

# BARREIRAS E FACILITADORES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL EM ESCOLAS DE ENSINO REGULAR

GRAZIELE CAROLINA DE ALMEIDA<sup>1</sup>

MARISA COTTA MANCINI<sup>2</sup>

ANA PAULA PEREIRA DE MELO<sup>3</sup>

ADRIANA DE FRANÇA DRUMMOND<sup>4</sup>

## RESUMO

O processo de inclusão escolar vem ampliando suas evidências na literatura nacional e internacional, e as informações disponibilizadas realçam o distanciamento entre as políticas públicas para inclusão de crianças com necessidades especiais na escola e as ações executadas para sua efetivação. Tal realidade pode dificultar a definição de estratégias de ações a serem implementadas por profissionais de Educação e Saúde com vistas à promoção da participação ativa de crianças com paralisia cerebral (PC) em escolas de ensino regular. O objetivo deste estudo foi identificar os fatores facilitadores e as barreiras no processo de inclusão de crianças com PC em escolas de ensino regular, por meio de uma revisão da literatura. Diferentes bases de dados eletrônicas foram acessadas, utilizando-se as palavras-chave: paralisia cerebral, educação inclusiva, inclusão, crianças, educação especial e deficiente. Oito artigos publicados nos idiomas inglês e português foram selecionados. Dentre eles, cinco analisavam os fatores que facilitam e dificultam a inclusão, e três documentaram as barreiras existentes neste cenário. De maneira geral, os resultados obtidos caracterizaram as barreiras no processo de inclusão da criança com PC na escola. Esta revisão da literatura pode ajudar a nortear estratégias de avaliação e de intervenção de profissionais que lidam com essas crianças, de modo a favorecer sua inclusão na escola.

**Palavras-chave:** Educação; Criança; Paralisia cerebral.

## BARRIERS AND FACILITATORS OF THE PROCESS OF INCLUSION OF CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY IN MAINSTREAM SCHOOLS

### ABSTRACT

The process of inclusion in regular schools has broaden its evidence in the national and international literature, with the available information stressing the gap between public policies

---

<sup>1</sup> Terapeuta Ocupacional, Especialista em Desenvolvimento Infantil. Endereços eletrônicos: [graziele\\_to@yahoo.com.br](mailto:graziele_to@yahoo.com.br) e [grazielecarolina@hotmail.com](mailto:grazielecarolina@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora Titular do Departamento de Terapia Ocupacional da UFMG, Brasil. Endereço eletrônico: [mcmancini@pib.com.br](mailto:mcmancini@pib.com.br)

<sup>3</sup> Terapeuta Ocupacional, Mestranda em Ciências da Reabilitação pela UFMG, Brasil. Endereço eletrônico: [apmelobh@gmail.com](mailto:apmelobh@gmail.com)

<sup>4</sup> Professora Assistente do Departamento de Terapia Ocupacional da UFMG, Brasil. Endereço eletrônico: [drummond@ufmg.br](mailto:drummond@ufmg.br)

for school inclusion of children with special needs and the actions taken for their execution. Such reality may impose difficulties to the establishment of action strategies to be implemented by Health and Education professionals in order to promote active participation of children with cerebral palsy (CP) in regular schools. The objective of this study was to identify the facilitators and barriers to the inclusion process of children with CP in regular schools by means of a literature review. Different electronic databases were accessed, using the key-words cerebral palsy, inclusive education, inclusion, children, special education and impaired. Eight articles published in Portuguese and English were selected. From these, five analyzed factors that facilitate and deter inclusion, and three documented existing barriers in this scenario. In general, the obtained results characterized the barriers to the inclusion process of children with CP in school. This review of the literature may help guide the assessment and intervention strategies of professionals who deal with these children, in such a way as to foster their participation in school.

**Keywords:** Inclusion; Primary Education; Schools; Children; Cerebral Palsy.

## INTRODUÇÃO

A expressão “necessidades educacionais especiais” (NEE) está relacionada a todas as pessoas que apresentam alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem cujas consequências podem interferir no aproveitamento escolar (UNESCO, 1994). Desde décadas remotas até a década de 1970, essas pessoas eram excluídas e discriminadas pela sociedade (MENDES, 2006; STAINBACK e STAINBACK, 1999). Tradicionalmente, a educação especial se organizou como um serviço educacional especializado, de caráter substitutivo ao ensino comum, em que o diagnóstico da criança era visto como fator determinante das práticas escolares dos alunos com NEE. A criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais originaram-se de um esforço decorrente de constantes discussões que realçaram o paradoxo da inclusão-exclusão (BRASIL, 2008).

A inclusão é definida como ato de introduzir, fazer parte, envolver e inserir pessoas com quaisquer necessidades em um determinado contexto (FOREST e PEARPOINT, 1997). Nesse sentido, essa proposta não deve ocorrer numa lógica simplista de colocar/inserir essas pessoas em um ambiente. A perspectiva da inclusão é mais complexa, com implicações que englobam possibilitar alternativas para favorecer a interação e a participação das pessoas com NEE nos ambientes nos quais convivem (OMS, 2003;

MANTOAN, 2002; MANTOAN 2001). No contexto escolar, o movimento pela inclusão foi baseado no direito de todos os alunos compartilharem juntos as propostas da escola de aprendizagem e participação nas atividades, sem qualquer tipo de discriminação (BRASIL, 2008).

Com a Declaração Mundial de Salamanca, em 1994, o direito de toda criança à educação, garantido pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), foi estendido às crianças com NEE (BRASIL, 1999). Dessa forma, a inclusão das pessoas com NEE na escola regular foi considerada uma forma de propiciar a democratização das oportunidades educacionais a essas pessoas. Esse novo passo na área da Educação permitiu oficializar a singularidade de cada indivíduo, com suas habilidades, capacidades, características, interesses e limitações devendo ser respeitados no ambiente escolar regular (UNESCO, 1994; BRASIL, 1994; BUENO, 1999; MACIEL, 2000).

Diante desse contexto histórico em que a educação especial se constituiu mundialmente, situamos seu marco inicial no Brasil em 1961, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de nº. 4.024/61, que apontou o direito das pessoas especiais à educação, preferencialmente em escolas de ensino regular (BRASIL, 1961). Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Nessa estruturação, o Ministério da Educação e Cultura (MEC)

responsabilizou-se pela gerência da Educação Especial. Assim, foram criadas estratégias, como elaborações curriculares e especialização de docentes com a finalidade de qualificar a prática inclusiva no Brasil (BRASIL, 2008).

Em 1994, foi elaborada a Política Nacional da Educação Especial no Brasil, a qual orientou e possibilitou o processo de integração e acesso das pessoas com NEE à escola, em classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1994). Em 2003, houve a reestruturação dessas políticas, levando à criação do Programa de Educação Inclusiva pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2004). Esse Programa propunha o direito à diversidade e sua principal meta era transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos (BRASIL, 2004).

Com apoio da Organização das Nações Unidas (ONU), a Convenção de Direitos das Pessoas com Deficiência foi realizada em 2006 e assegurou um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino para as pessoas especiais. No ano seguinte, a fim de reforçar a obtenção desse direito para essas pessoas, foi elaborado o Decreto nº. 6.094/2007 que estabeleceu o Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação” no Brasil, fortalecendo, assim, a inclusão de crianças com NEE nas escolas públicas (BRASIL, 2006; BRASIL, 2007).

Diante dessa reestruturação da política educacional no País, diversos estudos têm sido realizados com o objetivo de compreender como essas mudanças políticas têm se apresentado no dia-a-dia das escolas brasileiras (ÁVILA, TACHIBANA e VAISBERG, 2008; MONTEIRO e MANZINI, 2008). Crianças com paralisia cerebral (PC) representam um grupo que vem sendo investigado do ponto de vista da inclusão escolar (SOUZA, 2005; LAPLANE, 2004). O conhecimento dos facilitadores e barreiras que interferem no processo de inclusão da criança com PC na escola pode nortear

as abordagens terapêuticas utilizadas com essas crianças na escola. Nesse sentido, uma revisão da literatura poderá contribuir para a inclusão escolar de crianças com PC, uma vez que, identificados os pontos relevantes que interferem nesse processo, ações mais diretas e eficazes podem ser realizadas no intuito de favorecê-lo.

O objetivo deste estudo foi identificar as barreiras e os facilitadores do processo de inclusão de crianças com PC em escolas de ensino regular, por meio de uma revisão crítica da literatura.

## **METODOLOGIA**

### **Busca dos artigos**

A definição das palavras-chave foi feita a partir de consulta aos Descritores em Ciências e Saúde (DeCS). A busca dos artigos foi realizada nas bases de dados eletrônicas Medline, Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LiLACS), Bireme, Scientific Electronic Library Online (SciELO). O Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas (CAPES) foi acessado para consulta a revistas e aquisição de alguns dos artigos. As palavras-chave utilizadas nas buscas foram: “paralisia cerebral”, “educação inclusiva”, “inclusão”, “crianças”, “educação especial” e “deficiente”, e os termos correspondentes em inglês *cerebral palsy, inclusive education, inclusion, children, special education and disabled/ impaired* de forma combinada. A busca foi limitada aos idiomas português e inglês e a estudos que investigaram empiricamente o processo de inclusão escolar de crianças com NEE, no período de 2000 a 2009.

### **Seleção dos artigos**

Os estudos foram pré-selecionados por meio de análise dos títulos e resumos, com base nos seguintes critérios de inclusão: apresentar entrevista ou avaliação de diretores de escolas, inspetores, docentes, funcionários, pais e/ou alunos com NEE e alunos com

desenvolvimento típico. Foram excluídos estudos de revisão da literatura. Além disso, quando o título e o resumo não forneciam informações suficientes, foi feita leitura do artigo na íntegra e definiu-se por sua inclusão ou não neste estudo.

## RESULTADOS

A busca dos estudos publicados na literatura foi realizada em outubro de 2009. Foram encontrados 242 artigos nas bases de dados pesquisadas e, destes, 53 foram condizentes com a proposta do presente estudo, a partir da leitura do título. Após leitura dos resumos, 45 artigos foram excluídos. Os principais motivos que nortearam a exclusão desses artigos foram: 1) não apresentar a inclusão escolar como foco da investigação, mas, sim, a caracterização das deficiências específicas dos alunos que compuseram a amostra; 2) não explicitar se os fatores identificados se apresentavam como barreiras ou facilitadores do processo de inclusão escolar dos participantes com deficiência e 3) não se caracterizar

como investigação científica e, sim, apresentar idealizações ou opiniões de professores e funcionários das escolas quanto ao tema da inclusão escolar.

Por fim, oito artigos cumpriram os critérios de inclusão desta revisão. O estudo de Welsh et al (2006), apesar de não cumprir plenamente os critérios de inclusão por não abordar especificamente a participação e o desempenho funcional de crianças com PC no contexto escolar, foi incluído pelo fato de esse estudo avaliar crianças em atividades ou em ambientes escolares, além de outros ambientes, e também abordar possíveis facilitadores e barreiras que podem estar presentes no processo de inclusão da criança com PC na escola de ensino regular. O Quadro 1 apresenta os dados obtidos a partir da leitura crítica de cada artigo, com síntese de suas principais informações. Os tópicos descritos no quadro são: objetivo; tamanho e caracterização da amostra; desfechos; medidas de desfechos; resultados principais sobre facilitadores e barreiras do processo de inclusão de crianças com NEE em escolas de ensino regular (quando informados).

**Quadro 1:** Resumo dos artigos revisados

Referências	Objetivos	Amostra	Desfechos/ Medidas de Desfecho	Principais Resultados	
				Facilitadores	Barreiras
<b>Kafrouni e Pan (2001)</b>	Compreender as dificuldades pedagógicas da escola ao lidar com a inclusão de crianças com NEE*	33 docentes e 15 membros de equipes pedagógicas de nove escolas regulares, que realizam acompanhamento de 13 salas inclusivas	<u>Entrevistas e questionários não estruturados:</u> levantamento de dados dos problemas mais frequentemente enfrentados pelas escolas	Não identificados	Ausência de projeto de inclusão; inflexibilidade curricular (desconsideração de diferenças individuais entre as crianças com NEE*); ausência de materiais adequados; despreparo profissional do docente para atuação com o aluno com NEE*
<b>Sant'Ana (2005)</b>	Investigar o entendimento de docentes e diretores sobre inclusão escolar, assim como conhecer as dificuldades existentes e as necessidades apontadas pelos profissionais para inserção de crianças com	Dez docentes, três diretores e três vice-diretores de escolas do ensino fundamental, da rede estadual de município do interior paulista	<u>Roteiro de entrevista semiestruturado:</u> levantar informações sobre a concepção da amostra sobre a educação inclusiva e o desenvolvimento/ condições para efetivação do processo de inclusão	Não identificados	Ausência de apoio técnico de profissionais de saúde especializados; ausência de capacitação e experiência prévia dos docentes; ausência de comprometimento profissional para efetivação de mudanças no contexto escolar; existência de métodos de ensino inflexíveis e inadequados; excesso de alunos nas classes inclusivas; comportamento agressivo e

	deficiência no ensino comum				indisciplinado dos alunos em geral; ausência de apoio da família da criança com NEE*; ausência de recursos pedagógicos adaptados; existência de barreiras arquitetônicas na escola
<b>Gomes e Barbosa (2006)</b>	Descrever as atitudes dos docentes na adequação de conteúdos pedagógicos para a inclusão de crianças com PC*	68 docentes de primeira a quarta série do ensino fundamental da rede municipal de ensino da cidade de Mogi das Cruzes (SP)	<u>Escala de atitudes:</u> com quatro pontos: “concordo”, “concordo parcialmente”, “discordo parcialmente” e “discordo”, sobre as atitudes dos professores quanto à inclusão escolar de alunos com NEE*	Atividades em sala de aula voltadas à socialização da criança com NEEs* e projeto de inclusão escolar	Formação deficitária dos docentes; inadequação dos métodos educacionais; ausência de apoio escolar; ausência de recursos materiais adequados e disponíveis aos docentes; excesso de alunos nas classes
<b>Welsh, Jarvis, Hammal e Colver (2006)</b>	Avaliar a participação escolar e social da criança com PC* quanto aos obstáculos ambientais existentes em 15 distritos do norte da Inglaterra	443 crianças com PC*, seus respectivos pais ou cuidadores, residentes em 15 distritos do norte da Inglaterra	<u>Lifestyle Assessment Questionnaire:</u> avaliar o grau de participação escolar e social da criança com até cinco anos de idade, sob a perspectiva dos pais ou cuidadores  <u>Análise documental:</u> identificar a existência de serviços de apoio especializados para as crianças com PC*  <u>Questionários:</u> levantar informações sobre as barreiras que limitam a participação social e escolar da criança com PC*, sob a perspectiva dos pais e coletar informações sobre a existência ou não de serviços adicionais de apoio à participação da criança com PC*	Não identificados	Comprometimento intelectual da criança com PC*; dependência física; integração social deficitária; exclusão educacional das crianças com PC*; dificuldades dessas crianças na utilização de transportes públicos; despreparo dos serviços clínicos de apoio às escolas; existência de barreiras arquitetônicas
<b>Melo e Martins (2007)</b>	Avaliar a organização ambiental e pedagógica de duas escolas regulares (A e B) da cidade de Natal-RN para promover a inclusão de alunos com PC*	14 integrantes do corpo docente e discente de duas escolas (sete de cada uma): um diretor, um coordenador pedagógico, dois docentes, dois alunos sem NEE* e	<u>Roteiro de entrevista semiestruturada:</u> verificar a organização física e pedagógica das escolas pesquisadas frente à inclusão da criança com PC*	<b>Escola A:</b> <i>Organização ambiental – não identificados;</i> <i>Organização pedagógica – apoio da direção escolar</i>  <b>Escola B:</b> <i>Organização ambiental – não identificados;</i> <i>Organização pedagógica – projeto político-</i>	<b>Escola A:</b> <i>Organização ambiental – ausência de acessibilidade para a pessoa com NEE*;</i> <i>Organização pedagógica – ausência de projeto político-pedagógico; ausência de programas de informação e sensibilização das comunidades social e acadêmica; ausência de</i>



		um funcionário		pedagógico; apoio da direção escolar	recursos pedagógicos adaptados  <b>Escola B:</b> <i>Organização ambiental</i> - ausência de acessibilidade para a pessoa com NEE*; <i>Organização pedagógica</i> - ausência de programas de informação e sensibilização da comunidade social e acadêmica; ausência de recursos pedagógicos adaptados
<b>Ferreira (2007)</b>	Investigar os procedimentos adotados, ou adaptados na prática pedagógica de docentes para inserção de alunos especiais em um Centro de Atenção Integral à Criança – CAIC, na cidade de Juiz de Fora/MG	34 participantes: 23 profissionais do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, a coordenadora do Serviço de Educação Especial, quatro mães de crianças com deficiência e seis alunos da escola, escolhidos aleatoriamente	<u>Entrevistas não estruturadas:</u> investigar a prática pedagógica dos docentes em sala de aula, aulas de Educação Física e recreio, considerando a mediação pedagógica proposta pelos docentes para a criança com NEE*; destacar a relação dialógica, ou seja, as relações de diálogo entre docentes, pais e alunos com NEE* no dia-a-dia escolar	Projeto de promoção da relação entre a escola e a comunidade, e a relação aluno e docente; atividades voltadas à participação dos pais na discussão de questões pedagógicas; socialização da criança com NEE*; aprendizagem da criança com NEE* pela cooperação e pelas trocas com crianças típicas; co-participação dos docentes nas modificações pedagógicas na escola	Ausência de capacitação dos docentes; mecanismos deficitários para direcionar o projeto político-pedagógico
<b>Sanches e Teodoro (2007)</b>	Identificar indicadores da educação inclusiva e de práticas educativas dos docentes de apoio do primeiro ciclo de ensino, de Lisboa/Portugal	340 docentes que trabalham com crianças com desenvolvimento normal e crianças com NEE* no primeiro ciclo de ensino de apoio, em Lisboa	<u>Questionário não estruturado:</u> levantar informações sobre o que os docentes pensam, fazem e gostariam de fazer em relação ao trabalho com crianças com NEE*	Apoio direto ao aluno com NEE* de forma individualizada e com atividades integradas na classe; adoção de atividades reflexivas e avaliativas para auxiliar a escola na inserção do aluno com NEE*; planificação e orientação das atividades; formação continuada dos docentes; trabalho de colaboração com profissionais de saúde; trabalho com os pais; colaboração dos profissionais com a gestão da escola; trabalho conjunto com a comunidade; projetos para promoção do apoio familiar; suporte material adequado e suporte humano especializado, com integração de atividades de animação no tempo livre	Dificuldade na promoção de parceria pedagógica, dificuldade na aplicação de orientações pedagógicas aos pais/cuidadores fora do contexto escolar

<b>Silva e Mendes (2008)</b>	Identificar e descrever, frente à parceria colaborativa, o comportamento de profissionais de saúde e Educação e de familiares que lidam com crianças com NEE*	Dois grupos: Familiares (n=13); Profissionais de saúde e Educação (n=18)	<u>Roteiro de entrevista semiestruturado:</u> identificar e descrever os componentes da parceria colaborativa sob a perspectiva dos profissionais e familiares que lidam crianças com NEE*	<b>Familiares:</b> visita de familiares à escola; comunicação entre familiares e profissionais; respeito pelos profissionais; reconhecimento do trabalho dos profissionais; respeito dos profissionais pelos familiares e alunos; separação de problemas pessoais da atividade profissional  <b>Profissionais:</b> participação dos familiares nas atividades dirigidas pelos profissionais; comunicação entre familiares e profissionais; seguimento de orientações fornecidas pelos profissionais de saúde para continuidade do tratamento em domicílio; confiança no trabalho desenvolvido pelos profissionais; visita de familiares à escola	<b>Familiares:</b> dificuldades em seguir as orientações dadas pelos profissionais de saúde para continuidade do tratamento da criança em domicílio; dificuldade em reconhecer os limites das intervenções terapêuticas e do desenvolvimento do próprio filho; dificuldade de aceitação da deficiência do filho e falta de imparcialidade dos profissionais de saúde na tomada de decisões sobre o tratamento da criança com NEE*  <b>Profissionais:</b> ausência de crença dos familiares no desenvolvimento da criança; dificuldade em reconhecer os limites da intervenção terapêutica e do desenvolvimento da criança
------------------------------	---	--	---	--	---

NEE(s): Necessidade(s)Educativa(s)Eespecial(is); PC: Paralisia Cerebral; SFA: School Function Assessment.

## DISCUSSÃO

Dentre os oito estudos selecionados, cinco se propuseram a analisar a inclusão pela análise dos fatores que facilitam e que dificultam esse processo, e três tiveram, como meta, a documentação das barreiras existentes nesse cenário. De maneira geral, os resultados obtidos caracterizaram as barreiras e indicaram alguns facilitadores no processo de inclusão da criança com PC na escola.

As barreiras mais comumente encontradas foram ausência de recursos materiais e pedagógicos adaptados à criança com PC (KAFROUNI e PAN, 2001; SANT'ANA, 2005; GOMES e BARBOSA, 2006; MELO e MARTINS, 2007), ausência de acessibilidade nas escolas e nos ambientes onde essas crianças circulam (SANT'ANA, 2005; WELSH et al, 2006; MELO e MARTINS, 2007), despreparo de docentes quanto ao processo de inclusão (KAFROUNI e PAN, 2001; SANT'ANA, 2005; GOMES e BARBOSA, 2006; WELSH et al, 2006; FERREIRA, 2007), e

ausência de projeto pedagógico estruturado que subsidie o processo de inclusão da criança com PC na escola regular (KAFROUNI e PAN, 2001; MELO e MARTINS, 2007; FERREIRA, 2007; SANCHES e TEODORO, 2007).

Entre os estudos que investigaram também os fatores facilitadores, houve indicação de que algumas atividades, quando realizadas de forma conjunta entre crianças típicas e crianças com PC, auxiliaram a socialização e a relação de troca entre os alunos, reduzindo possíveis estigmas ou preconceitos (GOMES e BARBOSA, 2006; FERREIRA, 2007; SANCHES e TEODORO, 2007). Os demais facilitadores foram representados por suporte familiar, apoio da direção e inserção de projeto político-pedagógico (GOMES e BARBOSA, 2006; MELO e MARTINS, 2007; FERREIRA, 2007; SANCHES e TEODORO, 2007; SILVA e MENDES, 2008).

Outros estudos ainda sugeriram que a adoção de novos conceitos e estratégias também pode auxiliar o processo de inclusão de crianças com PC na escola de ensino

regular (SANT'ANA, 2005; O'DONOGHUE e CHALMERS, 2000). A educação cooperativa, a adaptação de recursos, a construção de currículos adaptados, o estabelecimento de novas formas de avaliação, a preparação adequada dos docentes e o apoio da direção podem respaldar, de forma mais consistente, o processo de inclusão dessas crianças na escola (SANT'ANA, 2005; MANTOAN, 2001; O'DONOGHUE e CHALMERS, 2000; MANTOAN, 1997).

Alguns estudos ressaltaram a importância de orientações aos familiares, aos cuidadores e à comunidade, que lidam com essa clientela, a fim de que suas reais potencialidades e limitações sejam conhecidas e consideradas no processo de inclusão escolar (JESUS, 2004; SANT'ANA, 2005; GOMES e BARBOSA, 2006; FERREIRA, 2007).

A análise dos fatores facilitadores e das barreiras encontradas sugere pontos diferentes de origem: o primeiro, de âmbito maior, refere-se à adequação das definições políticas aos cenários das escolas brasileiras, o segundo está no nível de cada escola, em suas condições para operacionalizar as decisões políticas sobre a inclusão escolar de crianças com NEE e o terceiro ponto, individual, uma vez que as características de cada criança orientam as decisões sobre como atender suas necessidades específicas. A questão central é que esses aspectos realçam o distanciamento entre as políticas públicas para inclusão de crianças com NEE na escola e as ações executadas para sua efetivação. Embora esses pontos possam ser didaticamente separados para análise, devem ser abordados interativamente para que a inclusão ocorra com a qualidade desejada.

Os resultados do presente estudo corroboram a afirmação de Janil e Manzini (1999), de que a integração e efetiva inclusão da criança com NEE no ensino regular ainda são um desafio. A compreensão, por exemplo,

da criança com PC na escola, implica abordar e considerar desde a criança com suas habilidades e dificuldades, às políticas públicas que respaldam a educação e às especificidades de cada contexto em que o processo educacional ocorre.

O conhecimento dos aspectos que podem influenciar a inclusão da criança com NEE na escola regular acrescenta não apenas ao contexto imediato da escola, como também aos diferentes serviços que lidam com essa população. Isso pode gerar ações mais específicas e qualificadas relacionadas à orientação de professores, funcionários e familiares quanto à acessibilidade, uso de materiais e recursos escolares e vivência da rotina escolar pela criança.

## **CONCLUSÃO**

De maneira geral, os resultados obtidos neste estudo caracterizaram as barreiras bem como indicaram alguns facilitadores no processo de inclusão da criança com PC na escola. Quando fatores facilitadores foram identificados, tais como a existência de projeto político-pedagógico, suporte familiar e o apoio da direção escolar, observou-se impacto positivo deles na entrada e presença de crianças com NEE na escola. Entretanto, para que a inclusão possa ser verdadeiramente implementada, não é suficiente que crianças com NEE estejam matriculadas e frequentem escolas de ensino regular.

A inclusão de crianças com NEE em escolas de ensino regular é um processo complexo. Embora a matrícula e presença dessas crianças estejam legalmente garantidas, existem barreiras físicas, materiais, atitudinais, entre outras, que dificultam e restringem a participação ativa dessas crianças nos diferentes contextos escolares. Entretanto, existem também fatores facilitadores que influenciam positivamente, para que o acesso de crianças com NEE à educação possa ser de fato inclusivo, de tal forma que essas crianças possam usufruir igualmente das ações pedagógicas, recreativas e de formação pessoal e social.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁVILA, C. F.; TACHIBANA, M.; VAISBERG, T. M. J. A. Qual o lugar do aluno com deficiência? O imaginário coletivo de professores sobre a inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 18, n. 39, p. 155-164, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* N.º 4024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Ministério da Educação, 1961.

BRASIL. *Contribuições da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Salto para o futuro – Educação especial: Tendências Atuais*. Brasília: MEC/ SEED, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto N° 5.296 de 02 de dezembro de 2004*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Brasília: ONU, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

Almeida, G. C., Mancini, M. C., Melo, A. P. P. e Drummond, A. F.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revista de Educação Especial*, v.3, n.5, p. 7-25, 1999.

FERREIRA, M. E. C. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 33, n. 3, p. 543-560, 2007.

FOREST, M.; PEARPOINT, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p. 138.

GHIRARDI, M. I. G. Educação inclusiva, processos psicológicos e a terapia ocupacional. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 11, n. 1, p. 13-16, 2000.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Especial*. v. 12, n. 1, p. 85-100, 2006.

JANIL, M. I.; MANZINI, E. J. Integração de alunos deficientes sob o ponto de vista do diretor da escola. In: MANZINI, E. J. *Integração do aluno com deficiência: perspectiva e prática pedagógica*. Marília: UNESP-Marília-Publicações, 1999, p. 1-25.

JESUS, D. M. Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva. *Revista Psicologia & Sociedade*, v. 16, n. 1, p. 37-49, 2004.

KAFROUNI, R.; PAN, M. A. G. S. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e os impasses frente à capacitação dos profissionais de educação básica: um estudo de caso. *Revista Interação*, v. 5, p. 31-46, 2001.

LAPLANE, A. L. F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. *Políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 5-20.

MACIEL, M. R. C. Portadores de deficiência – a questão da inclusão. *Revista São Paulo em Perspectiva*, v. 14, n. 2, p. 51-56, 2000.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores? In: MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Mennon, 1997.

MANTOAN, M. T. E. *Caminhos pedagógicos da inclusão*. São Paulo: Mennon, 2001.

MANTOAN, M. T. E. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. D. *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002, p. 79-93.

MELO, F. R. L. V.; MARTINS, L. A. R. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 13, n. 1, p. 111-130, 2007.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 14, n. 1, p. 35-52, 2008.

O'DONOGHUE, T. A.; CHALMERS, R. How teachers manage their work in inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, v. 16, p. 889-904, 2000.

OMS. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Classificação detalhada com definições*. Brasília: Ministério da Saúde, 2003.

ROCHA, E. F.; CASTIGLIONI, M. C.; VIEIRA, R. C. A inclusão da criança com deficiência na escola comum: reflexões sobre o papel da terapia ocupacional. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 12, n. 1/3, p. 8-14, jan./dez. 2001.

ROCHA, E. F.; LUIZ, A.; ZULIAN, M. A. R. Reflexões sobre as possíveis contribuições da terapia ocupacional nos processos de inclusão escolar. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, v. 14, n. 2, p. 72-78, maio/ago. 2003.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 20, n. 2, p. 105-149, 2007.

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Revista Psicologia em Estudo*, v. 10, n. 2, p. 227-234, 2005.

SILVA, A. M.; MENDES, E. G. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.14, n. 2, p. 217-234, 2008.

SOUZA, C. C. *Concepção do professor sobre o aluno com seqüela de paralisia cerebral e sua inclusão no ensino comum*. 2005. 115p. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Genebra: UNESCO, 1994.

WELSH, B.; JARVIS, S.; HAMMAL, D.; COLVER, A. How might districts identify local barriers to participation for children with cerebral palsy? *Journal of the Royal Institute of Public Health*, v. 120, p. 167-175, 2006.

Recebido: 24/05/2010

Revisão: 16/08/2010

Aceite Final: 20/12/2010