

CONTRIBUIÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO

CONTRIBUTIONS FROM OCCUPATIONAL THERAPY TO THE INCLUSION PROCESS OF PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE REGULAR EDUCATION NETWORK

Nathália Dulce Moreira dos Santos¹
Nivânia Maria de Melo Reis²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo de demonstrar o que tem sido publicado na literatura científica nacional, nos últimos 15 anos, sobre as contribuições da terapia ocupacional na educação inclusiva, por meio de consultorias colaborativas e da utilização da tecnologia assistiva como recurso terapêutico. Para o levantamento dos artigos publicados, foram utilizados os descritores “Terapia Ocupacional”, “Consultoria Colaborativa”, “Educação Inclusiva” e “Tecnologia Assistiva”. Foi realizada busca nos periódicos *on-line* do campo da terapia ocupacional e da educação especial: Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, Revista de Terapia Ocupacional da USP e Revista Brasileira de Educação Especial, tendo sido selecionados 24 artigos. A partir da análise desses artigos, foi possível verificar que o terapeuta ocupacional contribui significativamente para o processo de inclusão escolar, ao desconstruir ações excludentes, atuando como um facilitador da inclusão social dos alunos com necessidades educacionais especiais por meio de intervenções ampliadas para a infraestrutura da escola, professores, funcionários, famílias e demais alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Terapia Ocupacional. Consultoria Colaborativa. Educação Inclusiva. Tecnologia Assistiva.

ABSTRACT

This article aims to demonstrate what has been published in the national scientific literature, in the last 15 years, about the contributions of occupational therapy in inclusive education, through collaborative consultancies and the use of assistive technology as a therapeutic resource. For the survey of published articles, the descriptors "Occupational Therapy", "Collaborative Consulting", "Inclusive Education" and "Assistive Technology" were used. A search was carried out in the online journals in the field of occupational therapy and special education: Notebooks of Occupational Therapy at UFSCar, Journal of Occupational Therapy at USP and Brazilian Journal of Special Education, and 24 articles were selected. From the analysis of these articles, it was possible to verify that the occupational therapist contributes significantly to the process of school inclusion, by deconstructing exclusionary actions, acting as a facilitator of the social inclusion of students with special educational needs through expanded interventions for the infrastructure of the school, teachers, staff, families and other students.

¹ Terapeuta Ocupacional. Especialista em Educação Inclusiva, Acessibilidade e Tecnologia Assistiva pela PUC Minas. E-mail: nathaliadms@hotmail.com

² Terapeuta Ocupacional. Mestrado em Educação pela PUC Minas. Especialista em Educação Especial. Professora da PUC Minas. E-mail: nivaniameloreis@gmail.com

KEYWORDS: Occupational Therapy. Collaborative Consulting. Inclusive Education. Assistive Technology.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata das contribuições do terapeuta ocupacional para o processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, utilizando a tecnologia assistiva e a consultoria colaborativa como recursos facilitadores de inclusão social desses alunos. Trata-se de uma proposta de reforma e reestruturação das instituições de ensino, tanto do espaço físico, quanto das práticas pedagógicas, dos recursos materiais e de equipamentos, para a sua concretização. Além disso, as barreiras atitudinais deverão ser superadas.

Diante desses inúmeros desafios apresentados às equipes pedagógicas, acredita-se que o trabalho colaborativo, no qual o campo da educação pode contar com profissionais de outras áreas do conhecimento, é uma alternativa viável de apoio para o processo de inclusão. Nesse sentido, entende-se que o terapeuta ocupacional é um profissional apto para atuar no campo da educação não apenas indicando recursos técnicos ou tecnológicos para a inclusão dos alunos com deficiência, mas também oferecendo acompanhamento participativo através de orientações e assessoria à escola, à família e à comunidade (DE CARLO; BARTALOTTI, 2001).

Este artigo tem como objetivo demonstrar o que tem sido publicado na literatura científica brasileira sobre as contribuições da terapia ocupacional atuando no campo da educação, a fim de citar as principais leis, diretrizes e programas nacionais e internacionais sobre a educação especial; identificar as ações dos terapeutas ocupacionais no ambiente escolar em prol da educação inclusiva e da inclusão social; exemplificar estratégias de intervenção do terapeuta ocupacional por meio da consultoria colaborativa e definir as competências do terapeuta ocupacional na tecnologia assistiva no âmbito da educação inclusiva.

2 REVISÃO CRONOLÓGICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

O conceito de Educação Inclusiva baseia-se “nos princípios do direito de todos à educação e valorização da diversidade humana” (BRASIL, 2006). Tais princípios fundamentam a política de educação especial, que é definida como uma proposta pedagógica

que assegura o atendimento educacional especializado como uma forma de apoio à educação nas classes comuns, a qual perpassa todos os níveis de ensino, e cuja finalidade é garantir a escolarização e a promoção do desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

No início do século XXI, o sistema educacional brasileiro começou a sofrer modificações, dando lugar à proposta da educação inclusiva, na qual a escola regular passou a acolher todos os alunos e a oferecer uma proposta de educação inclusiva, baseada nas necessidades educacionais de cada aluno.

Em 2008, o Ministério da Educação apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que conceituou a educação inclusiva como:

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 5).

Anteriormente à proposta da educação inclusiva, a educação especial ofertou um atendimento educacional especializado, paralelo à educação comum, nas chamadas escolas especiais, voltado para os alunos com deficiência e outras necessidades educacionais especiais (CORRÊA, 2010). Segundo a autora,

[...] a partir da segunda metade do século XX, diversas iniciativas internacionais no campo dos direitos do homem, da criança, da educação das pessoas com necessidades especiais e da diversidade trouxeram à tona discussões relativas à inclusão social dessas pessoas. O encaminhamento dessas discussões conduziu à concentração das reivindicações para as minorias, elaboradas em forma de carta, documentos e declarações, normalmente resultantes de conferências e convenções internacionais (CORRÊA, 2010).

Gil (2017) apresenta uma linha do tempo com as principais leis, diretrizes e programas nacionais e internacionais sobre Educação Especial desde a Constituição Federal de 1988.

No Brasil, o marco legal da educação inclusiva, como forma de inclusão social e direito da pessoa com deficiência, iniciou-se em 1988, com a promulgação da atual Constituição Federal. A também chamada Constituição Cidadã visa, no artigo 3º “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). A Seção I do Capítulo III trata da Educação: o artigo 205 define que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; o artigo 206

estabelece “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e “garantia de padrão de qualidade” como princípios do ensino que será ministrado; e o artigo 208 estabelece que seja dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Em 1994, o MEC lançou a Portaria MEC nº 1.793, que recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos ético-político-educacionais da normalização e da integração da pessoa portadora de necessidades especiais.

A Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), de 1996, abordou a Educação Especial no capítulo 5. A LDB define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Em 1999, foi lançado o Decreto nº 3.298, que dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e que define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

Também em 1999, a Resolução MEC/CEB nº 4 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e, no artigo 16, aborda a organização de sistema nacional de certificação profissional baseado em competências.

Em 2001, a Resolução MEC CNE/CEB nº 2 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Art. 2º): “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais”.

O Parecer CNE/CP nº 9, de 2001, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, pois a educação básica deve ser inclusiva para atender à política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino, e isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.

Publicado também em 2001, o Parecer MEC CNE/CEB nº 17 estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Esse parecer baseou-se em vários documentos sobre Educação Especial, e sua abrangência vai além da Educação Básica: a inclusão na rede regular de ensino “não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas”.

Em 2002, a Lei nº 10.436 dispôs sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras): “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados”.

De 2002, a Portaria MEC nº 2.678 aprova o projeto da grafia braile para a Língua Portuguesa; recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

A Portaria nº 3.284, de 2003, dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

Em 2004, o Ministério da Educação lança o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, e as pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.

O Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir), de 2005, propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

O Decreto nº 5.626, de 2005, regulamenta a Lei nº 436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O Decreto dispôs sobre a inclusão de LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/ intérprete de LIBRAS, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

De 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) recomenda acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; implantação de salas de recursos multifuncionais; e formação docente para o atendimento educacional especializado.

O Decreto nº 6.094 de Implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, também de 2007, destaca a garantia de acesso e permanência no ensino regular e

o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.

Em 2008, criou-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivo “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares”. A política visa garantir educação especial em todos os níveis, atendimento educacional especializado, formação de professores e profissionais da área para o atendimento educacional especializado, participação familiar e da comunidade, e acessibilidade. O foco é a valorização das diferenças e auxílio aos alunos nas suas necessidades educacionais

O Decreto legislativo nº 186, de 2008, aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, cujo artigo 24 aborda a educação inclusiva, e o seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Em 2009, o Decreto Executivo nº 6.949 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York em 30 de março de 2007.

Em 2009, a Resolução MEC CNE/CEB nº 4 institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. O AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.

Em 2010, a Conferência Nacional de Educação, CONAE, publicou uma versão atualizada do Plano Nacional de Educação (PNE). O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, de 2011, estabelece, no artigo 3º, a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma de suas diretrizes. O PNE está baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades. O Plano Viver sem Limite tem 4 eixos: Educação, Inclusão Social, Acessibilidade e Atenção à Saúde. O eixo da Educação prevê as seguintes ações: implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (espaços nos quais é realizado o Atendimento Educacional Especializado); Programa Escola Acessível (recursos financeiros para promover a acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e compra de materiais e equipamentos de tecnologia assistiva); Programa Caminho da Escola (que trata de transporte escolar acessível); Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), cujo objetivo principal é expandir e democratizar a educação profissional e tecnológica no país (oferece Bolsa-Formação para estudantes e para trabalhadores; Acessibilidade na Educação Superior

(Incluir); Educação Bilíngue (formação de professores e tradutores-intérpretes em Língua Brasileira de Sinais – Libras); e Benefício de Prestação Continuada (BPC) na Escola.

O Decreto nº 7.611, também de 2011, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. O artigo 1º declara que é dever do Estado garantir: sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; e oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação.

A Nota Técnica nº 06, de 2011, do MEC/SEESP/GAB, dispõe sobre a avaliação de estudante com deficiência intelectual:

Cabe ao professor do Atendimento Educacional Especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual esse profissional deverá definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima a interlocução entre os professores do AEE e da sala de aula comum (BRASIL, 2011).

O Decreto nº 7.750, de 2012, regulamenta o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional (REIC). O objetivo é promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática (equipamentos de informática, programas de computador neles instalados, e suporte e assistência técnicas necessárias ao seu funcionamento).

Em 2013, o Parecer CNE/CEB nº 2/2013 responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: O IFES entende que a “terminalidade específica”, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada.

O Plano Nacional de Educação, sancionado em 2014, define as bases da política educacional brasileira até 2024. A Meta 4, sobre Educação Especial, estabelece, em sua redação final, que “a educação para os alunos com deficiência deva ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino”. Isso contraria a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Constituição Federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns, sem a atenuante do termo “preferencialmente”.

A Portaria Interministerial nº 05, de 2014, estabelece a Reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certific). A Portaria trata da certificação, que é a etapa final do Ensino Profissional, e recomenda respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional.

De 2015, a Lei nº13.146 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI), está em vigor desde janeiro de 2016. O capítulo IV dessa lei aborda o direito à Educação, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; e deve garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras.

A Lei nº 409, de 2016, dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino: as pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior. O cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em relação às referências internacionais, existem as declarações e relatórios de agências de cooperação internacional, que são importantes para fortalecer a Educação Inclusiva, pois propõem valores e diretrizes que fundamentam a elaboração de leis e decretos. Assim como a Declaração de Salamanca (1994), a Declaração de Jomtien (Tailândia), de 1990, é uma das principais declarações internacionais das quais o Brasil é signatário. Com o *slogan* “Educação para Todos”, essa Declaração destacou os altos índices de crianças e jovens sem escolarização e propôs transformações nos sistemas de ensino, visando assegurar a inclusão e a permanência de todos na escola.

A Declaração de Salamanca é um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. A Declaração de Salamanca ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for, e reafirmou “compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”.

A Convenção da Guatemala, de 1999, trouxe o princípio da não discriminação, que recomenda “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais”. A garantia de direitos

iguais de participação, de aprendizagem, de trabalho é necessária, e os investimentos para assegurar a equiparação de oportunidades, ao oferecer recursos, metodologias ou tratamento diferenciado para a promoção de condições adequadas, devem ser realizados. Trata-se de uma ação que visa promover o acesso, fazendo um movimento de inclusão fundamentado no princípio da Diversidade, para o qual a diferença é uma realidade e não um problema. O Decreto Legislativo nº 198, de 2001, aprova o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala).

A Convenção da ONU, de 2006, em Nova York (EUA), apresentou o texto que aborda os Direitos das pessoas com deficiência, fundamentados nos direitos humanos e na cidadania, visando à inclusão social, e assegura que pessoas com deficiência desfrutem dos mesmos direitos humanos de qualquer outra pessoa. O artigo 24, que aborda a Educação, diz que “os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”.

O Relatório UNICEF “Situação Mundial da Infância”, de 2013, traz informações qualitativas e quantitativas sobre a inclusão de crianças e adolescentes na educação, inclusive no Brasil.

Em 2015, foram apresentados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), por ocasião da Cúpula das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável. Eles dão continuidade aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e valem de 2015 até 2030. Apenas os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável mencionam, especificamente, as pessoas com deficiência: “Objetivo 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. As metas relacionadas à educação das pessoas com deficiência abordadas no documento são:

4.1 Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

4.5 Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

4.7 Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos (ODM, 2015)

Nos dias atuais, a orientação que norteia a Educação Inclusiva é a matrícula de todos os alunos em turmas comuns e o Atendimento Educacional Especializado ofertado no

contraturno para os estudantes que são público-alvo da Educação Especial (pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação). Todos os alunos têm acesso, permanência e aprendizado garantidos por lei. No entanto, a Educação Inclusiva é uma construção permanente e um desafio inevitável de inclusão social.

2.1 Educação inclusiva e terapia ocupacional

A possibilidade de incorporação do Terapeuta Ocupacional, um profissional originalmente da área da saúde, na educação inclusiva, está legalmente regulamentada em documentos como a Resolução CNE/CBE nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. A atuação de profissionais da saúde, como o terapeuta ocupacional, está prevista no artigo 6º, inciso III, dessa resolução:

Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com: III – a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário (BRASIL, 2001).

Para Paula e Baleotti (2011), as necessidades educacionais especiais dos alunos podem demandar conhecimentos específicos que nem sempre são de cunho pedagógico, como a minimização de barreiras arquitetônicas ou a indicação de mobiliário e recursos pedagógicos adaptados. Agregar ações, esforços e iniciativas de profissionais das áreas da saúde e da educação, segundo as autoras, é uma estratégia para estabelecer possibilidades concretas que viabilizam a proposta da educação inclusiva.

O conceito de escola inclusiva, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

[...] implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (BRASIL, 2001, p. 40).

A proposta da educação inclusiva é de escolarizar todas as crianças na classe comum, independente de suas necessidades educacionais especiais, porém, com o suporte necessário centrado nesse ambiente, sem que o aluno tenha que sair da classe para serviços de apoio.

Segundo Lourenço e Barboza (2010), com o advento da proposta de educação inclusiva, a atuação do terapeuta ocupacional tem se tornado cada vez mais constante junto ao sistema educacional. Para as autoras, o terapeuta ocupacional que atua em concordância com a educação inclusiva precisa compreender a inclusão social como algo peculiar ao processo de desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais.

O terapeuta ocupacional apresenta em sua formação características capazes de enquadrá-lo como elemento importante no processo de melhorias para a inclusão escolar. A ação da Terapia Ocupacional na escola foge dos padrões clínicos, pois não se atém especificamente à deficiência do aluno e não tem a intenção de questionar o trabalho pedagógico, e sim desenvolver um trabalho permeado pelo diálogo com os educadores, os alunos, os pais, a comunidade e toda a equipe pedagógica, no sentido de analisar a funcionalidade desse indivíduo no contexto escolar.

Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), o termo funcionalidade, quando usado no sentido negativo, corresponde à incapacidade:

[...] a incapacidade é resultante da interação entre a disfunção apresentada pelo indivíduo (seja orgânica e/ou da estrutura do corpo), a limitação de suas atividades e a restrição na participação social, e dos fatores ambientais que podem atuar como facilitadores ou barreiras para o desempenho dessas atividades e da participação (OMS, 2003; WHO, 2002, *apud* FARIAS; BUCHALLA, 2005).

A CIF baseia-se na abordagem biopsicossocial (biomédica, psicológica e social), que agrega os componentes de saúde aos níveis corporais e sociais. Nesse sentido, a CIF passa a ser um complemento da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, 10ª revisão (CID-10), pois acrescenta informações relacionadas à funcionalidade do indivíduo às informações sobre o seu diagnóstico, possibilitando uma visão mais ampla do seu estado de saúde. As dimensões biopsicossociais agem e sofrem ações sobre os demais, e todos esses níveis são influenciados pelos fatores ambientais (FARIAS; BUCHALLA, 2005). Segundo as autoras, o modelo da CIF possibilita entender a deficiência e a incapacidade não apenas como consequência das condições de saúde/doença, pois são também determinadas pelos fatores ambientais, físicos e sociais; culturais e atitudinais em relação à deficiência, e pela disponibilidade de leis e serviços que assegurem o processo de

inclusão social. Nessa perspectiva, a meta final do trabalho do terapeuta ocupacional na Educação Inclusiva é a inclusão social.

Segundo Rocha, Luiz e Zulian (2003), o processo de inclusão escolar é considerado, hoje, o primeiro passo nessa direção, e o terapeuta ocupacional tem contribuições específicas nesse processo. As autoras explicam que o paradigma de base da inclusão social pressupõe uma sociedade consciente e sensata, que respeita e acolhe todas as pessoas sem distinções, oportunizando a participação de todos. Nessa perspectiva, o foco deixa de ser o indivíduo e passa a ser o coletivo, o que exige um ajuste social, incluindo a comunidade, os espaços físicos e a própria legislação. Marcelino (2013) afirma que “a partir do momento em que se começa a trabalhar com o conceito de inclusão, os envolvidos precisam confrontar as fantasias, as inseguranças e o medo relacionados à diferença do outro”.

A família e a comunidade também são envolvidas nas intervenções do terapeuta ocupacional no âmbito escolar, junto aos alunos e professores, objetivando a desconstrução dos obstáculos aparentes no processo da inclusão escolar. Para tanto, o terapeuta ocupacional utiliza atividades e recursos que potencializam as ações dos educadores e dos educandos, mas sempre considerando as diferenças culturais, sociais, ambientais e orgânicas que possam influenciar no cotidiano das relações pedagógicas ou sociais (ROCHA; LUIZ; ZULIAN, 2003; MARCELINO, 2013). Segundo as autoras, o conceito de deficiência deve ser compreendido a partir da percepção da interação do indivíduo com o ambiente, sendo imprescindível a atuação do terapeuta ocupacional nesse contexto.

Assim, para Rocha, Luiz e Zulian (2003), o papel do terapeuta ocupacional não é de introdução de estratégias que visam minimizar as incapacidades da pessoa com deficiência, pois se busca alcançar uma sociedade inclusiva, na qual todos convivam naturalmente com as diferenças, compreendendo-as como possibilidade de existência, e não como algo indesejável, digno de piedade, estigma ou preconceito.

Jurdi, Brunello e Honda (2004) utilizam, em suas intervenções escolares, “atividades humanas como forma de desconstruir ações excludentes e alienantes que inviabilizem o aprendizado e o acesso à permanência de crianças e adolescentes da rede pública de ensino”. As autoras escolheram a atividade lúdica como um dos recursos para a construção e o fortalecimento de novas perspectivas sobre o processo de inclusão escolar.

A prática do terapeuta ocupacional na perspectiva da educação inclusiva, de acordo com Lourenço e Cid (2010), não deverá ser pautada somente no aluno. A intervenção deve ser ampliada para a infraestrutura da escola, professores, funcionários, famílias e demais alunos.

Paula e Baleotti (2011) também acreditam que a atuação do terapeuta ocupacional com os alunos da educação especial não deve direcionar-se apenas para as deficiências e incapacidades do sujeito. Torna-se imprescindível “uma análise paralela das inadequações e restrições presentes no contexto ambiental, físico e social que dificultam ou impedem a participação da pessoa”, para que a inclusão escolar e social dos alunos com deficiência seja realmente efetivada.

Pesquisas de revisão bibliográfica sobre a atuação da terapia ocupacional no processo de inclusão escolar demonstram que, no ambiente escolar, é possível combater atitudes segregacionistas e discriminatórias por meio da ação conjunta de educadores e de uma equipe com diversos profissionais, “de modo a oferecer suporte aos alunos, família e comunidade” (SANTOS; CARDOSO; MATSUKURA, 2008 *apud* FONSECA *et al*, 2018). Segundo as autoras, o terapeuta ocupacional destaca-se ao favorecer as potencialidades dos alunos, atuando como um facilitador da inclusão. O estudo também apontou três enfoques do papel do terapeuta ocupacional nas escolas: a viabilização do processo de inclusão através de assessoria ao professor e aos membros da comunidade; as possibilidades indiretas diante de necessidades e temores da criança e da família, e o enfrentamento da mudança de paradigma médico para o educacional.

Em outro estudo, Cardoso e Matsukura (2012) apontam que as intervenções do terapeuta ocupacional na escola inclusiva têm como principais objetivos: preparar e capacitar a escola e os professores para receber alunos com necessidades especiais; auxiliar na efetivação da inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais na escola regular (creches, escolas de ensino infantil e fundamental e universidades); aumentar a participação e autonomia dos estudantes nas atividades escolares e socialização, ao potencializar transformações de comportamento e atitude tanto dos alunos acompanhados no ambiente escolar quanto dos profissionais da escola e dos outros alunos; e implementar recursos de tecnologia assistiva, de comunicação alternativa e de atividades pedagógicas adaptadas, a fim de obter resultados positivos no desenvolvimento pedagógico. De acordo com pesquisa realizada pelas autoras, as principais ações realizadas pelos terapeutas ocupacionais no processo de inclusão escolar no Brasil são: orientações à família em relação à escola e à inclusão; orientações gerais ao professor na escola regular; atividades em ambiente clínico/instituição para o desenvolvimento de habilidades cognitivo-motoras da criança em processo de inclusão escolar; orientações gerais à escola regular; orientações específicas sobre uso de tecnologia assistiva e/ou mobiliário; treinamento de atividades de vida diária na clínica/instituição e orientação para essas atividades na escola regular.

As ações do terapeuta ocupacional visam à promoção de autonomia e independência das pessoas em diferentes atividades, espaços e contextos em que estejam inseridos, sempre em busca da participação e do bem-estar nas situações do cotidiano (FONSECA *et al*, 2018).

Os diversos alunos com necessidades educacionais especiais podem apresentar diferentes demandas, mas cabe ao terapeuta ocupacional e aos demais profissionais que atuam na educação inclusiva desenvolver soluções para as questões particulares de cada aluno, mas que sejam de cunho coletivo, pois o espaço escolar pressupõe estar em grupo, ocupando espaços e participando de atividades diversos (ROCHA; LUIZ; ZULIAN, 2003). Para tanto, as autoras propõem intervenções baseadas no *design* universal para as adequações ambientais, de equipamentos e de mobiliários. Outras contribuições do terapeuta ocupacional para adequação do espaço incluem avaliar a presença de barreiras arquitetônicas nos diferentes ambientes da escola e propor soluções de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas:

A introdução de rampas, elevadores, apoios de barras, parques e pátios acessíveis, brinquedos adaptados e/ou inclusivos, assim como a indicação da iluminação adequada, a introdução de diferentes sinalizações e sistemas de alertas (tátil, visual, auditiva), do melhor posicionamento das crianças no mobiliário e dos móveis no espaço de forma a facilitar a participação de todos, são ações necessárias e que devem considerar a premissa de que todos os ambientes devem ser acessíveis e confortáveis (ROCHA; LUIZ; ZULIAN, 2003).

São frentes de trabalho do terapeuta ocupacional na perspectiva da inclusão escolar: a indicação, a confecção e o treino no uso de tecnologia assistiva adequada às necessidades advindas de incapacidades físicas, sensoriais ou auditivas, tais como plano inclinado, órteses, pautas ampliadas, lápis com diâmetro diferenciado ou emborrachado, engrossadores de lápis e giz de cera, suporte de livros, cadernos, uso de computador etc.; a facilitação do acesso aos recursos de informática, adequando programas e adaptando os equipamentos com lupas, *softwares* especiais, ponteiras, adaptações em teclados e mouses etc.; e a realização de adaptações adequadas que visam facilitar o manuseio de mochilas, pratos, copos, talheres e higiene bucal (ROCHA; LUIZ; ZULIAN, 2003; SANT'ANNA, 2016; PELOSI, 2006; PELOSI; NUNES, 2011; TOYODA *et al.*, 2007 *apud* FONSECA *et al*, 2018).

Outras possibilidades de atuação do terapeuta ocupacional no ambiente escolar são: a introdução da comunicação suplementar ou alternativa para as crianças com dificuldades nesse campo, associada à participação ativa do professor para a sua implementação; a identificação da necessidade e do encaminhamento dos alunos aos serviços de saúde e de reabilitação; orientação e encaminhamento das famílias para os serviços que fornecem

órteses, próteses, cadeiras de rodas; e qualquer outro equipamento necessário para auxiliar na aquisição de autonomia, independência e conforto nas atividades. O terapeuta ocupacional poderá também possibilitar/facilitar o brincar, propondo atividades adequadas às faixas etárias e que estimulem o desenvolvimento da criança; ou jogos e brincadeiras adaptadas que facilitem e estimulem a participação e interação de todos os alunos. Todas essas estratégias que possibilitam ou facilitam o desempenho nas atividades, e que favorecem as potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, contribuem para a inserção e interação social, e para a adaptação dessas pessoas ao ambiente educacional e social.

As ações relacionadas ao projeto pedagógico devem ser prioritariamente colaborativas, focando nas necessidades e potencialidades de cada aluno. O terapeuta ocupacional pode oferecer subsídios aos professores. As estratégias devem ser construídas a partir das demandas individuais de cada aluno com necessidades educacionais especiais, num trabalho conjunto com toda a equipe pedagógica (ROCHA, 2007; PELOSI; NUNES, 2011; ROCHA; DELIBERATO, 2012; ASSOCIAÇÃO..., 2015; SANT'ANNA, 2016; GEBRAEL; MARTINEZ, 2011).

O terapeuta ocupacional também poderá atuar na formação continuada em serviço, por meio da consultoria colaborativa, assessorando a equipe de professores de acordo com suas demandas e necessidades:

[...] por meio de consultoria colaborativa, constrói-se a contribuição do terapeuta ocupacional na inclusão escolar, que consiste em um processo para identificar necessidades e planejar ações pela atuação interativa e dinâmica, e uma relação igualitária com a equipe escolar, fornecendo assistência na tomada de decisão e na implementação dos melhores planos, de acordo com o interesse do aluno (TOYODA *et al.*, 2007; GEBRAEL; MARTINEZ, 2011; DELLA BARBA; MINATEL, 2013).

Dessa forma, o papel da Terapia Ocupacional na educação inclusiva está fundamentada na interdisciplinaridade e tem como alvo os educadores, os estudantes com ou sem deficiência, os equipamentos escolares, a família e a comunidade.

2.2 O terapeuta ocupacional como colaborador para o processo de inclusão escolar

O processo de inclusão escolar demanda desenvolvimento e implementação de políticas de apoio, e pode ser realizado através do trabalho conjunto entre a equipe pedagógica da escola e outros profissionais com diferentes conhecimentos, perspectivas e experiências,

que “trabalham por um mesmo fim, compartilhando metas, decisões, instruções, responsabilidades e resoluções de problemas” (KEMMIS; DUNN, 1996; MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011; ARAÚJO; ALMEIDA, 2014 *apud* SANTOS; LIBRA, 2016).

A intervenção do terapeuta ocupacional na inclusão escolar, de acordo com a revisão de publicações nacionais realizada por Toyoda e Lourenço (2008) *apud* Lourenço e CID (2010), tem acontecido em serviços especializados; na forma de consultoria; em cargos de gestão; diretamente como colaboradores dos professores e também dos próprios alunos, principalmente nos anos de ensino fundamental.

Segundo a Associação Americana de Terapia Ocupacional (2013), na área da educação, os profissionais de terapia ocupacional prestam serviços aos clientes tanto diretamente, no próprio ambiente, quanto indiretamente, em nome dos clientes, através da consultoria. Serviços diretos incluem intervenções concluídas quando em contato direto com o indivíduo ou grupo de clientes. De acordo com Lourenço e Barbosa (2010), o trabalho indireto do terapeuta ocupacional nas escolas inclusivas compreende avaliar, prescrever e orientar sobre a utilização de recursos terapêuticos ou tecnologia assistiva. Nos casos em que há prestação indireta de serviços em nome dos clientes, os profissionais atuam colaborando com os profissionais da educação por meio de consultorias, para o desenvolvimento de estratégias e metodologias que possam favorecer o desenvolvimento escolar e social dos estudantes e suas famílias.

No processo de consultoria colaborativa, o consultor trabalha em uma relação igualitária com a equipe escolar, fornecendo assistência nas decisões tomadas e na implementação dos planos educacionais dos alunos. A consultoria colaborativa é uma forma de intervenção do terapeuta ocupacional nos espaços escolares que coloca em discussão e prática os saberes próprios da Terapia Ocupacional, pois trata-se de “um processo interativo e dinâmico de colaboração e trabalho em equipe para identificar necessidades e fazer planejamentos e ações” (KAMPWIRTH; POWERS, 2003 *apud* DELLA BARBA; MINATEL, 2013).

A consultoria colaborativa é definida por Idol, Nevin e Paolucci-Whitcomb (2000) *apud* Toyoda *et al* (2007), como sendo:

[...] um processo interativo que habilita grupos de pessoas com habilidades diversas para gerar soluções criativas para problemas mutuamente definidos. Os resultados levam a uma melhora e a alterações das soluções iniciais que cada membro do grupo tende a produzir de modo independente (IDOL; NEVIN; PAOLUCCI-WHITCOMB, 2000).

De acordo com Persons e Meyers (1984) *apud* Toyoda *et al* (2007), na consultoria colaborativa há seis pontos a serem considerados:

(1) é uma ajuda ou processo de resolução de problemas; (2) ocorre entre alguém que recebe ajuda e alguém que dá ajuda e que tem a responsabilidade pelo bem-estar de uma terceira pessoa; (3) é uma relação voluntária; (4) tanto quem dá a ajuda quanto quem recebe compartilha a solução de problemas; (5) a meta é ajudar a resolver um problema de trabalho atual de quem busca a ajuda e (6) quem ajuda se beneficia da relação, de modo que os futuros problemas poderão ser controlados com mais sensibilidade e habilidade (PERSONS; MEYERS, 1984).

As ações da consultoria colaborativa visam favorecer a melhoria da qualidade da atenção às crianças com transtornos do desenvolvimento e são realizadas diretamente com a tríade criança, família e equipe escolar, possibilitando trabalhar com a inclusão escolar em forma de parceria. As atividades realizadas nos espaços escolares visam à discussão e implementação de ações junto à equipe escolar (coordenadores, professores, diretores, monitores, inspetores e outros funcionários que compõem o quadro de profissionais da escola), como adaptações de materiais e mobiliário, recursos de tecnologia assistiva, aplicação de estratégias para a flexibilização e acesso ao currículo, a discussão de objetivos em comum para a efetiva inclusão escolar da criança com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, o objetivo do terapeuta ocupacional na escola é propor dispositivos que possibilitem uma real inclusão das crianças e, pela intervenção com alunos, professores e técnicos, colaborar para o redimensionamento da prática dos profissionais, contribuindo com novas posturas sobre as ações que se desenvolvem no dia a dia da escola. Trata-se de um trabalho a ser desenvolvido em parceria com educadores, alunos, pais, comunidade e equipe de apoio (outros profissionais da saúde), por meio da aplicação de ações relacionadas à orientação dos professores quanto às particularidades de cada aluno e aos projetos que objetivam a sensibilização da comunidade escolar para a superação de preconceitos que se constituem como barreiras para a inclusão (DELLA BARBA; MINATEL, 2013).

Em pesquisa bibliográfica de artigos nacionais na área de Terapia Ocupacional e Educação Especial, Santos e Libra (2016) enfatizam as estratégias de intervenção e principais dificuldades e benefícios com que o terapeuta ocupacional se depara no contexto da educação inclusiva por meio da consultoria colaborativa. As principais dificuldades encontradas pelos terapeutas foram:

Despreparo dos professores, barreiras arquitetônicas, escassez de material adaptado e ainda, obstáculos atitudinais detectáveis em demonstrações de piedade ou compadecimento; despreparo dos professores e da escola, falta de recursos materiais

e de serviços de apoio especializado; despreparo dos profissionais, barreiras arquitetônicas e limitação dos materiais disponíveis; e despreparo do ambiente escolar de forma geral e ausência de suportes para suprir as demandas do cotidiano escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. (TOYODA *et al.*, 2007; GEBRAEL; MARTINEZ, 2011; TREVISAN; DELLA BARBA, 2012; DELLA BARBA; MINATEL, 2013 *apud* SANTOS; LIBRA, 2016).

Em relação às estratégias e técnicas utilizadas pelos terapeutas ocupacionais, os artigos analisados apontaram:

Visitas semanais e observação sistemática efetuadas nas escolas; organização e preparo de materiais pedagógicos; encontros presenciais, entre professores e pesquisadoras, nos quais foram utilizados apresentação em slides, dinâmicas interativas entre os pesquisadores e professoras, oficina de construção de brinquedos e materiais pedagógicos, proposição de situações problemas, tarefas de casa, leitura e discussão de textos, fornecimento de suporte informativo; encontros presenciais entre os pais das crianças com necessidades educacionais especiais e pesquisadoras; acompanhamento semanal de casos de aluno, prestação de suportes para os professores, observações em sala de aula, conversas com diretores, outros profissionais da escola e com familiares, adequação de mobiliário e materiais, atividades lúdicas em grupo, utilização dos recursos da tecnologia assistiva e instrumentalização do professor e escola para construção de propostas escolares específicas para cada criança; e encontros presenciais mensais para discussão das necessidades e avanços, uso da tecnologia assistiva, introdução da comunicação alternativa, dinâmicas de grupo, análise das atividades, facilitação das atividades básicas e instrumentais da vida diária, flexibilização do planejamento e currículo escolar, discussão de objetivos em comum, orientação aos professores sobre as particularidades de cada aluno (TOYODA *et al.*, 2007; GEBRAEL; MARTINEZ, 2011; TREVISAN; DELLA BARBA, 2012; DELLA BARBA; MINATEL, 2013 *apud* SANTOS; LIBRA, 2016).

Sobre os benefícios identificados pelos autores dos artigos em relação ao trabalho de consultoria colaborativa, destacam-se:

a possibilidade de resolução de problemas e oferecimento de suporte técnico; a oferta de assistência ao professor para lidar com as dificuldades de seus alunos; a possibilidade de troca de ideias entre professor e consultor; levantamento de questões importantes para ser discutidas em benefício dos alunos; oferecimento de melhores serviços educacionais para estudantes com necessidades educacionais especiais; a possibilidade de resolução de problemas encontrados no cotidiano que comprometiam a qualidade de aprendizado e a convivência, melhora das sensações de frustração e impotência diante das dificuldades apresentadas e promoção de desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores; e a possibilidade de auxílio aos atores envolvidos no processo, permitindo a conscientização quanto à diversidade e a necessidade de o ambiente facilitar a inclusão das crianças”. (TOYODA *et al.*, 2007; GEBRAEL; MARTINEZ, 2011; TREVISAN; DELLA BARBA, 2012; DELLA BARBA; MINATEL, 2013 *apud* SANTOS; LIBRA, 2016)

O trabalho do terapeuta ocupacional no ambiente educacional, através da consultoria colaborativa, objetiva o desenvolvimento do sistema escolar no intuito de revigorar a participação dos alunos nos serviços educacionais oferecidos pela escola (ZANATA, 2005

apud CALHEIROS; DOUNIS, 2015). Diante do exposto, verifica-se que a proposta da consultoria colaborativa tem alcançado seus objetivos e proporcionado muitos benefícios para a comunidade escolar, para os alunos e para o próprio consultor, mediante as possibilidades de trabalho em parceria; troca de saberes; desenvolvimento e melhora no desempenho escolar e ampliação das possibilidades de inclusão social.

2.3 Terapia Ocupacional e tecnologia assistiva no ambiente escolar

O terapeuta ocupacional articula ações a partir do envolvimento e da participação dos sujeitos nas atividades que são importantes e, quando necessário, fará adaptações e modificações no ambiente ou nos objetos que compoem o ambiente (AOTA, 2015). Essas alterações, cujo objetivo principal é facilitar o desempenho de pessoas com algum tipo comprometimento na realização de atividades do cotidiano, são também chamadas de tecnologias assistivas.

Em 2006, foi instituído o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, a fim de aperfeiçoar e legitimar o desenvolvimento da Tecnologia Assistiva no Brasil. O termo “ajudas técnicas” era utilizado antes de designar “tecnologia assistiva” como termo convencionado para a atualidade. Em dezembro de 2007, o Comitê de Ajudas Técnicas aprovou o conceito brasileiro de Tecnologia Assistiva:

[...] é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 26).

Os termos de qualificação da tecnologia assistiva, como baixa, média e alta tecnologia, segundo Marins e Emmel (2011), estão relacionados:

[...] ao nível de utilização e sofisticação dos recursos técnicos e tecnológicos utilizados nos diferentes produtos. Também ganham importância os suportes profissionais necessários que subsidiarão o desempenho pessoal e ambiental (MARINS; EMMEL, 2011).

A Tecnologia Assistiva está associada à comunicação alternativa e ampliada; à mobilidade alternativa; ao posicionamento adequado; ao acesso ao computador; à acessibilidade de ambientes e às adaptações nas atividades de vida diária, transporte,

equipamentos de lazer e recursos pedagógicos (KING, 1999; BARNES; TURNER, 2001; BERSH; PELOSI, 2007 *apud* PELOSI; NUNES, 2011).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, ressalta que a plena participação dos alunos com necessidades educacionais especiais pode ser garantida com a presença de recursos de tecnologia assistiva, tanto no ambiente escolar como nos demais processos de aprendizagem (RODRIGUES; ALVES, 2013 *apud* SOUSA; JURDI; SILVA, 2015).

De acordo com Marins e Emmel (2011), diante das atuais propostas da educação inclusiva, o terapeuta ocupacional atuará diretamente nas questões relacionadas à acessibilidade e ao uso de tecnologia, com foco no desempenho e na funcionalidade dos alunos com necessidades educacionais especiais em busca de autonomia e independência nos diversos espaços de convivência. Segundo as autoras, “o terapeuta ocupacional se preocupa com a identificação das dificuldades apresentadas pelo usuário, quanto aos aspectos motores, cognitivos, sensoriais e psíquicos envolvidos na utilização do produto, incluindo todos os mecanismos de acessibilidade”.

O trabalho do terapeuta ocupacional na Tecnologia Assistiva, segundo a Canadian Association of Occupational Therapists, inclui avaliação das necessidades e das habilidades físicas, cognitivas e sensoriais do usuário; da sua receptividade para a modificação ou uso de adaptações; da sua condição sociocultural e das características físicas do ambiente em que a adaptação será utilizada. O terapeuta ocupacional também dará as instruções sobre do uso do recurso de Tecnologia Assistiva tanto para o usuário quanto para as demais pessoas envolvidas na utilização do recurso (CAOT, 2003 *apud* PELOSI; NUNES, 2009). Já a especificidade do trabalho do terapeuta ocupacional na Tecnologia Assistiva associa-se à ênfase dada à funcionalidade do indivíduo na realização das atividades, pois “a Tecnologia Assistiva possibilita ao terapeuta ocupacional estimular a função e reduzir a interferência da deficiência na realização de atividades funcionais de maneira independente” (SHUSTER, 1993 *apud* PELOSI; NUNES, 2011) Segundo Marins e Emmel (2011), “o planejamento e a utilização dos recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva se estendem para todos os ambientes”.

Especificamente no ambiente escolar, na perspectiva da educação inclusiva, o trabalho do terapeuta ocupacional deverá associar questões de acessibilidade, tecnologia assistiva, entre outros recursos necessários para favorecer o desempenho e a funcionalidade de todos, de acordo com as diferentes capacidades (PELOSI; NUNES, 2011). Para as autoras,

Em se tratando dos alunos em situação de inclusão, ou seja, com necessidades educacionais especiais, a utilização de recursos tecnológicos e de acessibilidade para seu desempenho na escola torna-se muito importante e, em alguns casos, imprescindível. Trata-se de favorecer situações para que esses alunos consigam atuar com autonomia no contexto escolar, agregando condições de permanência e bom desempenho na escola, em consonância com os princípios de cidadania (PELOSI; NUNES, 2011).

Pelosi e Nunes (2011) ressaltam, ainda, que a atuação do terapeuta ocupacional será interdisciplinar, tanto no planejamento quanto na execução de ações como remoção de barreiras arquitetônicas, adequação de pisos e mobiliários, adaptação de banheiros, sinalização, adaptação dos espaços e de materiais pedagógicos ou equipamentos específicos para cada tipo de necessidade. Também caberá ao terapeuta ocupacional identificar, confeccionar, prescrever, treinar e orientar alunos, professores e responsáveis sobre a utilização de recursos tecnológicos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou e discutiu a atuação do terapeuta ocupacional no ambiente escolar, como um profissional apto a colaborar com a equipe pedagógica diante da proposta da educação inclusiva. Muitos são os desafios encontrados no cotidiano escolar para que o processo de inclusão se dê de forma efetiva, e esta pesquisa demonstrou como o terapeuta ocupacional pode contribuir com outros profissionais para esse fim.

A consultoria colaborativa e os recursos de tecnologia assistiva são métodos utilizados pelos terapeutas ocupacionais em suas parcerias de trabalho com as equipes pedagógicas e demais profissionais que atuam nas escolas.

Os resultados obtidos neste estudo sugerem que o terapeuta ocupacional pode contribuir com o processo de inclusão escolar, pois suas intervenções ampliadas para a infraestrutura da escola, para professores, funcionários, famílias e demais alunos, buscam a desconstrução de ações excludentes e inclusão social dos alunos com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

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

BALEOTTI, L. R.; ZAFANI, M. D. Terapia ocupacional e tecnologia assistiva: reflexões sobre a experiência em consultoria colaborativa escolar. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 25, n. 2, p. 409-416, 2017.

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORDE, 2009. 138 p.

CANADIAN ASSOCIATION OF OCCUPATIONAL THERAPISTS POSITION STATEMENT. Assistive Technology and Occupational Therapy. **The Canadian Journal of Occupational Therapy**. April 2003; v. 70, n. 2, p. 113-8 *apud* PELOSI, M.B.; NUNES, LRDOP. Formação em serviço de profissionais da saúde na área de tecnologia assistiva: o papel do terapeuta ocupacional. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 19, n. 3, p. 435-444, 2009.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZANATA, Eliana Marques; PEREIRA, Verônica Aparecida. Práticas educativas: ensino colaborativo. *In*: CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru (SP): MEC/FC/SEE, 2008. 12 v: il.

CARDOSO, P. T.; MATSUKURA, T. S. Práticas e perspectivas da terapia ocupacional na inclusão escolar. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 7-15, jan./abr. 2012.

CORRÊA, M.A.M. **Revista de Educação especial**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010; v. 1, 5. reimp., 208 p.

DELLA BARBA, P. C. S.; MINATEL, M. M. Contribuições da Terapia Ocupacional para a inclusão escolar de crianças com autismo. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 21, n. 3, p. 601-608, 2013.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C.M. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde: Conceitos, Usos e Perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005.

FONSECA, S. P. *et al.* Detalhamento e reflexões sobre a terapia ocupacional no processo de inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 26, n. 2, p. 381-397, 2018.

FONSECA-JANES, C.R.X.; BRITO, MC.; JANES, R.. **A construção da educação inclusiva: enfoque multidisciplinar**. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2012. p. 15-28.

GEBRAEL, T. L. R.; MARTINEZ, C. M. S. Consultoria colaborativa em terapia ocupacional para professores de crianças pré-escolares com baixa visão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília (SP), v. 17, n. 1, p. 101-120, 2011.

GIL, M. **Linha do tempo**: leis, diretrizes e programas sobre Educação Especial. Disponível em: <http://www.inclusive.org.br/arquivos/30480>. Acesso em: 14 ago. 2018.

IDE, M.G.; YAMAMOTO, B.T.; SILVA, C.C.B. Identificando possibilidades de atuação da terapia ocupacional na inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, 2011.

JURDI, A.P.S.; BRUNELLO, M.I.B.; HONDA, M. Terapia ocupacional e propostas de intervenção na rede pública de ensino. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, São Paulo, 2004.

KAMPWIRTH, T.J. **Collaborative consultation in the schools**. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall; 2003. *apud* SANTOS, A.R.; LIBRA, S.L. Terapia ocupacional e consultoria colaborativa. **Rev Ter Ocup Univ São Paulo**, v. 27, n. 1, p. 94-99, jan./abr. 2016.

LOURENÇO, G. F.; BARBOZA, M. F. Possibilidades de ação do terapeuta ocupacional na educação infantil: congruência com a proposta da educação inclusiva. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 18, n. 2, p. 169-179, maio/ago. 2010.

LOURENÇO, G. F.; CID, M. F. B. Possibilidades de ação do terapeuta ocupacional na educação infantil: congruência com a proposta da educação inclusiva. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 18, n. 2, p. 169-179, 2010.

MARCELINO, J. F. Q. A diferença no cenário familiar, a inclusão escolar e a terapia ocupacional. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 21, n. 1, p. 187-193, 2013.

MARINS, S.C.F.; EMMEL, M.L.G. Formação do Terapeuta Ocupacional: Acessibilidade e Tecnologias. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, , v. 19, n. 1, p. 37-52, jan./abr. 2011.

PAULA, M. A. F.; BALEOTTI, L. R. Inclusão Escolar do Aluno com Deficiência Física: Contribuições da Terapia Ocupacional. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos, v. 19, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2011.

PELOSI, M. B.; NUNES, L. R. D. P. A ação conjunta dos profissionais da saúde e da educação na escola inclusiva. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 22, n. 1, p. 52-59, jan./abr. 2011.

PELOSI, M.B.; NUNES, L.R.D.O.P. Formação em serviço de profissionais da saúde na área de tecnologia assistiva: o papel do terapeuta ocupacional. **Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano**, v. 19, n. 3, p. 435-444, 2009.

PERSONS, R.D.; MEYERS, J. **Developing consultation skills**. USA/San Francisco: Jossey Bass; 1984 *apud* TOYODA, C.Y.; MENDES, E.G.; LOURENÇO, G.F.; AKASHI, L.T. O contexto multidisciplinar da prática da terapia ocupacional frente ao paradigma da inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 15, n. 2, p. 121-130, jul./dez. 2007.

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. 72-8, maio/ago. 2003.

SANTOS, A.R.; LIBRA, S.L. Terapia ocupacional e consultoria colaborativa. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 27, n. 1; p. 94-99, jan./abr. 2016.

SANTOS, F. V.; CARDOSO, P. T.; MATSUKURA, T. S. Inclusão Escolar: Identificando a Produção de Conhecimento e Práticas de Terapeutas Ocupacionais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., 2008, São Carlos. **Anais [...]** São Carlos, 2008. *Apud* FONSECA, S.P.; SANT'ANNA, M.M.M.; CARDOSO, P.T.; TEDESCO, S. A. Detalhamento e reflexões sobre a terapia ocupacional no processo de inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 26, n. 2, p. 381-397, 2018.

SOUSA, P.G.F.; JURDI, A.P.S.; SILVA, C.C.B. O uso da tecnologia assistiva por terapeutas ocupacionais no contexto educacional brasileiro: uma revisão da literatura. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 23, n. 3, p. 625-631, 2015.

TOYODA, C. Y.; LOURENÇO, G. F. Educação inclusiva: o contexto da terapia ocupacional. *In*: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G; HAYASHI, M. C. P. I. **Temas em Educação Especial: múltiplos olhares**. Araraquara (SP): Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES - PROESP, 2008, p. 44-52. *apud* LOURENÇO, G. F.; CID, M. F. B. Possibilidades de ação do terapeuta ocupacional na educação infantil: congruência com a proposta da educação inclusiva. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 18, n. 2, p. 169-179, 2010.

TOYODA, C.Y.; MENDES, E.G.; LOURENÇO, G.F.; AKASHI, L.T. O contexto multidisciplinar da prática da terapia ocupacional frente ao paradigma da inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, São Carlos (SP), v. 15, n. 2, p. 121-130, jul/dez. 2007.