nesse cenário e considerando-se a importância e as fragilidades do NAPNE, quais são e como se efetivam as ações/serviços destinados ao seu público-alvo? Propondo-se a responder essa indagação, no quadro 04 são citadas as ações realizadas pelos Campi do NAPNE do Instituto Federal de Alagoas.

AÇÕES E SERVIÇOS OFERTADOS PELO NAPNE

Quadro 4 - Ações e Serviços Ofertados pelo NAPNE

Nº	AÇÃO/SERVIÇO	CAMPUS/CAMPI
01	Atendimento Pedagógico Individualizado e/ou Monitoria Individualizada	A, B, C, D, E, F, H, I, e K
02	Formação (Cursos, Palestras e Informativos)	A, C, F, H e I
03	Acompanhamento/Encaminhamento para a Rede de Saúde	B, E, F, J e K
04	Conscientização e Sensibilização para a Inclusão	A, B e F
05	Articulação com a Família, Docentes e Profissionais da Instituição	E, H e I
06	Acessibilidade Comunicacional	H e L
07	Sem Serviços	G e M
08	Pesquisas Científicas	A
09	Parceria com Instituições Especializadas para Pessoas com Deficiência	D
10	Eventos Culturais e Esportivos	H
11	Acompanhamento dos Discentes das Turmas de Alunos com Necessidades Específicas	H

Fonte: Elaborado pelos autores.

Demonstra-se no quadro 04 uma amplitude de ações e serviços ofertados pelo NAPNE na tentativa de concretizar suas finalidades, sobretudo na redução/remoção das barreiras para a participação, educação e inclusão dos alunos com necessidades específicas no ambiente escolar. Embora estes serviços sejam distintos, conseguiu-se perceber como o trabalho do NAPNE é desenvolvido, propondo assim 05 áreas que englobam as ações disponibilizadas pelo núcleo, que são:

Área 01 – Conscientização e sensibilização da comunidade escolar acerca da diversidade e para a inclusão:

No estudo de Carlou (2014), os gestores do NAPNE têm significado como prevacente essa área na atuação do núcleo, principalmente pelo baixo quantitativo de alunos com necessidades específicas matriculados nos campi do Instituto Federal. No caso em estudo, apenas os Campi A, B e F relataram ações

para conscientização e sensibilização enquanto constituintes do rol de atividades do NAPNE, sendo contrário ao revelado por Carlou (2014).

Todavia, essa conjuntura pode ter relação direta, haja vista que os campi mencionados estão entre aqueles que abarcam o menor quantitativo de alunos atendidos. E, na ausência de alunos, direcionam seus serviços para conscientizar os membros da escola.

Outro ponto que está enquadrado nesta área diz respeito ao acompanhamento dos discentes das turmas de alunos com necessidades específicas, ocorrido somente no Campus H. Esse fator é essencial para a efetivação da inclusão nas aulas de Educação Física, pois pode vir a reduzir o preconceito atrelado à pessoa com deficiência, uma vez que os alunos sem deficiência podem dificultar o processo inclusivo (FIORINI; MANZINI, 2014), seja pela exclusão do aluno com deficiência, por acreditar que ele atrapalha o prosseguimento da aula (FIORINI, 2011), ou ainda impondo barreiras na participação de atividades que busquem incluir o aluno com deficiência (FALKENBACH; LOPES, 2010).

Finalizando os serviços dessa área têm-se os eventos culturais e esportivos, implementados pelo Campus H. O representante do NAPNE desse campus declarou que “foi realizado na escola um amistoso entre uma equipe de ouvintes e uma equipe de surdos”. Essa atividade utilizou o esporte adaptado como ferramenta para a participação e inclusão de alunos com surdez na prática esportiva no ambiente escolar.

Entende-se essa atividade como de grande valia para a disciplina de Educação Física, embora não tenha sido executada durante as aulas, pois, a partir da utilização de um de seus conteúdos, evidencia para a comunidade escolar as potencialidades das pessoas com deficiência, rompendo com o descrédito a esse público.

Área 02 – Formação dos servidores e alunos para a inclusão:

Nessa área foram englobadas as ações que correspondem à formação e à pesquisa. Em relação à formação, 05 Campi (A, C, F, H e I) buscaram reduzir os déficits dos docentes na temática da Educação Especial e também procuraram proporcionar aos discentes um maior conhecimento sobre a inclusão e as deficiências.

As ações designadas à formação podem ser constatadas nos trechos a seguir e expressam 03 características distintas, que merecem ser aprofundadas, a saber:

1. *Formação Generalista*: compreende os conteúdos em seu sentido mais genérico e abrangente, isto é, abordando os aspectos da inclusão e das pessoas com necessidades específicas como um todo.

[O NAPNE] organiza e participa de formações sobre temas relacionados às pessoas com necessidades específicas (Coordenador do Campus F);

[...] formação e passagem de informação para professores/servidores/comunidade escolar (Coordenador do Campus A).

2. *Formação Específica para a Demanda*: envolve a formação que é direcionada a partir de uma demanda anterior, ou seja, o ingresso de um(a) aluno(a) com surdez na escola desencadeou a necessidade de conhecimento da LIBRAS para os alunos e professores, visando estreitar o distanciamento comunicacional pelas barreiras linguísticas.

O NAPNE proporcionou curso de capacitação em LIBRAS para professores e para toda a turma da aluna com surdez. (Coordenador do Campus C).

3. *Formação Específica para a Disciplina*: concentra-se a uma disciplina em particular, nesse caso, a Educação Física. Além da formação direcionada aos docentes da escola, ocorreu também para os professores do município onde o Campus A estava inserido, tendo por intuito suprir a carência formativa na temática da Educação Física Adaptada e dos esportes adaptados.

Formação de professores de Educação Física no município para lidar com a diversidade, abordando assuntos relacionados à Educação Física Adaptada e esportes adaptados para a inclusão (Coordenador do Campus A).

Acredita-se que essa ação foi elaborada pelo fato de o coordenador do Campus A ter graduação em Educação Física, justificando assim a necessidade dos professores deste componente curricular em compor a equipe técnica do NAPNE, tanto para ofertar um serviço de melhor qualidade aos seus discentes, quanto para possibilitar aos demais profissionais um conhecimento e/ou aprofundamento nos saberes correlatos a essa área do conhecimento.

No tocante às pesquisas científicas, ação indicada pelo Campus A, Pivetta et al. (2010) relatam que por meio delas se faz possível aprimorar e produzir novos conhecimentos, os quais serão divulgados pelo ensino e pela extensão, de maneira que essa tríade (ensino, pesquisa e extensão) mantenha-se de forma interdependente e indissociável, balizando a formação educacional.

Com isso, ações nesse cenário constituem-se como indispensáveis para a difusão de experiências exitosas ligadas à inclusão de alunos com deficiência nos Institutos Federais, sobretudo pela escassez de publicações voltadas ao papel do NAPNE na disciplina de Educação Física.

Área 03 – Atendimento de apoio à inclusão:

Relativamente ao atendimento pedagógico individualizado e à monitoria individualizada, nove dos 13 campi participantes da pesquisa (A, B, C, D, E, F, H, I e K) apresentaram a oferta destes serviços. Esses são entendidos por Perinni (2017) como apoios que o aluno recebe a partir de suas necessidades, no qual é auxiliado no contraturno por um aluno com bom desempenho (monitoria) ou ainda pelo professor (atendimento pedagógico), sendo outra maneira de favorecer a compreensão dos conteúdos e o alcance de um maior rendimento nas atividades.

Essa ação é entendida como um ponto positivo nas atribuições do NAPNE no Instituto Federal de Alagoas, pois se diferenciou do trabalho de Carlou (2014),

em que foi ressaltado que o NAPNE não realiza atendimento pedagógico individualizado, pelo fato de suas ações estarem focadas na mediação do aluno com necessidades específicas com as disciplinas e os professores.

Ainda na perspectiva do atendimento de apoio à inclusão, a acessibilidade comunicacional foi outro serviço incluído nessa área, sendo ofertado pelos Campi H e L, os quais possuíam intérpretes de LIBRAS no NAPNE para traduzir as aulas para os alunos com surdez.

Entretanto, os Campi C, D e E também contavam com esse público matriculado na escola e sendo atendido pelo NAPNE, mas pelo fato de o intérprete de LIBRAS não compor o núcleo, a oferta desse serviço ficou inviabilizada.

A falta de interpretação, com certeza, dificulta ou até impede os processos de permanência e de aprendizagem desses alunos pela impossibilidade de comunicação entre discentes e docentes (SILVA; OLIVEIRA, 2016). Não se está isentando o professor, pois este deve buscar capacitar-se para incluir o aluno, mas o intérprete tem papel relevante para a inclusão do aluno surdo, contribuindo para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de maneira mais efetiva (SOUSA, 2015), e a ausência dele se configura como uma barreira para o pleno desenvolvimento do aluno com deficiência.

Área 04 – Articulação do NAPNE com outros setores:

Nessa área foram inseridas três ações, que são:

1. *Acompanhamento/Encaminhamento para a Rede de Saúde* (Campi B, E, F, J e K): quatro dos cinco campi que ofertaram essa ação tinham como coordenadores profissionais com formação inicial e/ou continuada em áreas da saúde, o que favoreceu a disponibilização do serviço.
2. *Articulação com a Família, Docentes e Profissionais da Instituição* (Campi E, H e I): identificou-se como ponto principal a passagem de informações acerca das condições do público-alvo do NAPNE, de forma a definir os encaminhamentos e noções voltadas às adaptações para atender às características dos alunos.
3. *Parceria com Instituições Especializadas para Pessoas com Deficiência* (Campus D): visava-se garantir o acompanhamento profissional aos alunos fora do ambiente escolar.

Área 05 – Sem oferta de serviços:

Nos Campi G, M e J não havia nenhum aluno com necessidades específicas que necessitasse de atendimento pelo NAPNE, o que ocasionou a não oferta de serviços pelos Campi G e M.

No caso do Campus J, a única ação desempenhada estava vinculada ao setor de saúde, tendo em conta que o coordenador do NAPNE acumulava a função de também ser o coordenador de saúde do campus.

AÇÕES E SERVIÇOS PARA A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dentre todas as ações listadas anteriormente, somente os NAPNE dos Campi A, E, H e I destinaram serviços específicos à Educação Física, como pode ser observado abaixo:

As aulas [de Educação Física] sempre abordam a temática inclusão, sendo realizados seminários e vivências pelos alunos (Coordenador do Campus A);

Sim [existem serviços para essa disciplina], pois a Educação Física faz parte do componente curricular das/os discentes (Coordenador do Campus E);

Sim, todas as atividades citadas podem estar diretamente relacionadas com a Educação Física. As aulas diárias são feitas com as adaptações para cada estudante com necessidade específica (Secretário do Campus H);

Na Educação Física, estudantes com necessidades específicas têm sua demanda repassada aos professores para ciência no que diz respeito às atividades que poderão ou não ser desenvolvidas em sala/quadra de esportes/piscina etc. (Coordenador do Campus I).

Nos Campi E, H e I, mesmo sem a participação do professor de Educação Física como membro do NAPNE, as demandas dos alunos são repassadas aos docentes, os quais deverão considerá-las para propor atividades condizentes com as capacidades dos discentes, visando garantir uma participação concreta nas aulas.

Já no Campus A, o professor de Educação Física tem sempre discutido a respeito da inclusão em suas aulas. Ao mesmo tempo, tem preconizado a prática de esportes e atividades físicas adaptadas por todos os alunos, independente da presença de discentes com deficiência na turma, o que é visto como algo relevante para o desenvolvimento de todos.

Nos demais campi, aqueles que não concederam serviços para a disciplina de Educação Física, foram alegadas como justificativas para a escassez de ações: 1) a matrícula dos alunos atendidos pelo NAPNE em cursos subsequentes (Campi B e K); 2) a não disponibilização de ação, mas a aula diferenciada para as pessoas com necessidades específicas (Campi C e D); 3) a ausência de alunos com demanda para o NAPNE (Campi G, J e M); e 4) sem justificativa (Campi F e L).

Notabiliza-se que no Campus G, local em que o professor de Educação Física é membro do NAPNE, poderia haver o destino de serviços a essa disciplina, o que pode não ter ocorrido devido à inexistência de alunos com necessidades específicas matriculados na instituição.

Por fim, após a apresentação das ações do NAPNE e quais dos serviços eram direcionados à Educação Física, surgem dois questionamentos: como se configura a participação do professor de Educação Física no núcleo? E como o NAPNE interfere na inclusão de seu público-alvo nas aulas de Educação Física?

Trata-se do coordenador no Núcleo, portanto as atividades, normalmente são realizadas sob sua supervisão e direcionamentos e discutidas com os demais membros. A atuação acontece no campus como um todo, fazendo dinâmicas e ações (Coordenador do Campus A);

Não possui educador/a físico como membro efetivo do NAPNE, no entanto, é um dos profissionais que fazem as devidas adaptações de acordo com as necessidades dos estudantes (Secretário do Campus H);

A participação dos professores de Educação Física dá-se além da disciplina como componente curricular obrigatório, como também em atividades esportivas no contraturno, de caráter não obrigatório aos estudantes e organização de eventos esportivos, culturais e pedagógicos (Coordenador do Campus I).

A participação do professor de Educação Física do Campus A acaba por ser de maior efetividade, tanto por ele ser o coordenador do núcleo quanto pelo seu processo formativo ser permanente na temática da Educação Especial. Por conseguinte, sua atuação para a inclusão dos alunos com necessidades específicas nas aulas de Educação Física ocorre de maneira mais consolidada.

Nos Campi H e I os professores de Educação Física recebem a caracterização do perfil dos discentes e organizam suas aulas visando adequar e adaptar os conteúdos para a garantia de um processo de ensino-aprendizagem com qualidade. No mais, participam de atividades extracurriculares que envolvam o componente curricular de sua formação inicial, tendo o intuito de possibilitar a adesão dos alunos com deficiência nas atividades.

No que se relaciona ao papel do NAPNE no processo inclusivo nas aulas de Educação Física, os mesmos campi que propuseram serviços para esse componente curricular (A, E, H e I) entenderam como importante a atuação do núcleo, como pode ser notado a seguir:

Atualmente, o fato do professor de Educação Física ser do NAPNE facilita as estratégias de inclusão. Não somente voltado às pessoas com deficiência, mas às questões de gênero, obesidade mórbida e outros (Coordenador do Campus A);

Quando necessário realiza-se acompanhamento do desempenho escolar das/os discentes e no processo de inclusão e adaptação (Coordenador do Campus E);

Sim, ao realizar a tradução das aulas e orientar para as possíveis adaptações ao estudante (Secretário do Campus H);

Sim, pois através do compartilhamento de informações a respeito das necessidades, os professores viabilizam a integração dos estudantes de acordo com as suas diferenças e limitações (Coordenador do Campus I).

Nota-se uma divergência entre os campi quanto ao papel do NAPNE para incluir os alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. O Campus E compreende a atuação do NAPNE enquanto esporádica, acompanhando os discentes nos processos de adaptação dos conteúdos e de inclusão somente quando necessário, cabendo ao professor de Educação Física assegurar a adequação desses processos.

Nos Campi H e I foi ressaltado que o NAPNE auxilia na inclusão dos alunos com deficiência, seja por meio da acessibilidade comunicacional, ou a partir de orientações sobre as condições dos discentes a as adaptações necessárias para viabilizar sua participação e aprendizagem.

No Campus A, o respondente relatou que por ser o coordenador do NAPNE e professor de Educação Física ocorre uma maior facilidade para possibilitar a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas. Apontou ainda que sua atuação vai além das pessoas com deficiência, intervindo em outros aspectos voltados à diversidade no ambiente escolar. À vista disso, nesse caso, o NAPNE opera de maneira mais consistente para asseverar o processo inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto do Instituto Federal de Alagoas foi demonstrado que, embora o NAPNE seja fundamental para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, ainda necessita de maiores investimentos em sua infraestrutura, na formação de profissionais, na maior adesão de voluntários e no direcionamento de suas ações às diferentes demandas e componentes curriculares.

No que tange à infraestrutura, percebeu-se uma relação entre a ausência de um espaço próprio e a identificação do público-alvo do NAPNE, o que dificulta no mapeamento dos sujeitos que necessitam dos serviços e, conseqüentemente, no direcionamento das ações para eles.

Do mesmo modo, os processos formativos inicial e continuado dos coordenadores do NAPNE não são, majoritariamente, voltados à docência e nem à Educação Especial, o que demonstra a necessidade de uma política de formação continuada para suprir os déficits nessa temática, tendo em vista a especificidade da atuação destes profissionais no núcleo.

Outrossim, considera-se como essencial que os profissionais de diferentes áreas sejam integrantes do NAPNE, levando em conta que a aproximação com o núcleo pode propiciar um maior conhecimento a respeito da Educação Especial e das possibilidades de adaptação para a participação, aprendizagem e inclusão dos alunos em suas aulas.

No que se refere às ações, verificou-se uma diversidade de serviços, os quais foram agrupados nas áreas de: 1) conscientização e sensibilização acerca da diversidade e para a inclusão, 2) formação de servidores e alunos para a inclusão, 3) atendimento de apoio à inclusão, 4) articulação do NAPNE com outros setores, e ainda, 5) não oferta de serviços. Contudo, poucas ações destinaram-se às aulas de Educação Física, talvez pelo fato de apenas dois NAPNE contarem com a cooperação desse profissional.

Ainda tratando-se da participação dos professores de Educação Física, esta ocorreu de diferentes modos. No caso do coordenador, sua intervenção foi mais diversificada e eficiente, haja vista que foram propostas discussões que envolvessem a temática da inclusão, ao mesmo tempo em que os elementos da Atividade Física Adaptada foram abordados em suas aulas. A atuação dos demais docentes resumia-se a conhecer as demandas dos alunos repassadas pelo NAPNE e proporcionar adequações às atividades e conteúdos para esses alunos.

Mediante o exposto, apesar de o NAPNE ser fundamental para a inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, sem a participação do professor de Educação Física no núcleo, ou ainda sem a intervenção do NAPNE junto a esse profissional, percebe-se um distanciamento do processo de inclusão educacional, o qual pode não ser efetivado sem a ação conjunta entre esses dois departamentos.

Inclusive process of students with disability in Physical Education classes: The NAPNE's performance at the Federal Institute of Alagoas

ABSTRACT

The Center of Supporting for People with Special Needs (NAPNE) has been working effectively in the development of activities linked to Inclusive Education in the Federal Institutes of Education, although there has been an incipience of studies aimed at their intervention in Physical Education classes. Therefore, this study aimed to analyze the role of the NAPNE in the inclusive process of students with disability at the Federal Institute of Alagoas, emphasizing Physical Education classes, as well it sought to characterize NAPNE and its actions/services directed at the inclusion process in Physical Education subject. This research presented a qualitative approach and descriptive type. A mixed questionnaire directed to NAPNE representatives was used as an instrument for data collection. The data obtained was examined by Content Analysis. Regarding the results, the respondents, in general, did not have initial formation focused on teaching and did not participate in in-service training actions related to Special Education, which became the inclusive process of people with disabilities more difficult. Furthermore, there was a variety of services offered by the center, although few of them was related to Physical Education. Thus, even with barriers, the NAPNE played an essential role in the inclusion of students with disability in Physical Education classes, though it was required that the teacher of this curricular component be willing to work together with the center to become real the students' inclusion.

KEYWORDS: Physical Education. Special Education. School Inclusion. Professional Education. NAPNE.

Proceso inclusivo de estudiantes con discapacidad en clases de Educación Física: El desempeño de NAPNE en el Instituto Federal de Alagoas

RESUMEN

El Centro de Servicios para Personas con Necesidades Específicas (NAPNE) ha estado actuando constantemente en el desarrollo de actividades relacionadas con la Educación Inclusiva en los Institutos Federales de Educación, aunque ha habido una incipiencia de estudios centrados en su intervención en las clases de Educación Física. Por lo tanto, este estudio tuvo como objetivo analizar el papel de NAPNE en el proceso inclusivo de estudiantes con discapacidad en el Instituto Federal de Alagoas, enfatizando las clases de Educación Física, al mismo tiempo que buscaba caracterizar a NAPNE y sus acciones/servicios dirigidos al proceso de inclusión en la disciplina de Educación Física. Esta es una investigación con un enfoque cualitativo y descriptivo. Se utilizó un cuestionario mixto para representantes de la NAPNE como instrumento para la recopilación de datos, y el análisis de contenido examinó los datos recopilados. En cuanto a los resultados, los encuestados, en general, no tenían formación inicial enfocada a la docencia y no participaban en acciones de educación continua relacionadas con Educación Especial, lo que dificultaba el proceso inclusivo de personas con discapacidad. Además, existía una amplia gama de servicios que ofrecía el núcleo, aunque pocos de ellos estaban dirigidos a la Educación Física. Así, aún con las barreras, la NAPNE tuvo un rol fundamental para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las clases de Educación Física, sin embargo, se necesitaba que el docente de este componente curricular estuviera dispuesto a trabajar en conjunto con el núcleo para efectuar la inclusión de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Educación Física. Educación Especial. Inclusión Escolar. Educación Profesional. NAPNE.

REFERÊNCIAS

- ALAGOAS. **Plano de desenvolvimento institucional – PDI/IFAL (2014/2018)**. Maceió: Comissão Central de Elaboração do PDI/IFAL, 2014. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/arquivos/pdi-2014-2018.pdf/view>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Portaria MEC/SETEC nº 29**, de 25 de fevereiro de 2010. Disciplina a forma de operacionalização da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – TEC NEP.
- CARLOU, A. **Inclusão na educação profissional: visão dos gestores do IFRJ**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2014.
- FALKENBACH, A. P.; LOPES, E. R. Professores de Educação Física diante da inclusão de alunos com deficiência visual. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, p. 1-18, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/9469>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- FERREIRA, M. D. et al. Percepções da comunidade escolar acerca da inclusão: o Instituto Federal de Alagoas em loco. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, v. 18, n. 2, p. 177-196, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/sobama/article/view/7609>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- FIORINI, M. L. S. **Concepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.
- FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 387-404, 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- GOES, M. C. R.; FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GOES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, p. 21-44, 2013.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- LISBOA, R. R. S. **Estratégias de implementação da política de atendimento às pessoas com necessidades específicas nos institutos federais brasileiros**.

Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Salvador, 2017.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In.: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EdUFSCar, pp. 221-230, 2004.

PERINNI, S. T. **Do direito à educação: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

PIVETTA, H. M. F. et al. Ensino, pesquisa e extensão universitária: em busca de uma integração efetiva. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, p. 377-390, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3634>. Acesso em: 11 jun. 2020.

RAMOS, I. B. **Inclusão na Educação Profissional: uma avaliação a partir da visão dos profissionais e alunos de um campus do IFNMG**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2016.

SANTOS, S. D. G. **Docência no processo de inclusão do estudante com deficiência em cursos de Educação Física: análise do contexto universitário brasileiro e português**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2016.

SILVA, K. S. X.; OLIVEIRA, I. M. O Trabalho do Intérprete de Libras na Escola: um estudo de caso. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 695-712, 2016.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOUSA, V. A importância do papel do intérprete de LIBRAS no processo de aprendizagem do aluno surdo em sala de aula nas escolas de ensino comuns. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 14, n. 20, p.168-181, 2015. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/635>. Acesso em: 11 jun. 2020.

Recebido: 23 jul. 2020

Aprovado: 24 nov. 2020

DOI: 10.3895/rtr.v5n0.12828

Como Citar: TAVARES, R. V. da S.; FUMES, N. de L. F. Processo inclusivo de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física: a atuação do NAPNE no Instituto Federal de Alagoas. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2012828, p. 1-19, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Renato Vitor da Silva Tavares

renato.tavares@iefe.ufal.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

