

As novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão: a percepção de terapeutas ocupacionais integrados em Centros de Recursos para a Inclusão (CRI)

New measures to support learning and inclusion: perception of occupational therapist's integrated in Resource Centres for Inclusion (RCI)

Helena Reis

ciTechCare, Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde
Cintesis-Centro de investigação em Tecnologias e Serviços de Saúde
helena.s.reis@ipleiria.pt
ORCID: 0000-0002-3589-8354

Claida Ferreira

Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde
claidaferreira@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-2255-6363

Cristiana Neto

Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde
to.cristiana_net@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-6211-3228

Inês Pereira

Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde
ines998@live.com.pt
ORCID: 0000-0003-4799-7146

Margarida Rosado

Politécnico de Leiria – Escola Superior de Saúde
margaridarosado_@hotmail.com
ORCID: 0000-0003-2468-4630

Resumo:

Com a recente implementação do Decreto-Lei nº 54/2018 sobre educação inclusiva, não existem muita investigação sobre a percepção dos profissionais de saúde envolvidos nas equipas multi-disciplinares integradas nas escolas. Assim, tornou-se necessário compreender a percepção dos terapeutas ocupacionais integrados em Centros de Recursos para a Inclusão (CRI), relativamente à implementação das novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Os objetivos do

presente estudo consistem em investigar as alterações que as novas medidas pressupõem na intervenção destes profissionais e compreender o impacto que têm no desempenho ocupacional das crianças com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte. Para a realização deste estudo o método escolhido foi o descritivo observacional transversal, através da abordagem qualitativa, e a recolha de dados foi realizada através de questionários *online*. Os dados foram processados recorrendo à análise de conteúdo, com recurso ao *software* WebQDA. Os resultados obtidos sugerem que os terapeutas ocupacionais consideram que a atual legislação foi alvo de diferentes interpretações o que conduziu a uma implementação divergente na comunidade educativa. A evidência científica que defende a inclusão dos alunos com medidas adicionais de suporte nas salas de ensino regular suporta a perceção dos terapeutas ocupacionais relativamente ao impacto positivo no desempenho ocupacional destes alunos e dos pares.

Palavras-chave: Centro de Recursos para a Inclusão (CRI); Educação inclusiva; Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão; Terapeutas Ocupacionais.

Abstract:

With the recent implementation of the Law Decree No. 54/2018 on inclusive education, there is no scientific basis on the perception of health professionals involved in multidisciplinary teams integrated in schools. Therefore, it became necessary to understand the perception of occupational therapists integrated in Resource Centres for Inclusion (RCI), regarding the implementation of new measures to support learning and inclusion. The objectives of this study consist of investigating the changes that the new measures imply in the intervention of these professionals and to understand the impact they have on the occupational performance of children in need of mobilizing additional support measures. To carry out this study, the chosen method was the transversal observational descriptive one, through the qualitative approach, and the data collection was carried out through online questionnaires. The data was processed through content analysis, using the WebQDA software. The obtained results suggest that occupational therapists consider that the current legislation was a target for different interpretations which has led to a divergent implementation in the educational community. The scientific evidence that defends the inclusion of students with additional support measures in the regular teaching rooms supports the occupational therapists' perception regarding the positive impact on the occupational performance of these students and peers.

Keywords: Resource Centre for Inclusion (RCI); Inclusive Education; Measures to Support Learning and Inclusion; Occupational Therapists.

Résumé :

Après l'implémentation récente du Décret-Loi n. ° 54/2018 sur l'éducation intégratrice, il n'y avait aucune justification scientifique sur la perception des professionnels de la santé engagés dans les équipes multidisciplinaires intégrées dans les écoles. Il est donc devenu nécessaire de comprendre la perception des ergothérapeutes intégrés aux Centres de Ressources pour l'Inclusion (CRI), sur l'application des nouvelles mesures de soutien à l'apprentissage et l'inclusion. Les objectifs de cette étude consistent à rechercher les altérations supposées des nouvelles mesures en ce qui concerne l'intervention de ces professionnels et à comprendre son impact sur la performance occupationnelle des enfants avec des nécessités de mobilisation de mesures additionnelles d'appui. Pour l'accomplissement de cette étude, la méthode choisie a été la méthode descriptive observationnelle transversale, à travers de l'approche qualitatif et la collecte de données a été faite par des enquêtes en ligne. Les données ont été traitées selon l'analyse du contenu en utilisant le logiciel WebQDA. Les résultats obtenus indiquent que les ergothérapeutes considèrent que la législation actuelle a été à la source de différentes inter-

rétations, ce qui a créé une application divergente dans la communauté éducative. L'évidence scientifique qui défend l'inclusion des élèves avec des mesures additionnelles d'appui dans les salles d'enseignement régulier, soutient la perception des ergothérapeutes quant à son impact positif sur la performance occupationnelle de ces élèves et de ses paires.

Mots-clés: Centres de Ressources pour l'Inclusion (CRI); Éducation Intégratrice; Mesures de Soutien à l'Apprentissage et l'Inclusion; Ergothérapeutes.

Introdução

Com a recente implementação do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, ainda não existe muita investigação sobre a nova percepção dos profissionais de saúde envolvidos nas equipas multidisciplinares integradas nas escolas. Assim, torna-se necessário compreender a opinião e a interpretação dos profissionais relativamente à implementação das novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão descritas no atual decreto, particularmente, a percepção dos terapeutas ocupacionais que integram os Centro de Recursos para a Inclusão (CRI).

Atendendo à questão de investigação «Qual a percepção dos terapeutas ocupacionais, inseridos em CRI, relativamente à implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão segundo o Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, os objetivos do estudo consistem em:

- Investigar a percepção dos terapeutas ocupacionais acerca da sua intervenção decorrente das alterações sobre as novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão;
- Compreender se na percepção dos terapeutas ocupacionais as novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são ou não benéficas para o desempenho ocupacional das crianças com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte.

Contextualização teórica

A educação inclusiva, de acordo com a UNESCO (2009), é um processo que visa responder à diversidade das necessidades de todos os alunos promovendo a participação e a aprendizagem. Nesse âmbito, as escolas que pretendam seguir uma política de educação inclusiva terão de desenvolver diretrizes, culturas e práticas sem discriminação, para alcançar a qualidade académica e sociocultural (Rodrigues, 2006).

No decorrer da última década, a educação inclusiva suscitou desacordo nomeadamente pela contradição entre a legislação e a prática nas escolas (Rodrigues, 2006). Deste modo, o ensino foi sofrendo alterações significativas, em direção a uma educação mais inclusiva, através da revogação de dois Decretos-Lei. O Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de agosto, foi revogado pelo Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, que regulamentou a educação especial e estabeleceu a criação de condições para a adequação do ensino aos alunos com necessidades educativas especiais e com limitações significativas no desempenho ocupacional (Decreto Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro, 2008). Em 2018 a legislação foi novamente revista, surgindo o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho.

O Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, tem como principal visão a necessidade da comunidade educativa identificar as vantagens da diversidade entre os alunos, de forma a encontrar respostas que potenciem a inclusão. Consequentemente, a escola terá de gerir o currículo dos alunos, adaptá-lo perante as suas necessidades e garantir que tenham acesso a uma educação inclusiva proporcionando a participação e o sentido de pertença, com vista a promover maiores níveis de coesão social (Decreto Lei nº 54/2018 de 6 de julho, 2018).

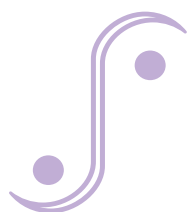
De forma a adequar as práticas educativas às necessidades, a potenciar as competências de cada aluno e a promover a equidade e igualdade de oportunidades, foram elaboradas as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. De acordo com o atual decreto estas medidas organizam-se em três níveis de intervenção: universais, que acomodam as respostas educativas disponíveis para todos os alunos; seletivas, que visam colmatar as necessidades não supridas pela aplicação das medidas anteriormente descritas; e adicionais, que pretendem suprir dificuldades acentuadas e permanentes em diferentes níveis (Decreto Lei nº 54/2018 de 6 de julho, 2018).

No sentido de apoiar a comunidade educativa na implementação da nova legislação relativa à educação inclusiva, encontra-se disponível o Manual de Apoio à Prática Inclusiva, dirigido aos pais/encarregados de educação e aos profissionais envolvidos na educação inclusiva (Pereira, Crespo, Trindade, & Cosme, 2018).

O atual decreto pressupõe que em cada escola exista uma equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva composta por elementos permanentes e por elementos variáveis (Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018).

Os terapeutas ocupacionais constituem-se como elementos variáveis, inseridos nas equipas multidisciplinares dos CRI. O objetivo primordial desta valência é apoiar a inclusão das crianças e jovens com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão, através da facilitação do acesso ao ensino, à formação, ao trabalho, ao lazer, à participação social e à vida autónoma, promovendo o máximo de potencial de cada aluno em parceria com as estruturas existentes na comunidade (Decreto- Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018). Nesse seguimento, a abordagem da equipa do CRI é centrada no aluno, sob um paradigma inclusivo que prevê a igualdade de oportunidades, na interação entre este e os ambientes nos quais participa, com vista a otimizar o seu potencial de desempenho ocupacional (Pereira et al., 2018; Sousa & Costa, 2018).

A intervenção da equipa do CRI tem como intuito colaborar no processo de identificação de medidas de suporte, no processo de transição para a vida pós-escolar, no desenvolvimento de ações de apoio à família e na prestação de apoios especializados nos contextos educativos (Pereira et al., 2018; Sousa & Costa, 2018). No que diz respeito à intervenção dos terapeutas ocupacionais em CRI, esta pode desenvolver-se em três modalidades: processo de consultoria (Tipo de intervenção em que os terapeutas ocupacionais aplicam os seus conhecimentos e mestria para colaborar com o cliente. O processo colaborativo envolve identificar o problema, criar e experimentar possíveis soluções e alterá-las, sempre que necessário, para garantir a sua eficácia); apoios diretos individuais (conjunto de ações desenvolvidas pelos terapeutas ocupacionais, em colaboração com o cliente, de forma a facilitar o seu envolvimento nas ocupações relacionadas com a saúde e a participação) e apoios diretos em grupo (conjunto de ações desenvolvidas em



grupo com vista à realização de objetivos grupais através de um processo de interação entre pessoas, que se influenciam reciprocamente com vista à produção de novos significados e metas para o cliente)(Maia, Santana, & Pestana, 2016; Sousa & Costa, 2018) recebendo todos os serviços educativos adequados que possibilitem o desenvolvimento de competências e capacidades dos mesmos. O sucesso da inclusão escolar depende da parceria entre os vários profissionais a intervir em contexto escolar. A importância do terapeuta ocupacional inserido numa equipe em contexto escolar já é reconhecida e valorizada pela comunidade, e é alvo de muitos estudos. Objetivo: Identificar as metodologias de intervenção utilizadas pelos terapeutas ocupacionais em Portugal, em contexto escolar, com crianças com Necessidades Educativas Especiais, de forma a aferir as metodologias mais comuns, bem como os aspectos relevantes que fazem parte do processo terapêutico. Método: Trata-se de uma investigação de caráter não experimental com base descritiva e transversal. Inicialmente, foi elaborado um questionário semiestruturado, de natureza quantitativa, que foi ministrado aos terapeutas ocupacionais que trabalham ou tenham trabalhado havia menos de três anos em contexto escolar. Resultados: A amostra é composta por 40 terapeutas ocupacionais, 37 são do sexo feminino e três são do sexo masculino. A maioria dos indivíduos (77,5%.

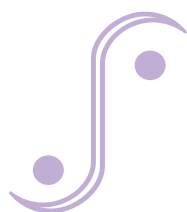
Metodologia

O presente estudo foi desenvolvido de acordo com o método descritivo respeitando um desenho de investigação observacional e transversal, que permite obter informação sobre um só grupo representativo da população selecionada e realizar a recolha de dados num único momento (Levin, 2006). Recorreu-se à abordagem qualitativa, uma vez que pressupõe um trabalho de proximidade e interação no contexto natural dos indivíduos, permitindo entender a forma como sentem, pensam, interpretam e experimentam determinados fenómenos. Neste sentido, pretende-se desenvolver conhecimentos ou teorias numa nova área, com recurso a uma metodologia que visa compreender o significado do fenómeno em estudo através da percepção dos participantes (Vilelas, 2009).

A amostra foi obtida, através da técnica de amostragem não probabilística intencional, compreendeu terapeutas ocupacionais que trabalham em CRI, estabelecendo-se enquanto critério de inclusão o facto de trabalharem há mais de dois anos em CRI, pela oportunidade de intervenção segundo o antigo e o atual decreto (Ribeiro, 2010).

No que diz respeito aos procedimentos éticos, foi solicitada a avaliação da investigação por parte da Comissão de Ética do Politécnico de Leiria, com aprovação positiva (PARECER N.º CE/IPLEIRIA/28/2019).

Foi feita uma identificação das instituições que integram os CRI a nível nacional, com o intuito de recolher informações através da inquirição a terapeutas ocupacionais integrados nestas equipas. Posteriormente, foi enviado via *email* um pedido de autorização às direções das instituições, explicando o estudo e pedindo a colaboração dos terapeutas ocupacionais interessados em participar na amostra, obedecendo aos critérios de inclusão. Os terapeutas interessados em participar teriam



de consentir a sua participação no estudo através do link de acesso ao questionário pelo *Google Forms*. A recolha de dados foi realizada entre janeiro e março de 2020, mediante questionários em formato *Google Forms*, que facilitaram a construção de questões relacionadas com o tema, sem qualquer interação direta entre os investigadores e os inquiridos (Faleiros et al., 2016).

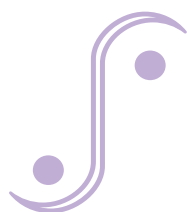
O instrumento de colheita de dados integra questões pertinentes sobre o tema a fim de investigar o tema em questão. O questionário foi analisado previamente quanto ao seu conteúdo e aplicabilidade aos entrevistados, por uma terapeuta ocupacional perita na área (com mais de cinco anos de experiência em CRI).

O questionário foi composto por questões sociodemográficas dos participantes (sexo, idade, grau académico, região de trabalho, experiência profissional, experiência em CRI e horas semanais de trabalho em CRI) e por 12 questões que permitiram explorar a perceção dos terapeutas ocupacionais sobre o tema em análise (1-“Tem conhecimento da existência de um manual de apoio à prática inclusiva?”; 2-“Considera que a abordagem multinível e respetiva descrição das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão está explícita no Decreto-Lei nº54/2018?”; 2.1-“Se respondeu não à pergunta anterior, justifique a sua resposta.”; 3-“Acha que a comunidade educativa está preparada (recursos humanos e materiais) para a implementação das novas medidas? (p.e. os professores têm capacidade para atender as necessidades de todos os alunos...). Justifique.”; 4-“Mencione as vantagens que considera que as novas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão proporcionam”; 5-“Mencione desvantagens que considera que as novas medidas proporcionam.”; 6-“Considera que o que está estabelecido pelo Decreto-Lei nº54/2018, relativamente às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, abrange efetivamente todos os alunos que requerem algum tipo de apoio? Justifique.”; 7-“No CRI onde se insere, apoia alunos com implementação de que medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão?”; 8-“Quais as alterações sentidas na sua intervenção (como terapeuta ocupacional) e nas suas práticas desde a implementação do Decreto-Lei nº54/2018?”; 9-“Qual é para si o impacto destas medidas no desempenho ocupacional das crianças e alunos com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão? Justifique.”; 10-“Considera que a inclusão dos alunos com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão nas salas do ensino regular poderá ou não influenciar o desempenho escolar dos pares? Justifique.”; 11-“Qual considera ser o impacto para os professores/docentes segundo o Decreto-Lei nº54/2018?”).

Para a análise e interpretação dos dados foi necessário converter as informações originais (subjetivas) em informações objetivas, devido à extensa quantidade de dados obtidos (Chaves, Larocca, & Mafra, 2015). Assim, a fase de processamento dos dados baseou-se na análise de conteúdo, que segundo Bardin (2013) consiste numa técnica para interpretar a informação através da descrição subjetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo recolhido através dos questionários.

Utilizou-se o *software* WebQDA para a análise de conteúdo, visto ser direcionado a investigadores, em diversos contextos, que necessitem de analisar dados qualitativos, de forma individual ou em grupo. Diferencia-se dos restantes programas pela simplicidade de utilização e adaptação a diferentes tipos de investigação (Costa & Amado, 2018).

Inicialmente, através do WebQDA, transcreveu-se na íntegra a informação recolhida dos questionários, posteriormente, formularam-se categorias de forma a facilitar uma análise de informação



mais intuitiva e em seguida os investigadores codificaram a informação, em simultâneo (Chaves et al., 2015). Durante este processo obedeceu-se a princípios de exclusividade entre categorias, de homogeneidade dentro das categorias, de exaustividade do texto codificado, de objetividade entre os codificadores e de adequabilidade e pertinência aos conteúdos e objetivos (Bardin, 2013).

Apresentação e discussão de resultados

Dos 36 terapeutas ocupacionais identificados para participarem no estudo, seis **não aceitaram o consentimento informado**, quatro não cumpriram o período de experiência profissional estipulado e dois não exerceram funções segundo o antigo Decreto-Lei de educação inclusiva. Desta forma, fizeram parte constituinte da amostra 24 terapeutas ocupacionais.

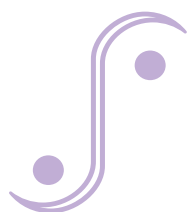
Realizando uma síntese dos dados sociodemográficos concluiu-se que a maioria dos participantes são do sexo feminino (87,5%, n=21) e que apenas três (12,5%) são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 24 e os 56 anos. No que diz respeito à região de trabalho concluiu-se que metade (50%, n=12) dos terapeutas ocupacionais trabalham na região centro, nove (37,5%) na região norte e três (12,5%) na região sul. A maioria dos terapeutas ocupacionais da amostra tem grau académico de licenciado (87,5%, n=21) e apenas três com grau de mestre (12,5%). Quanto aos anos de experiência de trabalho enquanto terapeutas ocupacionais os resultados variam entre os dois e os 27 anos e relativamente aos anos de experiência em CRI variam entre os dois e 12 anos. Por último, verificou-se uma disparidade nas horas semanais de trabalho em CRI, uma vez que os valores variam entre três horas e 42 horas, ainda que a moda sejam as 35 horas semanais.

Após a análise dos dados obtidos através das 12 questões norteadoras, procedeu-se à respetiva codificação, a partir da qual surgiram cinco categorias e 14 subcategorias, que foram ao encontro dos objetivos da investigação. A fim de representar as categorias e respetivas menções pelos participantes, elaborou-se uma tabela de análise de conteúdo via WebQDA para cada uma das subcategorias.

Recursos

De acordo com o descrito no Decreto-Lei nº 54/2018, a reconfiguração do modelo de centro de apoio à aprendizagem compreende a alteração para um espaço dinâmico, plural e a agregação dos recursos humanos e materiais, no sentido de mobilizar para a inclusão os saberes e competências presentes na comunidade educativa (Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018). No entanto, a insuficiência de recursos **físicos**, de recursos humanos e de formação especializada dos docentes em educação especial foram consideradas limitações ao processo de inclusão (Leite & Brás, 2019).

A partir da análise dos dados relativos à subcategoria **“Humanos”** conclui-se que os terapeutas ocupacionais consideram que existe carência de recursos na comunidade académica, nomeadamente de professores e assistentes operacionais, referindo que “os recursos disponibilizados foram baseados num modelo teórico a ser implementado, que não reflete as necessidades existentes na



população escolar atualmente”. Mencionam ainda que os “recursos humanos são insuficientes” e que “as turmas são numerosas” influenciando o número de apoios fornecidos aos alunos. Com o exposto constata-se que é necessário reforçar o número de técnicos face às necessidades e reduzir o número de alunos por turma, viabilizando melhores condições de trabalho e, por consequência, o processo de inclusão (Direção-Geral da Educação, 2015; Pinto, Delgado, & Martins, 2015).

Segundo os dados relativos à subcategoria “**Físicos**” é essencial destacar que os sistemas de suporte devem providenciar um espaço no qual os alunos se sintam seguros e integrados no contexto escolar (Canadian Association of Occupational Therapists & The Association of Canadian Occupational Therapy University, 2018). No entanto, os participantes destacam que “os recursos físicos tornam-se cada vez mais escassos”, o que se expressa principalmente pela “necessidade de reformulações nas escolas, salas de aula, recreio, refeitório e etc”, facto que é comprovado por Leite & Brás (2019), que referem que as condições necessárias para uma inclusão eficaz, entre as quais os recursos físicos, não estão asseguradas.

Outra subcategoria relacionada aos recursos diz respeito às “**Horas**”, em que a maioria das respostas se centram na escassez de horas atribuídas aos apoios e como exemplo mencionam que “o tempo atribuído pelo ministério da educação aos CRI não foi suficiente para abranger os alunos com medidas”, enfatizando que “**não existem horas suficientes para todos os alunos com necessidades educativas**” e desta forma “não há tempo para especificar o método de ensino adequado a cada aluno”. Nesse âmbito, a qualidade e eficácia dos apoios prestados pela equipa do CRI é comprometida pela incompatibilidade de horários entre os profissionais e pela escassez de horas de trabalho disponibilizadas (Direção-Geral da Educação, 2015).

A subcategoria “**Formação especializada**” surgiu com a afluência de respostas sobre a falta de formação especializada dos profissionais em educação especial, entre as quais se destacam: “necessidade de fazer formação e reformular o papel que desempenham no processo educativo”; “existem muitos profissionais que ainda apresentam muitas dificuldades na prática, evidenciando dificuldades na sensibilização para a educação inclusiva”; e “é necessária uma reeducação das estruturas educativas”. Torna-se fundamental ao abordar o tema da educação inclusiva, olhar para o sistema educacional como um todo, principalmente para a formação docente, que revela uma série de necessidades no currículo de formação ao nível da educação especial e inclusiva (Sousa, 2017) (Tabela 1).

Tabela 1- Análise de conteúdo da categoria “Recursos” e subcategorias

Categoria	Subcategoria	Referências no discurso dos participantes a respeito de:	Referências	Fontes
Recursos Menções acerca da quantidade e qualidade de recursos para implementação das medidas do Decreto-Lei nº 54/2018	Humanos	Quantidade de profissionais nas equipas	21	15
	Físicos	Quantidade e qualidade dos recursos físicos disponíveis	14	10
	Horas	Disponibilidade horária da equipa de CRI para intervir com todos os alunos com medidas	13	8
	Formação especializada	Formação especializada dos profissionais em Educação Especial	25	16

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão

As medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão descritas no Decreto-Lei nº54/2018 têm como objetivo adaptar as necessidades e competências de cada aluno e potenciar a “equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória” (Decreto- Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018).

No que se refere à subcategoria “**Vantagens**” os terapeutas ocupacionais identificam a maior “aposta na capacitação através dos técnicos” e “flexibilidade para atender a toda a comunidade escolar mediante as necessidades específicas sejam elas permanentes ou temporárias”. Por outro lado também referem que é benéfico “os CRI poderem intervir junto de todos alunos que apresentam dificuldades na autonomia e no desempenho escolar desde a pré-primária até à conclusão da escolaridade obrigatória” e que o atual decreto é “mais inclusivo”, visto que “está mais centrado no desenvolvimento, físico e psicossocial, do pleno potencial de cada aluno, de acordo com as suas necessidades, potencialidades, interesses e preferências”. Mediante as opiniões apresentadas é igualmente suportado pela “Declaração de Posição Conjunta acerca da Educação Inclusiva de Terapia Ocupacional para Pessoas com Incapacidades”, que o direito a uma educação inclusiva é primordial e não negociável e que existe uma necessidade de desenvolver *guidelines* que permitam pôr em prática estratégias nacionais para a implementação da educação inclusiva (Canadian Association of Occupational Therapists & The Association of Canadian Occupational Therapy University, 2018).

Por outro lado, na subcategoria “**Desvantagens**” salientam que “os técnicos do CRI são descritos como elementos variáveis, o que pode levar a um afastamento dos mesmos pelas equipas”, originando uma “confusão na identificação dos papéis e das responsabilidades dos diversos participantes nos planos de intervenção”. Mencionam também que “a inclusão total não está de todo adequada e não é de todo viável”, uma vez que não permite que os alunos com medidas beneficiem “completamente de uma intervenção de acordo com as suas necessidades”. Os terapeutas ocupacionais alegam ainda que com a implementação das medidas sentem “dificuldades em colocar em prática o modelo de consultadoria” com os diversos membros da equipa multidisciplinar. Outros estudos para apresentar uma discussão mais crítica dos resultados encontrados são necessários.

Ainda que de forma residual é importante salientar que, relativamente à implementação do atual decreto, um terapeuta ocupacional refere não existir vantagens e outro não menciona qualquer desvantagem.

Relativamente à subcategoria “**Intervenção da Terapia Ocupacional**” constata-se que as respostas dos terapeutas ocupacionais se dividiram maioritariamente entre “medidas seletivas e adicionais” e todas as medidas (universais, seletivas e adicionais). Contudo o Decreto-Lei nº 54/2018 pressupõe que a intervenção da equipa do CRI apoie apenas os alunos com necessidade de mobilização de medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão, outra ainda que apenas dois casos particulares da amostra referirem atuar somente nas respetivas medidas (Decreto- Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018) (Tabela 2).

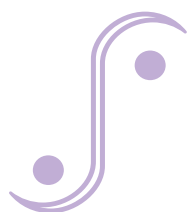


Tabela 2- Análise de conteúdo da categoria “Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão” e subcategorias

Categoria	Subcategoria	Referências no discurso dos participantes a respeito de:	Referências	Fontes
Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão Menções relativas às medidas definidas no atual decreto da educação inclusiva	Vantagens	Vantagens da implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	41	22
	Desvantagens	Desvantagens da implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão	23	14
	Intervenção da Terapia Ocupacional	Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão dos alunos com que atuam os terapeutas ocupacionais	21	20

Decreto-Lei nº 54/2018

No que se refere à subcategoria “Formação” os participantes destacam essencialmente que a “descrição do decreto é suscetível de várias interpretações”, visto que “não está explícita” tornando-se “pouco compreensível”. Além disso ressaltam a necessidade de “formação para que o decreto seja aplicado como foi idealizado”. Segundo um estudo da Federação Nacional da Educação (2019) a comunidade educativa refere que o decreto apresenta uma linguagem confusa e pouco esclarecedora, sendo vago em diversos aspetos, o que resultou em dúvidas ou dificuldades na sua aplicação.

Em relação à subcategoria “**Implementação**” determina-se que existem dificuldades na implementação da atual legislação devido à “ausência de articulação entre os 3 principais responsáveis que interferem no suporte à aprendizagem e inclusão: ministério da educação, segurança social e a área da saúde”. Os terapeutas ocupacionais referem que “não há conformidade entre vários agrupamentos”, que o decreto “não promove a prevenção, só se centra no tratamento” e que “em alguns agrupamentos, a nível nacional, foi entendido que estes alunos estariam sempre nas salas de ensino regular, e muitos agrupamentos executaram-na, sem sequer terem em linha de conta se seria benéfico ou não para os próprios alunos que tal acontecesse”. De acordo com o estudo suprarreferido da Federação Nacional da Educação (2019), a heterogeneidade de processos nas escolas, pode colocar em causa a aplicação do decreto e dos princípios de equidade e inclusão que o mesmo prevê. No respetivo estudo é ainda referido que o tempo de preparação para as alterações pressupostas na atual legislação foi insuficiente e que, aproximadamente, 30% das escolas não estão a aplicar o decreto por completo (Federação Nacional da Educação, 2019) (Tabela 3).

Tabela 3- Análise de conteúdo da categoria “Decreto-Lei nº 54/2018” e subcategorias

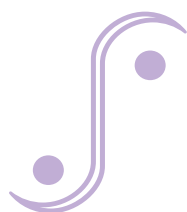
Categoria	Subcategoria	Referências no discurso dos participantes a respeito de:	Referências	Fontes
Decreto-Lei nº 54/2018 Interpretações do Decreto-Lei e a sua implementação	Formação	Formação específica relativamente ao Decreto-Lei nº 54/2018	29	18
	Implementação	Efetivação da prática consoante descrito no Decreto-Lei nº 54/2018	39	19

Intervenção da Terapia Ocupacional

A intervenção dos terapeutas ocupacionais em contexto de CRI, enquanto elementos variáveis da equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva, centra-se em colaborar no processo de identificação de medidas de suporte, no processo de transição para a vida pós-escolar, no desenvolvimento de ações de apoio à família e na prestação de apoios especializados nos contextos educativos (Sousa & Costa, 2018).

Criou-se a subcategoria “**Tipo de intervenção**”, segundo o Enquadramento da Prática da Terapia Ocupacional (2011), no sentido de perceber as alterações na intervenção dos terapeutas ocupacionais em CRI após a implementação do novo decreto. Nesta subcategoria os terapeutas ocupacionais salientam significativamente que “os elementos do CRI são mais solicitados para apoiar os docentes na sua prática pedagógica” existindo uma “valorização da passagem de estratégias (consultadoria)”. Contudo, uma minoria dos participantes afirma que “os apoios continuam a ser diretos” e que o terapeuta ocupacional tem “um papel mais inclusivo na participação escolar dos alunos e com base nas atividades da vida diária”. De acordo com a prática baseada na evidência, as intervenções da Terapia Ocupacional em contexto escolar podem reger-se segundo um modelo de consultadoria colaborativa, de forma a orientar, treinar, educar e fornecer estratégias a elementos da equipa e a outros elementos importantes para o processo educativo e de inclusão do aluno (Clark, Chandler, Dunn, & Rourke, 2013). Estas intervenções podem igualmente reger-se por um modelo de intervenção direta que, segundo um estudo de Case-Smith, Weaver, & Holland (2014) a handwriting and writing program cotaught by teachers and occupational therapists for first-grade children. Four classrooms (n580, fornece diversos benefícios aos alunos com necessidades educativas, através da articulação de práticas intensivas, monitorização, *feedback* e modelagem.

Em virtude da existência de várias menções sobre a quantidade de alunos a que os terapeutas ocupacionais prestam apoio sentiu-se a necessidade de criar a subcategoria “**Número de apoios**”, na qual os participantes apresentam opiniões divididas, entre o aumento e a diminuição do número de apoios aos alunos, como mencionado respetivamente por “alarguei o leque de apoios” e “os profissionais passam menos horas com os alunos”. Relativamente à primeira opinião “alarguei o leque de apoios” parece coincidir com a visão integrada e contínua da abordagem



educativa do atual Decreto-Lei 54/2018 que advoga ao contribuir decisivamente para um processo de avaliação de apoio à aprendizagem mais abrangente ao considerar aspetos académicos, comportamentais, sociais e emocionais do aluno e, mais ainda, fatores ambientais. Por esta visão holística as atribuições dos casos às equipas multidisciplinares podem ampliar na medida em que maior número de alunos são abrangidos por este Decreto-Lei. Quanto à menção “os profissionais passam menos horas com os alunos” pode ser uma opinião consequente da falta de recursos humanos - também mencionado pelos terapeutas ocupacionais desta investigação - que obriga a uma resposta aos alunos, com as mais diversas necessidades, por parte das equipas que existem.

Por sua vez, a subcategoria “**Sem alterações**” emergiu igualmente pela quantidade significativa de respostas, neste caso a afirmar que não existiram alterações na intervenção dos terapeutas ocupacionais, entre as quais “na intervenção propriamente dita não há alterações a referir” e “só mudaram os conceitos, a prática é a mesma” (Tabela 4).

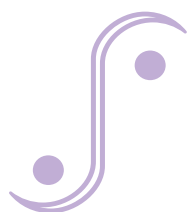
Tabela 4- Análise de conteúdo da categoria “Intervenção da Terapia Ocupacional” e subcategorias

Categoria	Subcategoria	Referências no discurso dos participantes a respeito de:	Referências	Fontes
Intervenção da Terapia Ocupacional Referências sobre a atuação do terapeuta ocupacional após a implementação da atual legislação	Tipo de Intervenção	Tipo de Intervenção utilizada pelos terapeutas ocupacionais com os alunos	28	20
	Número de apoios	Quantidade de alunos com que intervêm os terapeutas ocupacionais	6	6
	Sem alterações	Não existir alterações no papel dos terapeutas ocupacionais com a implementação do atual decreto	10	10

Impacto nos alunos

Atendendo o Decreto-Lei nº54/2018, que pressupõe o apoio à inclusão dos alunos com medidas adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão nas salas de ensino regular, nas rotinas e nas atividades escolares, foi pertinente analisar a perceção dos terapeutas ocupacionais perante o impacto que essa alteração acarreta para esses alunos e respetivos pares (Decreto- Lei nº 54/2018, de 6 de julho, 2018).

Nesse âmbito formulou-se a subcategoria “**Alunos com medidas**” onde os terapeutas ocupacionais apresentaram vantagens e desvantagens da inclusão destes alunos nas salas de ensino regular. Enquanto vantagens os participantes destacaram que “os alunos tornam-se mais autónomos e independentes, na medida em que existe uma generalização maior de competências de trabalho”, proporcionando assim “o sentido de pertença daquele aluno naquela turma/sala de ensino” conduzindo a “um aumento na qualidade do desempenho ocupacional”. Em contrapartida, mencionam que a “inclusão direta em sala de aula não é benéfica”, visto que “a maioria das crianças com necessidades educativas especiais não está preparada para ficar 90 minutos numa sala, sem apoio de um professor especializado” o que “aumenta os sentimentos de frustração e de incapacidade”. Segundo



a perspectiva de Correia (2011) a inclusão pode ser encarada como o acompanhamento dos alunos com necessidades especiais, sempre que possível, nas salas de ensino regular das respectivas escolas, para todos os alunos terem direito a uma educação igual e de qualidade. Sob outra perspectiva, o facto da matéria lecionada não estar adaptada às limitações de todos os alunos e das práticas pedagógicas utilizadas não serem suficientes, podem ser consideradas desvantagens inerentes à inclusão dos alunos com medidas adicionais nas salas de ensino regular (Luz & Tesser, 2017).

A fim de entender a perceção dos terapeutas ocupacionais sobre o impacto do novo paradigma nos pares, gerou-se a subcategoria **“Alunos sem medidas”**. Deste modo, averigua-se que os terapeutas ocupacionais referem como impacto positivo o “aumento da sensibilização e mentalidade das crianças e jovens” e o desenvolvimento de “competências para a cidadania, aprendendo a lidar com a diferença e a ganhar outra sensibilidade perante os colegas com dificuldades”, concluindo assim que “a sua inclusão não influencia negativamente o desempenho escolar dos pares”. De acordo com outro ponto de vista, existem terapeutas ocupacionais que expõem um impacto negativo “no desempenho escolar dos pares”, visto que “numa turma os alunos com medidas adicionais que apresentem comportamentos disruptivos, e perturbadores na sala, vão perturbar e interromper” significativamente “o normal funcionamento da sala de aula”. Apesar deste ponto de vista de uma parte dos profissionais da amostra, deve-se evidenciar que a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais nas salas de ensino regular é benéfica, pois facilita o desenvolvimento de novas atitudes e relações, que conduzem à cessação de preconceitos, estereótipos e estigmas. Esta inclusão pode ainda promover uma evolução do modo de pensar dos pares relativamente às diferenças e uma forma de educação recíproca, que respeite as peculiaridades de cada um, no desenvolvimento físico, cognitivo e social (Santos, Piscalho, Galinha, & Silva, 2017).

Por último criou-se a subcategoria **“Sem impacto”**, na qual apenas existem menções sobre a ausência de impacto nos alunos com necessidade de implementação de medidas adicionais, entre as quais “ainda não há um real impacto” e “ainda há pouco impacto” (Tabela 5).

Tabela 5- Análise de conteúdo da categoria “Impacto nos alunos” e subcategorias

Categoria	Subcategoria	Referências no discurso dos participantes a respeito de:	Referências	Fontes
Impacto nos alunos Menções sobre o impacto no desempenho ocupacional das crianças no contexto escolar com a inclusão nas salas de ensino regular	Alunos com Medidas	Impacto no desempenho ocupacional dos alunos com medidas adicionais nas salas de ensino regular	30	14
	Alunos sem Medidas	Impacto no desempenho ocupacional dos restantes alunos da turma	18	15
	Sem impacto	Não se sentiu diferenças no desempenho ocupacional dos alunos	6	6

Conclusões

Respondendo à questão de investigação «**Qual a perceção dos terapeutas ocupacionais, inseridos em CRI, relativamente à implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão segundo a atual legislação?**» concluiu-se que existem dois pontos de vista notoriamente distintos dos terapeutas ocupacionais. Por um lado, defendem que a implementação destas medidas acarreta uma abordagem mais inclusiva na comunidade educativa e que a maior aposta no papel da consultadoria permite alcançar um maior número de alunos e adaptar a intervenção às necessidades de cada um. Em contrapartida alegam que na prática esta implementação é utópica, visto que as indicações descritas no atual decreto não suprimem as limitações apresentadas na comunidade educativa, que não se encontra preparada para esta mudança.

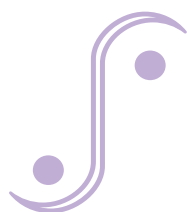
Evidenciou-se que o Decreto-Lei nº54/2018 foi alvo de diferentes interpretações o que conduziu a uma implementação divergente na comunidade educativa, acentuada pela carência de instrução acerca das novas diretrizes, falta de recursos e necessidade de formação especializada dos docentes.

Em relação à inclusão dos alunos com medidas adicionais de suporte nas salas de ensino regular depreendeu-se que os terapeutas ocupacionais consideram que desta forma se promove a autonomia, a independência e o sentido de pertença e que influencia positivamente o desempenho ocupacional. Esta inclusão pode ainda influenciar o desempenho dos pares, na medida em que desenvolve competências de sensibilização, de cidadania e de aceitação do outro. Sob outra perspetiva, alguns terapeutas consideram que existe um impacto negativo consequente a esta inclusão, contradizendo o que a literatura defende.

Os resultados relativos à intervenção da Terapia Ocupacional em CRI demonstram que o processo de consultadoria **é comum à prática de todos os terapeutas**, visto que possibilita a transmissão de estratégias e conhecimentos entre os técnicos da equipa (Marques & Trigueiro, 2011). **É importante salientar que o terapeuta ocupacional** considera a educação como uma área de ocupação presente nos contextos da vida diária das crianças e dos jovens, uma vez que a promoção da saúde se desenvolve a partir do envolvimento destas crianças em ocupações significativas nos seus contextos (Sousa & Costa, 2018). Assim, o ideal para a intervenção destes profissionais em contexto escolar seria a conjugação entre a intervenção direta e indireta, no sentido de melhorar o desempenho ocupacional da criança em todos os seus contextos (Case-Smith et al., 2014) a handwriting and writing program cotaught by teachers and occupational therapists for first-grade children. Four classrooms (n580).

Em modo de conclusão, os dados obtidos permitem aferir ainda que a inclusão é benéfica para os alunos, tendo em conta que promove e respeita as características e necessidades de cada um (César, Machado, & Ventura, 2014). Contudo os participantes percecionam que a implementação desta legislação requer uma maior preparação por parte da comunidade educativa, uma vez que referem existir um impacto negativo para os docentes, provocado, por exemplo, pela reduzida flexibilidade curricular e sobrecarga de trabalho.

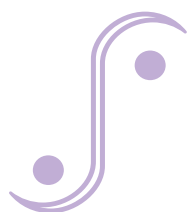
Uma das limitações a destacar ao presente estudo, é o número de elementos da amostra que não permite uma generalização dos resultados obtidos. Assim, propõe-se para futuros estudos



uma ampliação da amostra e um aumento do enfoque sobre a percepção dos diversos profissionais envolvidos na comunidade educativa acerca do que será necessário alterar para que a prática seja efetivamente o que é preconizado pelo atual decreto. Outra limitação do presente estudo foi a escolha do método de recolha de dados (questionário), que não permitiu um controle e dinamismo no desenvolvimento do tema por parte dos investigadores. Em futuros desenvolvimentos considera-se importante a recolha de dados através de entrevistas presenciais, de forma a direcionar as respostas dos participantes para os objetivos do estudo, e a realização de estudos longitudinais, de modo a recolher as perspetivas dos terapeutas ocupacionais no decorrer de um maior período de tempo.

Referências

- Bardin, L. (2013). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Canadian Association of Occupational Therapists & The Association of Canadian Occupational Therapy University. (2018). *Joint Position Statement on Inclusive Occupational Therapy Education for Persons with Disabilities*.
- Case-Smith, J., Weaver, L., & Holland, T. (2014). Effects of a classroom-embedded occupational therapist-teacher handwriting program for first-grade students. *American Journal of Occupational Therapy*, 68(6), 690–698. <https://doi.org/10.5014/ajot.2014.011585>
- César, M., Machado, R., & Ventura, C. (2014). Praticar a inclusão e não apenas falar de inclusão. *Interacções*, (33), 18–72.
- Chaves, M., Larocca, L., & Mafra, M. (2015). Pesquisa qualitativa com apoio de software: Um relato de experiência. *Investigação Qualitativa Em Saúde*, 1, 187–188.
- Clark, G., Chandler, B., Dunn, W., & Rourke, J. (2013). *Best Practices for Occupational Therapy in Schools* (2nd ed.). United States of America: AOTA Press.
- Correia, S. M. de O. (2011). *A relação escola/ família na educação de crianças com NEE na perspetiva de pais e professores*. Escola Superior Almeida Garrett. Retrieved from http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1490/Sonia_Correia.pdf.pdf?sequence=1
- Costa, A. P., & Amado, J. (2018). *Análise de conteúdo suportada por software*. Oliveira de Azeméis, Portugal: Ludomedia.
- Decreto- Lei nº 54/2018, de 6 de julho (2018). Portugal: Diário da República: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro (2008). Portugal: Diário da República: Ministério da Educação.
- Direção-Geral da Educação. (2015). *Avaliação das Políticas Públicas - Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais: O caso dos Centros de Recursos para a Inclusão*. Estoril. Retrieved from <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- Faleiros, F., Kappler, C., Pontes, F. A. R., Silva, S. S. da C., Goes, F. dos S. N. de G., & Cucick, C. D. (2016). Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. *Texto Contexto Enfermagem*, 25(4), 1–6. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072016003880014> Artigo
- Federação Nacional da Educação. (2019). *Consulta Nacional Educação Inclusiva 2019*. Porto: Federação Nacional da Educação: Departamento de Informação e Imagem.



- Leite, S., & Brás, D. (2019). Perceção dos professores do 1º CEB, relativamente ao decreto-lei 54/2018 sobre a educação inclusiva. *História Da Ciência e Ensino: Construindo Interfaces*, 20, 702–713. <https://doi.org/10.23925/2178-2911.2019v20espp702-713>
- Levin, K. (2006). Study design III: Cross-sectional studies. *Evidence-Based Dentistry*, 7. <https://doi.org/10.1038/sj.ebd.6400375>
- Luz, A., & Tesser, C. (2017). *A inclusão de aluno com deficiência no ensino regular: benefícios ou desvantagens para com seus colegas de turma*. Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, Chapecó.
- Maia, A. S. N., Santana, M. R. R., & Pestana, S. C. C. (2016). Metodologias de Intervenção do Terapeuta Ocupacional em Contexto Escolar com crianças com Necessidades Educativas Especiais em Portugal. *Cadernos de Terapia Ocupacional Da UFSCar*, 24(4), 681–693. <https://doi.org/10.4322/0104-4931.ctoao0695>
- Marques, A., & Trigueiro, M. (2011). *Enquadramento da Prática da Terapia Ocupacional: Domínio e Processo* (2ª). Porto: Livpsic.
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A., & Cosme, A. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Pinto, A. B. M., Delgado, J. P. F., & Martins, A. M. de O. (2015). Significados e perspectivas do insucesso escolar no ensino profissional em Portugal. *Revista Cadernos de Educação*, 51.
- Ribeiro, J. L. P. (2010). *Investigação e avaliação em psicologia e saúde* (2ª Edição). Lisboa: Placebo. <https://doi.org/10.1080/01690965.2010.550928>
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: Doze Olhares sobre a Educação Inclusiva* (1ª). São Paulo: Editora Summus.
- Santos, M. M., Piscalho, I., Galinha, S., & Silva, F. (2017). Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino secundário: As atitudes dos encarregados de educação de alunos sem NEE e com NEE. *Revista Da UIIPS – Unidade de Investigação Do Instituto Politécnico de Santarém*, 5(1), 163–174. <https://doi.org/http://ojs.ipsantarem.pt/index.php/REVUIIPS>
- Sousa, J., & Costa, I. (2018). *Necessidades Especiais de Educação - O Terapeuta Ocupacional em Contexto Escolar*. DGE 2018. Gaia: Direção-Geral da Educação e Direção de Serviços de Educação Especial e de Apoios Socioeducativos.
- Sousa, K. (2017). *A formação docente para a educação especial e a prática profissional do professor*. Universidade Fernando Pessoa.
- UNESCO. (2009). Policy guidelines on inclusion in education (Vol. 7). Paris, França: United Nations Educational. Retrieved from <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.