

AS COOCUPAÇÕES DESEMPENHADAS PELO FACILITADOR NAS ESCOLAS REGULARES*

The cooccupations performed by the facilitator in regular schools

Las coocupaciones desempeñadas por el facilitador en las escuelas regulares

Resumo

Introdução: Na área da educação inclusiva, ainda há grandes dificuldades para efetivação dos processos que abrangem a inclusão escolar, entre elas, a frustração dos professores e de outros profissionais diante de uma formação que não oferece condições para atuarem neste campo. O facilitador constitui a equipe educacional e o seu atributo é ajudar o grupo educativo a perceber os diferentes fundamentos que compõem o seu trabalho. **Objetivo:** Compreender o desempenho do facilitador em Coocupações relacionadas às práticas educativas inclusivas no ensino regular. **Métodos:** Trata-se de uma investigação de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e levantamentos de dados que foram feitos através de pesquisa de campo, realizada no período de agosto a outubro de 2018, em duas escolas do ensino regular em Belém/PA, uma escola pública e outra escola privada. **Resultados/Discussão:** Os dados obtidos apontaram a importância deste profissional para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas com crianças que apresentam deficiência ou algum transtorno. Esses profissionais sabem o grau de dificuldades que precisam superar para ocorrer de forma efetiva o processo de inclusão nas escolas, acerca de coocupações que necessitam de muita dedicação e criatividade. **Considerações Finais:** Este estudo proporcionou melhor compreensão sobre o trabalho prestado pelo facilitador dentro de escolas de ensino regular junto a criança com desenvolvimento atípico e motiva novas pesquisas a partir da atuação deste profissional. A Terapia Ocupacional em conjunto com o facilitador pode desenvolver rotinas que promovam a socialização, a independência e autonomia do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Palavras-chave: Inclusão Educacional; Terapia Ocupacional.

Abstract

Introduction: In the area of inclusive education, there are still major difficulties to implement processes that include school inclusion, for example, the frustration of teachers and other professionals in the face of training that does not provide the conditions to act in this field. The facilitator is the educational team, and its attribute is to help the educational group understand and understand the different fundamentals of their job. **Objective:** To understand the facilitator's performance in co-occupations related to inclusive educational practices in regular education. **Methods:** This is a qualitative research, of descriptive character and surveys of data that were made through field research, carried out in the period of August to October of 2018, in two regular schools in Belém/PA, one public school and another private school. **Results / Discussion:** The data obtained, pointed out the great importance from professional to the development of inclusive educational practices with children who are deficient or some disorder. These professionals know the degree of difficulties they need to overcome in order to effectively participate in the process of inclusion in schools, about co-occupations that require a lot of dedication and creativity. **Final Considerations:** This study provided a better understanding of the work carried out by the facilitator within regular schools with the child with atypical development and instigated major new researches based on the performance of this professional. Occupational Therapy in conjunction with the facilitator can develop routines that promote the socialization, independence and autonomy of the student with Autism Spectrum Disorder (ASD).

Key words: Mainstreaming; Occupational Therapy.

Resumen

Introducción: En el área de la educación inclusiva, todavía hay grandes dificultades para la efectividad de los procesos que abarcan la inclusión escolar, por ejemplo, la frustración de los profesores y otros profesionales ante una formación que no ofrece condiciones para actuar en este campo. El facilitador constituye el equipo educativo, donde uno de sus beneficios es ayudar al grupo educativo a percibir y comprender los diferentes fundamentos que componen su trabajar. **Objetivo:** Comprender el desempeño del facilitador en las coocupaciones relacionadas con las prácticas educativas inclusivas en la enseñanza regular. **Métodos:** Se trata de una investigación de abordaje cualitativo, de carácter descriptivo y levantamientos de datos que se realizaron a través de investigación de campo realizada en el período de agosto a octubre de 2018, en dos escuelas de enseñanza regular en Belém/PA, una escuela pública y otra escuela privada. **Resultados/Discusión:** Los datos obtenidos, apuntaron la gran importancia desde profesional para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas con niños que presentan deficiencia o algún trastorno. Estos profesionales saben el grado de dificultades que necesitan superar para ocurrir de forma efectiva el proceso de inclusión en las escuelas, acerca de las coocupaciones que necesitan mucha dedicación y creatividad. **Consideraciones Finales:** Este estudio proporcionó una mejor comprensión sobre el trabajo prestado por el facilitador dentro de escuelas de enseñanza regular junto al niño con desarrollo atípico e instigó mayores nuevas investigaciones a partir de la actuación de este profesional. La Terapia Ocupacional en conjunto con el facilitador puede desarrollar rutinas que promuevan la socialización, la independencia y autonomía del alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Palabras clave: Inclusión educacional; Terapia Ocupacional.

Iasmin Mayara de Lima de Souza

Graduanda em Terapia Ocupacional da Universidade da Amazônia - UNAMA, Belém, Pará, Brasil.
iasminsouza.im@gmail.com

Layse Abreu Gazé

Graduanda em Terapia Ocupacional da Universidade da Amazônia - UNAMA, Belém, Pará, Brasil.
laysegaze@outlook.com

Vitória Régia Viana Baia

Graduanda em Terapia Ocupacional da Universidade da Amazônia - UNAMA, Belém, Pará, Brasil.
vitoriavianaa1@gmail.com

Edilson Coelho Sampaio

Docente do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade da Amazônia - UNAMA, Belém, Pará, Brasil.
ecsampaio.es@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Na área da educação inclusiva alguns entraves dificultam a efetivação dos processos que abrangem a inclusão escolar, entre eles, a frustração dos professores e de outros profissionais diante de uma formação que não oferece condições para atuarem neste campo e a falta de compreensão diante das deficiências e dos transtornos globais do desenvolvimento. É preciso que a escola desempenhe um papel complementar, junto à família, no processo de socialização de seus alunos que estão matriculados e que são protagonistas no âmbito da educação. Para isso, as escolas precisam de planejamentos e ações que forneçam apoio e estruturas necessárias para que a educação inclusiva seja efetivada¹.

Diretrizes advindas de acordos internacionais estabelecidos para consolidar os direitos educacionais de pessoas com deficiência, tais como, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, nortearam a elaboração da Política em Educação Especial².

O Decreto nº 3.956 que vem estabelecer a obrigatoriedade da permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular devendo a escola estar preparada para atender todos os alunos³. A partir de então, diversas ações têm sido realizadas para atender à demanda de alunos com diferentes características nas escolas regulares brasileiras, sob a perspectiva da atenção à diversidade. Dentre os programas implantados pelo Governo Federal, existe o Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, que se constituiu, nos últimos anos, em recurso central da política de educação inclusiva no país³.

As características que regem o Programa de Salas de Recursos Multifuncionais para o processo de seu funcionamento, no centro de uma atenção e debate entre profissionais, pesquisadores e pais de alunos, contribuem com duas visões distintas que disputam o direcionamento das ações de Atendimento Educacional Especializado, denominado pelo Ministério da Educação "AEE": uma visão que percebe o papel das instituições especializadas como colaboradoras do processo de educação inclusiva com ações apenas complementares ou suplementares, e outra visão entende que estas devam continuar a ter uma função central nessa política⁴.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que no ano de 1998, cerca de 200 mil pessoas estavam matriculadas na educação básica, sendo apenas 13% em classes comuns. Em 2014, eram quase 900 mil matrículas e 79% delas em turmas comuns. Em nota técnica de 18 de março 2015, a Diretoria de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC) orientam os sistemas públicos e privados de ensino sobre a negativa de matrícula a estudante com deficiência^{5,6}.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13146/15 (LBI), o Artº 28 assegura que:

II - O aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (p. 28)³.

Diante disso, o aluno tem o direito a ingressar na instituição de forma que não se sinta excluído de qualquer atividade escolar desenvolvida na mesma, favorecendo sua formação crítica, educacional e social⁷.

De acordo com a política de educação inclusiva o AEE, é voltado especificamente aos alunos que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, atendidos pela educação especial, podendo ser ofertado em classes, escolas ou serviços especializados, sendo complementar ou suplementar a escolarização dos mesmos matriculados em classes comuns de ensino regular⁸.

Embora com todo o desenvolvimento social, ainda encontramos nas escolas barreiras para a concretização dessas políticas. A escola inclusiva apenas deixará o plano imaginário a partir de condições muito especiais de recursos humanos, pedagógicos e materiais específicos. O professor enquanto promotor da aprendizagem, compreende as ações do facilitador como um ator auxiliar nos processos que abrangem a inclusão educacional⁹.

O facilitador constitui a equipe educacional e é um educador dentro do conceito construtivista. Na verdade, mais que um papel, trata-se de uma postura profissional, e um dos seus benefícios é ajudar o grupo educativo a perceber e compreender os diferentes fundamentos que compõem o seu movimento para que as pessoas que participam de um processo de intervenção possam entender melhor as suas ações. É fundamental que este profissional assumira uma postura de um facilitador no processo de aprendizagem e não de um "professor" que transmite o seu conhecimento. Essa prática estimula como uma de suas atribuições ajudar familiares, professores, alunos e os demais que complementam o âmbito escolar, a buscarem o autoconhecimento e a abrir-se ao conhecimento externo¹⁰.

Entre as ações desenvolvidas pelo facilitador no âmbito educacional, destaca-se o auxílio prestado ao aluno com desenvolvimento atípico nos aspectos voltados dentro da sala de aula comum, por exemplo, na execução das atividades pedagógicas e na aquisição de aprendizagens, mas também o mesmo pode desempenhar ações, junto ao aluno, nos aspectos voltados fora da sala de aula como na realização das Atividades de Vida Diária (AVD) e das Atividades Instrumentais de Vida Diária (AIVD)¹⁰.

Na perspectiva da Terapia Ocupacional, o facilitador desenvolve em suas práticas Coocupações, que são ocupações compartilhadas e vivenciadas com outros alunos. Aquelas que, implicitamente, envolvem dois ou mais sujeitos podem ser consideradas como Coocupações. Estas estão relacionadas às atividades ativas realizadas por partes iguais entre as pessoas envolvidas. Por exemplo, cuidado da família, envolvendo rotinas socialmente interativas de comer, alimentar e dar conforto pode compreender os pais, um parceiro, a criança, e outras pessoas significativas, adaptado da Estrutura da Prática da Terapia Ocupacional: Domínio e Processo – 3ª edição, descrito pela AOTA¹¹.

As atividades inerentes a essa interação social são Coocupações recíprocas, interativas e conjuntas. As considerações sobre Coocupações apoiam uma visão integrada de envolvimento do cliente no seu contexto em relação a outros relacionamentos significativos. No entanto, o facilitador compõe essa relação de Coocupação entre o serviço prestado e o aluno com deficiência, e a resolutiva em que a criança recebe o seu serviço, definições descritas pela AOTA¹¹.

Desta forma, se torna indispensável a presença de um profissional facilitador que possa auxiliar na aprendizagem de alunos com deficiência ou com algum transtorno global do desenvolvimento; visto que o mesmo desempenha Coocupações que apoiam uma visão integrada de envolvimento do cliente no seu contexto em relação a outros relacionamentos significativos, oferecendo assim uma atenção exclusiva para o aluno com necessidades especiais no contexto de educação inclusiva.

Deste modo, a presente pesquisa objetivou compreender o desempenho do facilitador em Coocupações relacionadas às práticas educativas inclusivas no ensino regular.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo e levantamentos de dados que foram feitos através de pesquisa de campo, realizada no período de agosto a outubro de 2018, em duas escolas de ensino regular em Belém/PA, sendo uma escola pública e outra escola privada. Os sujeitos da pesquisa foram quatro facilitadores, sendo dois de escola pública e dois de escola privada.

A amostra foi selecionada por conveniência, onde os participantes responderam a uma entrevista aberta, e os dados obtidos foram submetidos à análise de conteúdo a partir das técnicas de Bardin, que consiste em três fases fundamentais. A fase da pré-análise é identificada como a fase de organização, quando se estabelece um esquema de trabalho precioso, com procedimentos definidos e flexíveis, ou seja, o primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise. A fase de exploração de materiais, entendida como a fase de codificação, vem compreender a escolha de unidades de registro como um movimento contínuo para os dados. O tratamento dos resultados (inferência e interpretação), o pesquisador procura torna-lo significativo e válido, onde os conteúdos manifestados no documento devem ir além da interpretação¹².

Foram utilizados os seguintes critérios de inclusão, facilitadores em formação acadêmica no curso de Pedagogia do terceiro ao oitavo semestre, residentes em Belém, que atuam nas escolas de ensino regular, públicas e privadas, de forma direta com crianças que apresentam algum tipo de deficiência ou transtorno.

Cada participante foi informado acerca da pesquisa, sobre o compromisso de preservação de sua identidade, imagem e dignidade, sobre a possibilidade de recusa, desistência ou exclusão da pesquisa, a qualquer momento e foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética, sob o parecer de número: 2.716.670. Os pais de cada criança e facilitadores assinaram o TCLE após concordarem em participar do estudo.

Para a execução da pesquisa com os facilitadores foi utilizado um questionário construído pelos pesquisadores do presente estudo denominado como: Entrevista com Facilitadores para a Identificação de Coocupações (EFIC), sendo aplicado dentro de um roteiro pré-estabelecido.

A EFIC foi baseada em quatro perguntas, sendo essas: 1) quais atividades você desenvolve junto ao aluno com deficiência? 2) de que forma você avalia a relação dessas atividades para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas? 3) quais os limites e possibilidades que você encontra na sala comum? 4) quais os materiais específicos adaptados necessários para a sua atuação? voltadas para identificar as Coocupações desempenhadas pelos facilitadores nas escolas regulares.

Realizou-se análise dos dados, através da EFIC, das gravações e das observações diretas realizadas nas instituições em que os facilitadores trabalhavam, a fim de identificar as Coocupações realizadas por estes profissionais dentro das práticas educativas inclusivas nas escolas regulares, sendo esses dados organizados de forma descritiva a partir dos relatos dos integrantes da pesquisa. Também foram sintetizadas comparações entre os resultados da pesquisa e estudos bibliográficos.

As observações foram realizadas de forma direta enquanto os facilitadores permaneciam nas escolas em que trabalhavam, com duração de aproximadamente 4 horas por dia, sendo selecionados dois dias para cada participante do estudo. As observações foram realizadas com gravações de áudio de forma narrativa pelo pesquisador, e também foram transcritas algumas informações.

3 RESULTADOS

Foram entrevistados quatro facilitadores que trabalhavam diretamente com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro das escolas regulares pesquisadas, aonde os facilitadores realizam um trabalho exclusivo e singular com apenas uma criança, sendo esses, estagiários do curso de licenciatura em pedagogia, entre o 3º ao 8º semestre, com idades que variavam entre 19 a 25 anos. Os facilitadores que foram entrevistados atuavam aproximadamente entre um mês a três anos nas instituições selecionadas.

Acerca do tempo de atuação dos facilitadores nas escolas regulares, foi possível identificar que aqueles que mantinham mais tempo junto a criança com TEA obtinham maiores facilidades no lidar com o aluno, no que facilitava na execução das atividades direcionadas, bem como compreendia da melhor forma as particularidades e interesses do aluno acompanhado pelo facilitador. Com relação aos facilitadores que atuavam em menos tempo, foi possível constatar que os mesmos apresentavam maiores dificuldades na realização de algumas atividades, por falta de compreensão e conhecimentos que pudessem despertar o interesse da criança em que o mesmo acompanhava.

Todos os facilitadores auxiliavam os alunos com TEA, que apresentavam idades entre 5 a 11 anos, sendo esses, três do sexo masculino e um do sexo feminino. Em alguns casos específicos, o facilitador executava o trabalho de acompanhar o aluno nas diversas terapias, e até mesmo realizar atendimentos domiciliares, para melhor compreensão do aluno, das suas potencialidades e limitações, aprimorando assim o seu trabalho desempenhado na escola.

Durante as entrevistas semiestruturadas, também foi realizada a observação direta dos facilitadores no decorrer das atividades efetuadas no campo escolar. As circunstâncias das observações efetuadas, trouxeram dados visíveis e reais do papel deste profissional, como de facilitador educacional para crianças com dificuldades de adaptação no contexto escolar.

Os facilitadores utilizam-se de vários materiais específicos e adaptados para o processo de aprendizagem da criança com TEA. Os recursos que são utilizados necessitam ser atrativos, motivadores, para despertar o interesse do respectivo aluno, com eles o facilitador buscar ampliar a atividade com, por exemplo, desenhos, cores e músicas, tornando assim as atividades mais lúdicas. Dentro das práticas efetuadas pelo facilitador nas escolas encontra-se também o AEE, onde este profissional desenvolve ações na sala de recursos junto ao aluno com transtorno do desenvolvimento global, porém o mesmo é acompanhado pela supervisão do professor coordenador da sala de recursos multifuncionais.

A partir de então, será exposto algumas partes dos relatos colhidos pelos participantes, referentes aos quatros questionamentos realizados no decorrer da pesquisa, definidas nas seguintes categorias analíticas:

1-Atividades desenvolvidas pelo facilitador para o aluno com TEA:

Foram observadas atividades semelhantes produzidas entre os 4 facilitadores, porém com a singularidade e necessidade de cada criança. Para construção dessas atividades é necessário que o facilitador utilize da criatividade e conhecimento sobre a criança para o sucesso dos processos de aprendizagem. Esses aspectos foram observados nos relatos abaixo:

"... realizo trabalho de pareamento de formas geométricas, palavra-figura, letras e números. Também estou trabalhando a leitura e escrita do nome dele, com letras para cobrir..." (FACILITADOR 1, 27 de agosto de 2018).

"... eu já utilizei brinquedos de montar, mas ainda não consegui a atenção dela, porque ela pega o brinquedo e leva a boca ..." (FACILITADOR 2, 03 de outubro de 2018).

"...utilizo atividades pedagógicas da sala de aula, história, geografia e matemática; atividades de coordenação motora de cobrir letras e linhas pontilhadas..." (FACILITADOR 3, 5 de outubro de 2018).

"...trabalho atividades de socialização, que é a maior dificuldade dele e atividades adaptadas na sala de aula..." (FACILITADOR 4, 18 de outubro de 2018).

Atividades como essas destacadas acima, consistem em materiais impressos e plastificados para melhor visualização e interesse do aluno, em alguns casos é necessário anexar esses materiais em papelão, isopor ou em recursos mais firmes que favoreçam a preensão correta do aluno nessa variedade de material.

Levando em consideração, que a educação é a principal ocupação neste cenário e está sendo compartilhada entre aluno e facilitador, configurando-se como Coocupação, onde o mesmo desenvolve ensinamentos que englobam procedimentos mais detalhados de leitura e escrita, que estão associados as dificuldades apresentadas pelo aluno por ele acompanhado, porém o facilitador analisa o grau de aprendizagem da sala por completo, o que envolve todos os alunos, e por fim tenta aproximar o mais possível suas atividades para a inclusão do aluno na sala de aula, nos contextos de aprendizagem e socialização.

O facilitador auxilia o aluno em todas as atividades que são executadas no âmbito educacional, em atividades externas a sala de aula, e na realização das AVD, sendo essas atividades como treinos de *toilettes*, o uso do sanitário e lavar as mãos, vestir e despir, cuidados de higiene pessoal, deglutir e comer, e outras. Este facilitador também pode desenvolver ações que facilitem na realização das AIVD, atividades como de gerenciamento de comunicação, atividades de expressão religiosa e espiritual, gerenciamento e manutenção da saúde e mobilidade na comunidade.

2- Avaliação da relação das atividades realizadas pelo facilitador para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas:

As avaliações pontuadas pelos próprios integrantes do estudo foram consideradas de forma positiva, pois os mesmos conseguem identificar a importância do seu trabalho desenvolvido para o aluno com TEA, onde esses facilitadores conseguem visualizar a evolução do aluno nos aspectos cognitivos de aprendizagem conforme o seu tempo de trabalho com a criança em que auxilia. Esses aspectos foram apresentados nos seguintes relatos:

"...consequimos ver resultados, tanto que fizemos um relatório. Ano passado quando entrei a professora do AEE conversou comigo e como eu nunca tive contato com criança especial, de primeiro tive um choque..." (**FACILITADOR 1**, 27 de agosto de 2018).

"...a importância do facilitador é indispensável na sala regular para que ocorra a inclusão, pois é proporcionado todo o suporte necessário para o aluno, buscando assim sua autonomia e independência dentro da escola de ensino regular..." (**FACILITADOR 2**, 03 de outubro de 2018).

"...são atividades que ele necessita, mas querendo ou não, no caso dele, tem essa diferença, nas atividades iguais seria interessante fazer adaptações. Mas trabalhamos o mesmo conteúdo da turma, só que de forma diferente..." (**FACILITADOR 3**, 5 de outubro de 2018).

"...eu conversei com a professora e vejo o quanto ela é dedicada, pois ela aceita as minhas propostas de atividades, onde na maioria das vezes ela desenvolve junto comigo em sala de aula..." (**FACILITADOR 4**, 18 de outubro de 2018).

3- Os limites e possibilidades encontrados na sala comum:

A percepção dessa categoria partiu dos seguintes relatos dos facilitadores:

"...as lições do quadro são mais voltadas para os alunos que não precisam de acompanhamento, pois com ele as atividades são realizadas somente entre eu e ele..." (**FACILITADOR 1**, 27 de agosto de 2018).

"...procuramos deixar a sala bem lúdica, bem decorada, mas são coisas que não chamam a atenção dela. E também tem a questão da cadeira que não é adaptada, pois ela não senta de jeito nenhum na cadeira comum..." (**FACILITADOR 2**, 03 de outubro de 2018).

"...as limitações são mais com ele em si, pois a turma já está adaptada a ele e o trata normalmente..." (**FACILITADOR 3**, 5 de outubro de 2018).

"...aqui na sala eu vejo o que é melhor para ele, depois conversei com a professora e dou sugestões, e ela aceita..." (**FACILITADOR 4**, 18 de outubro de 2018).

Em relação aos limites encontrados nas salas de aulas comuns, os participantes da pesquisa relatavam que as informações visuais da sala de aula causavam maior dispersão do aluno, o que dificultava a realização das atividades, mas eram contornadas por realização dessas atividades divididas em etapas. Em questão à lousa ou quadro magnético, que são os materiais mais utilizados dentro da sala de aula para os processos de aprendizagem, são os recursos que menos favoreciam a aprendizagem dos alunos com TEA, pois não despertavam o interesse e a atenção dos mesmos.

Na rotina das escolas regulares os eventos que causam maior desorganização do aluno com TEA ocorrem em situações de estímulos auditivos mais elevados, dentro do ambiente escolar, com espaços e atividades que exigem maior atenção e a socialização dos alunos, entre elas, o momento do lanche, o parquinho ou a aula de Educação Física. Essas são atividades executadas em grupos e os alunos com TEA apresentam maiores dificuldades para a socialização e preservação da atenção nas tarefas exigidas nestes espaços, portanto, o facilitador auxilia este aluno a concretizar tarefas e vivenciar essas situações de forma mais segura.

As questões que permeiam as salas de aulas comuns de escolas regulares que são promovidas, em geral, para todos os alunos matriculados, apresentam obstáculos perceptíveis aos alunos com desenvolvimento atípico, a exemplo dos materiais que são ofertados pela escola, como: cadeira, mesa e livros, podem ser modelos de recursos que não estão adaptados para as crianças com desenvolvimento atípico. A partir de então, dentro das Coocupações, os facilitadores buscam a construção de materiais que sejam adaptados e que atendam às necessidades e as particularidades dos alunos por eles acompanhados.

As possibilidades de descobertas da sala comum estão ligadas diretamente a compreensão dos profissionais e dos demais alunos que complementam o contexto educacional, onde os mesmos buscam se adaptar ao aluno com desenvolvimento atípico, através da procura de conhecimentos sobre este.

Com relação as aulas que são promovidas nas salas comuns que inclui o aluno com TEA, foi possível observar durante a pesquisa, que o professor em conjunto com o facilitador, administra a aula e tenta conduzir os ensinamentos de forma mais lúdica, para promover maior incentivo de aprendizagem por parte do aluno com TEA, obtendo o auxílio do facilitador que conduz este aluno para favorece-lo o máximo possível dentro dos processos de aprendizagem que estão sendo construídos dentro da sala de aula para todos os alunos que se fazem presentes.

4- Os materiais específicos e adaptados necessários para atuação do facilitador:

No decorrer da pesquisa foi possível identificar que os facilitadores utilizam vários materiais semelhantes, mas que levam em consideração as necessidades específicas atendidas dos alunos com TEA. Esses materiais foram identificados a partir dos relatos abaixo:

"...uso papelão, papel A4, giz de cera, prancha de comunicação e recursos de pareamento, que ele também leva para casa dele..." (**FACILITADOR 1**, 27 de agosto de 2018).

"...ainda estou pesquisando sobre o assunto. Não sei responder exatamente..." (**FACILITADOR 2**, 03 de outubro de 2018).

"...materiais plastificados, materiais coloridos e materiais sensoriais. Também uso vários jogos educativos..." (**FACILITADOR 3**, 5 de outubro de 2018).

"...na escola eu uso muito as atividades da Terapeuta Ocupacional dele, pois ele tem muita dificuldade motora devido a apraxia. Os lápis dele são com pesos, a cadeira de atividade é adaptada e ele também usa um peso nos pés devido à altura da cadeira..." (**FACILITADOR 4**, 18 de outubro de 2018).

Entre os materiais específicos estão as impressões com cores mais vivas, amplas e atrativas, a produção de atividades que tenham os elementos de preferência da criança, a utilização de folhas mais resistentes, lápis com uma espessura mais grossa e jogos educativos.

Mesmo com a utilização dos materiais específicos identificados pelos facilitadores, em alguns casos é necessário que o profissional realize adaptações nesses materiais, por exemplo, a adaptação no lápis com uma espessura mais grossa com pesos pequenos que possam estimular maior força e resistência da criança, favorecendo assim uma pinça mais aperfeiçoada. Nas imagens com uma ilustração de cores mais vivas, as vezes é necessário que o facilitador as implemente em papelões, isopor ou plastifiquem, visando maior durabilidade desses recursos.

Como foi destacado a partir de um dos relatos do **FACILITADOR 4**, foi possível identificar que o mesmo utiliza de meios dirigidos por um Terapeuta Ocupacional que intervém junto ao aluno com deficiência ou algum transtorno global. Deste modo, verifica-se que o Terapeuta Ocupacional promove práticas implementadas que contribuem com orientações, recursos específicos e adaptados que favorecem um melhor desempenho do trabalho efetuado pelo facilitador dentro das escolas de ensino regular, aprimorando o desenvolvimento educacional e social do aluno com desenvolvimento atípico.

Assim como, o Terapeuta Ocupacional pode realizar práticas que auxiliem o facilitador dentro das escolas, outros profissionais da área da saúde e da educação, podem auxiliar este processo de educação inclusiva, através de um trabalho interdisciplinar que inclui todos os atores deste contexto, professores, gestão escolar, facilitadores, alunos com ou sem deficiência, familiares e comunidade de forma geral.

Desta forma, o facilitador se torna a pessoa que compreende e está mais próxima da criança com desenvolvimento atípico dentro do âmbito escolar. Este profissional se torna essencial para o processo de práticas educativas inclusivas, tornando assim possível a inclusão do aluno com dificuldades de adaptação ao meio escolar, e através do compartilhamento das ocupações destes sujeitos (Coocupação), torna-se possível o desenvolvimento da autonomia e independência do aluno com deficiência ou com algum transtorno global do desenvolvimento.

4 DISCUSSÃO

Tendo em vista os dados obtidos, o total numérico de facilitadores entrevistados para a pesquisa auxiliava alunos com TEA. Segundo Oliveira e Paula¹³, esses dados mostram que as escolas regulares ainda apresentam grandes dificuldades de adaptação para a recepção de alunos com desenvolvimento atípico. Sendo assim, as necessidades apresentadas por crianças com TEA vão além dos pacotes pedagógicos que as escolas de ensino regular têm para oferecer, pois certos recursos ofertados no ensino dentro da sala de aula comum, necessitam ser adaptados para o processo de aprendizagem e inclusão dessas crianças.

Com relação a sala de recursos multifuncionais implementadas nas escolas de ensino regular, no que vem apontando uma grande importância para os processos que abrangem a inclusão de crianças com desenvolvimento atípico, promovendo assim maior acesso de matrículas de alunos com deficiência e transtornos globais dentro das escolas regulares. Visto que, a sala de recursos multifuncionais é composta por materiais que dão suporte a educação inclusiva, como complemento ao atendimento educacional prestado na sala comum¹⁴.

Dentro da primeira categoria apontada, destacou-se que as atividades desenvolvidas pelo facilitador nas escolas de ensino regular, estão pautadas nas necessidades e demandas ocupacionais do aluno, buscando assim maior independência e autonomia do mesmo na sala de aula comum. É importante ressaltar, que entre as práticas produzidas pelo facilitador, está o atendimento supervisionado por um coordenador de AEE nas salas de recursos multifuncionais, onde são desenvolvidas atividades específicas com maior intensidade de aprendizagem para o aluno com deficiência, porém respeitando suas dificuldades e limitações¹⁵.

De acordo com Carvalho¹⁵, o professor de sala comum apresenta muitos obstáculos no lidar com as necessidades e diversidades do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) no decorrer dos ensinamentos proporcionados dentro do âmbito escolar. No entanto, pode ser construída uma parceria de equipe entre o professor do AEE, o professor da sala de aula comum, o facilitador e a gestão educacional, afim de realizar um trabalho solidário que objetive englobar um desenvolvimento pedagógico e global que venha subsidiar aprendizagens do aluno com deficiência na sala de aula.

A partir da segunda categoria apresentada, sobre a avaliação da relação das atividades realizadas pelo facilitador para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas, pontua que o papel do facilitador dentro das escolas de ensino regular é primordial para o processo de aprendizagem do aluno com desenvolvimento atípico, pois o mesmo possibilita métodos que favoreçam maior autonomia e independência que complementem os procedimentos de aprendizagem e socialização para o aluno com deficiência¹⁶.

Nos aspectos pontuados na terceira categoria referentes aos limites e possibilidades encontrados na sala comum, identificaram observações e relatos semelhantes entre os participantes. Entre essas comparações foi possível identificar que as escolas realizam um trabalho multiprofissional, buscando maiores resultados positivos que venham favorecer o desempenho educacional do aluno com deficiência. Entretanto, ainda é possível apontar, segundo os autores Lima e Rocha¹⁷ que ainda são necessárias mudanças que dependem de políticas, administrativas e pedagógicas, que sejam assumidas em geral pelo coletivo da escola de ensino regular, de forma gestacional democrática.

Nos destaques situados na quarta categoria com relação aos materiais específicos e adaptados necessários para atuação do facilitador, foi possível constatar que este profissional utiliza de vários recursos que sejam destinados diretamente ao o aluno em que acompanha. O facilitador, em conjunto ao professor de classe, faz a seleção de materiais que sejam atrativos e que englobe os alunos de sala de aula, mas que também contribua diretamente para a aquisição de aprendizagens do aluno com deficiência¹⁸.

No entanto, dentro dos materiais utilizados pelos facilitadores encontram-se vários recursos da Tecnologia Assistiva (TA), desta forma nota-se a importância de um acompanhamento e orientações vindas de um Terapeuta Ocupacional para uma melhor análise quanto ao sentido e à finalidade dos recursos de TA que são dispostos ao aluno com desenvolvimento atípico, analisando assim criticamente a eficácia e satisfação desses recursos para o desempenho de habilidades de aprendizagens para os mesmos^{19,20}.

Desta forma, a Terapia Ocupacional promove grandes contribuições que venham subsidiar maiores possibilidades em atribuir o facilitador, de forma positiva e suplementar, orientações, organização de rotinas, recursos específicos e adaptados, a fim de complementar o desempenho deste profissional dentro de práticas educativas inclusivas na escola de ensino regular, com intuito de promover maior independência e autonomia do aluno com desenvolvimento atípico nos aspectos voltados na realização das AVD, AIVD aprendizagens, entre outras.

Por fim, os integrantes do estudo deram um feedback positivo sobre a sua atuação no contexto de educação inclusiva, onde obtêm resultados satisfatórios no decorrer das atividades escolares. Entretanto, esses profissionais sabem o grau de dificuldades que precisam superar para ocorrer de forma efetiva o processo de inclusão nas escolas, acerca de Coocupações que necessitam de muita dedicação e criatividade. Além disso, não há divulgação acentuada da atuação do facilitador educador, o que faz necessário a participação dos mesmos em eventos, a fim de elucidar a atuação desses profissionais através de pesquisas e apresentação de trabalhos em eventos científicos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo proporcionou melhor compreensão sobre o trabalho prestado pelo facilitador dentro de escolas de ensino regular, apresentando uma grande importância desse profissional para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas junto a criança com desenvolvimento atípico e instigou maiores possibilidades de novas pesquisas a partir da atuação deste profissional. Além de disponibilizar estudos científicos voltados a Terapia Ocupacional a partir da visão do desempenho de Coocupações.

No decorrer da pesquisa foi possível identificar que as escolas de ensino regular oferecem a acessibilidade e suporte para aluno com deficiência ou com algum transtorno global do desenvolvimento, porém ainda há dificuldades presentes para a assistência que englobe todos os alunos matriculados. Observa-se também que ainda existem necessidades de profissionais qualificados para complementar o contexto educacional, para assim promover maiores possibilidades de uma educação efetiva e, por fim, inclusiva.

Diante do pressuposto, foi possível observar que o facilitador promove diversas práticas que auxiliem na aprendizagem de alunos com desenvolvimento atípico, critérios que desenvolvem habilidades sociais e educativas dentro do âmbito escolar. Entretanto, foi possível identificar que o facilitador disponha de formações e conhecimentos que são essenciais para complementar o seu trabalho como um instrumento suplementar em práticas educativas inclusivas de alunos com deficiência ou com transtornos globais do desenvolvimento nas escolas de ensino regular.

Neste cenário, o Terapeuta Ocupacional em conjunto com o facilitador pode desenvolver rotinas que promovam a socialização, a independência e autonomia do aluno com deficiência ou com transtorno global do desenvolvimento, a partir de adaptações necessárias, recursos específicos e orientações que auxiliem o facilitador em práticas educativas inclusivas, tornando o processo de aprendizagem mais acessível conforme as particularidades do desenvolvimento do aluno.

Referências

1. Carli IG; Santos JC. Educação Inclusiva e Formação de Professores da Escola Chapeuzinho Vermelho. Revista de Ciências Sociais do Norte. Mato Grosso. 2014; 1 (1): 1-11.
2. Brasil. Comitê de inclusão e acessibilidade. A consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/a-consolidacao-da-inclusao-escolar-no-brasil-2003-a-2016.pdf/view>>. Acesso em: 09 de abril de 2018.
3. Barbosa R. Valeu a pena lutar! Vencemos! Plano Nacional de Educação é aprovado, 2014. Disponível em: <<http://eduardobarbosa.com/institucional/>>. Acesso em 20 de maio de 2018.

4. Rebelo AS; Kassar MCM. Escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil. *Rev. Inc. Soc. Brasília*. 2017; 11 (01): 56-66.
5. Brasil. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 05 de abril de 2018.
6. Governo do Brasil. Dados do Censo Escolar indicam aumento de matrícula de alunos com deficiência. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 10 de abril de 2018.
7. Ferreira MFM; Vicenti T. O processo de inclusão do aluno deficiente no ensino regular publica na última década no brasil. *Revista Atitude*. Porto Alegre. 2016; 7(19): 2-196.
8. Machado E M; Vernick MGLP. Reflexões sobre a política de educação especial nacional e no estado do paraná. *Rev. Nuances: estudos sobre educa o presidente prudente*. Paraná. 2013; 24(2): 49-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v24i2.2479>
9. Oliveira PMR; Dutra L.R; Melo PPT.; Rezende MB. Facilitadores e barreiras no processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educativas especiais: a percep o das educadoras. *Rev Ter. Ocup. Univ. São Paulo*. 2015; 26(2): 186-93. DOI: [10.5205/reuol.10544-93905-1-RV.1103201710](http://dx.doi.org/10.5205/reuol.10544-93905-1-RV.1103201710).
10. Wanderley A; Ghelman A. Dinâmica de grupo nas organiza es: aplica o e técnicas. 2016.
11. Associa o Americana de Terapia Ocupacional. Estrutura da Prática da Terapia Ocupacional: Domínio e Processo – 3  Edic o. *Rev Ter Ocup Univ São Paulo*. 2015; 26 (ed. esp.): 1-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v26iespp1-49>.
12. Câmara RH. Análise de Conteúdo: da teoria   prática em pesquisas sociais aplicadas   organiza es. *Revista Interinstitucional de Psicologia*. Minas Gerais. 2013; 6(2): 179-191.
13. Oliveira J; Paula CS. Estado da arte sobre inclusão escolar de alunos com transtornos do espectro do autismo no Brasil. *Cadernos de P s-Gradua o em Distúrbios do Desenvolvimento*. São Paulo. 2012; 12(1): 53-65.
14. Pasian MP; Mendes EC; Cia F. Sala de recursos multifuncionais: revisão de artigos científicos. *Revista Eletr nica de Educa o*. São Carlos. 2014; 8(3): DOI:<http://dx.doi.org/10.14244/19827199949>
15. Carvalho AS. Educa o inclusiva: prática docentes em deficiência auditiva. [Tese]. Guarulhos/ São Paulo: Faculdade Anhanguera de Guarulhos; 2017.
16. Dantas MNF. A importância da ludicidade na educa o: o olhar dos profissionais da educa o. [Tese]. Cara bas/ Rio Grande do Norte: Universidade Federal do Rio Grande do Norte; 2017.
17. Lima SFB; Rocha EF. Inclusão e prática: a a o docente junto aos alunos com deficiência. *Caderno Ceru*. São Paulo, 2018; 29(1): 142-174.
18. Bersch R. Introdu o   tecnologia assistiva. [Cartilha]. Porto Alegre. 2017.
19. Souza LF. Atua o da terapia ocupacional no ambiente escolar brasileiro: uma revisão da literatura. [Tese]. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba; 2017.
20. Willard HS; Spackman CS. Processo de Grupo. In: Crepeau, E.B; Cohn, E.S; Schell, B.A.B. *Terapia Ocupacional*. 11  ed. Rio de Janeiro. Editora Guanabara Koogan; 2011, p. 391.

* O artigo é resultado da disciplina "Trabalho de Conclusão de Curso II", do curso de Terapia Ocupacional da Universidade da Amazônia (UNAMA).

Contribuição das autoras: Iasmin Mayara de Lima de Souza: responsável pela coleta e análise dos dados, concepção do texto, organização de fontes, redação e revisão do texto. **Layse Abreu Gazé:** responsável pela coleta e análise dos dados, concepção do texto, organização de fontes, redação e revisão do texto. **Vitória Régia Viana Baia:** responsável pela coleta e análise dos dados, concepção do texto, organização de fontes, redação e revisão do texto. **Edilson Coelho Sampaio:** responsável pela orientação e revisão do texto.

Submetido em: 03/12/2018

Aprovado em: 12/04/2019

Publicado em: 31/07/2019