

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ZOOTECNIA – ICSEZ
CURSO DE PEDAGOGIA**

RUTH MARIZA SANTOS SILVA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ÂMBITO
ESCOLAR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR PELA ÓTICA DE PROFESSORES DE
SALA DE AULA COMUM**

**PARINTINS – AM
2023**

RUTH MARIZA SANTOS SILVA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ÂMBITO
ESCOLAR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR PELA ÓTICA DE PROFESSORES DE
SALA DE AULA COMUM**

Monografia apresentada ao colegiado do curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia - ICSEZ da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Diniz Pereira

**PARINTINS – AM
2023**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Silva, Ruth Mariza Santos
S586i A inclusão de crianças com deficiência física no âmbito escolar: :
Uma análise preliminar pela ótica de professores de sala de aula
comum / Ruth Mariza Santos Silva . 2023
23 f.: 31 cm.

Orientador: Denilson Diniz Pereira
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Inclusão . 2. Deficiência Física . 3. Sala de aula comum. 4.
Professores. I. Pereira, Denilson Diniz. II. Universidade Federal do
Amazonas III. Título

RUTH MARIZA SANTOS SILVA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ÂMBITO
ESCOLAR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR PELA ÓTICA DE PROFESSORES DE
SALA DE AULA COMUM**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentada ao colegiado de Pedagogia, do
Instituto de Ciências Sociais, Educação e
Zootecnia - ICSEZ da Universidade
Federal do Amazonas - UFAM, como
requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Parintins, 20 de fevereiro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Denílson Diniz Pereira (Orientador)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM

Prof.^a MsC. Mariê Augusta de Souza Pinto

Prof. MsC. Mateus de Souza Duarte

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ÂMBITO ESCOLAR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR PELA ÓTICA DE PROFESSORES DE SALA DE AULA COMUM

Ruth Mariza Santos Silva ¹
Denilson Diniz Pereira²

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo relatar a partir da ótica de professores de sala de aula comum a inclusão de crianças com deficiência física no âmbito escolar, em uma escola municipal do município de Parintins/Amazonas, apresentando também se há dificuldades dos professores na inclusão das crianças com deficiência física e quais as práticas usadas para o acompanhamento das crianças em sala de aula, os sujeitos da pesquisa foram alunos matriculados e professores que atuam e lidam diretamente com crianças com deficiência física na escola municipal nas séries de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, os dados foram coletados durante a observação na escola e entrevista semiestruturada com os professores e teve como base teórica os autores Gartner e Lipsky (1987), Pacheco (2007), Brasil (2015), Diniz (2022), entre outros que abordam sobre a temática do trabalho. No tocante aos resultados, ao analisarmos o entendimento dos professores percebe-se que ainda há dificuldades que influenciam para uma visão que o problema está centrado na pessoa com deficiência e não no contexto escolar, porém, é necessário adaptações na escola para que haja uma inclusão de fato desses alunos. Contudo, esse estudo é para darmos ao professor um papel de relevância para o processo de inclusão dos alunos com deficiência física, dada todas as dificuldades enfrentadas.

Palavras-Chaves: Inclusão; Deficiência Física; Sala de aula comum; Professores.

¹Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia - ICSEZ da Universidade Federal do Amazonas - UFAM;

²Professor orientador, Doutor em Educação, Professor do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia - ICSEZ da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, denilsondiniz@ufam.edu.br

ABSTRACT:

This work aims to report, from the perspective of common classroom teachers, the inclusion of children with physical disabilities in the school environment, in a municipal school in the municipality of Parintins/Amazonas, also presenting if there are difficulties of teachers in the inclusion of children with physical disabilities and what practices were used to monitor children in the classroom, the research subjects were enrolled students and teachers who work and deal directly with children with physical disabilities in the municipal school in the 1st to 5th year of elementary school, data were collected during observation at school and semi-structured interviews with teachers and was theoretically based on authors Gartner and Lipsky (1987), Pacheco (2007), Brazil (2015), Diniz (2022), among others who address the theme of the work. With regard to the results, when we analyze the teachers' understanding, it is clear that there are still difficulties that influence the view that the problem is centered on the person with a disability and not on the school context, however, adaptations are needed at school for inclusion. actually these students. However, this study aims to give the teacher a relevant role in the process of inclusion of students with physical disabilities, given all the difficulties faced.

Keywords: Inclusion, Physical Disability, Common Classroom; Teachers.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 Caminhos para a inclusão	10
3. METODOLOGIA.....	14
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	16
4.1. Visão dos professores em relação a inclusão escolar.....	16
4.2. Formação profissional para lida com alunos com Deficiência Física.....	17
REFERÊNCIAS.....	21

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência torna-se real a partir de garantias conquistadas através da Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência – LBI (BRASIL, 2015), pois, a mesma assegura e promove condições de igualdade, a partir do exercício de direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a inclusão social e cidadania.

No âmbito social, formativo, arquitetônico de Parintins no Baixo Amazonas, ainda existem barreiras que impedem a plena inclusão, como portas estreitas, banheiros não adaptados; calçada desnivelada, falta de piso tátil; transportes escolares não adaptados, ausência de corrimão, rampa, intérprete em libras nas escolas; dificultando o atendimento a todos que estão na categoria de deficiência. Tais espaços foram observados durante o desenvolvimento dos estágios supervisionados do curso de Pedagogia do ICSEZ.

A educação inclusiva é uma temática que desde 2003 é alvo de discussão em Parintins, pois, a Prefeitura Municipal em parceria com o MEC, adere à Política Educacional Inclusiva, por meio do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, onde o município torna-se polo para a formação docente do Baixo Amazonas, garantindo assim o acesso e a permanência das pessoas com deficiências nos espaços escolares. Tendo como primeira coordenadora da Educação Especial a Professora Paula do Carmo da Silva Martins (in memoriam) que permaneceu por 08 anos. (DINIZ, 2022).

A escola possui a função social de construir uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, e para que a escola se torne inclusiva, é necessário que garanta igualdade e qualidade no ensino a todos os alunos, respeitando as diversidades culturais de acordo com as necessidades dos grupos sociais.

Pacheco (2007) diz que o termo “educação inclusiva” cobre variadas necessidades de atender à diversidade total das necessidades educacionais dos alunos nas escolas de um bairro. A escola ou sistema escolar, as escolas integradoras aceitam os alunos, independente do fato que essas escolas se encontrarem, todos os alunos são educados de forma conjunta. As escolas integradoras são as escolas que integram crianças com deficiências em salas de aulas regulares a sua idade, promovendo a inclusão das mesmas dentro do âmbito escolar, um sistema educacional bem sucedido que fornece a inclusão total, relevante às necessidades de cada aluno.

Portanto, a pesquisa trará contribuições para o contexto escolar de Parintins no que concerne à Educação Especial, especificamente sobre a deficiência física e a inclusão dessas crianças no âmbito escolar e no seu processo de ensino e aprendizagem, salientando que os

sistemas de ensino devem promover condições de acessibilidade aos alunos, eliminando as barreiras urbanísticas, de edificações, de preconceito, de discriminação, de comunicação, informação e de acesso aos conteúdos, para que essas crianças com deficiência física possam manipular determinados objetos, matérias e fazer as atividades da sua vida autônoma e social ser mais independente e participar de maneira mais ativa das atividades dentro do âmbito escolar, essas exigências devem atender cada deficiência para assim facilitar o desempenho e a possibilidade a independência das crianças com deficiência física.

O objetivo da educação inclusiva é incluir todas as pessoas com deficiência nas escolas regulares, mesmo existindo tais barreiras a serem superadas. A inclusão dessas pessoas requer adaptações curriculares, até mesmo das práticas pedagógicas para que sejam efetivas.

A inclusão implica no comprometimento e planejamento que disponibilizem oportunidade de aprendizagem adequada às singularidades de cada criança atendida. Portanto, questiona-se nesta pesquisa: *Como os professores realizam a inclusão de crianças com deficiência física no processo ensino e aprendizagem no âmbito de uma escola municipal de Parintins no Baixo Amazonas?*

Neste projeto buscou a compreensão de como os professores realizam a inclusão de crianças com deficiência física no processo ensino e aprendizagem em uma escola municipal de Parintins no Baixo Amazonas, analisando acerca do tema no âmbito escolar e o processo ensino e aprendizagem, relatar as dificuldades que os professores encontram para trabalhar com a inclusão das crianças com deficiência física, descrever as práticas pedagógicas usadas pelos professores, para acompanhar as crianças com deficiência na escola são fatos fundamentais para serem abordados neste trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Caminhos para a inclusão

A educação inclusiva não é mais um assunto distante de nossos lares e escolas, é um direito conquistado onde garantem que os alunos com deficiência podem frequentar salas de aulas regulares, promovendo condições de igualdade e visando a inclusão e cidadania das crianças com deficiência, porém, ainda existem muitas barreiras que impedem essa inclusão, podendo prejudicar no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da criança com deficiência.

A educação inclusiva é um termo que fornece a inclusão total de crianças com deficiência em uma escola integradora, em um sistema educacional. Para Brunswick (1994) um sistema educacional que oferece inclusão total baseia-se em algumas ou em todas as seguintes crenças e princípios, que todas as crianças conseguem aprender; todas as crianças frequentam classes regulares adequadas a sua idade em suas escolas locais, recebem programas educativos adequados, recebem currículos relevantes às suas necessidades, participam de atividades curriculares e extracurriculares; e beneficiam-se da cooperação e da colaboração entre seus lares, sua escola e sua comunidade. Isso tudo deve ser conseguido por um ambiente escolar que tenha altas expectativas dos alunos, que seja seguro, acolhedor e agradável.

Para uma educação escolar inclusiva bem sucedida, Thomas e colaboradores (1998) recomendam que se atente às seguintes recomendações: coordenação de serviços, colaboração pessoal, sistemas financeiros que redirecionam fundos a partir de um provisionamento segregacionista para um inclusivo, ação positiva na promoção de relações sociais e comprometimento com frequência escolar no bairro de todas as crianças, além disso, os trabalhos colaborativos em equipes, envolvendo a família, uso efetivo pessoal de apoio, desenvolvimento de planos educacionais individualizados, avaliação da eficiência da educação e o desenvolvimento de uma estrutura compartilhada, contribuem no processo de uma educação inclusiva.

Segundo os autores, o movimento em direção à educação inclusiva tem ganhado cada vez mais força desde a metade do século de 1980 (Gartner e Lipsky, 1987) e tem sido chamada de um dos principais movimentos reformistas na escola do século XX (Zollers et al., 1999). Por conta da diversidade de alunos, a educação inclusiva tornou-se uma política internacional, desde então a educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagogia, reforma escolar aos valores de igualdade e de aceitação. As práticas pedagógicas de uma escola inclusiva precisa ser uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa que uma escola

tradicional, a inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as crianças, e não esperar uma determinada criança com necessidades especiais se ajuste a escola. De acordo com a declaração de Salamanca, “aquelas que possuem necessidades especiais devem ter acesso a escola normal, a qual deve acomodá-las dentro de uma pedagogia centrada na criança capaz de atender suas necessidades” (Unesco, 1995).

Para Diniz (2022), a Educação Inclusiva é um paradigma que se apresenta para romper com os modelos de uma escola tradicional. Romper com um conceito de desenvolvimento curricular estanque (isolado, sem comunicação) e um modelo de aprendizagem estigmatizado (censurado, condenado) no âmbito estrutural da reprodução do conhecimento. A exclusão ou limitação em qualquer uma dessas esferas fragiliza-a, por não promover a justiça social, impondo situações de opressão e violência. O direito de participar dos espaços e processos comuns de ensino de aprendizagem realizados pela escola está previsto na legislação e nas políticas educacionais. A importância de fazer da educação um direito de todos cria um movimento coletivo de mudança pronta para a adoção de políticas educacionais inclusivas, para a transformação das instituições escolares e também das práticas sociais de relações com a família e a comunidade.

Portanto, enquanto os sujeitos envolvidos e a sociedade não mudarem de atitudes, não usarem novas formas de comunicação, para que assim compreendam e sejam compreendidos ficará difícil concretizarmos a Educação Inclusiva. Em se tratando das crianças com deficiência física, os cuidados a serem tomados podem se tornar mais complexos, o ambiente escolar dependendo de como se encontre estruturado (acessibilidade física) e organizado pedagogicamente (materiais escolares, recursos pedagógicos e mobiliários adaptados), poderá dificultar ainda mais a participação dessas crianças na sua relação com o meio, onde esses aspectos estão ligados diretamente a condição da criança com deficiência física. Tais aspectos também são determinantes para que a permanência dessas crianças se dê de maneira mais harmônica e produtiva, promovendo o desenvolvimento dentro do ritmo e possibilidades delas. (AMORIM; YAZLLE; ROSSETTI-FERREIRA, 1999).

Segundo a Secretaria de Educação. Núcleo de apoio Pedagógico – CAPE (2012), o suporte ao aluno com deficiência física nas diferentes experiências vividas na escola é dividido em diferentes categorias, tais como: adaptação de veículos, acessibilidade arquitetônica, mobilidade, adequação postural, adaptação dos materiais pedagógicos, acessibilidade ao computador, adaptação para atividades de vida diária, comunicação suplementar e/ou alternativa. Onde eles precisam de adaptação no meio de transporte, para se locomover nos

ambientes da escola os alunos necessitam de adaptações no ambiente ou utilizar equipamentos que forneçam seu deslocamento, incluindo também rampas, elevadores, barras de apoio, portas largas, entre outras modificações, cadeiras de rodas, andadores, muletas, entre outros.

Nas atividades realizadas na escola o aluno pode precisar adaptar o tipo de mobiliário a ser utilizado, apoios para os pés, cadeiras de madeira adaptadas, adaptação na cadeira de roda, entre outros. Para se comunicar com os colegas, professores e funcionários da escola o aluno pode precisar de recursos que complementem ou substituam a fala, quando esta não é suficiente para suprir suas necessidades de comunicação. Castro et al. (2018), nos conduz a refletir que a acessibilidade nas escolas vai além da inclusão, sendo um direito constitucional para o ensino inclusivo, as escolas têm a necessidade de se adequar frente a diversidade e de cada indivíduo para que assim permaneçam na instituição e busquem o seu desenvolvimento.

Diniz (2022) em sua tese fala que esse desenvolvimento é necessário material didático, profissionais especializados, mobiliário e espaços físicos adaptados, o que não se vê na maioria das escolas amazônicas, pois, não existem tais adequações às necessidades e individualidades do aluno, de modo a garantir além de sua permanência na escola, o seu máximo desenvolvimento, bem como uma arquitetura vinculada à pedagogia, que apoie o processo educacional dos alunos com deficiência.

A falta de equipamentos, espaços adaptados, material didático, faz com que as crianças com deficiência física, diminua as suas possibilidades de interação com todo o ambiente e o grupo, impossibilitando um dos aspectos fundamentais para seu desenvolvimento. Para que haja uma escola integradora, essas barreiras precisam ser quebradas com ideias de inclusão mais ampla na sociedade e em um mundo onde todos tem interesse, direitos e deveres, onde ninguém deve ser excluído.

Por tudo isso, a escola inclusiva amazônica precisa desenvolver sua própria história, criar sua prática de ação, frente às diferenças, reunir em torno de si a construção de uma identidade própria e, conseqüentemente, um espírito de pertença, compromisso e responsabilidade partilhados, concretizados no projeto educativo da escola.

Torna-se necessário rever os conceitos a respeito da educação inclusiva no Baixo Amazonas, onde alunos com deficiência possam desenvolver aprendizagem, no seu ritmo e por meio de métodos de ensino. E para isso, o processo de inclusão deve acontecer dentro dos programas, currículos, atividades e recursos pedagógicos comuns para os alunos, de forma colaborativa, organizada e participativa, pois somente na coletividade é possível desenvolver

uma prática escolar inclusiva, com uma estrutura curricular pensada, sentida e elaborada pelos membros da escola.

A escola deve desenvolver e proporcionar um ambiente agradável, seguro, confortável e estimulante, onde os alunos possam ter condições de aprender, e desenvolver-se superando seus medos e desafios, que venham encontrar em sua rotina diária, ajudando-o a encontrar meios facilitadores de ensino e aprendizagem, e formas de livre locomoção dentro do ambiente escolar, pois como já foi enfatizado, existem ainda muitas barreiras para um ensino de qualidade para esses alunos no ambiente escolar. E alterar um pouco da prática educativa para incluir todos tem impacto positivo na aprendizagem em geral.

3. METODOLOGIA

O lócus desta pesquisa foi realizado no município de Parintins que está localizado na mesorregião do Baixo Médio Amazonas. O estudo teve o interesse em levantar questionamentos e discussões que explicitem a realidade da inclusão de crianças com deficiência física em uma escola municipal da zona urbana do município de Parintins. Os sujeitos da pesquisa foram alunos matriculados e professores que atuam e lidam diretamente com crianças com deficiência física na escola municipal nas séries de 1º ao 5º ano do ensino fundamental.

A pesquisa de campo foi descritiva com base em Gil (2008), onde salienta que tem por objetivo estudar as características de um grupo, é uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas tais como questionário e observação. Optou-se por uma abordagem qualitativa pois possibilita o contato direto com o ambiente e os sujeitos da pesquisa, a descrição do objeto de estudo e a análise crítica dos dados produzidos no processo de investigação.

Os sujeitos desta pesquisa foram compostos por dois docentes, os entrevistados foram os mesmos que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Para cumprir e alcançar os objetivos deste estudo foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados.

A Observação direta, pretendeu-se observar as práticas docentes dos professores em relação às ações de inclusão das crianças com deficiência físicas, que eles adotaram em sala de aula, e quais as dificuldades enfrentadas por eles. Essa observação ocorreu durante toda a semana, pelo turno que a escola escolheu, turno vespertino. Segundo Gil (1999) a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa, pois é a partir dela que é possível delinear as etapas de um estudo: formular o problema, construir a hipótese, definir variáveis, coletar dados e etc.

Gil (1999) reforça que a observação é a aplicação sentidos humanos para obter determinada informação sobre aspectos da realidade. A utilização deste método neste trabalho deu-se da necessidade de identificar como os professores incluíram crianças com deficiência física em sala de aula, se houve a inclusão ou exclusão dos mesmos dentro do ambiente escolar e no processo de ensino e aprendizagem, quais as práticas pedagógicas usadas pelos professores, se houve dificuldades dos professores na inclusão de crianças com deficiência física, e quais são as práticas pedagógicas usadas pelos professores em sala de aula na inclusão dessas crianças com deficiência física. Sommer & Sommer (2002) diz que uma das vantagens

do método de observação é que, se realizado de forma discreta e no mundo real, os comportamentos observados serão mais espontâneos e naturais.

Entrevista semiestruturada construída por meio de um roteiro pré-elaborado, foi realizada com professores de uma Escola Municipal, onde tinham crianças com deficiência física nas salas de aula, visou-se identificar as dificuldades e descrever métodos utilizados por eles para inclusão dessas crianças, a partir desse espaço, o que possibilitou obter informações para este estudo. Em se tratando da entrevista semi-estruturada, atenção foi dada à formulação de perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado (TRIVIÑOS, 1987; MANZINI, 2003).

Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152), além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Para Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Preocupado com as pesquisas desenvolvidas na área de Educação e Educação Especial que utilizam a entrevista como forma para coletar informações, apresentamos (MANZINI, 2003) várias considerações sobre a elaboração de roteiros para entrevista semiestruturadas. Alguns cuidados que o pesquisador deveria observar ao formular as questões para o entrevistado poderiam ser resumidos em: 1) cuidados quanto à linguagem; 2) cuidados quanto à forma das perguntas; e 3) cuidados quanto à sequência das perguntas nos roteiros. Dessa forma, a pesquisa foi uma aplicação prática dos construtores teóricos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Visão dos professores em relação a inclusão escolar

Diante das mudanças históricas, temos que acreditar que a escola pode se inovar e, assim, enfrentar o desafio de não mais perpetuar desigualdades e injustiças sociais. Como forma de firmar essas mudanças e garantir a melhoria da qualidade de ensino, surge o ensino inclusivo, caracterizado pela prática da inclusão de todos os alunos nas salas de aula regular, satisfazendo às suas necessidades, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária e garantir a melhoria na qualidade de ensino, uma vez que, para praticar essa proposta, faz-se necessária a adequação do sistema escolar às particularidades de cada educando (SILVA, 2001; KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Os professores acreditam na educação inclusiva, mas têm preocupação com as adaptações para que essa inclusão ocorra de fato, como podemos observar na fala de P1.

“É possível, mas falta uma adaptação da estrutura física da escola. É necessário também uma orientação de especialistas aos funcionários daqui” (P1).

Está presente ainda o entendimento de que a escolarização vai favorecer a inclusão social e a aprendizagem desses alunos, caracterizando-se nas seguintes respostas:

“Acho muito importante e necessário para todos os alunos e sociedade. Essa inclusão diminui a exclusão e ajuda no processo de aprendizagem de todos que compõem o ambiente escolar” (P2).

“Eu acho muito importante, pois as crianças aprendem muito com eles e vice-versa, e eles desenvolvem mais convivendo com todos” (P1).

Com o ensino inclusivo, os alunos com deficiência aprendem como atuar e interagir com seus pares, de forma que a convivência em ambientes inclusivos e as interações sociais que se estabelecem servem para aumentar as habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, bem como proporcionar proteção, apoio e bem-estar no grupo (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Em contraponto, um professor acredita que ainda não é o momento para que ocorra a inclusão de alunos com deficiência física na escola regular.

Não acredito ser ainda o momento, pois os profissionais de educação não estão preparados para lidar com tal situação" (P1).

Negar que a inclusão escolar dos alunos com deficiência física ainda não deve ocorrer é desconsiderar um direito que já foi adquirido e que não deve ser questionado, pois a educação deve ser dada para todos e de forma igualitária, necessitando que o sistema educacional se adapte a diversidade de seu alunado.

Entretanto, alguns obstáculos ainda são evidenciados nesse processo, tais como: presença de barreiras arquitetônicas, dificultando o acesso à escola regular de alunos com deficiência física; falta de recursos adequados para atender às necessidades educacionais especiais desse alunado; existência de preconceitos por diferentes segmentos da comunidade escolar, dificultando a aceitação desses alunos; classes superlotadas, impedindo um atendimento mais atento às necessidades dos alunos; ausência de um trabalho em equipe visando discutir e acompanhar o processo educativo desses alunos; desarticulação entre a educação especial e regular; falta de preparação dos professores para atuar junto a esse alunado" (MELO, 2010, 2002; MANTOAN, 2005; ALPINO, 2003; GLAT, 1998; BUENO, 1993; GOFFREDO, 1992, entre outros).

Diante dessas dificuldades, fruto de estudos em diferentes regiões do país, cabem os gestores locais, priorizar em suas agendas mecanismos que revertam tais problemáticas por meio de um planejamento de ações que tenha como princípio o acesso e a permanência com qualidade desses alunos nas escolas regulares. Não se pode negar o acesso do aluno com deficiência a escola, simplesmente porque os professores se dizem despreparados para lidar com essa realidade. Sem dúvida nenhuma, a formação dos professores se constitui num dos focos principais para o sucesso da inclusão escolar, no entanto, outros aspectos não menos importantes, como mencionados acima, precisam ser levados em consideração para que o aluno com deficiência física possa participar ativamente do cotidiano acadêmico e social da escola e não apenas ocupe um espaço físico da mesma, quando isto é possível.

4.2. Formação profissional para lida com alunos com Deficiência Física

A capacitação dos docentes deve caracterizar-se por uma articulação entre teoria e prática, em situações reais. Deve contemplar a diversidade da inclusão, observando as novas demandas da atuação desses profissionais, de forma a desenvolver análise crítica acerca das particularidades de cada educando, considerando a sua realidade sócio cultural e a estrutura da escola (SILVA, 2001; BRASIL, 1998, 1997).

O Plano Nacional de Educação (UNESCO, 2001), os Referenciais para a Formação de Professores (BRASIL, 1998), a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) definem diretrizes para os cursos de formação inicial dos professores e indicam saberes necessários à docência a fim de viabilizar a proposta de inclusão escolar.

No entanto, ainda há um distanciamento entre a teoria e aplicação prática desses programas e leis no que diz respeito à formação dos professores para a educação inclusiva, como podemos observar nas falas dos professores quando questionados a respeito do preparo para atuar junto aos alunos com deficiência física:

“(...) não tive formação adequada para este posicionamento” (P1).

“Necessitaria de realizar cursos ou oficinas direcionadas como lidar com esses alunos” (P2).

Metade dos professores participantes da pesquisa se diz despreparados para atuar junto aos alunos com deficiência física. Como motivos apontados para a falta de preparo foram citados: não saber lidar com esses alunos, falta de preparação na formação acadêmica, poucos cursos de formação continuada sobre educação de alunos com deficiência física e falta de orientação por parte de especialistas nas escolas.

Para que haja uma verdadeira relação entre professor, aluno com deficiência e o ambiente de aprendizagem, não basta que o professor tenha apenas vontade em querer atuar com esses alunos, é preciso que este esteja munido de conhecimentos específicos sobre a condição da deficiência e sobre as necessidades educacionais especiais apresentadas pelo aluno, dotando-o de competências e habilidades para intervir pedagogicamente com sucesso (SOUZA, 2005; MACIEL, 2000; LAUAND, 2000).

Corroborando com os dados da literatura científica, os professores indicaram que há necessidade de informações referentes a conhecimentos sobre deficiência física (conceito, tipos), características do aluno (limites, possibilidades, gravidade do caso, assistência que recebe, evolução, atividades que pode desenvolver), aspectos relacionados a formação de

professores (cursos preparatórios, conhecimentos específicos) e atuação profissional (vivência prática, relacionar seu trabalho em sala com o desenvolvimento do grupo) como podemos observar nos seguintes discursos:

“O professor necessita durante a formação acadêmica e toda a jornada na escola ter cursos preparatórios e vivência afim de que sua atuação com os deficientes físicos seja favorável ao desenvolvimento e crescimento dos seus alunos” (1)

“Primeiramente o conhecimento acerca do que é e dos vários tipos de deficiência, segundo como relacionar seu trabalho em sala de aula a fim de cooperar para o desenvolvimento do grupo de forma homogênea” (P2).

É nesse contexto de superação das dificuldades encontradas pela comunidade acadêmica na inclusão de alunos com deficiência física que se faz necessária a colaboração dos profissionais da saúde, dentre eles o fisioterapeuta.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o entendimento dos professores do ensino comum acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência física, percebe-se que os mesmos são vistos de uma relevância fundamental nesse contexto, podendo contribuir para favorecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento desse aluno na escola, através de informações e orientações específicas aos profissionais e demais integrantes da comunidade escolar.

Ao pesquisarmos o entendimento sobre deficiência física, podemos perceber que, para a maioria dos professores investigados, ainda há uma concepção da deficiência física segundo o modelo médico, estando essa relacionada com limitação, déficit, necessidade especial, problema, dificuldade, entre outros aspectos, que corroboram para uma visão de que os problemas estão centrados na pessoa com deficiência e não no contexto escolar.

Em se tratando da opinião dos professores em relação à inclusão escolar, com exceção de uma professora, a outra acredita na educação inclusiva, mas manifestam preocupação com as adaptações que devem acontecer na escola para que essa inclusão ocorra de fato. Está presente ainda o entendimento de que a escolarização vai favorecer a inclusão social desses alunos.

No caminho percorrido durante esta inquietação, foi possível perceber que a educação não é um processo específico da escola, ela pode acontecer em locais diferentes e em diversas situações sociais que não correspondem ao modelo de escolar formal. Nessa direção, ultrapassa-se a compreensão da educação somente como prática formal, o que amplia o seu sentido, reconhecendo não só a importância, mas a necessidade das práticas educativas que acontecem para além da escola.

Espera-se que esse estudo contribua para darmos importância para o papel do professor como agente catalisador do processo de inclusão do aluno com deficiência física, para que possamos transformar essa realidade, de forma que avancemos além do discurso ideológico para conhecimentos práticos dentro de uma perspectiva colaborativa.

REFERÊNCIAS

ALPINO, A.M.S. **O aluno com Paralisia Cerebral no ensino regular: ator ou expectador do processo educacional?** 2003. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

AMORIM, K.S.; YAZLLE, C.; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. **Saúde e doença em ambientes coletivos de educação de criança de 0 a 6 anos**, 1999. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/ROSSETTI.pdf>>. Acesso em: 27 agosto, 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

BRASIL. **Procedimentos de elaboração do Plano Nacional de Educação** Brasília, DF: INEP, 1997.

BRASIL. **Referenciais para a Formação de Professores** Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRUNSWICK, N. **Melhores Práticas para a Inclusão**. New Brunswick, Canadá, Departamento de Educação, Seção de Serviços ao Estudante, 1994.

BUENO, J.G. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CAPE. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO. **Entendendo a Deficiência Física**. SE. São Paulo, 2012.

CASTRO, G. C.; ABRAHÃO, C. A. F.; NUNES, A. X; NASCIMENTO, L. C. G.; FIGUEREDO, G. L. A. Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: um estudo sobre acessibilidade e adaptações estruturais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 93-106, 2018.

DINIZ, D. P. **Formação docente para o Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais na terra das crianças caboclas encantadas do Baixo Amazonas**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

GARTNER, A. And D. K. LIPSKY (1987). **“Beyond special education: Toward a quality system for all students.”** Harvard Education Review 57(4): 367-395.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar.

GLAT, R. **Inclusão total: mais uma utopia?** Revista Integração, Brasília, DF, v. 20, n. 8, p. 27-29, 1998.

GOFFREDO, V.F.S. **Integração ou segregação: o discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do município do Rio de Janeiro**. Revista Integração, Brasília, DF, v. 4, n. 10, p. 118-27, 1992.

KARAGIANNIS, A; STAINBACK, W; STAINBACK, S. **Fundamentos do Ensino Inclusivo**. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LAUAND. B.A. **Acessibilidade e formação continuada na inserção escolar de crianças com deficiências físicas e múltiplas**. 2000. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.

MACIEL, M.R.C. **Portadores de deficiência: a questão da inclusão social**. São Paulo Perspec, São Paulo, v. 14, n.2, p. 51-56, 2000.

MANTOAN, M.E.T. **A hora da virada. Inclusão: revista de Educação Especial**, Brasília, DF, v. 1, n. 1, p. 24-28, 2005.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada**. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003. p.11-25.

MELO, F. R. L.V. **O aluno com deficiência física na escola regular: condições de acesso e permanência**. Natal: EDUFRN, 2010.170p.

MELO, F. R. L.V. **O processo de inclusão do aluno com paralisia cerebral na escola regular: a visão da comunidade e a organização escolar**. 2002. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

PACHECO, J. et al. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOMMER, R.; SOMMER, B. **Um guia prático para pesquisa comportamental: ferramentas e técnicas**. 5ª. ed. Nova York Oxford: Oxford University Press, 2002.

SOUZA, C.C. Concepção do professor sobre o aluno com seqüela de paralisia cerebral e sua inclusão no ensino regular 2005. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TEIXEIRA, E.. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

THOMAS, G., D. WALKER, et al. **A construção da escola inclusiva**. Londres e Nova York, Routledge,1998.

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

UNESCO. **A Declaração de Salamanca e um Marco para a Educação Especial**. Paris, Unesco. 1995.

UNESCO. **Plano Nacional de Educação** Brasília, DF: Senado Federal, 2001.

ZOLLERS, N.J., A.K. RAMANATHAN, et al. “**A relação entre cultura escolar e inclusão: como uma cultura inclusiva apoia a educação inclusiva**”. Estudos Qualitativos em Educação 12(2): 157- -174, 1999.