

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTE E O
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL
DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO**

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

ORIENTADORA: MARIA MÔNICA PINHEIRO-CAVALCANTI

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

**ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTES E O
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL
DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Depto. de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP - UAB/UnB.

Orientadora: Msc Maria Mônica Pinheiro-Cavalcanti

TERMO DE APROVAÇÃO

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTE E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

MARIA MÔNICA PINHEIRO-CAVALCANTI
Orientadora

ADRIANO JOSÉ HERTZOG VIEIRA
Examinador

FLÁVIA COSTA ARAÚJO
Cursista

BRASÍLIA/2011

Dedico este trabalho ao meu amigo/irmão/marido/amante, Fernando Rabelo Holanda, e à minha mãe/meu tudo, Maria Gertrudes Araújo Costa, pelo incentivo nos momentos necessários, à amiga/prima/companheira de curso, Delma Gomes Lima, que sempre me ajuda em tudo e a meu Bom Deus que cuida de mim debaixo da sombra das tuas asas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Maria Mônica Pinheiro-Cavalcanti e a todos envolvidos na educação que colaboraram para realização deste trabalho.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar em que medida uma certa escola regular, da rede municipal de ensino de Alexânia-GO concebe e promove o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência física cadeirantes. A pesquisa foi desenvolvida por meio do estudo de caso que objetivou verificar as condições do contexto escolar no qual o estudante com deficiência física cadeirante se inseria, focalizando especificamente seu processo de inclusão escolar. Os resultados do estudo evidenciaram que a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, mais especificamente os que possuem deficiência física, depende de uma série de fatores entre os quais destacam-se: condições adequadas de acessibilidade, professores devidamente capacitados, equipe de apoio para subsidiar o trabalho docente e envolvimento de toda a equipe escolar no processo de inclusão. Ressalta-se que não basta a fundamentação legal para dar suporte à perspectiva educacional inclusiva, para que haja inclusão escolar, é preciso garantir que esta se efetive na prática, no cotidiano escolar. O estudo concluiu que a educação inclusiva ainda não ocorre de maneira efetiva na escola pesquisada, uma vez que a mesma não oferece condições adequadas de acessibilidade nem tampouco o corpo docente se apresenta com formação compatível para o atendimento às necessidades educacionais especiais do estudante foco desta pesquisa. Conclui-se que tanto o poder público quanto a equipe escolar (direção, corpo docente, pessoal administrativo) e a própria sociedade, incluindo, sobretudo, os familiares de estudantes com necessidades educacionais especiais, precisam assumir sua parcela de responsabilidade em relação ao processo de inclusão escolar, para que a escola possa ser não somente **de todos**, mas um espaço privilegiado para o processo de desenvolvimento e de aprendizagem **de cada um de seus estudantes**.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Deficiência Física; Acessibilidade.

SUMÁRIO

RESUMO.....	5
APRESENTAÇÃO.....	8
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1 - Educação Especial <i>Versus</i> Educação Inclusiva.....	11
1.2 - A Deficiência Física.....	16
1.2.1 - Classificação das Paralisias.....	17
1.3 - Acessibilidade para o Deficiente Físico Cadeirante.....	19
II – OBJETIVOS.....	22
2.1 Objetivo Geral.....	22
2.2 Objetivos Específicos.....	22
III – METODOLOGIA.....	23
3.1 Fundamentação Teórica da Metodologia.....	23
3.2 Contexto da Pesquisa.....	24
3.3 Participantes.....	24
3.4 Materiais.....	24
3.5 Instrumentos.....	25
3.6 - Procedimentos de Construção dos Dados.....	25
3.7 Procedimentos de Análise dos Resultados.....	27
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	28
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS.....	37
APÊNDICES.....	39
A – QUESTIONÁRIO APLICADO AO DIRETOR.....	39
B – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR.....	40
C – QUESTIONÁRIO APLICADO AO ESTUDANTE.....	41
ANEXOS.....	42
A- Carta de Apresentação – Escola.....	42
B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor.....	43
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais.....	44

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Formação na área de educação inclusiva.....	33
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO I – Tipos de deficiência física.....	17
---	----

APRESENTAÇÃO

A inclusão escolar tem sido objeto de muitas discussões no ambiente escolar, pois o contexto escolar atual ainda apresenta barreiras para efetivação do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, garantindo a todos condições favoráveis ao acesso, permanência e qualidade de ensino e aprendizagem.

O interesse pelo tema em estudo decorre de minha trajetória profissional como educadora, onde pude vivenciar diversas situações de conflito e discussões em relação ao dilema: direito do aluno com necessidades educacionais especiais de estudar em salas regulares versus dificuldades dos professores e da própria escola em receber estes alunos e oferecer-lhes uma educação que de fato contribua com seu desenvolvimento.

A implementação da perspectiva educacional inclusiva nas escolas regulares exige propostas político-pedagógicas inovadoras que estimulem e assegurem a oferta de oportunidades de educação de qualidade para todos os estudantes com necessidades educacionais especiais. Construir uma escola que promova um ambiente de diálogo, produção de conhecimentos e abertura para novas formas de pensar e agir se faz necessário para assegurar a oferta de educação inclusiva a todos os estudantes. Entretanto, ainda hoje, apesar de toda a legislação vigente que assegura a todos condições escolares favoráveis ao processo de inclusão social e educacional, ainda vigora a desinformação acerca dos procedimentos pedagógicos e didáticos adequados a cada caso, o que resulta em prejuízo à adaptação escolar, à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais - NEEs.

Faz parte da missão de educador incluir e não excluir, por isso cabe a todos envolvidos na educação compreender e respeitar as diferenças, seja de que ordem for. A escola inclusiva é para todos, considerando a necessidade da sociedade em dispor de um sistema educacional que reconheça e atenda às necessidades educacionais especiais de seus estudantes.

Pretende-se, por meio desse trabalho de pesquisa, promover reflexão crítica acerca da perspectiva educacional inclusiva, que deverá contemplar estratégias didáticas e pedagógicas capazes de viabilizar a execução de uma proposta educativa coerente com a perspectiva educacional inclusiva que garanta a oferta de condições escolares favoráveis ao desenvolvimento e aprendizagem de **todos** os alunos, considerando os níveis e ritmos individuais de desenvolvimento.

O presente estudo justifica-se diante da necessidade de implementar nas escolas regulares o processo educacional da inclusão, visto que muitas instituições educacionais ainda não evidenciam em suas práticas pedagógicas cotidianas a realização de adequações necessárias ao efetivo processo de ensino e aprendizagem dos alunos com NEEs. Torna-se necessário, portanto, verificar em que condições as escolas regulares municipais de Alexânia-GO tem ofertado educação básica aos estudantes com deficiência, seja no que se refere à acessibilidade, sala de recursos, material didático, e formação específica dos professores no que se refere à educação inclusiva.

Neste sentido, considera-se de fundamental importância realizar um diagnóstico das condições atuais do estudante com necessidades educacionais especiais do município de Alexânia, a fim de que se possa buscar alternativas para superar os obstáculos e avançar progressivamente na proposta de implementação da educação inclusiva.

O convívio social é extremamente necessário ao estudante com necessidades especiais, uma vez que possibilita o desenvolvimento do senso crítico, conscientiza a comunidade escolar sobre a necessidade de reconhecer e valorizar as diferenças, promove o respeito à cultura, os direitos humanos, a escolha sexual, além de ajudar a minimizar o preconceito e valorizar a diversidade para a evolução do processo de inclusão escolar.

Na trajetória educacional brasileira, nota-se que a prioridade da escola tem sido a de proporcionar às crianças e aos jovens que se deparam com uma proposta curricular, a qual não considera as reais necessidades e a especificidade do desenvolvimento de cada estudante, frente à construção de conhecimentos e aprendizagem efetiva. Contudo, desde o início do século XX, esse padrão educacional vem sendo severamente contra indicado, pela pedagogia crítica, em virtude de não atender às demandas da comunidade em relação à educação básica

de qualidade nem tampouco às condições necessárias ao processo de inclusão social, propósito maior da ação pedagógica/escolar.

O ensino conteudista, isto é, voltado para a quantidade de conteúdos trabalhados, é incompatível com a proposta inclusiva, já que esta visa prioritariamente o desenvolvimento individual de cada aluno. Neste sentido, é preciso reconhecer as diferenças de cada estudante, não só decorrentes de limitações físicas, sensoriais ou intelectuais, mas também quanto aos interesses, aptidões, história de vida, dentre tantos outros aspectos.

Este trabalho teve como objetivo levantar dados e analisar o processo de Inclusão Escolar de Estudantes com Deficiência Física Cadeirante em Alexânia - GO. Assim, procurou-se responder a algumas inquietações que serviram como questões norteadoras para a pesquisa, tais como:

- Quais as condições adequadas para atender com qualidade o estudante com deficiência física cadeirante?
- As escolas municipais possuem condições de acessibilidade para estudantes cadeirantes?
- Qual a maior preocupação dos gestores e professores ao receber estudantes cadeirantes na escola?

A metodologia adotada para a realização do estudo envolveu pesquisa bibliográfica, a partir da qual buscou-se fundamentar teoricamente o tema, e o estudo de caso, que possibilitou uma análise mais aprofundada concernente ao cotidiano escolar de estudantes com deficiência física cadeirante, tomando por base a realidade vivenciada por um estudante com a referida deficiência.

O presente trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se a fundamentação teórica, destacando os elementos principais a respeito da educação inclusiva, de um modo geral, e abordando a deficiência física mais especificamente. No segundo capítulo, são abordados os objetivos da pesquisa. O terceiro capítulo detalha a metodologia adotada para a realização deste estudo. No quarto capítulo, apresentam-se os principais resultados, confrontando-os com o referencial teórico pertinente. O quinto capítulo é dedicado às considerações finais, onde se verifica o alcance dos objetivos propostos e as respostas às questões que nortearam esta investigação.

I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este primeiro capítulo trata do referencial teórico adotado que fundamenta o presente estudo. Refere-se, portanto, aos resultados de uma pesquisa bibliográfica, a qual foi desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente por publicações de livros e artigos científicos, cuja principal vantagem reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente, por meio do acesso ao campo relacionado à área de pesquisa (GIL, 2002).

1.1 - Educação Especial *Versus* Educação Inclusiva

Apesar de constituir direito do cidadão, a oferta de educação voltada para pessoas com deficiência pelo sistema regular de ensino ainda hoje gera polêmica, tendo em vista a dualidade entre o direito da pessoa com deficiência ser incluída na sala de aula comum e as dificuldades enfrentadas pela escola para garantir as condições favoráveis ao acesso, à permanência e à aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes com NEEs.

Conforme o Decreto 3.298/99 a deficiência é considerada uma condição específica expressa em seu art. 3:

I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos;

III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Obviamente, limitações de ordem psicológica/intelectual, fisiológica ou anatômica podem acarretar necessidade de atendimento diferenciado inclusive no âmbito educacional. Por outro lado, a legislação vigente preconiza que o suporte educacional deva ser oferecido, preferencialmente, pelo sistema regular de ensino, com vistas à inclusão escolar e social dos estudantes com NEEs.

De acordo com Sasaki (1999) em diferentes sociedades as práticas educacionais e sociais, voltadas aos deficientes, seguiram caminhos semelhantes, incluindo a evolutiva sequência de fases: *exclusão*, *segregação institucional*, *integração social* e *inclusão social*. Estas fases não seguem uma evolução linear, observando-se, nos diversos momentos históricos, práticas de exclusão e segregação direcionadas a grupos sociais, bem como propostas de inclusão sendo realizadas em diversas regiões.

No período considerado de *exclusão*, o deficiente era tratado como alguém alheio à sociedade, indesejável, chegando-se a cogitar que sofreriam possessões demoníacas. Durante a *segregação* institucional, surgem as escolas especiais, abrindo a possibilidade de acesso do deficiente à educação, mas em instituições específicas, isto é, os mesmos não podiam frequentar escolas comuns.

De acordo com Lima (2006) o termo *integração* diz respeito ao ato de se compartilhar o mesmo espaço: a sala comum, da escola comum. A partir da *integração*, podem ser buscadas as bases para uma maior interação entre alunos com deficiências, alunos sem deficiências e professores de escolas comuns.

Para Santos e Paulino (2008), a principal diferença entre as propostas de *integração* e de *inclusão* é que a primeira insere o sujeito na escola esperando que ele se adapte ao ambiente já estruturado, enquanto a segunda propõe que a estrutura escolar seja redimensionada para atender às necessidades de **todos** os sujeitos/estudantes.

Segundo KELMAN (2010, pg.31) “a inclusão que hoje se discute tem origem em meados do século XX com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948”. No século XIX, começou a ser organizados no Brasil atendimentos educacionais às pessoas com deficiência, mas somente século XX, com a criação de Campanhas. É que o atendimento educacional aos "Portadores de Deficiência" começou a ser divulgado por meio de notícias no âmbito nacional, sobretudo por meio de políticas públicas específicas para o atendimento desse grupo social.

Ao final dos anos 80, iniciaram-se os debates em prol da educação inclusiva, ressaltando-se dois eventos como importantes marcos: a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada em 1990, em Jomtien na Tailândia; e a *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*, realizada em 1994, em Salamanca, na Espanha. A partir daí os movimentos a favor da educação

inclusiva ganharam força. Em 1999 na Convenção da Guatemala traz a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas, à época ditas “portadoras de deficiência”.

Para Santos e Paulino (2008), quando se fala em inclusão escolar, refere-se a todas as formas possíveis por meio das quais se busca, no decorrer do processo educacional escolar, minimizar o processo de exclusão, maximizando a participação do aluno no processo educativo e proporcionando uma educação consciente para todos.

A educação inclusiva pode ser, então, entendida como uma concepção de educação voltada para a diversidade, que reconhece as semelhanças e diferenças humanas e também considera a educação como um direito de todos os cidadãos. Na definição de Carneiro (2008, p. 29) educação inclusiva é considerada um:

Conjunto de processos educacionais decorrentes da execução de políticas articuladas, impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento. Essas políticas buscam alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de TODOS OS ALUNOS nela, independentemente de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro.

Desse modo, a educação inclusiva é voltada não só para o estudante com necessidades especiais, mas visa oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, independente de suas diferenças. Leva-se em conta, portanto, que todos os alunos são diferentes, tenham eles, ou não, alguma limitação física, sensorial, intelectual. Entretanto, configura-se como estudante com necessidades educacionais especiais aquele cuja deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação venham a necessitar de adaptação do meio escolar para seu bem-estar, pleno desenvolvimento e processo de aprendizagem.

O direito à educação na rede regular de ensino é garantido por diversos instrumentos legais. No Brasil, tal direito está expresso na Constituição Federal da República Brasileira (1988) e na atual LDB, Lei n.º 9.394 (1996), que destaca a inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino em um capítulo dedicado à Educação Especial. Em seu art. 58, a LDB 9394/96 enfatiza que a educação especial passa a ser uma modalidade de ensino, devendo obrigatoriamente perpassar todos os níveis da educação, desde a educação infantil

até o ensino superior. Lembrando que a oferta da educação ao estudante com NEE deve ser preferencialmente na escola regular, tendo direito ao atendimento completar, de acordo a especificidade de cada caso, não substitutivo à escola, ofertado em turno contrário, pela própria instituição escolar ou por meio de uma instituição especializada.

Ainda existem grandes desafios a enfrentar para atingir a educação como direito de todos, segundo MANTOAN (2006 p.35). “Um deles é não permitir que esse direito seja traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter os alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns”. Na mesma direção, argumentam Rosa e Souza (2002, p. 67):

A presença da criança com deficiência na escola regular representa um avanço no que se refere à democratização do ensino, mas não garante a efetivação de uma política de inclusão. Esta entendida aqui para além dessa condição. A idéia de inclusão é muito mais ampla do que simplesmente inserir no ensino regular a criança com deficiência, pois implica dar outra lógica para a escola, de forma que não seja possível pensar na possibilidade de criança nenhuma estar fora dela. É repensar uma educação que minimize os mecanismos de exclusão, assegurando a todas as crianças o direito de dela se beneficiar.

O direito do aluno com deficiência à educação não pode limitar-se à sua matrícula na rede regular de ensino. É preciso oferecer condições reais de desenvolvimento, o que supõe uma estrutura física acessível, recursos didáticos adequados, professores capacitados, comunidade escolar livre de preconceitos. Em síntese, é preciso oferecer condições reais para que a inclusão aconteça na prática.

Entre estas condições está a oferta de apoio individualizado, isto é, ainda que estudante com NEE estude em turma regular de ensino, é necessário que receba atendimento educacional especializado a fim de possibilitar meios para promoção de seu desenvolvimento e aprendizagem. A resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e determina que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), será ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

O artigo 13 da mesma resolução enumera as atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

O atendimento educacional especializado – AEE constitui um apoio não só para o estudante com NEE, mas também para o professor, no sentido de contribuir com o planejamento, a definição de estratégias que possam contemplar as necessidades específicas de cada aluno.

Carneiro (2008) destaca que em nenhum país a implantação da educação inclusiva foi feita abruptamente. Todas as conquistas em termos de construir uma só a escola para todos foram graduais e levaram de 15 a 20 anos. Na Itália, por exemplo, país tido como o primeiro a fazer uma legislação promotora de um sistema educacional inclusivo, enfrentou muitos problemas no início da experiência. Apenas após cinco anos de implante da legislação iniciou-se nas escolas a implementação da educação inclusiva de fato. Além disso, foram tomadas algumas providências essenciais: readequação dos prédios escolares, cada sala recebia apenas duas crianças com necessidades especiais e não poderia ter no total mais de 20 alunos por sala, além de cada escola receber um professor de apoio para duas crianças com deficiências graves. E, vale ressaltar, que nem assim tais escolas poderiam ser consideradas prontas para responder às necessidades especiais de seus alunos.

Por outro lado, não basta esperar do poder público que tais condições sejam oferecidas. Cada um deve assumir sua parcela de responsabilidade, seja na capacitação docente, na superação do preconceito, e até mesmo na busca de condições específicas e adequadas para que cada estudante com NEE seja atendido em suas necessidades.

1.2 - A Deficiência Física

Deficiência física, de acordo com Tagliari et al (2006) é todo comprometimento da mobilidade, coordenação motora geral ou da fala, causado por lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas ou ainda por má formação congênita ou adquirida

Segundo Gil et al apud KELMAN (2010, p. 259) a deficiência física “ diz respeito à perda ou redução da capacidade de movimento de qualquer parte do corpo em decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas ou malformações congênicas e adquiridas.” A palavra paralisia se refere à perda da capacidade de contração muscular voluntária, por interrupção funcional ou orgânica em um ponto qualquer da via motora, que pode ir do córtex cerebral até o próprio músculo.

Para Gil et al em KELMAN (2010) alterações no sistema ósteo-articular, muscular ou sistema nervoso podem produzir limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo o(s) segmento(s) corporais afetados e/ou o tipo de lesão ocorrida. Alguns exemplos de patologias que costumam remeter a uma deficiência física são:

- lesão cerebral (paralisia cerebral, traumatismo crânio-encefálico);
- lesão medular (tetraplegias, paraplegias);
- miopatias (distrofias musculares);
- patologias degenerativas do sistema nervoso central (esclerose múltipla, esclerose lateral amiotrófica, Mal de Parkinson);
- lesões nervosas periféricas;
- amputações;
- sequelas de politraumatismos;
- más-formações congênicas;
- distúrbios dolorosos, posturais ou sequelas de patologias da coluna ou articulações dos membros (cifoses, hérnias de disco, artropatias, reumatismos);
- sequelas de queimaduras.

1.2.1 - Classificação das Paralisias

As paralisias decorrentes de deficiência física podem ser classificadas segundo diversos critérios. De acordo com Schimer (2007), o comprometimento da função física poderá acontecer quando existe a falta de um membro (amputação), sua má-formação ou deformação (alterações que acometem o sistema muscular e esquelético), alterações funcionais motoras decorrentes de lesão do sistema nervoso, sendo que nesses casos, observa-se principalmente a alteração do tônus muscular (hipertonia, hipotonia, atividades tônicas reflexas, movimentos involuntários e incoordenados).

Tavares (2010) apresenta a classificação das diversas deficiências físicas:

Quadro I – Tipos de deficiência física

Tipo de deficiência física	Definição
Paraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores
Paraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores
Monoplegia	Perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Monoparesia	Perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Tetraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores. Compromete também as funções fisiológicas.
Tetraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores
Triplegia	Perda total das funções motoras em três membros
Tri paresia	Perda parcial das funções motoras em três membros
Hemiplegia	Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Hemiparesia	Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Ostomia	Abertura obtida por procedimento cirúrgico que tem o objetivo de proporcionar uma comunicação entre dois órgãos ou entre uma víscera e a parede abdominal, com o objetivo de desviar os efluentes (fezes ou urina) para o exterior. No exterior estes resíduos orgânicos são coletados por bolsas especiais.
Amputação ou Ausência de Membro	Perda ou ausência total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro
Paralisia Cerebral	lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental
Nanismo	Forma de hipodesenvolvimento corporal acentuado, atribuível a causas diversas, e que pode ou não apresentar desproporcionalidade entre as várias porções constituintes do corpo

Membros com Deformidade Congênita ou Adquirida	Membro com 'má' formação de natureza inata ou adquirida
--	---

Fonte: Tavares, 2010, p. 91

De acordo com Wilson (1971) as deficiências cujas manifestações exteriores consistem em fraqueza muscular, paralisia ou falta de coordenação, geralmente são designadas mais apropriadamente como neuro-musculares, uma vez que as dificuldades encontram-se mais frequentemente nos centros e vias nervosas que comandam os músculos, do que nos músculos em si.

Conforme Kijima (2006) a Poliomielite - conhecida como paralisia infantil, é a mais conhecida das doenças neuro-musculares. Em intensidades variáveis, pode provocar a atrofia e a degeneração das células nervosas afetadas, mudanças nas fibras nervosas periféricas, paralisia, atrofia de tecido muscular, de tendão e ósseo.

Segundo Wilson (1971), a Distrofia Muscular Progressiva, é o termo utilizado para as doenças cuja caracterização é a degeneração e debilitação gradual dos músculos. Sua causa pode estar na imperfeição do funcionamento do metabolismo, que resulta na falta de nutrição dos músculos, na disfunção das glândulas endócrinas ou na deficiência dos nervos periféricos. Afeta principalmente os meninos (sendo raro em meninas).

1.3 - Acessibilidade para o Deficiente Físico Cadeirante

A Educação Inclusiva pressupõe, minimamente, que sejam oferecidas, no ambiente escolar, condições de acessibilidade a todos os estudantes, sejam quais forem suas limitações. A Lei n. 10.098/2000 define acessibilidade como 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 com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000).

Pessoas com deficiência e pessoas com mobilidade reduzida sofrem, em diferentes níveis de intensidade, as conseqüências das barreiras ambientais existentes. Segundo Fernandino (2006), barreiras ambientais referem-se aos elementos do espaço edificado que não permitem a adaptação de pessoas que vivem sob efeito de uma deficiência ao modo de vida social dominante. A falta de adequação dos espaços construídos à real necessidade dessas pessoas é um problema que a população brasileira enfrenta hoje nos espaços urbanos.

Tagliari et al (2006) relatam que existem três tipos de barreiras: *Físicas*: degraus; *Sistêmicas*: estabelecimentos de ensino que não oferecem serviços assistivos - tais como anotação de aulas para alunos que não conseguem fazê-lo eles mesmos; *atitudinais*: em forma de preconceitos.

A Norma Brasileira - NBR 9050 (ABNT 2004) apud Finger (2007, p.68) define os conceitos de “acessibilidade” e “acessível”, bem como de “adaptado”, “adaptável” e “adequado”. “Adaptável” é conceituado como “espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características possam ser alteradas para que se torne acessível”; “adaptado” é o “espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características originais foram alteradas posteriormente para serem acessíveis” e adequado é definido como “espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características foram originalmente planejadas para serem acessíveis”.

A acessibilidade deve estar presente nas edificações, no meio urbano, nos transportes e nas suas mútuas interações, conforme exigência constitucional. O objetivo da acessibilidade é permitir um ganho de autonomia e de mobilidade a

qualquer pessoa, até mesmo àquelas que tenham reduzida a sua mobilidade ou dificuldade em se locomover, para que usufruam dos espaços com mais segurança, confiança, comodidade.

De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

Art. 12. Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação - incluindo instalações, equipamentos e mobiliário - e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

§ 1º Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infra-estrutura definidos.

§ 2º Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da língua portuguesa, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvidos os profissionais especializados em cada caso.

Para Carvalho (2000), o reconhecimento dos direitos de acessibilidade traduzido em leis, normas e/ou outros documentos não significa sua concretização, que depende de ações efetivas visando assegurar a todos a mobilidade com autonomia e segurança.

Conforme destaca Fernandino (2006), os efeitos da falta de acessibilidade ambiental nas pessoas com deficiência são profundos e vão muito além dos problemas relacionados à mobilidade. Um dos principais problemas é que essas pessoas, de um modo geral, não conseguem assumir o controle sobre as condições ambientais necessárias ao relacionamento social.

De acordo com Carvalho (1998), geralmente as construções deixam muito a desejar em termos de acessibilidade. Comumente há falta de rampas ou elevadores, o calçamento das áreas externas é irregular e, via de regra, mal conservado, as dimensões das portas são impeditivas do trânsito de pessoas em cadeira de rodas, os banheiros não estão adaptados, faltam sinalizações que facilitem a movimentação, particularmente de alunos com deficiência visual, dentre vários outros aspectos físicos de dificultam o êxito da inclusão.

Finger (2007) ressalta que para promover adaptações, rumo ao desenho

universal, em escolas públicas é necessário primeiro realizar um diagnóstico das condições de acessibilidade nessas edificações escolares.

Quaresma (2002) afirma que os principais problemas das instituições de ensino são: acesso, circulação e a falta de adaptações quanto aos sanitários, e que os obstáculos arquitetônicos interferem diretamente na qualidade de vida dos deficientes físicos.

Machado (1999) afirma que é a escada a barreira mais importante. Isso se verifica na maioria das escolas, pelos degraus que dificultam o acesso a certas dependências. É importante ressaltar que são poucas as limitações encontradas dentro das escolas ao compararmos com as que o deficiente enfrenta fora da instituição de ensino, principalmente em bairros de periferia, onde estão situadas as escolas, onde a infra-estrutura ainda é precária.

Wilson (1971) destaca, entre as modificações nos recursos físicos dos prédios escolares para atender ao deficiente físico cadeirante: colocação de pequenos degraus inclinados ou rampas; colocação de corrimãos próximos a bebedouros, a assentos dos banheiros e à lousa; remoção de carteiras, de forma a possibilitar a passagem de cadeira de rodas, ou facilitar a locomoção de estudantes com muletas; modificação no mobiliário, de forma a promover maior conforto a estudantes que usam tipóia, órteses e próteses; tapetes antiderrapantes, nas áreas escorregadias; portas largas; cantos arredondados no mobiliário.

Lorenzini (1992) explica que a pessoa com deficiência física passa longos períodos na posição sentada e devido a seus padrões posturais inadequados é muitas vezes prejudicada no seu rendimento geral devido à falta de mobiliário adequado que lhe proporcione oportunidades para desenvolver o máximo de seu potencial.

No entendimento de Aranha (2001) cabe à sociedade oferecer os serviços que os cidadãos com deficiência necessitam (nas áreas física, psicológica, educacional, social e profissional). Mas lhe cabe, também, garantir-lhes o acesso a tudo o que dispõe à população, independente do tipo de deficiência e grau de comprometimento apresentado pelo cidadão.

II – OBJETIVOS

2.1 - Objetivo Geral

Investigar de que modo a rede municipal de ensino de Alexânia – GO concebe e promove o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência física cadeirante.

2.2 - Objetivos Específicos

Verificar as condições de acessibilidade para estudantes com deficiência física cadeirantes.

Levantar a percepção da escola em relação às necessidades de estudantes com deficiência física cadeirantes, no que tange ao processo de inclusão educacional.

Analisar se a escola participante do estudo tem favorecido ou não o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência física cadeirantes.

III – METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

De acordo com Gil (2002) existem diversos critérios segundo os quais se pode classificar as pesquisas. Do ponto de vista da abordagem, a presente pesquisa pode ser considerada qualitativa. A definição de pesquisa qualitativa para MACIEL et al apud KELMAN (2010), não exige a definição de hipóteses formais, sendo assim a metodologia empregada na análise e coleta dos dados objetivou verificar como a instituição educacional participante da pesquisa concebe e como atua em relação ao processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência física cadeirantes. Neste sentido, a metodologia de pesquisa aplicada ao presente estudo visou proporcionar maior familiaridade como contexto escolar em questão para a partir daí construir a análise dos dados de modo mais coerente com a realidade que envolvem o fenômeno observado – Processo de inclusão escolar de estudante com deficiência física cadeirante (Gil, 2002).

Quanto aos procedimentos adotados, a pesquisa contou com a elaboração e aplicação de questionários para fim da formulação de um estudo de caso, envolvendo o contexto educacional relacionado a um estudante com deficiência física cadeirante. Dessa forma, foi realizado um estudo de caso com objetivo de construir dados acerca do processo de inclusão escolar implementado pela instituição escolar participante do estudo. De acordo com Yin (2006) o estudo de caso constitui-se numa estratégia de pesquisa que proporciona o conhecimento sobre fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo. Conforme Gil (2002) o estudo de caso pode abranger análise de exame de registros, observação de acontecimentos, entrevistas estruturadas e não-estruturadas ou qualquer outra técnica de pesquisa. Seu objeto pode ser um indivíduo, um grupo, uma organização, um conjunto de organizações, ou até mesmo uma situação.

Neste sentido, a metodologia de pesquisa adotada contemplou três dimensões primordiais que compõem o contexto escolar: o estudante, o professor e a direção da escola. Portanto, a metodologia aplicada permitiu a triangulação dos dados, estratégia de análise favorável à perspectiva qualitativa de pesquisa, sobretudo quando relacionada a um estudo que envolve somente um sujeito, no caso o estudante com deficiência física.

3.2 - Contexto da Pesquisa

A Escola onde foi realizada a pesquisa está localizada no setor central de Alexânia-GO. Trata-se de uma escola pública municipal, que oferece o Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Quanto ao espaço físico, a Escola possui duas entradas: uma principal com portão grande para chegada dos alunos com uma trilha calçada até próximo às salas e outra com portão pequeno. A estrutura escolar tem um formato de H, onde encontramos de um lado três salas de aula com rampa, um banheiro feminino, um banheiro masculino e uma área de serviço sem rampas ou acessibilidade passando pelo corredor encontra mais duas salas de aula, um laboratório de informática, uma sala que funciona como secretaria e direção, uma sala de coordenação e uma cozinha.

Desse modo, pode-se dizer que, de um modo geral, a escola conta com condições precárias em termos de acessibilidade, uma vez que não permite o acesso de alunos cadeirantes a todas as suas dependências, sendo o mesmo dificultado pela existência de degraus, falta de sinalização, barras, entre outros recursos adaptativos.

3.3 - Participantes

Os participantes da pesquisa foram a diretora da escola, uma professora e um estudante com *Distrofia Muscular Duchem*, aluno do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola X, pertencente ao Município de Alexânia-GO.

3.4 - Materiais

Os materiais utilizados foram:

- Papel A-4
- Caderno para anotações
- Notebook para digitação;

3.5 - Instrumentos

Para o investigador o instrumento segundo MACIEL et al apud KELMAN, (2010) é *“uma ferramenta interativa e suscetível a uma multiplicidade de usos dentro do processo investigativo que não se limita às suas primeiras expressões do sujeito frente a ele”*. O mesmo autor ainda cita que *“O investigador é quem produz as ideias sobre as quais se desenvolve a teoria”*.

Foram utilizados para o processo de construção dos dados três questionários estruturados (vide apêndices), um direcionado à diretora da escola, um direcionado à professora e um específico para o estudante. Os questionários foram elaborados pela pesquisadora e objetivaram conhecer como está ocorrendo o processo de inclusão escolar na escola em questão, de acordo com a percepção do estudante, da professora e da direção da escola, permitindo a triangulação dos “dados”. Os dados foram construídos a partir dos instrumentos utilizados (questionários) bem como dos registros de observações e conversas informais que se somaram para a maior compreensão do contexto da pesquisa.

3.6 - Procedimentos de Construção dos Dados

Para selecionar a Instituição mais viável o critério adotado foi escolher uma escola que possuísse estudantes com deficiência física cadeirantes. No início de dezembro de 2010, foi realizada a primeira visita para informações na Secretaria Municipal de Educação do Município de Alexânia-GO, Mediante a apresentação do propósito da pesquisa a ser realizada, a pesquisadora foi encaminhada ao setor de inspeção escolar, que informou haver no município somente uma Escola X que possuía um único estudante com deficiência física cadeirante.

No mesmo dia compareci a Escola X para apresentação do projeto de pesquisa e efetivação dos procedimentos legais junto à escola e participantes do estudo, como o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) relativo à escola, ao professor e aos responsáveis pelo estudante, e agendamento de dias e horários para aplicação dos questionários dirigidos ao diretor, professor e estudante. A seguir, o quadro com cronograma de visitas.

Cabe informar que os procedimentos de construção de dados relativos à presente investigação foram realizados exclusivamente pela pesquisadora, na própria escola. A aplicação dos questionários foi realizada na primeira quinzena do mês de dezembro do ano de 2010.

Data	Horário Início	Período	Local	Horário Término	Descrição de atividade
11/12	08h00min	Matutino	Escola X	11h30min	Contato inicial com a Escola/Participantes Observação do espaço escolar e Agendamento para Aplicação dos Questionários
13/12	08h00min	Matutino	Escola X	10h00min	Aplicação de Questionário à direção
14/12	08h00min	Matutino	Escola X	10h00min	Aplicação de Questionário ao professor
15/12	08h00min	Matutino	Escola X	10h00min	Aplicação de Questionário ao estudante

No primeiro contato foi explicado para cada entrevistado qual era o tema da pesquisa e marcado um novo encontro para que fosse feita a realização do questionário. No primeiro encontro com os entrevistados foi solicitado que os participantes falassem abertamente sobre o que pensavam em relação à educação inclusiva implementada na escola, abordando aspectos específicos referentes ao âmbito discente, docente e da gestão escolar.

Ressalte-se que no questionário aplicado ao aluno as perguntas foram feitas oralmente, sendo as respostas registradas pela própria pesquisadora em função da dificuldade apresentada pelo mesmo. A mãe do estudante, presente no momento da aplicação do questionário, também participou ajudando a respondê-lo e acrescentando informações pertinentes relacionadas ao processo de inclusão escolar de seu filho.

3.7 - Procedimentos de Análise dos Resultados

Os dados foram organizados e analisados tendo em vista a categoria escolar correspondente a cada participante (diretora, professor e aluno), bem como de acordo com os objetivos pretendidos com a pesquisa, quais sejam: a) verificar as condições de acessibilidade para estudantes com deficiência física cadeirantes; b) levantar a percepção da escola em relação às necessidades de estudantes com deficiência física cadeirantes no que tange ao processo de inclusão educacional; c) analisar em que medida a escola pesquisada está promovendo a inclusão escolar de estudantes deficientes físico cadeirantes.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Escola X da rede Municipal de ensino possui um aluno matriculado no 3º Ano do Ensino Fundamental, o que representa menos de 1% de estudantes com deficiência física cadeirante.

Em resposta ao questionário, a diretora da instituição pesquisada, relata que o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais é feito no ensino regular, isto é, não há na escola a classe especial, destinada exclusivamente aos estudantes com NEEs. Por outro lado, afirma que o Projeto Político-Pedagógico da Escola não contempla a Educação Inclusiva. A diretora relata ainda que os “professores” da escola ainda não estão “preparados” para conduzir o processo educacional de modo coerente com a perspectiva inclusiva, ofertando ensino de qualidade aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Apesar da inserção do aluno com deficiência física cadeirante na sala regular, pode-se notar que não há uma inclusão efetiva, uma vez que a escola não dispõe de estrutura adequada para atender às suas necessidades. Conforme defende Rodrigues (2005) o processo de inclusão tem como meta promover o acesso, permanência e percurso escolar, com sucesso, para os alunos com deficiência, superdotação ou transtornos globais do desenvolvimento, no sistema regular de ensino, considerando-os, desde o início, membros da comunidade, com igualdade de direitos. Neste sentido, não basta, portanto, o ingresso do aluno na sala regular, é preciso atendê-lo com qualidade.

Um dos elementos essenciais para que a inclusão escolar se efetive é que a mesma faça parte do Projeto Político-Pedagógico da escola, o que não acontece na instituição pesquisada. Para Paulino (2006, p. 62):

Construir e cultivar políticas de inclusão pressupõe planejar novas formas de atuação, com a intencionalidade e ousadia, a fim de que os aspectos criativos do trabalho docente possibilitem novas formas de intervenção que garantam a participação de todos em diferentes campos de atuação e em diferentes espaços.

Quanto às dificuldades encontradas para trabalhar a Educação Inclusiva na instituição, a diretora se refere à falta de acessibilidade, falta de acompanhamento dos pais e despreparo dos profissionais. Reclama também da falta de apoio do

sistema de ensino, que não oferece as condições necessárias para que o estudante com NEEs possa ser adequadamente atendido pela escola.

De fato, não há como falar em inclusão escolar se não são garantidas as condições mínimas de acessibilidade. Para Carvalho (2000), o reconhecimento dos direitos de acessibilidade traduzido em leis, normas e/ou outros documentos não significa sua concretização, que depende de ações efetivas visando assegurar a todos a mobilidade com autonomia e segurança. Destaca-se, deste modo, a necessidade de que o poder público assuma seu papel ao dotar as escolas das condições necessárias para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais e não apenas exigir que os matriculem, sem nenhuma condição de atendimento.

Ao ser questionada sobre qual o melhor ensino para estudantes com necessidades educacionais especiais, a diretora aponta o ensino especializado, conceito que se encontra na contramão da proposta inclusiva que seria atendê-los na rede regular de ensino. Sua resposta vai ao encontro dos resultados evidenciados numa pesquisa desenvolvida por Rodrigues (2005), a qual relata que os professores acreditam que nas classes ou escolas especiais os alunos serão atendidos por “especialistas”, reforçando a idéia que os alunos com deficiência necessitam mais de um trabalho terapêutico, em detrimento do trabalho pedagógico.

Contudo, sabemos que o aluno com necessidades educacionais especiais tem o direito de estudar na rede regular de ensino e que o processo de inclusão escolar precisa efetivar-se na prática.

Rodrigues (2005) considera que os professores não estão sendo devidamente sensibilizados e preparados para atuarem junto a estudantes com necessidades educacionais especiais. Os professores se sentem inseguros quanto aos seus conhecimentos para trabalharem com este grupo de alunos, mas ao mesmo tempo não têm investido na sua própria formação.

Barreto e Sousa (2009) ainda alertam que, muitas vezes, os professores se veem obrigados a atuarem numa perspectiva teórica na qual não acreditam e até discordam, o que acaba gerando desmotivação, refletindo na prática pedagógica do professor e, conseqüentemente, na qualidade do ensino. No caso da perspectiva educacional inclusiva, o que ocorre é a insuficiente compreensão, por parte do meio escolar, em relação à concepção e prática pedagógica associada ao processo de inclusão escolar.

Por outro lado, não há como exigir do professor motivação quando não são oferecidas sequer as condições básicas como estrutura física e material adequada, formação específica para a diversidade, equipe de apoio capacitada para auxiliá-los no atendimento às necessidades educacionais específicas de cada estudante com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação.

Em relação ao que considera necessário para um melhor aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais, a diretora cita: profissionais preparados, ambiente físico adequado e apoio governamental e às famílias dos estudantes com NEEs.

De fato, inclusão não se faz apenas com leis, resoluções, decretos ou normas. Há necessidade de implantar processos de inclusão nos quais o aluno que vai para a escola regular encontre não só espaço físico e condições de acesso, mas o preparo do professor e da escola, bem como a assistência/ suporte especializado (MAZZARO, 2008).

O poder público tem um papel indispensável a desempenhar no processo de implementação da educação inclusiva: disponibilizar os recursos necessários em termos de adaptações físicas, materiais didáticos adequados, capacitação contínua dos profissionais bem como de reorganização do sistema de ensino de modo a contemplar a diversidade inclusive no campo curricular.

Maciel (2000), tal qual a diretora da instituição pesquisada, concorda com a necessidade de que os pais de alunos com necessidades especiais recebam apoio. Os pais destas crianças precisam de orientação e principalmente do acesso a grupos de apoio, uma vez que são eles que intermediarão a integração ou inclusão de seus filhos junto à comunidade.

O aluno participante da pesquisa frequentava a escola há cinco anos, no ano de 2010 cursou o 3º ano do Ensino Fundamental, mas não foi aprovado devido ao fato de não realizar todas as avaliações e ter baixa frequência escolar, o que acabou prejudicando sua aprendizagem.

O estudante é portador de *Distrofia Muscular de Duchenne*. De acordo com Silva et al (2003) a Distrofia Muscular de Duchenne (DMD), é o tipo mais comum dentro das formas de distrofia muscular, que acomete crianças do sexo masculino, com início nos primeiros anos de vida e evolução progressiva relativamente rápida. As manifestações clínicas normalmente aparecem em torno dos 3 a 5 anos de

idade, e os sinais iniciais são de debilidade e/ou fraqueza muscular da cintura pélvica (região da bacia), principalmente nos músculos extensores e abdutores do quadril, atingindo posteriormente os músculos da cintura escapular (região do ombro).

Tal debilidade dos músculos dos quadris, levam às dificuldades da criança em subir escadas, correr, levantar-se, e principalmente andar, além de provocar frequentes quedas. Além disto, neste tipo de distrofia progressiva, os indivíduos apresentam um pequeno déficit do Q.I. (entre 75 a 80). E, geralmente, estes vão a óbito por fraqueza do músculo do coração, falência respiratória ou infecção pulmonar grave.

A mãe relata que o aluno vem perdendo gradativamente os movimentos do corpo, faz tratamento em São Paulo, já que nenhum hospital da região consegue resolver seu caso. Relata ainda que quando o mesmo fica nervoso sua situação é agravada.

Em resposta ao questionário aplicado para coleta de dados, o aluno relata que a professora é atenciosa e carinhosa com ele. Afirma ainda que gosta de ir para a escola.

A afetividade na relação professor-aluno é elemento fundamental para o êxito da prática educativa. No entendimento de Maciel (2000, p. 55):

A integração professor-aluno só ocorre quando há uma visão despida de preconceito, cabendo ao professor favorecer o contínuo desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais. Não é tarefa fácil, mas é possível. Quando ocorre, torna-se uma experiência inesquecível para ambos.

O professor precisa ter a disposição para acolher o aluno com necessidades educacionais especiais de forma que o mesmo sinta-se seguro e amparado. Para Mantoan (2003, p. 81) ensinar, na perspectiva inclusiva, significa *re-significar* o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis.

Entretanto, a mãe revela que apesar de tentar ajudar, nem sempre a professora compreende suas limitações, exigindo por vezes um pouco mais do que ele consegue oferecer. Tal fato pode decorrer do pouco preparo da mesma para atuar com estes alunos.

Neste sentido, segundo Stainback e Stainback (1999), em decorrência da diversidade de alunos incluídos nas turmas regulares, os educadores precisam ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno. Não se pode negligenciar o aspecto educativo, nem tampouco exigir do aluno o que está além de suas possibilidades. Para ser capaz disto, o professor precisa ser devidamente capacitado.

O estudante, foco deste estudo, depende dos colegas para se locomover, uma vez que não consegue movimentar sozinho sua cadeira de rodas pelas dependências escolares. Além disto, a escola não conta com as adaptações necessárias para facilitar a locomoção (corrimão, banheiros adaptados, bebedouros em altura compatível, telefones públicos em altura acessível). O que mais uma vez reforça as condições precárias de acessibilidade da instituição pesquisada.

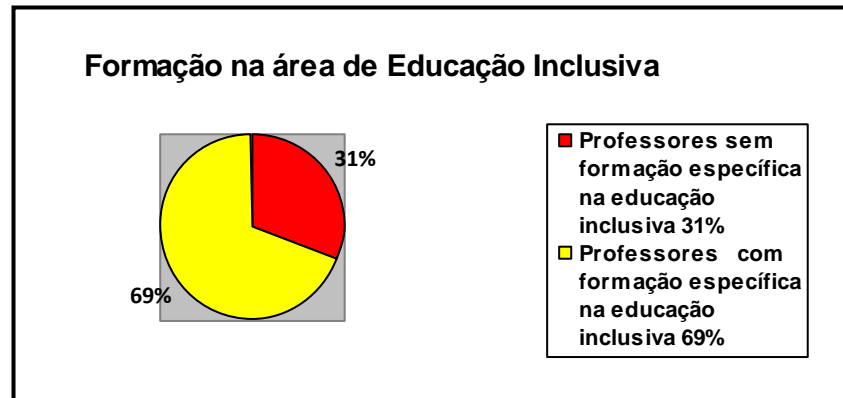
Ao ser questionada sobre os principais aspectos que a escola deveria melhorar para oferecer um atendimento de qualidade ao aluno, a mãe refere-se principalmente às condições de acessibilidade e qualificação dos professores.

Tendo em vista tais evidências, cabe ressaltar que não basta matricular o aluno com necessidades educacionais especiais em salas regulares, é preciso oferecer condições adequadas para que tenham acesso a um ensino de qualidade. Segundo Vieira (2009), a efetivação da garantia do acesso, permanência e ensino de qualidade para os alunos com necessidades educacionais especiais, muitas vezes vem se confrontando com a falta de adequação do ambiente escolar para recebimento destes alunos e com a perspectiva de formação dos educadores, que, sempre sinalizam não possuir formação para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais ou percursos diferenciados de escolarização.

Mittler (2003) considera que os professores têm o direito de esperar apoio e oportunidade de desenvolvimento profissional, da mesma maneira que os pais e mães têm o direito de esperar que suas crianças sejam ensinadas por professores capacitados.

O sentimento de despreparo dos professores para lidar com estudantes com necessidades educacionais especiais muitas vezes decorre da insuficiência ou ausência de capacitação profissional relacionada à área educacional inclusiva. Durante a pesquisa, foram coletados dados acerca da formação dos mesmos para atuar na educação inclusiva ou especial.

Gráfico 1



Fonte: Informações fornecidas pela escola

Os dados da pesquisa evidenciam que 69% dos professores da Escola X realizaram cursos de inclusão escolar e 31 % dos professores não possuem nenhum curso de inclusão. A professora participante da pesquisa, entretanto, ressalta a importância dos professores estarem preparados para atender às necessidades educacionais específicas do estudante.

Conforme salienta Mantoan (2003, p. 78), “o argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho”. A autora ainda destaca que boa parte desses profissionais concebe a formação como mais um curso de extensão, de especialização, com uma funcionalidade e um certificado que convalide a capacidade de ser um professor inclusivo.

Contudo, nem sempre a realização de um curso específico garante a capacitação do professor para atuar em salas de aulas inclusivas, mas certamente eles podem iniciar o processo de formação, viabilizando conhecimentos iniciais sobre o tema e levantando reflexões sobre problemas que os professores enfrentam no cotidiano da sala de aula.

De acordo com os resultados desta pesquisa, a professora entrevistada acredita que a Escola não esteja preparada para promover a inclusão escolar, tendo em vista as dificuldades encontradas para a inclusão do deficiente físico cadeirante na Instituição. As alegações foram da falta de acessibilidade, despreparo dos professores e de apoio do próprio sistema às instituições de ensino, no sentido de

promover à escola condições favoráveis de acessibilidade como rampas, banheiros adaptados, lavabos e bebedouros e telefones instalados em altura acessível.

A professora Z, regente da sala de aula do estudante foco desta pesquisa, relata que as principais barreiras relacionadas ao processo de inclusão educacional para estudantes com deficiência física cadeirantes estão relacionadas tanto às condições de acessibilidade quanto à capacitação dos professores para o exercício docente adequado às necessidades educacionais especiais dos estudantes. Assim, a professora também admite que a escola não tem promovido efetivamente a inclusão escolar. Para o melhor desenvolvimento e aprendizagem do estudante com deficiência física cadeirantes, a professora sugere, além das adaptações físicas da escola, a melhor capacitação dos professores para atender às necessidades educacionais do aluno.

Com relação às condições escolares para oferta de educação inclusiva, além da capacitação dos professores, é necessária a presença de uma equipe de apoio que possa subsidiar o trabalho docente em relação aos estudantes com NEEs. Para Santos e Paulino (2008), a formação para a educação inclusiva deve ter como objetivo formar tanto o profissional que irá atuar em sala de aula como aqueles que irão fazer parte de equipes de apoio pedagógico.

Ademais, de acordo com Mantoan (1997), faz parte da proposta inclusiva ajudar não somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoiar a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo da pesquisa foi Investigar em que medida uma escola regular da rede municipal de ensino de Alexânia-GO concebe e promove a inclusão escolar de estudantes com deficiência física cadeirantes.

Tomando por base a instituição pesquisada, nota-se que as escolas municipais de Alexânia ainda não dispõem de estrutura física adequada para atender a estes alunos. Isto porque não contam com condições adequadas de acessibilidade, nem tampouco recursos específicos que possam viabilizar uma educação de qualidade para estes alunos.

A partir da pesquisa realizada, foi possível constatar a deficiência de serviços de apoio aos professores relacionados a inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais, além das precárias condições de acessibilidade e permanência do estudante com deficiência física cadeirante no ambiente escolar.

Além da questão relativa à estrutura física, a pesquisa indica que os profissionais da educação ainda não estão devidamente sensibilizados com a educação inclusiva. A professora participante da pesquisa, por exemplo, chega a afirmar que os alunos com necessidades educacionais especiais deveriam ser atendidos em escolas especializadas.

De fato, não há como pensar em um processo de inclusão escolar efetivo sem as condições mínimas necessárias ao seu desenvolvimento. Entretanto, a inclusão escolar é um direito do aluno com necessidades educacionais especiais. Assim, cabe ao poder público oferecer as condições necessárias e aos pais exigí-las, inclusive por meio de instrumentos legais.

Aos professores, cabe investir na própria formação, seja por meio de cursos, palestras, leituras de material específico, discussão e troca de experiências no cotidiano do trabalho escolar. Cabe-lhes também exigir as condições adequadas de trabalho que viabilizem o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Entre estas condições estão não só a adaptação da estrutura física como também: materiais didáticos específicos, equipe de apoio capacitada para subsidiar o trabalho do professor, número reduzido de alunos por sala, bem como acesso à formação específica nas diversas áreas que compõem a perspectiva educacional

inclusiva, abarcando as diferentes deficiências, casos de transtornos globais do desenvolvimento e superdotação, para que enfim a escola seja de fato inclusiva, isto é, um ambiente que favoreça o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas diferenças.

Obviamente, não se espera que os alunos aprendam da mesma maneira e atinjam o mesmo nível de desenvolvimento. Ao contrário, a proposta é que a escola consiga contribuir para o desenvolvimento de cada aluno, considerando suas potencialidades e limitações. Daí a importância de explorar os diversos recursos metodológicos, a fim de que os alunos, que se encontram em níveis diferentes de desenvolvimento, consigam progredir em relação à sua própria aprendizagem.

Por fim, considerando ser importante incentivar e estimular a educação de qualidade, espera-se que este estudo possa se somar a outros, favorecendo novas pesquisas e buscas científicas na área de educação inclusiva e impulsionando o processo de ação-reflexão-ação no meio escolar com vistas a garantir as condições necessárias para oferta de **educação de qualidade para todos**.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n.º 21, março, 2001, pp. 160-173.

BRASIL, Lei Nº 9.394 – **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de Dezembro de 1996

BRASIL. **Lei n. 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Diário Oficial da União, de 20 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Resolução nº 2** de 11/09/2001, do Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KELMAN , Celeste Azulay. et al. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UNB, 2010.

MACHADO, Flavia Amaral. **As dificuldades do aluno portador de deficiência física no processo de adaptação social em escola regular no município de Porto Alegre**. 1999. Monografia (Graduação em Fisioterapia) – Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, Canoas, 1999.

MACIEL, Diva Albuquerque. **Metodologia e Construção do Conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão**. In: KELMAN, Celeste Azulay. et al. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UNB, 2010.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo Perspeciva**. 2000, vol.14, n.2, pp. 51-56.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar eis a questão**: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZARO, José Luiz. Políticas para inclusão educacional: o professor e o aluno com baixa visão. **Revista @mbiente educação**, São Paulo, v.1 - n. 2, p. 40-55, ago./dez. 2008

QUARESMA, Regina. Comentários à legislação constitucional aplicável às pessoas portadoras de deficiência. **Revista Diálogo Jurídico**, Salvador, n. 14, jun/ago. 2002.

ROSA, Dalva E.Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo (org). **Políticas Organizativas e curriculares, Educação Inclusiva e Formação de Professores**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

SANTOS, Lisana Kátia Schmitz. **Diretrizes de arquitetura e design para adaptação da habitação de interesse social ao cadeirante**. Dissertação de Mestrado, Curitiba, PR: UFPR, 2004.

SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICES

A – QUESTIONÁRIO APLICADO AO DIRETOR

Prezada Diretora,

*Este questionário é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTES E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO**, para obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – EsDH da Universidade de Brasília/UAB, sob a orientação da Profa. Ms. Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti.*

Esclareço que vossas respostas a este questionário serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual solicito vosso empenho em respondê-lo.

Obrigada,

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

Nome da escola: _____

Endereço: _____

Diretor(a): _____

1- A Escola possui estudantes com deficiência física Cadeirantes?

2- Como é desenvolvido o processo de inclusão educacional

3- O Projeto Pedagógico da Instituição contempla a perspectiva da Educação Inclusiva?

4- Os professores desta Instituição estão capacitados para o atendimento de estudantes com deficiência física cadeirante?

5- Quais as dificuldades encontradas pelo diretor para trabalhar a Educação Inclusiva para estudantes com deficiência física cadeirantes na Instituição?

6- A escola possui acessibilidade, marque com um X as condições favoráveis da escola?

Rampas () Banheiros adaptados () Lavabos ()
Bebedouros e telefones instalados em altura acessível () NDA ()

7- Qual a principal barreira relacionada ao processo de inclusão educacional para estudantes com deficiência física cadeirantes em sua Instituição de ensino?

Deficiência na Preparação dos professores ()

Deficiência nas condições de Acessibilidade ()

Outros ()

8- Na sua opinião, sua escola promove a inclusão escolar?

Está preparada () Não está preparada () Parcialmente preparada ()

9- O que a direção acha necessário para um melhor aprendizado e desenvolvimento dos estudantes com deficiência física cadeirantes?

B – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR

Prezada Professora,

*Este questionário é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTES E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEXÂNIA–GO**, para obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – EsDH da Universidade de Brasília/UAB, sob a orientação da Profa. Ms. Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti.*

Esclareço que vossas respostas a este questionário serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual solicito vosso empenho em respondê-lo.

Obrigada,

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

Nome da escola: _____

Endereço: _____

Ano/Série: _____ Turno: _____ Data: _____

Professor (a): _____

1-Quantos alunos cadeirantes há em sua sala?

2-Já fez algum curso de inclusão educacional? Em caso afirmativo, quais?

3- Quais as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes Cadeirantes na sua escola?

4-A escola possui acessibilidade, marque com um X as condições favoráveis da escola?

Rampas () Banheiros adaptados ()

Lavabos () Bebedouros e telefones instalados em altura acessível()

NDA ()

5- Qual a principal barreira relacionada ao processo de inclusão educacional para estudantes com deficiência física cadeirantes em sua Instituição de ensino?

Deficiência na Preparação dos professores ()

Deficiência nas condições de Acessibilidade ()

Outros ()

6- Na sua opinião, sua escola promove a inclusão escolar?

Está preparada () Não está preparada () Parcialmente preparada ()

7- O que você acha necessário para um melhor aprendizado e desenvolvimento dos estudantes com deficiência física cadeirantes?

C – QUESTIONÁRIO APLICADO AO ESTUDANTE

Prezado Estudante,

*Este questionário é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTES E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO**, para obtenção do título de Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – EsDH da Universidade de Brasília/UAB, sob a orientação da Profa. Ms. Maria Mônica Pinheiro Cavalcanti.*

Esclareço que vossas respostas a este questionário serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual solicito vosso empenho em respondê-lo.

Obrigada,

FLÁVIA COSTA ARAÚJO

Nome da escola: _____

Endereço: _____

Ano/Série: _____ Turno: _____ Data: _____

Nome do aluno (a): _____

1- Qual série/ano que estuda?

2- Há quantos anos você frequenta a escola?

3- Como é o trabalho com seu professor (a)?

4- O fato de você freqüentar a escola tem ajudado você a viver melhor?

5- O que você acha da escola?

6- A escola te ajuda? Em quê?

7- Você depende dos colegas ou de professores para se locomover dentro da escola?

8- Você enfrentou obstáculos para entrar na escola?

9- Em que aspecto você acha que sua escola precisa melhorar para o melhor atendimento às suas necessidades especiais, na condição de cadeirante?

10- A escola possui acessibilidade, marque com um X as condições favoráveis da escola?

Rampas () Banheiros adaptados ()

Lavabos () Bebedouros e telefones instalados em altura acessível ()

NDA ()

11- Qual a principal barreira relacionada ao processo de inclusão educacional para estudantes com deficiência física cadeirantes em sua Instituição de ensino?

Deficiência na Preparação dos professores ()

Deficiência nas condições de Acessibilidade ()

Outros ()

12- Na sua opinião, sua escola promove a inclusão escolar?

Está preparada () Não está preparada () Parcialmente preparada ()

13- O que você acha necessário para um melhor aprendizado e desenvolvimento dos estudantes com deficiência física cadeirantes?

ANEXOS

A- Carta de Apresentação – Escola



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola....

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilandia), além de alunos inscritos em outros pólos, mas que atuam nesta rede. Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do ofício nº. DEM datado de 28/10/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Informações a respeito dessa autorização podem ser verificadas junto a Secretaria de Educação por meio dos telefones nº.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista
 sob orientação,.....
 cujo tema é:, possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails:

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa _____ (RELACIONAR O QUE SERÁ FEITO: POR EXEMPLO: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , INCLUSAÕ, ETC e, ainda, entrevistas gravadas em áudio com os professores no intuito de). Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda doUAB – UnB



Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais

 UnB	Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia – IP Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PL Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	 UAB UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
--	---	--

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA FÍSICA CADEIRANTES E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO MUNICIPAL DE ENSINO DE ALEXÂNIA-GO**

Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa aplicação de questionários sobre as situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs, INCLUSAÕ, ETC. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone _____ Ou no endereço eletrônico _____ Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

 Orientanda doUAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____