

**CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ESCOLAR DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA EM UM MUNICÍPIO
DO INTERIOR PAULISTA**

***CHARACTERIZATION OF SCHOOL ATTENDANCE OF
STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITIES IN A CITY OF
SÃO PAULO STATE***

***CARACTERIZACIÓN DEL ATENDIMIENTO ESCOLAR DE
ALUMNOS CON DEFICIENCIA FÍSICA
EN UN MUNICIPIO DEL INTERIOR PAULISTA***

Adriana Garcia Gonçalves^I

Bia Nicoletti^{II}

Gerusa Ferreira Lourenço^{III}

^IUniversidade Federal de São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: ag35220@gmail.com

^{II}Universidade Federal de São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: bianp@techs.com.br

^{III}Universidade Federal de São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: gerusalourenco@gmail.com



Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

O presente estudo teve como objetivo caracterizar o atendimento educacional ofertado aos alunos com deficiência física em uma Secretaria Municipal de Educação de uma cidade de médio porte do interior paulista. A coleta dos dados foi realizada por meio de análise documental e aplicação de entrevista semiestruturada. Os dados foram registrados em áudio e, posteriormente transcritos e analisados. Foi possível obter duas categorias, sendo que a primeira referiu-se às políticas para o atendimento e a segunda, à organização do atendimento para o aluno com deficiência física. Os resultados apontaram que a rede municipal de educação investigada mostrou políticas de acessibilidade com suporte para uso da tecnologia assistiva para o aluno com deficiência física matriculado na rede regular de ensino, apesar de não indicar a necessidade de atendimento educacional especializado quando este aluno não apresenta déficit cognitivo associado. Conclui-se que há complexidade de fatores para contemplar a inclusão escolar do aluno com deficiência física e que muitas ações são necessárias para garantir escolarização e participação social deste público-alvo.

Palavras-chave: Educação Especial. Deficiência Física. Atendimento Educacional Especializado. Tecnologia Assistiva.

Abstract

The study aimed to characterize the educational services offered to students with physical disabilities in a Municipal Education of a midsize city of São Paulo state. We gathered the data through document analysis and application of semi-structured interviews. We recorded the data on audio, transcribed and analyzed them. We categorized them into two categories, the first of which referred to the attendance policies and second, the organization of care for students with physical disabilities. The results showed that the system investigated showed accessibility policies supporting the use of assistive technology for students with disabilities enrolled in regular education, despite not indicate the need for specialized educational services when the student has no associated cognitive impairment. We concluded that there are myriad factors to contemplate the school inclusion of students with physical disabilities and that many actions are needed to ensure education and social participation of this target audience.

Keywords: *Special Education. Physical Disabilities. Specialized Educational Services. Assistive Technology.*

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo caracterizar el atendimento educacional ofrecido a los alumnos con deficiencia física en la Secretaria Municipal de Educación de una ciudad de porte medio del interior paulista. La recolección de datos fue realizada por medio de un análisis documental y aplicación de entrevista semiestructurada. Los datos fueron registrados en audio y, posteriormente, transcritos y analizados. Fue posible obtener dos categorías, siendo que la primera se refirió a las políticas para el atendimento y la segunda, a la organización del atendimento para el alumno con deficiencia física. Los resultados apuntaron que la red municipal de educación investigada mostró políticas de accesibilidad con soporte para el uso de la tecnología de asistencia para el alumno con deficiencia física matriculado en la red regular de enseñanza, a pesar de no indicar la necesidad de atendimento educacional especializado cuando este alumno no presenta déficit cognitivo asociado. Se concluye que hay una complejidad de factores para contemplar la inclusión escolar del alumno con deficiencia física y que muchas acciones son necesarias para garantizar la escolarización y participación social de este público-meta.

Palabras clave: *Educación Especial. Deficiencia Física. Atendimento Educacional Especializado. Tecnología de Asistencia.*

1 Introdução

O movimento da inclusão escolar tem como objetivo garantir o direito à educação de todas as crianças, jovens e adultos, principalmente àquelas que pertencem aos grupos minoritários, como é o caso dos alunos público-alvo da Educação Especial. O objetivo principal é de possibilitar oportunidades para o aprendizado como direito de qualquer pessoa. Para isso, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) pressupõe nova organização educacional, sendo que na escola regular, a matrícula do aluno público-alvo da educação especial seja efetivada em sala comum e que o atendimento educacional especializado aconteça por meio das salas de recursos multifuncionais (SRM).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), os sistemas de ensino devem garantir e propiciar acesso, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, tendo a modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior ofertando atendimento especializado, disponibilizando formação para os professores e demais profissionais da escola, além de incluir participação da família e comunidade, disponibilizar acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação, e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Os professores da educação especial assumem a função de implementar recursos para o acesso ao conhecimento e ao ambiente escolar, proporcionando ao aluno com deficiência maior participação na vida escolar, independência na prática dos deveres e ampliação na mobilidade, comunicação e habilidades de seu aprendizado. (SCHIRMER et al., 2007).

Esses alunos, os com deficiência física, podem apresentar dificuldades em alcançar, manusear e apreender objetos, quando os membros superiores apresentam alterações motoras, bem como dificuldade de locomoção e acessibilidade física quando os inferiores apresentam alterações.

De acordo com o Decreto nº 5296/04 (BRASIL, 2004) que versa sobre os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, define-se a deficiência física como:

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 2004, p. 2).

Há uma variedade significativa e complexa das características e, assim, subsequente, das necessidades da pessoa com deficiência física, pois apresentam acometimentos muito distintos, o que exige ações mais singulares e individualizadas para suprir as reais necessidades da pessoa com deficiência física.

A partir da limitação física é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para viabilizar a participação do aluno nas situações vivenciadas no cotidiano

escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades. (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006).

O acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) colabora, principalmente, para que esse aluno tenha acesso a todos os ambientes do contexto escolar, bem como todas as atividades educacionais que serão desenvolvidas.

Para tanto, o AEE se responsabilizará pela criação de recursos, estratégias pedagógicas diferenciadas e adequação de materiais para o aluno ter em sala de aula, junto aos seus colegas, as mesmas oportunidades e atividades educativas adaptadas quando necessário. Dentre essas formas diferenciadas para auxiliar e promover a autonomia de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, inclusive na escola, o termo mais utilizado é a Tecnologia Assistiva(TA).

No Brasil é denominado, de acordo com o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) em aprovação na reunião VII em dezembro de 2007, o seguinte conceito de TA:

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. (CAT, 2007, p.03).

O AEE para deficiência física (SCHIRMER et al., 2007) diz que tecnologia assistiva é todo arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e promover vida independente e inclusão. Neste sentido, a TA pode contribuir de forma efetiva para garantir a participação do aluno com deficiência física no contexto escolar.

Implementar a Tecnologia Assistiva na escola é buscar, com criatividade, recursos diferenciados para a forma mais adequada para que o aluno consiga realizar o que deseja ou precisa sem dificuldades. É também valorizar o jeito com que faz as atividades e aumentar suas capacidades de ação e interação a partir dessas habilidades. Criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas por meio do computador. (BERSCH, 2006).

O espaço ideal para a implementação da TA na escola é na sala de recursos multifuncionais (SRMs), que são espaços da escola onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos público-alvo da educação especial. Vale ressaltar que o recurso de TA quando bem planejado, avaliado e realizado o acompanhamento do seu uso adequado pelo aluno com deficiência física nas SRMs, há uma maior possibilidade de o mesmo ser utilizado com qualidade em outros ambientes, como no caso, nas salas comuns. Porém, a literatura tem colocado a complexidade de se efetivar o uso dos recursos de TA para alunos com deficiência física na escola, advindo de questões relacionadas à capacitação dos professores das SRMs para esse processo, dificuldades da gestão em propiciar o acesso aos recursos, entre outros. (MENDES; LOURENÇO, 2012).

A partir do exposto, de modo a contribuir com o conhecimento sobre a escolarização de alunos público-alvo da educação especial, este estudo teve como objetivo caracterizar o atendimento educacional ofertado aos alunos com deficiência física em uma Secretaria Municipal de Educação de uma cidade de médio porte do interior paulista.

2 Percurso Metodológico

2.1 Aspectos Éticos

O presente trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos e aprovado conforme o parecer nº 322.606.

2.2 Local

A coleta de dados foi realizada junto a Secretaria Municipal de Educação de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo. O período de coleta de dados ocorreu nos meses de junho a setembro de 2013.

2.3 Participante

Participou deste estudo a gestora que estava como Coordenadora de Educação Especial do município, após a assinatura do termo de consentimento livre esclarecido. A

participante tinha 45 anos de idade, com formação em pedagogia com habilitação em Educação Especial na área da deficiência intelectual e também apresentava formação em psicopedagogia. Realizou vários cursos de formação continuada após a graduação nas diversas áreas da Educação Especial.

Ela ocupava o cargo de Coordenadora da Educação Especial, que tinha como função a gerência da educação especial do município, e atuava nesta função há vinte anos.

2.4 Coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizados dois procedimentos: análise documental e aplicação de entrevista. A análise documental (CARLOS, 2012) foi realizada para buscar informações acerca dos alunos com deficiência física que estavam matriculados na rede municipal de educação do município. As informações continham: quantidade, idade, gênero, ano escolar, diagnóstico clínico, tempo de matrícula na unidade escolar.

Para a aplicação da entrevista, foi elaborado um roteiro semiestruturado que foi analisado por três juízes para sua adequação e validação. Os dados foram registrados em áudio para posterior transcrição e análise dos dados obtidos. Esse tipo de entrevista favorece sua explicação e compreensão da totalidade, além da descrição dos fenômenos sociais, e mantém o pesquisador atuante e consciente no processo de coleta de informações. (TRIVIÑOS, 1987).

A entrevista foi realizada em uma sala privativa na Secretaria Municipal de Educação para garantir sigilo das informações obtidas. O tempo de duração da entrevista foi de 65 minutos.

2.5 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada conforme o método de coleta aplicado: a análise documental dos registros escritos da gestão municipal e a análise do relato de fala da participante.

A análise documental serviu para dados reais relativos aos próprios alunos matriculados, no que dizia respeito à quantidade exata de alunos, os diagnósticos clínicos que

evidenciaram a deficiência física, as idades e séries escolares bem como o tempo de matrícula nas escolas.

A análise do relato de fala da participante se deu de forma qualitativa, a partir dos dados coletados durante a entrevista. Os dados do roteiro de entrevista foram transcritos na íntegra no formato texto, apresentados para a entrevistada para verificação e concordância dos dados coletados. Em seguida, foi realizada a leitura de todo material transcrito e realizada a análise de conteúdo de cunho qualitativo. A técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (1988) serviu de base para categorizar e em seguida analisar os temas principais do material selecionado.

Desta forma, o quadro a seguir apresenta as categorias que foram analisadas e serão apresentadas nos resultados e discussão deste estudo.

Quadro 1: Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias
1. Políticas para o atendimento do aluno com deficiência física	Ações Gerais
	Necessidades individualizadas
2. Organização do atendimento para o aluno com deficiência física	Critérios para o AEE de alunos com DF
	AEE para o aluno com DF
	Acessibilidade arquitetônica
	Formação de professores
	Serviços de apoio
	Investimento em recursos materiais

Fonte: Própria (2014)

3 Resultados e Discussão

Por meio da análise dos dados foi possível apresentar os resultados e discussão referenciando, primeiramente, a análise dos documentos obtidos e, em segundo lugar, a análise do relato de fala da participante deste estudo.

3.1 Análise documental

Foi possível fazer uma análise dos dados dos alunos com deficiência física incluídos no ensino regular do ensino infantil e fundamental.

A tabela 1 apresenta as características dos alunos com deficiência física matriculados no ensino infantil e a tabela 2 dos alunos do ensino fundamental.

Tabela 1: Relação de alunos matriculados no ensino infantil com deficiência física

Alunos	Idade	Gênero	Ano escolar	Diagnóstico clínico	Tempo de matrícula
1.	3	M	Não informado	Artrite Idiopática juvenil ¹	2 anos
2.	4	M	Não informado	Osteogenese imperfeita ²	2 anos
3.	6	F	Não informado	Osteogenese imperfeita	3 anos
4.	4	M	Não informado	Pé torto congênito ³	2 anos

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014)

¹ Artrite Idiopática Juvenil é um grupo de doenças caracterizadas por artrite crônica que ocorrem em crianças e adolescente até os 16 anos, com presença de dor, inchaço e aumento de temperatura de uma ou mais articulações (HEBERT, 2003).

² Osteogenese imperfeita se refere à fragilidade óssea, a frouxidão capsulo-ligamentar, a cor azulada da esclera e a surdez e tem apresentação clínica heterogênea (HEBERT, 2003).

³ Pé torto são alterações no esboço cartilaginoso do talo e do calcâneo, de origem genética (HEBERT, 2003).

Tabela 2: Relação de alunos matriculados no ensino fundamental com deficiência física

Alunos	Idade	Gênero	Ano escolar	Diagnóstico clínico	Tempo de matrícula
1.	06	M	1º	Paralisia Cerebral ⁴	1 ano
2.	11	M	5º	Não informado	5 anos
3.	12	M	6º	Paralisia Cerebral	6 anos
4.	12	F	5º	Não informado	1 ano
5.	10	F	3º	Não informado	2 anos
6.	09	M	4º	Não informado	2 anos
7.	07	M	2º	Não informado	2 anos
8.	07	M	2º	Má formação congênita ⁵	2 anos
9.	14	M	7º	Não informado	7 anos
10.	10	M	4º	Artogripose ⁶	4 anos
11.	08	M	2º	Sequela de câncer	2 anos

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014).

Os dados apresentam uma predominância de alunos do gênero masculino com deficiência física sendo, do total de 11 alunos matriculados no ensino fundamental, nove do gênero masculino e dois do feminino. Na educação infantil, dos quatro alunos, apenas um é do gênero feminino e três do masculino. De acordo com Mandal (2013) a incidência de crianças com paralisia cerebral é de 1,2 meninos em relação às meninas. Mas, como foi possível verificar, dos 11 alunos do ensino fundamental, para seis não foi possível obter

⁴Paralisia Cerebral – Alterações motoras e posturais devido a uma lesão de caráter não progressiva que ocorre no encéfalo em desenvolvimento (GAUZI; FONSECA, 2004).

⁵ Má formação congênita – Anomalia da estrutura ou da função de determinado órgão, presente no momento do nascimento ou na vida intrauterina em decorrência de alteração no decorrer do desenvolvimento embrionário (HEBERT, 2003).

⁶Artogriposeé uma doença congênita que tem como característica comum a contratura articular e a limitação da amplitude de movimento de caráter não progressiva presentes desde o nascimento (HEBERT, 2003).

informação do diagnóstico, ao passo que no ensino infantil, os quatro alunos apresentam diagnóstico de deficiência física devido a disfunções osteoarticulares.

Outro fato observado é em relação à correspondência entre idade e ano escolar, sendo que a maioria dos alunos do ensino fundamental apresenta uma diferença de no máximo dois anos de defasagem entre idade e ano escolar, como por exemplo é possível observar na tabela 1, para o caso do aluno que estava cursando o sétimo ano escolar com 14 anos de idade. O esperado era que neste ano escolar o aluno tivesse 12 anos. Assim, é possível observar que não há grandes discrepâncias entre a idade esperada para o ano escolar em que os alunos estavam matriculados, o que possibilita melhor interação e participação entre esse aluno com demais colegas da sala.

A maioria dos alunos apresenta o mesmo tempo de matrícula em relação ao ano escolar, ou seja, a criança matriculada no 5º ano escolar tem um tempo de matrícula nesse sistema de ensino (municipal) também há cinco anos. Apenas três alunos do ensino fundamental não apresentavam essa correspondência, sendo que um deles está no 5º ano e apresenta somente um ano de matrícula, o outro no 3º ano escolar com dois anos de matrícula e o último no 4º ano escolar com dois anos de matrícula. Desta forma, é possível inferir que em se mantendo o aluno no mesmo sistema de ensino há um maior conhecimento por parte da equipe escolar das necessidades e habilidades que ele apresenta para garantia de melhor qualidade no ensino.

3.2 Análise dos relatos de fala da participante

Foi possível organizar duas grandes categorias: a primeira referiu-se à política para o atendimento do aluno com DF e a segunda categoria trouxe a organização do atendimento educacional para os alunos com deficiência física.

3.3 Política para o atendimento do aluno com deficiência física

Foi possível estabelecer duas subcategorias, a primeira refere-se às ações gerais e a segunda às necessidades individuais dos alunos com deficiência física.

3.4 Ações Gerais

Durante a entrevista realizada a coordenadora de educação especial garantiu acessibilidade nas escolas, adaptação de materiais e inclusão escolar como diretriz de atendimento educacional para alunos com deficiência física no município, como é possível observar no relato a seguir:

Oferecimento do atendimento educacional especializado para aqueles que tenham deficiência física ligada a algum atraso mental, além da garantia de acessibilidade nas escolas, adaptação de materiais e inclusão escolar. (relato de fala da participante).

Vale ressaltar que o relato de fala condiz com o que é preconizado na política para educação inclusiva, mas sabemos o quanto é difícil contemplar todas as reais necessidades dos alunos público-alvo da educação especial. Desta forma, será possível que a acessibilidade esteja presente para todos os alunos das escolas públicas e privadas?

De acordo com o relato de fala da participante, o sistema de ensino do município investigado apresenta preocupação com a acessibilidade do aluno com deficiência física e encontra-se de acordo com o que é preconizado com a política de inclusão educacional. Mas sabe-se da complexidade de conseguir todos os recursos necessários para garantir a acessibilidade dos alunos, pois o município depende de verbas públicas advindas do governo federal.

3.5 Necessidades individualizadas

De acordo com a participante, o município tem capacidade de garantir o direito de todos os alunos ao estudo de acordo com a necessidade específica de cada um. O atendimento é baseado no que cada um precisa, inclusive, já realizaram atendimento na residência quando foi necessário e sempre procuram suprir todas as necessidades.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), no artigo 59, (BRASIL, 1996) aponta que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; ou

seja, o que a participante diz acontecer nas escolas do município mostra a aplicação do que está na lei. Segue o relato de sua fala:

Procurar garantir o direito de todos os alunos de acordo com a necessidade específica de cada um. Um exemplo é um aluno que tinha deficiência dos ossos de vidro que em certo momento teve uma piora em sua condição e não podia mais comparecer à escola, então ele recebia a professora na sua casa e estudava sem ter que sair de lá. Ou seja, o atendimento é baseado no que cada um precisa, já realizaram até atendimento na residência quando foi necessário e sempre procuram suprir todas as necessidades (relato de fala da participante).

Alguns aspectos pedagógicos como a orientação do professor dentro de sala de aula com seus alunos são essenciais para proporcionar o acolhimento e a compreensão das limitações físicas e dos diferentes meios de comunicação, fornecendo assim, melhor interação social entre todos. O educador deve procurar meios de informação sobre características de cada um de seus alunos e suas respectivas deficiências, compreendendo melhor suas necessidades e potencialidades, ajudando-os de maneira mais coerente e significativa a desempenhar as tarefas de acordo com suas possibilidades junto com os demais colegas. (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006). Assim, sua participação irá resultar em um bem estar de pertencimento ao grupo, garantindo melhor desempenho e interação social.

3.6 Organização do atendimento para os alunos com deficiência física

Neste item foi possível estabelecer seis subcategorias, discutidas a seguir:

3.6.1 Critérios para o AEE de alunos com DF

A entrevistada afirmou que o critério para alocar o aluno com deficiência física é o diagnóstico clínico estipulado de acordo com o Código Internacional de Doenças (CID), como é legalmente exigido para encaminhamento às SRMs. Mas, sem fazer referência apenas à deficiência física, a participante informou que aqueles alunos que apresentam suspeita devido ao desempenho acadêmico ou outros sinais de comportamento que pode indicar algum tipo de alteração frente ao comportamento adaptativo também recebem atendimento educacional especializado.

De acordo com o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a oferta do Atendimento Educacional Especializado deve acontecer somente para aqueles com diagnósticos de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, ou seja, não considera alunos que tenham somente a suspeita de algum atraso cognitivo. (BRASIL, 2010).

Outro critério adotado para alocar os alunos com deficiência física é a localização de sua residência em relação à escola, ou seja, há preocupação de colocar o aluno na escola mais próxima a sua residência.

3.6.2 AEE para o aluno com DF

Durante a entrevista, a participante afirma que o aluno com deficiência física recebe atendimento especializado quando este apresenta atraso cognitivo, caso contrário a única adaptação que o aluno receberá refere-se à eliminação das barreiras arquitetônicas encontradas e na disponibilização de material adaptado. O relato de fala da participante ilustra as necessidades dos alunos com deficiência física matriculados na rede municipal de ensino:

Na realidade como os alunos incluídos no momento não apresentam até agora nenhum tipo de atraso mental e mostraram necessitar somente de adaptação no ambiente, não costumam frequentar a sala de AEE que seria no turno contrário da aula regular, mas recebem a professora do AEE na própria sala no período normal de aula para verificar nas necessidades e o andamento desses alunos nas aulas e caso necessário fazer ajustes. (relato de fala da participante).

É fato de que alunos com deficiência física muitas vezes são confundidos com alunos que apresentam deficiência múltipla, principalmente aqueles que têm a deficiência física associada à intelectual. Mas, sabe-se que se não houver uma intervenção precoce, principalmente no contexto educacional para a escolarização, este aluno com deficiência física poderá apresentar dificuldades no processo de aprendizagem, mesmo não possuindo a deficiência intelectual associada. Desta forma, é imprescindível que esta concepção de que só a deficiência física não acarreta prejuízos acadêmicos é falsa e há necessidade de que os professores lancem um olhar mais cuidadoso no que diz respeito às adaptações de recursos para garantir a participação do aluno em seu processo de ensino-aprendizagem.

O aluno poderá receber o AEE quando necessário, independentemente de apresentar ou não a deficiência física associada com outras alterações sensoriais ou cognitivas. O objetivo principal do AEE é de estimular as potencialidades do aluno, principalmente para a implementação dos recursos de TA para melhor desenvolvimento e, assim, sua maior participação na sala de aula.

Ainda há o relato da participante de que o município disponibiliza atendimento especializado em residências ou hospitais, no caso de um comprometimento mais grave dos alunos, e de acordo com o manual de acessibilidade é de direito de todos os alunos com deficiência ter um professor disponível para atendê-lo fora da escola de acordo com a disponibilidade do aluno.

3.6.3 Acessibilidade arquitetônica

O decreto nº 5296/04 versa sobre os critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida e traz que:

Acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2004, p.3).

Durante a entrevista, a coordenadora em questão afirma que em relação à mobilidade não existe problema, já que todas as escolas são térreas, de um nível somente, ou as poucas que têm escadas também têm elevador. E nas escolas em que faltarem adaptação, no momento em que receberem um aluno com limitações físicas matriculado, será iniciado o processo de reforma para adaptação e acesso completo ao espaço escolar:

[...] garantia de acessibilidade nas escolas, adaptação de materiais e inclusão escolar. Em relação à mobilidade não tem problema, já que todas as escolas são térreas de um nível só, ou as poucas que tem escadas também tem elevador, e se a escola não estiver adaptada, por exemplo, ter um banheiro sem adaptação, a partir do momento que um aluno com DF se matricular nessa escola, será iniciada a reforma para essa adaptação. (relato de fala da participante).

Porém, o esperado para uma escola inclusiva é que já seguisse o padrão acessível de arquitetura, pois a reforma posterior à matrícula tomará certo tempo até que a escola se torne realmente acessível, e durante esse processo o aluno continuaria com dificuldades de acesso aos diversos ambientes, podendo causar baixa autoestima e pouca vontade de frequentar a escola.

De acordo com Schirmer e colaboradores (2007), os ambientes escolares acessíveis promovem bem estar para as pessoas com deficiência e, além disso, transformam um local onde todas as diferenças humanas são aceitas.

3.6.4 Formação de professores

No Brasil, a garantia legal de escolarização de alunos público-alvo da educação especial, como direito e de responsabilidade do Estado por meio da política pública, parece ainda pouco efetiva. Estudos nacionais apontam que mesmo com o aumento das matrículas desses alunos no ensino regular, ainda faltam aspectos básicos para garantir, além do acesso, a permanência e o sucesso desses alunos nas classes comuns, aspectos estes que seriam a expansão da oferta de serviços de apoio especializado e a formação aos professores. (MENDES; FERREIRA; NUNES, 2003).

De acordo com as informações da participante, os professores da sala regular do município não necessitam de especialização em Educação Especial, porém é obrigatório que o educador especial tenha formação específica.

Como os professores da sala regular não necessitam de especialização não é levado em conta sua formação para alocar essas crianças, porém é obrigatório que o educador especial tenha formação própria. (relato de fala da participante).

Há um desafio aos professores para desenvolverem novas estratégias e métodos, diferentes daquilo com o que já estão acostumados. Mas com a presença dos alunos público-alvo da Educação Especial, cabe a cada educador encarar o desafio e diversificar seu ensino para melhor eficácia dentro da sala de aula. Além disso, o compartilhamento de responsabilidade entre o professor do ensino comum com o professor da educação especial é

extremamente relevante para possibilitar um trabalho em colaboração entre estes professores. (FRIAS; MENEZES, 2013).

3.6.5 Serviços de apoio

Na entrevista a coordenadora afirmou que toda escola disponibiliza funcionários (um auxiliar para cada aluno) na manutenção de higiene e vivência do dia a dia.

E além desse serviço, existem parcerias com a terapia ocupacional de um centro universitário e com a fisioterapia de um serviço de atendimento e reabilitação do município como o objetivo de atualizar informações e disponibilizar sugestões de diferentes adaptações para as escolas.

Pelosi (2006) afirma ser de extrema importância ter especialistas na equipe de apoio para que o professor não precise se transformar em um “super-herói” conhecedor de todas as deficiências e recursos de auxílio. Muitos profissionais podem compor a equipe de apoio trazendo a capacidade de reconhecer a diversidade e principalmente favorecer a funcionalidade das potencialidades de cada um dos alunos incluídos.

Os autores Wood (1998); Frederico; Herrold; Venn (1999) consideram que a colaboração entre professores, pais e outros profissionais vem sendo implementada para atender aos diversos alunos e essa estratégia já é considerada como bem sucedida. O poder das equipes colaborativas traz a capacidade para unir habilidades únicas de educadores talentosos, assim promovendo sentimentos de interdependência positiva, desenvolvendo habilidades criativas para resolução de problemas, promovendo apoio mútuo e compartilhar responsabilidades.

3.6.6 Investimento em recursos materiais

O Documento para inclusão escolar dos alunos com deficiência física (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006) aponta que toda escola deve estar preparada para acolher os alunos com necessidades educacionais especiais, sendo assim deve promover uma ação conjunta para acessibilidade em todos os sentidos, acabando com as barreiras arquitetônicas, promovendo adaptação nos materiais didático-pedagógicos e adaptação no mobiliário de acordo com as necessidades específicas.

O relato de fala da participante exemplifica os suportes presentes para o aluno com deficiência física no contexto educacional:

O mobiliário é todo adaptado de acordo com a necessidade de cada aluno, por exemplo, já existiu um deficiente físico matriculado que não conseguia dobrar o braço, então foi feita uma carteira especial para que sua postura não atrapalhasse seu desenvolvimento, e que ele pudesse ficar confortável mesmo sem poder dobrar o braço. A prefeitura também disponibiliza cadeiras de rodas para ficarem na escola, assim o aluno não precisa levar a de casa se não se importar. Também oferecem tecnologia assistiva, disponibilizando computadores e *softwares* para facilitar participação do aluno, porém no momento nenhum deles necessita desse atendimento. (relato de fala da participante).

Existem diversos recursos pedagógicos que podem ser utilizados no sentido de minimizar as limitações funcionais, motoras e sensoriais desses alunos, facilitando o processo de aprendizagem e é papel, principalmente do professor, desenvolver os recursos que serão aplicados dentro da sala de aula, contribuindo para o sucesso educacional de seus alunos.

A tecnologia assistiva favorecerá o desempenho ao aluno em uma tarefa utilizando os equipamentos como recursos e serviços disponíveis. A TA buscará os problemas funcionais de cada aluno no espaço escolar, e encontrará alternativas para que ele participe positivamente nas várias atividades no contexto escolar. A partir do relato da participante, parece haver um grande incentivo da gestão em garantir o uso desses recursos pelos professores da AEE para os alunos público-alvo da Educação Especial, principalmente aos alunos com deficiência física matriculados.

4 Considerações Finais

A partir do presente estudo foi possível perceber a complexidade das necessidades de contemplar a inclusão escolar do aluno com deficiência física. De acordo com o relato de fala da participante as escolas da rede de educação municipal da cidade em questão estão de acordo com as normas, oferecendo atendimento necessário, acessibilidade, ou seja, estão disponibilizando acesso e participação ao aluno com deficiência física.

Um aspecto a ser destacado é em relação à separação existente no momento de oferecer o AEE para os alunos com deficiência física, sendo que aqueles que não apresentam

alterações cognitivas, associadas à deficiência física, não necessitariam de atendimento educacional especializado.

Assim, será que nenhum dos alunos com deficiência física matriculados na rede regular de ensino realmente não necessitam do AEE? Será que estão conseguindo desenvolver aprendizagem na sala de aula sem nenhum empecilho? Será que não existe possibilidade de melhorar sua condição e sua participação na escola?

Sabe-se que, devido às limitações físicas do aluno, mesmo que este não apresente alterações cognitivas, deve ser levado em consideração todo o seu processo de escolarização. Para isso, a implementação de recursos de tecnologia assistiva no contexto do AEE e da sala regular é essencial para propiciar um aprendizado significativo do aluno com deficiência física na escola.

De acordo com o relato da participante, as escolas são todas térreas, com banheiro e mobiliário adequado, aparentemente trazendo a oportunidade para todas as crianças terem a possibilidade de usufruir de seus direitos de cidadão, frequentando a escola sem impedimento e, assim, poder ter uma educação efetiva. Isso quer dizer então que nenhuma escola do município tem lances de escadas ou desníveis? As que têm, tem elevador em funcionamento? Ou tem o elevador sem condições de uso?

A questão da tecnologia assistiva que foi questionada durante a entrevista, trouxe a existência de computadores e *softwares* disponíveis para serem utilizados como técnica de facilitar o aprendizado da criança, caso necessário. Mas o que a escola considera necessário? Em que condições o aluno deve estar para poder utilizar os recursos de tecnologia assistiva? Eles realmente disponibilizam com facilidade para todos os alunos com deficiência física o uso de computadores?

A parceria existente com os demais profissionais, como a parceria com outros serviços, traz informações e consultoria para os profissionais da escola que recebem esse tipo de aluno, como sugestões para diferentes adaptações na sala de aula. Sabe-se que as parcerias entre universidade e sistemas de ensino são relevantes. Mas na realidade brasileira de muitas escolas, diferente da relatada pela participante deste estudo, esta parceria não está presente, causando mais dificuldade para os professores no momento de lidar com o aluno, principalmente devido às singularidades e necessidades únicas como, por exemplo, de comunicação, adequação postural, manuseio de materiais pedagógicos e de vida diária.

Por fim, ressalta-se que a Rede Municipal de Educação investigada é uma referência importante de como a gestão tem se mobilizado quanto ao oferecimento de acessibilidade aos alunos com deficiência física, porém isso não é garantia de qualidade educacional. Vale ressaltar que muitas devem ser as ações para efetivar a participação do aluno com deficiência física no contexto escolar e que mais pesquisas devem contemplar a temática, principalmente no que se refere a caracterizar os serviços e suportes para este aluno com vistas a garantir sua escolarização e participação social.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70 ed. São Paulo: Casagraf, 2011.

BERSCH, R. O atendimento educacional especializado como garantia da inclusão de alunos com deficiência. In: BRASIL. **Boletim 21**. O desafio das diferenças nas escolas. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, 2006. p. 79-84.

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96**. Ministério da Educação, Brasília-DF: MEC, 1996.

_____. **Decreto Nº. 5296** de 2/12/2004. 2004. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 21 jan. 2010.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, 2010.

CARLOS, G.A. **Como Classificar as pesquisas com base em seus objetivos**. Disponível em:
<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0COC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ngd.ufsc.br%2Ffiles%2F2012%2F04%2Fric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc&ei=BWlnUdPXA4eE8QTxsoHwBA&usg=AFQjCNF1JnYHJUa86urWge9aAOS2ppUKVA&bvm=bv.45107431,bs.1,d.eWU> Acesso em: 16 jun. 2013.

CAT. **Ata da Reunião VII**, de dezembro de 2007. Comitê de Ajudas Técnicas. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR) Disponível em: <www.infoesp.net/CAT_Reuniao_VII.pdf> Acesso em: 20 jan. 2010.

FREDERICO, M. A.; HERROLD, W.G.JR.; VENN, J. Helpful tips for successful inclusion. **Teaching Exceptional Chirdren**, v.32, n.1, p.76-82, WSL, 1999.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES; M.C.B. **Inclusão Escolar do aluno com necessidades educacionais especiais**: contribuições ao professor do ensino regular. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2013.

GAUZZI, L. D. V.; FONSECA, L.F. Classificação da Paralisia Cerebral. In: LIMA, C. L. F. A.; FONSECA, L. F. **Paralisia Cerebral**: neurologia, ortopedia, reabilitação. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2004, p. 37-44.

HERBERT, S. et al. **Ortopedia e Traumatologia**: Princípios e Prática. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANDAL, A. **Predominância da paralisia cerebral**. Disponível em: <<http://www.news-medical.net/health/Cerebral-Palsy-Prevalence-%28Portuguese%29.aspx>> Acesso em: 4 nov. 2013.

MENDES, E.G.; FERREIRA, J.R.; NUNES, L.R.O.P. Integração/inclusão: o que revelam as teses e dissertações em Educação e Psicologia. In: NUNES SOBRINHO, F.P. (Org.). **Inclusão educacional**: pesquisa e interfaces. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003. p. 98-149.

MENDES, E. G.; LOURENÇO, G. F. Recursos computadorizados de tecnologia assistiva para estudantes com paralisia cerebral em múltiplos contextos. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar**. 1ed., v. 2. Marília: ABPEE, 2012, p. 421-444.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha: recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006, p. 121-132.

SCHIRMER, C. R. et al. **Atendimento Educacional Especializado**: Deficiência Física. São Paulo: MEC/SESSP, 2007.

SILVA, A.F.; CASTRO, A.L.B.; BRANCO, M.C.M.C. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**: deficiência física. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WOOD, M. Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. **Exceptional Children**, v.64, n.2, p.181-195,1998.

Recebido em: 28/04/2014

Aprovado para publicação em: 03/10/2016

Publicado em: 20/12/2016