



ÉLIDO JOSÉ MORINA

**A INCLUSÃO DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL:
DEMANDA DO PROFESSOR PARA APOIO TÉCNICO EM
FISIOTERAPIA**

CAMPINAS
2013



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Ciências Médicas

**A INCLUSÃO DO ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL:
DEMANDA DO PROFESSOR PARA APOIO TÉCNICO EM
FISIOTERAPIA**

Orientação: Prof. Dr. Regina Yu Shon Chun

Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação da
Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
para a obtenção do título de Mestre em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO
FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA POR
ÉLIDO JOSÉ MORINA, E ORIENTADA PELA
PROF. DR. REGINA YU SHON CHUN.

Assinatura da Orientadora

CAMPINAS

2013

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Ciências Médicas
Maristella Soares dos Santos - CRB 8/8402

M825i Morina, Éldo José, 1980-
A inclusão do aluno com paralisia cerebral : demanda do professor para apoio técnico em fisioterapia / Éldo José Morina. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Regina Yu Shon Chun.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas.

1. Fisioterapia. 2. Educação especial. 3. Paralisia cerebral. I. Chun, Regina Yu Shon, 1958-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Inclusion of students with cerebral palsy : teacher demands for technical support in physiotherapy

Palavras-chave em inglês:

Physical therapy specialty

Special education

Cerebral palsy

Área de concentração: Interdisciplinaridade e Reabilitação

Titulação: Mestre em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação

Banca examinadora:

Regina Yu Shon Chun [Orientador]

Adriana Lia Frizman de Laplane

Eucenir Fredini Rocha

Data de defesa: 29-08-2013

Programa de Pós-Graduação: Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação

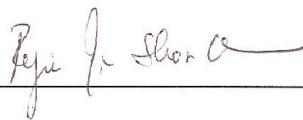
BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE MESTRADO

ÉLIDO JOSÉ MORINA

ORIENTADORA: PROF. DR. REGINA YU SHON CHUN

MEMBROS:

1. PROF. DR. REGINA YU SHON CHUN



2. PROF. DR. ADRIANA LIA FRISZMAN DE LAPLANE



3. PROF. DR. EUCENIR FREDINI ROCHA



Programa de Pós-Graduação em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da
Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 29 de agosto de 2013

Dedico este trabalho às minhas filhas Laura e Catharina.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me guiado e dado a sabedoria necessária para superar todos as provas por que passei desde o início de minha formação acadêmica.

À minha orientadora Regina Yu Shon Chun por todos os ensinamentos, pela paciência e por ter me ajudado a amadurecer pessoal e profissionalmente, como disse, não há uma palavra que possa definir tudo o que representa.

À minha família pelo suporte e paciência durante este período.

A todos os colegas do mestrado, em especial à nossa representante discente Mariana Aribé, inspiração para todos nós e exemplo de garra e perseverança. Esteja com Deus.

Ao amigo Pedro Barrio pela acolhida, pelas conversas e pela grande parceria.

Ao amigo Paulo José Oliveira Cortez pela amizade, inspiração e exemplo de profissionalismo, mesmo apesar da grande distância.

Às amigas Letícia Ruiz, Bianca Dione e Rosa Helena Nunes pelo incentivo para início e término desta jornada.

À Prefeitura da Estância de Atibaia por ter permitido a realização desta pesquisa.

Às crianças e professores participantes deste estudo.

Ao Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional (CAADE) e à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Atibaia pela oportunidade de conviver com as crianças com deficiência.

Às professoras Adriana Lia Friszman de Laplane, Eucenir Fredini Rocha e Lucia Helena Reily, membros da banca examinadora desta dissertação.

A todos os docentes e ao secretário Bruno Alves Pereira do Programa de Mestrado em Saúde Interdisciplinaridade e Reabilitação.

Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas,
mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.

(Carl Jung)

RESUMO

Introdução: A inclusão escolar envolve tanto a questão de aceitação dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, como a quebra de estigmas, barreiras atitudinais e físicas acerca destas pessoas. As atuais políticas de educação inclusiva implicam mudanças e adequações no ambiente escolar, abrangendo a parceria entre profissionais da Educação e da Saúde. Para que se possa atender esses alunos de forma integral é necessária a atuação multidisciplinar e/ou interdisciplinar além dos educadores, incluindo fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, médicos, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros profissionais. Em particular, a Fisioterapia assume importância na assistência aos alunos com deficiência física ou motora, como no caso da Paralisia Cerebral. População foco deste estudo em função de demandas como adaptações de materiais, mobiliário, postura e manuseio para permanência e acesso desses alunos na escola. Interessa conhecer a percepção dos professores em relação a esses aspectos. **Objetivo:** Analisar as demandas do professor em relação aos aspectos físicos e motores de crianças com paralisia cerebral da rede regular de ensino. **Sujeitos e Método:** Trata-se de estudo transversal, que segue os preceitos éticos do CONEP, aprovado pelo CEP sob nº 1214/2011. Foram entrevistados 30 sujeitos, dezoito professores e doze professores mediadores de alunos com paralisia cerebral inseridos na rede regular de ensino de um município de médio porte do interior de São Paulo. As entrevistas foram gravadas e transcritas para a análise segundo critérios de relevância e repetição. **Resultados:** Os sujeitos indicaram demandas em relação aos aspectos de manuseio, locomoção e posicionamento dos alunos, além do espaço físico e mobiliário, que podem gerar situações adversas ao processo de inclusão. Grande parte dos professores referiu realizar adequação de atividades e de materiais, visando melhor integrar o aluno. Em relação aos recursos humanos os relatos destacam de maneira positiva a atuação do AEE e do CAADE, além de indicar a necessidade de outros profissionais como o fisioterapeuta. **Conclusão:** De modo geral, os resultados mostram as demandas físicas e motoras, as dificuldades, os desafios e os avanços em relação à inclusão dos alunos com paralisia cerebral na percepção dos educadores, evidenciando que a parceria entre educadores e profissionais de saúde, dentre os quais o fisioterapeuta, pode favorecer mudanças em relação a barreiras físicas e atitudinais de modo a se colocar em prática uma escola verdadeiramente inclusiva. Este estudo aponta

que a atuação da fisioterapia pode auxiliar nas práticas inclusivas, em conjunto com os educadores, os alunos com necessidades educacionais especiais e suas famílias, de maneira a facilitar o acesso e a permanência dos alunos com Paralisia Cerebral no ambiente escolar.

Palavras-chave: Fisioterapia, Educação Especial, Paralisia Cerebral.

ABSTRACT

Introduction: The school inclusion involves both the issue of acceptance of students with special educational needs in the school, such as the breaking of stigmas, attitudinal barriers and physical about these people. The current policies of inclusive education imply changes and adaptations in the school environment, covering the partnership between professionals of Education and Health. For that you can meet these students in an integral way are required multidisciplinary approach and /or interdisciplinary addition of educators, including physical therapists, occupational therapists, speech language pathologists, physicians, social workers, psychologists, among other professionals. In particular, the Physiotherapy assumes importance in assistance to students with physical disabilities or motor, as in the case of Cerebral Palsy. Population focus of this study on the basis of demands as adaptations of materials, furniture, posture and handling for permanence and access for these students in the school. Interested to know the perception of teachers in relation to these aspects. **Objective:** to Analyze the demands of the teacher in relation to the physical aspects and engines of children with cerebral palsy of regular schools. **Subjects and Methods:** This cross-sectional study, which follows the ethical precepts of CONEP, approved by CEP under no. 1214/2011. Thirty subjects were interviewed, eighteen teachers and twelve teachers mediators for students with cerebral palsy inserted in regular schools of a medium-sized city in the interior of São Paulo. The interviews were recorded and transcribed for analysis according to the criteria of relevance and repetition. **Results:** The subjects indicated demands in relation to the aspects of handling, locomotion and placement of students, in addition to the physical space and furniture, which can generate adverse situations in the process of inclusion. Most teachers mentioned perform suitability of activities and materials, aiming to better integrate the student. In relation to human resources reports stand out in a positive way the actuation of the AEE and the CAADE, besides indicating the need of other professionals such as the physiotherapist. **Conclusion:** overall, the results show the demands physical and motor, the difficulties, the challenges and advances in relation to the inclusion of students with cerebral palsy in the perception of educators, evidencing that the partnership between educators and health professionals, among which the physiotherapist, can encourage changes in relation to the physical and attitudinal barriers in order to put into practice a truly inclusive school. This study shows that the performance of physiotherapy can assist in

inclusive school. This study shows that the performance of physiotherapy can assist in inclusive practices, in conjunction with the teachers, the students with special educational needs and their families, so as to facilitate access and permanence of students with Cerebral Palsy in the school environment.

Keywords: Physical Therapy Specialty, Special Education, Cerebral Palsy

Lista de Abreviaturas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

AVD's – Atividades de Vida Diária

CAADE – Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional

CAT – Comitê de Ajudas Técnicas

CEB – Câmara de Educação Básica

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CMPD – Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência

FCM – Faculdade de Ciências Médicas

MEC – Ministério da Educação

PC – Paralisia Cerebral

TA – Tecnologia Assistiva

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1. INTRODUÇÃO	18
2. OBJETIVOS	27
2.1. Objetivos gerais	27
2.2. Objetivos específicos	27
3. SUJEITOS E MÉTODOS	29
3.1. Desenho metodológico	29
3.2. Local e duração da pesquisa	29
3.3. Sujeitos da pesquisa	29
3.3.1. Critérios de inclusão e exclusão	29
3.4. Procedimentos de coleta de dados	30
3.5. Forma de análise de dados	30
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
4.1. Resultados relativos à caracterização dos sujeitos	33
4.2 Resultados relativos às entrevistas	35
4.2.1. Demandas do professor em relação aos aspectos físico-motores de seus alunos	35
4.2.2. Demandas do professor em relação aos recursos humanos	44
4.2.3.Demandas do professor em relação à participação da família	48
5. CONCLUSÕES.....	53
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
6. ANEXOS	61

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Após a conclusão da graduação, em dezembro de 2007, iniciei minha trajetória profissional como fisioterapeuta na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE – de Atibaia, onde permaneci por três anos. Em meados do ano de 2009, fui procurado pela responsável pelo Centro de Atendimento e Apoio ao Desenvolvimento Educacional – CAADE – órgão da Secretaria de Educação do Município de Atibaia, que buscava orientações referentes a um aluno atendido por mim na APAE e que fora matriculado em uma escola regular. Por se tratar de uma criança com grave comprometimento motor, com diagnóstico de mielodisplasia e paralisia cerebral (PC), as pessoas envolvidas com a criança apresentavam dúvidas principalmente em relação ao manuseio e posicionamento do mesmo.

Posteriormente, recebi convite do responsável pelo CAADE, para acompanhar este e outros casos de crianças com deficiência que começavam a ingressar no ensino regular. Este trabalho em conjunto com o CAADE teve início em 2009. Por ser a primeira vez no município que um profissional de fisioterapia faria parte desta equipe, este começo implicou estudo para delineamento do papel da fisioterapia no auxílio à inclusão destes alunos no ambiente escolar. Concomitantemente, tornei-me membro do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência (CMPD), participando das discussões realizadas no âmbito municipal em relação às políticas voltadas para as pessoas com deficiência.

Tais experiências motivaram minha entrada no Programa de Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da Universidade Estadual de Campinas, com o intuito de aprofundar esse conhecimento acerca do papel da fisioterapia no processo de inclusão escolar de crianças com PC.

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar envolve tanto a questão da inserção e adaptação dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, como a quebra de estigmas, rotulações, barreiras atitudinais e físicas sobre estas pessoas. Trata-se de assunto amplo e complexo que vem sendo debatido tanto por profissionais da Educação quanto da área da Saúde. Góes e Laplane (2007) discutem essa temática no contexto da “Educação para todos”, ressaltando que não se trata de uma questão pertinente apenas ao âmbito da Educação, como também está relacionada às políticas sociais, à distribuição de renda, ao acesso diferenciado aos bens materiais e aos valores culturais.

Para abordar esse processo de inclusão cabe retomar, ainda que brevemente, alguns marcos históricos importantes. No início da década de 1970, a questão da deficiência passa a ficar em maior evidência após a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) para a definição de metas governamentais específicas para esta área, visando uma ação política mais efetiva, com o intuito de organizar o que se vinha realizando precariamente na sociedade: “escolas, instituições para ensino especializado desse alunado, formação para o trabalho, às vezes mais, às vezes menos integrados à educação regular, dependendo, em parte, da percepção da família, dos diversos elementos sensibilizados ao tema, militantes dessa educação e da própria comunidade” (Jannuzzi, 2004, p. 137).

Mesmo com a criação deste órgão havia certa oscilação na maneira de conduzir a educação da pessoa com deficiência, pois, ora era enfatizada a especificidade desses alunos a ponto de necessitar da criação deste órgão, ora as pessoas com deficiência eram consideradas realmente integrantes do sistema regular de ensino, alegando-se que esta educação distinguia da regular apenas nos métodos e técnicas de ensino. “Assim, foi aconselhada uma estrutura de ensino: classe especial em escola comum, salas de equipe itinerante, oficinas empresas, oficinas pedagógicas, sugerindo também pesquisas, estudos e outros órgãos específicos: centros de experimentação, laboratório de currículos, centros de medidas e avaliação” (Jannuzzi, 2004, p. 158).

Portanto, as classes especiais públicas surgiram com a pretensão de homogeneizar a organização das salas de aula com o argumento de haver a necessidade de separação entre alunos *normais* e *anormais* (Góes e Laplane, 2007).

Como pontua Mazzota (1998, p.48), em relação à inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais, estas “têm sido alvo de mecanismos e procedimentos de segregação e até mesmo exclusão do sistema escolar”. Segundo este autor, “a inclusão escolar tem sido concebida como um processo peculiar, configurando-se então, como ideia nova” (Silva; Mazzota, 2009, p.15).

Tendo em vista melhorias na qualidade da Educação Inclusiva, ocorreu em 1994, em Salamanca, Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em defesa da educação igualitária e sem distinções, delegando aos governos a obrigação pela inserção dessas crianças no sistema regular de ensino (Declaração de Salamanca, 1994).

O governo brasileiro, em 1996, estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que dispõe sobre diversos aspectos da educação especial, estabelecendo que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos da lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1996, p.21).

Em relação à inclusão escolar, os documentos oficiais a definem como se segue:

“A inclusão escolar é um movimento mundial que condena toda forma de segregação e exclusão. Ela implica em uma profunda transformação nas escolas, uma vez que envolve o rompimento de atitudes de discriminação e preconceito, de práticas de ensino que não levam em consideração as diferenças, e de barreiras de acesso, permanência e participação dos alunos com deficiência nos ambientes escolares. Na escola inclusiva, todos devem sentir-se bem-vindos, acolhidos e atendidos em suas necessidades específicas” (Brasil, 2009, p.21).

Observa-se, aumento do número de crianças com deficiência inseridas nas escolas regulares, como demonstram estatísticas do Ministério da Educação (MEC): “Nos últimos dez anos, o número de alunos com deficiência matriculados em turmas regulares de escolas públicas aumentou 493%. Em 2000, eram 81.695 estudantes; em 2010, 484.332 ingressaram em classes comuns” (BRASIL, 2011).

No entanto, muitos alunos com necessidades educacionais especiais, acabam por vivenciar a escolarização como meros espectadores, sem que haja uma escola inclusiva de fato, nem garantia ao aluno de acesso aos instrumentos de mediação da atividade como importante ferramenta de acesso à escola (Reily, 2007).

Lourenço (2008) destaca que dentre os problemas na escolarização enfrentados por alunos com deficiência, como aqueles com PC estão a precariedade nas condições de acessibilidade, a falta de suporte aos professores, além da responsabilidade pela locomoção, higiene e alimentação, falta de conforto e segurança dos alunos em relação ao mobiliário, impossibilidade de participação nas atividades regulares da escola, falta de recursos tecnológicos e de pessoal qualificado para utilizá-los.

Segundo Rocha *et al.* (2003), a maioria dos espaços escolares conta com barreiras arquitetônicas, falta de mobiliários adaptados e materiais pedagógicos adequados para as diferentes necessidades, dificultando o acesso pleno à escola.

Na tentativa de constituir uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, de modo a superar os modelos de integração em escolas e classes especiais, o MEC instituiu o *Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais*, para apoiar a organização do atendimento educacional especializado (AEE) aos alunos com deficiência. Esta ação surge a partir de 2008, com o Decreto nº 6.571/08, que regulamenta ainda o duplo cômputo da matrícula dos alunos público alvo da educação especial, uma em classe comum da rede pública e outra no AEE, ofertado em turno oposto ao do ensino regular (Brasil, 2010).

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

“O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios” (BRASIL, 2010, p.5).

O AEE é um serviço que tem como objetivo “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial” (BRASIL, 2008, p.4).

Diante das novas políticas que surgem a partir da proposta de educação inclusiva, mudanças e adequações têm sido necessárias no ambiente escolar, assim como a parceria entre profissionais da Educação e da Saúde, como abordado em diversos estudos sobre o processo de inclusão de crianças com deficiência nas instituições escolares (Roriz, 2005; Durce *et al.*, 2006; Gomes e Barbosa, 2006; Chesani, 2007; Alpino, 2008; Alves, 2009; Boos, 2009; Jorqueira e Blascovi-Assis, 2009; Melo e Ferreira, 2009; Takase e Chun, 2010; Codogno, 2011; Silva *et al.*, 2011; Hummel, 2012; Sankako, 2013).

Para que seja possível o atendimento desses alunos de forma integral é necessária a interação multidisciplinar e/ou interdisciplinar, além dos educadores fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, médicos, assistentes sociais e psicólogos. Em especial, a Fisioterapia assume papel importante na assistência aos alunos com deficiência física ou motora, como no caso da Paralisia Cerebral, população foco desta pesquisa.

Diversos autores abordam a participação do fisioterapeuta em ambiente escolar, como membro integrante da equipe de apoio à inclusão do aluno com deficiência (Jorqueira e Blascovi-Assis, 2009). Autores (Durge *et al*, 2006; Chesani, 2007; Alpino, 2008; Braccialli *et al.*, 2008; Becker e Medeiros, 2009; Boos, 2009; Silva e Mazzotta, 2009; Codogno, 2011; Saraiva e Melo, 2011; Silva *et al*, 2011; Melo e Pereira, 2013; Sankako, 2013) mostram que o fisioterapeuta pode contribuir em aspectos tais como adequação do ambiente escolar quanto a equipamentos, mobiliários, dispositivos de suporte, além do posicionamento e manuseio do aluno com paralisia cerebral.

Dutra e Bastos (2007) pontuam que a atuação do fisioterapeuta na escola consiste em proporcionar posicionamento adequado ao aluno, verificar e adequar mobiliário em sala de aula, prescrever ou confeccionar adaptações pra melhorar a função e o rendimento escolar.

Para Lorenzini (1992, p.19), o próprio profissional de fisioterapia deve: “reconhecer a importância da fisioterapia como contribuição para a educação; tomar consciência da relevância do desenvolvimento sensório-motor na aprendizagem; identificar os padrões posturais característicos da criança com sequela de paralisia cerebral que influenciem suas atividades escolares; discriminar e utilizar as diferentes formas de técnicas e equipamentos acessíveis ao professor no ensino da criança; e desenvolver relações profissionais indispensáveis ao trabalho em equipe”.

Cabe salientar que, neste sentido, a atuação do fisioterapeuta, necessita de uma mudança de foco, antes predominantemente clínico, para uma olhar voltado às condições de acessibilidade/participação, tendo em vista soluções para problemas funcionais da criança com PC em ambiente escolar (Alpino, 2008).

Assim, é necessário que o profissional identifique as necessidades do aluno, de modo a contribuir com o trabalho do professor e estabelecer uma parceria eficaz entre profissionais da saúde e da educação e favorecer a inclusão da criança com Paralisia Cerebral (Medeiros e Becker, 2009).

Além disso, pôde-se verificar em estudo acerca da importância da inclusão escolar no processo de reabilitação fisioterapêutica de alunos com PC, realizado por Silva e Mazzotta (2009) que dentre outras questões, houve mudanças positivas após a inclusão destas crianças em escola regular, ressaltando que o meio escolar e o convívio

com crianças sem deficiência estimulam a criança com deficiência a melhorar seu desempenho social.

Em relação à Paralisia Cerebral, a proposta de definição e classificação desenvolvida por Bax *et al.* (2005), define a mesma como: “Grupo de desordem permanente do desenvolvimento da postura e movimento, causando limitação em atividades, que são atribuídas a um distúrbio não progressivo que ocorre no desenvolvimento encefálico fetal ou na infância. As desordens motoras na Paralisia Cerebral são frequentemente acompanhadas por distúrbios de sensação, percepção, cognição, comunicação e comportamental, por epilepsia e por problemas musculoesqueléticos secundários” (Bax *et al.*, 2005, p.572, tradução livre).

A Paralisia Cerebral se caracteriza pela falta de controle sobre os movimentos, por modificações adaptativas do comprimento muscular e em muitos casos, chegando a resultar em deformidades ósseas. Tal quadro ocorre no período em que a criança apresenta ritmo acelerado de desenvolvimento, podendo comprometer seu processo de aquisição de habilidades globais. Tais comprometimentos, por sua vez, podem interferir no desenvolvimento da função motora, dificultando o desempenho de atividades escolares pela criança com paralisia cerebral. A fisioterapia assume importante papel em relação às adaptações físicas e motoras na busca de soluções necessárias ao processo de inclusão do aluno com paralisia cerebral no ambiente escolar.

Ainda neste processo de inclusão da criança com deficiência, os recursos e serviços da Tecnologia Assistiva (TA), podem possibilitar e facilitar o acesso, a permanência e o processo de aprendizagem destas crianças no ambiente escolar.

O conceito de TA foi formulado pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), órgão criado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, através da Portaria 142, de 16 de novembro de 2006. Em agosto de 2007, o CAT propõe como terminologia oficial o termo “Tecnologia Assistiva”, definido posteriormente, em dezembro de 2007, como: “área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2007).

A Tecnologia Assistiva (TA) é um termo utilizado para identificar um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão (Bersch, 2008). Como esclarece essa autora, a TA agrega profissionais de distintas formações como educadores, engenheiros, arquitetos, designers, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, médicos, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros, para o atendimento do usuário da TA.

Segundo o Portal de Ajudas Técnicas do Ministério da Educação (Brasil, 2008), a TA envolve diversas modalidades como adequação postural, mobilidade alternativa, acesso a computadores, adaptações para atividades de vida diária (AVD's), controle de ambiente, mobilidade alternativa, dentre outros, como se segue:

“Ajudas Técnicas e Tecnologia Assistiva são expressões sinônimas quando se referem aos recursos desenvolvidos e disponibilizados às pessoas com deficiência e que visam ampliar suas habilidades no desempenho das funções pretendidas. Contudo, o conceito da Tecnologia Assistiva é mais abrangente e agrega a organização de serviços destinados ao desenvolvimento, indicação e ensino relativo à utilização da tecnologia. O trabalho na TA busca promover a autonomia e independência funcional de seu usuário” (Brasil, 2006, p. 8)

Para que o uso da TA possa contribuir para a inclusão do aluno com PC, é importante que os recursos utilizados sejam de baixo custo e fácil manuseio, além de atender as necessidades da criança e as do ambiente escolar, facilitando o desempenho das tarefas, tornando-as mais simples e prazerosas (Alves, 2009).

A ajuda que pode ser proporcionada a alunos e professores está contemplada no Parecer CNE/CEB N°17/2001:

“Todos os alunos, em determinado momento de sua vida escolar podem apresentar necessidades educacionais especiais, e seus professores em geral conhecem diferentes estratégias para dar respostas a elas. No entanto, existem necessidades educacionais que requerem, da escola, uma série de recursos e apoios de caráter mais especializados que proporcionem ao aluno, meios para acesso ao currículo”.

Seguindo a evolução das políticas de educação voltadas a favorecer o processo de inclusão, o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, dispõe, dentre outros objetivos, a elaboração e utilização de recursos que respondam aos ajustes necessários para a efetiva aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2008).

Portanto, levando em consideração as atuais políticas de inclusão, os recursos de tecnologia assistiva disponíveis e as necessidades dos alunos com deficiência física, interessa conhecer as demandas do professor para apoio técnico em fisioterapia, em relação a seus alunos com PC inseridos na rede regular de ensino.

OBJETIVOS

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo geral

Analisar as demandas do professor em relação aos aspectos físicos e motores de crianças com paralisia cerebral na rede regular de ensino, tendo em vista o apoio técnico em fisioterapia.

2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar o perfil dos professores de alunos com PC quanto à idade, formação, tempo de trabalho na área educacional e tempo de experiência na área de Educação Especial.
- Conhecer as demandas do professor de alunos com PC, quanto aos aspectos de locomoção, adaptação de mobiliários e atividades, manuseio e postura.
- Conhecer as demandas do professor em relação aos recursos humanos no para a inclusão.
- Conhecer a participação da família do aluno com PC no processo de inclusão na percepção do professor.

SUJEITOS E MÉTODO

3. SUJEITOS E MÉTODO

3.1 Desenho Metodológico

Trata-se de pesquisa do tipo transversal de abordagem qualitativa, aprovada sob número 1214/2011 pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FCM/UNICAMP, nos termos da Resolução 196/96 do CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.

Foi apresentada, explicada e autorizada pelos sujeitos por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (vide Anexo I). Além disso, foi solicitada autorização da Secretaria de Educação do Município em que foi desenvolvida (vide Anexo II). Note-se que o título da pesquisa constante do TCLE foi modificado por sugestão da banca examinadora de qualificação desta dissertação.

3.2 Local e Duração da Pesquisa

A pesquisa foi realizada nas escolas da rede regular de ensino de uma cidade de médio porte do interior de São Paulo junto ao Programa de Mestrado Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da Faculdade de Ciências Médicas (FCM) de Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com a duração de 30 meses.

3.3 Sujeitos da Pesquisa

Participaram 30 sujeitos, dezoito professores e doze professores mediadores de alunos com paralisia cerebral, da rede regular de ensino de um município de médio porte do interior de São Paulo. São denominados professores mediadores, nessa rede de ensino, aqueles responsáveis por salas regulares em um período e que no outro atuam como professores mediadores de alunos com PC, sendo que um desses participantes tinha sob seus cuidados, dois alunos com PC.

3.3.1. Critérios de inclusão

Foram incluídos na pesquisa, professores e professores mediadores da rede regular de ensino, que possuíam alunos com paralisia cerebral e que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foram excluídos dois professores que não desejaram participar da pesquisa e, portanto, não assinaram o TCLE.

Os sujeitos foram denominados de P1 a P18 (professores) e M1 a M12 (professores mediadores).

3.4 Procedimento de coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas conforme roteiro em anexo (Anexo III), realizadas pelo pesquisador em horário e local combinados com cada entrevistado. As entrevistas foram gravadas integralmente com câmera digital após a devida autorização dos sujeitos, e, em seguida, transcritas para análise.

3.5 Forma de análise dos dados

Para caracterização do perfil dos sujeitos os dados foram levantados com os próprios sujeitos, quanto à idade, especialização e área, tempo de atuação como professor e tempo de experiência na área de Educação Especial.

Após transcrição das entrevistas, foram feitas diversas leituras do material, seguidas de processo de categorização, obedecendo a critérios de relevância e repetição. Foram considerados relevantes pontos abordados pelos sujeitos que no conjunto do material coletado constituíam, na ótica do pesquisador, uma fala rica em conteúdo a confirmar ou refutar hipóteses iniciais. Pelo critério de repetição, foram considerados aspectos recorrentes no discurso dos sujeitos (Turato, 2003).

As categorias de análise estabelecidas após leitura do material foram:

- a) Demandas do professor em relação aos aspectos físicos e motores do aluno com PC:*

Nesta categoria foram analisadas as necessidades e dificuldades dos alunos, em função do comprometimento físico e/ou motor dos alunos, quanto: a) locomoção e independência motora; b) adaptação de atividades/materiais no processo de ensino-aprendizagem; c) mobiliário e espaço físico.

b) Demandas do professor em relação aos recursos humanos

Nesta categoria foram levantados os profissionais envolvidos na inclusão de alunos com PC e a necessidade de outros profissionais, segundo os professores e professores mediadores.

c) Percepção do professor em relação à participação da família do aluno com PC

Nesta categoria incluiu-se a participação da família no processo de inclusão a partir do relato dos sujeitos, considerando-se a importância de seu envolvimento para maior eficácia desse processo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização dos sujeitos

Quadro 1 - Perfil dos professores

	Idade	Especialização	Área de Especialização	Tempo de atuação como professor (anos)	Experiência com Ed. Especial (anos)
P1	47	Sim	Professor Alfabetizador	23	5
P2	42	Sim	Psicopedagogia	23	1
P3	47	Não	-	20	4
P4	46	Não	-	24	7
P5	39	Sim	Administração escolar	10	1
P6	57	Sim	Psicopedagogia	20	2
P7	49	Não	-	30	2
P8	56	Não	-	10	1
P9	34	Não	-	12	2
P10	38	Não	-	18	3
P11	44	Sim	Metodologia do ensino das séries iniciais	19	3
P12	52	Não	-	24	3
P13	46	Não	-	28	6
P14	47	Sim	Metodologia do ensino das séries iniciais	27	2
P15	47	Sim	Metodologia do ensino das séries iniciais	18	6
P16	28	Não	-	4	1
P17	45	Não	-	25	2
P18	37	Não	-	16	3

A média de idade dos professores foi de 44,5 anos. Em relação ao tempo de atuação como professores a média foi de 19,5 anos. Todos os professores apontaram experiência com alunos com deficiência nas escolas onde atuam, sendo a média de 3 anos.

Quadro 2 - Perfil dos professores mediadores

	Idade	Especialização	Área de Especialização	Tempo de atuação como professor (anos)	Experiência com Ed. Especial (anos)
M1	33	Sim	Psicomotricidade/ Gestão do trabalho pedagógico	16	4
M2	41	Sim	Metodologia do ensino das séries iniciais	21	2
M3	53	Sim	Metodologia do ensino das séries iniciais	3	3
M4	39	Não	-	12	2
M5	49	Não	-	25	1
M6	36	Sim	Psicopedagogia	11	2
M7	45	Sim	Educação Especial	22	5
M8	48	Sim	Educação Especial	26	5
M9	54	Não	-	27	2
M10	47	Sim	Educação Infantil e Alfabetização	4	4
M11	49	Não	-	26	22
M12	45	Sim	Educação Especial	23	4

A média de idade dos professores mediadores foi de 44,9 anos. Em relação ao tempo de atuação como professor, a média foi de 18 anos. O tempo de experiência com Educação Especial foi em média de 4,66 anos.

4. Resultados Relativos às entrevistas

4.2.1. Demandas do professor em relação às questões físicas e motoras de seus alunos

4.2.1.1. Aspectos de locomoção e independência motora

As demandas e dificuldades do professor em relação à locomoção e independência dos alunos com PC se evidencia em atividades de sala de aula no manuseio de objetos e nas atividades de vida diária como ir ao banheiro, conforme a fala de alguns professores e professores mediadores:

“De aprendizagem eu acho que o M. entendia tudo, o que ele tinha muita dificuldade era do físico, do manual, pra mexer, pra exercitar a aprendizagem.”

(M7)

“A B. Não consegue ir ao banheiro sozinha, tudo depende do monitor, agora que ela tá conseguindo pegar o lápis pra fazer um desenho, mas é tudo a gente fazendo por ela.” (P5)

“O J. é muito esperto, mas tem dificuldade para segurar objetos, para permanecer sentado, pra se comunicar, então isso dificulta bastante o aprendizado.” (P1)

Os relatos mostram que conforme o grau e tipo de comprometimento motor há influência na vivência e exploração do ambiente educacional. Portanto, para que os alunos com PC se beneficiem do ensino regular, é importante a adequação do meio para atendimento de suas necessidades motoras e físicas em termos de locomoção e independência motora para viabilizar a aprendizagem. Esta situação implica, muitas

vezes, em modificações de estrutura física, provisão de recursos adaptados, indicação de mobiliário adequado, entre outros que favoreçam a realização de atividades escolares e que demandam às vezes conhecimentos específicos que perpassam o conhecimento pedagógico (De Paula e Baleotti, 2011).

Outros professores trazem questões relativas aos aspectos físicos e motores de alunos cadeirantes:

“A L tem deficiências múltiplas, ela é cadeirante e tem muita dificuldade motora e como a cadeira dela é muito inclinada eu sinto que ela tem dificuldade de segurar a cabeça...” (P10).

“... tem uma deficiência motora muito grande, que muitas vezes impede a realização de certas atividades, então tem que ser tudo adaptado pra ela, né?! E tem a questão visual, ela enxerga apenas vultos, o que compromete bastante... ela tem uma cadeira de rodas que é muito boa, que nos permite trabalhar bastante em sala de aula...” (M4).

“Ele tava sempre junto, o que facilitou foi o tamanho das crianças, eu acredito como eram todos pequenos na hora de interagir, a cadeira era funcional na sala de aula... porque se eu precisasse de grupos a G dava um jeito de por ele nos grupos, então ele tava sempre junto, tanto que no primeiro ano a gente tem muito trabalho com ele no grupo, porque ele tava sempre junto, indiferente da criança saber escrever ou não todos queriam o L naquele grupinho junto e a lição dele era sempre igual não mudava nada, só mudava a dificuldade.” (P13)

Tais relatos evidenciam as necessidades físicas e motoras dos alunos cadeirantes quanto às adaptações e melhor posicionamento, além de facilitar a realização de atividades em sala, pode inibir determinados movimentos involuntários, relaxar a

musculatura e facilitar outros movimentos que visem melhor resposta motora. Deste modo, podem promover melhor adequação postural, possibilitando a atividade pedagógica, o que reafirma o papel de outros profissionais no ambiente escolar, no caso o fisioterapeuta (Codogno, 2011).

Nesse contexto, Bracciali *et al.* (2008), abordam a importância da cadeira de rodas adaptada no desempenho funcional de seus usuários para compensar a falta de estabilidade postural, aperfeiçoar as habilidades funcionais e melhorar o potencial do aluno. Na falta de equilíbrio postural adequado, podem surgir interferências na aquisição de habilidades motoras, na interação social e na comunicação, dificultando atividades funcionais como alcançar objetos ou segurar um lápis.

O uso de cadeira de rodas adaptada pode favorecer a postura dos alunos em sala, além de melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas. Bersch *et al.* (2007), pontuam que, ao corrigirmos a postura dessas crianças, dando-lhes pontos de apoio e estabilidade, podemos proporcionar aos indivíduos com PC a normalização ou diminuição da influência do tônus postural anormal e atividade reflexa, a facilitação dos componentes normais do movimento e de sua sequência evolutiva, a obtenção e manutenção do alinhamento postural neutro, da mobilidade articular passiva e ativa em seus limites normais, controle e prevenção de deformidades em contraturas musculares, a prevenção de úlceras de pressão, a diminuição da fadiga, a facilitação de movimentos, possibilitando o uso mais adequado das mãos, entre outros benefícios.

Assim, o uso de cadeira de rodas adaptada no auxílio à correção da postura assume fundamental importância na promoção da estabilidade corporal e facilita o controle dos membros superiores.

Alpino (2003) aponta dificuldades de professores em aspectos como identificação das limitações e potencial de seus alunos com PC, manuseio adequado, necessidade de orientações especializadas acerca de postura e posicionamentos adequados, além de insegurança e desconhecimento em relação aos diagnósticos clínicos e funcionais dos mesmos. Indica ainda a falta de recursos e adaptações e necessidades de modificação quanto aos espaços físicos.

4.2.1.2. Adaptação de atividades/materiais no processo de ensino-aprendizagem

No que se refere à adaptação de atividades/materiais, grande parte dos entrevistados relataram este aspecto como facilitador dos processos de inclusão e aprendizagem. Como ilustra o depoimento a seguir:

“... nós oferecemos a comunicação alternativa, nós oferecemos muitas histórias, material ampliado, material de textura, a mão adesiva onde eu segurava e oferecia pra ele o movimento...” (M8)

“... alguns brinquedos a gente adaptava, ele gostava muito de ir no escorregador aí a gente acompanhava ele. Na sala assim, a gente ia adaptando, as crianças todas abriam livro. Ele também queria abrir o livro, só que ele não tinha essa coordenação então a gente colava palito de sorvete no livro para ele poder ir virando a pagina, então aos poucos a gente ia adaptando algumas coisas, compramos uma tesoura adequada pra ele poder trabalhar, então de acordo com o que a gente ia vivenciando a gente via as necessidades dele e ia adequando, jogos de encaixe, trabalhar mais a parte motora, trabalhar mais cor, trabalhar com coisas que ele tinha dificuldade. Então eu sempre procurava adaptar alguns tipos de brinquedo, né, ou jogos de acordo com a necessidade que a gente via.” (P4)

“Eu procuro adaptar as atividades de acordo com o conteúdo que eu tô trabalhando, eu deixo atividade separada, de acordo com o nível e a capacidade dele fazer, mas é o conteúdo da sala... procuro adaptar o material, principalmente os lápis, ponho o adaptador pra ele poder escrever, que ele não tem coordenação motora...” (P1).

Segue outro exemplo de adaptação das atividades:

“... se a professora dava um texto, estava falando sobre uma história eu tentava trabalhar pelo menos um elemento da história, pra aquilo ficar próximo deles, então se era uma coisa que já tinha uma numeração tentava ver se ele aprendia pelo menos uma questão, trabalhar muito com EVA, muito com os números sempre em relevo, pra eles sentirem, sempre tentando fazer um trabalho diferenciado, pra chegar mais próximo da sensibilidade da criança, pra ela tentar absorver alguma coisa.” (M10)

Este exemplo nos remete a Giroto *et al.* (2012) que destacam haver um grande número de recursos simples e de baixo custo que podem ser disponibilizados nas salas de aula de acordo com a necessidade específica de cada aluno. Em suas palavras: “a disponibilização de recursos e adaptações bastante simples e artesanais, às vezes construídos por seus próprios professores, torna-se a diferença, para determinados alunos com deficiência, entre poder ou não estudar, aprender e desenvolver-se, junto com seus colegas”.

Além disso, Alves (2009) mostra que tipos diferentes de adaptações beneficiam a independência funcional das crianças, com melhora significativa em relação à mobilidade, alimentação e auto-cuidado, levando a redução da necessidade de auxílio por parte do cuidador.

Nesse sentido, Alpino (2003) discute a necessidade de adaptação de recursos nas escolas, identificando-os como favoráveis em aspectos como adequação do mobiliário escolar, do espaço físico e dos materiais pedagógicos utilizados pelos alunos.

Outro professor aborda, dentre outros aspectos, a necessidade de adaptações nas aulas de informática:

“... fora da sala de aula também, espaços adaptados pra troca, pra fazer uma aula de informática, uma adaptação legal na informática de teclado e mouse que eu sei que existe pra criança, mas a gente não chegou a ter...” (M7)

Além de identificar as necessidades de adaptações, alguns dos entrevistados descrevem parte destes recursos e a maneira como são utilizados:

“Na sala ele fica na cadeira dele mesmo e tem aquele tablado de madeira que é onde ele tem acesso ao caderno dele quando é alguma atividade que vai usar papel, tinta. Pra comer a gente tira ele dessa cadeira junto com os amigos da sala, sempre a gente tá perto pra tomar cuidado pra ele não cair pros lados (...) Na hora do recreio e educação física que são as horas de maior movimento, geralmente ele fica na cadeira e às vezes no andador, né?! Aí tem o momento do andador também, que ele sempre vem com o veículo da prefeitura adaptado e eles sempre trazem a cadeira de rodas e esse andador. Então tem um momento do dia que eu faço esse exercício com ele de andar também. Nas aulas de educação física a maior parte ele tá sempre de cadeira mesmo, se tem que correr “alguma coisa” os amiguinhos que empurram, né!?(...) Aí a gente tem um banheiro pra deficientes que tem a barra, a cadeira passa por lá e geralmente eu coloco ele, ele segura com a mãozinha até eu baixar a calça dele, coloco ele sentado, o assento também é adaptado, né... e depois volta pra cadeira. As nossas torneiras também, dos bebedouros, tem a torneira que já é mais baixa.” (M1)

Pode-se notar neste trecho que diversos tipos de recursos são utilizados para facilitar o acesso e a permanência do aluno no ambiente escolar. Como colocado por Alves (2009), os recursos são meios de permitir o domínio ou o controle sobre seu ambiente, promovendo maior independência às crianças com deficiência.

4.2.1.3. Mobiliário e espaço físico

Outras questões informadas por alguns dos professores quanto às necessidades e dificuldades dos alunos em relação ao processo de ensino-aprendizagem foram os aspectos de espaço físico e mobiliário, como ilustram depoimentos:

“... ele não tinha local adequado na sala, ele precisava ser alimentado porque ele chegava muito cedo, ele ficava nervoso, eu precisava ficar andando com ele, a mediadora também pra poder acalmar e pra poder se alimentar, ele ficava no chão, não tinha lugar preparado pra ele, era o que a gente podia fazer de melhor naquele momento.” (P7)

“... é muito complicado, escada pra gente descer pra ter acesso ao parque, pra ela tomar água o bebedouro é inadequado, as cadeirinhas não ajudam muito, porque ela ainda não tem a cadeira dela, ainda fica no carrinho, ela fica torta, tem que ficar arrumando ela...” (P5)

“... ele que é cadeirante, a gente ainda não tem barras no banheiro pra ele poder ficar de pé, as barras no corredor pra ele poder andar.” (P11)

Em relação à adequação do ambiente escolar, Saraiva e Melo (2011), destacam que para os alunos com deficiência física, particularmente aqueles que apresentam PC, existe a necessidade de modificações nesse ambiente para possibilitar oportunidades iguais e um desempenho satisfatório neste meio. Este suporte é fornecido por meio da adequação do espaço físico, de material escolar adaptado, de recursos pedagógicos e mobiliário escolar específico, além de recursos humanos capacitados para atuar junto a esse alunado.

Os autores discutem a existência de dispositivos na legislação brasileira que garantem este e outros direitos a estes alunos, como meio de inclusão no ensino regular,

como descrito na RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

“... os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários” (BRASIL, 2001, p.3).

Alguns professores abordam as adaptações de mobiliário na facilitação do acesso e permanência de seus alunos no ambiente escolar depoimento de outro sujeito mostra o que, em sua escola, é feito no sentido de melhor integrar a criança com deficiência no ambiente escolar, demonstrando estar de acordo com o que garante a resolução:

“Na sala ele fica na cadeira (de rodas) dele mesmo e tem aquele tablado de madeira que é onde ele tem acesso ao caderno dele... Na hora do recreio e educação física, que são as horas de maior movimento, ele fica na cadeira (de rodas) e às vezes no andador. Aí tem o momento do andador também, que ele sempre vem com o veículo adaptado da prefeitura e eles sempre trazem a cadeira de rodas e o andador” (M1).

O trecho a seguir demonstra a opinião de um dos entrevistados que considerou adequadas as questões de mobiliário e espaço físico:

“Aqui na escola foi tudo adaptado por conta do J. Mesmo que foi o único cadeirante, foi na verdade o primeiro, então o banheiro foi adaptado, foi feito rampa, então acho que não teve nenhum tipo de problema nesse sentido.” (P2)

Por outro lado alguns entrevistados que trabalhavam em escolas diferentes destacam a ausência de adaptações no sentido de favorecer o aluno com PC:

“Falta tudo, falta rampa, falta carteira adequada, ela se recusa a usar a cadeira de rodas, mesmo porque ela não teria condições de descer a rampa que é inclinada demais... agora, a escola teria que se adaptar às necessidades dela.” (P15)

“Precisa melhorar bastante... não temos uma cadeira própria para o M., porque ele precisa de mão adesiva, então ele precisa de uma cadeira própria... não tem como ele usar o banheiro sozinho porque não tem barra, um cadeirante precisa de suporte na escola” (P11).

“Ninguém se preparou para receber inclusão... a escola foi se adaptando... ele tinha direito a ter uma cadeira adaptada, correram atrás pra fazer uma tala pra ele, uma mesa diferente na sala de aula, talvez a escola tenha pecado um pouco na questão do trocador... questão da acessibilidade pra chegar na outra sala precisava de rampas, também não deu tempo pra fazer” (M6).

Alguns dos entrevistados abordam as adaptações já existentes em sua escola, mas destacam algumas carências:

“O espaço físico é muito pequeno né, tanto ele não fica a vontade e eu também não fico, as salas são pequenas né, ele fica no EVA, ou na cadeira sem o EVA, falta o parapodium, e quanto à sala é pequena mesmo, o material a gente faz adaptações necessárias, em relação à acessibilidade a C já adaptou, aqui na escola tem a rampa, o banheiro tem trocador, prá vir à biblioteca tem a rampa também” (M3).

Para os alunos tais adaptações são necessárias, como discutido no estudo de Alves e Matsukura (2011) sobre a percepção de alunos com PC sobre o uso de recursos da TA na escola, em que os entrevistados descrevem que os materiais e tarefas adaptados, recursos humanos e mobiliário facilitam algumas atividades como fazer lição, escrever, fazer a tarefa sozinho, estar na escola e aprender.

Tais resultados reafirmam, como destaca Alpino (2008), que orientações dadas aos educadores quanto ao posicionamento e manuseio adequados, adaptações das atividades, recursos de tecnologia assistiva, materiais, mobiliário escolar e espaço físico, constituem importante contribuição oferecida pelo fisioterapeuta na inclusão escolar de crianças com PC.

4.2.2. Demanda do professor em relação aos recursos humanos

Parte dos entrevistados aponta a presença de recursos humanos na tentativa de alcançar com maior efetividade o sucesso no processo de inclusão. Dentre as referências feitas pelos entrevistados, destaca-se inicialmente o AEE, como vemos:

“... a gente tem os recursos e o S. ajuda bastante, a vantagem de ter o AEE aqui dentro ajuda muito...” (P10)

Em 2009, o Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que: “O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios” (BRASIL, 2010).

Em relação aos recursos humanos nota-se que os sujeitos citam alguns profissionais que atuam na escola sem que necessariamente tenham envolvimento direto com a questão da inclusão escolar. Dentre estes estão categorias como: faxineiras, merendeiras, pessoal da secretaria, além dos outros profissionais da escola como diretora, coordenadora, outros professores, entre outros.

A categoria descrita acima foi bastante citada pelos sujeitos, demonstrando que para o favorecimento do processo de inclusão, é importante que os funcionários e profissionais da escola caminhem na mesma direção, independentemente da função que exerçam. O trecho abaixo exemplifica esta situação:

“Todos os profissionais acabam se envolvendo, as moças da limpeza, a diretora, porque a escola é uma só, né? Eu sempre falava, não sou eu a responsável pelos dois era a escola toda, a merendeira sabia da necessidade dele de comer com a colher, já deixava acomodadas as coisas pra ele, se preocupava com o tipo de alimento que o G ia ter dificuldades pra comer.” (M9)

“... além disso, tinha o pessoal do CAADE que ajudou bastante, porque nas dúvidas a gente tinha as reuniões, então isso ajudou muito. Por mais que você se envolva com crianças especiais nenhuma é igual à outra, e ainda a gente trocava experiências com outras professoras, então isso foi essencial.” (P4)

Outros depoimentos abordam a participação do professor mediador, que permanecia em sala de aula visando apoiar o(s) aluno(s) com deficiência da sala, sendo que somente alguns alunos dispunham deste profissional em sala de aula.

“Tem um monte, gente aqui é o que não falta, eu dentro da sala tenho uma mediadora que está sempre me auxiliando...” (P10).

Como destacam Nobrega *et al.* (2010), os mediadores têm o papel de prestar apoio aos professores em sala de aula. Trabalham no auxílio com as atividades e adaptação individualizada, fazendo com que o professor ganhe tempo com as demais atividades. Ajudam as crianças na aprendizagem e aplicação de material de classe, proporcionam aos alunos atenção individual, quando nas dificuldades em trabalhar com o material proposto ao restante do grupo, além de adaptações curriculares seguindo a proposta do professor de sala.

A atuação do fisioterapeuta também é destacada pelos entrevistados, como na colocação abaixo:

“... todas as vezes que eu precisei, quando a gente chamava, ou às vezes nem chamava o fisioterapeuta aparecia pra falar o que tava acontecendo... o fisioterapeuta me explicou as questões dos espasmos que ele tinha e o tônus muscular, eu até sei algumas palavras de tanto que o fisioterapeuta falava. Eu tive muita participação do fisioterapeuta, a gente interagiu bastante e ele até ficou na aula algumas vezes com a gente pra ver.” (P13)

“Tinha o fisioterapeuta que ia frequentemente, dizia o que podia ser feito... com as visitas do fisioterapeuta foram tiradas as medidas pra providenciar uma cadeira de rodas, foram tiradas as medidas também pra confeccionar um andador e o trocador...” (M2)

“... ela tem acompanhamento do fisioterapeuta do CAADE” (P15)

Roriz (2005), em sua pesquisa acerca da inclusão de crianças com PC sob a ótica dos profissionais da saúde, refere que o fisioterapeuta e o terapeuta ocupacional, têm como foco um trabalho voltado à independência da criança, estimulando suas

qualidades, podendo levar à inclusão pela possibilidade de andar melhor, ter maior consciência de suas potencialidades e maior autoestima, entre outros aspectos.

Outros depoimentos destacam ainda, situações em que, após a orientação do fisioterapeuta, foi possível facilitar o trabalho do aluno em relação ao processo de ensino-aprendizagem, além do entendimento do papel deste profissional em ação conjunta com a escola :

“O fisioterapeuta foi lá e fez o pedido de uma cadeira de rodas adaptada e do andador. O andador foi muito positivo pra fazer caminhadas, era bom pra ele e a cadeira de rodas adaptada pra ele depois que chegou, foi melhor nas horas de fazer lição...” (M7)

“... a fisioterapia, não digo com o aluno, mas orientando a gente...” (P11)

Entre os professores entrevistados nesta pesquisa, alguns destacam ainda a colaboração do fonoaudiólogo no trabalho com a escola:

“... tinha a fono que nos visitava, as visitas eram praticamente mensais, ou quando a gente precisava de um “help”, ligava e ela corria pra nos atender, na medida do possível.” (M8)

Carvalho (2012), em sua pesquisa acerca dos subsídios para a construção de pranchas de comunicação suplementar e/ou alternativa, reafirma a importância do fonoaudiólogo, no intuito de promover maior autonomia, independência e qualidade de vida à criança com deficiência.

O trecho do depoimento de um dos sujeitos confirma a necessidade de atuação de mais profissionais, para o favorecimento do trabalho do professor e do processo de inclusão dos alunos com deficiência:

”Os números estão aumentando dia-a-dia, precisava ter um suporte mais próximo, uma fono, até pra tá orientando a mediadora, sou eu e a mediadora, é a gente precisa de uma orientação mais pontual. Eles passam muito tempo com a gente, são 5 horas, a fisioterapia, não digo com o aluno, mas orientando a gente, que viesse uma vez na semana e fizesse uma atividade com o aluno pra que a gente pudesse repetir depois desde que a gente tivesse condições pra isso, pra poder ajudá-los a ter uma vida normal, enquanto estão aqui na prefeitura a gente tem essa preocupação, e quando vão para o estado? Que serão deles, então a gente tenta fazer o máximo possível para que essas crianças tenham condições de se virar depois, mas a gente sente que falta.” (P11)

Para que haja um melhor desenvolvimento do aluno com deficiência, é importante que os recursos e adaptações sejam identificados e que a decisão de escolher um recurso passe pelo aluno e pelo professor e que este auxilie os dois neste processo. Ainda neste caminho, cabe à equipe de apoio perceber as necessidades educacionais especiais do aluno, flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento, avaliar continuamente a eficácia do processo educativo, atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (Brasil, 2001).

Medeiros e Becker (2009) reforçam que dentre as reclamações destacadas por professores está a falta de uma equipe multidisciplinar, além do medo diante das especificidades dos alunos com deficiência.

4.2.3. Percepção dos professores em relação à participação da família

Em relação à participação familiar, dos trinta entrevistados, vinte (70%) afirmaram que a família está presente na atuação com a escola, como neste depoimento:

“A mãe e o pai dele são muito “joia”, sabe, sempre participativa, não faltam em nenhuma reunião de pais, tudo que a gente precisa eles vêm, ou eles procuram a gente ou a gente procura eles... agora que eu comentei com você sobre marcar essa consulta tanto com Neuro quanto fisioterapeuta, a mãe dele agendou eu fui lá no hospital junto com a mãe, aí a outra consulta que vai ser marcada essa semana, a mãe sempre mandando bilhete, então eu mando relatórios diários pra mãe e ela toda vez que precisa mandar algum bilhete, alguma coisa pra mim a gente se comunica por bilhete e em último caso “assim” por ligação, geralmente o caderninho dá certo.” (M1)

“O J a mãe participava, a mãe tava sempre presente, às vezes em reuniões ela nem podia vir, mas se eu solicitasse que ela viesse outro dia ela vinha... se ela tava com o cabelo grande ele prendia o cabelo, vinha de banho tomado, os materiais sempre arrumadinho.” (P2)

Verifica-se pelos resultados que a família ocupa um lugar fundamental no processo educacional de seus filhos, como abordam os autores que se seguem. Conforme Dantas *et al.* (2012), é importante que a equipe de inclusão entenda os familiares como agentes envolvidos no processo, valorizando a autonomia, sentimentos e necessidades, cabendo a estes profissionais “estreitar as relações com a família, melhorando o vínculo e desenvolvendo ações de qualidade e integrais”.

Pelosi (2008) observou que intervenções conjuntas em escolas do Rio de Janeiro, trouxeram mudanças atitudinais nas famílias envolvidas no processo de inclusão. Para a autora as famílias passaram a valorizar mais o espaço educacional, modificando inclusive sua crença na possibilidade de aprendizado do filho, o que vai de encontro aos achados desta dissertação.

Assim, a participação da família é de grande valia em uma atuação conjunta com a equipe interdisciplinar, pois somente através da interação entre estas duas partes é possível apoiar integralmente a criança com PC.

A dificuldade de envolvimento dos familiares foi relatada por dez entrevistados (30%), como vemos:

“... o M não tem acompanhamento, uma das vezes que a professora, a mediadora e a diretora foram visitá-lo, ele estava no chão, sujo, mal cuidado, e eu esperava que fosse assim mesmo, tem dia que ele vai com a fralda e volta com a mesma fralda, então eu peguei bastante no pé, mandei bilhete, chamei a mãe, sempre me colocava para defendê-lo mesmo.” (P12)

Pelosi (2008) afirma que a falta de envolvimento da família, dentre outras questões, é um dos fatores considerados como empecilho à educação inclusiva, ocasionando barreiras para a aprendizagem.

Além das dificuldades físicas, alguns professores levantam dúvidas sobre a audição/compreensão de seu aluno:

“Só converso com ele, mas não sei se ele me ouve, as crianças como já estão acostumadas com ele, termina a atividade e vai com ele conversar, fora disso é mais a C. que trabalha com ele.” (P8)

Neste sentido, Lima (2011) destaca que, muitas vezes, por falta de conhecimento, associa-se a deficiência física com déficit cognitivo, levando a conclusões equivocadas de familiares e profissionais envolvidos na escolarização da criança com PC, gerando uma ideia errada de que, por não andar e/ou falar, apresenta uma deficiência mental.

Além disso, um dos entrevistados apontou a utilização de recursos de comunicação suplementar e/ou alternativa.

“... nós não temos uma comunicação efetiva, eu não tinha como avaliar... então nós oferecemos a comunicação alternativa...” (M8)

Carvalho (2012) relata que o uso da Comunicação Suplementar e Alternativa favorece o usuário e sua família no sentido de melhorar a comunicação entre eles, além de trazer à criança a possibilidade de fazer escolhas, gerando maior autonomia, segundo depoimento de familiares e profissionais da área de comunicação entrevistados.

CONCLUSÕES

5. CONCLUSÕES

Os resultados mostram as demandas dos educadores nos aspectos relacionados às questões físicas e motoras de seus alunos com PC quanto à locomoção e independência motora, adaptações de atividades/materiais, mobiliário e espaço físico. Os professores apontam os aspectos de locomoção e independência motora como dificultadores do processo de inclusão. Os entrevistados demonstram reconhecimento das necessidades de adaptações de materiais e atividades, sendo que parte deles realiza estas ações com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem. No tangente ao mobiliário e espaço físico, as opiniões dos sujeitos evidenciam situações em que as escolas estão preparadas para suprir a necessidade dos alunos e outras em que há carências neste sentido.

Em relação aos recursos humanos presentes e necessários na escola, os professores e professores mediadores destacaram como ponto positivo, a presença do AEE e CAADE em algumas escolas, além de profissionais tais como o fonoaudiólogo e o fisioterapeuta, por sua experiência com os mesmos no Município estudado. De modo que os achados reafirmam, na perspectiva dos professores e professores mediadores, a necessidade de profissionais de saúde para que o processo de inclusão seja mais eficaz. Os depoimentos abordam a contribuição do fisioterapeuta nos aspectos de adaptação dos materiais, postura e manuseio dos alunos com comprometimentos físicos, auxiliando os professores em suas atividades de sala de aula.

Verifica-se, portanto, que o fisioterapeuta pode contribuir no processo de inclusão por meio de diferentes ações tais como assessorar, orientar e capacitar os profissionais, alunos e familiares no contexto educacional quanto às questões físicas e motoras em relação ao posicionamento e manuseio adequados, adaptação de atividades e materiais, espaço físico, mobiliário e utilização de recursos de tecnologia assistiva.

Para tanto, é importante que se tenha o cuidado de esclarecer o significado de terminologias técnicas para maior entendimento e efetividade na relação interdisciplinar, pensando no bem-estar do aluno, bem como em favorecer o acesso da criança com deficiência em uma abordagem integral e humanizada.

Por outro lado, os achados demonstram também, a necessidade de maior compreensão da atuação do fisioterapeuta no âmbito escolar, mostrando-se as diferenças entre o trabalho voltado à inclusão escolar e o clínico. Foi apontada a necessidade de inclusão de outros profissionais para uma assistência integral do aluno com necessidades educacionais especiais, segundo os entrevistados. Ressalta-se porém, que há que se esclarecer que se trata de uma proposta de apoio técnico dos profissionais de saúde evitando tornar a escola um espaço clínico de intervenção.

Os entrevistados abordaram o envolvimento dos familiares como aspecto favorável ao processo de inclusão de seus filhos, embora nem todos tenham uma participação ativa. Assim, reforça-se a importância da articulação entre a família e os profissionais de educação e de saúde para atenção integral à criança com paralisia cerebral. Nesse sentido, é fundamental que os profissionais enxerguem os familiares como agentes envolvidos no processo, buscando fortalecer o vínculo e estreitar as relações com a família.

De modo geral, os resultados mostram as demandas, as dificuldades, os desafios e os avanços em relação à inclusão dos alunos com paralisia cerebral na percepção dos educadores, reafirmando que a parceria entre educadores e profissionais de saúde, dentre os quais o fisioterapeuta, pode favorecer mudanças em relação a barreiras físicas e atitudinais de modo a se colocar em prática uma escola verdadeiramente inclusiva.

Este estudo evidencia que a atuação da fisioterapia pode auxiliar nas práticas inclusivas, em conjunto com os educadores, outros profissionais, alunos com deficiência e suas famílias de maneira a facilitar o acesso e a permanência dessas crianças no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALPINO, AMS. Consultoria colaborativa escolar do fisioterapeuta: acessibilidade e participação do aluno com paralisia cerebral em questão. [Tese - doutorado]. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos; 2008.

ALVES ACJ. A tecnologia assistiva como recurso à inclusão de crianças com paralisia cerebral. [Dissertação]. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos; 2009.

ALVES ACJ, MATSUKURA TS. Percepção de alunos com paralisia cerebral sobre o uso de recursos de tecnologia assistiva na escola regular. Rev. Bras. Ed. Esp. 2011; v. 17 (2): 287-304.

BASTOS MB. Impasses vividos pela professora na inclusão escolar. Estilos Clin. 2001; v. 6 (11): 47-55.

BAX M, GOLDSTEIN M, ROSENBAUM P, LEVITON A, PANETH N. Proposed definition and classification of Cerebral Palsy. Developmental Medicine & Child Neurology. 2005,v. 47 (8):571-576.

BERSCH R. Introdução à Tecnologia Assistiva. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre (RS); 2008: 2-10.

BERSCH RCR, PELOSI MB. Portal de Ajudas Técnicas para a educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: tecnologia assistiva: recursos e acessibilidade ao computador II/Secretaria de Educação Especial. Brasília. 2006.

BOOS F.M.J. Os dizeres dos acadêmicos de fisioterapia, dos pais, dos professores e das crianças com paralisia cerebral sobre o papel do fisioterapeuta na inclusão escolar. [Dissertação]. Blumenau (SC): Universidade Regional de Blumenau; 2009.

BRACCIALLI LMP, OLIVEIRA FT, BRACCIALLI AC, SANKAKO AN. Influência do assento da cadeira adaptada na execução de uma tarefa de manuseio. Rev. Bras. Ed. Esp. 2008; v. 14 (1): 141-154.

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer 17/2001, de 03 de agosto de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade ao computador. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2007.

BRASIL. Decreto Lei nº 6571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, “Cresce inclusão de estudantes com deficiência em sala comum”. [Acesso em 10 de agosto de 2011]. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16527

CARVALHO CM. Subsídios para a construção de pranchas de comunicação suplementar e/ou alternativa: visão de cuidadores e profissionais de saúde em formação [Dissertação]. Campinas (SP): Universidade Estadual de Campinas; 2012.

CHESANI FH. Processo de inclusão escolar: contribuições da fisioterapia aos educadores [Dissertação]. Itajaí (SC): Universidade do Vale do Itajaí; 2007.

CODOGNO FTO. Influência do mobiliário na coordenação motora fina e no controle postural de alunos com paralisia cerebral [Tese - Doutorado]. Marília (SP), Universidade Estadual Paulista; 2011.

Dantas MSA, Pontes JF, Assis WD, Collet N. Facilidades e dificuldades da família no cuidado à criança com paralisia cerebral. Rev Gaúcha Enferm. 2012; 33(3): 73-80.

DE PAULA AFM, BALEOTI LR. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: contribuições da terapia ocupacional. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar. 2011, v. 19(1): 53-69.

DURCE K, FERREIRA C, PEREIRA P, SOUZA B. A atuação da fisioterapia na inclusão de crianças deficientes físicas em escolas regulares: uma revisão da literatura. Rev. O Mundo da Saúde, 2006, v. 30(1): 156-159.

GIROTO CRM, Poker RB, Omote S. As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Oficina Universitária, 2012. 238 p.

GOMES C, BARBOSA AJG. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. Rev. Bras. Ed. Esp, 2006, v.12(1): 85-100.

GÓES MCR, LAPLANE ALF. Políticas e Práticas de Educação Inclusiva. 2ª ed. Autores Associados. Campinas – SP, 2007: 5 - 48

HUMMEL EI. Formação de professores de salas de recursos multifuncionais para o uso de tecnologia assistiva. [Tese - Doutorado]. Marília (SP): Universidade Estadual Paulista; 2012.

JANNUZZI GSM. A educação do deficiente no Brasil – Dos primórdios ao início do século XXI. 3ª ed. Autores Associados. Campinas – SP, 2004.

JORQUEIRA ACN, BLASCOVI-ASSIS SM. Contribuições do fisioterapeuta na inclusão escolar de alunos com deficiência sob a perspectiva do brincar. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. 2009, v. 9(1): 76-91.

LIMA VC. Análise das interações professor-aluno com paralisia cerebral no contexto da sala de aula regular [Dissertação]. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos; 2011.

LORENZINI MV. O Papel do Fisioterapeuta em Classe Especial de Crianças Portadoras de Deficiência Física. Fisioterapia em Movimento, 1992. v. 4(2): 17-25.

LOURENÇO GF. Protocolo para avaliar a acessibilidade ao computador para alunos com paralisia cerebral [Dissertação]. São Carlos (SP): Universidade Federal de São Carlos; 2008.

MANCINI MC, FIÚZA PM, REBELO JM, MAGALHÃES LC, COELHO, ZAC, PAIXÃO ML, et al. Comparação do desempenho de atividades funcionais

em crianças com desenvolvimento normal e crianças com paralisia cerebral. Arq. Neuropsiquiatria, 2002, v. 60(2): 446-452.

MEDEIROS PG, BECKER E. Interação fisioterapeuta-professor a partir das necessidades encontradas na inclusão escolar. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento 2009; v.9(1): 49-58.

MELO FRLV, FERREIRA CCA. O cuidar do aluno com deficiência física na educação infantil sob a ótica das professoras. Rev. Bras. Ed. Esp, 2009; v. 15(1): 121-140.

PELOSI MB. Inclusão e Tecnologia Assistiva Vol 1 e 2. [Tese - Doutorado] Rio de Janeiro (RJ): Universidade do Estado do Rio de Janeiro; 2008.

REILY LH. Sistemas de comunicação suplementar e alternativa. In: REILY, LH. Escola inclusiva Linguagem e mediação. Campinas. Ed. Papyrus. 2004.

RIBAS C. Tecnologia Assistiva: Construção de um artefato para a adequação da postura sentada em criança com Paralisia Cerebral e com múltipla deficiência. [Dissertação]. Curitiba (PR); Pontifícia Universidade Católica do Paraná; 2006.

ROCHA EF, CASTIGLIONI MC. Reflexões sobre recursos tecnológicos: ajudas técnicas, tecnologia assistiva, tecnologia de assistência e tecnologia de apoio. Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo; 2005, v. 16(3): 97-104.

ROCHA EF, LUIZ A, ZULIAN MAR. Reflexões sobre as possíveis contribuições da terapia ocupacional nos processos de inclusão escolar. Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo; 2003, v. 14(2): 72-78.

RORIZ TMS. Inclusão/exclusão social e escolar de crianças com Paralisia Cerebral sob a ótica dos profissionais da saúde [Dissertação]. Ribeirão Preto (SP), Universidade de São Paulo; 2005.

SANKAKO AN. Tecnologia assistiva das salas de recursos multifuncionais: avaliação de dispositivos para adequação postural [Tese Doutorado]. Marília (SP), Universidade Estadual Paulista; 2013.

SILVA IM, BIANCHI SV, SIMIONATO SV. A prática inclusiva numa escola pública. Mundo saúde; 2002 v.3: 407-412.

SILVA LJAL, MAZZOTTA MJS. Importância da inclusão escolar na reabilitação fisioterapêutica de crianças com paralisia cerebral. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento; 2009, v.9(1): 9-32.

SILVA SM, SANTOS RRCN, RIBAS CG. Inclusão de alunos com paralisia cerebral no ensino fundamental: contribuições da fisioterapia. Rev. Bras. Ed. Esp; 2011, v.17 (2): 263-286.

TAKASE EM, CHUN RYS. Comunicação e inclusão de crianças com alterações de linguagem de origem neurológica na perspectiva de pais e educadores. Rev. Bras. Ed; v.16(2): 251-264.

TURATO ER. Tratado da Metodologia da Pesquisa Clínico-Qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. Ed. Vozes: Petrópolis. 2002.

VARELA RCB. Crianças com deficiência: compreendendo seu cotidiano e a importância do uso de recursos tecnológicos na atenção em terapia ocupacional. [Dissertação]. São Paulo (SP) Universidade de São Paulo; 2010

ANEXOS

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ RG _____,

dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa: “A inclusão de crianças com paralisia cerebral na rede regular de ensino: A tecnologia assistiva na ótica do educador” do pesquisador Élio José Morina (aluno do Mestrado Profissional Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação da FCM/ UNICAMP) sob orientação da Profa. Dra. Regina Yu Shon Chun, sendo que uma cópia do projeto encontra-se à disposição no Programa. Fui esclarecido(a) pelo pesquisador responsável e tenho ciência de que:

-O objetivo do estudo é Investigar as demandas, concepções e utilização de recursos de tecnologia assistiva por alunos com paralisia cerebral da Rede Regular de Ensino Fundamental de um município de médio porte do interior de São Paulo na ótica do professor, no contexto da escola inclusiva.

. Este trabalho justifica-se por ser o assunto inclusão alvo de diversos debates e ter a tecnologia assistiva como facilitador de grande valia para a inclusão de crianças com paralisia cerebral.

- Para a coleta de dados será realizada entrevista semi-estruturada com os sujeitos (professoras e professoras acompanhantes de crianças com paralisia cerebral da rede regular de ensino do Município de Atibaia), que será gravada em vídeo.

- Não estão previstos riscos nem desconfortos pela minha participação nesta pesquisa, porém, caso ocorram, poderei interromper minha participação a qualquer momento por minha solicitação ou do pesquisador responsável;

- Minha participação nesta pesquisa não implica em nenhum custo para mim e, portanto, o pesquisador não prevê nenhuma forma de reembolso pela minha participação neste estudo. Também não terei nenhum gasto financeiro referente à pesquisa. No caso de ocorrerem quaisquer despesas em função da minha participação na pesquisa serei reembolsado(a) pelo pesquisador. Esse reembolso se refere apenas a despesas que eu venha a ter pela participação exclusiva nesta pesquisa e que não teria se não participasse.

- O pesquisadora responsável garante o sigilo da minha identidade e dos dados confidenciais obtidos na entrevista que, de algum modo, possam provocar constrangimentos ou prejuízos a mim, garantindo que os dados serão utilizados exclusivamente para fins didáticos e/ou científicos.

- Tenho a liberdade de interromper a participação neste estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer espécie por isso.

Posso solicitar quaisquer esclarecimentos sobre a pesquisa a qualquer momento.

Data:

Assinatura: _____

Contatos:

Pesquisador: (11)7548-6050

Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP: (19) 3521-8936

ANEXO II



PREFEITURA DA ESTÂNCIA DE ATIBAIA
Estado de São Paulo
Secretaria de Educação



Declaração

Eu, Iete Rodrigues Reis, portadora do RG: 7.818.314, da Secretaria de Educação do Município de Atibaia, autorizo por meio desta que o pesquisador Élide José Morina, mestrando em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação pela Universidade Estadual de Campinas realize sua pesquisa "*Inclusão de Crianças com Paralisia Cerebral na Rede Regular de Ensino, a Tecnologia Assistiva na Ótica do Educador*", nas escolas da rede municipal de Atibaia.



Iete Rodrigues Reis
RG. 7.818.314
Secretaria da Educação

Atibaia, 04 de Outubro de 2011.

ANEXO 3

Ficha de identificação dos sujeitos

SUJEITO: _____ Data da entrevista: ____/____/____

DADOS DO ENTREVISTADO

Professor (☐) Professor acompanhante (☐)

Data de nascimento: ____/____/____ Gênero: F (☐) M (☐)

Formação: Fundamental (☐) Médio (☐) Superior (☐)

Curso: _____ Ano de formado: _____

Especialização: não (☐) sim (☐) Especifique: _____

Tempo de atuação como professor/professor acompanhante: _____

Experiência com alunos com deficiência: sim (☐) não (☐)

Tempo de experiência com inclusão: ____ anos

Tipo de deficiência dos alunos: visual(☐) física(☐) auditiva(☐) cognitiva(☐) comportamento(☐)

linguagem (☐) múltipla(☐) outra (☐) especifique _____

QUESTÕES NORTEADORAS DA ENTREVISTA

Fale um pouco sobre:

1. Os alunos com necessidades educacionais especiais de sua sala.
2. As principais necessidades e dificuldades enfrentadas por esses alunos no processo de aprendizagem.
3. Como é o seu trabalho e as atividades desenvolvidas com esses alunos em sala de aula.
4. Os recursos e adaptações existentes e necessários quanto ao mobiliário, material, espaço físico e acessibilidade desses alunos em sala e na escola.
5. A participação da família desses alunos na atuação com a escola.
6. Outros profissionais envolvidos no trabalho com esses alunos em sua escola.
7. Você quer comentar mais alguma coisa sobre essas questões?