

# INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NA ESCOLA REGULAR: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E A IMPORTÂNCIA DA CONSULTORIA COLABORATIVA

## *INCLUSION OF CHILDREN WITH PHYSICAL DISABILITIES IN REGULAR SCHOOL: CHALLENGES, STRATEGIES AND THE IMPORTANCE OF COLLABORATIVE CONSULTING*

Marianna Thays Silva TAVARES<sup>1</sup>

Raphaela Farias TEIXEIRA<sup>2</sup>

Emanuella Pinheiro de Farias BISPO<sup>3</sup>

**RESUMO:** as crianças com deficiência física podem ter sua escolarização comprometida devido às limitações de locomoção, coordenação e postura. Apesar de as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica terem sido publicadas desde 2001, a inclusão escolar no ensino básico brasileiro, tanto público quanto privado, ainda é um desafio. O objetivo deste trabalho foi conhecer os desafios e as estratégias adotadas pelos professores na inclusão de crianças com deficiência física numa escola pública do município de Arapiraca/AL. Trata-se de um estudo descritivo, com abordagem qualitativa, tendo como sujeitos dezoito professores que desenvolvem atividades com alunos com algum tipo de deficiência física. Foi realizada uma entrevista aberta ou em profundidade, com questões norteadoras, e a interpretação dos dados foi efetuada, por meio da análise de conteúdo temático. Os resultados apontaram que existe uma política de inclusão na escola, evidenciada principalmente por algumas melhorias na estrutura física, porém a falta de capacitação dos professores compromete a realização das atividades e torna as estratégias limitadas e sem objetivos voltados às condições físicas das crianças. Diante disto, a capacitação dos profissionais e a presença de uma equipe multiprofissional, por meio da consultoria colaborativa, são fatores necessários para o desenvolvimento dessas crianças, pois identificando os aspectos que podem ser modificados, incentivando os potenciais, minimizando as limitações e permitindo novas estratégias, a inclusão escolar se tornaria efetiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criança. Educação Especial. Estratégias. Inclusão.

**ABSTRACT:** children with physical disabilities may have committed their schooling due to the limitations of movement, coordination and posture. Despite National Guidelines for Special Education in Basic Education have been published since 2001, the school inclusion in the Brazilian basic education, both public and private, is still a challenge. The main objective of this study is to know the challenges and strategies adopted by teachers in inclusion of children with disabilities in a public school in the city of Arapiraca, in the state of Alagoas, Brazil. This is a descriptive study, with a qualitative approach, with the subject eighteen teachers who engage with students with some kind of disability. An open interview was conducted with guiding questions, and the data's interpretation was made through thematic content analysis. The results showed that there is an inclusion policy at school, primarily evidenced by some improvements in the physical structure, but the lack of training of teachers committed to carrying out the activities, makes the strategies limited and without objectives facing the physical conditions of children, hindering the development and learning. Before it, the training of professionals and the presence of a multidisciplinary team, through collaborative consultation, are factors necessary for the evolution of these children, for identifying aspects that can be modified, encouraging potential, minimizing the limitations and allowing new strategies, school inclusions would become effective.

**KEY WORDS:** Child. Special education, Strategies. Inclusion.

<sup>1</sup> Graduada em Fisioterapia pelo Instituto de Ensino Superior de Alagoas (IESA). Pós-Graduada em Osteopatia pela Escola Brasileira de Fisioterapia Manipulativa. Fiscal da Prefeitura Municipal de Maceió, AL.

<sup>2</sup> Professora Titular II do Curso de Fisioterapia do Centro Universitário CESMAC e Professora Assistente do Instituto de Ensino Superior de Alagoas (IESA); Doutoranda em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Sergipe (UFSE); Mestre em Ensino na Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Graduada em Fisioterapia pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL).

<sup>3</sup> Docente do Curso de Medicina do Centro Universitário CESMAC; Doutoranda em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Mestre em Ensino na Saúde pela Faculdade de Medicina (FAMED) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL).

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o sistema educacional inclusivo só começou a tornar-se uma realidade após a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/1996 e da Resolução CNE/CEB nº2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, determinando que o atendimento escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) deveria ter início na educação infantil, creches e pré-escolas, assegurando-se lhes o serviço de educação especial sempre que necessário (BRASIL, 1996; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001).

A inclusão propõe que os sistemas educacionais sejam responsáveis por criar formas de promover uma educação de qualidade, de forma a atender todas as necessidades educacionais dos alunos com deficiência. As crianças com deficiência física, em particular, podem apresentar dificuldades específicas que irão interferir no desenvolvimento motor, na coordenação, na habilidade do movimento e na interação com o meio (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006; MELO; PEREIRA, 2013).

Segundo Bobath (1984), os comprometimentos físicos, motores e os distúrbios associados tem relação direta tanto no tratamento como na educação dessas crianças, que devem ser acompanhadas por profissionais que entendam essas necessidades e possam contribuir para a evolução delas.

No entanto, segundo Silva, Castro e Branco (2006), no que se refere ao ensino básico brasileiro, a inclusão escolar ainda é um desafio. Como defende Mello (2016), apesar de as leis terem ampliado os certames da inclusão, não se observam mudanças na qualidade educacional, principalmente porque a cultura que permeia a concepção dos educadores e da comunidade não se modifica a partir de imperativos legais e de ações técnicas focais. A inclusão, como realidade escolar, ainda demanda um profissional de uma consciência crítica, visando à emancipação e a formação humana.

Para desenvolver o processo de inclusão escolar de crianças com deficiência, os professores, assim como a escola, devem utilizar estratégias que visem estabelecer oportunidades para todos os alunos. Nesse contexto, tem-se valorizado a importância de uma equipe multidisciplinar para construir novas possibilidades e lidar com as diversidades (BRIANT; OLIVER, 2012).

Diante desta realidade, este estudo teve como objetivo geral conhecer os desafios e as estratégias adotadas pelos professores na inclusão de crianças com deficiência física na classe regular de uma escola pública do município de Arapiraca/Al. Foram determinados como objetivos específicos: 1) Identificar as necessidades das crianças com deficiência física e as dificuldades enfrentadas pelos educadores no processo de inclusão escolar; 2) Conhecer as estratégias pedagógicas adotadas pelos educadores para trabalhar com as crianças; 3) Refletir sobre as possíveis contribuições da fisioterapia no processo de inclusão escolar.

## 2. METODOLOGIA

O presente estudo foi de natureza descritiva, com abordagem qualitativa, desenvolvido em agosto de 2014, na Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Professor Benildo Barbosa de Medeiros, no município de Arapiraca, Alagoas. A referida escola foi escolhida por

ser referência de inclusão no município e por ser uma escola de tempo integral, na qual os alunos desempenham diversas atividades durante o dia.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Faculdade Integrada Tiradentes – FITS, sob o parecer de nº 740.976 em 06 de Agosto de 2014.

Foram incluídos todos os professores de ambos os sexos, que desenvolvem atividades com os alunos que apresentam algum tipo de deficiência física, totalizando 18 sujeitos. Excluíram-se os professores que estavam de férias e afastados do trabalho por doença ou por qualquer outro motivo. Antes de iniciar as coletas dos dados, todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a “entrevista aberta ou em profundidade”, com uso de questões norteadoras, o que permitiu ao entrevistador explorar amplamente as questões desejadas (MINAYO, 2006). Para o registro das falas, recorreu-se ao gravador como garantia de confiabilidade e fidedignidade ao estudo.

As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos profissionais, em uma sala reservada na escola com o intuito de evitar o deslocamento deles, sendo o horário combinado anteriormente por contato pessoal.

Os discursos coletados foram transcritos na íntegra e sobre esse material realizou-se a leitura exaustiva para apropriação do conteúdo, seguindo o modelo para tratamento, redução e análise, conforme preconizado pela literatura. Para análise dos dados, foi realizada a Análise Temática que utiliza o “tema” como conceito central e pode ser graficamente apresentado através de uma mensagem; esta pode ser uma palavra, uma frase ou um resumo. Para analisar o conteúdo destas mensagens foram utilizadas as Unidades de Registro (UR) (BARDIN, 1979; MINAYO, 2011).

A análise das entrevistas possibilitou o levantamento de cinco temas, que originaram cinco unidades de registro (UR), abaixo listadas:

UR1: Necessidades/dificuldades dos alunos com deficiência física, identificadas pelos professores;

UR2: Estrutura física do ambiente escolar e capacitação dos profissionais no processo de inclusão escolar de crianças com deficiência física;

UR3: Dificuldades dos professores no processo de inclusão escolar;

UR4: Estratégias utilizadas em sala de aula para facilitar o aprendizado dos alunos com deficiência física;

UR5: Contribuições da fisioterapia identificadas pelos professores no processo de inclusão de crianças com deficiência física.

O universo dos sujeitos é apresentado nos Quadros 1 e 2. Os quadros apresentam dados de identificação pessoal (caracterização dos sujeitos da pesquisa) e dados complementares da prática profissional. Para garantir o sigilo sobre a autoria das respostas que aparecem no conjunto do trabalho, foram atribuídos números aos sujeitos.

**Quadro 1** – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Idade	Sexo	Estado Civil	Formação inicial/ Graduação	Ano	Pós-Graduação
1	32 anos	F	Casada	Pedagogia (cursando)	—	—
2	29 anos	M	Solteiro	Pedagogia	2008	Docência do Ensino Superior
3	21 anos	M	Solteiro	Educação física (cursando)	—	—
4	33 anos	F	Casada	Médio completo	—	—
5	36 anos	M	Casado	Médio completo	—	—
6	42 anos	F	Casada	Letras	2004	—
7	53 anos	F	Casada	Pedagogia	2004	Psicopedagogia
8	38 anos	M	Casado	Médio completo	—	—
9	49 anos	F	Divorciada	Pedagogia	2006	Psicopedagogia
10	37 anos	F	Divorciada	Pedagogia	2010	Educação do campo
11	43 anos	F	Casada	Pedagogia	2011	—
12	54 anos	F	Casada	Letras	2006	Psicopedagogia
13	54 anos	F	Viúva	Pedagogia	2010	Psicopedagogia
14	43 anos	F	Casada	Pedagogia (cursando)	—	—
15	44 anos	M	Solteiro	Pedagogia	2014	—
16	32 anos	M	Solteiro	Médio completo	—	—
17	33 anos	M	Casado	Educação Física	2014	—
18	45 anos	F	Solteira	Educação física (cursando)	—	—

Fonte: Autores, 2014.

**Quadro 02** – Dados complementares da formação profissional

Sujeito	Tempo que trabalha com crianças NEE*	Formação complementar específica sobre NEE*	Atendeu as expectativas?	Trabalha em outros locais
1	3 anos	Não	_____	Não
2	1 ano	Não	_____	Não
3	3 anos	Não	_____	Sim
4	3 anos	Sim	Não	Sim
5	6 anos	Não	_____	Não
6	6 anos	Sim	Não	Não
7	4 anos	Sim	Não	Não
8	6 anos	Não	_____	Sim
9	1 ano	Não	_____	Sim
10	5 anos	Não	_____	Sim
11	4 anos	Não	_____	Sim
12	3 anos	Sim	Não	Sim
13	5 anos	Não	_____	Não
14	6 anos	Não	_____	Não
15	3 anos	Não	_____	Não
16	1 ano	Não	_____	Sim
17	2 anos	Não	_____	Não
18	2 anos	Não	_____	Sim

Legenda: \*NEE: Necessidades educacionais especiais; Fonte: Autores, 2014.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os participantes da pesquisa compõem o quadro de professores da escola que recebem crianças com deficiência física no ensino regular. Por se tratar de uma escola em tempo integral, muitos desses professores desempenham atividades diferenciadas como aulas de judô, karatê, dança, música, canto e artesanato, no entanto, não possuem formação superior.

Na primeira UR (UR1), que trata sobre as necessidades e/ou dificuldades dos alunos com deficiência física, identificadas pelos professores, a maioria dos sujeitos citou a coordena-

ção motora como a maior dificuldade, provavelmente devido à exigência desta habilidade para a realização da maior parte das atividades de sala. Outros pontuaram a interação, a locomoção, a limitação de movimentos, a dificuldade de aprendizagem e a falta de colaboração dos pais.

Sujeito 1 [...] a coordenação no caso da escrita pra fazer as atividades [...]

Sujeito 3 [...] Interação. Que os outros não querem, não querem ver ele como um aluno normal [...]

Sujeito 5 [...] quando são aqueles que tem, são especiais, tem dificuldade física pra andar, se locomover, eles ficam mais sentadinhos né? [...]

Sujeito 6 [...] primeiro o acompanhamento dos pais, infelizmente deixa a desejar né? Então assim... muitos ainda escondem as crianças com problemas, com deficiência, especial e não procuram ajuda né? [...]

Silva, Castro e Branco (2006) entendem que os alunos com deficiência física, ou seja, aqueles que apresentam alterações musculares, ortopédicas ou articulares, podem ter o desenvolvimento educacional comprometido. A dificuldade de coordenação motora, a presença de movimentos anormais, a dificuldade de locomoção e as deformidades são frequentemente observadas nessas crianças, o que é evidenciado na fala dos professores.

Os sujeitos da pesquisa também identificaram que a falta de interação dos outros alunos com essas crianças é um fator que dificulta o processo de inclusão. É consenso que a interação é essencial para que a criança possa constituir-se enquanto sujeito e construir sua linguagem no processo dialógico com o outro. A promoção de interação é o que irá possibilitar o desenvolvimento dos conceitos necessários e a aprendizagem, considerando as características individuais de cada um (PLETSCH, 2014).

Os relatos são corroborados pelos autores Melo e Ferreira (2009) e Rosin-Pinola e Del Prette (2014), os quais afirmam que os obstáculos nessa interação de forma efetiva limitam o desenvolvimento educacional das potencialidades desses alunos, interferindo na prática pedagógica.

Um dos sujeitos relatou a falta de colaboração da família dessas crianças, que interfere efetivamente no desenvolvimento e nas contribuições que a escola pode oferecer. Melo e Pereira (2013) e Santos, Lara e Folmer (2015) entendem que o envolvimento dos pais é fator preponderante no processo de inclusão dos filhos com deficiência física, porque devem atuar como colaboradores para a escola, e sua influência é decisiva para o desenvolvimento da criança.

A UR2 trata da Estrutura física do ambiente escolar e da capacitação dos profissionais no processo de inclusão escolar de crianças com deficiência física. Em relação à estrutura física da escola, muitos professores relataram que a mesma se encontra em fase de adaptação, enquanto outros acreditam que a escola já esteja adaptada, visto que foram feitas algumas melhorias, o que é observado pelos relatos da reforma que houve há pouco tempo. Segundo Silva, Castro e Branco (2006), as modificações no ambiente escolar promovem o bem-estar e facilitam a permanência desses alunos, contribuindo para seu desempenho físico, emocional e social.

Em relação à capacitação dos profissionais, percebe-se que existe uma preocupação dos professores com relação a isto, e uma necessidade devido à política de inclusão da escola e a singularidade dessas crianças. O relato dos professores demonstra que pouco se investe nessa capacitação e os mesmos têm que desenvolver suas atividades sem a preparação adequada. Aspectos relatados nessas falas:

Sujeito 4 [...] Não, não tem capacitação não. É muito complicado, é muito difícil [...]

Sujeito 10 [...] Porque tem adaptação dos banheiros, tem rampa, tem as cuidadoras né? A escola, ela tá preparada pra receber esse aluno especial [...]

Sujeito 11 [...] No caso, nós, professores de sala, a gente precisa se aperfeiçoar cada dia, porque a gente tem muita dificuldade em lidar, até porque às vezes uma deficiência é tão diferente da outra [...]

Sujeito 15 [...] Não, eu acho que não está. Já demos um grande passo... Em se tratando das escolas em tempo integral, falando da nossa cidade Arapiraca, eu acho que avançamos bastante. Mas ainda temos muito mais que avançar [...]

Melo e Ferreira (2009) e Melo e Pereira (2013) afirmam que a falta de estrutura da escola e a falta de preparo dos professores são as dificuldades mais comuns relacionadas aos alunos com NEE, e dependendo da forma que o ambiente esteja estruturado na acessibilidade física e na parte organizacional, pode-se dificultar de forma considerável a participação e o processo de inclusão dessas crianças.

O relato dos participantes da pesquisa demonstra a falta de capacitação como um fator determinante na inclusão dessas crianças. Estudos como o de Melo e Ferreira (2009), Ruppel et al (2012) e Oliveira et al (2015) apontaram a necessidade de capacitação dos professores para educar as crianças com deficiência física e mostraram também que os professores não estão preparados para este processo.

A UR3 aborda as dificuldades dos professores no processo de inclusão escolar. De acordo com as falas, constatou-se que o principal obstáculo é a falta de capacitação profissional, que impede que esses profissionais desenvolvam um trabalho adequado com essas crianças. Outros elementos apresentados foram a quantidade de alunos dentro da sala, a realização de atividades práticas, a falta de materiais e o desconhecimento sobre a deficiência.

Sujeito 1 [...] As atividades práticas... eu acho muita dificuldade, que a gente tem que adaptar de um modo que eles não fiquem excluídos [...]

Sujeito 6 [...] É porque assim...como eu já disse, a gente ainda não tá bem preparado né? E quando você se depara com uma criança especial, com deficiência física, e você vê que tem mais 19, 20 na sala e que você tem que no final do ano, você tem que entregar um resultado positivo, aí é complicado [...]

Sujeito 12 [...] o conhecimento que eu tenho ainda é muito pouco, entendeu? Com relação ao que realmente deveria ser, o que o professor deveria ter né [...]

Sujeito 15 [...] Às vezes, o professor, ele não entende a dificuldade que aquele aluno tem né? E não procura saber, não procura pesquisar sobre aquela deficiência [...]

A LDB 9394/96 reconhece a importância da especialização dos professores para a integração desses alunos e prevê um atendimento preferencial no ensino regular às pessoas com NEE, com métodos, técnicas, recursos educativos e professores com capacitação inclusiva. Esse processo propõe desafios aos professores, incentivando a produção de conhecimentos e a superação de desafios evidenciados na prática pedagógica diária (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014)

Autores como Briant e Oliver (2012) e Oliveira et al (2015), ao estudarem as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de inclusão, também constataram a falta de preparo e de estratégias pedagógicas para lidar com essas crianças e promover o aprendizado das mesmas, assim como relatado pelos sujeitos desse estudo.

Alguns professores citaram a falta de informação sobre o diagnóstico, limitações e potencialidades de seus alunos como um elemento que interfere nesse processo, dificultando o planejamento e a realização de muitas atividades. Para D'Antino (1997), dois fatores são observados quando se lida com crianças com necessidades especiais: ignorância e preconceito. Ignorância, pela falta de conhecimento sobre a própria deficiência, e preconceito, pelas ideias pré-estabelecidas sobre o desenvolvimento, aprendizagem e possibilidades dessas crianças.

Oliveira et al (2015) consideram que muitas vezes os professores subestimam as capacidades desses alunos e acreditam que o fato da escola aceitá-los já se configura como inclusão. Dessa forma apenas a capacitação profissional não seria suficiente. Seriam necessárias a transformação escolar e social e a desconstrução de paradigmas. Por outro lado, Terra e Gomes (2013) e Rosin-Pinola e Del Prette (2014) entendem que a capacitação é importante para a preparação dos professores e a escola precisa investir numa formação continuada, pois capacitados terão competência para colaborar, se relacionar, elaborar uma prática pedagógica, desenvolver as atividades e ampliar o conhecimento desses alunos, de acordo com suas necessidades individuais, obtendo sucesso na inclusão.

A educação de alunos com deficiência apresenta características distintas, pois exige dos professores uma responsabilidade dobrada e atenção constante, além da sobrecarga da quantidade de alunos, escassez de recursos e condições inadequadas de trabalho (OLIVEIRA et al, 2015); aspectos que foram abordados pelos entrevistados, visto que na escola lócus desta pesquisa, a falta de materiais e de profissionais para apoio dentro da sala de aula interfere na inclusão escolar desses alunos

A UR4 refere-se às estratégias utilizadas em sala de aula para facilitar o aprendizado dos alunos com deficiência física. Jogos, brincadeiras, atividades lúdicas, pinturas, recortes foram os recursos citados. De acordo com as falas é possível identificar que as estratégias utilizadas não são suficientes para atender as necessidades dessas crianças, pois a falta de capacitação dos professores, a falta de materiais e a demanda de alunos dentro da sala de aula, dificultam o trabalho do professor e a diversificação dessas atividades. A capacitação para esses profissionais juntamente com a consultoria colaborativa contribuiria para adaptar essas atividades as necessidades desses alunos, promovendo melhorias no processo de inclusão.

Sujeito 6 [...] A gente utiliza mais jogos né? No exemplo que eu tenho com os três que eu trabalhei, no mesmo ano, era totalmente diferenciado [...]

Sujeito 10 [...] Eu tento trabalhar mais com o lúdico com ele né? Já que ele só rabisca, ele não tem muita coordenação motora, então eu trago brinquedos né? Alguma pecinha de montar, trouxe massa de modelar também, ou desenhos pra colorir, mas mesmo assim ele não consegue colorir [...]

Sujeito 11 [...] Nossa estratégia é sempre assim, tentar trazer atividade diversificada, que ele consiga assim assimilar alguma coisa. Ou que ele consiga melhorar naquilo que ele tem deficiência. O aluno mesmo que ele tem dificuldade motora, eu trago atividades de recorte porque o que eu tenho mesmo, ele praticamente, ele não consegue segurar na tesoura pra recortar, daí então, assim, eu sempre trago porque ele tem que tentar melhorar [...] assim, tipo uma fisioterapia pra ele melhorar naquilo que ali ele tem deficiência.

Sujeito 15 [...] Coisas que trabalhe a coordenação, que ele possa pegar que ele possa, é... Mover aquilo, tintas pincéis [...]

Os meios utilizados para a realização de atividades de forma diferenciada têm como objetivo aperfeiçoar o trabalho do professor, promover um melhor desempenho e aprendizado dessas crianças, estimular suas capacidades e conhecer suas singularidades (OLIVEIRA et al, 2015; SILVA et al, 2016). As atividades lúdicas como jogos simbólicos, atividades de recreação e brincadeiras estimulam a evolução e o desenvolvimento dessas crianças, o que coincide com as estratégias abordadas pelos professores, que buscam trabalhar com esses alunos, no intuito de tornar a inclusão cada vez mais efetiva, embora a falta de materiais adequados e de conhecimento específico para adequar essas tarefas dificulte esse processo

De forma geral, as atividades realizadas com essas crianças não possuem objetivo voltado para a condição física da criança, ou seja, não promovem estímulos adequados, já que falta capacitação dos professores para adequar as atividades, enfatizando seus potenciais e respeitando seus limites.

Brincadeiras, jogos e demais recursos podem ser utilizados como instrumentos de intervenção tanto por professores como pelos profissionais da saúde, cada um com seu objetivo, e são essenciais para um bom desenvolvimento motor, cognitivo e social, desde que tenham uma finalidade específica e que os profissionais envolvidos tenham conhecimento acerca dos recursos que estão sendo utilizados, sobre como eles podem garantir o desenvolvimento dessas crianças e estimular seus potenciais, pois as crianças que apresentam NEE não podem realizar atividades condicionadas e sem sentido (GOMES, 2011; ROCHA, 2014).

Em algumas falas ficou evidente que trabalhos motores, como pinturas e recortes, que estimulam a coordenação motora, são bastante utilizados pelos professores, visto que essa dificuldade é relevante nesses alunos. Estudos como o de Ruppel et al (2012) e Santos, Lara e Folmer (2015) mostram que crianças com deficiência física ficam limitadas a participar de atividades e que sugerem a participação do fisioterapeuta, enquanto consultor colaborativo, para auxiliar nos momentos em que são exigidas habilidades motoras.

A UR5 trata sobre as contribuições da fisioterapia identificadas pelos professores no processo de inclusão de crianças com deficiência física. Os entrevistados afirmaram que a fisioterapia contribuiria dentro do ambiente escolar, e quando questionados de que forma seria essa atuação, citaram: exercícios que auxiliem a coordenação motora, locomoção e equilíbrio, orientação aos professores e identificação de limites e possibilidades dessas crianças.

Sujeito 1 [...] Eu acho de uma forma orientando mais os professores, nas questões práticas. Dando assim qual o limite delas, até onde eles podem, acho falta isso [...]

Sujeito 2 [...] O profissional da saúde na escola, ele tem aquela visão mais focada na sua área, e aí a questão, o fisioterapeuta, a questão de perceber é... De que forma posso trabalhar a questão do movimento, é... Como está a saúde física da criança, postura, enfim [...]

Sujeito 10 [...] Às vezes a gente pode até querer fazer um exercício, uma coisa, e vim a machucar a criança. E a presença do fisioterapeuta seria muito importante, que ele não ficasse só no hospital, mas também que viesse a trabalhar na área escolar também [...]

Sujeito 11 [...] Com certeza porque, no caso o fisioterapeuta ele vai melhorar o equilíbrio do aluno né? Tanto na questão de andar, na questão de manual mesmo, dele tentar ser mais independente então seria bacana [...]

Desde 1996 a LDB 9394 institui uma integração e/ou inter-relação entre os profissionais das áreas da educação e saúde para auxiliar os professores no processo de inclusão,

prevendo a inserção de serviços de apoio especializado na escola regular, atendendo as peculiaridades dos alunos. Os profissionais de saúde especializados em sua área específica, como o fisioterapeuta, o terapeuta ocupacional, o fonoaudiólogo, o psicólogo, entre outros, juntamente com o corpo docente da escola, formam a equipe multiprofissional e juntamente com a escola e a família contribuem na evolução e no processo de inclusão da criança com deficiência física (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006; SANTOS; LARA; FOLMER, 2015), o que não acontece na escola em que foi realizada esta pesquisa.

Neste contexto, a presença do fisioterapeuta no ambiente escolar, como parte da equipe multiprofissional, teria como objetivos: realizar orientações escolares; ações de educação em saúde, identificar as barreiras no ambiente escolar, promover interação entre professores, família e alunos, ressaltar as habilidades motoras, capacidades e limites, visando contribuir para o desempenho dessas crianças (ALPINO, 2008; SANTOS; LARA; FOLMER, 2015).

A maioria dos professores ressaltou que a atuação do fisioterapeuta no ambiente escolar seria para a realização de condutas terapêuticas (alongamentos, exercícios, técnicas para melhorar equilíbrio, coordenação e locomoção). De acordo com as falas é possível identificar que os professores têm uma visão do fisioterapeuta no ambiente escolar como reabilitador, o que contradiz a proposta da consultoria colaborativa, que tem como atribuições: prestar assistência ao professor para lidar com as dificuldades de seus alunos; troca de ideias, levantamento de questões importantes para serem discutidas em benefício dos alunos; oferecimento de melhores serviços educacionais para estudantes com NEE, o que possibilita uma troca de informações e de experiências enriquecendo o trabalho com este aluno (ALPINO, 2008; ARAÚJO; ALMEIDA, 2014; SANTOS; LARA; FOLMER, 2015).

Dessa forma o fisioterapeuta, como consultor, seria coadjuvante nesse processo, no sentido de dar suporte aos profissionais da educação e buscar as melhores formas para intervir dentro da escola. Através de palestras, dicas, orientações, troca de informações entre consultores, professores e gestores da escola, o atendimento a essas crianças seria enriquecido e as dificuldades minimizadas (ALPINO, 2008; MELO; PEREIRA, 2013).

Uma das estratégias da consultoria colaborativa é a tecnologia assistiva intitulada pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), caracterizada como uma prática multiprofissional que compreende recursos, estratégias, metodologias, práticas e serviços. Possibilita o envolvimento de educadores, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos, enfermeiras, assistentes sociais, oftalmologistas, especialistas em audição, protéticos e outras áreas, além dos pacientes e familiares, visando autonomia, inclusão social e melhora nas atividades de vida diária. Essa união de conhecimentos destes profissionais permite a elaboração de recursos e materiais que auxiliem na evolução e na funcionalidade desses alunos (MELO; PEREIRA, 2013; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014).

Os sujeitos da pesquisa não citaram a necessidade de adaptação dos materiais de sala de aula para melhorar as atividades, mas de acordo com as falas percebe-se que muitas práticas são dificultadas pela falta de adequação destes e, principalmente, pela falta de capacitação.

O papel da fisioterapia seria contribuir para o desempenho dos professores e das crianças que apresentam deficiência física, minimizando suas dificuldades e ampliando suas potencialidades, instruindo os educadores a respeito das estratégias que podem ser adotadas, promovendo uma escuta qualificada com a família para identificar quais são os problemas que essa criança enfrenta no ambiente familiar. Além disso, realizar, com apoio do município,

curso e palestras de capacitação para esses profissionais, apontar quais melhorias podem ser feitas na escola e na comunidade local, visando a adaptação do ambiente às necessidades dessas crianças (MELO; PEREIRA, 2013; SANTOS; LARA; FOLMER, 2015).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração os dados obtidos nesta pesquisa, observamos que a falta de capacitação, principal fator que dificulta o processo de inclusão escolar, juntamente com os recursos insuficientes, limitam as estratégias adotadas pelos professores. Apesar disso, existe disposição e interesse por parte dos professores e da direção da escola em tornar a inclusão cada vez mais efetiva.

A escola é referência no município de Arapiraca, pois além de ser uma escola em tempo integral, possui uma política pedagógica voltada para a inclusão, acolhendo atualmente 32 alunos com NEE.

Como estratégia de intervenção é necessário uma parceria entre a Secretaria Municipal de Saúde e a Secretaria Municipal de Educação, para a realização da consultoria colaborativa dentro da escola. Essa parceria poderia ser feita pelo Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) mais próximo, já que é composto por uma equipe interdisciplinar, com o objetivo de prestar assistência aos professores e funcionários da escola.

Foi possível identificar que os professores estão despreparados no que diz respeito à inclusão de crianças com deficiência física e que pouco se investe em capacitação. As capacitações poderiam ser feitas abordando as limitações e dificuldades dessas crianças, reconhecimento de suas limitações e potencialidades, adaptações que poderiam ser feitas através de recursos de Tecnologia Assistiva e as estratégias pedagógicas utilizadas. Outro fator importante é a proporção aluno/professor, que limita a realização de atividades dentro de sala de aula e dificulta o desenvolvimento desses alunos.

A dificuldade em proporcionar uma educação que seja de fato inclusiva é um desafio que os professores de escolas regulares enfrentam diariamente. Apesar de estratégias e métodos utilizados em sala de aula pelos professores, a falta de capacitação para lidar com esse público e a necessidade de uma equipe de apoio que possa contribuir para o desenvolvimento dessas crianças são os principais fatores que interferem no processo de inclusão.

A partir do momento em que houver oportunidade, no sentido de acolher essas crianças, explorar suas habilidades, promover a interação, a capacitação dos professores e intervir com estratégias e com a atuação de diferentes profissionais, dentro do ambiente escolar, a inclusão será realizada de forma efetiva, deixando de lado a visão das limitações e buscando uma parceria entre escola, profissionais, alunos e família, no intuito de quebrar barreiras, mudar concepções, visualizar caminhos e mostrar que a evolução e o desenvolvimento dessas crianças são possíveis.

#### REFERÊNCIAS

ALPINO, A. M. S. *Consultoria Colaborativa Escolar do Fisioterapeuta: acessibilidade e participação do aluno com paralisia cerebral em questão*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

ARAÚJO, S. L. S; ALMEIDA, M. A. Contribuições da consultoria colaborativa para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual. *Revista Educação Especial*, v.27, n.49, p. 341-352, 2014.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União*, Brasília, 2001. Seção 1E, p. 39-40. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. MEC. SEEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

BOBATH, K. *Uma base neurofisiológica para o tratamento de paralisia cerebral*. São Paulo: Manole, 1984.

BRIANT, M. E. P; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.18, n.1, p. 141-154, 2012.

D'ANTINO, M. E. F. A Questão da Integração do Aluno com Deficiência Mental na Escola Regular. In: MANTOAN, M.T.E. *A Integração de Pessoas com Deficiência*. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997.

GOMES, I. A. *A importância e influência do lúdico sobre o desenvolvimento de alunos com paralisia cerebral*. Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano. Educação e inclusão escolar. UAB-UNB. Brasília, 2011.

MELLO, A. R. L. Refletindo sobre a inclusão escolar brasileira. *Journal of Research in Special Education Needs*, v. 16, n.1, p. 931-935, 2016.

MELO, F. R. L.V; FERREIRA, C. C. A. Cuidar do aluno com deficiência física na educação infantil sob a ótica das professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.15, n.1, p.121-140, 2009.

MELO, F. R. L. V; PEREIRA, A. P. M. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: visão dos professores acerca da colaboração do fisioterapeuta. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.19, n.1, p. 93-106, 2013.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2006.

MINAYO, M. C. S; GOMES, S. F. D. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, P. M. R. et al. Facilitadores e barreiras no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educativas especiais: a percepção das educadoras. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v.26, n. 2, p. 186-193, 2015.

PLETSCH, M. D. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. *Revista Poiesis Pedagógica*, v.12, n.1, p. 7-26, 2014.

ROCHA, R. N. *Política de inclusão escolar na ótica de professores de sala de recursos multifuncionais na rede municipal de Florianópolis* – SC. Mestrado Acadêmico em Educação. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2014.

ROSIN-PINOLA, A. R; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.

RUPPEL, M. M. et al. A fisioterapia como vetor no processo de inclusão escolar aos alunos com deficiência física no ensino fundamental nas escolas municipais de Ponta Grossa – PR. *Revista Litteris*, v.1, n.10, p. 27-45, 2012.

SANTOS, M. E. T; LARA, S; FOLMER, V. Inclusão escolar: possíveis contribuições da fisioterapia sob a óptica de professoras. *Revista Educação Especial*, v.28, n.51, 2015

SILVA, A.F; CASTRO, A.L.B; BRANCO, M.C.M.C. *A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SILVA, C. M. A. et al. Percepção de pais e terapeutas ocupacionais sobre o brincar da criança com paralisia cerebral. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 22, n. 2, p. 221-232, 2016.

TERRA, R. N; GOMES, C. G. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. *Revista Educação Especial*, v.26, n.45. p 109-124, 2013.

---

Recebido em: 19 de março de 2017

Aceito em: 15 de julho de 2017

