



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

BIA NICOLETTI

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

São Carlos

2013

BIA NICOLETTI

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

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos como parte das exigências para obtenção do título de Licenciando em Educação Especial sob orientação da Prof.^a Dr.^a Adriana Garcia Gonçalves.

São Carlos

2013

AGRADECIMENTOS

Segundo Aurélio, Agradecer é mostrar, demonstrar gratidão. Sendo assim, venho aqui agradecer todas as pessoas que me ajudaram a concluir este SONHO na minha vida, apesar de certo medo de me esquecer de alguém especial, tenho muita gratidão à muitas pessoas importantes.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer minha família, principalmente meus pais, Marcia e Luiz, pelo apoio que me deram durante toda minha formação, pela ajuda nas importantes decisões, pela paciência nos últimos momentos de muita correria onde os estudos ocuparam maior parte do meu tempo, e por terem sempre incentivado a minha busca pelo conhecimento.

Agradecer às minhas queridas irmãs, Taís, Lia e Mei, amigas, companheiras em todos os momentos da minha vida. Onde apesar dos encontros e desencontros nossos laços familiares sempre foram cada vez mais reforçados. Agradeço por terem sido grande parte da minha fonte de forças nesta longa trajetória da minha vida, estando sempre ao meu lado nos momentos de minhas conquistas e frustrações.

Agradeço aos meus cunhados também, Ricardo e Fernando pelo apoio constante e instruções através de suas experiências de vida.

Às minhas melhores amigas, Priscila, Paula, Laura, Gabriela e Natália, que presenciaram todos os momentos de minha formação, tanto as crises quanto os sucessos que tive na graduação, por entenderem minha ausência em épocas difíceis e também por dividirem os momentos de alegria. Agradeço todos os dias por ter encontrado vocês na minha vida e poder sentir o gosto de uma amizade verdadeira.

Sou grata também a todas as meninas que estiveram comigo durante esses quatro anos, a turma de licenciatura em educação especial de 2010, uma sala cheia de mulheres talentosas que estavam no lugar certo e na hora certa, cada uma demonstrando qualidades individuais e especiais e aqui fomos capazes de construir grandes amizades que serão levadas para vida toda.

Ao Marcel, que surgiu na minha vida como anjo e me fez crescer como pessoa, e como professora. Por você tenho imensa admiração, carinho e respeito. Obrigada por sempre estar ao meu lado e me ajudar quando precisei, espero ter sempre você perto de mim. Terá sempre minha eterna gratidão.

À Universidade Federal de São Carlos que, pública e gratuita, me ofereceu oportunidade de concretizar a Licenciatura em Educação Especial. A essa instituição, devo minha vida acadêmica e meu crescimento intelectual, cultural e político.

A todos os meus professores durante o curso, que construíram todo o conhecimento que tenho hoje e pelos ensinamentos que fizeram parte diretamente da minha formação acadêmica.

A minha professora e orientadora Adriana, por aceitar o tema da minha pesquisa, por me incentivar e estimular a concluir esse trabalho com toda seriedade e competência. Por principalmente, ter tido paciência, e dedicado varias horas de estudos em conjunto, por ter se tornado mais do que uma professora pra mim, e formado um laço de companheirismo. Agradeço com carinho toda dedicação depositada na pesquisa.

Agradeço as professora Rosimeire Zeppone e Rosimeire Rangni por terem aceitado participar da banca de defesa, as contribuições sempre serão muito bem vindas.

A entrevistada, coordenadora da educação especial, por ter concordado em participar e por ter me atendido mostrando simpatia e colaborando muito para realização da pesquisa, conquistando assim os objetivos requeridos.

Por fim, a Deus, por ter colocado cada uma dessas pessoas em minha vida e ter permitido que eu chegasse até aqui.

Agradeço a Deus por ter me dado condições de lutar e alcançar os objetivos pretendidos. Não nasci rico, mas isso não me impediu de ver riquezas na capacidade de transformar vida em presente e conquistas.

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo caracterizar o atendimento realizado por um município do interior paulista, aos alunos com deficiência física inseridos no ensino regular. O trabalho foi realizado em uma cidade do interior paulista que atende alunos com deficiências em suas unidades escolares. A coleta dos dados foi realizada por meio de entrevista semi-estruturada, em que um roteiro de entrevista foi elaborado e submetido a juízes para elaboração do roteiro final de entrevista. A participante do estudo foi a Coordenadora de Educação Especial da rede municipal de educação do município em questão. Os dados foram registrados em áudio e, posteriormente transcritos e analisados. A análise dos dados foi qualitativa e, a partir dos dados coletados durante a entrevista, foi realizada a análise de conteúdo dessas informações. Foi possível obter duas categorias, sendo que a primeira referiu-se as políticas para o atendimento e a segunda, à organização do atendimento para o aluno com deficiência física. As subcategorias foram: ações gerais, necessidades individualizadas, critérios para o AEE de alunos com deficiência física, e o próprio AEE, acessibilidade arquitetônica, formação de professores, serviços e suporte de apoio. Os resultados apontaram que a rede municipal investigada, de acordo com o relato de fala da participante mostrou-se acessível e com suporte de apoio adequado no uso da tecnologia assistiva com adaptação de recursos e de mobiliário para o aluno com deficiência física matriculado na rede regular de ensino. Conclui-se que o município está de acordo com a exigência da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Palavras-chave: Acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Física, Educação Especial.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	9
2.1 Histórico da Deficiência Física.....	9
2.2 Deficiência Física e o contexto escolar.....	12
2.2.1. Deficiência Física.....	12
2.2.2. O professor mediador.....	14
2.2.3. Matrícula e contexto escolar.....	15
2.3 Acessibilidade e Tecnologia Assistiva para o aluno com DF.....	17
3. METODOLOGIA.....	28
3.1 Aspectos Éticos.....	28
3.2 Local.....	28
3.3 Participante.....	28
3.4 Materiais e instrumento de coleta de dados.....	29
3.5 Procedimentos de coleta de dados.....	29
3.6 Análise dos dados.....	30
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	32
4.1 Análise documental.....	32
4.2 Análise dos relatos de fala da participante.....	34
4.2.1 Política para o atendimento do aluno com DF.....	34
4.2.2 Organização do atendimento	38
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
6. REFERENCIA.....	51
7. APÊNDICE A.....	56
8. APÊNDICE B.....	58
9. ANEXO.....	59

INTRODUÇÃO

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

Este trabalho apresenta temática referente à caracterização do atendimento educacional especializado de alunos com deficiência física em uma rede municipal de ensino de uma cidade do interior paulista.

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

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

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

Neste sentido, no contexto educacional, a educação de alunos com deficiência física pode vir a ser prejudicada por falta de preparo da escola, tanto em sua estrutura arquitetônica, quanto na curricular, a falta de informação para os professores também pode prejudicar os alunos.

Cordeiro (2003) realizou uma pesquisa cujo objetivo foi de identificar a percepção dos professores da rede pública estadual de um município brasileiro acerca da educação

inclusiva e as dificuldades para ensinar neste contexto. Os resultados ressaltam que os educadores ainda encontram grandes desafios diante das formas eficazes de ensinar.

Padilha (2004) traz apontamentos em pesquisas sobre o que é estar incluído ou excluído da escola, e apresenta muitas situações onde o caminho a ser construído para o sucesso do aluno já foi superado e ainda há muitos desafios a serem enfrentados.

Desta forma, é fato que todas as escolas, a partir do momento que recebem o aluno público alvo da educação especial, devem se planejar desde a construção do projeto político pedagógico da escola até as ações mais pontuais, no contexto geral da escola, como no caso da acessibilidade física, e também, no contexto específico da sala de aula como, por exemplo, as adaptações curriculares, metodológicas e de recursos pedagógicos.

Portanto, a temática que envolve esta pesquisa tem como objetivo caracterizar o atendimento escolar de alunos com deficiência física de um município do interior paulista, mostrando primeiramente as políticas de atendimento educacional para os deficientes físicos, onde pauta ações gerais que a escola e os funcionários podem executar para melhor participação do aluno com deficiência física, e também acerca das necessidades individuais que cada um venha a precisar.

Num segundo momento, traz a organização desse atendimento ao aluno com deficiência física, como o atendimento educacional especializado e seus critérios, a acessibilidade arquitetônica das escolas, a formação dos professores, e o serviço e suporte de apoio, ou seja, apresentar as ações pertinentes à melhor acomodação do aluno com deficiência física no contexto escolar como, se tem ou não funcionários auxiliares para um deficiente físico dependente de ajuda, se tem mobiliário adequado para cada necessidade específica, utilização da tecnologia assistiva com os materiais pedagógicos adaptados.

Em 2010, o censo escolar registrou 702.603 matrículas de alunos com deficiência em escolas públicas regulares. Houve um aumento de 10% em relação ao ano de 2009, devido ao processo de inclusão desses alunos no início de 2007, desta forma, o número de matrícula nas escolas exclusivas diminuíram (BRASIL, 2011). Houve um aumento de 10% em relação ao ano de 2009 do número de alunos matriculados nas classes comuns, devido ao processo de inclusão desses alunos no início de 2007, desta forma, o número de matrícula nas escolas exclusivas diminuiu. No que se refere às matrículas de alunos com deficiência física, em 2006, 29.000 deficientes físicos foram matriculados nas escolas regulares.

Desta forma, a presente pesquisa apresenta relevância no que condiz a buscar informações e entendimento de como vem acontecendo o atendimento educacional de alunos

com deficiência física numa realidade de uma rede pública municipal de ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

O trabalho foi organizado da seguinte forma, na seção 1 foi disposta a revisão bibliográfica dos estudos existentes sobre assuntos relacionados ao tema, escolhendo principais autores que discutem acerca do histórico da educação especial, a definição de deficiência física, os requisitos de acordo com as leis que toda escola deve oferecer para estes alunos. Também foi realizada revisão dos conceitos que envolvem a acessibilidade, principalmente no contexto educacional, e a tecnologia assistiva como suporte para garantir melhor qualidade de escolarização para o aluno com deficiência física.

A seção 2 referiu-se as questões metodológicas desta pesquisa em que foi descrito a abordagem do estudo, bem como os procedimentos metodológicos adotados e as formas de análise dos dados coletados.

Logo a seguir, a seção 3, os dados dos resultados e discussão foram apresentados de forma descritiva. A organização se deu com os resultados dos dados obtidos por meio de análise documental e por meio da análise dos relatos de fala da participante de acordo com a análise de conteúdo e apresentados conforme as categorias elencadas.

Por fim, foram tecidas as considerações finais desta pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Histórico da Deficiência física

A história da educação especial relata períodos históricos, como a era pré-cristã, em que os deficientes eram negligenciados e maltratados. Dependendo da comunidade em que estava inserido, coexistiam ideias de caridade ou castigo nas formas de tratamento dessas pessoas. Os castigos eram evidenciados, principalmente para aqueles que a deficiência era visível, no caso das pessoas com malformações e deficiência física.

De acordo com Mendes (2006), a educação especial vem sendo estudada desde o século XVI, em que existia a partir daí a possibilidade de uma crença da educação destas crianças, que antes era considerada impossível. No passado as pessoas com qualquer tipo de deficiência eram consideradas inúteis e até mesmo aberrações, mas alguns médicos e pedagogos começaram a acreditar que essas pessoas também tinham potencialidades e que poderiam ser educadas. Sendo assim, depois de surgir esta crença nas crianças com deficiência, deu-se início a criação de espaços separados e isolados para o atendimento das mesmas, já que dessa forma, as pessoas estariam “protegidas dos anormais” e a garantia da criança ser mais bem cuidada dessa maneira.

Tempos depois a educação especial veio sendo construída e sua evolução acontece diante do contexto e das exigências sociais e da própria educação, ou seja, como também era desenvolvida (MENDES, 2006; GUGEL, 2011).

Em 1832 teve início a educação para deficientes físicos na Alemanha, em Munique onde a instituição fundada se encarregava em ensiná-los (MAZZOTTA, 1996).

De acordo com o mesmo autor, Montessori¹ (1870 – 1956) foi uma italiana que também contribuiu para o ensino de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, para a evolução da educação especial. Ela trouxe a necessidade da educação pelo uso de materiais didáticos, iniciando um programa de treinamento para crianças com deficiência nos internatos de Roma.

Enquanto isso no Brasil, o atendimento educacional da educação especial reproduzia e se inspirava nos métodos da Europa e dos Estados Unidos, trazendo em 1854 as primeiras instituições no Brasil, que representam, até hoje, o marco histórico da educação especial, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, sob direção de Benjamim Constant, e o Instituto

¹ Maria Montessori foi uma educadora, médica, católica e feminista italiana conhecida pelo método educativo que desenvolveu. Seu método educacional é usado hoje em dia em escolas públicas e privadas mundo afora.

dos Surdos-Mudos, em 1857, sob a direção do mestre francês Edouard Huet (JANNUZZI, 1985, 2004; MAZZOTTA, 2005).

A partir do século XVIII e meados do século XIX, há uma fase de segregação e institucionalização das pessoas com deficiência, acontecendo no decorrer do século o fortalecimento da instituição escolar. Embora, após a proclamação da república, a educação de pessoas com deficiência foi se expandindo (BUENO, 1993).

No final do século XIX e começo do século XX, houve a preocupação do poder público em oferecer atendimento às pessoas com deficiência, agora não mais nas instituições asilares, mas nas escolas especiais ou nas escolas regulares por meio das classes especiais, quando as pessoas com deficiência e as pessoas de seu convívio começam a sentir necessidade de terem as mesmas oportunidades que todas as outras pessoas.

Assim, o processo de escolarização começa a ser aperfeiçoado para toda população, ampliando as oportunidades de todos os alunos, inclusive daqueles com deficiência (BUENO, 1993).

Na metade do século XX, surge uma resposta maior da sociedade para os problemas da educação para aquelas pessoas com deficiência, isto em decorrência também da montagem da indústria da reabilitação para tratar dos mutilados da guerra.

Em 1948, a comunidade internacional se reúne na nova sede da ONU, em Nova York, jurando solenemente nunca mais produzir as atrocidades como aquelas cometidas durante a Segunda Guerra Mundial. A segunda guerra mundial, ocorrida em 1939 a 1945, liderada por Hitler, assolou e chocou o mundo pelas atrocidades provocadas. Sabe-se que o Holocausto eliminou judeus, ciganos e também pessoas com deficiência. Estima-se que 276 mil adultos e crianças com deficiência morreram nesse período. Os dirigentes mundiais decidem então reforçar a Carta das Nações Unidas, declarando em um só documento todos os direitos de cada pessoa, em todo lugar e tempo. Nasce a Declaração Universal dos Direitos Humanos no ano de 1948 (GUGEL, 2011).

Esta declaração deixa claro que as pessoas nascem livres e iguais. Assim, em relação à pessoa com deficiência, é de direito de assegurar a si e para a toda a família, alimentação, bem estar, vestuário, cuidados médicos e direito a segurança.

É nesse tempo de reconstrução que as instituições voltadas para as pessoas com deficiência se consolidaram em todos os países, principalmente buscando alternativas para sua integração social e aperfeiçoamento das ajudas técnicas para pessoas com deficiência física, auditiva e visual (GUGEL, 2011).

Até 1970, as provisões educacionais eram voltadas para crianças e jovens que haviam sido impedidos de acessar a escola comum, ou até para aqueles que ingressavam, porém, por sentirem dificuldades eram encaminhados para classes especiais (MENDES, 2006).

Mendes (2006) destaca a existência de argumentos que fundamentaram as práticas integradoras tanto morais, quanto racionais para alunos com deficiência ou sem deficiência. Alguns dos benefícios para o aluno com deficiência seriam: poder participar de ambientes de aprendizagem mais desafiadores, ter mais oportunidades para observar e aprender com alunos mais competentes, viver em contextos considerados “mais normais” e realistas para promover aprendizagens significativas, e ambientes sociais mais facilitadores e responsivos.

Na década de 70, ocorreu a instalação de um verdadeiro subsistema educacional, com a proliferação de instituições públicas e privadas de atendimento ao público alvo da educação especial, com a criação de órgãos normativos federais e estaduais (BUENO, 1993).

Sendo assim, o contexto histórico mostra o avanço científico e a comprovação das potencialidades educacionais existentes.

A partir do ano de 1994, principalmente com base na Declaração de Salamanca é reafirmado o compromisso com a educação para todos, reconhecendo as necessidades e providenciando educação para todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino com urgência.

Na Declaração fica proclamado que, toda criança tem direito a educação e essa oportunidade deve ser dada e deve manter o nível adequado de aprendizagem, além disso, todas as crianças têm características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Assim, os sistemas educacionais deveriam ser programados levando em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.

A partir desse documento fica claro o dever de uma educação inclusiva, em que:

Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (Declaração de Salamanca, 1994, p.1).

Ainda segundo a Declaração, as escolas regulares que tenham orientação inclusiva possuem meios eficazes para combater algumas atitudes preconceituosas tornando as comunidades acolhedoras, construindo não só uma escola inclusiva, mais sim toda a sociedade e alcançando educação para todos.

Ela aponta a existência de desafios para chegar à escola inclusiva, como o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na capacidade de educar todas as pessoas,

incluindo aquelas com desvantagens acadêmicas. Porém, em tais escolas existe o mérito no qual todas as pessoas poderão se beneficiar.

2.2 Deficiência física e contexto escolar

2.2.1. Deficiência física

A deficiência física, conforme já mencionado de acordo com o Decreto nº 5.296 de 2004 Art. 4 (BRASIL, 2004a) é definida como sendo uma condição em que há uma alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, o que leva a comprometer a função física que é representada sob diferentes formas como, paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou membro, paralisia cerebral (PC), nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, com exceção das deformidades de caráter estético sem comprometimento para desempenho funcional.

Quando um aluno é matriculado com algum desses comprometimentos citados anteriormente, podem-se diferenciar as especificidades de cada caso pela limitação motora do indivíduo, tendo como referência a seguinte nomenclatura: plegia (significa sem movimento); paresia (significa que apresenta movimento parcial). Desse modo, o termo hemiplegia, por exemplo, significa a falta de movimento da metade do corpo ou o termo hemiparesia que significa pouco movimento em metade do corpo. Sendo assim, existem diversas maneiras de manifestação da deficiência física e, portanto, para que o professor consiga lidar com cada tipo ele deve conhecer as principais características de cada caso.

Outra definição de deficiência física exposta no documento “A inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: deficiência física” (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006) refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor que pode acontecer em decorrência de disfunção nos sistemas osteoarticular, muscular ou nervoso. Como exemplo é possível destacar: uma disfunção no sistema Osteoarticular (ex: Artrite Idiopática Juvenil), ou no sistema muscular (ex: distrofia muscular), ou no sistema nervoso (ex: Paralisia Cerebral, Mielomeningocele).

As manifestações da deficiência física podem ser temporária, recuperável, definitiva ou compensável. Na temporária, a pessoa tem a possibilidade de voltar às suas condições anteriores com tratamento. Na recuperável, há melhora mediante o tratamento, ou suplência

por outras áreas não atingidas. Já na manifestação definitiva, quando mesmo com tratamento, o corpo não traz possibilidades de cura, substituição ou suplência de um membro ou órgão. Vale ressaltar, que esta manifestação é a que mais necessitará de intervenção por parte de equipe interdisciplinar e, principalmente, atendimento educacional especializado. Na compensável, permite melhora por substituição de órgãos, como por exemplo, uma amputação compensável pelo uso de prótese (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006).

De acordo com o curso básico de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado Unidade IV, as alterações sofridas no tônus muscular são chamadas de hipotonia, que é uma diminuição do tônus, podendo causar pouco controle da cabeça e do tronco. A hipertonia é uma espasticidade, ou seja, um aumento do tônus muscular, que pode levar a má postura e/ou algumas deformidades. Além dessas, tem também a atáxica, que é uma diminuição do tônus que varia de indivíduo para indivíduo levando a dificuldade de manter equilíbrio e utilizar a marcha. Outra alteração refere-se à discinesia ou distonia, quando há flutuação de tônus muscular, ou seja, há uma variação de mudanças rápidas de hipo para hipertonia ou de normotonia para hiper ou hipotonia, o que causa movimentos involuntários nos segmentos do corpo em que há tal disfunção (UFU, 2010).

Todas essas informações dispostas anteriormente contribuem no momento em que o professor irá procurar conhecimento sobre o assunto e, quando esse conhecimento for adquirido, ele poderá diferenciar as limitações das pessoas, ou seja, àquelas advindas pelo comprometimento motor que podem dificultar a aquisição de conhecimento pela pessoa ou porque a pessoa não apresenta interesse nas atividades realizadas na sala de aula. Além disso, é importante o professor conhecer as diferentes manifestações da deficiência física, principalmente conhecendo àquelas que são progressivas ou não e como o professor deve manter atenção para não prejudicar as funções motoras e funcionais da criança com deficiência física.

Desta forma, é possível citar algumas disfunções que podem ser progressivas ou estacionárias. As estacionárias são aquelas disfunções estáveis, que não pioram nem melhoram com o passar do tempo, como a paralisia cerebral e traumas medulares. Já as progressivas são aquelas que avançam com o passar do tempo dependendo do quadro clínico de cada pessoa, como no caso da distrofia muscular progressiva. Na maioria dos casos, a deficiência física poderá surgir junto com outras alterações, como por exemplo, deficiência visual, perda auditiva, dificuldade na comunicação e assim por diante (UFU, 2010).

A causa da deficiência física pode ser hereditária, quando resulta de alterações transmitidas por genes, com manifestações desde o nascimento ou posteriormente. Pode ser congênita, quando existe no indivíduo ao nascer e mais comumente, antes de nascimento, na fase intra-uterina. Também pode ser adquirida depois do nascimento, em virtude de infecções, traumatismos ou intoxicações (UFU, 2010).

2.2.2. O professor mediador

É de extrema importância que o professor ao trabalhar com um aluno com deficiência física adote um olhar positivo e aberto às novas possibilidades, que permita e acredite nas diversas mudanças que poderão ser feitas para melhor desenvolvimento do aluno, ou seja, crer que o aluno tem condições de evoluir cognitivamente e de transformar sua realidade.

A teoria de Reuven Feuerstein² para a Modificabilidade Cognitiva Estrutural, que é a base para a estruturação de uma ação que contemple uma Experiência de Aprendizagem Mediada, deve estar presente na atuação do professor do aluno com deficiência física, onde ele deverá aceitar e acreditar que toda pessoa pode mudar e melhorar com auxílio de um mediador, que a inteligência pode evoluir e crescer, e que através de uma experiência de aprendizagem mediada a pessoa pode modificar-se (UFU, 2010).

Sendo assim, todo professor/mediador deve possibilitar ao aluno a melhora por meio da aquisição de habilidades fundamentais para o desempenho acadêmico, ou seja, com a modificação das estruturas cognitivas com a experiência da aprendizagem, o que pode contradizer todo determinismo genético, uma vez que todo potencial pode ser aumentado e aperfeiçoado. A mediação é um caminho imprescindível para esse acontecimento por parte da transmissão de valores. Pode-se ensinar a pensar por meio de diferentes metodologias que levam em conta critérios e leis de aprendizagens que buscam estratégias, planejamento de trabalho, alto nível de abstração, aplicação das aprendizagens à vida (UFU, 2010).

² Reuven Feuerstein nascido em 21 de Agosto de 1921 em Botoşani, Romênia é um professor e psicólogo judeu-israelense, criador da Teoria da modificabilidade cognitiva estrutural (MCE), a teoria da Experiência da Aprendizagem Mediada (MLE), e o Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI). Seu trabalho está associado a ideia de que inteligência pode ser desenvolvida.

2.2.3. Matrícula e contexto escolar

O Censo Escolar traz dados aproximados de alunos incluídos nas escolas. Por exemplo, em 2010 o Censo localizou aproximadamente 308.112 alunos público alvo da educação especial incluídos em classes comuns do ensino fundamental no Brasil (BRASIL, 2011). Já em 2006, 29.000 deficientes físicos foram matriculados nas escolas regulares e dentro de todos os dados, o diagnóstico clínico que mais causou a deficiência física, foi a paralisia cerebral, com 50% das crianças apresentando tal diagnóstico e que vivenciam dificuldades no processo de alfabetização (BROWNING, 2002).

A Paralisia Cerebral (PC) vem sendo uma das deficiências físicas mais encontradas dentro das escolas como visto no Censo Escolar. Esta por sua vez, pode ser definida como sendo um grupo de desordens do movimento e da postura, causando limitação de atividades, que acontecem devido às alterações não progressivas que ocorreram no cérebro fetal ou infantil. As desordens motoras da PC muitas vezes podem estar acompanhadas por alterações sensoriais, na cognição, comunicação, percepção, comportamento e/ou crises convulsivas. (SOUZA, 2005).

A incidência de PC no âmbito Mundial é de um a dois em mil nascimentos nos países desenvolvidos, e de sete em mil nascimentos nos países em desenvolvimento (FONSECA, 2004). No Brasil surgem 17.000 casos ao ano (ROTTA, 2002).

É preciso que o professor conheça a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física, como já citado anteriormente conhecer as principais características, tanto acerca da deficiência, quanto do aluno, para com isso melhor definir estratégias de ensino que desenvolvam o potencial de cada um, possibilitando a inserção e participação efetiva de todos no processo de ensino/aprendizagem.

Assim, as adaptações e modificações de recursos disponíveis na escola serão feitas de acordo com a limitação física apresentada por cada aluno, adequando os recursos didáticos e equipamentos especiais para o desenvolvimento das atividades escolares, de modo a efetivar a participação prática do aluno vivenciada no cotidiano escolar, para que com o tempo, o aluno torne-se autônomo, e a partir daí possa aperfeiçoar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida (BRASIL, 2006).

Uma maneira de auxiliar o processo de inclusão da pessoa com deficiência física na escola comum e prever sua participação efetiva dentro da sala de aula, é o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) que colabora, principalmente, para que esse

aluno tenha acesso a todos os ambientes do contexto escolar, bem como todas as atividades educacionais que serão desenvolvidas.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) representa um espaço pedagógico, onde pode contar com o professor especializado, responsável por oferecer ao aluno com deficiência física, condições e recursos para sua participação na escola. Assim, o AEE se responsabilizará pela criação de recursos, estratégias pedagógicas diferenciadas e adequação de materiais para o aluno ter em sala de aula, junto aos seus colegas, as mesmas oportunidades e atividades educativas adaptadas quando necessário. No espaço do AEE também é possível contar, quando possível, com a colaboração de outros profissionais que auxiliarão o professor no desenvolvimento e aplicabilidade de recursos ao aluno com deficiência física como, por exemplo, profissionais da área da saúde como, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos (SCHIRMER et al., 2007).

O professor do AEE será responsável por fazer esse aluno usar todos os recursos e aprender a lidar com eles de maneira que consiga superar suas limitações, tanto na escola, quanto no estudo em casa. Este é um processo de instrumentalização do aluno para dar início ao seu processo de aprendizagem. Da mesma maneira que o professor especialista ajudará o aluno a lidar com seus novos recursos, ele orientará o professor da sala regular a construir estratégias pedagógicas e fazer uma adaptação no material, também trazendo novas ideias e possibilidades além de esclarecer possíveis dúvidas. A troca de informações e experiências entre ambos os professores (do AEE e da sala regular) pode ser de extrema importância para o desenvolvimento e participação do aluno em questão.

Por exemplo, no primeiro contato entre aluno e professor especialista, este poderá definir as possibilidades e necessidades especiais do aluno, ficando então sob responsabilidade do professor especializado passar essa informação para o professor da sala regular e pautar quais são as melhores adaptações e adequações a serem feitas, quais materiais serão necessários, se vai precisar de aparatos para manter postura ideal ou algum outro cuidado específico durante a aula, ou seja, definir quais os melhores caminhos para construção de aprendizagem para o aluno com deficiência física dentro da sala regular. (SCHIRMER et al. 2007).

Ambos profissionais podem definir estratégias pedagógicas e disponibilizar recursos que favoreçam o acesso do aluno a sua interação no grupo, participação nos projetos e atividades pedagógicas e acesso físico aos diferentes espaços no ambiente escolar (SCHIRMER et al., 2007).

No texto de Smith (2008), “Introdução à educação especial, ensinar em tempos de inclusão”, a autora aponta que os ambientes de aprendizagem podem ser mais bem planejados visando satisfazer as necessidades destes alunos. “Esses ambientes afetam diretamente nosso humor e temperamento” (SMITH, 2008, p.284), as crianças passam grande parte do seu dia na escola e na sala de aula, que se caso não tiver certo espaço de aproveitamento acabará por prejudicar a aprendizagem. Ainda a autora afirma que uma sala com restrição no espaço pode inibir a aprendizagem acadêmica e social de alunos com desafios físicos.

Desta forma, é imprescindível o conhecimento e a aplicabilidade da acessibilidade no contexto escolar para garantir melhor condição de aprendizagem ao aluno com deficiência física.

2.3. Acessibilidade e Tecnologia Assistiva para o aluno com deficiência física

O aluno com deficiência física pode apresentar dificuldades em alcançar, manusear e apreender objetos, quando os membros superiores apresentam alterações motoras, bem como dificuldade de locomoção e acessibilidade física quando os inferiores apresentam alterações. A partir da limitação física é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para viabilizar a participação do aluno nas situações vivenciadas no cotidiano escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006).

Diante disso, podemos questionar. O que são as barreiras? O manual de acessibilidade descreve que:

São elementos naturais ou construídos, que dificultam ou impedem a realização de atividades desejadas de forma independente. Como a presença de árvores e postes numa calçada estreita reduz, por exemplo, a área de circulação para todos os pedestres. Pode, inclusive, impedir o deslocamento de uma pessoa em cadeira de rodas e, assim, torna-se uma barreira para essa pessoa (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009, p.21).

Tudo que é modificado para melhor atender as necessidades e especificidades dos alunos com deficiência, inclui, principalmente, instrumentos necessários à eliminação de barreiras que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo (BRASIL, 2004a).

A deficiência física causa impacto na atividade educacional, pois essas pessoas podem apresentar dificuldade em interagir com o meio devido ao comprometimento motor, ou

seja, dificuldade no manuseio, na locomoção, na comunicação ou na manutenção da postura estática e dinâmica.

De acordo com Lorenzini (2002), a existência de uma alteração no desenvolvimento da criança, pode esconder suas potencialidades, ou seja, sua própria maneira de expressar-se.

Sendo assim, a principal forma de realizar a inclusão escolar é através das alterações no ambiente, levando em consideração a interação necessária entre o indivíduo e o meio para o entendimento de suas necessidades individuais.

No capítulo I, Art.2º da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabelece que:

Acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000, p.1).

A acessibilidade é importante em qualquer ambiente público para que toda pessoa tenha condições de se locomover tranquilamente pelas ruas. As mesmas não deveriam ser esburacadas, nem deveriam ter tantos obstáculos, como escadas e piso irregular, e igualmente para os deficientes visuais ter piso tátil, para que possam andar independentemente como todas as outras pessoas.

Porém, a acessibilidade é de fundamental importância na situação daqueles com deficiência física, pois estes apresentam dificuldade motora, seja por causas neurológicas ou osteomusculares (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006) e que necessitam usar cadeiras de rodas, e em razão disso, necessitam de espaço adequado para realizar manobras, seja dentro ou fora de todos os espaços e ambientes.

O texto do Instituto Tecnológico Social (ITS) traz as seis dimensões da acessibilidade, que são: a arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal (ITS BRASIL, 2008).

A arquitetônica é aquela que elimina as barreiras dos ambientes físicos, tanto internos quanto externos da escola, incluindo também o transporte escolar. A comunicacional diz respeito a todos os obstáculos relacionados à área da comunicação, tais como a linguagem falada, a escrita, a gestual, a língua de sinais, digital, entre outras (ITS BRASIL, 2008).

Facilitar o acesso ao conteúdo oferecido pelas escolas também é uma forma de acessibilidade, a metodológica, que amplia as estratégias de ações tanto para comunidade quanto para a família, favorecendo a inclusão. A instrumental torna possível a acessibilidade

em diversos instrumentos, utensílios e equipamentos que são normalmente utilizados na escola, nas atividades de vida diária e no lazer e recreação (ITS BRASIL, 2008).

Aquela que combate o preconceito e a discriminação através de programas, legislação impedindo a falta no acesso de todos os recursos oferecidos pela sociedade, tornando possível a inclusão e a oportunidade, é a programática (ITS BRASIL, 2008).

Já acabar com todas as atitudes preconceituosas que ainda rondam as escolas e que impedem o pleno desenvolvimento da pessoa com deficiência e das suas potencialidades, vem a ser denominada acessibilidade atitudinal (ITS BRASIL, 2008).

O Decreto Federal nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 que foi utilizado para definir a deficiência física, traz critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, que já foi bastante discutida nesse trabalho, acabando com todas as barreiras, sejam elas urbanísticas, nas edificações, nos transportes ou na comunicação e informação (BRASIL, 2004a).

Esses alunos enfrentam muitos obstáculos dentro do ambiente escolar, como fadiga, ausência às aulas por serem submetidos à cirurgia, ou por internações que muitas vezes se fazem necessárias, falta de acessibilidade imposta pelas barreiras arquitetônicas, dificuldade de concentração, fraqueza muscular e perda de coordenação motora. Em relação às barreiras físicas, hoje existe uma legislação e obrigatoriedade para que toda escola ou/e espaço público cumpra com as normas adequadas de acessibilidade para todas as pessoas com dificuldade na locomoção. Porém, grande quantidade das escolas, hoje em dia, ainda não está adequada de forma a promover acessibilidade a estes alunos da maneira recomendada (ABNT- NBR 9050, 2004). Como exemplo, salas no segundo andar, sem elevador, lances de escadas na entrada da escola, portas estreitas de maneira que a cadeira de rodas não consegue passar, banheiros sem barras de apoio e falta das demais adequações exigidas.

De acordo com Smith (2008), muitos detalhes devem ser considerados quando um projeto vai ser realizado, como iluminação, portas com visores, espaço para armazenagem, indicação para circulação, acesso a interruptores e maçanetas e mesmo as cores das paredes. Alguns dos elementos do projeto universal são planejados ainda na construção, mas outros abrangem boas sugestões que podem ser consideradas pelos professores.

Na intenção de construir um ambiente acessível para o aluno, deve-se pensar em todos os locais nos quais ela vai frequentar, para que consiga fazer isso sem dificuldade. No ambiente escolar, estes espaços são pelo menos o banheiro, a lanchonete, o parquinho, o ginásio, as salas de aula, a biblioteca, o ponto de ônibus.

Outra forma de acessibilidade inclui tornar acessível o currículo escolar. Dentre os possíveis meios de adaptações de acordo com Silva, Castro e Branco (2006), são sugeridos dois tipos significativos de adaptações a serem realizadas dentro do ambiente escolar: as adaptações curriculares de pequeno porte, e as adaptações curriculares de grande porte.

As adaptações curriculares de pequeno porte são aquelas que demandam modificações, pequenos ajustes possíveis de serem realizados em sala de aula no decorrer das atividades, pelo professor. Estas adaptações devem ser entendidas como medidas preventivas que possibilitam ao aluno público alvo da educação especial o acesso ao currículo escolar, favorecendo o seu percurso escolar nos diferentes níveis e graus de ensino (GOFFREDO, 2007).

Já as adaptações curriculares de grande porte são aquelas que implicam decisão política e administrativa. Cabe à administração da escola encaminhar à Secretaria de Educação uma solicitação descrevendo as adaptações necessárias acompanhadas de justificativa, bem como a sua importância para que os alunos tenham acesso à aprendizagem (GOFFREDO, 2007).

Ainda no ambiente escolar, a acessibilidade ao currículo também pode ser possível por meios tecnológicos que podem ajudar a criança que tem dificuldades motoras como, por exemplo, o acesso ao currículo por meio de computadores e softwares específicos que auxiliam o aluno na escrita e, desta forma, torna-se um grande diferencial para sua aprendizagem.

Smith (2008) traz a tecnologia e os avanços no desenho arquitetônico que podem fazer com que todos vivam e trabalhem da melhor maneira possível. Ao preparar um ambiente para receber crianças com limitações físicas, os educadores devem pensar em todos os lugares onde ela precisará ir como, banheiro, lanchonete, sala de música, biblioteca, sala de aula, entre outros.

De acordo com o Manual de Acessibilidade (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009), a realidade das escolas brasileiras ainda enfrenta muitas dificuldades para propiciar a inclusão no ensino em geral, que deve ser um movimento que condena toda forma de segregação e exclusão. Esse movimento implica em uma transformação nas escolas, rompendo inicialmente atitudes de discriminação e preconceito, utilizando práticas de ensino que respeitam a diversidade e as diferenças e, também, como já dito anteriormente, eliminando barreiras para aquisição da acessibilidade, permitindo permanência e participação dos alunos público alvo da educação especial nos ambientes escolares.

Adaptar o ambiente físico consiste em remover os perigos, criar mais espaço de trabalho, demarcar um espaço para guardar equipamentos, utilizar móveis acessíveis, alargar os corredores, usar suporte para posicionamento físico, mudar o apoio das cadeiras, reorganizar os móveis permitindo ao aluno fazer melhor aproveitamento do espaço. (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009).

O referido documento também traz o conceito de acessibilidade espacial, em que seu significado vai além da pessoa conseguir chegar ao lugar desejado, mas conseguir também situar-se dentro dele, orientar-se no espaço e compreender o que acontece dentro dele, a fim de encontrar diversos lugares e ambientes para suas diferentes atividades.

Para compreender a acessibilidade em cada ambiente da escola, o Manual de Acessibilidade, traz os problemas mais comuns encontrados na rua, em frente a escola, como a falta da faixa de pedestre, rua muito movimentada sem semáforo, calçada sem rebaixamento que impede a travessia dos cadeirantes, escola em rua muito inclinada, calçada com buracos e degraus, obstáculos na rua, como placas, árvores, lixeiras e postes. (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009).

Além destas, a falta de parada de ônibus próxima à escola também dificulta a locomoção das pessoas com deficiência física, ou a falta de uma vaga de estacionamento destinada a eles. As soluções para estas dificuldades encontradas na entrada da escola é que se tenha pelo menos grande parte dos itens citados até então e descritos nas leis, tornando possível a livre circulação do aluno no ambiente, sem que sofra dificuldades, para que possa fazer isso de maneira independente.

Outros pontos importantes a serem destacados referem-se à entrada do portão até a porta da escola, caminho sem pavimentação, piso escorregadio em dias de chuva, caminho estreito e longo, degraus em frente à porta de entrada. Os problemas mais comuns encontrados na recepção e salas de atendimento, balcão de atendimento muito alto ou difícil de encontrar, ambiente amplo sem piso tátil, móveis mal localizados, pavimentação ofuscante, falta de placas de orientação, falta de telefone público acessível às pessoas cadeirantes.

Nos corredores, é importante a adequação arquitetônica para locomoção de cadeirantes, tendo um espaço amplo para que seja possível a passagem da cadeira, o que muitas vezes não existe. Além de evitar elementos mal localizados que prejudicam essa locomoção, como lixeiras, bebedouros e telefones públicos. Piso escorregadio, irregular e em más condições também é arriscado para aqueles que usam muleta, por exemplo. Corredores em locais altos sem grade ou mureta de proteção, causando riscos de acidentes, o vão de

abertura das portas também deveria ter espaço maior para a passagem da cadeira, o que na maioria das vezes não se adequa. As maçanetas também não deveriam ser redondas, que dificultam o manuseio daquele que tem pouca movimentação dos dedos e das mãos.

Com relação às escadas e rampas, o Manual de Acessibilidade, aborda que os problemas mais comuns, no caso do deficiente físico, foco deste estudo, são: escolas com mais de um andar sem rampas, apenas escadas, ou quando há rampa, é muito estreita, o piso é muitas vezes escorregadio e com desnível, até mesmo na rampa pode ter obstáculos, como vasos ou móveis que interrompem a passagem, rampa muito comprida sem patamares de descansos ou muito inclinadas dificultando o acesso com a cadeira de rodas (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009).

Existem muitos fatores que prejudicam a acessibilidade do aluno no complexo da escola, porém estes citados até agora, são os mais encontrados nos dias de hoje e os mais importantes a serem modificados para tornar a escola acessível para todos.

Além das questões da acessibilidade física já destacada, a atividade também pode ser modificada, quando o educador permite algumas mudanças e adaptações no seu próprio comportamento e na maneira como dirige suas aulas no dia a dia, como exemplo, dar mais tempo para que aluno complete a tarefa, de acordo com sua dificuldade ele pode levar mais tempo que os demais. Assim, o educador pode também abreviar as atividades e criar um cronograma flexível (SMITH, 2008).

Para melhor participação do aluno com deficiência física, a autora referida aborda também acerca da importância para a alteração dos materiais e os equipamentos, fornecendo informativos, adaptando as ferramentas na escrita, onde aquele aluno que tem dificuldade de segurar um lápis, pode receber um lápis com adaptações (exemplo: um lápis mais grosso) para que possa participar, mesmo que de outras maneiras, do conteúdo da aula, usar utensílios especiais para a alimentação, explorar a tecnologia adaptativa e de apoio (exemplo: uso de computadores).

Dentro da sala de aula, existem diversas maneiras de adaptações que podem ser mais atitudinais do que arquitetônicas, como nos exemplos citados anteriormente, pois basta o professor acreditar na capacidade do aluno e se empenhar para que possa encontrar uma maneira, um método, um material ou uma assistência extra, como tutores, ajuda de pais e membros familiares, voluntários de apoio para o apoio e suporte necessário para garantir de fato a inclusão do aluno com deficiência física na escola regular.

Com o suporte ao professor e também com uma formação acadêmica inicial e continuada a ele, é possível que se mude a maneira como os alunos respondem às atividades, trazendo-os a uma participação efetiva, já que existe a oportunidade de realizar as atividades, superando suas dificuldades e destacando as potencialidades. Alguns exemplos que Smith (2008) apresenta vêm ao encontro com possíveis alterações metodológicas do professor, bem como a permissão de equipamentos tecnológicos. O educador pode permitir que o aluno verbalize e emita respostas orais em substituição a escrita, ou que escreva com o uso do computador. O aluno pode usar um sintetizador de voz, além do professor aceitar trabalhos impressos no computador do que escritos manualmente. Algumas mudanças, mesmo que bem simples, podem fazer a diferença na vida do aluno.

Para a criança com deficiência física, matriculada na educação infantil, muitas vezes, será necessária adaptações e intervenções por parte do professor para que ela possa vivenciar toda exploração do seu corpo no espaço, procurando promover e, ao mesmo tempo, resgatar as experiências naturais dessa fase de desenvolvimento, realizando com a criança movimentos como: rolar, pular, balançar, arrastar e rastejar em ambientes diferentes com diferentes texturas, tamanhos e temperatura; dançar, entrar e sair de objetos como caixas grandes de papelão ou de túneis; proporcionar situações de brincadeiras como esconde-esconde, pega-pega, corre-cotia, promover movimentos corporais relacionados a músicas, histórias, jogos; atividades com bolas, com piscina de bolinhas; exploração e construção de diferentes brinquedos pedagógicos e muito mais que a criatividade permitir (UFU, 2010).

Existem materiais e produtos que favorecem o desempenho autônomo e independente em tarefas rotineiras ou que facilitam o cuidado de pessoas em situação de dependência para a realização das atividades de vida diária, nas atividades como se alimentar, cozinhar, vestir-se, tomar banho e realizar atividades vesicais. Essas facilitações podem facilmente influenciar o dia a dia da vida escolar, em que se não trabalhados, podem tornar-se fatores de possíveis interrupções durante as aulas, além de grande possibilidade de distração o aluno com conteúdo e da interação com a classe.

São exemplos de adaptações de materiais no contexto educacional: os lápis, as canetas e os pincéis engrossados; adaptações que facilitam virar páginas; mobiliário adequado e personalizado; pranchas de comunicação alternativa; material pedagógico ampliado ou em relevo; impressões em Braille; lupas; máquina Braille; teclados especiais que facilitam acesso na deficiência física, mouses alternativos, softwares com acessibilidade, entre outros. (BERSCH, 2006)

Nos casos específicos de estudantes com graves comprometimentos motores que necessitam de cuidados na alimentação, na locomoção e no uso de aparelhos ou equipamentos médicos, a presença dos professores especializados torna-se necessária especialmente no período em que frequenta a classe comum. Mesas e cadeiras adaptadas também auxiliam na posição daquele aluno que faz uso da cadeira de rodas.

Na educação infantil as crianças aprendem a usar a tesoura. O aluno com deficiência física, especificamente, poderá participar da atividade de recorte e colagem como os outros, utilizando durante o processo uma tesoura especial de maneira que ele possa manejá-la com a habilidade que possui (fechar a mão ou bater a mão). Tesouras adaptadas com borracha e suporte fixo facilitam tal manuseio.

Outra atividade muito frequente na escola é o desenho e a pintura. Nesse caso pode ser modificado o manejo do lápis, giz de cera ou pincel que exigem uma habilidade motora fina, além de fixar a folha com fita adesiva ou em uma prancheta. Precisa-se verificar qual a habilidade de preensão da mão do aluno e escolher uma alternativa como um engrossador para o lápis ou pincel.

Gonçalves (2010) afirma a essencial importância de garantia de acessibilidade para pessoas com deficiência no contexto social e educacional, trazendo a possibilidade de adaptações e modificações no meio, desde as arquitetônicas até as mais específicas, como, por exemplo, a adaptação de um recurso pedagógico.

Atualmente, o termo mais utilizado para referenciar as alterações e modificações no ambiente e nos equipamentos para auxiliar e promover a autonomia de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida é a Tecnologia Assistiva (TA).

A Tecnologia Assistiva (TA), oficialmente denominada nos EUA em 1988, é concebida como qualquer modificação em um recurso com intenção de maximizar as potencialidades do indivíduo com deficiência.

No Brasil é denominada como área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços como o objetivo de possibilitar a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida, com vistas à autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007).

O ambiente das salas de recursos, local que acontecerá o atendimento especializado, onde o aluno terá diversas opções de equipamentos e materiais adaptados para experimentar até que encontre aquele que melhor se ajusta a sua condição e à sua necessidade. Após

perceber o sucesso do aluno na utilização do recurso de TA, o material deverá ser providenciado para o uso dentro da sala de aula comum (BERSCH, 2006).

A implementação da TA é utilizada para solução das necessidades individuais do aluno, levando em conta todos os tipos de benefícios, totalizando a participação e realização autônoma das atividades como, por exemplo, se uma pessoa que necessita da adaptação do talher para se alimentar sozinha, após conseguir realizar a atividade sozinha, terá a oportunidade de desenvolver a movimentação dos membros superiores, além de emocionalmente sentir-se bem por conseguir ser novamente capaz de realizar a atividade que anteriormente não conseguia sem auxílio.

Vale ressaltar que de acordo com Abetti (1989) apud Steensma (1996), a tecnologia pode ser definida como um corpo de conhecimentos, ferramentas e técnicas, derivados da ciência e da experiência prática, que é usado no desenvolvimento, projeto, produção, e aplicação de produtos, processos, sistemas e serviços.

Desta forma, o desenvolvimento da tecnologia contribui para possibilitar a aprendizagem de alunos com deficiência física no contexto educacional, pois as adaptações nos recursos pedagógicos facilitam o manuseio, alcance e apreensão destes alunos como, por exemplo, régua de madeira adaptada, ou caderno de madeira imantado (MANZINI; SANTOS 2002).

Já no acesso ao computador é possível adaptar a máscara de teclado, ou adicionar o acionador confeccionado com botão liga/desliga de computador (GALVÃO FILHO; DAMASCENO, 2008), além das adaptações arquitetônicas já mencionadas, como banheiro adaptado e rampas de acessibilidade. Na mobilidade alternativa é possível fazer adaptações para facilitar a locomoção da pessoa com deficiência física, como a cadeira de rodas adaptada, ou o andador infantil.

A TA, além dos recursos adaptados, há necessidade de estabelecer profissionais de várias áreas como, educadores especiais, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, engenheiros, cientistas da computação que estabelecerão o serviço em TA com objetivo de projetar, selecionar e implementar, de forma sistematizada, o recurso apropriado de acordo com as capacidade funcionais do usuário, na elaboração de estratégias para um bom desempenho de acordo com as especificidades e no ensino da utilização deste recurso.

Para que todos os alunos cheguem ao seu nível máximo de participação na aprendizagem, é necessário que os professores conheçam a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física e em qual tipo o aluno em questão se identifica, para

definir estratégias de ensino que atinja diretamente na necessidade do aluno e desenvolva seu potencial (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006).

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

Envolver o aluno ativamente nas atividades, desafiando-se a experimentar e conhecer, permitindo que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. Retirar do aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator (SCHIRMER, et al., 2007).

O espaço ideal para a implementação da TA é a sala de recursos multifuncionais (SRMs), que são espaços da escola onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos público alvo da educação especial. Vale ressaltar que o recurso de TA quando bem planejado, avaliado e realizado o acompanhamento do seu uso adequado pelo aluno com deficiência física nas SRMs, há uma maior possibilidade do mesmo ser utilizado com qualidade em outros ambientes, como no caso, nas salas comuns. Desta forma, a TA contribui para o desenvolvimento e as estratégias de aprendizagem, centradas em um novo método pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos, ajudando-os a desenvolver o currículo e a participarem da vida escolar (SCHIRMER, et al., 2007).

Cada questão que surge no contexto educacional comum, se torna um objetivo de intervenção da Educação Especial que visa o desenvolvimento de autonomia, independência e emancipação do aluno público alvo da educação especial.

Hoje em dia existem leis que estabelecem e orientam a maneira correta para recepção desses alunos, como as já citadas. Basta saber se todos aqueles envolvidos no meio educacional estão dispostos a tentar oferecer possibilidades de acesso sem restrições para aqueles alunos que tem direito igualitário, tanto como os outros, de ter uma educação completa e saudável dentro de um ambiente acessível.

Apesar de normas e leis referentes ao assunto já terem sido instituídas, ainda há o enfrentamento e grande dificuldade de implementação neste aspecto e, ainda, é necessário solucionar os problemas de acessibilidade hoje em dia.

O aluno, tanto aquele com uma deficiência, quanto sem deficiência, pode vir a apresentar dificuldades de aprendizagem. Justamente por isso, as escolas devem estar

preparadas para receber estes alunos, procurando introduzir métodos e maneiras de transmitir informação para os alunos, solucionar uma dificuldade e escolher melhores formas de educar qualquer aluno.

Num sentido mais amplo, inclusão não se trata somente do aluno matriculado dentro da sala da escola, mas sim de uma participação e interação do aluno dentro da sala de aula, com professores e demais colegas. Somente matricular o aluno sem procurar lidar com as dificuldades e aceitar os desafios, não garante uma educação completa e efetiva.

Dentro da escola existem diferentes adaptações que podem ser feitas para receber cada tipo de aluno com necessidades especiais. As adaptações na estrutura do ambiente físico da escola, para alunos com deficiência física, são de primordial importância.

Embasados nesta premissa, este estudo tem como objetivo, caracterizar o atendimento educacional ofertado aos alunos com deficiência física em um município do interior paulista, a partir do relato da coordenadora de educação especial do município.

3 METODOLOGIA

Retomando o objetivo da presente pesquisa que foi de conhecer como acontece o atendimento às pessoas com deficiência física na rede municipal de ensino de um município do interior Paulista, a seguir será apresentado o percurso metodológico.

3.1 Aspectos Éticos

O presente trabalho foi submetido ao comitê de ética de seres humanos da Universidade Federal de São Carlos e aprovado conforme o parecer nº 322.606 (ANEXO A).

O participante assinou um termo de consentimento livre esclarecido antes do início da coleta de dados e foi esclarecido os objetivos, procedimentos e riscos que a pesquisa poderia ocasionar (APÊNDICE A).

3.2 Local

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

3.3 Participante

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

Ela ocupa o cargo Coordenadora da Educação Especial, que tem como função a gerência da educação especial do município, atua nesta função já faz 20 anos e sempre teve atuação em ensino especializado.

3.4 Materiais e instrumento de coleta de dados.

Como materiais para pesquisa foram utilizados, um computador, gravador de voz, folha sulfite, caneta e caderno de anotações.

E para a coleta de dados foi elaborado como instrumento, um roteiro de entrevista semiestruturado que foi analisado por juízes para elaboração do roteiro final (APÊNDICE B). Os dados foram registrados em áudio para posterior transcrição e análise dos dados obtidos.

Para Triviños (1987) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. Os questionamentos trariam novas hipóteses que surgem através das respostas obtidas pelo participante. O autor diz que esse tipo de entrevista favorece sua explicação e compreensão da totalidade além da descrição dos fenômenos sociais, e mantém o pesquisador atuante e consciente no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987).

Além da entrevista este trabalho utilizou análise documental de prontuário, a respeito de todos os alunos com deficiência matriculados nas escolas do município, contendo informações destes alunos, como, quantidade, idade, gênero, ano escolar, diagnóstico clínico, tempo de matrícula na unidade escolar.

A pesquisa documental apresenta uma serie de vantagens. Há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (CARLOS, 2012).

3.5 Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados foi realizado contato com a Secretaria Municipal de Educação do município para autorização do estudo. Após autorizado o estudo, foi realizada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela Coordenadora da Educação Especial, para posterior entrevista.

Para conseguir a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi mais trabalhosa para conseguir, pois teve que passar pela autorização do Secretário Municipal da Educação, e devido suas atribuições com reuniões e outras atividades, houve a necessidade de

aguardar e, após várias tentativas, houve sua aprovação e, assim, deu-se início a coleta de dados.

Para agendar a entrevista com a participante, foi escolhido uma data e horário que, tanto a participante, quanto a pesquisadora estivessem disponíveis para se encontrarem no próprio ambiente da Secretaria de Educação do município e, assim, poder executar a coleta com a aplicação da entrevista. Não houve dificuldade em combinar dia e horário, a entrevista foi marcada e realizada no mês de julho de 2013.

Os dados foram coletados por meio de um roteiro de entrevista semi-estruturada previamente elaborado. Os dados da entrevista foram gravados em áudio para posterior análise dos dados. O tempo de duração da entrevista foi de 65 minutos. Após a entrevista, foi solicitada à participante a análise dos documentos que compunham informações acerca das características, bem como da escolaridade dos alunos com deficiência física do município.

3.6 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio de dois procedimentos, o primeiro referiu-se a análise documental do prontuário e o segundo a análise do relato de fala da participante.

A análise documental serviu para dados reais relativos aos próprios alunos matriculados, no que diz respeito a quantidade exata de alunos, os diagnósticos clínicos que evidenciaram a deficiência física, as idades e séries escolares bem como o tempo de matrícula nas escolas.

A análise do relato de fala da participante se deu de forma qualitativa, a partir dos dados coletados durante a entrevista. Os dados do roteiro de entrevista foram transcritos na íntegra no formato texto, apresentados para a entrevistada para verificação e concordância dos dados coletados. Em seguida, foi realizada a leitura de todo material transcrito e realizada a análise de conteúdo de cunho qualitativo.

A técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (1988) serviu de base para categorizar e em seguida analisar os temas principais do material selecionado. A análise de conteúdo configura-se em um conjunto de técnicas que possibilita, através de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo, a realização de inferências acerca da produção ou a recepção de determinada mensagem (BARDIN, 1988).

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

Quadro 1 - Categorias e Subcategorias

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

Fonte: Própria.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O município estudado foi considerado com melhor qualificação no ranking IFDM, que usa critérios de renda, educação e saúde, e tem 222,036 habitantes.

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

4.1 Análise documental

A participante disponibilizou acesso a parte documental onde foi possível fazer uma análise dos dados dos alunos com deficiência física incluídos no ensino regular do ensino infantil e fundamental.

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

Tabela 1 - Relação de alunos matriculados no ensino fundamental com deficiência física.

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

Fonte: Participante

³ P.C. – Alterações motoras e posturais devido a uma lesão de caráter não progressiva que ocorre no encéfalo em desenvolvimento. (GAUZI; FONSECA, 2004).

⁴ Má formação congênita – Anomalia da estrutura ou da função de determinado órgão, presente no momento do nascimento ou na vida intrauterina em decorrência de alteração no decorrer do desenvolvimento embrionário (BOTELHO, 2001).

⁵ Artogripose é uma doença congênita que tem como característica comum a contratura articular e a limitação da amplitude de movimento de caráter não progressiva presentes desde o nascimento (HEBERT, 2003).

Tabela 2. Relação de alunos matriculados no ensino infantil com deficiência física.

Alunos	Idade	Gênero	Ano escolar	Diagnóstico clínico	Tempo de matrícula
1.	3	M	Não informado	Artrite Idiopática juvenil ⁶	2 anos
2.	4	M	Não informado	Osteogenese imperfeita ⁷	2 anos
3.	6	F	Não informado	Osteogenese imperfeita	3 anos
4.	4	M	Não informado	Pé torto congênito ⁸	2 anos

Fonte: Participante

Os dados apresentam uma predominância de alunos do gênero masculino com deficiência física, sendo, do total de 11 alunos matriculados no ensino fundamental, nove são do gênero masculino e dois do feminino. Na educação infantil, dos 4 alunos, apenas um é do gênero feminino e três do masculino. De acordo com Mandal (2013) a incidência de crianças com paralisia cerebral é de 1,2 meninos em relação às meninas. Mas, como foi possível verificar, dos 11 alunos do ensino fundamental, seis não foi possível obter informação do diagnóstico e no ensino infantil, os quatro alunos apresentam diagnóstico de deficiência física devido a disfunções osteoarticulares, ou seja, em virtude das malformações congênicas, as alterações em estruturas ósseas e articulares estão instaladas, o que pode ocasionar dificuldade na mobilidade e locomoção desses alunos.

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

⁶ Artrite Idiopática Juvenil é um grupo de doenças caracterizadas por artrite crônica que ocorrem em crianças e adolescente até os 16 anos, com presença de dor, inchaço e aumento de temperatura de uma ou mais articulações (SOCIEDADE BRASILEIRA DE REUMATOLOGIA, 2011).

⁷ Osteogenese imperfeita se refere à fragilidade óssea, a frouxidão capsulo-ligamentar, a cor azulada da esclera e a surdez e tem apresentação clínica heterogênea.(SANTILI, et al. 2005).

⁸ Pé torto são alterações no esboço cartilaginoso do talo e do calcâneo, de origem genética (SANTINI; FILHO, 2004).

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

4.2 Análise dos relatos de fala da participante

Por meio do relato da participante foi possível organizar duas grandes categorias: a primeira referiu-se à política para o atendimento do aluno com DF, em que aborda as ações gerais, tanto a escola, como os professores, podem procurar fazer melhor para uma efetiva participação do aluno com deficiência física, referiu-se também sobre as necessidades individualizadas de cada um deles, observando quais tipos de materiais adaptados o aluno precisa, qual sua dificuldade motora e assim por diante.

A segunda categoria trouxe a organização do atendimento educacional que aborda acerca dos critérios para o atendimento educacional especializado para o aluno e também sobre esse atendimento em geral para os deficientes físicos, bem como acerca da acessibilidade arquitetônica, formação de professores e, por fim, sobre serviço e suporte de apoio.

4.2.1 Política para o atendimento do aluno com DF

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

Ações Gerais

Para que o aluno com deficiência tanto física quanto qualquer outra possa participar e interagir com os demais colegas, é necessário que os professores ajustem os conteúdos da sala

de aula de uma escola regular para que se torne possível, o aluno alvo interagir com o ambiente em que frequenta, transformando-o e tornando-o adequado e com condições de locomoção, comunicação, conforto e segurança.

É o AEE, dentro das escolas regulares que terá de realizar uma seleção de recursos e técnicas adequados a cada tipo de comprometimento para melhor desempenho nas atividades escolares. O aluno ter um atendimento especializado tem como objetivo a capacidade de melhorar sua comunicação e mobilidade (SCHIRMER, 2007).

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

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

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

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

O atendimento especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as necessidades específicas, essas atividades são diferentes daqueles realizadas em sala de aula regular e não são substitutivas a escolarização, esse atendimento completa e suplementa a formação dos alunos (BRASIL, 2008).

São os professores especializados que tem função de recursos para o acesso ao conhecimento e ambiente escolar, eles proporcionam ao aluno com deficiência maior

participação na vida escolar, independência na prática dos deveres e ampliação na mobilidade, comunicação e habilidades de seu aprendizado (SCHIRMER et al., 2007).

De acordo com o documento que versa acerca das Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2006) aborda a necessidade dos professores conhecerem a variedade de alterações físicas do aluno, bem como de propiciar escolha de recursos adequados às necessidades individuais.

[...] é necessário que os professores conheçam a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física, para definir estratégias de ensino que desenvolvam o potencial do aluno. De acordo com a limitação física apresentada é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação buscando viabilizar a participação do aluno nas situações práticas vivenciadas no cotidiano escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida (BRASIL, 2006, p.29)

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

Necessidades individualizadas

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

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, (BRASIL, 1996) aponta que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; ou seja, o que a participante diz acontecer nas escolas do município mostra a aplicação do que está na lei. Segue o relato de fala da participante:

Procurar garantir o direito de todos os alunos de acordo com a necessidade específica de cada um. Um exemplo é um aluno que tinha deficiência dos ossos de vidro que em certo momento teve uma piora em sua condição e não podia mais comparecer a escola, então ele recebia a professora na sua casa e estudava sem ter

que sair de lá. Ou seja, o atendimento é baseado no que cada um precisa, já realizaram até atendimento na residência quando foi necessário e sempre procuram suprir todas as necessidades (fala da participante).

Todas as escolas e instituições devem receber todo e qualquer aluno, e devem estar organizados para dar o atendimento necessário àqueles com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2008).

A Lei nº 12796 de 2013, (BRASIL, 2007) altera a Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências, traz que:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (BRASIL, 2013, p.1).

De acordo com Silva, Castro e Branco (2006) existem alguns aspectos de como se comportar na presença de um aluno com deficiência física na sala de aula.

Alguns aspectos pedagógicos como a orientação do professor dentro de sala de aula com seus alunos, no sentido de acolher e compreender as limitações físicas e os diferentes meios de comunicação utilizados, fornecendo assim, melhor interação social entre todos.

O educador deve procurar meios de informação sobre características de cada um de seus alunos e suas respectivas deficiências, compreendendo melhor suas necessidades e potencialidades, ajudando-os de maneira mais coerente e significativa.

Os alunos com necessidades educacionais especiais, assim como os outros, deve participar das atividades propostas na escola, junto com os demais, desempenhando as tarefas de acordo com suas possibilidades. Sua participação irá resultar em um bem estar de pertencimento ao grupo, garantindo melhor desempenho e interação social.

A comunicação alternativa tem sido um recurso benéfico para os alunos que não conseguem se expressar ou produzir a fala, pois tem como objetivo promover meios de articulação, facilitar a aprendizagem e a discriminação visual, respeitar o nível de compreensão do aluno, facilitar aprendizagem, garantir a funcionalidade do recurso, favorecer a assimilação, a CAA pode ser utilizada em todos os ambientes favorecendo a participação de todos os envolvidos na implantação, ampliando o vocabulário do aluno alvo e enriquecendo

seu processo de comunicação, ou seja, garantindo o direito à comunicação (ITS BRASIL, 2008).

Outros recursos de acordo com dificuldade de cada aluno podem ser utilizados pelo professor, recursos que são de fácil execução e podem favorecer o desempenho das atividades propostas, como por exemplo: utilização de presilhas para prender o papel na mesa, engrossamento do lápis, para melhor preensão e outros recursos que o professor pode criar, a partir da observação do aluno nas atividades em sala de aula. Desta forma, o recurso utilizado deve vir ao encontro com as demandas e necessidades individuais dos alunos com deficiência física, pois como foi possível analisar, há uma variedade significativa e complexa das características da pessoa com deficiência física, pois apresentam acometimentos muito distintos, o que exige ações mais singulares e individualizadas para suprir as reais necessidades da pessoa com deficiência física.

4.2.2 Organização do atendimento

Neste item foi possível estabelecer seis subcategorias, a primeira refere-se aos critérios para o AEE e alunos com deficiência física, a segunda diz a respeito do AEE para o aluno com deficiência física, a terceira refere-se à acessibilidade arquitetônica, a quarta sobre formação de professores, e as duas ultimas dizem a respeito dos serviços e suportes de apoio.

Critérios para o AEE de alunos com DF

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

Porém de acordo com o portal do MEC o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais declara a oferta do Atendimento Educacional Especializado somente para aqueles com diagnósticos de deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, ou seja, não considera alunos que tenham somente a suspeita de algum atraso cognitivo (BRASIL, 2010).

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

AEE para o aluno com DF

O AEE para alunos com deficiência traz a possibilidade de disponibilizar o ensino de linguagens e de códigos específicos de comunicação e sinalização, para oferecer tecnologia assistiva, para adequar e produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas dos alunos.

Sendo assim, o AEE vem a ser um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vista à autonomia e independência na escola e fora dela.

O AEE se destina a alunos com deficiência **física**, mental, sensorial (visual e pessoas com surdez parcial e total) (BRASIL, 2008).

A diversidade de necessidades desses alunos pode incluir adaptações no ambiente ou na forma de ensinar, pode exigir um professor interprete da Língua de Sinais, um professor itinerante ou um professor de apoio na sala de aula. Cada situação exigirá uma discussão entre o professor da turma, a família, a coordenação, a direção da escola, a coordenadoria regional de educação e os demais membros e equipes de apoio (PELOSI, 2006, p.121).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), assegura a oferta de atendimento educacional especializado aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências mental, física/neuromotora, visual e auditiva; transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades.

E durante a entrevista, a participante afirma que o aluno com deficiência física só recebe atendimento especializado quando interligado com outra deficiência que atinja o cognitivo, caso contrário a única adaptação que o aluno receberá será na eliminação das

barreiras arquitetônicas encontradas e na disponibilização de material adaptado. O relato de fala da participante ilustra as necessidades dos alunos com deficiência física matriculados na rede municipal de ensino:

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

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

A Lei 9.394, (BRASIL, 1996) que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional sobre a Educação Especial e a Educação Inclusiva, e em março de 2004, ainda em vigor, a Lei 10.845, que garante o atendimento especializado aos educandos que não dispõem de habilidades para a inclusão no ensino regular. Assegura também a inclusão progressiva das pessoas com NEE em classes do ensino regular.

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

De acordo com a declaração de Salamanca,

Dentro das escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva (Declaração de Salamanca, 1994, p.1).

Entretanto em uma parte da entrevista, a participante diz que o município disponibiliza atendimento especializado em suas residências ou hospitais, no caso de um

comprometimento mais grave, e de acordo com o manual de acessibilidade é de direito de todos os alunos com deficiência ter um professor disponível para atendê-lo fora da escola de acordo com a disponibilidade do aluno.

Acessibilidade arquitetônica

A legislação brasileira prevê por meio da Lei 10.098/00 (BRASIL, 2000) e o decreto nº 5296/04 (BRASIL, 2004a) a redução de barreiras arquitetônicas e de comunicação para possibilitar o acesso de pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida nas escolas.

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

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

Com base na Lei nº 10.098/00, toda escola deve promover ambiente acessível, eliminando as barreiras arquitetônicas e adequando os espaços que atendam à diversidade humana.

De acordo com os autores Dischinger e Machado (2006), acessibilidade espacial significa a possibilidade de chegar a algum ambiente de maneira confortável e independentemente, entendendo as relações espaciais e a organização que o lugar estabelece, e assim poder participar das atividades que ali acontecem aproveitando os materiais disponíveis.

Acessibilidade diz respeito a uma condição ambiental que disponibilize acesso a informação com possibilidades de locomoção permitindo a todas as pessoas com limites físicos a participação na sociedade e interação com as demais pessoas.

Todos os espaços físicos – pátios, caminhos, salas, etc...e seus componentes – brinquedos, pisos, rampas, carteiras, etc...- devem permitir o desempenho de atividades de forma independente por todos os usuários. No caso de indivíduos com restrições deve-se prover as condições para sua independência. Na impossibilidade da realização de atividades de forma independente, o indivíduo tem direito a um acompanhante (DISCHINGER et al, 2004, p.158)

A escola deve ser flexível para atender todos os alunos e respeitar suas diferenças individuais.

Durante a entrevista, a coordenadora em questão afirma que em relação a mobilidade não existe problema, já que todas as escolas são térreas de um nível só, ou as poucas que tem escadas também tem elevador. E as escolas que faltarem adaptação, no momento em que receber um aluno com limitações físicas matriculado, será iniciada o processo de reforma para adaptação e acesso completo do espaço escolar. O relato de fala da participante exemplifica as alterações arquitetônicas para garantir acessibilidade ao aluno com deficiência física:

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

Porém de acordo com as leis, deveria ser necessário que todas as escolas já estivessem normalizadas no padrão acessível da arquitetura desde já, pois mesmo com a reforma disponível após a matrícula do indivíduo, levará um certo tempo até que a escola se torne realmente acessível, e durante esse processo o aluno continua com dificuldades de acesso em diversos ambientes podendo causar baixo auto estima e pouco vontade de frequentar a escola.

Por outro lado se a escola está prepara para receber um aluno a qualquer momento, a participação e os resultados em diversas áreas serão muito mais positivos.

De acordo com Schirmer, et al, (2007), os ambientes escolares acessíveis promovem bem estar para as pessoas com deficiência e além disso transforma um local onde todas as diferenças humanas são aceitas. Para que isso aconteça, o manual destaca que é preciso adequar os espaços já existentes e orientar os novos projetos com base em desenhos acessíveis.

Acessibilidade arquitetônica é um direito garantido por lei, fundamental para a participação efetiva das crianças e jovens com deficiência física, possibilitando o acesso completo de todas as atividades escolares com segurança, conforto e a maior independência possível, de acordo com suas limitações.

Formação de professores

No Brasil, a garantia legal de matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, que vem sendo alcançada há mais de quinze anos, parece estar sendo ainda muito

lenta. Porém, estudos nacionais apontam que mesmo para as poucas matrículas que estão sendo garantidas, ainda falta aspectos básicos para garantir além do acesso a permanência e enfim o sucesso desses alunos alvos nas classes comuns, aspectos estes que seriam a oferta de serviços de apoio especializado e formação aos professores (NUNES; FERREIRA; MENDES, 1998; MENDES, NUNES E FERREIRA, 2003).

Todos os professores, que se preocupam em fazer um bom trabalho com base em sua experiência, são capazes de utilizá-la como forma de transformar o seu ambiente para receber todas as crianças e adolescentes, bastando que volte seu olhar para o novo.

Sabemos dos limites da realidade no que diz respeito às condições de trabalho e os limites na formação profissional, muitos alunos por turma para somente um professor, alunos com deficiência matriculados na sala de um professor sem experiência que não sabe como lidar com a situação, falta cursos informativos, falta apoio de educadores especiais, falta muito trabalho em conjunto entre os diversos profissionais no dia de hoje. Se não for da vontade do próprio professor de correr atrás de informações referente ao seu aluno especial e as diferentes técnicas, o processo de aprendizado dificilmente será eficaz.

Uma questão existente é como oferecer aos professores regulares, orientação e assistência para qualificar o trabalho pedagógico desenvolvido nas classes comuns, e isso implica a necessidade de avanço ao conhecimento em relação às alternativas efetivas de proporcionar formação aos profissionais envolvidos na construção de sistemas inclusivos. (BUENO, 2001; MENDES, 2005).

Um fator de destaque que explica as dificuldades que os professores enfrentam, é a diferença na formação dos professores do ensino comum e especial. Muitos professores do ensino comum ainda preferem trabalhar individualmente, e os professores de salas especiais também preferem trabalhar individualmente e utilizar um modelo clínico, dificultando a inclusão escolar (JANNEY; SNELL; BEERS; RAYNES, 1995).

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

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

De acordo com Frias e Menezes (2013) é um desafio colocado aos professores a desenvolverem novas estratégias e métodos, diferentes daquilo que já estão acostumados, mas

com a presença dos alunos especiais cabe a cada educador encarar o desafio e diversificar seu ensino para melhor eficácia dentro da sala de aula.

De acordo com Bauwens e Hourcade (1995), uma das mudanças mais desafiadoras para estes professores é deixar de exercer o papel que foi tradicionalmente individual e passar a ter uma atuação que exige compartilhar com o outro decisões, instruções, responsabilidades, avaliações, resoluções dos problemas e administração da sala de aula, para assim trazer a inclusão escolar. É preciso que os professores comecem a considerar a sala de aula como “*nossa*” classe.

Segundo Schaffner e Buswell (1999), um plano de assistência deve incluir, funcionários especializados para trabalharem como facilitadores, uma biblioteca acessível com materiais atualizados, recursos em vídeo, um plano abrangente e contínuo de formação em serviço e oportunidades para os educadores se reunirem para tratar questões e ajudarem uns aos outros no desenvolvimento de novas estratégias para melhor participação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Serviços de apoio

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

E além desse serviço existe também a parceria com a terapia ocupacional do centro universitário do município, que estão sempre atualizando as informações e dando sugestões de diferentes adaptações para as escolas, e ainda afirmou existir parceria com o serviço SARA (Serviço de atendimento e reabilitação) onde fisioterapeutas vão as escolas prestar atendimento.

No processo de inclusão de crianças com dificuldades motoras, o terapeuta ocupacional poderá coordenar as adaptações ambientais como rampas, barras nos corredores, banheiros e sala de aula, tipo de piso, sinalização dos ambientes, iluminação e posicionamento da criança dentro da sala de aula considerando sua possibilidade visual. Poderá realizar adaptação postural da criança na classe com a adequação da sua cadeira de rodas ou carteira escolar e adequações posturais nas atividades das aulas complementares ou de lazer (BONADIU, 2006, p.126).

O terapeuta ocupacional poderá auxiliar no processo de ensino e aprendizagem confeccionando ou indicando recursos, tais como, planos inclinados, antiderrapantes, lápis adaptados, órteses, pautas ampliadas, cadernos quadriculados, letras emborrachadas, textos ampliados e vários outros materiais que favorecem a aprendizagem do deficiente físico.

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

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

Colaboração para Friend e Cook (1990) é definida como interação entre no mínimo dois parceiros, envolvidos num mesmo processo de tomada de decisão, trabalhando com um objetivo em comum. A colaboração envolve compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar, e da comunidade.

O documento que versa acerca do AEE para deficiência física (SCHIRMER et al., 2007) traz a importância de outra pessoa disponível para ajudar o aluno com deficiência física a realizar funções básicas do dia a dia, como fazer higiene, se vestir, alimentar-se e assim por diante, pois o aluno que não recebe ajuda dificilmente se sentiria confortável no ambiente escolar e não terá total participação no meio, além disso, será essa pessoa que vai ajudar a criança a ter melhor desempenho e independência possível.

Um aluno com deficiência física pode ter dificuldade em realizar muitas destas tarefas rotineiras na escola e por isso depende de ajuda e cuidados de outra pessoa. Não participando ativamente das atividades escolares, ele fica em desvantagem, pois não tem oportunidades de se desafiar e crescer como seus colegas. É muito frequente encontrarmos alunos que assistem seus colegas e não podem ser atores do seu processo de descoberta e aquisição de conhecimento (SCHIRMER, et al., 2007).

O texto traz também a necessidade da atuação de uma equipe multiprofissional, composta por educadores especializados, médicos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas e outros para o processo de reabilitação da criança com deficiência física. São esses profissionais que devem estimular o aluno a participar de todas as atividades curriculares, para contribuir aos poucos com o sucesso da inclusão escolar.

Neste mesmo documento é assinalada a importância do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento cognitivo da criança, sendo assim o sistema educacional deve oferecer esse atendimento, e em casos em que estes atendimentos extrapolam os limites da escola ou do próprio sistema educacional, vemos a importância dos convênios e das parcerias junto aos órgãos da saúde, assistência social, conforme previsto nas diretrizes nacionais da educação especial na educação básica.

Suporte de apoio

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

A participante garantiu que o mobiliário adaptado e acessibilidade dentro da sala de aula.

Além disso, a prefeitura também disponibiliza cadeiras de rodas para ficarem na escola, assim o aluno não precisa levar de casa se não se importar. Também oferecem tecnologia assistiva, disponibilizando computadores e softwares para facilitar participação do aluno, porém ela disse que no momento nenhum deles necessita desse atendimento. A seguir o relato de fala da participante exemplifica os suportes presentes para o aluno com deficiência física no contexto educacional:

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

Existem diversos recursos pedagógicos que podem ser utilizados no sentido de minimizar as limitações funcionais, motoras e sensoriais desses alunos, facilitando o processo

de aprendizagem, é papel principalmente do professor, desenvolver os recursos que serão aplicados dentro da sala de aula, contribuindo para o sucesso educacional de seus alunos.

A solução pode estar ao alcance de qualquer um, talvez qualquer objeto pode ser transformado em algo útil para os alunos com deficiência física, ou seja, o inventor em potencial pode transformar esse objeto facilmente encontrado em materiais adaptados de grande utilidade para o deficiente físico.

Às vezes, quando o professor é mobilizado por um desafio, no caso a criança com deficiência física, o processo criativo entra em funcionamento, e não descansa enquanto não houver sucesso e carrega este processo até o fim (FELDMAN, 1991).

Nas recomendações da procuradoria federal dos direitos do cidadão (BRASIL, 2004b) sobre o acesso de alunos com deficiência física às escolas e classes comuns da rede regular, a comunicação alternativa oral e escrita e as adaptações de acesso ao computador são citadas, a saber:

Faz-se necessária a adoção de recursos de comunicação alternativa/ aumentativa, principalmente para alunos com paralisia cerebral e que apresentam dificuldades funcionais de fala e escrita. A comunicação alternativa/ aumentativa contempla os recursos e estratégias que complementam ou trazem alternativas para a fala de difícil compreensão ou inexistente (pranchas de comunicação e vocalizadores portáteis). Prevê ainda estratégias e recursos de baixa ou alta tecnologia que promovem acesso ao conteúdo pedagógico (livros digitais, softwares para leitura, livros com caracteres ampliados) e facilitadores de escrita, no caso de deficiência física, com engrossadores de lápis, órteses para digitação, computadores com programas específicos e periféricos (mouse, teclado, acionadores especiais) (BRASIL, 2004b, p.25-26).

O AEE para deficiência física (SCHIRMER, et al., 2007) diz que tecnologia assistiva é todo arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e promover vida independente e inclusão. De acordo com Dias de Sá apud (SCHIRMER, et al., 2007):

A tecnologia assistiva deve ser compreendida como resolução de problemas funcionais, em uma perspectiva de desenvolvimento das potencialidades humanas, valorização de desejos, habilidades, expectativas positivas e da qualidade de vida, as quais incluem recursos de comunicação alternativa, de acessibilidade ao computador, de atividades de vida diárias, de orientação e mobilidade, de adequação postural, de adaptação de veículos, órteses e próteses, entre outros (p. 31).

A tecnologia assistiva favorecerá o desempenho ao aluno em uma tarefa utilizando os equipamentos como recursos e serviços disponíveis. A TA buscará os problemas funcionais de cada aluno no espaço escolar, e encontrará alternativas para que ele participe positivamente nas várias atividades no contexto escolar.

A TA na escola é a busca ligada a criatividade, que ajuda que o aluno realize o que deseja ou o que precisa, encontrando estratégias para que ele possa fazer do seu jeito, mas que faça. E acima de tudo valorizar o seu jeito de fazer aumentando suas capacidades de ação e interação a partir de suas habilidades.

A TA é de característica multidisciplinar e envolve não só o aluno que vai utilizar a tecnologia mais também sua família, bem como outros profissionais de varias áreas, já envolvidos no atendimento do aluno (SCHIRMER, et al., 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa, todos os estudos realizados durante a preparação do trabalho e principalmente por meio da coleta de dados com a análise do relato de fala da participante, foi possível perceber que em seu relato, que todas as escolas da rede de educação municipal da cidade em questão estão de acordo com as normas, oferecendo atendimento necessário, acessibilidade, ou seja, estão disponibilizando acesso e participação ao aluno com deficiência física.

Mas será que tudo que ela relatou realmente acontece? Principalmente por ela afirmar que nenhum dos alunos matriculados está necessitando de atendimentos no momento, isso significa que os mesmos não estão acontecendo, mas será que eles não precisam mesmo? Será que estão conseguindo desenvolver aprendizagem na sala de aula sem nenhum empecilho? Será que não existe possibilidade de melhorar sua condição e sua participação na escola?

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

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

A parceria existente com os demais profissionais, como a parceria com a terapia ocupacional da universidade do município e com o serviço da rede SARA (Serviço de atendimento e reabilitação do município) que trazem informações e consultoria para os profissionais da escola que recebem esse tipo de aluno, como sugestões para diferentes adaptações na sala de aula é imprescindível no atendimento educacional do aluno com deficiência física, uma vez que vários profissionais devem atuar para beneficiar este aluno para efetivação de sua aprendizagem. Sabe-se que as parcerias entre universidade e sistemas

de ensino são relevantes. Mas na realidade brasileira muitas escolas, diferente da relatada pela participante deste estudo, esta parceria não está presente, causando mais dificuldade para os professores no momento de lidar com o aluno, principalmente devido as singularidades e necessidades únicas como, por exemplo, de comunicação, adequação postural, manuseio de materiais pedagógicos e de vida diária.

Outro fato que a participante informou, foi a possibilidade de atendimento em casa, ou seja, o aluno pode estar passando por maiores dificuldades ou problemas de saúde que o impeça de comparecer à escola porém, não necessariamente ele precisa parar de estudar por conta disso. Sendo assim, parece que o município oferece atendimento hospitalar e residencial, que de fato torna ainda maior a possibilidade de uma educação eficiente.

Outro aspecto a ser destacado é em relação a separação existente no momento de oferecer o AEE para os alunos com deficiência física, sendo que aqueles que não apresentam alterações cognitivas, associadas à deficiência física, não necessitariam de atendimento educacional especializado. Mas sabe-se que, devido as limitações físicas do aluno, mesmo que este não apresente alterações cognitivas, devem ser levadas em consideração, principalmente para a implementação de recursos de tecnologia assistiva no contexto do AEE para que este possa ser significativo e utilizado, tanto na sala de recursos multifuncionais, como na sala regular.

O aluno com deficiência física deve receber atendimento educacional especializado mesmo que não apresente atraso em seu cognitivo, e jamais deve ser excluído desse direito, já que é de grande ganho poder, a partir desse atendimento, identificar recursos que o auxiliam na sala de aula.

Após análise e avaliação das demandas do aluno com deficiência física, o atendimento educacional especializado deve ser oferecido, principalmente quando há necessidade de adaptações de mobiliário e de materiais pedagógicos como, recursos de acesso ao computador para alcançar qualidade no aprendizado deste aluno.

Portanto é importante ressaltar que a pesquisa está baseada no que a coordenadora relatou, e não na observação da prática do que realmente acontece, portanto deve ser feito estudos futuros para complementar esta e observar o atendimento diretamente nas escolas para o deficiente físico.

REFERÊNCIAS

- ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 9050. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2 ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.
- APOSTILA. Curso Básico: Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado, *Unidade IV – Práticas Educacionais Inclusivas – Deficiência Física*. Instituto de Psicologia. Universidade Federal de Uberlândia. Universidade Aberta do Brasil, 2010. Disponível em: <www.slideshare.net/RobsonBiancardi/deficiencia-mental-fisica> Acesso em: 09 set, 2013.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 70 ed. São Paulo: Casagraf, 2011.
- BAUWENS, J. HOURCADE, J.J. *Cooperative teaching: rebuilding the schoolhouse for all students*. Austin: TX: Pro-Ed, 1995.
- BONADIU, M.P. *Inclusão e Acessibilidade*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faperj, 2006, p.121.
- BOTELHO, R. *Dinâmica familiar e relacionamento entre pais e amigos com malformações genéticas*, 2001. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br>> Acesso em: 20 out, 2013.
- BRASIL. *Lei nº 10.098* de 19 de Dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 10 jun, 2013.
- _____. *Decreto Nº. 5296* de 2/12/2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm> Acesso em: 21 jan.10.
- _____. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. Ministério Público Federal. In: *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs), 2. ed. Brasília, 2004b.
- _____. Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para o Atendimento Educacional Especializado. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, 2006.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 02 jun, 2013.

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

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo escolar. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/%20index.php?option=com_content&view=article&id=16179> acesso em: 21 out, 2013.

_____. A Lei nº 12796 de 4 de abril de 2013. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 12 out, 2013.

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

BROWNING, N. O desenvolvimento das aptidões literárias da criança com deficiência física. *Temas sobre desenvolvimento*, São Paulo, v.11, n.64, p.35-41, 2002.

BUENO, J.G.S. A inclusão de Alunos Deficientes na Classe Comum do Ensino Regular. *Temas sobre Desenvolvimento*, São Paulo, v.9, n 54. p. 21-27, 2001.

CARLOS, G.A. *Como Classificar as pesquisas com base em seus objetivos*. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ngd.ufsc.br%2Ffiles%2F2012%2F04%2Fric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc&ei=BWlnUdPXA4eE8QTxsoHwBA&usg=AFQjCNF1JnYHJUa86urWge9aAOS2ppUKVA&bvm=bv.45107431,bs.1,d.eWU> Acesso em: 16 jun, 2013

CAT. *Ata da Reunião VII*, de dezembro de 2007. Comitê de Ajudas Técnicas. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR) Disponível em: <http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata_VII_Reunião_do_Comite_de_Ajudas_Tecnicas.doc> Acesso em 20 jan.10.

CORDEIRO, C. *A educação inclusiva na perspectiva dos professores: a ponta do iceberg*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2003.

DISCHINGER M., ELY V.H.M.B, BORGES M.M.F.C. *Manual de acessibilidade Espacial para escolas: O direito à escola acessível.v.10*. Brasília, agosto de 2009.

DISCHINGER, M. (et al.). *Desenho universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis*. SME, Florianópolis: Prelo, 2004.

DISCHINGER, M.; MACHADO, Rosângela. Desenvolvendo ações para criar espaços escolares acessíveis. In: *Inclusão*. Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial. Ano 2, nº 2, agosto/2006. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

FELDMAN, D.H. Creativity: dreams, insights, and transformations. In: Sternberg, R.J. (org.). *The nature of creativity: contemporary psychological perspectives*. 3. ed. New York: Cambridge University Press, 1991.

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

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

FRIEND, M.; COOK, L. Collaboration as a predictor for success in school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, v.1, n.1, p.69-86.1990.

GALVÃO FILHO, T. A.; DAMASCENO, L. L. Programa InfoEsp: prêmio Reina Sofia 2007 de rehabilitación y de ntegración. Boletín del Real Patronato Sobre Discapacidad, Madri: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte de España. n. 63, 2008, p. 14-23.

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

GOFFREDO, V. F. S. de. *Fundamentos da Educação Especial*. 1 ed. Rio de Janeiro: Ed. UNIRIO/CEAD, 2007

GUGEL, M. A. *A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade*. 2011. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/75212384/A-pessoa-com-deficiencia-e-sua-relacao-com-a-historia-da-humanidade-1>> Acesso em 12 mai, 2013.

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

ITS BRASIL. INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. *Tecnologia Assistiva nas escolas: recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência*. 2008. Disponível em: <www.assistiva.org.br> Acesso em: 20 jun, 2013.

JANNEY, R.E.; et al. Integrating students with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, v.61, n.5, p.425-439.1995.

JANNUZZI, G.M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

LORENZINI, M.V. *Brincando a brincadeira com a criança deficiente: novos rumos terapêuticos*. São Paulo: Manole, 2002.

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

MANZINI, E.J. SANTOS, M.C.F. *Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física*. Secretaria de Educação Especial. fascículo 1. Brasília: MEC, 2002.

MAZZOTTA M.J.S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E.G. *A formação de educadores para a inclusão em creches: identificando situações problemas*. 2005. 262 f. Trabalho para entrega do relatório da Bolsa CNPq (Processo Nº: 520288/02) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

MENDES, E.G. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogia*, vol. 22, 2010.

MENDES, E.G; NUNES, L. R.O.; FERREIRA, J.R. integração/Inclusão; O que revelam as teses e dissertações em educação e psicologia. In: NUNES SOBRINHO, F.P. (Org). *Inclusão Educacional: Pesquisas e Interfaces*. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.

PADILHA, A. M. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo. In: GÓES, M.C.; LAPLANE, A. F. (Orgs.) *Políticas e Práticas de Educação Inclusiva*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p. 93-120.

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

ROTTA, N.T. Paralisia cerebral, novas perspectivas terapêuticas. *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro, v.78, Supl.1, 2002.

- SANTILI, et al. *Avaliação Clínica, Radiográfica e Laboratorial de Pacientes com Osteogênese Imperfeita*. São Paulo: Santa Casa, 2005.
- SANTINI, R.. A. L.; FILHO, J. S. H. *Pé Torto Congênito*. Clássico publicado na Revista Brasileira de Ortopedia. 2004.
- SCHAFFNER, C. B.; BUSWELL, B. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. IN: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 69-87.
- SCHIRMER, C. R. et al. *Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Física*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
- SILVA, A.F.; CASTRO, A.L.B.; BRANCO, M.C.M.C. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: Deficiência física. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- SMITH, D. D. *Introdução a educação especial: ensinar em tempos de inclusão*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- SOCIEDADE BRASILEIRA DE REUMATOLOGIA. *Artrite Idiopática Juvenil: Cartilha para pacientes*, 2011.
- SOUZA, A. M. C. Definição de paralisia cerebral. Resenha de: International Workshop on Definiton and Classification of Cerebral Palsy. Bethesda, Mariland. *Arquivos Brasileiros de Paralisia Cerebral*, Mennon: edições científicas, v.1, n. 3, p. 50-52, 2005. Quadrimestral.
- STEENSMA, H. K. Acquiring technological competencies through inter-organizational collaboration : na organizational learning perspective. *Journal of Engineering and Technology Management*, v. 12, p. 267-86, 1996.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIANNA, N.S.; GONÇALVES, J.C.S. *Iluminação e Arquitetura*. São Paulo: Virtus, 2001.
- WOOD, M. Whose job is it anyway? *Educational roles in inclusion. Exceptional Children*, v.64, n.2, p.181-195. 1998.

APÊNDICE A - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO:

CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ESCOLAR A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA DE UM MUNICÍPIO NO INTERIOR PAULISTA.

A JUSTIFICATIVA, OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS: O presente estudo compõe o trabalho de conclusão do curso de educação especial e tem como objetivo principal conhecer e caracterizar o atendimento educacional ofertado ao deficiente físico, a partir do relato da Coordenadora da Educação Especial de um município do interior paulista. Além da entrevista este trabalho terá também o objetivo de realizar uma análise documental a respeito de todos os alunos com deficiência matriculados nas escolas do município, contendo informações referidas a estas crianças, como, sua quantidade, idade, gênero, ano escolar e diagnóstico clínico. O **Instrumento de coleta de dados** para a coleta de dados será um roteiro de entrevista semiestruturado elaborado e analisado por juízes para elaboração do roteiro final. Os dados serão registrados em áudio para posterior transcrição e análise dos dados obtidos. Os resultados da pesquisa serão apresentados para o conclusão do curso e poderão ser divulgados em eventos e periódicos científicos, preservando a identidade dos participantes.

DESCONFORTOS E RISCOS E BENEFÍCIOS: A pesquisa descrita acima poderá ter algumas perguntas contidas no roteiro de entrevista que, sob a ótica da participante, trará certo constrangimento e/ou desconforto na resposta dada, além de a entrevistada poder sentir-se com receio da exposição de suas declarações, tendo em vista a mesma ter vínculo com a

Secretaria Municipal de Ensino do município e a respectivas medidas protetoras. Por isso, a participante ficará a vontade durante toda a coleta de dados, no momento da entrevista de recusar a responder qualquer pergunta.

Porém essa pesquisa poderá ser também benéfica no sentido de, com o entendimento acerca da caracterização do atendimento pedagógico educacional de alunos com deficiência física será possível que o participante repense e, se necessário, realize ajustes para melhorar os serviços e suportes oferecidos à estes alunos.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.



DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Eu, _____ portador do RG _____ concordo em participar da pesquisa intitulada “CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ESCOLAR A ALUNOS COM DEFICIENCIA FISICA DE UM MUNICIPIO NO INTERIOR PAULISTA.” com o preenchimento de um questionário a mim entregue. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízos físicos ou mentais. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Autorizo,

Data: ____/____/____

Adriana Garcia Gonçalves

Participante

Certos de poder contar com sua autorização, coloco-me à disposição para esclarecimentos, através do telefone ou (63) 96178838, falar com Adriana Garcia Gonçalves e/ou (16)81145128, falar com Bia Nicoletti de Paula.

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semi-estruturada

Análise dos dados em prontuário

Informações sobre os alunos com DF matriculados:

- 1) Quantidade:
- 2) Idade:
- 3) Gênero:
- 4) Série:
- 5) Que tipo de AEE é oferecido/aonde/ tempo:
- 6) Diagnóstico clínico:
- 7) Tempo de matrícula na unidade escolar:

8. Quais as diretrizes do município para o atendimento educacional de alunos com deficiência física?
9. Quais os critérios adotados para considerar o aluno deficiente físico?
10. Como é realizado o atendimento educacional aos alunos deficientes físicos? (sala multifuncional) – a sala é por categoria da deficiência? Os alunos são atendidos no contra turno da sala regular?
11. Quantos alunos com deficiência física estão nas escolas?
12. Existe algum critério para alocar os alunos nas escolas?
13. As escolas que recebem os alunos com deficiência física têm alguma adaptação estrutural? Se tiver, quais são elas?
14. Existem outras formas de adaptação para o atendimento desses alunos? Se existir, quais são elas?
15. Existem expectativas de melhorar ou alterar o atendimento oferecido atualmente a estes alunos? Quais são elas?

ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CARACTERIZAÇÃO DO ATENDIMENTO ESCOLAR PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR PAULISTA

Pesquisador: Adriana Garcia Gonçalves

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 15889613.6.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 322.606

Data da Relatoria: 09/07/2013

Apresentação do Projeto:

Esse trabalho tem como objetivo caracterizar o atendimento realizado pelo município, aos alunos com deficiência física, inseridos no ensino regular.

O trabalho será realizado em uma cidade do interior paulista que atende alunos com deficiências em suas unidades escolares. A coleta dos dados será realizada por meio de entrevista semi-estruturada, onde será elaborado um roteiro de entrevista que será submetido a juízes para elaboração do roteiro final de entrevista. A entrevista será realizada diretamente com a Coordenadora de Educação Especial do município. Os dados serão registrados em áudio e posteriormente serão transcritos e analisados. A análise dos dados será qualitativa, a partir dos dados coletados durante a entrevista, onde será realizada a análise de conteúdo dos dados obtidos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Caracterizar o atendimento realizado pelo município, aos alunos com deficiência física, inseridos no ensino regular.

Objetivo Secundário:

Identificar os alunos com deficiência física atendidos na rede regular de ensino; Verificar os tipos

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 322.606

de serviço e suporte que estão disponíveis ao aluno com deficiência física; Apresentar a disposição em unidade e nível de escolarização dos alunos com deficiência física

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Algumas perguntas contidas no roteiro de entrevista poderão, sob a ótica da participante, trazer certo constrangimento e/ou desconforto na resposta dada além de a entrevistada poder sentir-se com receio da exposição de suas declarações, tendo em vista a mesma ter vínculo com a Secretaria Municipal de Ensino de Araraquara/SP e a respectivas medidas protetoras. Por isso, a participante ficará a vontade durante toda a coleta de dados, no momento da entrevista de recusar a responder qualquer pergunta.

Benefícios:

Com o entendimento acerca da caracterização do atendimento pedagógico educacional de alunos com deficiência física será possível que o participante repense e, se necessário, realize ajustes para melhorar os serviços e suportes oferecidos à estes alunos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a área.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE adequado, no entanto, é necessário colocar o endereço do CEP UFSCar.

Folha rosto OK!

Apresentação autorização da instituição.

Recomendações:

Colocar o endereço do CEP UFSCar no TCLE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado. Atender as recomendações.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



Continuação do Parecer: 322.606

SAO CARLOS, 02 de Julho de 2013

Assinador por:
Maria Isabel Ruiz Beretta
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

CEP: 13.565-905

E-mail: cephumanos@ufscar.br