

Inclusão de um aluno com deficiência física no ensino fundamental: *percepção do professor*

Eliane Bruzon Sebastião de Faria
Luciana Ramos Baleotti

Como citar: FARIA, E. B. S. de; BALEOTTI, L. R. . Inclusão de um aluno com deficiência física no ensino fundamental: percepção do professor. *In:* FONSECA-JANES, C. R. X.; BRITO, M. C.; JANES, R. (org.). **A construção da educação inclusiva:** enfoque multidisciplinar. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.69-84
DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-311-3.p.69-84>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 4

Inclusão de um Aluno com Deficiência Física no Ensino Fundamental: Percepção do Professor

*Eliane Bruzon Sebastião de Faria
Luciana Ramos Baleotti*

Introdução

Esta pesquisa originou-se pela necessidade de estudos que busquem ouvir o professor que recebe alunos com necessidades educacionais especiais em sua sala de aula, considerando que a inclusão representa um desafio para esse professor e que, de modo geral, não possui formação em Educação Especial.

Segundo Sasaki (1999, p.3), “[...] conceitua-se inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas especiais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

A inclusão social, portanto, é um processo que pode contribuir para a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações em diversos âmbitos sociais, desde aspectos visíveis, como adequação de ambientes

físicos, até a mentalidade das pessoas. Nesse sentido, a inclusão social representa uma perspectiva muito mais abrangente, sendo a inclusão educacional um meio capaz de favorecer a construção de uma sociedade inclusiva.

A educação inclusiva é, atualmente, uma realidade mundialmente conhecida e incorporada por diversos países. O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo, ao estar em conformidade com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao concordar com os postulados produzidos em Salamanca (UNESCO, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, que envolveu noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais, no período de 7 a 10 de junho de 1994. A Declaração de Salamanca (1994) concebe que:

[...] as escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. [...] Deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minoria linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (UNESCO, 1994, p.3).

A inclusão educacional é essencial para a dignidade e para o exercício dos direitos humanos dos que se encontram excluídos, dentre os quais as pessoas com deficiência, que vêm sendo alvo de estigmas sociais de toda ordem (MARTINS, 2006).

Eis a importância da tentativa de se remover ou minimizar as barreiras atitudinais enfrentadas pela maioria das pessoas com deficiência, visto que as atitudes sociais desfavoráveis à inclusão podem interferir negativamente para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem inclusivo (OMOTE et al., 2003a; OMOTE et al., 2003b; BALEOTTI, 2006). Em muitos casos, as atitudes sociais desfavoráveis, principalmente relativas ao aluno com deficiência, se dão em função da desinformação a respeito da deficiência, desinformação, em alguns casos, que vem acompanhada da insegurança para a efetivação da prática pedagógica.

Baleotti (2006) salienta que a maneira como as pessoas lidam com a deficiência tem estreita relação com o modo como ela é concebida.

A autora ressalta que a deficiência é uma das características do indivíduo atrelada às condições de relação entre a própria deficiência e o contexto social no qual o indivíduo está inserido. Destaca também que uma pessoa deficiente física, por exemplo, se não tiver um ambiente adequado que minimize a dificuldade de acessibilidade decorrente da deficiência, ou ainda um meio social com atitudes acolhedoras, terá restrita sua participação por condições extrínsecas à deficiência, as quais contribuem para o processo de exclusão social e incapacidade.

No que tange, especificamente, ao processo inclusivo dos alunos com deficiência física, sabe-se que alguns desses alunos são acometidos por condições motoras que dificultam o acesso ao currículo, necessitando da provisão de estratégias educacionais que busquem minimizar tais condições, por meio de adequações ambientais que favoreçam a inclusão educacional com qualidade.

Paula e Baleotti (2011, p. 55) sublinham:

O aluno com deficiência física apresenta variados graus de comprometimentos motores que podem interferir na oportunidade de experimentações, vivências e exploração do ambiente educacional, bem como no acesso às atividades escolares. Para que alguns alunos com deficiência física se beneficiem do ensino regular, é necessário que o meio se adéque para atender às suas necessidades individuais objetivando potencializar a aprendizagem, o que implica muitas vezes modificações da estrutura física escolar e provisão de recursos pedagógicos adaptados que favoreçam a realização de atividades escolares.

A deficiência física, segundo o documento Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades da comunicação e sinalização, refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o aparelho osteoarticular, o sistema muscular e o nervoso (BRASIL, 2004).

Embora os alunos com deficiência física possam ser acometidos por diferentes condições, é preciso que as estratégias de ação sejam voltadas para os fatores ambientais e pessoais, e não somente para os aspectos associados à deficiência do indivíduo. A partir do momento em que se reconhece a educação como um direito de todos, sendo a aprendizagem um ponto decisivo para a autonomia das pessoas, faz-se necessário não

apenas receber alunos com deficiência no espaço escolar. O fato de o aluno estar presente fisicamente nesse espaço não significa que ele seja bem aceito e que esteja incluído em todas as atividades desenvolvidas no ambiente escolar. É necessário que a escola promova mudanças significativas em relação ao meio físico, bem como em relação às atitudes sociais de toda a comunidade escolar, buscando estratégias para o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Quanto ao aluno com deficiência física, além de estratégias que viabilizem a acessibilidade arquitetônica, o acesso ao currículo, a adaptação de materiais escolares, de recursos pedagógicos, de mobiliários, entre outros, deve-se investir esforços ainda na formação continuada dos professores e na parceria com profissionais da saúde, a fim de que a participação desse aluno nas atividades escolares ocorra dentro de suas possibilidades, de forma que sejam proporcionadas as mesmas oportunidades de participação oferecidas a todos os alunos.

Atualmente, tem-se dado ênfase à discussão relativa à ausência de formação especializada para atender a alunos com necessidades especiais no ensino regular. Autores como Goffredo (1992) e Manzini (1999) têm alertado para o fato de que a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, em virtude da falta de formação dos professores das classes regulares para satisfazer as necessidades educacionais especiais, além de infraestrutura adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico junto às crianças com deficiência.

A ênfase também se dá na possibilidade da parceria entre profissionais da saúde e da educação. Baleotti (2006) salienta que há profissionais da saúde, como fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos e terapeutas ocupacionais que são indispensáveis em algumas situações, para facilitar a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência.

A legislação da área da Educação Especial traz explicitamente a necessidade de os profissionais da saúde atuarem como parceiros na atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, enfatiza no artigo 6º, parágrafo III:

Art. 6º Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

III [...] a cooperação dos serviços de saúde [...]. (BRASIL, 2001, p. 2).

É imprescindível a preparação do educador, bem como a possibilidade da efetivação da parceria com profissionais de outras áreas do saber, de forma a muni-lo de conhecimento quanto aos aspectos que podem interferir no processo educacional do aluno com deficiência física, bem como de estratégias que podem viabilizar a educação desse aluno. Tal conhecimento pode propiciar-lhe condições de efetivação de uma prática pedagógica mais eficaz que, de fato, proporcione um ensino de qualidade e inclusivo para esse aluno. Nesse sentido, compreender o ensino do ponto de vista do professor é também compreendê-lo por quem se faz sujeito da história.

Considerando o exposto, a presente pesquisa teve como objetivos: identificar a percepção do professor em relação à inclusão do aluno com deficiência física, no ensino fundamental; identificar a percepção do professor acerca de quem é o aluno com deficiência física; e identificar o conhecimento que o mesmo possui em relação ao processo educacional do aluno com deficiência física e as dificuldades encontradas nesse processo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília, Protocolo Nº 314/2011.

Participou desta investigação uma professora que atua com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental – Ciclo I de uma escola da Rede Municipal de Educação de uma cidade de pequeno porte, localizada no interior do Estado de São Paulo.

A professora é graduada em Pedagogia, com Habilitação em Administração Escolar para exercício nas escolas de 1º e 2º grau. Possui também Pós-Graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia Institucional e Avaliação do Ensino e da Aprendizagem, tendo participado dos cursos de

especialização Letra e Vida e O Intertexto na sala de aula: da leitura à redação. É graduada em Pedagogia há 24 anos, porém, tem experiência de dois anos de atuação junto ao aluno com deficiência física, no ensino regular.

A classe, na qual a participante deste estudo atua, é composta por 26 alunos com idade variando entre nove e dez anos. Destes, 25 alunos não apresentam nenhum tipo de deficiência e apenas um tem deficiência física (DF). Considera-se relevante explicitar a caracterização do aluno com DF, a fim de possibilitar uma melhor compreensão dos resultados. Salienta-se que esses dados foram obtidos junto à sua professora.

O aluno B.A.S. é do gênero masculino, nascido em 06/07/2001, tem 10 anos de idade, apresenta diagnóstico de paralisia dos membros inferiores. Faz uso de cadeira de rodas para a locomoção, necessitando de auxílio de um adulto para locomovê-lo e uma auxiliar de classe que fornece apoio à professora, pois, conforme se frisou, a sala tem 26 alunos matriculados e frequentes. A auxiliar colabora com a professora durante as atividades extraclasse e nas aulas de projetos, fazendo também a troca de fraldas, realizada duas vezes ao dia, devido ao fato de o aluno não ter controle de suas necessidades fisiológicas. Por solicitação da professora, a auxiliar não permanece na sala de aula, durante todo o período, porque a professora tem a percepção de que o aluno com DF se torna mais autônomo na ausência da auxiliar. De acordo com a professora, o aluno DF deste estudo não demonstra déficits cognitivos, realiza todas as atividades propostas pela professora e participa de todas as atividades da escola e do bairro (violão, coral, coroinha da igreja). Segundo a professora, é um aluno muito ativo, que adora jogar futebol (goleiro) se arrastando pelo chão. Além dessas atividades, acompanha as aulas de projeto que fazem parte do Projeto Pedagógico da escola (Artes, Educação Física, Inglês e Informática, esta em período contrário). O aluno frequenta a APAE de uma cidade próxima, duas vezes por semana, onde recebe atendimentos especializados por profissionais das áreas de Psicologia e Fisioterapia, faz natação e viaja para São Paulo duas vezes ao mês, para atendimentos na Associação de Assistência à Criança Deficiente – AACD.

Para a coleta de dados, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado, o qual abordou questões sobre o conhecimento da professora no que concerne à educação inclusiva, conceito acerca do aluno

com deficiência física, percepção quanto às necessidades educacionais e as dificuldades encontradas no processo de escolarização do aluno com deficiência física.

A coleta de dados foi realizada na própria escola em que o aluno com deficiência física se encontra inserido, de acordo com data e horário previamente agendados, a fim de não atrapalhar as atividades acadêmicas desenvolvidas pela professora. Com o consentimento da professora, os relatos foram gravados em fita cassete, para posterior transcrição do conteúdo das verbalizações por ela expressas.

Os dados foram analisados de forma qualitativa. Essa etapa foi iniciada pela transcrição dos relatos da entrevista na íntegra, seguida da leitura de todo o material coletado, com a finalidade de analisar detalhadamente as falas fornecidas pela professora. Foram selecionadas as verbalizações referentes ao objetivo do estudo, ou seja, nossa unidade de análise foi composta por trechos de falas agrupadas por critério de semelhança, que permeava cada tema do roteiro de entrevista.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são expostos por meio dos eixos temáticos advindos da análise de dados da entrevista realizada com a professora, identificada pela letra *P*.

TEMA 1- CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ao tratarmos de questões relacionadas à educação inclusiva, estamos, entre outros aspectos, abordando a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais. Nesta categoria, incluem-se os alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial. De acordo com o Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, os alunos considerados público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Salienta-se que, no presente estudo, o enfoque se dá no processo educacional de alunos com deficiência física. No entanto, antes da identificação

da percepção da professora sobre aspectos ligados à inclusão desses alunos, procurou-se identificar a sua percepção quanto à educação inclusiva de maneira global. Tal percepção encontra-se exemplificada na fala abaixo:

Bom, educação inclusiva é aquela que visa atender as necessidades educativas especiais em salas de aulas comuns no sistema de ensino regular, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem de todos. (P)

A fala da professora parece evidenciar que ela possui conhecimento abrangente do que representa a educação inclusiva, isto é, não se reporta apenas às deficiências ou etnias diversificadas, dentre outras que compõem a população que faz parte da educação inclusiva, porém, às necessidades educacionais especiais e à importância da promoção do desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos. É importante que esse tipo de concepção permeie a prática do professor, pois, provavelmente, possibilitará práticas pedagógicas que visem à efetivação do processo de ensino e aprendizagem de qualidade para todos os alunos. E, se o professor se preocupa com a aprendizagem de todos, possivelmente se preocupará com a aprendizagem do aluno com deficiência que estiver inserido em sua sala de aula.

TEMA 2- PERCEPÇÃO SOBRE O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

A deficiência física, conforme o Decreto n.º 3.298 – Estatuto das Pessoas com Deficiência de 1999, Artigo 4º, do capítulo I, caracteriza-se como:

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

Segundo a Resolução da SE 247/86 de 1987, para fins educacionais, são considerados deficientes físicos os alunos que têm limitação em sua capacidade de locomoção, postura, uso das mãos ou falta de vigor, vitalidade ou agilidade, que comprometam de forma significativa

o rendimento escolar. Nota-se que a deficiência física é composta por diferentes pessoas com comprometimentos que podem ser desde os mais leves até os mais graves.

A análise da verbalização da professora revela que ela não possui conhecimento das patologias que podem causar a deficiência física, de sorte que, de seu ponto de vista, os alunos deficientes físicos são aqueles que apresentam comprometimento apenas em membros inferiores e superiores. A fala seguinte ratifica essa afirmação:

Bom, o aluno com deficiência física é aquele que apresenta deficiência na sua locomoção dos membros superiores ou inferiores. (P)

Evidencia-se que a professora, ao falar sobre a deficiência física, se refere ao aluno que possui limitações relacionadas apenas aos aspectos de locomoção. Sabe-se que a experiência de contato é uma das variáveis que pode influenciar a percepção do professor quanto ao aluno com deficiência. Talvez tal percepção se deva ao fato de a professora, até o presente momento, ter tido experiência de contato com aluno cujo comprometimento é apenas de membros inferiores, usuário de cadeira de rodas, conforme dados de caracterização do aluno relatados no item *participantes*.

Entretanto, em função da educação inclusiva e da constante presença de alunos com deficiência no contexto escolar, é necessário que o professor, por meio da educação continuada, adquira conhecimento sobre os diferentes tipos de deficiência. Mantoan (2007) alerta para o fato de que o professor deve ter conhecimento sobre os diversos tipos de deficiências, mas não precisa ser especialista em nenhuma delas. A autora salienta que o professor necessita conhecer todos os alunos de sua turma, conhecimento que deve incluir saberes sobre a deficiência que seu aluno apresenta, como uma característica a mais.

É indispensável que o professor, em sua prática cotidiana, busque informações acerca das implicações da deficiência para o processo de ensino e aprendizagem, de modo que possa compreender melhor as necessidades de seu aluno e exercer a sua prática pedagógica de forma mais eficiente.

TEMA 3- NECESSIDADES EDUCACIONAIS DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

O Ministério da Educação (BRASIL, 2006) esclarece que inclusão implica a possibilidade de interação, acolhida, socialização, adaptação do indivíduo ao grupo e, sobretudo, da modificação da escola para atendê-lo.

Portanto, a inclusão do aluno com deficiência nas salas de ensino regular requer dois movimentos, o do aluno, que necessita esforçar-se e capacitar-se para responder positivamente às demandas do processo de escolarização, e o movimento da escola, a qual deve organizar-se para recebê-lo. Da união dos esforços do aluno e da escola, espera-se um bom resultado no âmbito da aquisição de conhecimentos e no da participação na rotina escolar. Para a professora, dependendo da limitação física do aluno, é necessário usar recursos didáticos e equipamentos especiais que viabilizem a participação do estudante nas situações práticas do cotidiano escolar, para que ele tenha mais autonomia e um melhor rendimento escolar.

A adequação do meio para atender à parcela da população representada pelos alunos com deficiência representa, algumas vezes, necessidade da provisão de infraestrutura adequada, de recursos didáticos pedagógicos diferenciados, formação de professor, entre outros elementos. No entanto, todas as mudanças do meio não serão suficientes, se não forem incluídas também mudanças paradigmáticas que ressaltem as atitudes sociais de toda a comunidade escolar como fator preponderante para a construção de um ambiente educacional inclusivo, no qual o resultado a ser alcançado vai depender muito das relações interpessoais que nele se estabelecem (BALEOTTI, 2006).

A importância relativa à adequação do meio para o atendimento educacional ao aluno com deficiência física pode ser observada na fala a seguir:

Bom, é necessário que o aluno interaja no ambiente escolar e para isso é necessário que a escola dê condições adequadas para sua locomoção, sua comunicação, para que ele tenha conforto e se sinta seguro no ambiente escolar. (P)

Para que o aluno com deficiência física possa acessar o ambiente escolar de maneira a interagir com o meio e com o conhecimento, há

necessidade de lhe oferecer condições adequadas, através de adaptações à sua locomoção, comunicação, conforto, segurança e aprendizado.

Com relação ao aluno com deficiência física, pode-se recorrer às tecnologias assistivas, as quais surgem como uma ferramenta que favorece a autonomia ao aluno com deficiência e o ajuda a ser atuante e ter acesso ao conhecimento. O serviço de tecnologia assistiva na escola é aquele que busca solucionar os problemas funcionais do aluno, no espaço da escola. Procura encontrar alternativas para que o aluno participe e atue positivamente, nas várias atividades nesse contexto (BERSCH; MACHADO, 2007).

As tecnologias assistivas, no ambiente escolar, podem ser viabilizadas por meio da parceria entre a equipe escolar e profissionais de outras áreas do conhecimento, como arquitetos, engenheiros, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, entre outros. Estes devem estar atentos às necessidades do grupo de maneira geral e do aluno com deficiência física, estimulando uma maior interação do aluno com o ambiente e com as atividades que se desenvolvem no cotidiano escolar.

TEMA 4- PERCEPÇÃO DA PROFESSORA QUANTO ÀS DIFICULDADES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Dentre as dificuldades relatadas pela professora, está a necessidade de espaço físico para locomoção do aluno, material adequado e recursos de acessibilidade arquitetônicos para o processo de inclusão escolar, como explicitado na fala abaixo:

As dificuldades são aquelas de sala de aula, não que ela seja numerosa, mas apresenta uma quantidade de alunos que não é suficiente para deixar a criança locomover-se dentro da sala de aula, porque o espaço é pequeno. Há dificuldade para sua locomoção, pois existem rampas na porta da sala, mas para ir até o pátio não tem. Quanto ao transporte, estes não possuem elevador, dificultando a locomoção do aluno para ir até a escola e para outros eventos fora da escola, sendo necessário pegá-lo no colo e colocá-lo no banco do ônibus. Nessa situação percebo que meu aluno se sente um pouco mal com essas condições. (P)

A professora deixa claro, em sua fala, que uma das dificuldades que enfrenta hoje está relacionada ao espaço físico da sala de aula, para que

o aluno com deficiência física possa se locomover. Segundo a professora, a quantidade de alunos pode não ser o problema, porém, devido ao espaço reduzido, a locomoção do aluno se torna difícil, pois são 26 alunos em uma sala pequena.

Quanto ao meio físico, verificamos na fala da professora que a escola necessita de modificações, adaptações em vários ambientes, adequações na sua estrutura. O que na maioria das vezes se percebe nas instituições é que, na tentativa de beneficiar aluno e professor, são construídas rampas de acesso e outras melhorias. Embora tais adequações favoreçam o aluno, ainda são necessárias outras iniciativas para a eliminação de barreiras atitudinais, como o preconceito ao receber o aluno com deficiência, a não preocupação com sua aprendizagem, que devem ser vistas com outros olhos pelos profissionais da educação, porque esse tipo de comportamento tende a aumentar a dificuldade de interação do aluno no âmbito escolar.

A acessibilidade física é um fator integrante do processo inclusivo e ainda é um desafio a ser superado na construção de uma sociedade mais justa. As instituições educacionais podem contribuir para essa mudança, pois a pessoa que convive com as diferenças desde cedo pode se tornar um cidadão melhor, integrado e mais consciente. Inseridos no ambiente escolar regular, os alunos com necessidades educativas especiais têm maiores possibilidades de desenvolverem suas habilidades, de interagirem e se relacionarem com os seus pares não deficientes, ampliando seus horizontes.

Através das relações estabelecidas na instituição escolar, a criança poderá se desenvolver, ampliar seus conhecimentos, adquirir confiança para enfrentar novos desafios:

[...] as amizades servem para aumentar uma variedade de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, assim como para proporcionar às crianças proteção, apoio e uma sensação de bem-estar. As amizades desenvolvidas na infância são a base para os relacionamentos formais, informais e íntimos na idade adulta. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p.184).

Para proporcionar aos educandos um relacionamento que desenvolva suas habilidades, sua comunicação, sua interação, é fundamental que as crianças com necessidades especiais estejam inseridas no ambiente escolar.

Na fala abaixo, a professora, ao referir-se às dificuldades encontradas no ambiente escolar, aponta para a falta de mobiliário adaptado e adequação do espaço físico da sala de aula:

Não há mobiliário adequado para acomodação deste aluno e, durante todo período da aula, o aluno fica sentado na cadeira normal e quando faz uso da cadeira de rodas não há espaço físico suficiente, pois a sala é numerosa tendo que deslocar tanto carteira como cadeira para sua locomoção, e é difícil tirá-lo da cadeira. (P)

Percebe-se que são essenciais, na rotina da sala de aula da criança com deficiência física, conhecimentos sobre manuseio de equipamentos, transferência de cadeira de rodas e posicionamento correto. Nesse contexto, Martín et al. (2004) afirmam que é necessário uma atenção especial com relação à transferência da cadeira de rodas para a carteira escolar, devendo-se buscar um bom assentamento, com um mobiliário escolar adaptado, suportes para o posicionamento e outros materiais adequados que facilitem aos alunos um bom controle postural, assim como uma melhor interação com seu ambiente escolar, favorecendo, portanto, suas possibilidades de comunicação e de aprendizado.

É imprescindível que as escolas se transformem, de sorte a possibilitar a inclusão das pessoas com necessidades educativas especiais e o bem-estar de todos.

CONCLUSÃO

Os dados do presente estudo evidenciam que a professora, mesmo sem a formação específica na área da deficiência, considera a educação inclusiva como forma de favorecer a aprendizagem para todos os alunos, sem distinções. Destaca que o objetivo da educação inclusiva é o de garantir que todos os alunos com e sem deficiência participem ativamente de todas as atividades desenvolvidas na escola e na comunidade.

Nas verbalizações da professora, evidenciou-se a inadequação da escola no que tange à falta de adaptações do ambiente físico e de mobiliário escolar para melhor atender as necessidades motoras do aluno. Entretanto, constatou-se a provisão de um ambiente representado por ações de

acolhimento e respeito à diversidade humana. Este é um aspecto extremamente relevante para a construção de uma escola e de uma sociedade inclusiva. Ao tratar de investimento no meio, não podemos limitar o nosso olhar apenas para as adequações que são concretas e visíveis. Além da eliminação das barreiras arquitetônicas, pedagógicas, curriculares e de recursos pedagógicos, é necessário pensar na questão do investimento em relação à convicção e à vontade de toda a comunidade escolar para enfrentar esse desafio (OMOTE, 2004). Com relação ao processo educacional de alunos com deficiência, em alguns casos, é importante que o trabalho pedagógico seja efetivado por meio de ações interdisciplinares. A interface saúde e educação, na perspectiva da educação inclusiva de alunos com deficiência, representa uma das possibilidades de parceria para o sucesso e permanência desses alunos no sistema educacional regular. A necessidade dessa interface ficou evidente neste estudo, mediante a escassez e a importância de adaptações ambientais relatadas pela professora. Estudiosos têm destacado a relevância dessa parceria para a realização de um trabalho articulado na área de Educação Especial (BALEOTTI et al., 2011; SAMESHIMA; RODRIGUES; DELIBERATO, 2009; CACCIARI; DE LIMA; BERNARDI, 2005).

É importante priorizar as capacidades do aluno com deficiência, buscando sempre seu bem-estar no ambiente escolar. Sem as condições adequadas do meio, tanto no que concerne à estrutura física, recursos pedagógicos e de materiais escolares, quanto em relação às atitudes sociais, o aluno certamente não se desenvolverá. No decorrer deste trabalho, observaram-se as diversas possibilidades de promover o acesso do aluno com deficiência física ao conhecimento e ao ambiente escolar.

Ao se abordar a inclusão escolar de alunos com deficiência, deve-se ter em mente que o trabalho pedagógico tem que estar em constante mudança, para ser significativo e produtivo, sendo relevantes os investimentos na formação inicial e continuada do professor, a fim de prepará-lo e capacitá-lo para melhor atender às necessidades educacionais especiais desse segmento da população.

Na perspectiva da formação continuada, é necessário que a instituição escolar proporcione condições para que os profissionais que atuam com alunos com deficiências participem de momentos de formação de naturezas diversas, como reuniões, palestras, grupos de estudo para

complementar e ampliar o conhecimento sobre alunos com outros tipos de deficiências, estimulando assim a troca de experiências práticas e reflexões entre todos os envolvidos.

O conhecimento específico sobre a deficiência do aluno ajudará o professor na elaboração de estratégias de ensino, a fim de focalizar seu potencial e não suas limitações, respeitando e evidenciando possibilidades a serem exploradas. Devem-se priorizar as capacidades e habilidades dos alunos, buscando-se sempre seu bem-estar no ambiente escolar, uma vez que, sem condições adequadas, seu desenvolvimento e aprendizagem estarão prejudicados.

REFERÊNCIAS

BALEOTTI, L. R. et al. Percepção de professores sobre a avaliação de habilidades motoras e de processo- versão escolar aplicada aos alunos com deficiência física. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 22, n.1, p. 1-9, abr., 2011.

_____. *Um estudo do ambiente educacional inclusivo: descrição das atitudes sociais em relação à inclusão e das relações interpessoais*. 2006. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2006.

BERSCH, R.; MACHADO, R. Atendimento educacional especializado para a deficiência física. In: SCHIRMER, C. R. et al. *Atendimento educacional especializado: deficiência física*. Brasília, DF: MEC/SEESP/ SEED, 2007. Cap.2. p. 27-28.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei nº. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000438.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p.39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2010.

CACCIARI, F. R.; LIMA, F. T.; BERNARDI, M. R. Resignificando a prática: um caminho para a inclusão. *Construção Psicopedagógica*, v.13, p.13-28, 2005.

FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 85-113.

FONSECA, V. *Educação especial*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOFFREDO, V. Integração ou segregação? O discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do município do Rio de Janeiro. *Integração*, n.4, v.10, p.118-127, 1992.

MANTOAN, M. T. E. Pela escola inclusiva para todos. *Direcional Escolas*, v. 3, n. 30, jul. 2007.

MANZINI, E. F. Quais as expectativas com relação à inclusão a inclusão escolar do ponto de vista do educador? *Temas sobre desenvolvimento*, v. 42, n. 7, p.52-54, 1999.

MARTÍN, M. C. et al. *Incapacidade motora: orientações para adaptar a escola*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINS, L. A. R. Inclusão escolar: algumas notas introdutórias. In: _____. et al. *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 17-26.

OMOTE, S. et al. Atitudes sociais de educadores em relação à inclusão. In: SIMPÓSIO EM FILOSOFIA E CIÊNCIA, 5., 2003a, Marília. *Anais...* Marília: UNESP Marília, 2003a. 1 CD-ROM.

_____. et al. Mudança de atitudes sociais de alunos do CEFAM em relação à inclusão. In: SIMPÓSIO EM FILOSOFIA E CIÊNCIA, 5., 2003b, Marília. *Anais...* Marília: UNESP Marília, 2003b. 1 CD-ROM.

_____. Inclusão: da intenção à realidade. In: _____. (Org.). *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004. p. 1-10.

PAULA, A. F. M.; BALEOTTI, L. R. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: contribuições da terapia ocupacional. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, v. 19, n.1, p. 53-69, 2011.

SAMESHIMA, F. S.; RODRIGUES, I. B.; DELIBERATO, D. A parceria entre especialista, professor e família no processo de implementação da comunicação alternativa: uma condição necessária. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5., 2009, Londrina. *Anais...* Londrina: UEL, 2009. p. 379-388.

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

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

UNESCO - UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2010.