

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DAS ESCOLAS
AGROTÉCNICAS FEDERAIS: POSSIBILIDADE DE
INCLUSÃO

ROSÂNGELA MARIA DE SALES MOTA

2008



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE DAS
ESCOLAS AGROTÉCNICAS FEDERAIS: POSSIBILIDADE DE
INCLUSÃO**

ROSÂNGELA MARIA DE SALES MOTA

Sob a orientação da Professora
ROSA CRISTINA MONTEIRO

Dissertação submetida para avaliação
como requisito parcial para obtenção do
grau de **Mestre em Ciências**, no
Programa de Pós-Graduação em
Educação Agrícola, área de
concentração Educação Agrícola

**Seropédica, RJ
Novembro de 2008**

630.712

M917e

T

Mota, Rosângela Maria de Sales,
1963-

A educação especial no ensino
profissionalizante das escolas
agrotécnicas federais:
possibilidade de inclusão /
Rosângela Maria de Sales Mota -
2008.

126f. : il.

Orientador: Rosa Cristina
Monteiro.

Dissertação (mestrado) -
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-
Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 71-75.

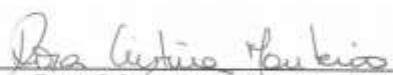
1. Ensino agrícola - Teses. 2.
Educação especial - Ensino - Teses.
3. Educação inclusiva - Teses. 4.
Inclusão escolar- Teses. I.
Monteiro, Rosa Cristina. II.
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Programa de Pós-
Graduação em Educação Agrícola.
III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

ROSÂNGELA MARIA DE SALES MOTA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 05 de novembro de 2008.



Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ



Célia Regina Otranto, Dra. UFRRJ



Luciene Afves Miguez Naiff, Dra. UNIVERSO

Dedico a Carlos Roberto, meu esposo,
aos meus filhos, Bruno e Tamires,
pelos momentos de isolamento para
estudo e por todo afeto, incentivo e
compreensão durante esta caminhada.

AGRADECIMENTO

A realização de um sonho que durante muito tempo parecia distante, hoje, passou a ser uma realidade próxima, graças à contribuição de pessoas que se fizeram presentes na minha vida com incentivos, orientações, confiança e compreensão. Por isso, aproveito esta oportunidade para manifestar de forma simples, sobretudo, verdadeira, os agradecimentos a todos que participaram direta ou indiretamente desta conquista.

À luminosa e presente memória de Wilson Sales, meu pai, amigo e companheiro e a quem eu devo o que hoje sou.

À Aidil Sales, minha mãe, meus irmãos e toda minha família pela confiança, força e estímulo nos momentos de angústias e dificuldades para que eu conseguisse superá-los com humildade e sabedoria.

À minha orientadora, professora Doutora Rosa Cristina, que, com seu jeito próprio de ser, alegre, forte e corajosa passou com serenidade e inteligência as orientações necessárias para o fortalecimento do meu conhecimento, a fim de que eu concretizasse este sonho.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA) pela organização, atendimento e estruturação do Curso que muito tem contribuído para o avanço intelectual na formação docente de professores das Escolas Agrotécnicas Federais e de outras Instituições de Ensino.

À Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA (EAFB-BA), por meio da sua Direção: diretores e coordenadores de ensino pela confiança, ajuda financeira e compreensão com os ajustes dos horários, o que permitiu a minha participação até o momento final para a conclusão do Curso.

Aos Colegas, professores do núcleo de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias da EAFB-BA pelo entendimento e disposição para que ocorressem os ajustes de horários para que eu efetivasse com tranquilidade a minha participação nas semanas de formação do Curso de Mestrado em Educação Agrícola.

À professora e amiga, Simone Rocha Oliveira, e à minha irmã Nágila Sales Brito pelas presenças constantes como luzes que iluminavam a minha trajetória quando ela parecia distante e escura.

Aos amigos Jaibis, Elane, Josabeth, Graça, Alberto, Marcos, Naidson, Marcelito, Jane, Patrícia e Fátima por terem sido amigos, companheiros, presentes até nas ausências para somar esforços, dividir alegrias e superar as dificuldades.

Enfim, a todas as pessoas com as quais tive a oportunidade de somar experiências e conviver, os meus sinceros agradecimentos.

Foi o caminho, não que eu tracei para mim, mas que minha caminhada traçou: caminhante, não há caminho, o caminho se faz com o caminhar.

Edgar Morin

RESUMO

MOTA, Rosângela Maria de Sales Mota. **A Educação Especial no Ensino Profissionalizante das Escolas Agrotécnicas Federais: possibilidades de inclusão.** 2008. 126p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2008.

Esta dissertação apresenta o resultado do estudo realizado sobre a possibilidade de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino profissionalizante da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA. Para tanto, foram levantados dados em três Escolas Agrotécnicas da Bahia: Santa Inês, Senhor do Bonfim e Catu, revelando com maior aprofundamento, a análise executada nessa última Instituição de Ensino. O estudo desenvolveu uma pesquisa exploratória. Inicialmente, percorreu os dispositivos legais que permeiam a Educação Especial para a compreensão da evolução em relação aos direitos das pessoas com necessidades especiais; as nomenclaturas que aparecem nesses textos, a fim de se conhecer o porquê dos estereótipos criados e as orientações que passaram a existir; os conceitos de educação especial, educação inclusiva, inclusão e integração com o fito de esclarecer a definição em relação ao objeto de estudo. Apresenta aspectos extraídos das Escolas pesquisadas, tais como: formação docente, acessibilidade arquitetônica, atitudinal e de comunicação, como também análise de documentos e textos diversos que subsidiaram a pesquisa. Além desses aspectos, verificou-se o nível de alcance das políticas públicas para o atendimento a pessoas com necessidades especiais e do Programa de Educação e Tecnologia para a Profissionalização de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) nessas Instituições de Ensino. Relata as observações de trabalhos exitosos realizados na Bahia e a experiência de um egresso da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA. Finalmente, apresenta as informações e dados coletados, com as respectivas análises oriundas das entrevistas e questionários realizados com o quadro de professores, alunos e direção dessas escolas e contato direto com profissionais especializados na área de Educação Especial, o que possibilitou, no final da pesquisa, a estruturação de sugestões para alavancar ações que permitam a inclusão e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nos Cursos de Nível Técnico da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA, com vistas ao mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação Especial, Inclusão e Acessibilidade.

ABSTRACT

MOTA, Rosângela Maria de Sales Mota. Special Education in vocational education of the Federal Agrotechnical Schools: A possibility of inclusion. 2008. 126p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Agronomy Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

This thesis presents the results of the study on the possibility of inclusion of students with special educational needs in vocational education of the of Catu-BA Federal Agrotechnique School. For collecting figures were raised in three schools Agrotechnique of Bahia: Santa Inez, Senhor do Bonfim and Catu, concentrating itself with further deepening the analysis performed in the latter institution of education. The study developed an exploratory research. Initially, the devices come to permeate the legal Special Education for understanding the evolution on the rights of persons with special needs, the concepts that appear in these texts to know why the stereotypes created and the guidelines now in place; the concepts of special education, inclusive education, inclusion and integration with the aim of clarifying the definition in relation to the object of study. It presents aspects of the schools surveyed extracted, such as teacher training, architectural accessibility, atitudinal and communication, but also analysis of documents and various texts that subsidised the search. Beyond these points, there was the level of reach of public policy for the care of persons with special needs and Programme of Education and Technology for Training of Persons with Special Educational Needs (TECNEP) in institutions of education. Reporting the comments of successful work performed in Bahia and the experience of a egresso the School of Agrotechnique Federal Catu-BA. Finally, it presents the information and data collected with their analyses from the interviews and questionnaires conducted with the framework of teachers, students and direction of these schools and direct contact with specialized professionals in the area of Special Education, which allowed the end of search, structuring of suggestions to leverage actions to include and stay of persons with special educational needs courses in the School of Technical Level Agrotechnique Federal de Catu-BA, with a view to the world of work.

Key words: Special Education, inclusion and accessibility.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
Art.	Artigo
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DA	Dificuldade de Aprendizagem
DDE	Diretor do Departamento de Desenvolvimento Escolar
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAFC-BA	Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA
EAFSB-BA	Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim-BA
EAFSI-BA	Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EE	Educação Especial
EI	Educação Inclusiva
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICB	Instituto de Cegos da Bahia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INFOESP	Informática na Educação Especial
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEPED	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (EAFSI-BA e EAFC-BA)

NAPNEE	Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (EAFSB-BA)
P.	Página
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Portadores de Necessidades Educativas Especiais
PPD	Pessoa Portadora de Deficiência
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENETE	Secretaria Nacional de Educação Tecnológica
SESG	Secretaria de Ensino de Segundo Grau
SEDRH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TECNEP	Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 A educação Inclusiva Através dos Tempos	17
Tabela 2 Número de Docentes Informantes das Três Escolas	44
Tabela 3 Número de Docentes que na Graduação teve Acesso a Conteúdo sobre Educação Especial	46
Tabela 4 Número de Docentes que na Vida Profissional Participou de Curso na Área de Inclusão Escolar	47
Tabela 5 Visão Apresentada pelos Docentes sobre Educação Especial nas Três Escolas	48
Tabela 6 Número de Docentes que Trabalhou em Classes Regulares com Alunos que Apresentavam Necessidades Especiais	48
Tabela 7 Número de docentes que Considera Possível a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nos Cursos das EAFs	49
Tabela 8 Considera o Trabalho Pedagógico da Escola Inclusivo	50
Tabela 9 Número de Informantes Discentes das Três Escolas	51
Tabela 10 Número de Alunos Informantes das Três Escolas por Faixa Etária	51
Tabela 11 Número de Discente que já Ouviu Falar sobre Educação Especial	52
Tabela 12 Na Família Existe Pessoa com Necessidade Educacional Especial	53
Tabela 13 Considera Normal Estudar com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais	54
Tabela 14 Considera Possível Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais Ingressar em Cursos de Nível Técnico	55
Tabela 15 Estudou com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais	56
Tabela 16 Considera Importante a Escola Desenvolver Ações para Incluir Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais	57
Tabela 17 Informações dos Diretores da EAFs de Senhor do Bonfim e Santa Inês	59
Tabela 18 Informações dos Coordenadores Gerais de Ensino das EAFs de Senhor do Bonfim e Santa Inês	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Número de Docentes Informantes das Três Escolas	45
Gráfico 2 Número de Docentes que na Graduação Teve Acesso a Conteúdo sobre Educação Especial	46
Gráfico 3 Número de Docentes que na Vida Profissional Participou de Curso na Área de Inclusão Escolar	47
Gráfico 4 Visão Apresentada pelos Docentes sobre Educação Especial nas Três Escolas.	48
Gráfico 5 Número de Docentes que Trabalhou em Classes Regulares com Alunos que Apresentavam Necessidades Especiais	49
Gráfico 6 Número de Docentes que Considera Possível a Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nos Cursos das EAFs	50
Gráfico 7 Considera o Trabalho Pedagógico da escola Inclusivo	50
Gráfico 8 Número de Discentes Informantes das Três Escolas	51
Gráfico 9 Número de Discentes Informantes das Três Escolas por Faixa Etária	52
Gráfico 10 Número de Discente que já Ouviu Falar sobre Educação Especial	53
Gráfico 11 Na Família Existe Pessoa com Necessidade Educacional Especial	54
Gráfico 12 Considera Normal Estudar com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais	55
Gráfico 13 Considera Possível Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais Ingressar em Cursos de Nível Técnico	56
Gráfico 14 Estudou com Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais	56
Gráfico 15 Considera Importante a Escola Desenvolver Ações para Incluir Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais	58

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Visita ao INFOESP – Equipamento.	30
Figura 2	Imagem de Equipamento.	31
Figura 3	Visão Posterior do Dispositivo.	31
Figura 4	Caixa de Fita VHS com Mouse no Interior.	31
Figura 5	Imagem do ICB.	32
Figura 6	Centro de Informática do ICB.	33
Figura 7	Equipamentos para Deficiência Visual do ICB.	33
Figura 8	Imagem da EAFSB-BA – Entrada.	37
Figura 9	Imagem da EAFSI-BA.	38
Figura 10	Imagem da EAFC-BA.	39
Figura 11	Mapa de Localização do Município de Catu-BA.	40
Figura 12	Imagem da Apresentação do Coral da Fundação do Caminho.	60
Figura 13	Imagem da EAFC-BA Antes da Reforma.	65
Figura 14	Imagem da EAFC Antes da Reforma.	66
Figura 15	Imagem da EAFC-BA na Inauguração da Reforma.	66
Figura 16	Imagem da Plataforma de Elevação.	67
Figura 17	Imagem do Sanitário Adaptado.	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	01
2 CAPÍTULO I - A Educação Especial à Luz dos Dispositivos Legais e da Dialética Exclusão/Inclusão	04
2.1 Da Exclusão à Inclusão: um breve histórico	14
2.2 As Nomenclaturas e o Poder da Palavra	19
2.3 A Educação Profissional Agrícola e a Educação Inclusiva	22
2.4 Reflexões sobre os dados Estatísticos da Educação Especial no Brasil	27
3 CAPÍTULO II - Re-significando a Educação Especial e a Educação Inclusiva por meio de Experiências no Estado da Bahia	29
3.1 Informática Aplicada na Educação Especial - INFOESP	30
3.2 O Instituto dos Cegos da Bahia – ICB	32
3.3 Ser diferente numa Escola Agrotécnica: experiência de um egresso da EAFC-BA	34
3.4 O Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoa com Necessidades Especiais - TECNEP e as Escolas Agrotécnicas Federais	36
3.4.1- A Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim	37
3.4.2 - A Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês	38
3.4.3 - A Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA	39
4 CAPÍTULO III - Dos Métodos às Análises dos Resultados - Possibilidade de Inclusão nas Escolas Agrotécnicas: realidade ou utopia?	42
4.1 Instrumentos	42
4.1.1 - Questionário	42
4.1.2 - Entrevista	43
4.1.3 - Observação	43
4.1.4 - Referências	43
4.1.5 - Contato Direto	44
4.1.6 - Vídeo	44
4.3 Informantes	44
4.4 Resultado e Discussão	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
6 REFERÊNCIAS	71
7 ANEXOS	76

1 INTRODUÇÃO

No sistema constitucional brasileiro, a educação é reconhecida como um direito de todos e dever do Estado, o que significa entender que o sistema educacional deve ser dirigido a todos os brasileiros, sem distinção, realizado em um mesmo ambiente, objetivando o desenvolvimento humano e o preparo pleno da cidadania, mediante as formas enriquecedoras e diversificadas de ensino.

Para alcançar esse fito, a presente dissertação traz a lume os resultados da pesquisa realizada sobre as possibilidades de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino Profissionalizante da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA.

Com a finalidade acima traçada, verificou-se que, apenas a partir da década de 1990, as discussões em relação à Educação Especial passaram a denotar mais consistência, em face das políticas nacionais adotadas. Mesmo assim, observa-se que o objetivo de desenvolver a inclusão nas escolas regulares de ensino ainda não foi atingido. Pessoas continuam sendo relegadas a uma situação de segundo plano, sob a justificativa de se fazer por elas, como forma de proteção, em vez de torná-las capazes de fazer.

Construir uma educação de qualidade, que englobe todos os segmentos da população, tem representado, ao longo dos anos, um grande desafio. Isto porque legitimar esse direito por meio de instrumentos legais não significa a certeza da inserção de pessoas com necessidades educacionais especiais nos cursos regulares ou profissionalizantes, muito menos as suas permanências no mercado de trabalho, na maioria das vezes justificadas pela desqualificação profissional.

Marcada por desigualdades, preconceitos e segregação durante muitos anos, a Educação Inclusiva caminha para encontrar ações mais efetivas para permitir que pessoas com necessidades educacionais especiais possam se apropriar dos seus direitos, mas, para isso, é preciso ter bem claro que a Educação, como preparação de cada ser humano para a vida social, acontece na família, no grupo social mais amplo, na escola e no trabalho. Cada um desses segmentos realiza predominantemente um aspecto na formação do indivíduo. A escola deve responder pelo acesso ao conhecimento, que se considera necessário para inserção social, para que os jovens se apropriem das conquistas futuras, sejam elas pessoas com necessidades educacionais especiais ou não.

Diante desse contexto que envolve uma mobilização nacional sobre o assunto, constatou-se a necessidade da concentração de esforços de pesquisadores e educadores para discutir, analisar e, principalmente, pesquisar sobre essa temática, de modo a contribuir com sugestões aos problemas, como:

- Falta de capacitação de professores para o atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais;
- Ausência de um currículo flexível para o acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais especiais em cursos ofertados pela Instituição de Ensino; Barreiras arquitetônicas, atitudinais e de comunicação que afastam essas pessoas dos seus objetivos;
- Falta de envolvimento dos pais e da sociedade com programas para a inclusão desses indivíduos em escolas regulares de ensino.

Sabendo-se da importância que um estudo aprofundado na área da Educação Especial poderia trazer como contribuição para as Escolas Agrotécnicas Federais de Catu (EAFC-BA), Senhor do Bonfim (EAFSB-BA) e Santa Inês (EAFSI-BA), principalmente, a EAFC-BA, que mesmo com a formação do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais

(NAPNE), continuava incipiente o avanço em relação à inclusão escolar, realizou-se uma pesquisa exploratória com base predominantemente qualitativa em etapas.

Inicialmente revisou-se a literatura, não só com a finalidade de conhecer o objeto de estudo com um maior aprofundamento, mas também os instrumentos legais nacionais e internacionais que existem para garantir a igualdade de direito a todos os cidadãos. Estes conteúdos estão dispostos no primeiro capítulo desta dissertação.

Após a revisão da literatura, passou-se para a segunda etapa: a definição do quadro de informantes e espaços a serem visitados para se alcançar o objetivo geral da pesquisa, analisar e avaliar as condições do Ensino Agrícola na Escola Agrotécnica Federal de CATU-BA, com vistas ao implemento de ações para implantação da Educação Inclusiva. Escolheram-se, como campo de pesquisa, Escolas Agrotécnicas Federais, localizadas também na Bahia, que já haviam instituído o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), com a finalidade de obter informações, sobre ações na perspectiva inclusiva, que pudessem servir de referência para a EAFC-BA. Para esse fim, fizeram parte desse quadro a Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim (EAFSB-BA) e a Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês (EAFSI-BA), com o objetivo de se obterem, por meio de observações, entrevistas com as Direções Gerais e Coordenadores Gerais de Ensino, bem como aplicação de questionários semi-estruturados para professores e alunos dessas duas Instituições de Ensino e o contato direto com as coordenadoras do Núcleo de Atendimento a pessoas com necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) dessas Unidades de Ensino, as informações e os dados que fazem parte da construção da análise e interpretação desta pesquisa.

Ainda nessa etapa, adotaram-se os mesmos procedimentos com a EAFC-BA, todavia com um grau mais elevado de aprofundamento em face do objetivo geral e os específicos definidos. Dessa forma, procurou-se avaliar a acessibilidade dessa escola para diagnosticar a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais específicas; confrontar as condições dessa instituição com outras escolas que já adotam a inclusão; observar a existência ou não de equipamentos para atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais específicas nas Instituições Federais de Ensino e avaliação do nível de alcance do Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) nas três Escolas Agrotécnicas da Bahia anteriormente mencionadas.

Na terceira etapa foram definidas três instituições de ensino na Bahia para visitaçào, essa escolha ocorreu com base no trabalho pedagógico e filosófico desenvolvido por elas, principalmente, pela contribuição que essas experiências poderiam acrescentar à pesquisa da autora desta dissertação. Saliencia-se que mesmo sendo instituições especializadas, elas estabelecem um diferencial que motivou as visitas, por desenvolverem por meio de estratégias e parceria com a família e escolas, a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, em turno oposto, no sistema regular de ensino.

Dando seqüência a este momento da pesquisa, analisaram-se dados estatísticos recentes para referendar as reflexões sobre o ensino profissionalizante e a educação inclusiva no Brasil. Além dessas ações, pesquisou-se no Setor de Registros Escolares da EAFC-BA a existência de matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, o que foi confirmado, e isso permitiu a produção de um vídeo com o relato da experiência de um egresso. Toda construção deste momento da pesquisa foi estruturada no II capítulo.

Após o levantamento de dados, relatos, observações, organizou-se todo esse material para uma análise com base predominantemente qualitativa. Isso porque o importante nesta pesquisa não se encontra pautado em valores numéricos e, sim, no significado resultante das informações e dados traduzidos no contexto educacional da escola, para contribuir com sugestões de ações pedagógicas inclusivas no ensino profissionalizante da EAFC-BA. O

capítulo III descreve a análise realizada com a demonstração de gráficos e as interpretações elaboradas a partir destes.

Compreende-se que um trabalho pedagógico que estimule a aceitação social seja fator essencial no processo de inclusão, uma vez que estimulará a confiança, elevará a auto-estima dos educandos, possibilitando a sua permanência na escola, fortalecendo-os para enfrentar os desafios que o mundo do trabalho oferece. Logo, considera-se que, por meio de uma política de conscientização com a comunidade escolar dessas Instituições Federais de Ensino, poderá apresentar resultados favoráveis para todos os envolvidos no processo educacional.

Uma análise detalhada do currículo trabalhado pelas Escolas Agrotécnicas Federais possibilitou um registro preciso das condições de aprendizagem e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais nesse contexto educacional, o que foi de fundamental importância por permitir a estruturação de sugestões possíveis de aplicação para subsidiar o processo de inclusão no ensino profissional.

A investigação da práxis pedagógica do professor dessas Instituições em sala de aula, como também nas atividades práticas desenvolvidas no campo com todos os alunos (portadores de deficiência ou não), indicaram os elementos necessários para a construção de uma educação profissional de qualidade.

Uma observação na estrutura física dessas escolas permitiu o registro de sugestões para a adequação dos prédios, o que possibilitará o acesso fácil do aluno com necessidade educacional especial específica no ambiente escolar, de forma que esse aspecto não seja impedimento para o ingresso no ensino profissional.

A investigação da função social dessas unidades de ensino promoverá um conhecimento mais profundo da política pedagógica adotada por elas e, conseqüentemente, estímulos a possíveis adaptações para uma aprendizagem de qualidade nos cursos ministrados nessas escolas.

Não se pretende, no entanto, esgotar a análise, mas, sobretudo, investir na idéia de que, independentemente do grau de deficiência, no decorrer de suas vidas, todas as pessoas necessitam não só serem amadas, mas também valorizadas, fortalecidas, precisam de opções, oportunidades iguais e, acima de tudo, de inclusão.

Finalmente, destaca-se que a presente dissertação, como qualquer proposição, não teve a intenção de esgotar o assunto do tema delimitado, sendo a pesquisa dedutiva, pautada na reflexão e na análise, concentrada nos teóricos, pensadores e documentos legais que permeiam o tema, como será delineado na dissertação.

CAPÍTULO I - A Educação Especial à Luz dos Dispositivos Legais e da Dialética Exclusão/Inclusão

Há momentos na vida onde a questão de saber se podemos pensar de outro modo que não pensamos e perceber de outro modo que não vemos é indispensável para continuar a olhar e refletir.

Michel Foucault

A reduzida participação de pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema educacional, bem como no mundo do trabalho tem permitido a percepção de que as políticas públicas realizadas de forma pontual, isoladas, não conseguem efetivar os direitos dessas pessoas, principalmente, no que concerne à Educação. Também o fato de constar nos dispositivos legais o direito de todos¹ à Educação não se tem mostrado suficiente como garantia para tal fim.

É evidente, todavia, que compreender a evolução das leis vigentes sobre a Educação Especial poderá indicar os pontos que, no decorrer dos anos, geraram as interpretações adversas para a execução plena desse direito e o porquê de a inclusão enfrentar embates, discussões até a presente data.

Percebe-se que há décadas, mesmo sem estar claramente explicitado, o atendimento a pessoas com necessidades especiais aparece garantido nas Constituições Brasileiras, a partir do registro em documentos legais da Educação como direito de todos. Dessa forma, considera-se importante relembrar textos das Cartas Magnas Brasileiras sobre o assunto.

A Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946 que, no Título VI, Capítulo II - Da Educação e da Cultura, define as normas em relação à educação:

Art. 166º - Educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...]

Art. 168º - A legislação de ensino adotará os seguintes princípios:

I - O ensino primário é obrigatório e será dado na língua nacional.

II - O ensino primário oficial é gratuito para todos: [...]

[...] Art. 172º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos **alunos necessitados**, condições de assistência escolar.

Compreende-se com a leitura desses artigos que no referido período da história brasileira já se identificava uma preocupação com a diversidade, ainda que não ficasse muito claro o que era denominado na Lei Maior como “necessitados”. Todavia, verifica-se o registro de uma educação voltada para todos e a preocupação do sistema educacional em não se eximir da problemática de seus alunos. Além desses aspectos, a educação informal recebida no lar também foi destacada, o que permite entender que, desde aquele período, o papel da família, na formação do cidadão, tinha importância definida nesse processo.

¹ A palavra **Todos** no texto quer demonstrar o direito das pessoas (com ou sem deficiência) à educação, independentemente da sua raça, sexo, origem nacional, social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição.

Com a passagem dos anos, a situação da educação e as determinações previstas em lei para pessoas com necessidades educacionais especiais seguem praticamente os mesmos princípios, com a permanência da dúvida em relação à identidade dos alunos **necessitados** e quanto à **assistência social**, conforme preconiza abaixo a Constituição da República do Brasil de 24 de janeiro de 1967.

Art. 168º - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve-se inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana [...]

Art. 168º § 3º - II- O ensino de 7 aos 14 anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais [...]

Art. 169º § 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem, aos **alunos necessitados**, condições de eficiência escolar.

Essa Constituição Brasileira entrou em vigor após a revolução de 1964 e, nesse período, já vigorava a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº. 4.024 de 1961, que previa, em dois artigos, no Título da Assistência Social Escolar, uma tentativa de esclarecer a questão da “assistência”:

Art.90º - Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem dos alunos.

Art. 91º - A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade.

A assistência escolar era interpretada como atendimento médico e social e, no caso dos portadores de deficiência, ficava a cargo dos Ministérios da Previdência e Assistência Social e da Saúde, o que gerou, posteriormente, o reforço das justificativas construídas para não atender a essas pessoas nos mesmos ambientes educacionais que as outras.

No artigo 88², da Lei 4.024-61, observa-se que a educação dos excepcionais deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Para Mazzotta (2005), o princípio básico implícito neste artigo é o de que a educação dos excepcionais deve ocorrer com a utilização dos mesmos serviços educacionais organizados para população em geral (situação comum de ensino), ou por meio de serviços educacionais especiais (situação especial de ensino), quando aquela situação não for considerada possível.

Depreende-se disso que, quando a educação de pessoas excepcionais não estiver enquadrada nos princípios do sistema geral de educação, estará em outra situação de educação, denominada como especial.

Diante deste contexto, Mazzotta (2005) inferiu que as ações educacionais desenvolvidas em situações especiais estavam à margem do sistema escolar ou do chamado “sistema geral de educação”.

Ainda nesta mesma Lei de Diretrizes (1961), mais precisamente no Artigo 89, observa-se o registro dos Poderes Públicos, de forma precisa, em disponibilizar um tratamento especial por meio de bolsas de estudos, empréstimos e subvenções a toda iniciativa privada, em relação à educação de excepcionais, desde que este tratamento seja considerado eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação.

2 **Art. 88** da Lei 4.024-61: A educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação a fim de integrá-los na sociedade.

Verifica-se, por meio da análise desse artigo, que o compromisso ou até mesmo, o “comprometimento”³ estabelecido com os Poderes Públicos não evidenciam de que forma a educação dos excepcionais se processará.

Como bem preleciona Mazzotta (2005), este fato acarretou, na realidade da época, implicações em diversas áreas, tais como: políticas, técnicas e legais, pois todo serviço de atendimento educacional aos excepcionais, mesmo aquele que não era incluído como escolar, mas era considerado eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação, passava a ser elegível para o tratamento especial.

Surge, com isso, uma questão de significativa importância em referência à destinação das verbas públicas para a educação comum ou especial, agravada pelo aspecto da indefinição da natureza do atendimento educacional.

Diante das inconsistências e das interpretações dos instrumentos legais existentes, o desenvolvimento educacional tomou como parâmetro o “sistema geral ou o sistema especial de educação”, verificando-se, a partir, daí que a separação para o atendimento especializado passou a ser uma realidade.

A Lei nº 5.692/71, com a alteração dada pela Lei nº 7.044/82, fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus e define o objetivo geral para estes graus de ensino (comum ou especial): “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”.

No Artigo 9º, a Lei nº 5.692/71 assegura tratamento especial aos alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, aos que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e aos superdotados, de conformidade com o que os Conselhos Estaduais de Educação definirem.

Mazzotta (2005, p.69) considera que nestes termos, a compreensão do texto deste artigo contraria o preceituado no Artigo 88 da Lei nº 4.024/61, ao estabelecer que, embora desenvolvida por meio de serviços especiais, a educação dos excepcionais pode enquadrar-se no sistema geral de educação. Observa-se, dessa forma, como o entendimento das Leis gerou a contradição na interpretação no momento da sua aplicação.

No ano de 1969, adveio a publicação da emenda constitucional de 17 de outubro, que trouxe para o Título da Família, da Educação e da Cultura, no Art. 175º § 4º, a lei especial sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação de excepcionais.

Inicia-se, então, um entendimento de que a Educação para os excepcionais seria regida por uma lei especial. Sendo assim, esses alunos teriam uma educação especial, uma escola ou classe especial, diferente e fora do ambiente regular de ensino.

Observa-se que, com o avanço do tempo, o atendimento escolar às pessoas com necessidades educacionais especiais não apresentou mudanças relevantes, uma vez que se evidenciou o modelo segregacionista.

Na Constituição de 1988, ora em vigor, no Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, no Inciso III, do Art. 208º consta o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Depreende-se que foi reassegurado o direito de todos os deficientes brasileiros à educação, todavia, sabe-se que, na prática, essa efetivação ainda não aconteceu.

3 **Comprometimento** no texto indica o grau de responsabilidade dos Poderes Públicos com os excepcionais, o que estabelece o compromisso ou o chamado comprometimento.

Com a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº. 9.394/96, foi revogada a Lei 4. 024/61. Esse projeto de lei permaneceu durante oito anos em processo de discussão, mesmo assim, permaneceram itens que precisariam de um maior esclarecimento para o entendimento e aplicação desse dispositivo legal.

Quanto à Educação Especial, foi reservado na atual LDB um capítulo separado sobre o assunto, como é o caso dos parágrafos e incisos que integram o Capítulo V.

Art. 58º Entende-se por educação especial, para os efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais.

§ 1º Haverá , quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º a oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero aos seis anos, durante a educação infantil.

Observa-se que houve avanços em relação ao tratamento dado à educação especial, mas não o suficiente para que as interpretações deixassem de tender para o lado segregacionista, ainda que em menor dimensão.

Continua-se a utilizar o artifício de se apegar a uma palavra da Lei que permita o desvio do verdadeiro objetivo, como é o caso do vocábulo “preferencialmente”.

Cabe salientar que a etapa inicial para educação especial de zero a seis anos, prevista nessa Lei, é de suma importância, uma vez que quanto mais cedo o acesso ao atendimento educacional, maior será o desenvolvimento global para as pessoas com necessidades educacionais especiais.

No processo ensino e aprendizagem todos precisam de apoio especializado (professores, alunos com ou sem necessidades especiais e a família), portanto, é imperioso um projeto pedagógico que tenha uma atenção para esses aspectos da educação.

Esse dispositivo legal aborda a questão da integração da pessoa com necessidade especial ao ensino regular atrelada à sua condição específica. Não menciona a existência de outros elementos que podem interferir de forma significativa no processo de integração, como a formação docente, equipamentos específicos, acessibilidade arquitetônica, número de alunos por turma, condições da sala de aula.

Apesar desse contexto, reconhece-se a evolução havida em relação à Lei 4.024/61, mas ainda continua a subordinação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor, no que tange às interpretações do passado que permanecem como justificativas para não se executar, de fato, o direito das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Além das leis analisadas, a Educação Especial contou com três marcos legais internacionais, elaborados por organismos pertencentes à Organização das Nações Unidas (UNESCO e Oficina do Alto Comissariado de Direitos Humanos): Declaração Universal de Direitos Humanos, Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e Declaração de Salamanca.

A primeira dessas é a Declaração Universal de Direitos Humanos que, em 1948, já registrava a garantia dos direitos à liberdade, à igualdade e à dignidade para todo ser humano, independentemente de raça, sexo, origem nacional, social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição. Um dos direitos básicos previstos nesse documento é o direito à Educação, conforme estabelece os Artigos 2º e 7º:

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie [...]

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei [...]

A compreensão desses artigos reforça o pensamento de que nos dispositivos legais consta esse direito, mas é preciso que as pessoas saibam a quem recorrer e como fazer para legitimar o que é disponibilizado para todos os cidadãos.

Referendando a Declaração Universal de Direitos Humanos, especialmente no que concerne à educação, elaborou-se a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, em 1990, na Tailândia, sob a égide da UNESCO. Nessa Declaração destaca-se a importância da união de esforços na luta pelo acesso às necessidades básicas de aprendizagem de todos os cidadãos. Esta Declaração resultou na elaboração de um plano de ação com o objetivo de proporcionar a Educação Básica para todos. O Brasil, nesse momento, estabeleceu metas e compromissos para a universalização do ensino.

O Artigo 1º desta Declaração destaca os instrumentos essenciais como os conteúdos básicos para aquisição da aprendizagem:

[...] Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto aos conteúdos básicos de aprendizagem como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, necessários para que os seres humanos possam sobreviver e trabalhar com dignidade [...]

A Declaração de Salamanca, que registra uma diretriz comum para a inserção da criança com necessidades educacionais especiais, foi outro documento importante com o qual o Brasil estabeleceu compromisso. O trabalho contido nesta declaração culminou no documento das Nações Unidas – Regras e Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com deficiências. Requer esse dispositivo legal que os Estados assegurem a educação de pessoas com deficiências como um componente do sistema educacional (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Percebe-se que o Brasil assumiu compromisso com esses marcos legais internacionais, uma vez que os princípios contidos nesses documentos são identificados nas Leis Brasileiras e nas Diretrizes do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

A Convenção de Guatemala, de 28 de maio de 1999, é outro documento internacional assinado pelo Brasil. Teve a sua promulgação pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, da presidência da República. Esse documento reafirma a necessidade de revisão do caráter discriminatório das práticas escolares consideradas perversas, o que, na realidade, representa a produção interna da exclusão.

A importância desta Convenção se fundamenta na defesa da inclusão, bem como na proibição da discriminação em razão da deficiência, conforme Artigo I:

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou o propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Em 13 de julho de 1990 entrou em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei nº. 8.069 que trata de questões relacionadas com o direito à educação, com preferência na rede regular de ensino, no Art. 54º - III – *Atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*. Hoje, o ECA completou 18 anos de aplicação e é possível perceber o quanto este documento corroborou para os avanços no processo de inclusão.

A obrigatoriedade da escola em receber pessoas com necessidades educacionais especiais é uma questão legal, com penalidade judicial para quem a descumprir. A Lei nº. 7.835 de 1989 foi publicada um ano após a Constituição Federal e prevê que é crime por parte da escola, recusar uma pessoa com deficiência ou cancelar a matrícula de aluno já matriculado.

[...] Art. 2º. Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico [...]

Com o fito de prestar esclarecimentos para pais, profissionais e pessoas com necessidades educacionais especiais acerca dos direitos e orientações sobre o assunto, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão lançou uma cartilha chamada **O Acesso de Pessoas com Deficiência às Classes e Escolas Comuns da Rede Regular de Ensino** (ver Anexo D).

Sabe-se que o Brasil dispõe de um elevado número de legislações sobre esse tema, porém o fato de existirem não representa a garantia do cumprimento, uma vez que o problema que as pessoas com necessidades educacionais especiais enfrentam não se encontra na ausência do amparo legal, mas, sim, pela forma contundente como atua o preconceito, o estigma e a marginalização.

Outros instrumentos da Lei têm procurado garantir o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais à Educação, principalmente para o nível superior, registrando aspectos fundamentais para o ingresso e permanência no curso por meio da acessibilidade: arquitetônica, atitudinal, de comunicação e de informação, como é o exemplo da Portaria nº. 1.679, de 2 de dezembro de 1999, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade, para instruir os processos de autorização, reconhecimento de cursos, e de credenciamento:

Art. 1º. Determinar que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de sua autorização e reconhecimento e para fins de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para sua renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais.

Art. 2º. A Secretaria de Educação Superior deste Ministério, com o apoio técnico da Secretaria de Educação Especial, estabelecerá os requisitos tendo como referência a Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências e Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos.

Parágrafo Único. Os requisitos estabelecidos na forma do caput deverão contemplar, no mínimo [...]

Ainda no contexto dos documentos que respaldam as ações educacionais, a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituiu Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Este documento com lastro em leis anteriores, tais como: a lei de nº 4.024/61, nº 9.131/95 e a atual LDB, estabelece conceitos, formas de atendimento, características das pessoas que apresentam dificuldades de aprendizagem, de acompanhamento às atividades curriculares, dificuldade de comunicação, altas habilidades e superdotação, formas de identificação desses processos e questões relacionados a serviços, avaliação e procedimento da escola, da família e do docente, a exemplo do artigo abaixo:

[...] Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos [...]

O trecho citado remete a uma abordagem de fundamental importância no processo de inclusão escolar, a oferta das condições para que a pessoa com necessidade educacional especial possa desenvolver suas potencialidades em um ambiente de convivência entre alunos que necessitem ou não de condições específicas, para alcançar aprendizagem.

Garantir, por meio de instrumento legal, a inserção das pessoas com necessidades especiais à educação profissional é dizer que o exercício dos conhecimentos adquiridos durante o curso, também através de ordenamento jurídico, a exemplo da Lei nº 8. 859/94 que modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estende aos alunos de ensino especial, o direito à participação em atividades de estágio:

Art. 1º - As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular.

§1º - Os alunos a que se refere o "caput" deste artigo devem, comprovadamente, estar frequentando cursos de nível superior, profissionalizante de 2º grau, ou escolas de educação especial.

A acessibilidade é um elemento de fundamental importância na vida social das pessoas com necessidades educacionais especiais, com a entrada em vigor da Lei nº 10.098, de 23 de março de 1994, ao ter estabelecido normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, como é disposto a seguir:

[...] Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas [...].

Uma conquista de grande significado para pessoas com deficiência auditiva, por promover a acessibilidade de comunicação, foi estabelecida por meio da Lei nº 10.436, de 24 de dezembro de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo Único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras- a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil [...]

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente [...]

Outras leis, ainda com o objetivo de permitir o acesso de pessoas com necessidades educacionais especiais à educação, estabelecem direitos, tais como: Lei n.º 8.899, de 29 de junho de 1994, dispõe sobre o passe-livre em transporte coletivo interestadual, desde que estas pessoas sejam comprovadamente carentes; Lei n.º 10.845, de 5 de março de 2004, institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência com vistas à universalização do atendimento especializado, cuja situação não permita integração em classes regulares; Lei n.º 10.216, de 04 de junho de 2001, estabelece os direitos à proteção das pessoas acometidas de transtorno mental.

Consta, também, para o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, um Plano Nacional de Educação – Educação Especial, com lastro na Constituição Federal, em que se estabelece o direito das pessoas com deficiência receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino e, além disso, considera que todas as possibilidades devem ter por objetivo a oferta de educação de qualidade, diagnostica a realidade da educação especial brasileira, estabelece diretriz e define os objetivos e as metas a serem alcançadas, conforme os trechos seguintes:

[...] 8.3 Objetivos e Metas:

1. Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente creches [...]

Autoras, como Ferreira e Guimarães (2003, p.36), consideram que a inserção das pessoas com necessidades educacionais especiais na vida em sociedade não deveria depender de legislação específica, uma vez que, para elas, esses instrumentos legais podem aumentar a segregação e estigmatização desses indivíduos.

A legislação de ensino “especial” apresenta uma contradição peculiar: de um lado está o convencimento de que a criação de legislação específica para pessoas deficientes pode resultar em aumento de segregação e estigmatização dos indivíduos; de outro lado está a crença de que referência legal é um patamar mínimo para assegurar o atendimento de direitos básicos dos deficientes, inclusive na área de educação.

Percebe-se que toda a estrutura construída ao longo da história das pessoas com necessidades especiais em relação aos ordenamentos jurídicos nacionais e internacionais não foi suficiente para que elas tivessem seus direitos respeitados, todavia, asseguram como instrumentos legais, os meios para que possam recorrer no momento de pleitear esses direitos. Além disso, representa avanços por ter motivado mobilizações de pessoas que se interessavam pela área e, hoje, observa-se que existem muitos estudos e pesquisas fortalecendo as indicações desses avanços em relação à educação, bem como sobre as reflexões dos dados estatísticos da educação especial no Brasil. Salienta-se, também, a contribuição para um melhor entendimento e compreensão da importância da inclusão na vida de todos.

Quando se fala em educação especial, percebe-se que todos estes ordenamentos jurídicos representam instrumentos de extrema relevância no cumprimento do direito à educação, assegurado às pessoas com necessidades especiais.

Importante lembrar que a Lei Federal n.º 7.835, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, deu origem à Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e preceitua que:

Constitui crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa: recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de

aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta.

Sabe-se, entretanto, que o processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais não ocorre exclusivamente por meio de decretos e leis, uma vez que não se determina, através de organismos legais, que as pessoas gostem uma das outras e tenham respeito pelas diferenças apresentadas por elas.

Diante deste contexto, aspectos relacionados com o funcionamento das escolas, formação de docentes e com os profissionais que interagem com portadores de necessidades educacionais especiais representam elementos de fundamental importância para a efetivação da inclusão escolar. Isso porque, a justificativa pautada na ausência de preparo ou formação deste profissional para o atendimento a esses alunos deixará de existir, ou seja, não representará obstáculo durante o processo.

Diante dessa concepção em referência aos profissionais de educação que interagem com alunos que têm deficiência, percebe-se um avanço nessa área, pois a Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994, recomenda a inclusão da Disciplina “*Aspectos Ético Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais*”, com registro em relação à prioridade nos Cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas, o que responde em termos de necessidade explicitada sobre o assunto em pauta.

Além disso, a referida Portaria também recomenda a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da educação especial. Essa preocupação com a formação do professor também é registrada nas Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio da Resolução CNE nº1, de 18 de fevereiro de 2002 destacada, conforme artigos abaixo:

[...] Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica [...]

Não se pode olvidar, ademais, especialmente tendo como foco os cursos profissionalizantes da Escola Agrotécnica Federal de Catu-EAFCBA, com vistas ao mundo do trabalho, a abordagem neste capítulo sobre Leis que definem o acesso de pessoas com necessidades especiais a empresas públicas e privadas, a exemplo do Decreto nº. 60.501 (Presidência da República), de 14 de março de 1967, Art.128, que faz as seguintes considerações:

As empresas vinculadas à previdência social, com 20 (vinte) ou mais empregados, são obrigadas a reservar de 2% a 5% (dois a cinco por cento) dos cargos para atender aos casos de beneficiários reabilitados, na seguinte proporção, desprezadas as frações e com o mínimo de 1 (um): I – até 200 empregados, 2%; II - de 201 a 500, 3%; III de 501 a 1.000, 4%, IV – de 1.001 em diante, 5%.

Segundo Sasaki (2005, p.86), todos os dispositivos referentes às cotas de contratação de pessoas com deficiência, aprovados após 1988, fundamentam-se na Constituição da República Federativa do Brasil e/ou na Lei nº.7.853 (1989), conhecida como a Lei da Corde (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência).

No ano de 1991, foi publicada a Lei nº. 8.213, de 25 de julho, com orientações mais específicas sobre o preenchimento de vagas em empresas por pessoas reabilitadas ou com deficiência, tomando como base proporções previstas no Art.93:

A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas na seguinte proporção: I – até 200 empregadas, 2%; II - de 201 a 500, 3%; III – de 501 a 1.000, 4%; IV- de 1001 em diante, 5%.

Após a promulgação dessa Lei, aprovaram-se outros dispositivos legais, que tratam destes mesmos conteúdos, tais como: Decreto nº.357, de 7/12/91; Portaria nº.4.677, de 29/7/98; Decreto nº.3.048, de 6/5/99; Decreto nº.3.298, 20/12/99; Instrução Normativa nº.20, de 26/1/01.

Importante salientar que o fato de atender, de forma obrigatória, ao que prevê a Lei, não corresponde ao processo de inclusão almejado pelos estudiosos, pesquisadores, pessoas e profissionais que demonstram interesse pela área, pois a inclusão envolve transformação de pensamento, reformulação de práticas pedagógicas e uma nova concepção de mundo para que o olhar em relação à diferença passe a ser considerado como forma enriquecedora de aprendizagem, uma vez que a educação especial deve ser implementada à luz dos princípios básicos norteados na legislação magna para todos os cidadãos, sem discriminação, a exemplo dos valores democráticos que visam à cidadania plena em termos gerais, como: respeito à dignidade da pessoa; direito à igualdade de oportunidades; direito à liberdade de aprender e de ser diferente e direito à felicidade.

Os princípios específicos têm em vista o atendimento educacional especializado para o aluno com necessidades educacionais especiais, tais como:

normalização – define que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter as mesmas oportunidades das pessoas ditas normais; *individualização* – as ações devem ser adequadas ao atendimento educacional às necessidades educacionais de cada aluno, em respeito às diferenças individuais; *integração* - mostra a necessidade de ações interativas entre pessoas ou entre instituições; *construção do real* - mostra como resultado da conciliação entre o que é possível fazer e o que é necessário ser feito; legitimidade – entendida como a participação das pessoas com necessidades educacionais especiais, deficiências ou de seus representantes legais, na elaboração e formulação de políticas públicas, planos e programas, apontando soluções, Brasil, MEC/SEESP (1994, p.9 -10).

Para Mantoan (2006, p.199), a Constituição atual representa um marco na defesa da inclusão escolar e esclarece muitas questões e controvérsias referentes a esta inovação, respaldando os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com e sem deficiência, considerando ainda que:

[...] um dos princípios do ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (Artigo 206, Inciso I), acrescentando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Artigo 208, Inciso V).

Mantoan (2006, p.200) salienta também que os dispositivos legais que permeiam a Educação Especial seriam suficientes para que todo aluno tivesse garantido acesso e permanência na sala de aula regular.

Infelizmente, mesmo com todo respaldo legal para a Educação Especial⁴, é concebido que são grandes os desafios para efetivamente incluir pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, pois o que se busca alcançar no ensino é o processo de inclusão motivado pela aceitação social e não apenas a obrigação de um cumprimento legal, o que resultará, de forma implícita, na rejeição do aluno que tiver acesso à educação nesse contexto.

Ao tecer considerações sobre a Educação Especial, à luz dos dispositivos legais, Mantoan (2006, p.26) mostra que o caráter dúbio da educação é intensificado pelas formas imprecisas dos documentos legais que estão presentes nas propostas pedagógicas e nos planos de ensino. Essa situação fez com que, até hoje, permanecesse como difícil a tarefa de estabelecer a diferença entre o modelo pedagógico com intervenção médica do modelo educacional-escolar da Educação Especial.

Conceitos, estigmas, preconceitos e interpretações tendenciosas da legislação brasileira estabelecem as distorções do objetivo da inclusão escolar, prejudicando o acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino regular, uma vez que a interpretação construída corrobora para considerar que incluir é inserir o aluno nesse ensino.

Portanto, após conhecer todos esses regramentos legais que fundamentam outros instrumentos legais (nacionais e internacionais), bem como, os educacionais, é imperioso o entendimento e avanço sobre essas adversidades aqui apresentadas sobre a inclusão para fazer valer a garantia de todos ao acesso e permanência no ensino regular. Todavia, para isso, a escola precisa se estruturar com vistas ao atendimento dos princípios previstos na Constituição Brasileira.

2.1 Da exclusão à inclusão: um breve histórico

Entender o paradoxo construído ao longo da história sobre a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular é de fundamental importância para conhecer elementos responsáveis pelas contradições exclusão x inclusão, visto que o processo de desenvolvimento é uma constante na vida do ser humano.

Para reflexão sobre esse paradoxo, Mazzotta (1981, p.9) relatou a parábola⁵ de um certo homem e o diabo:

“Passavam ambos, por uma rua de movimentada cidade, quando viram um homem alcançar e agarrar no ar uma idéia bela e válida.

- Você viu? Não está com medo? Uma boa idéia pode crescer tanto e tornar-se tão poderosa a ponto de destruir você, disse o companheiro do diabo; ao que este respondeu:

- Não, não tenho medo. Eles primeiro darão um nome à nova idéia. Em seguida irão organizá-la e promovê-la. Então, surgirão tantas idéias sobre a forma de utilizá-la que se estabelecerá a controvérsia e a confusão entre eles. A boa idéia, enfraquecida, será destruída por si mesma. Não, ela não me causa medo”.

4 A definição mais atual para **Educação Especial**, no plano legal, é apresentada no Art. 3º da Resolução 2/01: “Modalidade de Educação Escolar: entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades de educação básica”.

5 **Parábola** (Aurélio, 2000): narração alegórica na qual o conjunto de elementos evoca outra realidade de ordem superior.

A reflexão baseada na parábola mostra o quanto é importante estar atento para que idéias consideradas boas não sejam transformadas em elevadas controvérsias, a ponto de inviabilizá-las. Com base nesse pensamento e com o objetivo de compreender o contexto histórico da Educação Especial, bem como o processo de exclusão à inclusão, vivenciado pelas pessoas com necessidades educacionais especiais, rastream-se etapas de alta relevância que influenciaram a Educação ao longo dos anos.

Estudiosos da área de Educação Especial (MENDES, 1995 e SASSAKI, 1997) analisaram esse assunto nos países da Europa e América do Norte e chegaram a reconhecer a existência de quatro estágios no desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais:

- O primeiro, considerado como fase pré-cristã, foi caracterizada pelo abandono, ausência de atendimento, perseguição e eliminação, em razão das condições que envolviam as pessoas com deficiência que eram consideradas atípicas. Já na Era Cristã, conforme Pessoti (1984), o tratamento variava de acordo com as concepções de caridade ou castigo na comunidade em que o deficiente estava inserido.
- O segundo estágio aconteceu entre os séculos XVIII e meados do século XIX, marcando a fase em que os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados e protegidos em instituições residenciais.
- O terceiro, já ao final do século XIX e meados do século XX, teve a marca do desenvolvimento de escolas/ou classes especiais em escolas públicas, com o objetivo de oferecer ao deficiente uma educação separada.
- No final do século XX, por volta da década de 70, surge o quarto estágio com o movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, com a finalidade de integrá-los, o mais próximo possível daqueles oferecidos à pessoa considerada normal (MIRANDA, 2003, p.1).

No Brasil, a história da Educação Especial se processou com características diferentes das que foram desenvolvidas nos países europeus e norte americanos.

Tomando como fundamento as explanações de Sasaki (1997, p. 212), percebe-se que essa história passou por quatro principais fases:

- A primeira fase corresponde ao período anterior ao século 20, denominada fase de exclusão, em que pessoas com deficiência e outras condições eram consideradas indignas da educação escolar. Nessa fase segundo (Sasaki *apud* Jonsson, 2006, p.124), as pessoas com deficiência não recebiam atenção educacional, nem outros tipos de serviços, observava-se a rejeição, a perseguição e exploração, pois estas pessoas eram consideradas possuídas por maus espíritos ou vítimas de sina diabólica e feitiçaria.
- Com a chegada do século 20, instalou-se a segunda fase, caracterizada pela segregação, com atendimento de pessoas deficientes dentro de grandes instituições. A partir da década de 50 e mais acentuadamente nos anos 60, com a mobilização de pais de crianças a quem era negado o direito de ingresso em escolas regulares de ensino, surgiram as escolas especiais e, com o passar do tempo, classes especiais em escolas comuns. Daí percebeu-se a existência de um sistema educacional com dois subsistemas, funcionando paralelamente, sem articulação entre eles, o que gerou as denominações: educação especial e educação comum.
- Na década de 70 iniciou-se a terceira fase, marcada pela integração, apesar de que, anteriormente, mais precisamente a partir dos anos 60, já se defendia essa forma de educação. Nesta fase as escolas comuns passaram a aceitar pessoas com deficiência, com a ressalva de que eram considerados integrados aqueles que conseguissem adaptação escolar, sem que fosse necessária mudança do sistema da instituição de ensino. Essa fase permitiu a compreensão de que a educação integrada ou integradora exigia a adaptação dos alunos ao sistema escolar, com a exclusão daqueles que não conseguiam se adaptar ou acompanhar os alunos ditos normais.
- Surge, então, na segunda metade da década de 80 e adentrando o século 21, a quarta fase, denominada de inclusão. Nessa etapa, a idéia básica era adequar o sistema escolar às necessidades dos alunos, uma vez que a finalidade da inclusão é um sistema

único de educação e que todos os alunos possam usufruir desta forma enriquecedora, estimulante de aprendizagem.

Como bem preleciona Sasaki (1980, p.40) sobre os princípios da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais:

A inclusão se baseia em princípios tais como: a aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria.

Compreende-se que um trabalho pedagógico que estimule a aceitação social e respeite as diferenças são fatores essenciais no processo de inclusão, uma vez que motivará a confiança, elevará a auto-estima desses educandos, possibilitando, assim, a sua permanência na escola, fortalecendo-os para enfrentar os desafios que o mundo do trabalho oferece.

Sabe-se que as escolas, ao continuarem reproduzindo o modelo pedagógico tradicional, não têm conseguido cumprir com os seus objetivos, pois se baseiam em pressupostos difíceis de serem realizados, já que exigem que todos os alunos se enquadrem às suas normas. Assim, elas não conseguem atender a um significativo número de alunos, independentemente de apresentarem ou não necessidades denominadas como educacionais especiais.

Com essa constatação, Mantoan (2006, p. 34) tece considerações sobre a escolarização das pessoas com necessidades especiais, mais especificamente sobre a inclusão a partir de meados da década de 1990:

Embora sem respaldo teórico, no discurso recorrente de muitos profissionais da educação a inclusão escolar tem sido expressão empregada em sentido restrito e como se significasse apenas matricular alunos com deficiência em classe comum. Mas a construção conceitual dessa expressão ultrapassa em muito essa compreensão.

Para Mantoan (2006, p.35), são muitos os desafios a enfrentar para atingir a educação como direito de todos. Um deles é não permitir que esse direito seja traduzido apenas como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns.

A autora afirma ainda que, de acordo com o seu entendimento, essa distorção conceitual é que tem se configurado, de fato, como um dos principais obstáculos à concretização da tão conclamada educação para todos.

Diante desse contexto se faz necessário o conhecimento de que as escolas especiais completam, e não substituem a escola comum, por isso é de fundamental importância, como diz Mantoan (2006, p.29) não ignorar a inclusão, ela está presente e é a resposta para a escola que se deseja para todos os brasileiros – uma escola que reconhece e valoriza as diferenças.

Para uma melhor compreensão da Educação Inclusiva através dos tempos, elaborou-se a tabela abaixo para apresentar resumidamente os períodos definidos por Sasaki (2006, p. 123 – 126):

Tabela 1 - A educação inclusiva através dos tempos

PERÍODO	PARADIGMA ⁶	CARACTERÍSTICAS
Idade Antiga	Paradigma da eliminação e abandono	<ul style="list-style-type: none"> - ausência de atendimento educacional; - ausência de outros serviços; - rejeição; - perseguição; - exploração; - abandono; - eliminação; - “a pessoa com deficiência era considerada possuída por maus espíritos ou vítimas de sina diabólica e feitiçaria” - a medicina desconhecia a causa da deficiência.
Idade Média	Paradigma da proteção e compaixão	<ul style="list-style-type: none"> - surgimento de classes especiais em escolas comuns; - difusão do cristianismo; - pessoa com significado teológico paradoxal; - proteção/compaixão; - surgimento de locais de abrigo e casa de caridade - surgimento de escolas especiais, centros de reabilitação e oficinas protegidas de trabalho.
Século XVIII a XIX	Paradigma da institucionalização x segregação	<ul style="list-style-type: none"> - segregação e institucionalização; - deficiência como tratamento médico; - fundação das primeiras instituições para oferecer um atendimento à parte; - criação, no Brasil, em 1854, do Imperial Instituto de Meninos Cegos (hoje, Instituto Benjamin Constant - IBC); - criação, em 1857, do Instituto Imperial de Educação de Surdos (hoje, Instituto Nacional de Educação para Surdos - INES), no Rio de Janeiro; - fundação das primeiras escolas e associações de pais, sob o enfoque médico e clínico; - criação, no Brasil, das Pestalozzis e as APAES.
Século XX e XXI	Paradigma da integração x inclusão	<ul style="list-style-type: none"> - término da Segunda Guerra Mundial (devastação da Europa); - mutação: congênita x adquirida; - preocupação: erguer as nações e diminuirmos investimentos em mão de obra ineficaz (previdência); - crítica ao paradigma da institucionalização; - visão mais humanista; - importantes avanços nos aspectos legais e educacionais, em muito alavancados pelos movimentos em prol dos direitos humanos; - Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948,

⁶ Paradigma – Para Mantoan (2006), conforme concepção moderna, entende-se por paradigma um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam nosso comportamento, até entrar em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão mais conta dos problemas que temos que solucionar.

		<p>(ONU): Direito de todos à educação pública e gratuita;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Declaração Jomtien,1990, (Tailândia) – Conferência Mundial sobre Educação para Todos: A educação como direito fundamental de todos; - Declaração de Salamanca,1994, (UNESCO) – Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade; - Declaração da Guatemala, 1999, Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência; - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 1996, LDB /9394; - inicialmente compreendeu-se que os alunos deveriam ser preparados para sair da segregação, e, assim, adaptar-se às exigências da escola. (Integração); - hoje, finalmente, percebe-se que é a escola que deve se adaptar às necessidades dos alunos, buscando atender com qualidade toda a diversidade existente. (Inclusão); - entretanto, até os dias atuais, ainda encontramos atitudes pré-científicas (discriminação, preconceito, paternalismo, etc.); convivemos, hoje, com antigos e novos paradigmas, pois essa evolução não se deu de forma linear em todas as sociedades e culturas.
--	--	---

Esta tabela permite que sejam observados, de forma sintética, os paradigmas construídos ao longo do tempo, visando ao atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, como também a evolução do processo de inclusão.

A participação dos segmentos da sociedade (escola, família e sociedade) representou a concepção de mundo, de acordo com o período vivenciado, com enfoque em aspectos políticos, religiosos, econômicos e sociais.

Nos estudos apresentados por Mazzotta (2001), entende-se que determinados aspectos, como defesa da cidadania e do direito das pessoas com deficiência à educação, constituem-se movimentos recentes na nossa sociedade, demonstrados por meio de ações isoladas de indivíduos ou grupos interessados pelo assunto, como também pelas conquistas e reconhecimento de direitos que, em meados do século XIX, pode ser identificado.

A preocupação efetiva com a inclusão escolar desta minoria marginalizada na política educacional brasileira passou a ocorrer apenas no final dos anos 50 e início da década de 60 do século XX, da seguinte forma:

A história da Educação Especial no Brasil foi se organizando sempre de maneira assistencial, dentro de uma pesquisa segregativa e por segmentação das deficiências, fato que contribui para o isolamento da vida escolar e social das crianças e jovens com deficiência Mazzotta (2001, p. 265).

Com base nesse trecho, depreende-se que essa visão assistencialista, como se tratasse meramente de um serviço, permanece forte no pensamento de profissionais da educação que não desejam mudar a sua postura, romper com certos paradigmas. Isso tem comprometido o processo de inclusão e reforça a existência da interpretação de dois sistemas separados para a

educação: o regular e o especial. Essa concepção não permite que as pessoas conheçam as vantagens que a convivência com a diversidade pode possibilitar para todos.

2.2 As Nomenclaturas e o Poder da Palavra

Ao se definir o tema desta dissertação, foi considerada a necessidade de se conhecer conceitos que permeiam a educação especial a fim de servir de base para o desenvolvimento do pensamento em relação ao assunto.

Sabe-se que, ao conceituar palavras ou pessoas, corre-se o risco de cair nas armadilhas e artimanhas que restringem o ato de pensar, visto que determinados termos não conseguem traduzir todas as nuances que envolvem um tema tão complexo, como é o caso da deficiência.

Grande parte dos termos e expressões empregados na educação especial foi retirada de documentos internacionais e a tradução destes textos para a Língua Portuguesa nem sempre conseguiu manter o sentido original, o que tem gerado distorções no entendimento e na interpretação dos significados.

O cuidado no emprego desses termos ou expressões representa uma necessidade para a remoção de barreiras atitudinais, que ocorrem em razão de julgamentos equivocados sobre a capacidade e as aptidões das pessoas com deficiência.

Segundo Ferreira e Guimarães (2003), o conceito utilizado para deficiência e sua definição passam por dimensões descritivas e por dimensões valorativas, tendo sempre um caráter histórico concreto, de acordo com um determinado momento, num contexto sócio-econômico e cultural específico.

O programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, publicado em 1997, pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), a Organização Mundial de Saúde (OMS) propõe os seguintes conceitos:

Deficiência é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.

Incapacidade é toda restrição ou falta (devido a uma deficiência) da capacidade de realizar atividades, na forma ou na medida em que se considera normal para o ser humano.

Impedimento é situação desvantajosa para um determinado indivíduo, em consequência de uma deficiência ou de uma incapacidade que o limite ou lhe impeça o desempenho de um papel que é normal em seu caso (em função de idade, sexo, fatores sociais e culturais), CORDE, 1997.

Embora o texto elaborado pela OMS não estabeleça claramente as diferenças entre **desvantagem** e **impedimento**, muitos autores que estudam esse assunto consideram a palavra desvantagem mais adequada, por considerarem que este termo traduz uma melhor relação das pessoas portadoras de deficiência com o meio físico e social, impregnado de barreiras e limitações, o que gera uma influência considerável e negativa na qualidade de vida dessas pessoas. Já o termo impedimento aparece fortemente associado à impossibilidade da pessoa, o que necessariamente não corresponde à verdade, conforme preceituam as autoras Ferreira e Guimarães (2003, p. 26).

Sabe-se que a visão equivocada desses termos pode levar ao desconhecimento das potencialidades das pessoas com necessidades especiais, o que reforça a idéia de incapacidade.

Observa-se que, até hoje, as contradições que giram em torno da tradicional e comum expressão pessoa portadora de deficiência tem sido substituída por outras, tais como: pessoas portadoras de necessidades especiais ou pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

Ressalta-se mais uma vez a atenção que se deve ter com essas expressões, pois nem sempre aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais, necessariamente apresentam deficiência.

Uma importante situação também a ser considerada por Ferreira e Guimarães (2003, p. 26) é a utilização do termo portador, pois necessidades não se portam, como se fossem objetos, coisas.

Com o objetivo de evitar o uso da palavra deficiência, que tem sido muitas vezes, empregada em tom desagradável e de forma pejorativa, conforme o pensamento dessas autoras, percebeu-se com o passar do tempo, que era imperiosa uma definição próxima da realidade das pessoas com necessidades especiais, mas que não as caracterizassem de forma a reforçar as suas diferenças.

Como afirmam Ferreira e Guimarães (2003, p.31) sobre a existência da nomenclatura na Educação Especial:

Na verdade, cada nomenclatura revela um aspecto, projeta uma face, deforma um jeito. Mesmo quando a intenção não é desqualificar, o que enrijece o uso é o sistemático descuido em tomar a parte pelo todo, supondo que os termos são intercambiáveis ou sinônimos, quando, na verdade, apenas se cruzam, entrelaçam-se, mas não se recobrem perfeitamente.

É demasiadamente sabido que toda palavra deve ser empregada com cuidado e critério, atentando-se para os sentidos conotativo e denotativo, uma vez que não se pode desconhecer a força, o poder e o efeito da palavra na vida de uma pessoa.

Bakhtin *apud* (SANTOS, p. 97-98, 2006) concebe a linguagem como o princípio constitutivo de todas as relações, sendo assim, reafirma que:

O homem não existe isolado. Sua experiência de vida entrecruza-se com a do outro. Assim, a relação dialógica⁷ não pode ser pensada como autônoma e independente, pois as palavras de um estão inteiramente ligadas às de um outro.

A palavra é defendida pelo autor como fonte de interação, diálogo, tendo, conseqüentemente, um poder muito grande no processo de formação de um indivíduo, pois por meio da palavra se criaram conceitos, definiram-se perfis que serviram para isolar pessoas com deficiência.

Em relação à deficiência, é importante lembrar que a religião esteve presente como fonte de explicação, mas convém destacar que não se trata de direcionar culpabilidade a qualquer credo ou a qualquer Igreja. O interessante, segundo Ferreira e Guimarães (2003) é a atitude religiosa como função psíquica natural, a experiência religiosa entendida como qualidade de processo psíquico.

A religião, com noção de “milagre”, influenciou e afetou profundamente a atitude do homem em relação à deficiência. A crença de que “a fé remove montanhas” e a maneira como a fé foi interpretada e entendida criaram certa expectativa, no sentido de que as orações e a devoção pudessem curar a pessoa com deficiência. Para Rubem Alves (2000, p. 60):

As pessoas religiosas procuram razões divinas para explicar o ocorrido - como se aquele corpo fosse produto de uma decisão de Deus. Quando falo “corpo”, estou nele incluindo a inteligência, pois a inteligência são as asas que o corpo criou para poder voar. Tais pensamentos lhes acodem quando do fundo da sua dor, olhando para o corpo diferente do filho, ou olhando para o seu próprio corpo, fazem a pergunta terrível e inevitável: “por quê”, “por que comigo?”, por que fui escolhido?,

⁷ Dialógica - relativo ao dialogismo, figura que consiste em construir uma reflexão sob forma de diálogo, com perguntas que o próprio autor responde.

“por que não sou como os demais?” Vem então o sentimento de uma grande injustiça – que é seguido pelo sentimento de revolta contra a vida.

Este contexto envolvendo a religiosidade para explicar a deficiência gerou indignação e revolta quando pessoas que buscavam respostas não tinham o atendimento para a solução do que era considerado problema, restando a conformação para um tipo de vida distanciado da realidade.

Outros vocábulos que merecem reflexão e entendimento são integração e inclusão. Conquanto tenham significados semelhantes, têm sido empregados para expressar situações diferentes e conotam posicionamentos divergentes implícitos para a consecução das metas.

Para Mantoan (1998, p.114-116), a noção de inclusão “não é incompatível com a de integração”, porque institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática:

O conceito se refere à vida social e educativa, e todos os alunos devem ser incluídos nas escolas regulares e não somente colocados na “corrente principal”. O vocábulo “integração” é abandonado, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído no exterior do ensino regular, desde o começo.

Explica, ainda, que a inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldade na escola. Nesta perspectiva, a Instituição de Ensino precisa estar preparada para trabalhar com as necessidades individuais dos alunos.

Esclarece, segundo o trecho a seguir, que o processo de integração traduz-se por:

Uma estrutura intitulada “sistema de cascata”, que deve favorecer o ambiente o menos restritivo possível, oportunizando ao aluno, em todas as etapas da integração, transitar no “sistema” de classe regular ao ensino especial. Trata-se de uma concepção de integração parcial, porque a cascata prevê serviços segregados que não ensejam o alcance dos objetivos de normalização. De fato, os alunos que se encontram em serviços segregados dificilmente se deslocam para os menos segregados e, raramente, às classes regulares Mantoan, (1997, p. 235).

Percebe-se que, com a integração, a inserção escolar depende do aluno, ou seja, do nível de capacidade de adaptação às opções do sistema escolar. Por isso, o trecho em destaque ressalta a concepção de Mantoan (1997, p. 235):

A integração traz consigo a idéia de que a pessoa com deficiência deve modificar-se segundo os padrões vigentes na sociedade, para que possa fazer parte dela de maneira produtiva e, conseqüentemente ser aceita.

A concepção de inclusão, segundo a autora, traz o conceito de que é necessária a transformação na sociedade para que exista um preparo que a torne capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos, em um processo de constante dinamismo político e social.

Mantoan (1997, p. 116) evidencia também que a inclusão é uma opção que não é incompatível com a integração, mas é um movimento que vem questionar políticas, organização das estruturas escolares regulares e especiais, sendo a meta principal não deixar ninguém fora da escola regular. A inclusão tem um caráter de reunir alunos com e sem dificuldades, funcionários, professores, pais, diretores; enfim, todas as pessoas envolvidas com a educação.

Utiliza, como exemplo para conotar a inclusão, o caleidoscópio, pois compreende que:

O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retira pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado". (FOREST ET LUSTHAUS, 1997, p. 6 *apud* MANTOAN, 1998, p. 117).

Outros vocábulos que merecem destaque são: anormalidade e normalidade. Com o objetivo de entender esses termos, Ferreira e Guimarães (2003) consideram que eles não podem ser reduzidos ao plano biológico, precisando ser entendidos do ponto de vista social, uma vez que o essencial não está no tipo de limitação apresentada, mas no modo como se dá a inserção do sujeito no contexto social.

Esse contexto faz com que sejam lembrados pensamentos como o de Edgar Morin (2006, p. 20): "reformular o pensamento para reformar o ensino e reformar o ensino para reformar o pensamento". Para tanto, porém, é preciso apostar numa luta profundamente política e humana, humana no sentido que concerne ao futuro da humanidade.

Assim, para entender a educação especial e estudar a escola, faz-se mister uma revisão dos conceitos construídos durante os anos, pensamentos elaborados, questionando-se o significado e a realidade da atual movimentação sobre a inclusão.

Para Sasaki (2003), jamais houve ou haverá um único termo correto, válido definitivamente em todos os tempos e espaços, pois ele considera que a razão disto reside no fato de cada época utilizar termos, cujo significado é compatível com valores vigentes. Todavia, é importante ter cuidado e critério ao empregar uma palavra ou expressão, uma vez que não se pode esquecer a sua força, poder e efeito na história de vida das pessoas (Ferreira e Guimarães, 2003).

2.3 A Educação Profissional, O Ensino Agrícola e a Educação Inclusiva

Ao se falar em Educação Profissional, faz-se necessário observar que nas suas origens a formação profissional foi destinada às classes menos favorecidas, com uma evidente distinção entre os que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). A palavra trabalho, por ser associada a esforço físico, passou a gerar também a idéia de sofrimento e, conforme preconiza o Brasil, MEC (2001, p.101), o termo trabalho etimologicamente está associado ao "tripalium", instrumento usado para tortura.

Valendo-se ainda das considerações realizadas sobre as relações educação e trabalho colocadas pelo Brasil, MEC (2001, p.101-102), percebe-se que os três séculos de escravidão vividos no Brasil reforçaram a distinção mencionada e deixou como legado marcas do preconceito para os indivíduos que realizavam trabalho manual, o que reflete o fato de serem relegados a uma condição social inferior. Nesse período, não se atribuía um vínculo entre a educação escolar e trabalho.

A formação profissional passou a ter uma aplicação diferenciada a partir da década de 1980, quando um novo contexto econômico e produtivo se estabeleceu com o aparecimento de novas tecnologias, bem como a internacionalização dessas relações na economia. Com isso, a educação profissional passou a requerer uma estrutura mais representativa para a educação de todos os trabalhadores. Passou-se a oferecer uma educação profissional básica aos não qualificados; qualificação profissional de técnicos; e educação continuada com o objetivo de atualizar, aperfeiçoar, especializar e requalificar trabalhadores.

A partir dessa demanda por um profissional com mais qualificação, os regramentos legais e de educação voltaram as suas ações e registros para o atendimento do que era solicitado, levando-se em consideração a necessidades de mudanças na trajetória da educação profissional, como foi o caso de documentos estruturais abordados no Brasil, MEC (2001,

p.108-109), a exemplo da Lei Federal nº. 5.692/71, que reformulou a Lei Federal nº. 4.024/61, no que se refere ao ensino de primeiro e segundo graus, por estabelecer uma generalização da profissionalização no ensino médio, então denominado, segundo grau.

Outros marcos legais, como a Lei Federal nº. 7.044/82, trouxeram também conseqüências para a educação profissional, na forma de execução, por gerar habilitações no contexto de um segundo grau sem uma identificação própria.

Observa-se, entretanto que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 com lastro na Constituição Federal situa a educação profissional entre o cabedal de direitos do cidadão à educação e ao trabalho. Somada a essa Lei, entra em vigor o Decreto nº. 2.208/97, trazendo o desenvolvimento do ensino médio independente do ensino técnico. Todavia, verificou-se posteriormente a necessidade da retomada de aspectos da educação profissional, como foi o caso do Decreto nº. 5.154/04, ao definir que a “Educação Profissional de nível médio será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio” (Cf. Artigo 4º.), e que esta articulação entre a Educação Profissional Técnico de nível médio e o Ensino Médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio” (Cf. Incisos I, II e III do § 1º do Artigo 4º).

O contexto da educação profissional apresentado acima faz com que, ao se abordar este assunto, sejam tratados também aspectos de estudos e reflexões, as questões que envolvem o processo de inclusão para atender ao que determina a Carta Magna de 1988 e demais organismos legais e de educação, tanto os nacionais como os internacionais, ao abordarem o princípio da igualdade de oportunidades educacionais com vistas ao mundo do trabalho e da inserção no meio social como direito de todos os cidadãos.

Mesmo com toda mobilização nacional, tornar realidade essa prática tem representado um desafio para todos que estão comprometidos com o desenvolvimento do país e com a justiça social, demandando uma articulação entre os diferentes segmentos da sociedade, como registra o Brasil MEC (2000, p. 2).

Conforme preceitua o Brasil, MEC (2000, p. 2), um país desenvolvido deve ser também um país de cidadãos, o que justifica a necessidade de uma proposta para inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na Educação Profissional em razão de considerar a cidadania dessas pessoas “precária”:

[...] a ignorância, o preconceito, as barreiras físicas e didáticas, entre outros fatores, têm afastado muitos brasileiros da efetivação de seu direito a uma trajetória educacional que os leve a inserir-se produtivamente na sociedade, em que pese o consistente avanço no campo das políticas públicas para a educação especial verificado nos últimos anos.

Sob essa ótica, a cidadania “precária” não se refere apenas ou exclusivamente às pessoas com necessidades especiais, mas à maioria da população brasileira, pois as relações sociais são estabelecidas, levando em consideração a predominância do poder em relação ao outro, o que determina situações de desigualdade, de acordo com a condição social a que pertence.

Urge a necessidade de mudança de atitude em relação ao acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais à Educação, com vistas ao mundo do trabalho, uma vez que não se trata mais de questões subjetivas para reflexões porque representa crime previsto em lei a negação desses direitos. Com isso, justifica-se a necessidade de escolas que desenvolvam Cursos Profissionais, a exemplo das Agrotécnicas Federais procurarem estruturar uma proposta pedagógica que tenha como objetivo implantar a educação inclusiva para atender a esses alunos, da mesma forma que atende aos outros estudantes, pois o objetivo a ser definido nos seus planos de curso será o mesmo: a qualificação das pessoas com ou sem necessidades educacionais especiais.

Com a mudança de leitura de mundo sobre a inclusão de jovens ou adultos com deficiência nos Cursos Profissionalizantes dessas Instituições de Ensino ocorrerá a possibilidade de colocação dessas pessoas no competitivo mercado de trabalho. Nesse sentido, a falta de preparo para o mundo do trabalho não deverá mais representar impedimento ou barreira na vida delas. Coloca-se essa qualificação como uma possibilidade a mais para diminuir as justificativas à negação de acesso, pois as pessoas com deficiência contam também com regramentos jurídicos legitimadores desse direito.

A partir do Decreto nº. 3298, de 20 de dezembro de 1999, as empresas, com cem ou mais empregados, estão obrigadas a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social, reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada na seguinte proporção (Art. 36):

- I - até duzentos empregados, dois por cento;
- II - de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;
- III - de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou
- IV - mais de mil empregados, cinco por cento.

Ainda no Art. 36, § 5º, estipula-se ser da competência do Ministério do Trabalho e Emprego estabelecer sistemática de fiscalização, avaliação e controle das empresas, bem como instituir procedimentos e formulários que propiciem estatísticas sobre o número de empregados portadores de deficiência e de vagas preenchidas.

A entrada em vigor desta Lei fundamenta a importância da educação inclusiva para a formação profissional de pessoas com necessidades educacionais especiais, pois com a aceitação social e a frequência nos mesmos ambientes escolares em atividades teóricas e práticas, a aprendizagem se desenvolverá de forma que todos os envolvidos no processo serão beneficiados, visto que o crescimento interior motiva o enobrecimento do aspecto exterior dos indivíduos.

Entendendo a importância de conhecer um pouco da história do Ensino Agrícola no Brasil, para esta dissertação foram selecionados aspectos considerados relevantes para reflexões sobre o processo de inclusão.

A instalação do ensino agrícola no Brasil passou por dificuldades geradas pela indiferença das elites e pela falta de interesse da população em geral, visto que a maioria das atividades da agricultura não exigia qualificação da mão-de-obra.

Diante desse cenário, o serviço que a escola tinha a desenvolver na agricultura não foi valorizado. Segundo Capdeville (1991, p. 9) não havia razões para o governo criar escolas agrícolas, nem mesmo outra escola qualquer, no campo. A agricultura praticada por escravos e ex-escravos não era exercida profissionalmente.

Com a presença dos imigrantes europeus, que aqui chegaram com o objetivo de substituir o trabalho escravo, teve início o trabalho assalariado na área de agricultura no Brasil, todavia essa atividade continuava sendo desprestigiada, uma vez que não dependia de técnicas especializadas para desenvolvê-la, ou seja, qualquer indivíduo poderia executá-la.

Da mesma forma, como ocorreu com as iniciativas sobre inclusão, as manifestações para a criação de cursos agrícolas foram movimentos incipientes e isolados. Somente após a queda da ditadura de Getúlio Vargas, mais precisamente no ano de 1946, o ensino agrícola teve o seu primeiro reconhecimento com a divulgação do Decreto nº. 9.613 de 1946, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

A formação profissional na área agrícola foi sentida de forma mais efetiva na primeira fase da República, período em que surgiram os serviços técnicos oficiais, escolas estaduais, particulares e o surgimento de pesquisas na área. Observou-se, então, um considerável avanço na agricultura, porque os investimentos eram altos, com uso de tecnologias mais modernas, em razão da base da economia da época, o café.

Constata-se o aumento de escolas agrícolas entre 1910 a 1930. Ao fim desse período teve início o Estado Novo e, com esse regime, a intervenção do governo federal nos diversos setores da vida do país.

Subordinada ao Ministério da Agricultura, foi implantada, em 1940, a Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário, cuja finalidade era orientar e fiscalizar o ensino agrícola no Brasil.

Conforme preconiza Capdeville (1991, p. 10), na década de 1950 foram destinados recursos para estimular a pesquisa na área agrícola, porém a criação de cursos de pós-graduação motivou pesquisas no Brasil, como também houve incentivos por meio de bolsas de estudos para os interessados em realizar pós-graduação no exterior.

Com a Revolução Industrial, o Brasil, para atender à industrialização no fim do século XIX, passou a copiar os modelos ortodoxos desenvolvidos na Inglaterra, França e Alemanha.

Ante esse contexto surge o Ensino Técnico, ministrado por instituições de artes e ofícios, realizado no próprio local de trabalho dos aprendizes.

Inicialmente, houve um controle desse conhecimento técnico, ficava limitado aos donos das empresas e empregados que desenvolviam cargos elevados, mas com a exigência da produção, tornou-se necessário que as noções técnicas fossem multiplicadas com os outros empregados da empresa.

Verifica-se, então, que desde esse período a separação, a diferenciação do tipo da escola já fazia parte do cotidiano das pessoas.

No Brasil, os primeiros projetos de lei com a intenção de tornar oficial o ensino profissionalizante (artes e ofícios) surgiram em 1826. Em 1843, foi criado o Seminário de São Joaquim, que posteriormente deu origem ao Colégio Pedro II, transformado em escola de artes e ofícios.

Houve, na década de 20, na Câmara dos Deputados, muitos debates sobre a expansão do ensino profissional, com a proposta de extensão a todos, pobres e ricos. Essa passagem do ensino agrícola remete a uma questão significativa sobre o desafio de se estender a todos a oferta deste ensino. Situação semelhante ao desafio de incluir pessoas com necessidades educacionais especiais.

Com a nova República, o Brasil passou por um período importante em matéria de educação, no que se refere a mudanças representadas pelo desenvolvimento industrial.

Segundo Capdeville (1991), o Ensino Agrícola, vinculado ao Ministério da Agricultura, passou a demonstrar um significativo crescimento, principalmente pelo número elevado de docentes qualificados nessa área.

Diante dessas considerações, salienta ainda que os cursos de pós-graduação e a produção científica alcançaram nível internacional e a aplicação dos resultados dessas pesquisas apresentou um relevante retorno.

Aspectos importantes na educação dos brasileiros passaram a se efetivar por meio da criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), Decretos Federais: nº. 19.890 de 1931 e o de nº. 21.241, de 1932 que regulamentaram o funcionamento do ensino secundário e a sua divisão em dois ciclos: o fundamental, com cinco anos de duração e o complementar, com dois anos.

O primeiro era considerado obrigatório para quem tivesse interesse em ingressar em qualquer escola superior e para segundo, a obrigatoriedade se restringia apenas a determinadas escolas. Para Romanelli (1998, p. 13), a reforma da educação advinda desses avanços teve o mérito de estruturar o ensino secundário, por meio do currículo organizado em séries.

No ano de 1942, foi implantada uma reforma, denominada Gustavo Capanema, que instituiu a separação entre o ensino secundário e o ensino técnico industrial, destinando a

alunos de classes menos favorecidas, o curso técnico que não possibilitava ingresso no curso superior.

Observa-se, mais uma vez, a prevalência do poder para estabelecer ou ditar uma relação discriminatória, preconceituosa para os que eram considerados desvalidos da sorte, em razão da sua condição financeira.

Essa reforma educacional, considerada elitista e conservadora, resultou em seis decretos-leis que traçavam os ensinos primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

A situação do percurso escolar era diferenciada: para as elites eram definidos do primário ao curso superior e, para as mulheres, ainda existia a profissionalização, com a possibilidade de, posteriormente, cursar a Faculdade de Filosofia. Enquanto que, para as classes populares o percurso era do ensino primário aos cursos profissionalizantes, sendo que este curso só possibilitava a continuidade em nível superior da mesma área, conforme cita Romanelli (1998, p. 13).

As Reformas abordadas anteriormente focalizaram a necessidade de revisão do ensino médio, todavia, percebe-se que elas apresentaram falhas que foram sentidas em relação à articulação dos cursos secundários e os profissionais.

Outras Leis instituíram mudanças no ensino, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 4.024, de 1961 e a Lei nº. 5.692., de 1971. A primeira estruturou o ensino médio com o mesmo currículo nas duas séries iniciais do ciclo ginasial, com a diversificação nas matérias técnicas dos cursos profissionalizantes. A segunda lei revogou 62 (sessenta e dois) artigos da anterior, promoveu a união do ensino primário com o ginásio, que deu origem ao ensino de 1º grau e o 2º grau passou a ter caráter de terminalidade e profissionalização, o que possibilitou ao aluno, após a conclusão do 2º grau, abraçar uma profissão de nível médio.

A promulgação da Lei nº. 7.044, de 1982 alterou os dispositivos da Lei 5692-71 sobre a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2º grau. Com a entrada em vigor desta Lei, o ensino de 2º grau passou a ter duas funções: propedêutica para os que desejavam ingressar no ensino superior e qualificação para a área profissional.

Percebe-se, desde então, que as dificuldades de articulação vivenciadas pelo 2º grau, hoje, ensino médio e ensino de cultura geral e o ensino técnico vêm traduzidas na teoria e na prática.

A dificuldade das escolas em definir a função do ensino de 2º grau desenvolvido por elas representou um problema no processo educacional brasileiro.

Em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394-96, sendo que a parte destinada ao ensino profissional, Artigos 39 a 42 teve a sua regulamentação por meio do Decreto nº. 2.208, em 17 de abril de 1997, definindo-se, assim, uma nova perspectiva para os cursos técnicos de nível médio.

Nesse decreto foram contemplados elementos novos, como os níveis da educação profissional (Básico, Técnico e Tecnológico). O Básico foi criado para atender jovens, trabalhadores em geral, sem a exigência da escolaridade; o Técnico visa ao atendimento dos alunos matriculados ou egressos do ensino médio; e o Tecnológico corresponde ao ensino superior.

As escolas passaram a ter autonomia para desenvolver seus currículos com maior flexibilidade, em regime de semestralidade, ou por meio de módulos.

A reforma da educação profissional tinha como objetivo adequar a qualidade do profissional à demanda de mercado. Entretanto, com o passar do tempo e pela própria exigência no mercado de trabalho, reflexões, debates e análise foram realizados, resultando no Decreto Federal nº. 5.154, de 2004 que revogou o Decreto nº. 2.208-97, com a possibilidade de retorno do Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico e a manutenção da oferta do subsequente e da concomitância.

Observa-se que todas essas mudanças geram uma instabilidade muito grande na qualidade do ensino, principalmente o agrícola, por ter sido este, desde a sua origem, fonte de preconceito e desvalorização.

Atualmente, as Escolas Agrotécnicas vivem um momento novo com a transformação destas para Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, porém, no âmbito da Educação Especial, percebe-se que existe uma intenção do governo na profissionalização das pessoas com necessidades educacionais especiais, bem como na continuidade dos estudos. Para isso, foi implantado o Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização das Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP), nas Instituições Federais de Ensino.

Observou-se da história do ensino agrícola no Brasil que vários aspectos exerceram influências significativas no processo de transformação, pois nas suas origens as marcas evidentes do preconceito, por se tratar de um ensino agrícola, voltado para o trabalho no campo, com a terra, fizeram com que a visão de se colocar uma pessoa nessas instituições de ensino fosse considerada como castigo ou correção.

2.4 Reflexões sobre os dados estatísticos da Educação Especial no Brasil

Percebe-se que, mesmo contando com fatores adversos para a efetiva inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de ensino, houve no decorrer do tempo, uma mobilização acentuada de pessoas interessadas em transformar o quadro apresentado pela Educação Especial no Brasil, fundamentando estudos em organismos legais nacionais e internacionais, ou desenvolvendo pesquisas. Além desses fatores, contou-se com decisões tomadas pela Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), que têm colocado em prática políticas, programas e projetos em defesa dos direitos das pessoas com necessidades especiais.

Mesmo sabendo que o processo ainda se encontra longe de atingir o objetivo de incluir todos os cidadãos em escolas regulares de ensino, percebe-se que os dados do Brasil, MEC/INEP (2006) registram o avanço ocorrido no país, em relação ao atendimento inclusivo, passando de 24%, em 2002 para 46,4%, em 2006.

Entre 1998 e 2006, o MEC/INEP, por meio do Censo Escolar, registrou um crescimento de 146% das matrículas de alunos com Necessidades Educacionais Especiais em escolas públicas.

Como forma de romper as barreiras arquitetônicas para permitir acessibilidade de pessoas com necessidades especiais nos ambientes escolares, em atendimento previsto em lei, o MEC/INEP observou que o Censo Escolar registrou adaptações arquitetônicas em escolas públicas entre 2002 a 2006, indicando crescimento de 4,8% a 12,8%. Crescimento que pode ser observado nos diversos níveis de ensino, como também em relação à oferta dessa matrícula nos municípios brasileiros.

Diante desses indicadores, verifica-se que passou a existir uma abertura maior nas escolas públicas e privadas para o acesso das pessoas com necessidades especiais, embora se saiba que em muitos registros dessa oferta de matrícula contou-se com a obrigatoriedade da legislação.

Fávero (2004, p. 28) reforça estas reflexões quando afirma que ou a escola recebe a todos, com qualidade e responsabilidade, sendo inclusiva, ou não estará oferecendo Educação nos termos definidos na Constituição de 1988.

Constata-se, por meio dos dados fornecidos pelo Censo Escolar MEC/INEP (2006), um significativo crescimento de 107,6% no total das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais entre os anos de 1998 e 2006.

Quanto a matrículas exclusivamente em escolas ou classes especializadas, a evolução foi de 28%. Já as escolas regulares de ensino, chamadas classes comuns, demonstraram

crescimento em relação à inclusão de 640% . Entre 2005 e 2006 registra-se uma diminuição de 2.586 matrículas em escolas e classes especiais.

Tomando como base a escola pública e privada para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais o crescimento detectado foi de 146% na primeira e de 64% na segunda, entre os anos de 1998 e 2006.

Na verdade, observam-se avanços, todavia, mesmo com essa demonstração de elevação de matrícula e de adequação na estrutura física das escolas, esses dados não permitem perceber se o aumento e adequações na arquitetura destas instituições ocorreram em razão da obrigatoriedade dos instrumentos legais ou, simplesmente, pela inserção destes alunos no ensino regular.

A natureza do avanço diagnosticado não é sentida como resultado de um processo de transformação que envolveu família, escola, sociedade, bem como mudanças na estrutura pedagógica da escola, tendo como parâmetro currículo, formação de docentes, acessibilidade e rompimento com os velhos paradigmas.

Entretanto, não se pode deixar de reconhecer que, de uma forma ou de outra, a evolução para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser encarada como estímulo para os desafios a serem enfrentados para que o direito de todo cidadão brasileiro seja garantido em relação à educação.

Ao lançar o olhar para a nossa realidade, constata-se o avanço da tecnologia, da ciência, da interação entre os diversos saberes, bem como da inventividade, Mas, ao mesmo tempo, existe a consciência de que durante anos pessoas com necessidades educacionais especiais tiveram o acesso ao ensino regular negligenciado, o que denota a forma perversa de atendimento segregado e que insiste em permanecer, por meio do pensamento de profissionais da educação que têm medo de mudar, preferindo perpetuar as velhas descaracterizadas formas de ensino.

Observa-se, com isso, a dimensão do que foi construído, ao longo da história brasileira e até a presente data, sobre a Educação Especial, mais precisamente, em relação ao acesso e permanência dos alunos com deficiências no ensino regular.

Capítulo II - Re-significando a Educação Especial e a Educação Inclusiva por meio de Experiências na Bahia

Traga dúvidas e incertezas, doses de ansiedade, construa e desconstrua hipóteses, pois aí reside a base do pensamento científico do novo século. Um século cansado de verdades, mas sedento de caminhos.

Cláudia Werneck

Este capítulo apresenta observações que remetem a uma nova significação da Educação Especial e Educação Inclusiva estimulada por pensamentos de teóricos e estudiosos sobre estes assuntos, bem como experiências realizadas na Bahia, que têm apresentado resultados significativos na vida das pessoas com necessidades educacionais especiais.

A educação especial, entendida como modalidade de ensino oferecido em escolas ou classes especializadas para pessoas com necessidades educacionais especiais, passou por outras compreensões a partir das idéias apresentadas pelos teóricos, pensadores e estudiosos que fundamentaram o assunto e denotaram a revisão de literatura no capítulo I.

Como bem preleciona Mantoan (2006, p. 26), “se não é do conhecimento geral, é importante que se saiba que as escolas especiais complementam, e não substituem a escola comum”. Salienta ainda que “o que falta para as escolas especiais, como substitutas das comuns vai além das carências apresentadas por elas, uma vez que falta o primordial de uma escola, um ambiente que propicie a formação do cidadão”.

Vale citar, nesta oportunidade, o pensamento defendido por Saviani (1981, p.109) de compreender que não cabe mais a dicotomia “especial X regular”, visto que, como afirma esse autor, é de fundamental importância encontrar o equilíbrio com a teoria da “curvatura da vara⁸”, para que todos possam participar das formas enriquecedoras de conhecimento.

Com essa nova construção de significado para esse movimento educacional chamado inclusão, cumpre entender que incluir alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de ensino não significa apenas colocá-los junto aos outros estudantes, nem tampouco, negar o atendimento especializado para aqueles que necessitem desse complemento educacional, mas, sim, oferecer as condições para atender às especificidades de cada um para esse acesso e permanência na sala de aula.

Entretanto, a mudança no sistema educacional se faz necessária, pois a revisão dos velhos paradigmas, como também o respeito às diferenças deverão definir as atitudes para uma construção pedagógica eficiente com o fito de entender e colocar em prática a educação inclusiva.

A Educação, como fonte de transformação em que as diversas fronteiras do saber têm apresentado, traz a necessidade de dialogar e transitar pelos caminhos definidos pelo campo do conhecimento e, assim, poder enfrentar os desafios para re-significar a educação inclusiva como resposta a um trabalho pedagógico eficiente e de qualidade para todos.

8 Curvatura da vara – Para reverter a tendência dominante, Saviani mostra a “teoria da curvatura da vara” de Lênin. Sobre essa teoria Saviani mostra um processo de tentativa de ajustes da educação do seguinte modo: “quando a vara está torta, ela fica curva de um lado e se você quiser endireitá-la, não basta colocá-la na posição correta. É preciso curvá-la para o lado oposto” (SAVIANI, 1982, p.48-49).

3.1 Informática na Educação Especial – INFOESP



Figura 1 - Visita ao INFOESP - Equipamento

Com a finalidade de conhecer programas que desenvolvessem ações pedagógicas para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na sociedade, foi realizada uma visita ao trabalho educacional das Obras Sociais Irmã Dulce, em Salvador-BA, desenvolvido em ambiente computacional e telemático.

O programa Informática na Educação Especial (INFOESP) foi implantado em 1993 e atualmente atende a 125 (cento e vinte e cinco) alunos com necessidades educacionais especiais. Esses alunos apresentam deficiências intelectual, física (até as mais severas) e sensoriais (auditiva e baixa visão).

Verificou-se que o trabalho pedagógico é desenvolvido por uma equipe fixa de quatro professores especializados, em um ambiente com três laboratórios, equipados com 20 (vinte) computadores, conectados em rede e com acesso à internet por banda larga, adaptado para atender às especificidades de cada aluno, uma vez que a missão do programa é promover o desenvolvimento das potencialidades cognitivas destes alunos, entendidos neste contexto, como sujeitos do seu processo de construção do conhecimento.

Observou-se que o processo de construção do conhecimento tem como fito tornar esses alunos mais autônomos diante da busca de soluções de problemas, utilizando-se do raciocínio lógico-dedutivo, o que permite uma melhor interação com o meio social, além de, em determinados casos de deficiência, prepará-los para o mundo do trabalho.

As orientações pedagógicas, realizadas nesse ambiente acessível e adaptado com Tecnologias Assistivas e metodologias apropriadas, ocorrem por meio de duas sessões semanais, com duração aproximada de 60 minutos para cada aluno (dependendo do caso).

Observou-se também que, em turno oposto, um significativo número desses alunos frequenta o Ensino Médio em escolas regulares, o que representa bem a missão traçada pelos profissionais que coordenam o INFOESP.



Figura 2 – Imagem de equipamento



Figura 3 – Visão posterior do dispositivo

Ao longo destes anos, o programa tem possibilitado a um número entre 90 a 100 alunos, por ano, com diferentes graus de comprometimento motor e sensorial, a aquisição de conhecimentos básicos de informática, necessários para o ingresso no mundo do trabalho.

Para o Coordenador do INFOESP, a sociedade, nos dias de hoje, vem construindo novos conceitos e se apresentando mais permeável diante da diversidade e, dessa forma, questiona a segregação e vislumbra novos caminhos de inclusão social para as pessoas com deficiência. Considera que este fato tem estimulado pesquisas com apropriação dos avanços tecnológicos, bem como a necessidade de novas construções pedagógicas para a aquisição da aprendizagem.

Percebe-se na construção do programa, bem como na fala dos profissionais, que as suas práticas pedagógicas tiveram como fundamentos o pensamento enfatizado por Vygotsky (1987, p.121), ao mostrar a importância da ação, da linguagem e dos processos interativos na construção das estruturas mentais superiores, pois considera relevante para o desenvolvimento humano o processo de apropriação, por parte do indivíduo, das experiências presentes na sua cultura.

O Coordenador externou que a limitação de cada aluno, em razão da deficiência poderia ser uma barreira para o aprendizado, mas com recursos simples de acessibilidade foi possível perceber que eles passaram a ser o meio concreto de neutralizar essa barreira e a forma de incluí-lo nos ambientes ricos para a aprendizagem.



Figura 4 - Caixa de fita VHS com mouse no interior

Outro fator de impedimento mencionado pelo Coordenador para a pessoa com deficiência é o preconceito a que ela está sujeita. Todavia, os recursos de acessibilidade têm significado o combate a essa barreira, pois é dada ao aluno a condição para interagir, aprender e manifestar o seu pensamento por meio do uso da tecnologia assistiva.

Percebe-se, então, que essa pessoa passa a ser vista como “diferente” por sua condição de deficiência, mas, ao mesmo tempo, “igual”, por interagir e relacionar-se com outras pessoas. Dessa forma, o indivíduo se sente mais seguro para dar passos maiores em direção à eliminação da discriminação, motivado pelo respeito conquistado a partir da convivência e pelo aumento da auto-estima. Começará a compreender que as diferenças deles poderão ser vistas como algo que se assemelha a outras diferenças intrínsecas existentes em todo ser humano.

3.2 Instituto dos Cegos da Bahia (ICB)



Figura 5 – Imagem do ICB

O Instituto dos Cegos da Bahia foi visitado com o objetivo de se conhecer a proposta de inclusão definida pelos profissionais que formam a equipe de atendimento às pessoas que apresentam deficiência visual frequentadoras da Instituição, levando em consideração as contribuições que essa visita poderia trazer para a pesquisa, como também para o alcance do objetivo almejado.

Percebeu-se que, inicialmente, o Instituto dos Cegos da Bahia (ICB) nasceu do desejo de amparar e oferecer assistência aos deficientes visuais que perambulavam pelas ruas, em situação de abandono.

Localizado no bairro do Barbalho, em Salvador-BA, foi inaugurada a primeira sede do Instituto, um casarão doado pelo então prefeito da cidade, Americano Costa, no ano de 1933. Desenvolve, desde então, um trabalho de inclusão do jovem deficiente visual, com a finalidade de promover a sua integração na sociedade com o máximo de autonomia e independência.

Essa Instituição desenvolve vários serviços funcionando, inclusive, como Centro de Saúde, com atendimentos médico-clínico, oftalmológico, nutricional e odontológico, destinado aos alunos, suas famílias e funcionários de modo gratuito. Além desses serviços, disponibiliza para os alunos atendimento com psicólogo, terapeuta ocupacional e assistente social.



Figura 6 - Centro de Informática - ICB

Em prédios anexos funcionam o Centro de Intervenção Precoce, Tecnologia e Informática e também as Oficinas Pedagógicas Pré-profissionalizantes.

O Centro de Intervenção Precoce (CIP) é um serviço pioneiro na Bahia, com atendimento ambulatorial cujo objetivo é o de prevenir o surgimento de alterações físicas e/ou psicológicas que possam prejudicar o desenvolvimento integral da criança com deficiência visual.

Observou-se que esse atendimento é dirigido à criança de zero a seis anos de idade que apresentam cegueira ou baixa visão, associados ou não a outras patologias, por meio de intervenções transdisciplinares de oftalmologista, psicólogo, terapeuta ocupacional, assistente social e pedagogo.

Foi interessante verificar que a equipe do CIP realiza ações com a família, com a escola e nos diferentes ambientes onde a criança está inserida com o objetivo de orientar no processo de adaptações ao espaço físico e constatar a realidade psicossocial da família.

O atendimento, realizado na área de Informática e Oficinas Pré-profissionalizantes, é dirigido para os jovens de zero a dezoito anos, podendo se estender até a idade de 21 anos para os participantes do Coral ou das Oficinas.

Com a preocupação de estender o atendimento para que as pessoas com necessidades educacionais especiais, o ICB oferece cursos de formação continuada para professores da rede regular de ensino que tenham alunos com deficiência visual.

Ainda atende alunos que estão incluídos na rede regular de ensino, por meio de professores especializados para o ensino de matérias do currículo complementar com o uso e acompanhamento pedagógico do Braille, Sorobã (ensino da Matemática), Escrita Cursiva, Orientação e Mobilidade, Atividade da Vida Diária, Treinamento em Visão Subnormal, além de Informática, Educação Física e Canto Coral.



Figura 7 – Equipamentos para Deficiência Visual do ICB

Os alunos recebem treinamento de informática com a orientação do instrutor, que é um deficiente visual, e softwares leitores de tela no Centro de Tecnologia e Informática (CETIN). Este centro é equipado com 15 computadores, impressoras a tinta e laser e 03 (três) Impressoras Braille. Verificou-se que essas impressoras fazem a conversão da tinta para o Braille através de programas transcritores de textos.

No Laboratório de Informática, os alunos acessam a internet em busca de informações para as pesquisas escolares e para interagir com os colegas nas salas de bate-papo.

As Oficinas Pré-profissionalizantes desenvolvidas no ICB apresentam caráter pedagógico para os alunos na faixa etária acima de quatorze anos, com abordagem de educação para o trabalho, tendo como objetivos: favorecer a compreensão sobre trabalho, direitos e deveres, normas de higiene e segurança; facilitar a avaliação das possibilidades, potencialidades e aptidões dos alunos; desenvolver o sentido de companheirismo, cumprimento de horários e tarefas.

Conhecer a forma de funcionamento das oficinas de Música, Reciclagem de Papel, Montagem de Bengalas acrescentou muito para a concepção sobre o processo de inclusão escolar na atualidade. A Oficina de Montagem de Bengalas tem em vista a criação para o uso próprio e a venda para pessoas com deficiência visual, enquanto que a de Música define como proposta ministrar aulas de violão, teclado, bateria e técnica vocal para jovens cegos ou com baixa visão para possibilitar a eles formar pequenos conjuntos que lhes garantam espaço no mercado da música.

Importante ressaltar que essa visita e os contatos com profissionais para a pesquisa reforçaram aspectos anteriormente comentados, como o fato de a existência da educação inclusiva não impedir o atendimento educacional especializado em turno oposto; a participação da família no processo de inclusão; a autonomia da pessoa com deficiência para que ela tenha condições de enfrentar os obstáculos que o mundo oferece; as condições de acessibilidade à informação, comunicação e outras condições que fortalecem a aceitação social desse aluno.

Como bem preleciona Vygotsky (2000), o homem é um ser social e a sua consciência se processa por meio da apropriação da cultura, do partilhar com o outro as suas experiências de vida. Portanto, a interação entre as pessoas no processo de inclusão reflete mecanismos de comunicação que permite a esses indivíduos construir sua representação simbólica de mundo.

3.3 Como ser Diferente em uma Escola Agrotécnica: uma vivência de um egresso da EAFC-BA

Uma experiência também relevante para a construção de significados a serem apresentados nesta dissertação foi o contato direto com um egresso deficiente físico da EAFC-BA, quando ainda a movimentação em prol da inclusão não fazia parte da proposta pedagógica desta Instituição de Ensino. Contava-se, à época, com barreira arquitetônica, de comunicação, atitude e de informação, além da falta de preparo dos professores para o atendimento a este aluno, o que não impossibilitou o seu acesso e permanência no Curso Técnico em Agropecuária. Razões que fortaleceram e levaram à concretização da idéia de trazer esta narrativa para compor este texto.

No dia 24 de julho de 1974 nasceu, na cidade de Salvador, um menino que recebeu o nome de Fran Fonseca da Silva, um bebê forte e sadio, motivo de muita alegria para os pais.

Moradores do Município de Pojuca-BA, após a liberação médica retornaram para sua residência, local onde a vida de Fran passou a se desenvolver. Com o tempo, esse menino cresceu e passou a frequentar escolas ali mesmo na cidade onde morava. As suas características apontavam para uma criança curiosa, esperta e com muita energia. Aos oito

anos passou a ser educado pelo pai e pela sua irmã, pois o casamento dos pais havia chegado ao fim. Entretanto, a presença da mãe era constante na vida de Fran, como a presença do pai, ou seja, mesmo com a separação, eles preservaram os laços de afetividade e amizade.

O pai resolveu montar uma tornearia, para trabalhar como autônomo, após ter sido demitido da empresa onde trabalhava durante anos, o que foi feito com o aproveitamento de um espaço da casa para a estrutura da pequena empresa.

Certo dia, movido pela curiosidade infantil, Fran ligou um equipamento e, sem perceber, seu braço direito foi tragado pela máquina, acidente que culminou com a amputação de parte significativa desse membro superior.

A partir do ocorrido, aquele menino de apenas oito anos passou a viver uma nova realidade, mas nada tirava o seu ânimo e alegria de viver, o que sempre o motivou a lutar pelos seus objetivos. Descobriu, com o passar do tempo que, mesmo com a ausência daquele membro superior podia fazer e participar das atividades como todas as pessoas, já que se sentia vivo e disposto.

Durante a infância não considerou tão forte o preconceito, percebeu de forma mais incisiva essa discriminação na fase adolescente e adulta, todavia, nada o impediu de levar uma vida em sociedade, freqüentar escolas regulares.

Resolveu participar do processo seletivo para ingresso na Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA. Sabia que teria que enfrentar uma realidade bem diferente daquelas vividas até o momento, uma vez que esta Instituição de Ensino funcionava em horário integral, teria que dividir espaço escolar com pessoas de diversas regiões e a especificidade do Curso poderia se constituir uma barreira. Mesmo assim, decidiu participar do certame. Foi aprovado na seleção como os outros alunos, de acordo com o número de vagas previsto no Edital.

Como ser “diferente” em uma escola que desenvolve o Ensino Agrícola e o Ensino Médio de forma integral, com atividade de campo, uso de ferramentas e manejo com animais?

As disciplinas do Ensino Médio não estabeleceram grau de dificuldade, o relacionamento com os colegas, professores, coordenação e direção transcorreu com naturalidade. Nas aulas práticas procurou mostrar disposição e interesse em realizá-las e percebeu que os professores do campo não estabeleceram diferença no tratamento entre ele e os outros estudantes. Apenas, quando a atividade orientada para execução envolvia pegar peso, Fran Fonseca falava de sua limitação para o professor e, dessa forma, contava com a compreensão deste, porém o professor da área técnica direcionava-o para outra atividade a ser executada dentro das condições físicas do aluno.

No início, isso era visto pelos outros colegas de Curso como vantagem para Fran, porém a convivência se encarregou de estimular a compreensão e o respeito diante da situação.

O regime de acesso desse aluno à Escola Agrotécnica era o de semi-internato, o que significava a necessidade de deslocamento diário para poder estudar. Mesmo contando com essas dificuldades, participou dos três anos do Curso Técnico em Agropecuária da EAFC-BA, tendo aprovação em cada série, com a conclusão do Curso em 2000. Como os outros alunos, ele foi encaminhado para o estágio, que, no seu caso, foi na empresa EMBRAPA, instituição que possibilitou a ampliação dos seus conhecimentos, interação com outras pessoas e o fortalecimento de seus objetivos para ingressar no mundo do trabalho, pois, segundo revelou, nessa experiência não sentiu nenhum tipo de discriminação.

Pensando em atender o que as empresas costumam solicitar, Fran percorreu várias auto-escolas, encontrando apenas em Salvador, uma que trabalha de forma inclusiva, com carro adaptado para pessoas com deficiência física. Dessa forma, conseguiu a Carteira de Habilitação, que exibe com muito orgulho.

Desde a conclusão do Curso Técnico em Agropecuária até o presente momento, Fran vivenciou experiências de emprego em três empresas: a primeira, com a duração de onze

meses; a segunda, cinco meses e a última, com duração de apenas três meses e que lhe trouxe muitas situações de discriminação, o que tem marcado de forma significativa a sua vida, uma vez que, até então, não havia acontecido de forma tão dura, hoje faz parte de uma cruel realidade.

Atualmente, encontra-se desempregado, mas a EAFC-BA tem realizado contato com empresas na área Agropecuária para que ele possa participar de entrevistas que permitam o seu ingresso no mundo do trabalho. Além disso, no presente momento, a Escola oferece suporte por meio da Coordenadoria de Integração Escola Comunidade, com intermediações com empresas na área agropecuária para que ele enfrente esta etapa difícil e encontre mais uma vez o objetivo que sempre o estimulou a seguir em frente.

3.4 O Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) e as Escolas Agrotécnicas

O Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais surgiu através da ação integrada de duas secretarias do Ministério da Educação (MEC): Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e a Secretaria de Educação Especial (SEESP).

O TEC NEP tem como objetivo desenvolver ações que permitam o acesso, permanência e conclusão para alunos com necessidades educacionais especiais em cursos de formação inicial, continuada, técnico e tecnológico na Rede Federal de Educação Tecnológica. Além desses cursos, incluem-se os de qualificação com vistas ao mundo do trabalho e a autonomia dessas pessoas como cidadãos.

Para o alcance do objetivo traçado pelo Programa, orientou-se a implantação de Núcleos de Apoio aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) em todas as Instituições Federais de Educação Tecnológica.

O Programa TECNEP tem como fundamentação teórica a Educação Inclusiva, uma vez que pauta as suas ações no sentido de incluir no ensino regular todos os alunos, tenham eles deficiência ou não, bem como aqueles que apresentam altas habilidades e condutas típicas. Dessa forma, a inclusão defendida no Programa apresenta princípios necessários a sua efetivação, tais como: respeito, compreensão, apoio, autonomia e aceitação, pois o significado do TECNEP vai além da matrícula do aluno com necessidades educacionais especiais, visto que leva a escola a pensar estrategicamente para oferecer as condições de permanência e terminalidade do curso, conforme a especificidade de cada discente.

O TECNEP vem atuando a partir de um Grupo Gestor Central formado por técnicos da SETEC e SEESP. Diante da necessidade de descentralizar a gestão do processo, definiram-se cinco pólos, constituídos por gestores regionais a fim de aproximar das escolas, contatos e informações.

Uma ação de fundamental importância, lançada em 2007 pelo TECNEC, foi a oferta do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva, para professores da Rede Federal de Educação Tecnológica.

Foram realizadas reuniões com os Diretores das Agrotécnicas Federais, com a finalidade de apresentar a proposta do Programa TEC NEP, com a explanação das orientações para implantação do NAPNE, o que ocorreu, pois movimentações internas nestas Instituições de Ensino foram deflagradas para este fito.

3.4.1 A Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim



Figura 8 - Imagem da EAFSB-BA - Entrada

A Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim – BA está localizada no km 04, da Estrada da Igará, Zona Rural s/n, Senhor do BONFIM-BA, abrange os municípios do semi-árido nordestino, com características climáticas peculiares, por se encontrar numa zona de transição climática, variando do semi-árido e seco ao subúmido, originando-se aí a disparidade de recursos naturais dispostos nessa região. Percebem-se discrepâncias, como a distribuição da pluviosidade anual num mesmo município.

É nesse contexto de características naturais e produtivas tão diferenciadas que ocorre a atuação da Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, tendo diante de si um vasto e fértil campo de trabalho, ao tempo em que busca identificação para o desenvolvimento de suas próprias ações, em consonância com as necessidades sócio-produtivas da região.

A autora desta dissertação realizou o estágio pedagógico nessa Instituição de Ensino e esse fato permitiu conhecer o funcionamento dos Cursos ofertados pela Escola: Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária com Habilitação em Agricultura e Pecuária, Curso Técnico em Zootecnia, na modalidade pós-médio e o Curso de Agroindústria, também na modalidade pós-médio.

A EAFSB-BA tem, em média, 500 alunos matriculados nos regimes de semi-internato e externato. Estes estudantes são oriundos de famílias da própria cidade e de cidades vizinhas, do nordeste da Bahia. Essa situação de sistema de acesso apresenta diferenças em relação à EAFB-BA, uma vez que esta escola tem como regimes: internato, externato e semi-internato. Para o internato, a IFE tem, em média, 120 alunos que são oriundos de municípios distantes da cidade de Catu-BA.

O período de experiência desenvolvido na EAFSB-BA possibilitou, ainda, conhecer a coordenadora do NAPNEE e, este contato direto com o núcleo foi de suma importância para a pesquisa, pois o funcionamento e a implantação do atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais passaram a ser conhecidos por meio da narrativa da coordenadora, conforme a listagem de itens a seguir:

- Organização de eventos para aproximar a escola da comunidade local, por meio de visitas à Prefeitura do município e ao Instituto Psicopedagógico.
- Sensibilização e conscientização de servidores e alunos sobre a inclusão escolar. Para isso, ela trouxe um estudioso da área, do CEFET de Pernambuco. Os depoimentos sobre o evento permitiram constatar que foi significativa essa conscientização.
- Solicitação à Direção da escola de adequação da arquitetura dos ambientes educacionais para atender a pessoas com necessidades educacionais especiais, o que ainda não foi possível na totalidade, mas consta no plano estratégico da Instituição.

- Realização do Curso de Qualificação sobre Olericultura, de curta duração (três meses) para pessoas com necessidades educacionais especiais diversas, em conjunto com pessoas da comunidade local e alunos regularmente matriculados na Instituição de Ensino, ministrado pelo professor da própria escola.

O NAPNEE foi instituído efetivamente a partir de 2004. Estruturou-se para o 2º semestre um Curso de Qualificação na área de Informática (Módulo Básico) para pessoas com necessidades visuais, pois a escola conta com um programa de informática específico para pessoas com deficiência visual, adquirido por meio de projeto encaminhado à SETEC/SEESP com o objetivo de melhor atender a esses alunos.

Observou-se que a estrutura arquitetônica da Escola representa uma dificuldade para as pessoas com necessidades educacionais especiais, mas sabe-se que já existe uma solicitação da coordenação do núcleo sobre a acessibilidade arquitetônica para que esse aspecto não resulte no impedimento dessas pessoas aos cursos ofertados pela Instituição de Ensino. Observa-se que pequenas adaptações foram realizadas, ficando na dependência de recursos financeiros para consecução de um trabalho de estrutura com maior dimensão.

3.4.2 A Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês



Figura 9 – Imagem da EAFSI-BA

A Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês localiza-se na Região Sudoeste do estado da Bahia (Região fisiográfica de Jequié), uma microrregião localizada entre o Litoral Sul e a Chapada Diamantina. A altitude local é de 389 metros acima do nível do mar. O clima é semi-árido, com temperatura mínima de 12°C e máxima de 32°C. Situa-se no município de Santa Inês, Bahia, no km 2,5 da BR 420 (Rodovia Santa Inês - Ubaíra), no centro do Vale do Jiquiriçá.

Atualmente a EAFSI-BA conta com 300 discentes matriculados no Ensino Médio e na Educação Profissional, 34 Servidores Docentes e 27 servidores Técnico-Administrativos em Educação. Dispõe de uma área total de 166 hectares (1.660.000 m²), sendo 16.850 m² de área construída e 1.200 m² de área em construção. A estrutura física da escola encontra-se em perfeito estado de conservação e funcionamento.

A EAFSI-BA não apresentou muita diferença da Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, uma vez que implantou o NPNE com ações mais efetivas a partir de 2004. Houve o mesmo procedimento entre os membros voluntários e definiu-se a pessoa que iria coordenar o Núcleo.

Com a implantação do NAPNE, foram realizadas na própria escola:

- Estruturação do Projeto Alguém Chegando, para atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais.
- Sensibilizações sobre inclusão escolar para todos os servidores e alunos.

- Estruturação do projeto de acessibilidade, orçado em R\$ 396.000 (trezentos e noventa e seis mil reais), que atenderá toda a parte construída da Instituição, no momento, aguardando recurso para a execução.
- Elaboração de um projeto para capacitação de docente e técnico-administrativo com previsão de realização em novembro de 2008.
- Organização de um bate-papo inclusivo para pais e pessoas com deficiência, como também o cine inclusão, a fim de proceder a uma leitura e releitura do processo de inclusão, aberto a todos.

A coordenadora do NAPNE é Orientadora Educacional da Instituição e participa do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva.

Antes de definir uma linha de trabalho, a Coordenadora procurou conhecer o diagnóstico da cidade de Santa Inês, por meio dos agentes comunitários da Secretaria de Saúde e conseguiu obter as seguintes informações: a população do município é de aproximadamente 11 (onze) mil habitantes, as visitas realizadas para orientação na área de saúde, revelou que, apesar de a pesquisa não ter atingido toda cidade, indicaram que, do total de 120 domicílios pesquisados, 75% apresentam pessoas com deficiência mental, 17,5% deficiência física, 5% deficiência auditiva e 2,5% deficiência visual.

Diante destes dados, o Núcleo constatou a necessidade de um trabalho mais efetivo para o atendimento dessas pessoas e está elaborando um projeto para esse fim.

A Coordenadora informou que as ações do núcleo estão tímidas, em razão de a escola não ter, no momento, alunos com necessidades educacionais especiais.

3.4.3 A Escola Agrotécnica Federal de Catu -BA



Figura 10 – Imagem da EAFC-BA

A Escola Agrotécnica Federal de Catu -BA está localizada no município de Catu, no Recôncavo Baiano, Litoral Norte, distante 78 km da capital do estado, Salvador . Limita-se ao norte com o município de Alagoinhas; Araçás, ao leste; Terra Nova, a Oeste; Pojuca e São Sebastião do Passé, ao Sul. Peculiarmente, Catu é próxima a importantes zonas econômicas do interior do estado, como Feira de Santana, (segunda maior cidade do Estado) e Alagoinhas pólos-regionais, representativas da economia do estado. O município apresenta uma população estimada de 50.000 (cinquenta) mil habitantes

A EAFC- BA representa uma importante unidade de formação, qualificação e requalificação de recursos humanos, difusão de tecnologias e fomento à produção agropecuária e agroindustrial da região. Atualmente, oferta os Cursos: Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico em Agropecuária, Ensino Técnico em Agropecuária (subseqüente) e Curso Técnico em Exploração e Produção de Petróleo, também subseqüente. São ministrados Cursos de curta duração, tais como: Inseminação artificial, Processamento na

área de carnes e vegetais. Esta instituição de Ensino tem como missão preparar o educando para exercer atividades tecnológicas nas áreas de agropecuária e de indústria, com competência profissional, interagindo de forma crítica na sociedade frente às transformações no mundo do trabalho. O acesso aos Cursos se dá por meio de processo seletivo, com obediência ao número de vagas e critérios estabelecidos em edital.

O regime de acesso dos estudantes à escola é definido conforme classificação, distância da residência e condição econômica da família e, apresenta para os alunos as seguintes possibilidades: internato, semi-internato e externato. Hoje, a EAFC-BA tem 520 alunos, distribuídos nestes regimes.

O NAPNE nesta escola foi instituído também a partir de 2004, com a participação da Psicóloga, Supervisora Pedagógica, Servidora Administrativa e três professores, todos servidores da própria Instituição de Ensino. Entre os professores, encontra-se a autora desta dissertação, o que lhe tem permitido conhecer e conviver com situações que envolvem a educação inclusiva.

Nas reuniões programadas, definiu-se a coordenadora e estruturaram-se ações para o início do trabalho do núcleo, tais como:

- Sensibilização com a participação da comunidade escolar e local.
- Execução de Curso de Qualificação de Fabricação de Perfumes e Sabonetes, e de Doces Finos, para alunos da escola e comunidade (com e sem deficiência).
- Solicitação verbal à Direção, em reuniões, da adequação dos espaços pedagógicos, a fim de promover a acessibilidade de pessoas com necessidades educacionais especiais, o que foi atendido com a estruturação da reforma do Pavilhão Pedagógico em 2008, por meio de colocação de plataforma de elevação, rampas e sanitários adaptados.
- Capacitação dos professores e servidores administrativos, o que tem sido disponibilizado gradativamente, por meio de cursos de Pós-Graduação, na área de Educação Inclusiva (Especialização e Mestrado), participações em Seminários e Encontros.
- Estruturação de um projeto para ser aplicado na própria escola para atender aos servidores da instituição, coordenadores e professores das escolas municipais e estaduais do município de Catu. Este projeto prevê Curso preparatório na linguagem brasileira de sinais (LIBRAS), orientação do código braille e sorobã.



Figura11 - Mapa de localização do Município de CATU-BA

O NAPNE conta com equipamentos adquiridos por meio de projeto encaminhado à SETEC/SEESP para a estruturação da sala do núcleo, tais como: computador, impressora e TV.

A EAFC mesmo estruturando as ações anteriormente definidas, no dia 20 de julho recebeu um mandado de notificação, por meio do processo nº 2007.33.00.012593-3, do Ministério Público Federal, pautado nos ordenamentos jurídicos e educacionais, como: Constituição Federal (Art. 205), Lei nº 7853/89, Lei nº 9.394/96, Decreto nº 3.298/99, no sentido de estabelecer medidas, no campo educacional, tendentes a promover a inclusão de pessoas com deficiência. O Ministério Público Federal, pelo que foi observado pela autora desta dissertação, ao analisar o documento, considerou que A EAFC-BA se encontrava na contramão da história, porque não só havia deixado de implantar a educação especial, mas também não possuía previsão orçamentária para tanto, o que marcava o desrespeito às determinações constantes na Carta Magna e na legislação infraconstitucional. (ver Anexo I)

Atualmente, o quadro apresentado pela Instituição de Ensino passou por significativas mudanças e o NAPNE tem somado esforços, no sentido de desenvolver ações mais efetivas para que a inclusão escolar faça parte da missão da escola.

Entretanto, como a inclusão educacional é um processo gradativo, as ações desenvolvidas pelas escolas ainda precisam ser fortalecidas pelo projeto pedagógico e institucional para que, dessa forma, a inclusão escolar represente de forma efetiva a ação coletiva, a fim de resultar na função social dessas Instituições.

O TECNEP tem denotado o compromisso e a responsabilidade necessária com os direitos do cidadão e, para isso, tem sido colocado à disposição das EAFs para a efetivação da inclusão no ensino profissionalizante, com vistas ao mundo do trabalho: cursos, seminários, materiais didáticos, legislação específica, orientações e atendimento constante aos núcleos.

Percebe-se que as escolas precisam divulgar mais internamente a dimensão desse programa para que o objetivo delineado na sua estruturação possa contribuir com as Instituições de Ensino Público Federal.

Capítulo III – Possibilidade de Inclusão nas Escolas Agrotécnicas: realidade ou utopia?

Para mim, o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo; é a dialetização dos atos de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por essa razão, a utopia é também, um compromisso histórico.

Paulo Freire

O mestre Paulo Freire aborda a utopia como um compromisso histórico e as suas obras traduzem a importância de se lutar por um mundo mais humanizado e de se cultivar uma “educação de esperança”, mas ressalta que esta esperança deve denotar a luta por um mundo melhor, onde seja possível conviver com as diferenças e exista dignidade para todos.

Esta Dissertação trouxe a lume reflexões sobre a Educação Especial, a Educação Inclusiva, com o fito de responder às questões apresentadas na introdução sobre a formação docente, acessibilidade arquitetônica e de comunicação, currículo e função social da escola, bem como para alcançar o objetivo de analisar as condições do Ensino Agrícola da EAFC-BA, com vistas ao implemento de ações para implantação da educação inclusiva, realizou-se uma pesquisa exploratória, documental e de campo, contatos diretos e observações de ambientes escolares para interpretação e análise dos dados com abordagem predominantemente qualitativa.

Conforme Sílvia (*apud* SEVERINO, 2002, p. 163), em geral, não se aplica apenas um método ou uma técnica na realização de uma pesquisa: é possível fazer-se uma combinação entre dois ou mais métodos e técnicas, a exemplo deste trabalho científico.

A escolha por uma abordagem qualitativa ocorreu em razão da importância que foi atribuída aos significados das interpretações e análises sobre o objeto de estudo apresentado. Todavia, salienta-se que foram utilizadas tabelas e gráficos, mas a leitura procurou valorizar a denotação dos dados obtidos para responder às questões de estudo e alcançar o objetivo definido.

Segundo Oliveira (1999, p. 117), as abordagens qualitativas possibilitam a descrição da complexidade de problemas e hipóteses, como também a análise das variáveis, a compreensão e a classificação de determinados processos sociais. Dessa forma, percebe-se a contribuição para as possíveis mudanças, criação e formação de opiniões em relação a atitudes e comportamento dos indivíduos.

4.1 Instrumentos da Pesquisa

Visando levantar os dados necessários para atingir os objetivos previstos para o estudo (geral e específico) foram selecionados instrumentos que preenchessem os requisitos para traduzir a confiabilidade, validade e precisão no tratamento das informações que foram testadas. São estes: questionários semi-estruturados, entrevistas, observações, referências, contatos diretos e produção de um vídeo.

4.1.1 Questionário

Os questionários formulados foram aplicados a professores e alunos das Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia: Senhor do Bonfim, Santa Inês e Catu. Objetivou-se na

elaboração destes questionários envolver questões abertas e fechadas geradoras de respostas que não exigissem muito tempo do informante e que, principalmente, estivessem fundamentadas nos problemas e hipóteses do objeto de estudo da pesquisa. (ver Anexo E)

4.1.2 Entrevista

Utilizou-se para a entrevista um roteiro com itens que almejavam respostas livres, o que exigiu um local silencioso para as anotações das respostas dos entrevistados (de forma manual), como também a gravação para que não se corresse o risco de perder informações relevantes para a análise. Foram entrevistados da EAFC-BA, o Diretor Geral e o Coordenador Geral de Ensino. Para as Escolas Agrotécnicas de Senhor do Bonfim e Santa Inês na Bahia, o procedimento adotado teve que sofrer alteração em razão das muitas viagens realizadas por esses profissionais, devido ao processo de discussão sobre a adesão das Agrotécnicas aos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia. Por isso, o roteiro estruturado para as entrevistas foi utilizado como questionário para obtenção de respostas escritas, o que também ocorreu com as coordenações gerais de ensino destas escolas. (ver roteiro Anexo F)

4.1.3 Observação

Foram realizadas observações diretas nos ambientes escolares visitados, entre eles: as três Escolas Agrotécnicas Federais da Bahia, o INFOESP em Salvador-BA, o ICB em Salvador-BA e a Fundação do Caminho em Alagoinhas-BA. Para o registro dessas observações, utilizou-se um caderno destinado à pesquisa. Além disso, usou-se também máquina fotográfica com o fito utilizar imagens relevantes para a discussão. Reconhecendo a importância deste momento para a investigação científica, estruturaram-se, com base nos objetivos traçados para a investigação, os itens para serem sistematizados no momento das visitas.

Utilizou-se a observação de campo de caráter aberto, pois a finalidade era mergulhar no contexto natural destes espaços educacionais, sem ter a preocupação com os dados quantificáveis, colocando-se em prática o que preceitua Vianna (2003, p. 21): enxergar o mundo por meio da perspectiva dos sujeitos da observação, eliminando, assim, a sua própria visão.

Vale salientar que foi preciso, nos momentos das observações, direcionar a concentração para os elementos considerados fundamentais na produção dos significados a respeito da inclusão no cotidiano das Instituições de Ensino visitadas. Isto porque a multiplicidade de estímulos promovidos pelo universo dos ambientes escolares pode desviar o foco previamente definido, já que, como bem preleciona Vianna (2003, p. 22) sobre o ato de observar, a existência da atividade interpretativa é associada ao ver, ouvir e aos demais sentidos, pois é preciso entender que os significados produzidos pelo homem sejam elaborados nas relações sociais e esse fato torna possível a interpretação.

4.1.4 Referências

Foram realizadas leituras e a análises de documentos, referenciais bibliográficos, artigos científicos, resenhas críticas, monografias, vídeos, e livros, sobre o objeto de estudo, a fim de fundamentar a dissertação.

4.1.5 Contato direto

Para conhecer de perto a realidade de instituições de ensino que desenvolvem a inclusão, realizou-se contato direto com o coordenador do INFOESP, como também com profissionais do Instituto dos Cegos da Bahia, responsáveis pelos projetos e as bases teóricas em que se fundamentaram, a fim de coletar dados para alimentar, de forma mais efetiva, o quadro de informações da dissertação.

4.1.6 Vídeo

Com a finalidade de traduzir o pensamento de um egresso da EAFC-BA que viveu a experiência de ser diferente em uma escola profissionalizante, como aluno do Curso Técnico em Agropecuária (Ensino Médio integrado ao Técnico), produziu-se um vídeo com o depoimento deste aluno com a duração de três minutos.

4.3 Informantes

O quadro de informantes, definidos para a aplicação dos questionários, entrevistas e contatos diretos, teve como critério a importância que as respostas, o pensamento e a experiência de vida deles poderiam trazer de contribuição para atender à análise do material coletado, bem como a relação existente entre estes informantes e o objeto de estudo desta dissertação. Por isso, constam no quadro: três diretores e três coordenadores gerais de ensino das Escolas Agrotécnicas de Senhor do Bonfim, Santa Inês e Catu, todas as Instituições de Ensino Público, localizadas na Bahia, professores da educação geral e da área técnica e alunos (de cada série/curso) destas escolas. Utilizando-se do contato direto, foi possível conhecer o pensamento sobre a inclusão escolar de profissionais especializados na área, tais como: o coordenador do INFOESP, a coordenadora do ICB, o coordenador do Centro de informática do ICB, a coordenadora da Fundação do Caminho e um ex-aluno da EAFC-BA.

Com as visitas, observou-se a acessibilidade arquitetônica, de comunicação; o nível de alcance do TEC NEP; confrontaram-se as condições do processo de inclusão da EAFC-BA com as demais Instituições visitadas. Todo esse procedimento visou ao atendimento dos objetivos gerais e específicos traçados.

4.4 Resultado e Discussão

As respostas dos professores e alunos aos questionários aplicados nas três Escolas Agrotécnicas Federais resultaram na construção de tabelas, conforme item questionado, o que possibilitou a estruturação de gráficos para uma melhor leitura dos dados coletados.

A seguir, as tabelas e gráficos com os dados descritos.

Tabela 2 - Número de Informantes Docentes das Três Escolas

ESCOLA	Número total de Professores	Número de Informantes	Atuação na Educação Geral	Atuação na Área Técnica	Nas duas áreas	Outra área
EAFSB-BA	30	17	10	05	01	01
EAFSI-BA	34	12	06	06	01	-
EAFC-BA	40	23	12	11	03	02

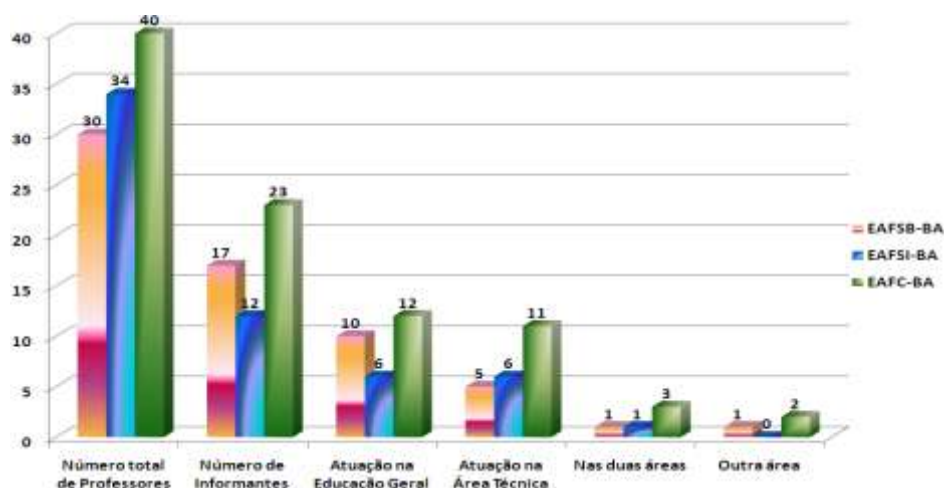


Gráfico 1 - Número de Informantes Docentes das Três Escolas

Na Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, do total de 30 (trinta) professores, 17 participaram como informantes, ou seja, um percentual de 56% de participações, sendo que 10 atuam na educação geral e 05 (cinco) na área técnica, 01(um) atua nas duas áreas e 01 (um) assumiu função, porém continua com atendimento educacional.

Cabe ressaltar que os questionários e as entrevistas foram realizados no período do estágio pedagógico executado pela autora da dissertação no início deste ano letivo, no período de 25-02-08 a 12-03-08, perfazendo a carga horária de 80h. Em razão disso, contou-se com um número de docentes ainda concluindo suas férias, mesmo assim, o número de informantes foi suficiente para que a leitura das informações coletadas pudesse produzir a confiabilidade necessária, pois o enfoque do estudo prima pelo conjunto de sentidos para resultar em análises relevantes sobre a inclusão escolar.

A Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês apresentou uma participação diferente, ou seja, menor em relação ao número de participantes da EAFSB-BA. Entretanto, é preciso considerar a ausência de um número de professores por motivos diversos, tais como: participação em curso de mestrado, reuniões sobre jogos escolares das Agrotécnicas e reuniões para discutir sobre a adesão da escola ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, no período de 26-03-08 a 28-03-08.

A aplicação dos questionários aconteceu no mês de março, durante o período de três dias. Mesmo assim, as informações obtidas foram suficientes para o alcance do objetivo da investigação. Deve-se levar em conta que era almejado obter, por meio dessas escolas, uma coletânea de dados que, para análise em termos de contribuição para a EAFIC de Catu, foi de fundamental importância.

Do total de 34 (trinta e quatro) professores, 12 (doze) participaram respondendo às questões, ou seja, 35% de participações, sendo que 06 (seis) atuam na educação geral, 05 (cinco) na área técnica e 01 (um) atua nas duas áreas.

Na Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA, contou-se com a participação de 23 (vinte e três) informantes de um total de 40 (quarenta) docentes, uma média de 57% de respondentes, 12 (doze) desenvolvem as atividades pedagógicas na educação geral, 11 (onze) na área técnica, 03 (três) atuam nas duas áreas e 02 (duas) executam atividade em setores relacionados com atendimento educacional.

Como nas outras escolas a movimentação de professores até o final de março, período definido para o fechamento dos resultados dos questionários foi grande, outras participações foram impossibilitadas. Entretanto, o enfoque nesta investigação priorizou o significado de

cada resposta para a análise da consistência do pensamento sobre a inclusão escolar. Percebe-se, porém, que as participações das escolas em relação ao número de docentes foram pequenas, o que denota a necessidade de um trabalho de conscientização, no sentido de estimular os profissionais da área de educação a contribuir com pesquisas que dependem dessas participações, pois os resultados têm em vista a construção de sugestões para a implantação da inclusão escolar, tema de extrema importância ante a mobilização nacional neste sentido.

Os questionários aplicados nas três escolas permitiram observar que durante a graduação, professores tiveram acesso a conteúdos sobre educação especial.

Tabela 3 - Número de Docentes que na Graduação teve acesso a conteúdo sobre Educação Especial

ESCOLA	Não tiveram acesso	Tiveram acesso	Não informou
EAFSB-BA	11	06	-
EAFSI-BA	10	02	-
E AFC-BA	19	04	-

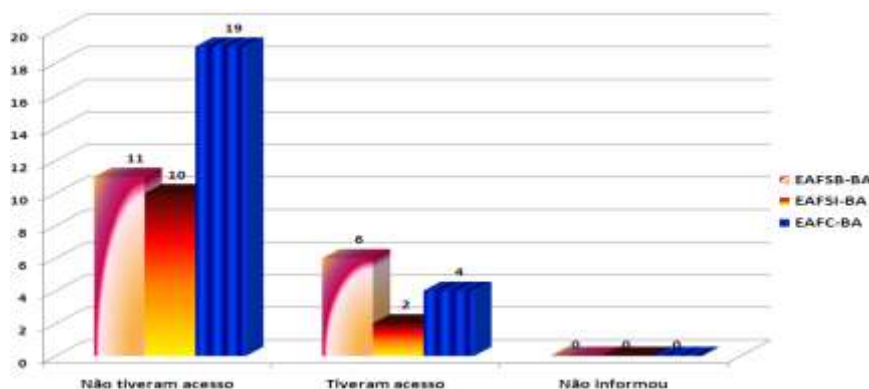


Gráfico 2 - Número de Docentes que na Graduação Teve Acesso a Conteúdo sobre Educação Especial

Na EAFSB-BA 11 (onze) professores indicaram no questionário que não tiveram acesso durante a graduação a conteúdo sobre inclusão, o que representa em termos de percentual 64% do total de professores, todavia, 36% dos informantes tiveram esse acesso, mais precisamente 06 (seis), o que é bastante significativo nesta investigação.

Os informantes da EAFSI-BA mostraram por meio da resposta que apenas 16% dos professores tiveram acesso na graduação a conteúdo sobre educação especial, ou seja, dois professores, enquanto que os 10 (dez) informantes restantes afirmaram a falta deste acesso, o que traduz o quantitativo de 84%.

O quadro da EAFC de Catu revelou que 19 (dezenove) docentes não tiveram na graduação acesso a conteúdo sobre educação especial, o que significa 82% e 04 (quatro) apresentaram resposta afirmativa sobre o acesso, isto é 18% dos professores.

Diante do quadro apresentado, verifica-se que uma parte significativa de professores das três escolas no período da formação de nível superior não foi preparada, por meio das disciplinas e seminários, ministrados na graduação para criar condições no sentido de incluir e motivar a permanência dos alunos com necessidades educacionais na sala de aula.

Na EAFSB-BA, por ser uma escola nova e ter recebido profissionais recém-formados, através de concurso público, observa-se um número maior de docentes com conhecimento sobre inclusão. Esta ocorrência permite verificar que cursos na área de educação,

principalmente as literaturas contemplaram nas suas ementas, a inclusão, o que pode se acreditar, sejam mudanças geradas pela força da lei.

Cabe evidenciar que a EAFSI-BA, apesar de ser também escola nova, apresenta o quadro de informantes mais antigos em relação à formação de nível superior, o que justifica o desconhecimento do assunto.

A EAFC-BA, com os seus 43 (quarenta e três) anos, tem um quadro de docentes efetivos antigos, o que também pode justificar o desconhecimento apresentado pelos informantes sobre inclusão escolar.

A tabela abaixo demonstra que, mesmo ampliando o questionamento sobre a participação de docentes em cursos sobre inclusão escolar durante a vida profissional, verificou-se que o quadro de respondentes permanece com um número significativo de professores que ainda desconhecem o assunto.

Tabela 4 - Número de Docentes que na Vida Profissional Participou de Curso na Área de Inclusão Escolar

ESCOLA	Não tiveram acesso	Tiveram acesso	Não informou
EAFSB-BA	10	07	-
EAFSI-BA	10	02	-
EAFC-BA	19	04	-

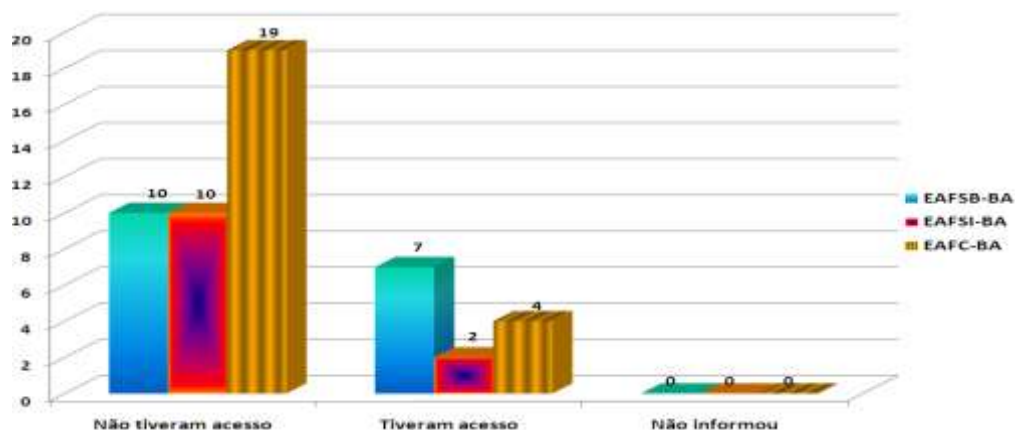


Gráfico 3 - Número de Docentes que na Vida Profissional Participou de Curso na Área de Inclusão Escolar

Embora um número relativamente alto de professores tenham indicado desconhecimento sobre o assunto inclusão, verifica-se a existência de professores com conhecimento na área, o que é extremamente positivo em razão de possíveis ações a serem sugeridas, levando-se em consideração a importância da multiplicação dos saberes.

Mesmo com a permanência do resultado em relação ao questionamento anterior, registram uma significativa receptividade para incluir alunos com necessidades educacionais especiais nas EAFs, conforme quadro abaixo.

Entretanto, cabe registrar a falta de preparo para falar sobre o assunto indicado por dois professores da EAFSB-BA e três da EAFC-BA, o que mostra a necessidade de cursos sobre Educação Inclusiva para que estes profissionais da educação sintam-se habilitados para trabalhar com classes inclusivas.

Outro dado importante a ser considerado é o fato de educadores enxergarem que essa forma de educação deve ser realizada em escola especializada, mostrando, dessa forma, ausência de leitura, não só das Leis, mas também sobre as diretrizes educacionais da educação que discorrem e orientam sobre o assunto.

Tabela 5 - Visão Apresentada pelos Docentes sobre a Educação Especial nas Três Escolas

ESCOLA	Considera Possível	Não tem preparo para falar do assunto	Forma de Educação para ser realizada em Escola Especializada
EAFSB-BA	14	02	01
EAFSI-BA	08	02	02
EAFC-BA	17	03	03

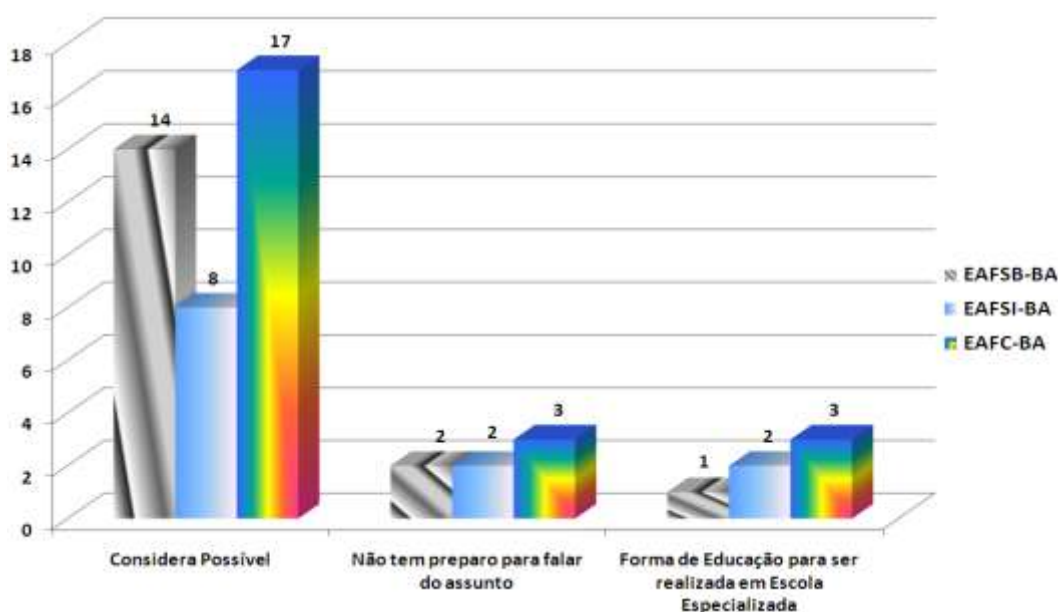


Gráfico 4 - Visão Apresentada pelos Docentes sobre a Educação Especial nas Três Escolas

A experiência com classes regulares inclusivas merece destaque, pois mesmo com os registros anteriores de ausência de informação sobre inclusão na graduação, bem como na vida profissional, por meio de cursos, seminários, entre outros, verificou-se que as três escolas apresentam número relevante de professores que tiveram vivência em sala de aula com alunos que apresentavam necessidades educacionais especiais.

A Escola de Senhor do Bonfim apresenta com base nas informações coletadas 47% dos professores, do total de 17 que atuaram como informantes com experiência em sala de aula inclusiva.

Tabela 6 - Número de Docentes que Trabalhou em Classes Regulares com Alunos que Apresentavam Necessidades Especiais

ESCOLA	Não	Sim
EAFSB-BA	09	08
EAFSI-BA	09	04
EAFC-BA	16	07

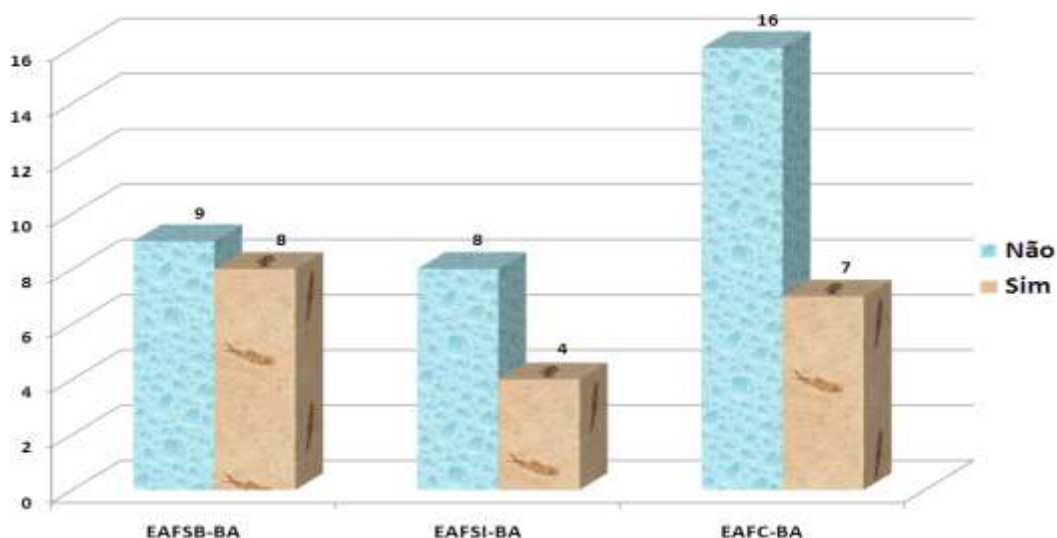


Gráfico 5 - Número de Docentes que Trabalhou em Classes Regulares com Alunos que Apresentavam Necessidades Especiais

É importante fazer referência à vivência descrita acima, porque registra que, mesmo com as dificuldades apresentadas por profissionais da área de educação, a inclusão escolar já fez parte do contexto profissional desses docentes que indicaram a experiência, o que mostra a possibilidade de interação entre os estudantes e o professor.

De acordo com a tabela a seguir, obteve-se como resposta em relação à possibilidade da participação de alunos com necessidades educacionais especiais nos Cursos Ofertados pelas EAFs, uma representativa posição positiva, o que é de fundamental importância para essa investigação. A EAFSB-BA indicou a possibilidade por meio de 88% dos respondentes, já a EAFSI-BA manifestou essa possibilidade através de 75% dos informantes e a EAFC-BA apresentou o quantitativo de 82% em relação à possível participação das pessoas com necessidades educacionais especiais nos Cursos das EAFs.

Tabela 7 - Número de Docentes que Considera Possível a Participação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nos Cursos das EAFs

ESCOLA	Não	Sim	Não Informou
EAFSB-BA	02	15	-
EAFSI-BA	02	09	01
EAFC-BA	04	19	-

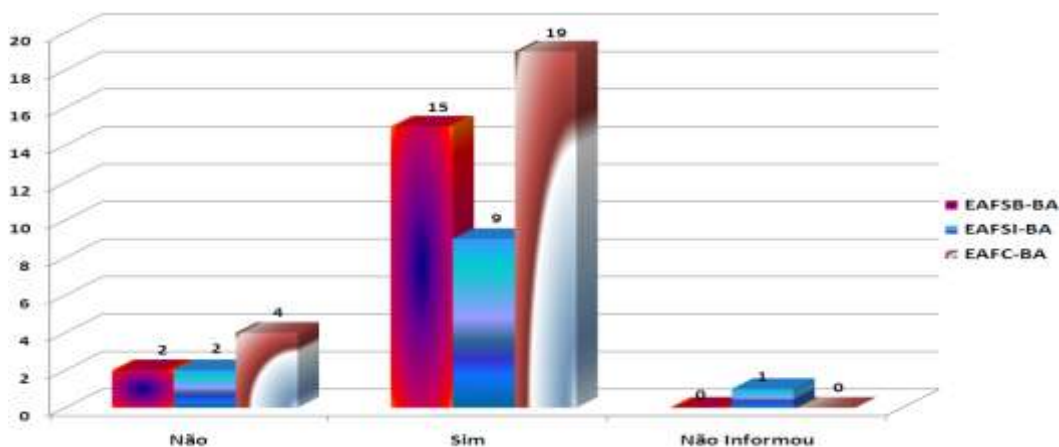


Gráfico 6 - Número de Docentes que Considera Possível a Participação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nos Cursos das EAFs

Verifica-se que apenas um professor da EAFSI-BA não informou, mas o gráfico evidencia a receptividade em relação à inclusão escolar nas EAFs.

A tabela abaixo denota que nas duas primeiras escolas uma faixa de 30% dos docentes considera que a prática pedagógica desenvolvida pelas escolas permite considerá-las como inclusivas, quadro diferente apresentado pela EAFC-BA, uma vez que apenas dois analisaram dessa forma, e apenas um não emitiu consideração sobre o assunto. Entretanto, as informações anteriores emitidas por estas Instituições de Ensino, possibilitam constatar a necessidade de estudos no âmbito das escolas sobre o que é Escola Inclusiva? Para quê? E Como Fazer?

Tabela 8 - Considera o Trabalho Pedagógico da Escola Inclusivo

ESCOLA	Não	Sim	Não Informou
EAFSB-BA	12	05	-
EAFSI-BA	07	04	01
EAFC-BA	20	02	01

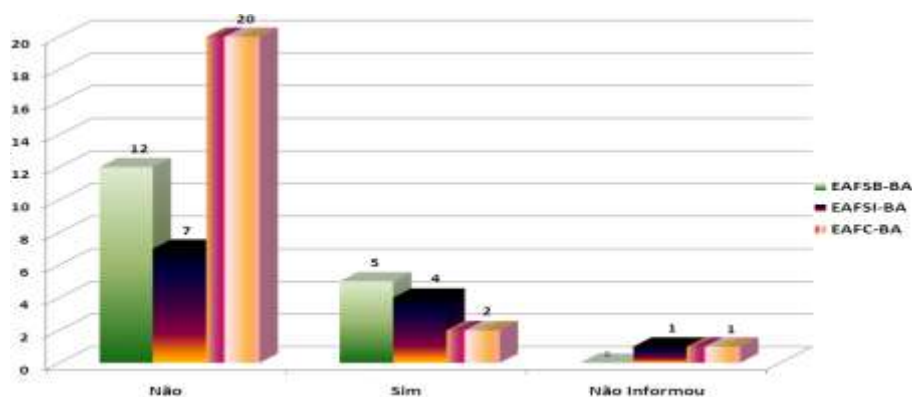


Gráfico 7 - Considera o Trabalho Pedagógico da Escola Inclusivo

Depreende-se, no entanto, a necessidade de estabelecer, no âmbito de cada escola, a diferença entre integração e inclusão, a importância da formação do professor, quebra dos velhos paradigmas para construção da nova proposta pedagógica, na perspectiva inclusiva.

A partir das tabelas a seguir, serão apresentados os resultados obtidos por meio das informações realizadas com alunos de cada série/curso das três Escolas Agrotécnicas Federais, o que revelará a visão dos alunos em relação à inclusão de estudantes com deficiência nos cursos ofertados por essas escolas.

Tabela 9 – Número de Discentes Informantes das Três Escolas

ESCOLA	Total de Alunos	Total de Informantes	1ª série	2ª série	3ª série	Subseqüente	PROEJA
EAFSB-BA	116	105	32	20	29	24	-
EAFSI-BA	114	96	35	23	30	-	08
EAFB-BA	156	138	35	39	21	25	18

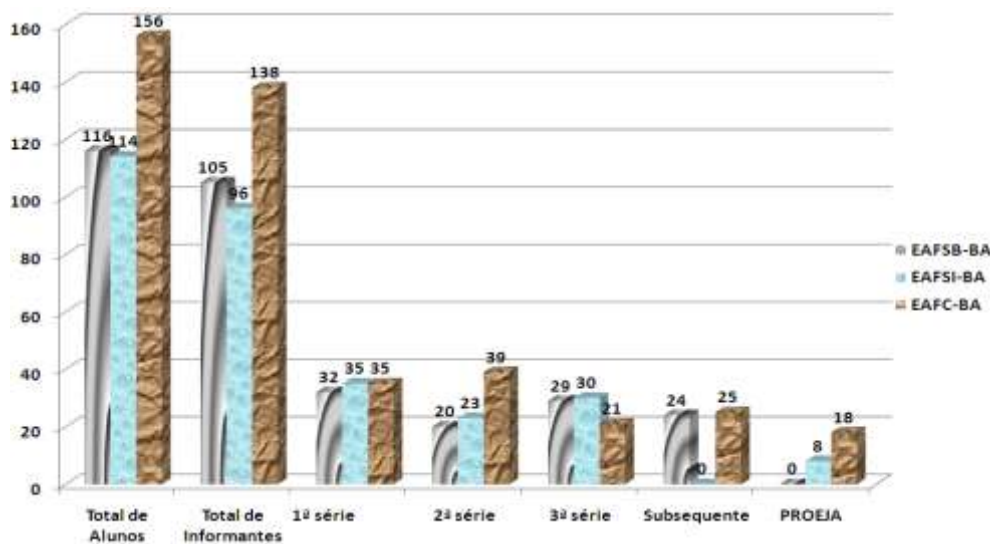


Gráfico 8 – Número de Discentes Informantes das Três Escolas

Verificou-se uma participação significativa dos informantes das três EAFs, contribuindo com a análise sobre o objeto de estudo discutido nessa dissertação. Além disso, a variação de faixa etária revelou que, independente da idade, o pensamento do aluno mostra uma definição equilibrada em relação às respostas sobre a inclusão escolar.

Tabela 10 – Número de Discentes Informantes das Três Escolas por Faixa Etária

ESCOLA	1ª série	2ª série	3ª série	Subseqüente	PPROEJA
EAFSB-BA	14 a 16 = 20 17 a 19 = 08 20 a 22 = 04 22 a 24 = - Mais de 24 = -	14 a 16 = 13 17 a 19 = 07 20 a 22 = - 22 a 24 = - Mais de 24 = -	14 a 16 = 10 17 a 19 = 17 20 a 22 = 02 22 a 24 = - Mais de 24 = -	14 a 16 = - 17 a 19 = 09 20 a 22 = 04 22 a 24 = 05 Mais de 24 = 06	- - - - -
EAFSI-BA	14 a 16 = 28 17 a 19 = 06 20 a 22 = 01 22 a 24 = - Mais de 24 = -	14 a 16 = 16 17 a 19 = 06 20 a 22 = 01 22 a 24 = - Mais de 24 = -	14 a 16 = 11 17 a 19 = 17 20 a 22 = 01 22 a 24 = - Mais de 24 = 01	- - - -	14 a 16 = - 17 a 19 = 02 20 a 22 = 04 22 a 24 = 01 Mais de 24 = 01

EAFC-BA	14 a 16= 27	14 a 16= 20	14 a 16= 01	14 a 16= -	14 a 16= -
	17 a 19= 07	17 a 19= 19	17 a 19= 17	17 a 19= 14	17 a 19= 04
	20 a 22= 01	20 a 22= -	20 a 22= 01	20 a 22= 06	20 a 22= 01
	22 a 24= -	22 a 24= -	22 a 24= 02	22 a 24= 03	22 a 24= 01
	Mais de 24= -	Mais de 24= -	Mais de 24= -	Mais de 24= 02	Mais de 24= 12

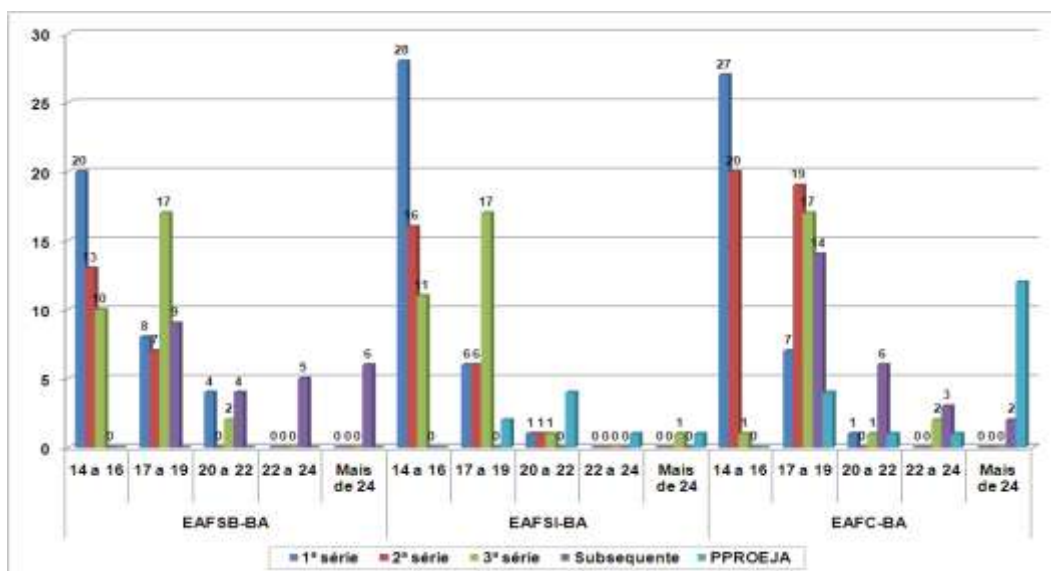


Gráfico 9 - Número de Discentes Informantes das Três Escolas por Faixa Etária

Os informantes apresentaram uma variação de faixa etária entre quatorze e vinte e quatro anos. Registra-se este dado, apenas para enfatizar que, independente da idade, o aluno apresenta um posicionamento sobre inclusão e este pensamento precisa ser levado em consideração, posto que o estudante faz parte do processo de ensino e aprendizagem destas Instituições de Ensino.

Do número de informantes discentes das três escolas, verificou-se que a maioria dos alunos já ouviu falar sobre educação especial (pouca ou muitas vezes). Um número limitado de estudantes (5%) indica não ter conhecimento, nem interesse sobre o assunto, aspecto que deve ser considerado relevante na investigação, por demonstrar a necessidade de um trabalho de conscientização mais efetivo com esses alunos. No entanto, outros alunos, que também não indica um percentual muito elevado em termos de número, mas em relação ao sentido que essa posição pode representar neste contexto, revela não conhecer o assunto, todavia manifesta interesse em conhecê-lo (21%).

Tabela 11 – Número de Discente que já Ouviu Falar sobre Educação Especial

ESCOLA	Item Informado	1ª série	2ª série	3ª série	Subsequente	PROEJA
EAFSB-BA	Sim, poucas vezes	11	12	11	08	-
	Sim, muitas vezes	09	06	15	06	-
	Sim, mas não tem interesse	02	01	02	-	-
	Nunca, mas tem interesse	07	-	01	08	-
	Nunca e não tem interesse	03	01	-	02	-
EAFSI-BA	Sim, poucas vezes	14	07	16	-	02
	Sim, muitas vezes	11	05	12	-	-
	Sim, mas não tem interesse	02	02	01	-	-
	Nunca, mas tem interesse	07	07	01	-	06
	Nunca e não tem interesse	01	02	-	-	-

EAFC-BA	Sim, poucas vezes	15	11	10	12	08
	Sim, muitas vezes	08	09	05	-	01
	Sim, mas não tem interesse	01	01	-	01	-
	Nunca, mas tem interesse	10	15	05	09	08
	Nunca e não tem interesse	01	03	01	03	01

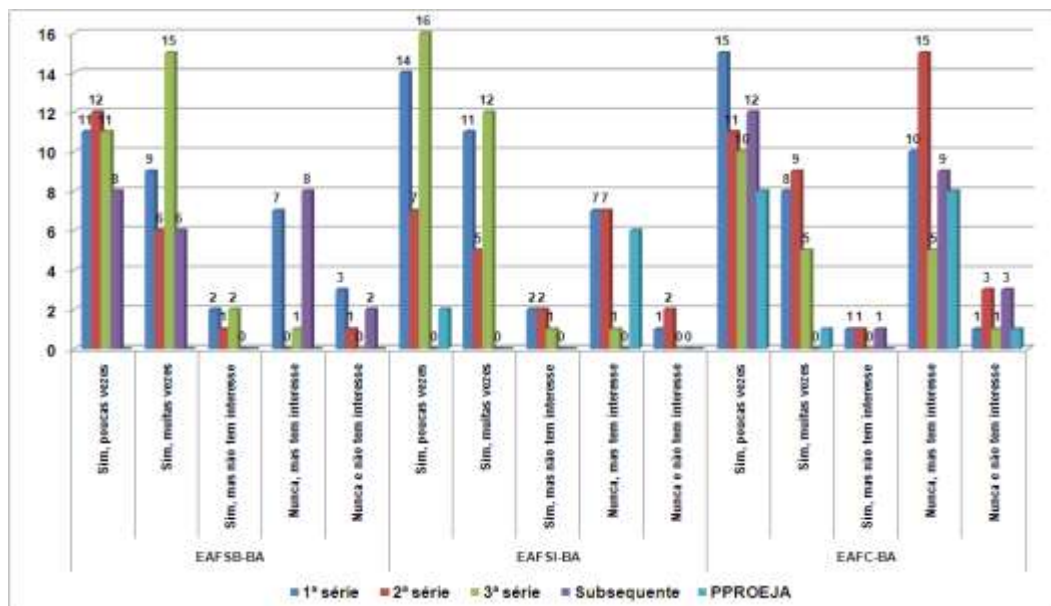


Gráfico 10 – Número de Discente que já ouviu Falar sobre Educação Especial

Os números foram registrados para demonstrar a real intenção desse resultado, que é apresentar como a Educação Especial se apresenta na vida das pessoas (alunos e professores). Essa investigação permitiu perceber que os estudantes das três Instituições têm na família pessoa com deficiência, o que torna relevante analisar este aspecto, pois as respostas desses alunos apresentam conhecimento dessa realidade.

Tabela 12- Na Família existe Pessoa com Necessidade Educacional Especial

ESCOLA	1ª Série Não – Sim	2ª Série Não – Sim	3ª Série Não – Sim	Subsequente Não – Sim	PROEJA Não - Sim
EAFSB-BA	26 – 06	15 – 05	22 – 07	19 – 05	-
EAFSI-BA	33 – 02	19 – 04	25 – 05	-	05 – 03
EAFC-BA	24 – 11	38 – 01	17 – 04	22 – 03	15 – 03

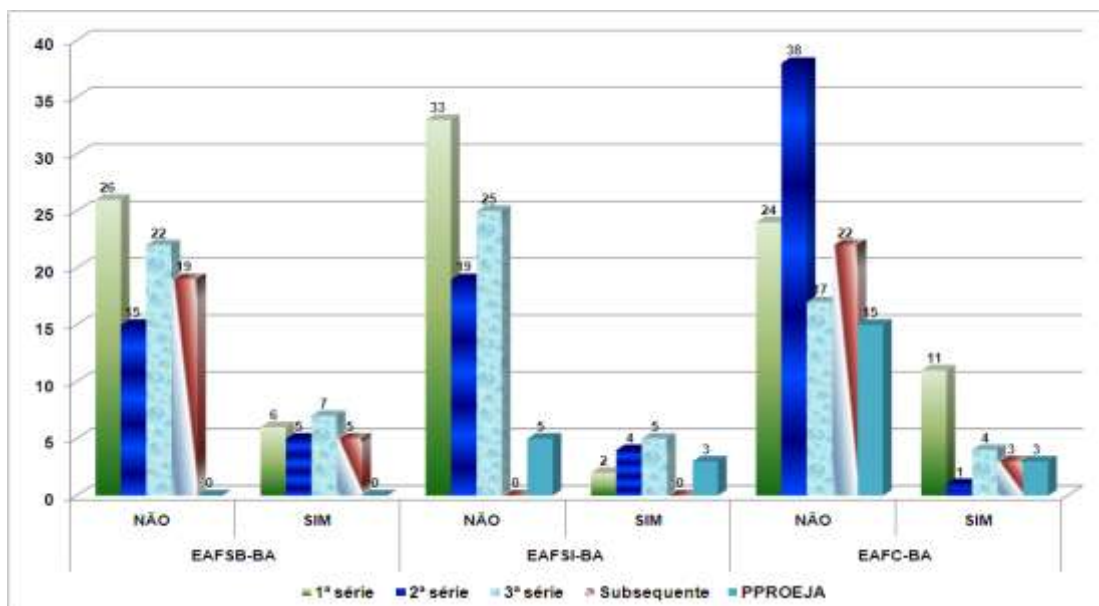


Gráfico 11- Na Família Existe Pessoa com Necessidade Educacional Especial

Entende-se, então, o quanto é importante trabalhar a inclusão escolar no ensino profissionalizante das EAFs, pois essa possibilidade resultará em benefício para todos: família, alunos, professores e escola. Salientando que a existência de uma pessoa na família com algum tipo de deficiência precisa ser considerada, mesmo não representando um percentual alto, mas é uma realidade que apareceu nos registros dos dados, tais como: a EAFSB-BA indicou que 22% dos respondentes têm na família pessoa com deficiência, a EAFSI-BA apresentou o quantitativo de 14% e a EAFC-BA 16%.

As repostas dos estudantes sobre estudar com colegas que têm necessidades educacionais especiais registram uma visão de normalidade sobre o questionamento, conforme demonstra tabela abaixo.

Tabela 13 – Considera Normal Estudar com Pessoas que têm Necessidades Educacionais Especiais

ESCOLA	1ª Série Não – Sim	2ª Série Não - Sim	3ª Série Não - Sim	Subsequente Não – Sim	PROEJA Não – Sim
EAFSB-BA	04 – 28	02 – 18	01 – 28	04 – 20	-
EAFSI-BA	01 - 34	00 – 23	02 – 28	-	00- 08
EAFC-BA	04- 31	0 8- 31	05 – 16	03 – 22	01 – 17

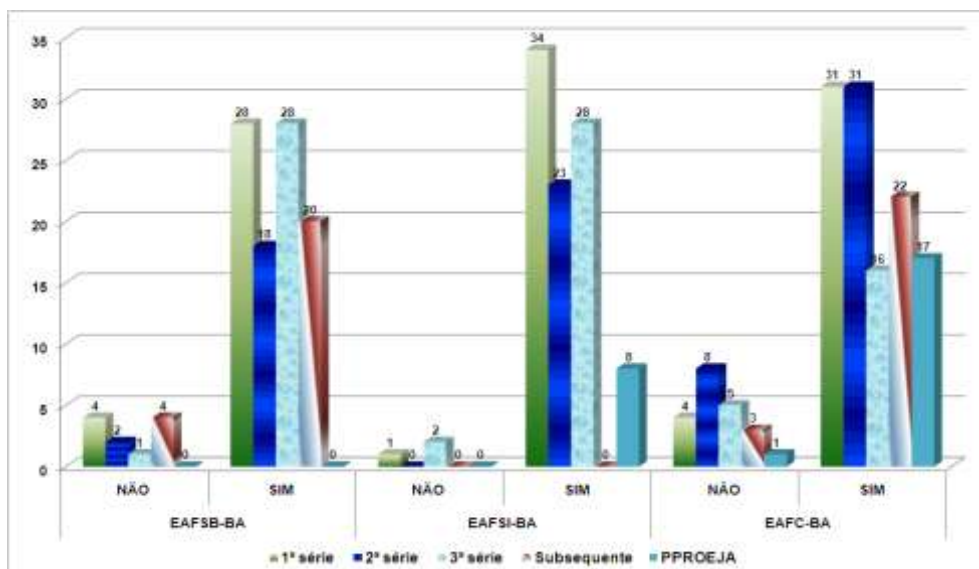


Gráfico 12 – Considera Normal Estudar com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais

Esta normalidade indicada pelos alunos aparece também nas respostas abertas, pois o argumento apresentado por eles demonstram a aceitação, elemento de alta relevância no processo de inclusão escolar. Os dados revelam essa informação por meio dos seguintes dados: a EAFSB-BA apresentou o número de 89% dos estudantes consideram normal estudar com pessoas com necessidades educacionais especiais, a EAFSI-BA indicou essa normalidade através de 96% dos alunos do quadro de informantes e a EAFC-BA 80%.

Segue, abaixo, a resposta transcrita pelos alunos das EAFC:

- Transcrição 1- aluno EAFSB-BA: “acho que as pessoas com deficiência devem estudar na mesma escola que todo mundo”.
- Transcrição 2- aluno EAFSI-BA: “sou favorável a que todas as pessoas gozem os mesmos direitos, sem separação”.
- Transcrição 3- aluno EAFC-BA: “já estudei com aluno deficiente e não houve dificuldade, por isso acho normal”.

A tabela abaixo permitiu compreender que os alunos consideram possível o ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de Nível Técnico. Um número reduzido se manifestou de forma contrária e, outros, apesar de se manifestarem favoravelmente, revelam não saber como isso ocorreria.

O fato descrito mostra que, em todos os questionamentos, a receptividade, a aceitação da inclusão escolar pelos estudantes destas escolas têm sido representativas, mesmo revelando não saber como a escola poderia fazer para promover este acesso, o que é perfeitamente normal, uma vez que não cabe a eles, a criação de estratégias para que a educação inclusiva ocorra.

Tabela 14 - Considera Possível Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais Ingressar em Cursos de Nível Técnico

ESCOLA	Item Informado	1ª série	2ª série	3ª Série	Subsequente	PROEJA
EAFSB-BA	Sim, com condições	20	14	28	17	-
	Sim, não tem idéia como	05	04	01	06	-
	Não, impossível	02	01	00	00	-
	Talvez, mas...	00	00	00	02	-
	Sem condições...	05	01	00	00	-

EAFSI-BA	Sim, com condições=	27	21	27	-	05
	Sim, não tem idéia como=	06	01	03	-	00
	Não, impossível=	01	01	00	-	03
	Talvez, mas...=	00	00	00	-	00
	Sem condições...=	01	00	00	-	00
EAFC-BA	Sim, com condições=	22	26	16	23	16
	Sim, não tem idéia como=	09	09	03	01	00
	Não, impossível=	02	00	00	00	01
	Talvez, mas...=	02	03	00	01	00
	Sem condições...=	00	01	02	00	01

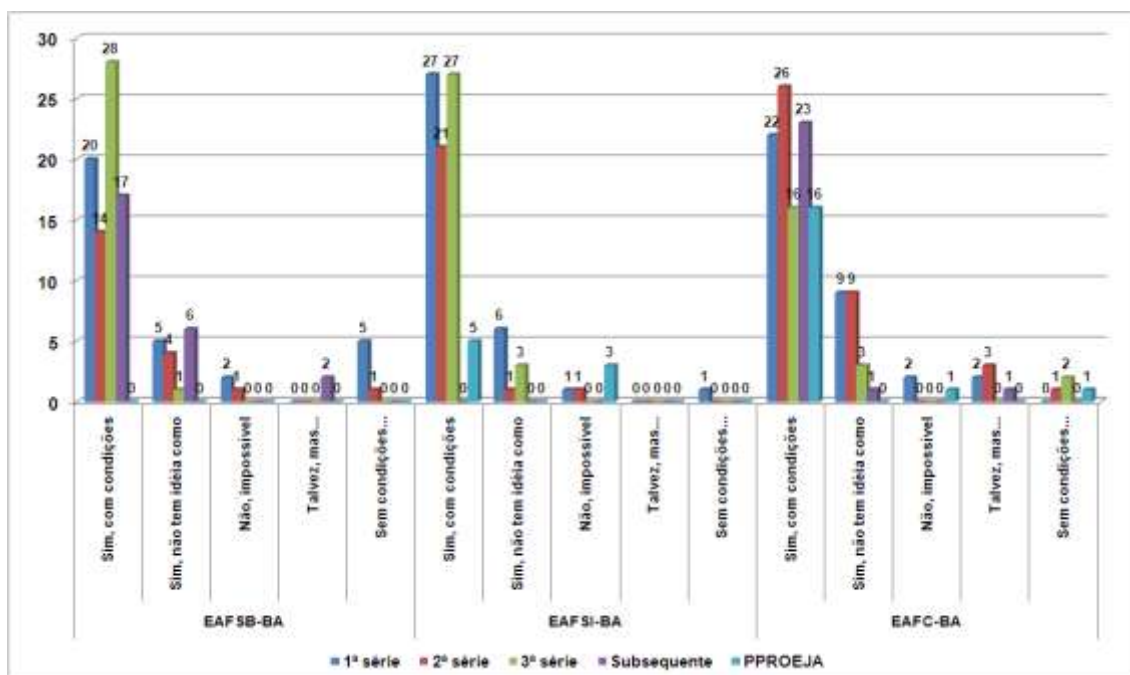


Gráfico 13 – Considera Possível Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais Ingressar em Cursos de Nível Técnico

Na investigação realizada, observou-se que alunos das três escolas têm conhecimento mínimo sobre o assunto, uma vez que indicaram, no questionário aplicado, a existência na família de pessoas com deficiência. Registra-se ainda, que entre os questionados, uma quantidade destes estudantes já estudou em classes regulares inclusivas.

Tabela 15 - Estudou com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais

ESCOLA	1ª Série Não – Sim	2ª Série Não – Sim	3ª Série Não – Sim	Subsequente Não – Sim	PROEJA Não - Sim
EAFSB-BA	23 – 09	16 – 04	26 – 03	18 – 07	00 – 00
EAFSI-BA	25 – 10	10 – 13	19 – 11	00 – 00	07 – 01
EAFC-BA	32 – 03	34 – 05	18 – 03	21 – 04	13 – 05

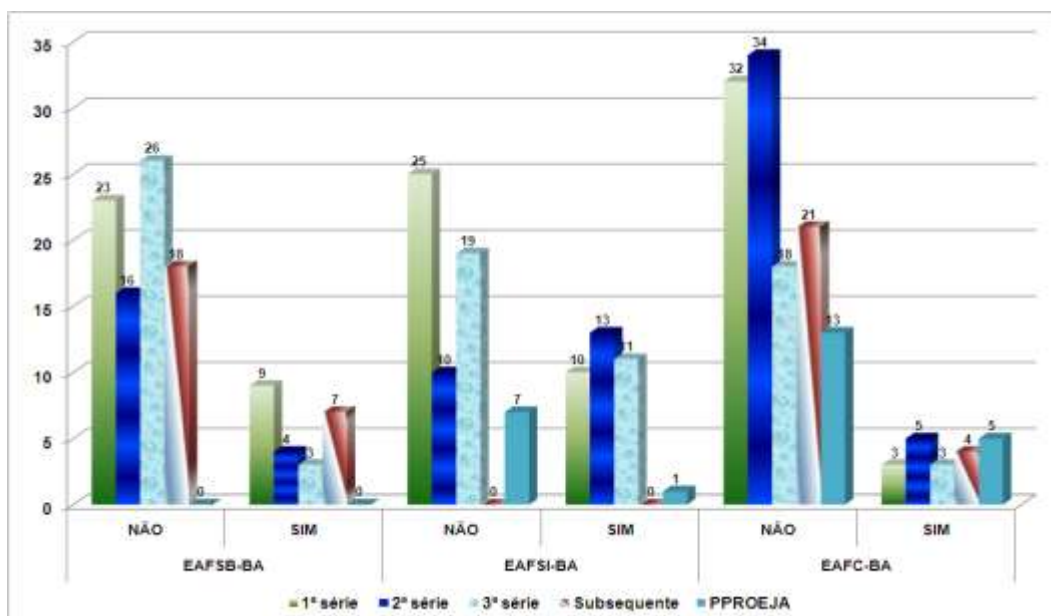


Gráfico 14 – Estudou com Pessoas que Têm Necessidades Educacionais Especiais

A experiência de vivência em classes regulares inclusivas reforça as respostas dos estudantes, porque, para eles, a inclusão é algo possível.

Constata-se que o posicionamento dos alunos em relação às Escolas Agrotécnicas desenvolverem ações para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais foi considerado por um número significativo de alunos como importante, conforme tabela e gráfico abaixo que registram os seguintes resultados: a EAFSB-BA demonstrou que 94% dos estudantes consideram importante a escola desenvolver ações para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais, a EAFSI-BA indicou o percentual de 98% com esta visão e a EAFC-BA registrou o quantitativo de 96% em relação ao assunto.

Tabela 16 – Considera Importante a Escola Desenvolver Ações para Incluir Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

ESCOLA	1ª Série Não - Sim	2ª Série Não - Sim	3ª Série Não - Sim	Subseqüente Não - Sim	PROEJA Não - Sim
EAFSB-BA	02 - 30	00 - 20	01 - 28	03 - 21	00 - 00
EAFSI-BA	00 - 35	00 - 23	00 - 30	00 - 00	01 - 07
EAFC-BA	01 - 34	04 - 35	00 - 21	00 - 25	00 - 18

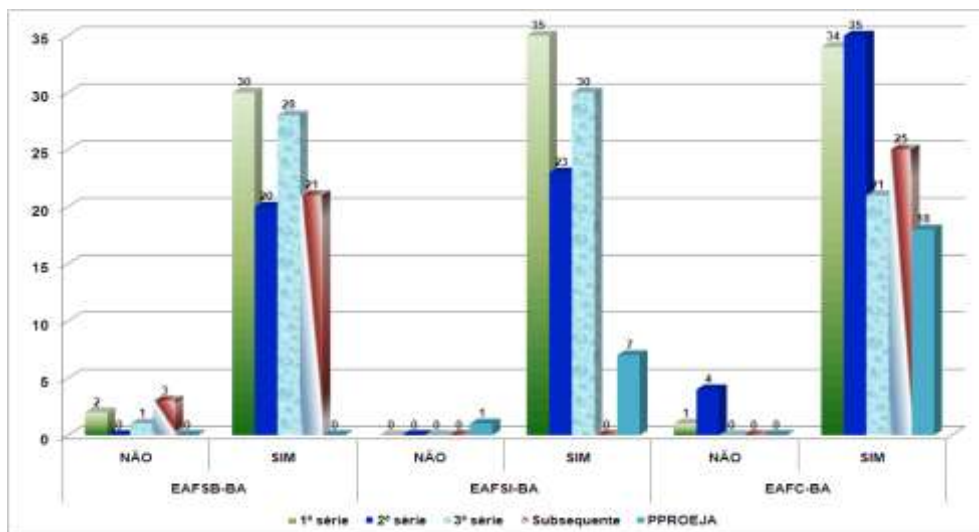


Gráfico 15 – Considera Importante a Escola Desenvolver Ações para Incluir Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais

Mais uma vez os alunos das EAFs demonstram o valor de ações para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais nos cursos ofertados. Percebe-se, então, que ações conjuntas entre escola, família e sociedade poderão resultar em práticas concretas, verdadeiras, possibilitando a pessoas com deficiência ingressar no mundo do trabalho.

As Entrevistas

O quadro de informantes das Escolas Agrotécnicas Federais de Senhor do Bonfim, Santa Inês e Catu foi composto pelos três diretores gerais e três coordenadores gerais de ensino.

A escolha desses informantes tomou como critério a importância das funções executadas por esses profissionais para contribuir com a investigação sobre o objeto de estudo discutido nesta dissertação.

A entrevista realizada com o diretor da Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, embora tenha seguido o roteiro previamente proposto, realizou-se como questionário aberto, em razão das constantes viagens e reuniões, assim como em razão da discussão, que no período 23-02-08 a 12-03-08 estava sendo processada sobre a adesão das EAFs aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A participação foi relevante para a discussão, mesmo acontecendo como foi descrito, pois permitiu conhecer a visão dos gestores da EAFSB-BA e EAFSI-BA em relação à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nos cursos ofertados pela escola. Para melhor acompanhamento, estruturou-se uma tabela com as respostas.

Pelos mesmos motivos expostos anteriormente para que a entrevista tivesse que ser respondida como questionário, adotou-se o mesmo procedimento com o Diretor Geral e o Coordenador Geral de Ensino da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês.

Tabela 17 – Informações dos Diretores das EAFs de Senhor do Bonfim e Santa Inês

ITEM QUESTÕES	ESCOLAS/RESPOSTAS	
	EAFSB-BA	EAFSI-BA
1- Como a Educação Especial é desenvolvida?	Desenvolvida via NPNEE, em fase de Implantação	Implementação via NAPNE.
2- A missão da Escola contempla a Educação Inclusiva?	Sim	Sim
3- Ações desenvolvidas e a desenvolver para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais nos Cursos de Nível Técnico?	Adequação gradativa das Instalações físicas	Sensibilizações da comunidade escolar e estruturação de projeto para adequar a escola.
4- A escola tem aluno com necessidades educacionais especiais, quantidade e tipo de deficiência?	Não	No momento, não
5- Esta escola pode ser considerada inclusiva?	Respondeu que a escola tem realizado esforço para que a inclusão aconteça.	A escola tem promovido ações para que ela se torne inclusiva
6- Qual o nível de alcance do Programa TEC NEP na escola?	O programa atende as necessidades apresentadas pela escola.	O programa tem atendido à escola
7- A escola já implantou o NAPNEE?	O NAPNEE está sendo implantado progressivamente.	Sim
8- Como tem sido a atuação do NAPNEE?	Dentro das condições, o NAPNEE tem atuado.	Tem atuado dentro das possibilidades.

Após as respostas do Diretor Geral da EAFSB-BA, realizou-se o mesmo procedimento com o Coordenador Geral de Ensino desta Instituição.

Tabela 18 – Informações dos Coordenadores Gerais de Ensino das EAFs de Senhor do Bonfim e Santa Inês

ITEM QUESTÕES	ESCOLAS/RESPOSTAS	
	EAFSB-BA	EAFSI-BA
1- Como a Escola está desenvolvendo a Educação Especial?	Por meio do NAPNE	Por meio de sensibilizações e capacitações.
2- O projeto pedagógico contempla a Educação inclusiva?	Sim	Sim
3- Como é desenvolvido o currículo para atender às pessoas com necessidades educacionais especiais?	O projeto pedagógico está em construção.	O projeto pedagógico está em fase de reestruturação.
4- Os professores estão capacitados para atender a pessoas com necessidades educacionais especiais?	Não	A escola tem buscado mecanismos para essa preparação
5- Quais as dificuldades encontradas para trabalhar a educação inclusiva?	Falta de capacitação dos servidores	Barreira arquitetônica e de localização.
6- A escola teve aluno com deficiência que concluiu o Curso Técnico?	Sim.	Sim
7- No caso de resposta afirmativa, como foi o estágio deste aluno?	Foi realizado com o acompanhamento do DDE	O estágio respeitou a característica do NAPNEE individual do aluno.
8- Qual a opinião do	O mercado de trabalho ainda não propicia	Considera que o mercado

Coordenador sobre o mercado de trabalho para pessoas com deficiência?	condição adequada para esta clientela.	ainda está se preparando.
---	--	---------------------------

Com a Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA o procedimento foi diferente, realizou-se a entrevista com o Diretor Geral da Instituição, como também com o Coordenador Geral de Ensino. As entrevistas foram gravadas e transcritas e estão reproduzidas a seguir.

No primeiro momento, foi entrevistado o Diretor Geral da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA, cujo horário para efetivação do encontro foi marcado com antecedência para que não houvesse interrupção. A entrevista transcorreu normalmente, no gabinete do Diretor Geral da EAFC-BA, conforme itens considerados relevantes para a discussão. (ver Anexo G)

Para efeito de maior clareza de perguntas e respostas foi criada uma codificação: iniciais **EA** = a entrevistadora e **ED**= diretor entrevistado.

ED. *“Pode entrar, sentar-se para iniciarmos a entrevista para o seu trabalho”.*

EA. *“Obrigada, professor, como expliquei anteriormente, esta entrevista tem o objetivo de obter informações sobre o seu pensamento como gestor desta Instituição sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nos Cursos ofertados por esta escola. Para isso, gostaria de saber como é desenvolvida a Educação Especial nesta Instituição de Ensino?”*

ED. *“Sobre este assunto temos algumas iniciativas em forma de parceria com a Fundação do Caminho, localizada em Alagoinhas-BA, para desenvolver projetos na área de agricultura para esses estudantes”. “Além dessa parceria, tenho disponibilizado recursos para capacitar professores e servidores administrativos para atender essa clientela”.*

EA. *“Certo, professor, quanto à missão da escola, ela contempla a Educação Inclusiva?”*

ED. *“Atualmente não, mas com a construção da nova Proposta de Desenvolvimento Educacional colocamos como prioridade a implantação da educação inclusiva”.*

EA. *“Professor, quais as ações desenvolvidas ou a desenvolver para incluir pessoas com necessidades educacionais especiais nos Cursos de Nível Técnico ministrados por esta escola?”*

ED. *“Como eu já falei, a parceria com a fundação do Caminho é um exemplo, a capacitação de professores para atender essa clientela, adequação arquitetônica do Pavilhão Pedagógico, assim acredito que com estas ações poderemos contribuir para a inclusão”.*



Figura 12- Imagem da Apresentação do Coral da Fundação do Caminho

EA. *“Professor, o senhor tem conhecimento se nesta escola estudam alunos com necessidades especiais?”*

ED. *“Sim”.*

EA. *“O senhor sabe a quantidade e quais as deficiências destes alunos?”*

ED. *“Hoje, tenho conhecimento, de apenas uma aluna com deficiência visual, mas é importante colocar que já estudaram alunos com outras deficiências e chegaram até o final do curso.”*

EA. *“Na sua visão, esta escola pode ser considerada inclusiva?”*

ED. *“Ainda não, mas tenho desenvolvido ações para que ela efetivamente pratique educação inclusiva.”*

EA. *“Para o senhor, qual o nível de alcance do Programa TEC NEP nesta escola?”*

ED. *“acredito que o TEC NEP avançou bem, apresentando um nível de alcance bom, pois a escola, quando eu assumi já havia instituído o NAPNE e realizado sensibilizações com a comunidade escolar e procurei dar continuidade com a parceria e capacitação dos servidores.”*

EA. *“Então, pelo que entendi, o NAPNE já foi instituído?”*

ED. *“Exatamente.”*

EA. *“A atuação do NAPNE tem sido efetiva, como?”*

ED. *“Considero que, dentro do possível, o núcleo tem atuado com organização de momentos de sensibilizações e, agora estrutura um projeto para ser discutido com a comunidade escolar.”*

EA. *“Professor, encerramos agora a entrevista e, neste momento, agradeço a sua valiosa participação.”*

No dia seguinte à entrevista do diretor geral, realizou-se também a entrevista com o Coordenador Geral de Ensino. Para agir com fidelidade às informações obtidas, gravou-se toda fala do informante. As iniciais utilizadas para identificação do entrevistador e entrevistado foram as seguintes: para a entrevistadora (EA) e para o coordenador entrevistado (EC).

Marcou-se com antecedência o horário da entrevista e o coordenador mandou informar que se encontrava com disponibilidade naquele momento.

EA. *“Sim, professor, podemos iniciar a entrevista?”*

EC. *“Isso mesmo, estou com o momento livre para a entrevista que você solicitou.”*

EA. *“Então, professor, como é desenvolvida a Educação Especial no Ensino Profissionalizante desta escola?”*

EC. *“Na verdade, tudo começou mais efetivamente a partir de 2005, com a realização de eventos por meio do NAPNE, convênio para troca de experiências com a Fundação do Caminho, houve um trabalho interessante na área de agricultura para alunos (com e sem deficiência), em 2007 o núcleo teve uma parada, mas, agora tem estruturado ações, como: projeto para ser aplicado em 2008 para capacitar servidores da escola, gestores e coordenadores de ensino das escolas municipais e estaduais do município de Catu-BA.”*

EA. *“Dando seqüência, o projeto pedagógico da escola contempla a Educação Inclusiva?”*

EC. *“Não contempla, mas estamos construindo uma nova proposta pedagógica para mudar essa realidade, inclusive, avaliar o currículo e analisar a missão da escola.”*

EA. *“Professor, ainda tomando como base a resposta para essa pergunta, pode-se entender que o currículo vai passar por uma revisão para atender aos alunos com necessidades especiais?”*

EC. *“Isso mesmo, professora, porque no currículo atual de cada Curso não tínhamos até então, adotado condições para esse atendimento. Além disso, com a adesão da Escola*

para se transformar em Instituto Federal de Ciência e Tecnologia muitas mudanças vão ocorrer.”

EA. *“Professor, o senhor considera que os docentes desta Instituição de Ensino estão preparados para o atendimento a pessoas com necessidades especiais?”*

EC. *“Professora, a minha resposta é não.”*

EA. *“Diante desses desafios, no seu pensamento, quais as dificuldades encontradas para trabalhar a Educação Inclusiva na Escola?”*

EC. *“Ah, são muitas as dificuldades: estrutura física antiga da escola, necessidade de adequação dos ambientes pedagógicos, ausência de recursos humanos preparados para esse atendimento e a necessidade de parcerias. Algumas dessas dificuldades já estão sendo contempladas, como a reforma do pavilhão pedagógico com instalação de plataforma de elevação, a parceria com a Fundação do Caminho e a participação de servidores em Cursos sobre Educação Inclusiva.”*

EA. *“Professor, nesta escola, alunos com necessidades especiais concluíram o Curso de Nível Técnico? Não precisa identificá-los, certo?”*

EC. *“Certo, Ah, sobre a pergunta, já, inclusive este aluno participa sempre de eventos e cursos realizados pela escola.”*

EA. *“E, neste caso, como foi o estágio desses alunos?”*

EC. *“O estágio teve o acompanhamento da Coordenadoria de Integração Escola Comunidade e do núcleo de atendimento a pessoas com necessidades educacionais especiais, transcorreu naturalmente, sem problemas.”*

EA. *“Professor, este espaço foi reservado para que o senhor faça considerações sobre o mercado de trabalho para os alunos com necessidades especiais.”*

EC. *“Bom, eu considero importante a nossa escola procurar preparar estes alunos para o mercado do trabalho, porque a legislação prevê, de acordo com o número de funcionários, a obrigatoriedade de contratação de pessoas com necessidades especiais. Aproveito, ainda, para falar que a nossa escola foi contemplada com um ambiente virtual do Teleduc para atender pessoas com necessidades especiais.”*

EA. *“Professor, essa aquisição é um elemento de fundamental importância para a comunicação das pessoas com necessidades educacionais especiais. Agradeço a sua participação neste momento da pesquisa. Obrigada, mesmo.”*

4.4 Resultado e discussões

Em face dos resultados dos questionários, entrevistas, referências, contatos diretos, observações e depoimentos obtidos como instrumentos de coleta de dados, com base nos objetivos definidos para a investigação, foi possível fazer leituras significativas sobre o objeto de estudo que serão demonstradas a seguir, conforme o espaço e o informante.

É imperioso tecer considerações em torno das participações das EAFs de Senhor do Bonfim-BA e Santa Inês-BA, uma vez que o enfoque da inclusão busca investigar as possibilidades de inclusão na EAFC-BA.

Por serem Escolas Agrotécnicas, localizadas na Bahia, compartilham das mesmas diretrizes para o Ensino Técnico, programas, projetos e reformas educacionais, tais como: Programa TECNEP, Programa para Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394-96, Decreto nº 2.0208-96 e atualmente em vigor o Decreto nº 5.154-2004, entre outros, percebeu-se que se fazia relevante observar e coletar informações para confrontar com os resultados da EAF de Catu em relação à visão e práticas sobre a inclusão escolar.

A Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim com a participação de informantes docentes, o Diretor Geral e o Coordenador Geral de Ensino trouxe para análise contribuições relevantes sobre a educação inclusiva, tais como:

- O Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais foi instituído e tem promovido eventos para sensibilização dos servidores e curso de curta duração na área de Agricultura para pessoas da comunidade (com ou sem deficiência).

- O projeto pedagógico da escola encontra-se em fase de construção e coloca como meta a educação inclusiva; percebeu-se a necessidade de capacitar os professores e servidores administrativos por meio de cursos para a prática da educação inclusiva.

- A instituição já recebeu alunos com necessidades educacionais especiais e o estágio destes alunos transcorreu naturalmente.

- Considerações sobre o fato de que o mercado de trabalho não oferece condições para o acesso dessas pessoas ao mundo do trabalho; a escola tem procurado fazer adequações nas instalações para o atendimento a esses alunos.

- Certeza de que o trabalho pedagógico da instituição ainda não permite considerá-la inclusiva, mas estão se preparando para que isso ocorra.

- Reconhecimento das ações do TEC NEP para profissionalizar esses estudantes;

- Os docentes se mostraram receptivos em relação a desenvolver um trabalho pedagógico na perspectiva inclusiva, desde que sejam oferecidas as condições para que isso aconteça;

- Presença de um número significativo de docentes com experiência com classes regulares inclusivas.

- Constatação de que os docentes recém-formados, durante a graduação tiveram disciplinas que abordaram a educação especial e a inclusão.

- Outros docentes, independente da data de conclusão da graduação, participaram de cursos sobre educação especial e inclusão durante a vida profissional.

- Os alunos se mostram receptivos em estudar com colega de turma que tem necessidade educacional especial.

- Entre os estudantes, um número deles registrou ter na família pessoa com deficiência, o que mostra certo conhecimento sobre o assunto.

- Os alunos consideraram que é importante a escola desenvolver ações para incluir alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos ofertados pela escola.

- Percepção de que uma quantidade representativa de alunos já estudou em classes regulares inclusivas, o que reforça a receptividade apresentada.

Embora a participação de informantes docentes da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês tenha sido pequena, um total de 35%, as respostas somadas a dos discentes, coordenador geral de ensino e diretor geral traduziram, praticamente, os mesmos resultados da EAFSB-BA em relação à educação inclusiva.

- O Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) foi instituído e realizou eventos na Instituição para sensibilizar a comunidade local. Além disso, estruturou um projeto que previa a adequação arquitetônica das instalações físicas para atender aos alunos com necessidades especiais.

- O Projeto Pedagógico da escola encontrava-se em fase de discussão, prevendo a adoção da educação na perspectiva inclusiva.

- A EAFSI-BA já recebeu aluno com necessidade especial, embora não exista a indicação de matrícula em 2008 de estudante com esse diagnóstico.

- O estágio do aluno com necessidades especiais que concluiu o Curso Técnico em Agropecuária aconteceu sem registros de problema.

- Visão de que o mercado de trabalho, para a pessoa com necessidade especial, tomando como base o princípio da inclusão, está ainda se preparando para este atendimento.
- Conscientização de que o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola ainda não permite considerá-la inclusiva, todavia estão trabalhando para alcançar este objetivo;
- Visão sobre a importância do Programa TEC NEP para a profissionalização dos alunos com necessidades especiais, inclusive a atual coordenadora do NAPNE estava participando de um Curso de Especialização a distância sobre Educação Profissional Tecnológica Inclusiva, promovido por este programa em consonância com a SETEC/MEC;
- Receptividade por parte dos docentes para receber alunos com necessidades educacionais especiais para um trabalho pedagógico inclusivo, contanto que a escola ofereça as condições para a prática do professor.
- Conhecimento do assunto inclusão entre os docentes que conheceram a educação especial nas disciplinas da graduação ou por meio de cursos freqüentados durante a sua vida profissional.
- Receptividade dos alunos em estudar com colega que tem necessidade educacional especial, existindo, inclusive, o registro de um número de alunos que já passou pela experiência de estudar em classe regular inclusiva.
- Existência de parentes de alunos com deficiência, o que mostra uma vivência com o assunto.
- Observação a partir das respostas dos alunos de que estes consideram importante a escola desenvolver ações para incluir alunos com necessidades especiais nos cursos que são ministrados pela Instituição de Ensino.

As respostas dos informantes da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA revelam uma realidade semelhante a que as outras Instituições apresentaram, todavia percebe-se um avanço em relação a ações anteriormente planejadas pela Escola. Deve-se levar em consideração que a EAFC-BA teve que responder com ações ao mandado do Ministério Público Federal sobre a inclusão escolar, o que resultou em mobilizações internas. Mesmo assim, verificou-se o desafio enfrentado nessa construção. Por isso, mediante esta investigação, registrou-se como resultado:

- O Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) foi instituído em 2004, tendo ações mais efetivas apenas a partir de 2005, com um evento para sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da inclusão.
- A constatação de uma diminuição, ou mesmo uma parada, em termos de ações do NAPNE no ano de 2007, fato que chama a atenção, pois o mandado do Ministério Público foi exatamente nesse ano.
- O ano de 2008 já sinaliza ações que evidenciam um quadro diferente em relação ao ano anterior, com capacitações de servidores e adequação dos espaços pedagógicos.
- O Projeto Pedagógico da escola estava passando por reestruturação e, com base nos princípios da inclusão, previa uma análise do currículo e da missão da escola para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que estabelecesse as condições para ele ser inclusivo.



Figura 13 - Imagem da EAFC-BA Antes da Reforma

- A Escola já recebeu alunos com necessidades educacionais especiais que concluíram o Curso de Nível Técnico, passaram pelo estágio e não enfrentaram problemas, retornam sempre à escola para participarem de cursos e eventos. Atualmente, registra-se a matrícula de um aluno com deficiência visual.

- Entendimento de que as empresas devem procurar se adequar para receber no seu quadro de funcionários pessoas com necessidades especiais, pois existe uma legislação que estabelece a garantia desse direito.

- Reconhecimento de que o trabalho, até então, desenvolvido pela escola ainda não permite que ela seja considerada inclusiva, todavia há a percepção que avanços ocorreram para alcançar este objetivo, a exemplo: firmou parceria com a Fundação do Caminho, adequação do Pavilhão Pedagógico, investimento em cursos sobre educação inclusiva para servidores da escola;

- Compreensão de que o Programa TEC NEP tem promovido e estimulado a escola a trabalhar o ensino de forma inclusiva e a se tornar um centro de referência neste sentido, tanto que a autora deste projeto, como membro do NAPNE, participa do Curso de Especialização em Educação Profissional Tecnológica Inclusiva, promovido pelo TEC NEP e a SETEC/MEC;

- Receptividade dos docentes para trabalhar com alunos que têm necessidades educacionais especiais. Uma quantidade significativa de docentes informantes revela participação em experiências com classes regulares inclusivas.

- Registro de um número expressivo de professores que conheceram a educação especial quando cursaram a graduação e outros que conheceram este conteúdo por meio da participação em cursos durante a vida profissional.

- Percepção de que os alunos evidenciam uma boa receptividade em estudar com colega de turma com necessidade educacional especial. Observou-se que uma quantidade representativa registrou ter estudado em classes regulares inclusivas.



Figura 14- Imagem da EAFC-BA Antes da Reforma

- Observação sobre a indicação, entre os estudantes, de uma quantidade que conhece o assunto inclusão, pois tem na família pessoa com deficiência.
- Evidência, através das indicações de respostas, de que os alunos consideram importante a escola desenvolver ações para incluir alunos com necessidades educacionais especiais.

Todos os dados e informações revelam que as escolas estão no processo de inclusão, em relação à criação de estratégias para incluir alunos com necessidades educacionais especiais. Porém, a participação dos referidos estudantes nos cursos ofertados por estas escolas tem sido tão limitada, que a EAFSB-BA, bem como a EAFSI-BA, não registraram matrícula atual de aluno com deficiência; já a EAFC-BA indicou a participação de um aluno com baixa visão. Verifica-se que, diante disso, o processo de inclusão escolar continua moroso, dependendo de outras atenções na área para motivar essa participação.



Figura 15 - Imagem da EAFC-BA na Inauguração da Reforma



Figura 16 - Imagem da Plataforma de elevação



Figura 17 – Imagem do Sanitário adaptado

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados nesta dissertação, em relação à avaliação das condições do Ensino Agrícola na Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA, com vistas ao implemento de ações para implantação da educação inclusiva trouxeram a lume aspectos que corroboraram as seguintes considerações:

Implementar uma educação profissional, numa perspectiva inclusiva não é uma missão impossível para a EAFC-BA, e, sim, uma forma de construir uma proposta pedagógica voltada para atender necessidades básicas para sua efetivação, uma vez que se observou uma boa receptividade por parte do docentes que atuam na área técnica e na educação geral, como também dos alunos e da direção geral da Instituição.

As necessidades abordadas para essa efetivação envolvem mudanças de atitudes, de quebra de velhos paradigmas, aceitação e respeito para saber conviver com as diferenças, que podem ser resolvidas com momentos de sensibilizações, cursos, leituras e participações em seminários sobre o assunto para os profissionais de educação envolvidos com a aprendizagem dos alunos. No decorrer deste estudo, percebeu-se um investimento da Instituição no sentido de preparar os servidores para o atendimento educacional na perspectiva inclusiva.

Em relação à adequação da estrutura física do pavilhão pedagógico, no ano de 2008 a Escola estruturou e executou um projeto com o fito de minimizar problemas referentes à barreira arquitetônica, com a construção de plataforma de elevação, rampa, sanitários (masculino e feminino) adaptados.

Computadores novos foram comprados para o Laboratório de Informática, além de programas para atender à deficiência visual que estão sendo instalados.

Verificou-se, durante o estudo, que as instituições visitadas que adotavam a inclusão escolar como meta tinham como centro do trabalho pedagógico, o aluno. Para isso, a metodologia, que era voltada ao atendimento das necessidades dos alunos, respeitava as suas limitações.

Embora, uma das instituições visitadas atendesse a uma clientela específica, os alunos freqüentavam, em turno oposto, o ensino regular. O INFOESP complementava conhecimentos na área de informática, que possibilitavam uma melhor interação com o mundo da tecnologia.

Nas Escolas Agrotécnicas Federais não foi observada a existência de equipamentos para o atendimento para alunos com necessidades educacionais especiais. Apenas a EAFSB-BA estava com um programa para atendimento a esses alunos, por meio de curso de qualificação na área de informática básica, no segundo semestre de 2008.

O programa TEC NEP tem oferecido condições para que as Escolas Agrotécnicas Federais possam estruturar suas propostas pedagógicas para a profissionalização de alunos com necessidades educacionais especiais. Os NAPNEs destas Instituições de Ensino foram implantados e apresentaram uma movimentação no sentido de promover a inclusão desses alunos. Portanto, o nível de alcance deste programa é considerado bom nas três escolas.

As condições da EAFC-BA, por se tratar de uma instituição que oferece cursos para a profissionalização, com vistas ao mundo do trabalho, não apresentou resultado diferente das outras escolas, o que foi possível constatar por meio das respostas dos professores, alunos, direção e coordenação de ensino. Todavia, em relação às instituições que desenvolvem ações para incluir alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, elementos estruturais e de atitude as diferenciam, tais como: metodologia de trabalho, a preparação dos profissionais que interagem com os alunos, como também a forma de vislumbrar a educação e a importância desta na formação de pessoas com deficiência para a inserção na sociedade.

Assim, pensar o papel e a função social da escola é um posicionamento necessário, indispensável e urgente, sobretudo nos cursos de formação profissional, pelas especificidades desses cursos, como também a realidade vivenciada pela escola ao longo dos anos.

Valendo-se dos argumentos de Ferreira e Guimarães (2003), constata-se a importância da participação das minorias sociais em espaços antes reservados apenas àqueles que se enquadravam nos ideais de beleza, força, riqueza, produtividade e perfeição.

Verifica-se que a visão preconceituosa ainda existe, acompanhada da argumentação sobre a impossibilidade do atendimento escolar para pessoas com necessidades educacionais. Porém, com essa investigação foi possível conhecer que a interpretação de um dispositivo legal precisa ser feita de forma que não haja contradições dentro da própria lei.

A Educação Especial neste estudo apresenta uma concepção nova (um instrumento, um complemento que deve estar presente na Educação Básica e Superior para os alunos que têm algum tipo de deficiência e dela necessitam), pois não admite a substituição da escolarização (ensino regular) pelo atendimento especializado realizado de forma segregada. Com base nos regramentos jurídicos e educacionais, reforça-se essa compreensão porque o direito ao atendimento educacional especializado previsto nos Artigos 58, 59 e 60 da LDBEN (Lei 9394/96) e também a Constituição Federal não substitui o direito à educação oferecida em classe comum da rede regular de ensino.

Sabe-se que a Educação Especial perpassa os diversos níveis de educação, porém não pode ser entendida e aplicada como um sistema paralelo de ensino.

Com base nas reflexões após a investigação e com a determinação de alcançar o objetivo traçado para incluir pessoas com necessidades educacionais, com vistas ao mundo do trabalho foram listadas sugestões que contribuirão para enfrentar os desafios que a inclusão estabelece como resultado do estudo realizado:

- Estruturar a Proposta de Desenvolvimento Educacional numa perspectiva inclusiva.
- Realizar uma análise do currículo dos Cursos Ofertados pela EAFC-BA para que ele possa atender as características individuais dos alunos.
- Estabelecer uma forte parceria com a família, por meio de estratégias que promovam segurança, confiança, aceitação e acompanhamento dos alunos com necessidades educacionais especiais.
- Promover formação continuada para professores na área de educação inclusiva, contemplando a aprendizagem da linguagem brasileira de sinais, código Braille e sorobã.
- Promover momentos pedagógicos para o diálogo entre os diversos saberes, numa perspectiva inclusiva.
- Realizar eventos para multiplicação do entendimento sobre inclusão e o valor da diversidade para todos.
- Organizar atividades culturais para estimular a aceitação das diferenças.
- Adquirir equipamentos para atendimento a pessoas com necessidades específicas.
- Fortalecer as ações do NAPNE, por meio de atendimento, acompanhamento e orientação para servidores, pais e alunos e comunidade local.
- Continuar promovendo capacitações de docente na área de educação inclusiva.
- Adequar os outros espaços educacionais freqüentados pelos alunos com necessidades educacionais especiais.
- Estabelecer um sistema de troca de experiências sobre inclusão escolar com EAFs e outras instituições.
- Estruturar na biblioteca da EAFC-BA um espaço que contemple acervo, vídeos e CDs;

Todas as sugestões acima devem partir do parâmetro que, antes de tudo, é preciso reformar o pensamento que foi construído ao longo dos anos sobre a educação inclusiva, passar a construir possibilidades, ainda que as dificuldades venham a aparecer. Isto porque,

mesmo sem o conhecimento sobre o assunto, foi constatado que as EAFs já receberam e não recusam alunos com necessidades educacionais especiais e estes alunos chegaram a concluir os cursos e hoje estão enfrentando o mundo do trabalho.

Logo, foi possível depreender que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nos Cursos ofertados pela EAFC-BA é uma realidade possível, mesmo contando com fatores adversos que, segundo a história do Ensino Agrícola e dos paradigmas sobre a inclusão escolar, vão permear a educação como direito de todos.

Enfim, não foi pretensão da autora desta dissertação esgotar a temática investigada, uma vez que a inclusão ocorre como processo que necessita de muito estudo e compreensão, tanto que este assunto suscita outras pesquisas para assegurar que todo cidadão brasileiro precisa conhecer mais profundamente os seus direitos.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. **O que é religião?** 2 ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- ANJOS, Regina Santos dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva.** Dissertação de Mestrado, 2006.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR: 14724** Informação e documentação - Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR: 6023** Informação e documentação – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- _____. **NBR: 10520** Informação e documentação – Citações em documentos. – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1992.
- BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Maria (org), **Um olhar sobre a diferença, interação, trabalho e cidadania,** São Paulo: Papyrus, 1998.
- BRASIL, MEC. **Educação especial no Brasil: educação especial um direito assegurado.** Brasília: Série Institucional, 1994.
- _____, MEC, Secretaria de Educação Especial. **Programa nacional de educação especial.** Livro 1. Brasília, 1994.
- _____, **Lei Federal n.º 9.394, de 20/12/1996,** de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- _____, **Parecer CNE/CEB n.º 17, de 03/12/97,** estabelece as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.
- _____, Ministério da Justiça. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais, Brasília, CORDE, 1997.
- _____, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil,** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- _____, **Parecer CNE/CEB n.º 15, de 01/06/98,** estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- _____, **Resolução CNE/CEB n.º 03, de 26/06/98,** institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- _____, **Parecer CNE/CEB n.º 6, de 05/10/99,** estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.
- _____, **Resolução CNE/CEB n.º 04, de 05/10/99,** institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.
- _____, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Secretaria de Educação Especial. **Projeto de Expansão da Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Especiais. Necessidades Especiais, Tecnologia, Profissionalização** – Um projeto cidadão. Brasília, 2000.

_____, MEC/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Coordenação Geral da Educação Profissional. **Referenciais Curriculares Nacionais. Educação Profissional de Nível Técnico, 2000.**

_____, MEC. **Projeto de expansão da educação profissional para pessoas com necessidades especiais:** necessidades especiais, tecnologia, profissionalização – um projeto cidadão. Brasília, Março/2000.

_____, MEC/SEESP. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica,** Edições MEC/SEESP, Brasília: 2000.

_____, MEC, Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para pessoas com Necessidades Educativas Especiais, Brasília, 2000.

_____, MEC, Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB, nº 17, que estabelece: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

_____, MEC, Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, que estabelece: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Brasília, 2001.

_____, MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Educação profissional: Legislação Básica, 5 ed., Brasília, 2001.

_____, MEC, SEMTEC. **Parâmetros curriculares nacionais:** ensino médio, Brasília, 2002.

_____, MEC, Secretaria de Educação Profissional. **Educação profissional e tecnológica:** legislação básica. 6 ed., Brasília, 2005.

_____, MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Disponível em www.inep.gov.br. Acesso realizado em março de 2008.

CAPDEVILLE, G. **A formação do profissional agrícola de nível superior no Brasil.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1989 (Tese de Doutorado).

_____. O Ensino Superior Agrícola no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v72, n172, setembro, 1991.

CARNEIRO, Moaci Alves, **LDB Fácil**, 7 ed. (revista e ampliada), Petrópolis: Vozes, 2002.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março, 2002.

_____. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, n. 2, Curitiba: UFPR, 2004.

FÁVERO, E. G.; RAMOS, A. C. Considerações sobre os direitos das pessoas. Apostila. São Paulo: ESPMU, 2002.

FÁVERO, Eugênia Gonzaga. O Direito das Pessoas com Deficiência à Educação. Texto Base para Palestra, com o mesmo título, no Seminário sobre Direito da Educação, São Paulo, no Superior Tribunal de Justiça, em 25 de junho de 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de H. **Novo Dicionário de Língua Portuguesa.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOUCAULT, M. **Em defesa da Sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOREST, Marsha, Pearpoint, Jack. **Inclusão: um panorama maior.** In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon/SENAC, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**, 7 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** 35 ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JUPP, Kenn. **Viver Plenamente. Convivendo com as dificuldades de aprendizagem.** Tradução Lúcia Helena Rely, São Paulo: Papirus, 1998.

LIMA, Candice Marques. **O processo de inclusão/exclusão na constituição subjetiva de crianças na creche.** 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2004.

LISITA, Verbena Moreira S. de S.; SOUSA Luciana Freire E.C.P. (org.). **Políticas Educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MANTOAN, Maia Teresa Eglér. **Compreendendo a deficiência mental.** São Paulo: Scipione, 1988.

_____. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. **Integração X Inclusão – Educação para todos.** Pátio (Revista Pedagógica) Porto Alegre: Artmed, n. 5, maio, jul. 1998.

_____. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2 ed., São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorin (org.) **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6 ed., São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, maio/ago. 2004.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. **Fundamentos de Educação Especial.** São Paulo: Pioneira, 1981.

_____. **Educação escolar: comum ou especial?** São Paulo: Pioneira, 1986.

_____. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**, 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, E. G. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MICHELS, Maria Helena. **Caminhos da Exclusão: o portador de necessidades especiais na política educacional nos anos 90.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

- MIRANDA, Arlete Aparecida Bertolo. História, Deficiência e Educação Especial – Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: **A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental**, UNIMEP, 2003.
- MORANDI, Franc. **Filosofia da educação**. Bauru-SP: EDUSC, 2002.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**; trad. Eloá Jacobina, 12 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- OLIVEIRA, Maria Marly de Oliveira. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- OLIVEIRA, Sílvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- PESSOTTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.
- RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 20 ed. Petrópolis: Vozes. 1998.
- SANCHEZ, Sandra Barros. Conceituação, concepção e organização de um programa de pós-graduação para docentes da Educação Profissional Agrícola. Tese de Doutorado, 2002.
- SANTOS, Monica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira (org.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- _____. **O direito da pessoa deficiente ao lazer**. São Paulo: CEDRIS, 1980.
- _____. **Inclusão no lazer e turismo: em busca da qualidade de vida** São Paulo: áurea, 2003.
- _____. **Vida independente: História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos; reabilitação, emprego e terminologia**. São Paulo: RNR, 2003.
- _____. **Inclusão: o paradigma do século XXI**. IN: Revista da Educação Especial. Brasília. Secretaria de Educação Especial, v.1, n.1, outubro, 2005.
- _____. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia ou Teoria da Curvatura da Vara**. ANDE, ano 1, 1981.
- _____, D. **Escola e democracia: para além da teoria da curvatura da vara**. São Paulo, ANDE, Revista da Associação Nacional da Educação, 1982.
- SMOKA, Ana Luíza B; GÓES, Maria Cecília R. de (orgs.). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. 9 ed. São Paulo: Papirus, 2003.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**, 22 ed. (ver. e ampl.) de acordo com a ABNT – São Paulo: Cortez, 2002.
- VELHO, G. **Subjetividade e sociedade: uma experiência de geração**. Rio de Janeiro: Zarar, 1986.
- VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZANTEN, Van Agnés. Compreender y hacerse comprender: como reforzar la legitimidad interna y externa de los estudios cualitativos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, maio/ago. 2004.

ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANEXO A

TERMOS DE CONSENTIMENTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO

O presente vídeo tem como objetivo identificar e analisar a percepção de pessoas com deficiência física em relação a sua condição e interação na sociedade. O mesmo faz parte de uma atividade acadêmica do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o fito de obter dados para pesquisa na área de Inclusão Escolar.

Eu, Fran Fonseca da Silva, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar deste vídeo.

Fran Fonseca da Silva Data: 16/09/08
Assinatura do Ex-aluno da EAFC-BA

TERMO DE CONSENTIMENTO

A presente narrativa tem como objetivo identificar e analisar a percepção de pessoas com deficiência física em relação a sua condição e interação na sociedade. A mesma faz parte de uma atividade acadêmica do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o fito de obter dados para pesquisa na área de Inclusão Escolar.

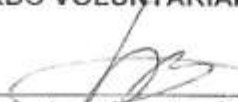
Eu, Fran Fonseca da Silva, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar desta atividade que será relatada na Dissertação de Rosângela Maria de Sales Mota.

Fran Fonseca da Silva Data: 16/09/08
Assinatura do Ex-aluno da EAFC-BA

TERMO DE CONSENTIMENTO

A presente entrevista tem como objetivo identificar e analisar a percepção de pessoas com deficiência em relação a sua condição e interação na sociedade. A mesma faz parte de uma atividade acadêmica do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o fito de obter dados para pesquisa na área de Inclusão Escolar. Qualquer esclarecimento poderá ser solicitado durante a entrevista

Eu SEBASTIÃO EDSON MOURA, DIRETOR DA CAFC., após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar desta entrevista.


Assinatura do entrevistado

Data: 15/09/2018

TERMO DE CONSENTIMENTO

A presente entrevista tem como objetivo identificar e analisar a percepção de pessoas com deficiência em relação a sua condição e interação na sociedade. A mesma faz parte de uma atividade acadêmica do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o fito de obter dados para pesquisa na área de Inclusão Escolar. Qualquer esclarecimento poderá ser solicitado durante a entrevista.

Eu, EURO OLIVEIRA DE ARAUJO, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar desta entrevista.

EURO OLIVEIRA DE ARAUJO
Assinatura do entrevistado

Data: 15/09/2008

TERMO DE CONSENTIMENTO

A presente entrevista tem como objetivo identificar e analisar a percepção de pessoas com deficiência em relação a sua condição e interação na sociedade. A mesma faz parte de uma atividade acadêmica do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro com o fito de obter dados para pesquisa na área de Inclusão Escolar. Qualquer esclarecimento poderá ser solicitado durante a entrevista.

Eu, EURO OLIVEIRA DE ARAUJO, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar desta entrevista.

EURO OLIVEIRA DE ARAUJO
Assinatura do entrevistado

Data: 15/09/2008

ANEXO B

- OFÍCIO AO INSTITUTO DOS CEGOS DABAHIA
- OFÍCIO À ESCOLA AGROTÉCNICA DE SENHOR DO BONFIM-BA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE CATU
ENDEREÇO: Rua Barão de Camaçari, 118, Centro, Catu-BA
Tel: (71) 3641-7900/ 7924 E-mail: gabinete@eafcatu.gov.br

OF.DG/CGE Nº 264/2008

Catu, 07 de julho de 2008


De: Sebastião Edson Moura - Diretor Geral da EAF Catu

À: Direção do Instituto de Cegos da Bahia

Senhor Diretor,

O diretor geral da Escola Agrotécnica Federal de Catu vem por meio desta, apresentar a V.Sª. a mestranda ROSÂNGELA MARIA DE SALES MOTA, regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola da UFRRJ e solicitar na oportunidade a possibilidade da referida estudante realizar registros (fotos dos trabalhos desenvolvidos por essa conceituada Instituição), bem como a publicação destes registros na sua dissertação.

Atenciosamente,


Sebastião Edson Moura
Diretor Geral da EAF-Catu-BA



ANEXO C

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DAS INFORMAÇÕES DO ICB

INSTITUTO DE CEGOS DA BAHIA

EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DEFICIENTES VISUAIS

Rua São José de Baixo, no. 55 – Barbalho - Tel. 71.3242.1073 – Fax. 3241.1044

CGC. no. 15.208.044/0001-89 – Decl. Útil. Públ. p/Dec. No. 65.673 de 29/10/69

CEP. 40.300.770 – Salvador - Bahia

e-mail. icb@institutodecegos.org.br

AUTORIZAÇÃO

Pelo presente autorizo a profa. Rosângela Maria de Sales Mota a coletar dados e registrá-los na dissertação de mestrado da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Salvador (BA), 09 de julho de 2008



Silvia Maria F. Barros
Presidente
Inst. de Cegos da Bahia

ANEXO D
CARTILHA DA PROCURADORIA DA REPÚBLICA FEDERAL
O ACESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA ÀS CLASSES E
ESCOLAS COMUNS DA REDE REGULAR DE ENSINO

Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão

O ACESSO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
ÀS ESCOLAS E CLASSES COMUNS
DA REDE REGULAR

Brasília, setembro de 2004

Ministério Público Federal

Procurador-Geral da República

Cláudio Lemos Fonteles

Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão

Ela Wiecko Volkmer de Castilho

Escola Superior do Ministério Público da União

Lindôra Maria Araújo

Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva

Antonio Fonseca

Autoras

Eugênia Augusta Gonzaga Fávero

Luisa de Marillac P. Pantoja

Maria Teresa Eglér Mantoan

Jornalista

Luzia Cristina Ventura Giffoni (MT RJ 1535)

Estagiárias de Comunicação Social

Roberta Santos

Rosilene Oliveira

Revisão

Antonio Fonseca

Claudia Maia

Marcelo Figueiredo dos Santos

Patricia Moreira

Ilustrações

Heitor Furtado

Diagramação

Reviravolta Comunicação Visual

Apoio

Ministério da Educação

Caixa Econômica Federal

Federação Bras. das Assoc. de Sind. de Down

Rede Globo

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. . Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. I. Ministério Público Federal. II. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva. c 2004, PFDC

REPRODUÇÃO AUTORIZADA COM CITAÇÃO DA FONTE * DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

APRESENTAÇÃO

O Ministério da Educação, comprometido com a garantia do acesso e permanência de todas as crianças na escola, tem como meta a efetivação de uma política nacional de educação inclusiva fundamentada na idéia de uma sociedade que reconhece e valoriza a diversidade.

O documento do Ministério Público. O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular apresenta um referencial para a construção dos sistemas educacionais inclusivos, organizados para atender o conjunto de necessidades e características de todos os cidadãos.

Este referencial contém uma análise da legislação pertinente à educação especial e orientações pedagógicas que discutem a prática dos educadores. São considerações que traduzem os paradigmas atuais e defendem o acesso universal à escolaridade básica através da transformação da escola em um ambiente de convivência respeitosa, enriquecedora e livre de qualquer discriminação. A construção de uma sociedade inclusiva exige mudanças de idéias e práticas, portanto, o Ministério da Educação apóia a implementação de uma nova prática social que viabilize escolas inclusivas que atendam a todos, independente das suas necessidades educacionais especiais, de forma a garantir a participação de todos. Claudia Pereira Dutra Secretária de Educação Especial Ministério da Educação Este manual de educação inclusiva, editado pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) em parceria com a Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva, traz a marca do compromisso do Ministério Público Federal com uma sociedade mais justa. Se o seu conteúdo contribuir para disseminar uma cultura antidiscriminatória das pessoas com deficiência, ela já terá cumprido sua finalidade. A inclusão é tão agregadora que seus benefícios não são somente sentidos pelas pessoas que estão excluídas, mas, por toda a sociedade. Diversidade não é peso. Diversidade é riqueza.

Maria Eliane Menezes de Farias Subprocuradora-Geral da República

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

I . ASPECTOS JURÍDICOS . De onde surge o direito à educação das pessoas com deficiência?

1. O que diz a Constituição Federal?

2. Existe viabilidade prática em se receber TODOS os alunos?

3. Quanto ao .preferencialmente. constante da Constituição Federal, art. 208, inciso III

4. A LDBEN, a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado

5. A LDBEN e as inovações trazidas pelo Decreto nº 3.956/2001 (Convenção da Guatemala)

6. Instituições especializadas e escolas especiais podem oferecer Ensino Fundamental?

7. Como devem ficar as escolas das instituições especializadas?

8. Sugestões de áreas de atuação das instituições/escolas especiais

9. Como cumprir a Constituição Federal e a Convenção da Guatemala?

10. .Tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais.

11. Sobre a necessária evolução interpretativa de outras normas: integração x inclusão

12. Requisitos a serem observados para o atendimento escolar a pessoas com deficiência

II . ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

1. O desafio da inclusão

2. Mudanças na organização pedagógica das escolas

3. Como ensinar a turma toda?

4. E as práticas de ensino?

5. Que tipos de atividades e quais os processos pedagógicos?

6 . Como realizar a avaliação?

7. Finalmente... ..

8. Dúvidas mais frequentes

III . RECADOS

1. Aos pais ou responsáveis de crianças e adolescentes com deficiência

2. Aos pais ou responsáveis de crianças e adolescentes sem deficiência ou qualquer outra necessidade especial

3. Aos professores

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

ANEXO E
MODELOS DOS QUESTIONÁRIOS UTILIZADOS COM ALUNOS E
PROFESSORES DAS EAFs

QUESTIONÁRIO INFORMATIVO

Prezado (a) aluno (a),

O questionário abaixo tem o objetivo de analisar o seu pensamento sobre a Educação Especial no ensino Profissionalizante da Escola Agrotécnica Federal de Catu-BA, como parte integrante da pesquisa do Mestrado em Educação Agrícola, com vistas à implantação da inclusão escolar.

Cumpra salientar que a identificação não é obrigatória e todas as questões visam apenas à coleta de informações ou opiniões, inexistindo respostas certas ou erradas, portanto, por favor, não deixe qualquer questão sem resposta.

Obrigada pela participação,

Rosângela Maria de Sales Mota

1- Qual o seu nome? (opcional)

3- Qual a sua faixa etária?

- a- entre 14 a 16 anos
- b- entre 17 a 19 anos
- c- entre 20 a 22 anos
- d- entre 22 a 24 anos
- e- mais de 24 anos

4- Qual a sua série/Curso na EAFC-BA?

- a- 1ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico em Agropecuária
- b- 2ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico em Agropecuária
- c- 3ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico em Agropecuária
- d- Curso subsequente (Agricultura, Zootecnia ou Agroindústria)
- e- Ensino Técnico em Operação e Produção de Petróleo

5- Você já ouviu falar sobre Educação Especial?

- a- nunca ouvi falar, mas gostaria de conhecer
- b- nunca ouvi falar e não tenho interesse em conhecer
- c- sim, muitas vezes
- d- sim, poucas vezes
- e- sim, mas não me interessa sobre o assunto

6- Você tem na família, pessoa com necessidade educacional especial?

- a- sim
- b- não

Caso a resposta seja afirmativa, indique o grau de parentesco e a deficiência existente:

7- Você considera normal compartilhar seus momentos de estudos em sala de aula com outras pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique a sua resposta:

8- Para você, pessoas com necessidades educacionais especiais podem ingressar em Cursos de Nível Técnico?

- a- sim, desde que sejam oferecidas as condições para tal fim
- b- sim, mas não tenho idéia de como seria
- c- não, considero impossível
- d- talvez, mas não considero importante
- e- não me sinto em condições de responder

9- Você já estudou com alguma pessoa com necessidade especial?

- a- sim
- b- não

9- Você considera importante a escola desenvolver ações para incluir pessoas com necessidades especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique sua resposta:

QUESTIONÁRIO INFORMATIVO

Prezado (a) aluno(a),

O questionário abaixo tem o objetivo de analisar o seu pensamento sobre a Educação Especial no ensino Profissionalizante da Escola Agrotécnica Federal de Senhor do Bonfim, como parte integrante da pesquisa do Mestrado em Educação Agrícola da UFRRJ, com vistas à implantação da inclusão escolar.

Cumpre salientar que a identificação não é obrigatória e todas as questões visam apenas à coleta de informações ou opiniões, inexistindo respostas certas ou erradas, portanto, por favor, não deixe qualquer questão sem resposta.

Obrigada pela participação,

Rosângela Maria de Sales Mota

1- Qual o seu nome (opcional)?

3- Qual a sua faixa etária?

- a- entre 14 a 16 anos
- b- entre 17 a 19 anos
- c- entre 20 a 22 anos
- d- entre 22 a 24 anos
- e- mais de 24 anos

4- Qual a sua série/curso na EAFSB-BA?

- a- 1ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- b- 2ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- c- 3ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- d- Curso subsequente
- e- Outros

5- Você já ouviu falar sobre Educação Especial?

- a- nunca ouvi falar, mas gostaria de conhecer
- b- nunca ouvi falar e não tenho interesse em conhecer
- c- sim, muitas vezes
- d- sim, poucas vezes
- e- sim, mas não me interessa sobre o assunto

6- Você tem na família, pessoa com necessidade educacional especial?

- a- sim
- b- não

Caso a resposta seja afirmativa, indique o grau de parentesco e a deficiência existente:

7- Você considera normal compartilhar seus momentos de estudos em sala de aula com outras pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique a sua resposta:

8- Para você, pessoas com necessidades educacionais especiais podem ingressar em Cursos de Nível Técnico?

- a- sim, desde que sejam oferecidas as condições para tal fim
- b- sim, mas não tenho idéia de como seria
- c- não, considero impossível
- d- talvez, mas não considero importante
- e- não me sinto em condições de responder

9- Você já estudou com alguma pessoa com necessidade especial?

- a- sim
- b- não

9- Você considera importante a escola desenvolver ações para incluir pessoas com necessidades especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique sua resposta:

QUESTIONÁRIO INFORMATIVO

Prezado(a) aluno(a),

O questionário abaixo tem o objetivo de analisar o seu pensamento sobre a Educação Especial no ensino Profissionalizante da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês, como parte integrante da pesquisa do Mestrado em Educação Agrícola da UFRRJ, com vistas à implantação da inclusão escolar.

Cumpra salientar que a identificação não é obrigatória e todas as questões visam apenas à coleta de informações ou opiniões, inexistindo respostas certas ou erradas, portanto, por favor, não deixe qualquer questão sem resposta.

Obrigada pela participação,

Rosângela Maria de Sales Mota

1- Qual o seu nome? (opcional)

3- Qual a sua faixa etária?

- a- entre 14 a 16 anos
- b- entre 17 a 19 anos
- c- entre 20 a 22 anos
- d- entre 22 a 24 anos
- e- mais de 24 anos

4- Qual a sua série/curso na EAF de Santa Inês?

- a- 1ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- b- 2ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- c- 3ª série do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico
- d- Curso subsequente
- e- Outros

5- Você já ouviu falar sobre Educação Especial?

- a- nunca ouvi falar, mas gostaria de conhecer
- b- nunca ouvi falar e não tenho interesse em conhecer
- c- sim, muitas vezes
- d- sim, poucas vezes
- e- sim, mas não me interessa sobre o assunto

6- Você tem na família, pessoa com necessidade educacional especial?

- a- sim
- b- não

Caso a resposta seja afirmativa, indique o grau de parentesco e a deficiência existente:

7- Você considera normal compartilhar seus momentos de estudos em sala de aula com outras pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique a sua resposta:

8- Para você, pessoas com necessidades educacionais especiais podem ingressar em Cursos de Nível Técnico?

- a- sim, desde que sejam oferecidas as condições para tal fim
- b- sim, mas não tenho idéia de como seria
- c- não, considero impossível
- d- talvez, mas não considero importante
- e- não me sinto em condições de responder

9- Você já estudou com alguma pessoa com necessidade especial?

- a- sim
- b- não

9- Você considera importante a escola desenvolver ações para incluir pessoas com necessidades especiais?

- a- sim
- b- não

Justifique sua resposta:

ANEXO F

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS UTILIZADAS COM DIRETORES GERAIS E COORDENADORES DE ENSINO DAS EAFs

ROTEIRO DA ENTREVISTA (DIRETORES)

Com o objetivo de analisar e avaliar a Educação Especial no Ensino Profissionalizante das Escolas Agrotécnicas (Catu, Senhor do Bonfim e Santa Inês), com vistas à implantação da inclusão escolar, solicito respostas para as questões que permeiam esse assunto, como parte integrante da pesquisa do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

- 1- Como é desenvolvida a Educação Especial nesta Instituição de Ensino?
- 2- A missão da Escola contempla a Educação Inclusiva?
- 3- Quais as ações desenvolvidas ou a desenvolver para incluir pessoas nos Cursos de Técnico ministrados por esta escola?
- 4- Nesta Escola estudam alunos com necessidades Especiais? Indique a quantidade de alunos e qual (is) a (s) necessidade (s):
- 5- Esta Escola Agrotécnica pode ser considerada inclusiva?
- 6- Qual o nível de alcance do programa TECNEP nesta escola?
- 7- O NAPNE foi implantado nesta Instituição de Ensino?
- 8- A atuação do NAPNE tem sido efetiva, como?

ROTEIRO DA ENTREVISTA (COORDENADORES GERAIS DE ENSINO)

Com o objetivo de analisar e avaliar a Educação Especial no Ensino Profissionalizante das Escolas Agrotécnicas (Catu, Senhor do Bonfim e Santa Inês), com vistas à implantação da inclusão escolar na EAFC-BA, solicito respostas para as questões que permeiam esse assunto, como parte integrante da pesquisa do Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

- 1- Como é desenvolvida a Educação Especial no Ensino Profissionalizante desta escola?
- 2- O Projeto Pedagógico da escola contempla a Educação Inclusiva?
- 3- Em caso afirmativo, como é desenvolvido o currículo para atender pessoas com necessidades especiais?
- 4- Os professores desta escola estão capacitados para o atendimento de pessoas com necessidades especiais?
- 5- Quais as dificuldades encontradas para trabalhar a Educação Inclusiva na escola?
- 6- Nesta escola, alunos com necessidades especiais concluíram o Curso de Nível Técnico?
- 7-- Caso a resposta seja afirmativa, fale sobre o estágio desses alunos.
- 8- Faça considerações sobre o mercado de trabalho para esses alunos.

ANEXO G
CÓPIA RESUMIDA DA FOLHA DO MANDADO DE NOTIFICAÇÃO

PROCESSO: 2007.33.00.012593-3

CLASSE: 7100 - Ação Civil Pública

AUTOR: Ministério Público Federal

RÉU: Escola Agrotécnica Federal de Catu e Outros

MANDADO: Nº 937/07- SEPOD

NOTIFICAÇÃO: União Federal

ANEXO H

TRECHOS DE LEIS, PORTARIAS, RESOLUÇÕES, DECLARAÇÕES E DECRETOS

1- CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

[...] Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.[...]

2- CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL 18 de setembro de 1946

CAPÍTULO II Da Educação e da Cultura

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

Art 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitadas os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino.

Parágrafo único - Para o desenvolvimento desses sistemas a União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional.

Art. 172 - Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.[...]

3 - CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DO BRASIL DE 24 DE JANEIRO DE 1967

[...] Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio.

V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial;

VI - é garantida a liberdade de cátedra.

Art. 169 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino, e, a União, os dos Territórios, assim como o sistema federal, o qual terá caráter supletivo e se estenderá a todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

§ 1º - A União prestará assistência técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais e do Distrito Federal.

§ 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.

Art.170 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes.

Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores. [...]



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004.

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º A educação profissional, prevista no [art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho [...]

4- LEI N º. 4.024 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961

Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

TÍTULO I

Dos Fins da Educação

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

TÍTULO II

Do Direito à Educação

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

TÍTULO X

Da Educação de Excepcionais

Art. 88. A educação de excepcionais, deve no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Tôda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bôlsas de estudo, empréstimos e subvenções.

TÍTULO XI

Da Assistência Social Escolar

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade. [...]

5- LEI Nº. 5.692 DE 11 DE AGOSTO DE 1971

Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA , faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

Do Ensino de 1º e 2º graus

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

1º Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação. [...]

6- LEI Nº. 7. 853, DE OUTUBRO DE 1989

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

Art. 2º. Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Parágrafo Único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgão e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos desta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I – na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação de profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprias;
- b) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial em nível pré-escolar e escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a um (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsa de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino. [...]

7- LEI N.º 8. 069 DE 13 DE JULHO DE 1990

Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências.

Capítulo IV

Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]

8 - LEI N.º 8.899 DE 29 DE JUNHO DE 1994

[...] Concede Passe Livre às Pessoas Portadoras de Deficiência no Sistema de Transporte Coletivo Interestadual.

Art. 1- É concedido passe livre às pessoas portadoras de deficiência, comprovadamente carentes, no sistema de transporte coletivo interestadual.

Art. 2 - O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de noventa dias a contar de sua publicação.

Art. 3 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4 - Revogam-se as disposições em contrário. [...]

9 - LEI N.º 8.859 DE 23 DE MARÇO DE 1994

[...] Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.

Art. 1º - As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular.

§1º - Os alunos a que se refere o "caput" deste artigo devem, comprovadamente, estar freqüentando cursos de nível superior, profissionalizante de 2º grau, ou escolas de educação especial. [...]

10- LEI N.º 10.098 DE 23 DE MARÇO DE 1994

[...] Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; [...]

11 - LEI Nº. 9.394 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

CAPITULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. [...]

12 - LEI Nº. 10.216 DE 04 DE JUNHO DE 2001
DIREITO E PROTEÇÃO ÀS PESSOAS ACOMETIDAS DE TRANSTORNO
MENTAL

Art. 1º Os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, de que trata esta Lei, são assegurados sem qualquer forma de discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recursos econômicos e ao grau de gravidade ou tempo de evolução de seu transtorno, ou qualquer outra.

Art. 2º Nos atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos enumerados no parágrafo único deste artigo.

Parágrafo único. São direitos da pessoa portadora de transtorno mental: I – ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades; [...]

13- LEI N.º 10.436 DE 24 DE ABRIL DE 2002

[...] Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual motora, com estrutura gramatical própria constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. [...]

14 - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCAÇÃO
ESPECIAL – Lei nº 10. 172 de 9 de janeiro de 2001

8. EDUCAÇÃO ESPECIAL

8.1 Diagnóstico

A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III). A diretriz atual é a da plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas "regulares".

A legislação, no entanto, é sábia em determinar preferência para essa modalidade de atendimento educacional, ressaltando os casos de excepcionalidade em que as necessidades do educando exigem outras formas de atendimento. As políticas recentes do setor têm indicado três situações possíveis para a organização do atendimento: participação nas classes comuns, de recursos, sala especial e escola especial. Todas as possibilidades têm por objetivo a oferta de educação de qualidade.

Diante dessa política, como está a educação especial brasileira?

O conhecimento da realidade é ainda bastante precário, porque não dispomos de estatísticas completas nem sobre o número de pessoas com necessidades especiais nem sobre o atendimento. Somente a partir do ano 2000 o Censo Demográfico fornecerá dados mais precisos, que permitirão análises mais profundas da realidade.

A Organização Mundial de Saúde estima que em torno de 10% da população têm necessidades especiais. Estas podem ser de diversas ordens - visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades. Se essa estimativa se aplicar também no Brasil, teremos cerca de 15 milhões de pessoas com necessidades especiais. Os números de matrícula nos estabelecimentos escolares são tão baixos que não permitem qualquer confronto com aquele contingente. Em 1998, havia 293.403 alunos, distribuídos da seguinte forma: 58% com problemas mentais; 13,8%, com deficiências múltiplas;

12%, com problemas de audição; 3,1% de visão; 4,5%, com problemas físicos; 2,4%, de conduta. Apenas 0,3% com altas habilidades ou eram superdotados e 5,9% recebiam "outro tipo de atendimento" (Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 1998, do MEC/INEP).

Dos 5.507 Municípios brasileiros, 59,1% não ofereciam educação especial em 1998. As diferenças regionais são grandes. No Nordeste, a ausência dessa modalidade acontece em 78,3% dos Municípios, destacando-se Rio Grande do Norte, com apenas 9,6% dos seus Municípios apresentando dados de atendimento.

Na região Sul, 58,1% dos municípios ofereciam educação especial, sendo o Paraná o de mais alto percentual (83,2%). No Centro-Oeste, Mato Grosso do Sul tinha atendimento em 76,6% dos seus Municípios. Espírito Santo é o Estado com o mais alto percentual de Municípios que oferecem educação especial (83,1%).

Entre as esferas administrativas, 48,2% dos estabelecimentos de educação especial em 1998 eram estaduais; 26,8%, municipais; 24,8%, particulares e 0,2%, federal. Como os estabelecimentos são de diferentes tamanhos, as matrículas apresentam alguma variação nessa distribuição: 53,1% são da iniciativa privada;

31,3%, estaduais; 15,2%, municipais e 0,3%, federal. Nota-se que o atendimento

particular, nele incluído o oferecido por entidades filantrópicas, é responsável por quase metade de toda a educação especial no País. Dadas as discrepâncias regionais e a insignificante atuação federal, há necessidade de uma atuação mais incisiva da União nessa área.

Segundo dados de 1998, apenas 14% desses estabelecimentos possuíam instalação sanitária para alunos com necessidades especiais, que atendiam a 31% das matrículas. A região Norte é a menos servida nesse particular, pois o percentual dos estabelecimentos com aquele requisito baixa para 6%. Os dados não informam sobre outras facilidades como rampas e corrimãos. A eliminação das barreiras arquitetônicas nas escolas é uma condição importante para a integração dessas pessoas no ensino regular, constituindo uma meta necessária na década da educação. Outro elemento fundamental é o material didático-pedagógico adequado, conforme as necessidades específicas dos alunos.

Inexistência, insuficiência, inadequação e precariedades podem ser constatadas em muitos centros de atendimento a essa clientela.

Em relação à qualificação dos profissionais de magistério, a situação é bastante boa: apenas 3,2% dos professores (melhor dito, das funções docentes), em 1998, possuíam o ensino fundamental, completo ou incompleto, como formação máxima. Eram formados em nível médio 51% e, em nível superior, 45,7%. Os sistemas de ensino costumam oferecer cursos de preparação para os professores que atuam em escolas especiais, por isso 73% deles fizeram curso específico. Mas, considerando a diretriz da integração, ou seja, de que, sempre que

possível, as crianças, jovens e adultos especiais sejam atendidos em escolas regulares, a necessidade de preparação do corpo docente, e do corpo técnico e administrativo das escolas aumenta enormemente. Em princípio, todos os professores deveriam ter conhecimento da educação de alunos especiais.

Observando as modalidades de atendimento educacional, segundo os dados de 1997, predominam as "classes especiais", nas quais estão 38% das turmas atendidas. 13,7% delas estão em "salas de recursos" e 12,2% em "oficinas pedagógicas". Apenas 5% das turmas estão em "classes comuns com apoio pedagógico" e 6% são de "educação precoce". Em "outras modalidades" são atendidas 25% das turmas de educação especial. Comparando o atendimento público com o particular, verifica-se que este dá preferência à educação precoce, a oficinas pedagógicas e a outras modalidades não especificadas no Informe, enquanto aquele dá prioridade às classes especiais e classes comuns com apoio pedagógico. As informações de 1998 estabelecem outra classificação, chamando a atenção que 62% do atendimento registrado está localizado em escolas especializadas, o que reflete a necessidade de um compromisso maior da escola comum com o atendimento do aluno especial.

O atendimento por nível de ensino, em 1998, apresenta o seguinte quadro:

87.607 crianças na educação infantil; 132.685, no ensino fundamental; 1.705, no ensino médio; 7.258 na educação de jovens e adultos. São informados como "outros" 64.148 atendimentos. Não há dados sobre o atendimento do aluno com necessidades especiais na educação superior. O particular está muito à frente na educação infantil especial (64%) e o estadual, nos níveis fundamental e médio (52 e 49%, respectivamente), mas o municipal vem crescendo sensivelmente no atendimento em nível fundamental.

As tendências recentes dos sistemas de ensino são as seguintes:

integração/inclusão do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino e, se isto não for possível em função das necessidades do educando, realizar o atendimento em classes e escolas especializadas; ampliação do regulamento das escolas especiais para prestarem apoio e orientação aos programas de integração, além do atendimento específico; melhoria da qualificação dos professores do ensino fundamental para essa clientela; expansão da oferta dos cursos de formação/especialização pelas universidades e escolas normais.

Apesar do crescimento das matrículas, o déficit é muito grande e constitui um desafio imenso para os sistemas de ensino, pois diversas ações devem ser realizadas ao mesmo tempo. Entre elas, destacam-se a sensibilização dos demais alunos e da comunidade em geral para a integração, as adaptações curriculares, a qualificação dos professores para o atendimento nas escolas regulares e a especialização dos professores para o atendimento nas novas escolas especiais, produção de livros e materiais pedagógicos adequados para as diferentes necessidades, adaptação das escolas para que os alunos especiais possam nelas transitar, oferta de transporte escolar adaptado, etc.

Mas o grande avanço que a década da educação deveria produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana.

8.2 Diretrizes

A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos.

A integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com

necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais.

Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial.

Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração. A educação especial, como modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino. A garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência é uma medida importante.

Entre outras características dessa política, são importantes a flexibilidade e a diversidade, quer porque o espectro das necessidades especiais é variado, quer porque as realidades são bastante diversificadas no País.

A União tem um papel essencial e insubstituível no planejamento e direcionamento da expansão do atendimento, uma vez que as desigualdades regionais na oferta educacional atestam uma enorme disparidade nas possibilidades de acesso à escola por parte dessa população especial. O apoio da União é mais urgente e será mais necessário onde se verificam os maiores déficits de atendimento.

Quanto mais cedo se der a intervenção educacional, mais eficaz ela se tornará no decorrer dos anos, produzindo efeitos mais profundos sobre o desenvolvimento das crianças. Por isso, o atendimento deve começar precocemente, inclusive como forma preventiva. Na hipótese de não ser possível o atendimento durante a educação infantil, há que se detectarem as deficiências, como as visuais e auditivas, que podem dificultar a aprendizagem escolar, quando a criança ingressa no ensino fundamental. Existem testes simples, que podem ser aplicados pelos professores, para a identificação desses problemas e seu adequado tratamento.

Em relação às crianças com altas habilidades (superdotadas ou talentosas), a identificação levará em conta o contexto sócio-econômico e cultural e será feita por meio de observação sistemática do comportamento e do desempenho do aluno, com vistas a verificar a intensidade, a frequência e a consistência dos traços, ao longo de seu desenvolvimento.

Considerando as questões envolvidas no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, a articulação e a cooperação entre os setores de educação, saúde e assistência é fundamental e potencializa a ação de cada um deles. Como é sabido, o atendimento não se limita à área educacional, mas envolve especialistas, sobretudo da área da saúde e da psicologia e depende da colaboração de diferentes órgãos do Poder Público, em particular os vinculados à saúde, assistência e promoção social, inclusive em termos de recursos. É medida racional que se evite a duplicação de recursos através da articulação daqueles setores desde a fase de diagnóstico de déficits sensoriais até as terapias específicas. Para a população de baixa renda, há ainda necessidade de ampliar, com a colaboração dos Ministérios da Saúde e da Previdência, órgãos oficiais e entidades não-governamentais de assistência social, os atuais programas para oferecimento de órteses e próteses de diferentes tipos.

O Programa de Renda Mínima associado a Ações Sócio-educativas (Lei nº. 9.533/97) estendido a essa clientela, pode ser um importante meio de garantir-lhe o acesso e à frequência à escola.

A formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como em instituições especializadas e outras instituições é uma prioridade para o Plano Nacional de Educação.

Não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atendê-los adequadamente. As classes especiais, situadas nas escolas "regulares", destinadas aos alunos parcialmente integrados, precisam contar com professores especializados e materiais pedagógico adequados.

As escolas especiais devem ser enfatizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem. Quando esse tipo de instituição não puder ser criado nos Municípios menores e mais pobres, recomenda-se a celebração de convênios intermunicipais e com organizações não-governamentais, para garantir o atendimento da clientela.

Certas organizações da sociedade civil, de natureza filantrópica, que envolvem os pais de crianças especiais, têm, historicamente, sido um exemplo de compromisso e de eficiência no atendimento educacional dessa clientela, notadamente na etapa da educação infantil.

Longe de diminuir a responsabilidade do Poder Público para com a educação especial, o apoio do governo a tais organizações visa tanto à continuidade de sua colaboração quanto à maior eficiência por contar com a participação dos pais nessa tarefa. Justifica-se, portanto, o apoio do governo a essas instituições como parceiras no processo educacional dos educandos com necessidades especiais.

Requer-se um esforço determinado das autoridades educacionais para valorizar a permanência dos alunos nas classes regulares, eliminando a nociva prática de encaminhamento para classes especiais daqueles que apresentam dificuldades comuns de aprendizagem, problemas de dispersão de atenção ou de disciplina. A esses deve ser dado maior apoio pedagógico nas suas próprias classes, e não separá-los como se precisassem de atendimento especial.

Considerando que o aluno especial pode ser também da escola regular, os recursos devem, também, estar previstos no ensino fundamental. Entretanto, tendo em vista as especificidades dessa modalidade de educação e a necessidade de promover a ampliação do atendimento, recomenda-se reservar-lhe uma parcela equivalente a 5 ou 6% dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino.

8.3 Objetivos e Metas

1. Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições especializadas ou regulares de educação infantil, especialmente creches.
2. Generalizar, em cinco anos, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na educação infantil e no ensino fundamental, utilizando inclusive a TV Escola e outros programas de educação a distância.
3. Garantir a generalização, em cinco anos, da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas as instituições de educação infantil e do ensino fundamental, em

parceria com a área de saúde, de forma a detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças especiais.

4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam.

5. Generalizar, em dez anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário, provendo, nestes casos, o transporte escolar.

6. Implantar, em até quatro anos, em cada unidade da Federação, em parceria com as áreas de saúde, assistência social, trabalho e com as organizações da sociedade civil, pelo menos um centro especializado, destinado ao atendimento de pessoas com severa dificuldade de desenvolvimento.

7. Ampliar, até o final da década, o número desses centros, de sorte que as diferentes regiões de cada Estado contem com seus serviços.

2308. Tornar disponíveis, dentro de cinco anos, livros didáticos falados, em braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de visão subnormal do ensino fundamental.

9. Estabelecer, em cinco anos, em parceria com as áreas de assistência social e cultura e com organizações não-governamentais, redes municipais ou intermunicipais para tornar disponíveis aos alunos cegos e aos de visão sub-normal livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados.

10. Estabelecer programas para equipar, em cinco anos, as escolas de educação básica e, em dez anos, as de educação superior que atendam educandos surdos e aos de visão sub-normal, com aparelhos de amplificação sonora e outros equipamentos que facilitem a aprendizagem, atendendo-se, prioritariamente, as classes especiais e salas de recursos.

11. Implantar, em cinco anos, e generalizar em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais.

12. Em coerência com as metas nº 2, 3 e 4, da educação infantil e metas nº 4.d, 5 e 6, do ensino fundamental:

a) estabelecer, no primeiro ano de vigência deste plano, os padrões mínimos de infraestrutura das escolas para o recebimento dos alunos especiais;

b) a partir da vigência dos novos padrões, somente autorizar a construção de prédios escolares, públicos ou privados, em conformidade aos já definidos requisitos de infraestrutura para atendimento dos alunos especiais;

c) adaptar, em cinco anos, os prédios escolares existentes, segundo aqueles padrões.

13. Definir, em conjunto com as entidades da área, nos dois primeiros anos de vigência deste plano, indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições de educação especial, públicas e privadas, e generalizar, progressivamente, sua observância.

14. Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática como apoio à aprendizagem do educando com necessidades especiais, inclusive através de parceria com organizações da sociedade civil voltadas para esse tipo de atendimento.

15. Assegurar, durante a década, transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção.

16. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício.
17. Articular as ações de educação especial e estabelecer mecanismos de cooperação com a política de educação para o trabalho, em parceria com organizações governamentais e não-governamentais, para o desenvolvimento de programas de qualificação profissional para alunos especiais, promovendo sua colocação no mercado de trabalho. Definir condições para a terminalidade para os educandos que não puderem atingir níveis ulteriores de ensino.
18. Estabelecer cooperação com as áreas de saúde, previdência e assistência social para, no prazo de dez anos, tornar disponíveis órteses e próteses para todos os educandos com deficiências, assim como atendimento especializado de saúde, quando for o caso.
19. Incluir nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para a capacitação ao atendimento dos alunos especiais.
20. Incluir ou ampliar, especialmente nas universidades públicas, habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial, garantindo, em cinco anos, pelo menos um curso desse tipo em cada unidade da Federação.
21. Introduzir, dentro de três anos a contar da vigência deste plano, conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes para o atendimento dessas necessidades, como Medicina, Enfermagem e Arquitetura, entre outras.
22. Incentivar, durante a década, a realização de estudos e pesquisas, especialmente pelas instituições de ensino superior, sobre as diversas áreas relacionadas aos alunos que apresentam necessidades especiais para a aprendizagem.
23. Aumentar os recursos destinados à educação especial, a fim de atingir, em dez anos, o mínimo equivalente a 5% dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, contando, para tanto, com as parcerias com as áreas de saúde, assistência social, trabalho e previdência, nas ações referidas nas metas nº 6, 9, 11, 14, 17 e 18.
24. No prazo de três anos a contar da vigência deste plano, organizar e pôr em funcionamento em todos os sistemas de ensino um setor responsável pela educação especial, bem como pela administração dos recursos orçamentários específicos para o atendimento dessa modalidade, que possa atuar em parceria com os setores de saúde, assistência social, trabalho e previdência e com as organizações da sociedade civil.
25. Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida pela educação especial, a serem coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais.
26. Implantar gradativamente, a partir do primeiro ano deste plano, programas de atendimento aos alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.
27. Assegurar a continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fim lucrativo com atuação exclusiva em educação especial, que realizem atendimento de qualidade, atestado em avaliação conduzida pelo respectivo sistema de ensino.
28. Observar, no que diz respeito a essa modalidade de ensino, as metas pertinentes estabelecidas nos capítulos referentes aos níveis de ensino, à formação de professores e ao financiamento e gestão[...]

15 - DECRETO N.º 914 DE 6 DE SETEMBRO DE 1993

Capítulo III

Das Diretrizes

Art. 5º. São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas, as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, saúde, trabalho, à edificação pública, seguridade social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer;

VIII - proporcionar ao portador de deficiência qualificação profissional e incorporação ao mercado de trabalho.

Capítulo IV

Dos Objetivos

Art.6º. São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: os órgãos públicos e entidades privadas nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte e assistência social, visando a prevenção das deficiências e à eliminação de suas múltiplas causas. [...]

16- DECRETO N.º. 2.208 DE 17 DE ABRIL DE 1997

Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 1º. A educação profissional tem por objetivos:

IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art. 2º . A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

[...]

17 - DECRETO N.º. 3.298, DE DEZEMBRO DE 1999

Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

Seção II

Do Acesso à Educação

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

§ 1º Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 2º A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.

§ 3º A educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero ano.

§ 4º A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.

§ 5º Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT relativas à acessibilidade.

Art. 25. Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando.

Art. 26. As instituições hospitalares e congêneres deverão assegurar atendimento pedagógico ao educando portador de deficiência internado nessas unidades por prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de sua inclusão ou manutenção no processo educacional.

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior.

§ 2º O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência.

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

§ 1º A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2º As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de

deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

§ 3º Entende-se por habilitação profissional o processo destinado a propiciar à pessoa portadora de deficiência, em nível formal e sistematizado, aquisição de conhecimentos e habilidades especificamente associados a determinada profissão ou ocupação.

§ 4º Os diplomas e certificados de cursos de educação profissional expedidos por instituição credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente terão validade em todo o território nacional.

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados;

e

III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação. [...]

18- DECRETO Nº. 3.076/99 DE 01 DE JUNHO DE 1999

Cria, no âmbito do Ministério da Justiça, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE, e dá outras providências.

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Ministério da Justiça, como órgão superior de deliberação coletiva, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE.

Art. 2º Compete ao CONADE:

I - zelar pela efetiva implantação e implementação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

II - acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência; [...]

III - acompanhar a elaboração e a execução da proposta orçamentária do Ministério da Justiça, sugerindo as modificações necessárias à consecução da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; [...]

19 - DECRETO Nº. 3.691, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000

Regulamenta a Lei nº. 8.899, de 29 de junho de 1994, que dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

Art. 1º As empresas permissionárias e autorizatárias de transporte interestadual de passageiros reservarão dois assentos de cada veículo, destinado a serviço convencional, para ocupação das pessoas beneficiadas pelo Art. 1º da Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, observado o que dispõem as Leis nos 7.853, de 24 de outubro de 1989, 8.742, de 7 de dezembro de 1993, 10.048, de 8 de novembro de 2000, e os Decretos nºs. 1.744, de 8 de dezembro de 1995, e 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

Art. 2º O Ministro de Estado dos Transportes disciplinará, no prazo de até trinta dias, o disposto neste Decreto.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação. [...]

20- DECRETO Nº. 3.952 DE 04 DE OUTUBRO DE 2001

Dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCD.

Art. 1º Este Decreto trata da competência, da composição e do funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação - CNCD, a que se refere o inciso X do art. 16 da Lei no 9.649, de 27 de maio de 1998.

Art. 2º Ao CNCD, órgão colegiado, integrante da estrutura básica do Ministério da Justiça compete propor, acompanhar e avaliar as políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos sociais e étnicos afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância.

Art. 3º O CNCD tem a seguinte composição:

I - O Secretário de Estado dos Direitos Humanos, que o presidirá;

II - um representante da Assessoria Especial do Gabinete da Presidência da República;

III - um representante do Ministério das Relações Exteriores;

IV - um representante do Ministério da Educação;

V - um representante do Ministério da Saúde;

VI - um representante do Ministério do Trabalho e Emprego;

VII - um representante do Ministério do Desenvolvimento Agrário;

VIII - um representante da Secretaria de Estado de Assistência Social;

IX - um representante do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA;

X - um representante da Fundação Cultural Palmares;

XI - um representante da Fundação Nacional do Índio; e

XII - onze representantes de movimentos sociais e organizações não governamentais, com especial ênfase na participação de entidades da comunidade negra, que se ocupem de temas relacionados com a promoção da igualdade e com o combate a todas as formas de discriminação.

§ 1º Poderão integrar, ainda, o CNCD:

I - um representante do Ministério Público Federal; e

II - um representante do Ministério Público do Trabalho.

§ 2º Haverá um suplente para cada membro do Conselho.

§ 3º Os membros e os suplentes do Conselho serão indicados pelos titulares dos órgãos e entidades mencionados neste artigo e designados pelo Ministro de Estado da Justiça.

§ 4º Os membros do Conselho terão mandato de dois anos, permitida uma recondução, e não serão remunerados, sendo sua participação considerada serviço público relevante.

Art. 4º Nas reuniões do CNCD será necessária a presença de, no mínimo, doze membros, sendo seis representantes das entidades ou dos órgãos públicos e seis de movimentos sociais ou de organizações não-governamentais referidos no art. 3º.

§ 1º As decisões do Conselho serão tomadas por maioria de votos dos presentes.

§ 2º Em caso de empate, o Presidente do Conselho tem o voto de qualidade.

§ 3º O Conselho poderá convidar para participar das reuniões, sem direito a voto, representantes de órgãos públicos diversos dos arrolados no art. 3º e pessoas com especialização ou experiência na temática da promoção e proteção dos direitos humanos e do combate à discriminação.

Art. 5º O CNCD poderá constituir comissões para a análise de assuntos específicos relacionados com as matérias de sua competência.

Art. 6º O CNCD, no exercício de sua competência, poderá solicitar informações a órgãos e entidades governamentais e não-governamentais, examinar as denúncias que lhe forem submetidas e encaminhá-las para as autoridades competentes. [...]

21 - PORTARIA N.º 1.793, DE DEZEMBRO DE 1994 FORMAÇÃO DE DOCENTES

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto na Medida Provisória n.º 765 de 16 de dezembro de 1994 e considerando:

- a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais;

- a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994, resolve:

Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO POLITICO-EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

Art. 2º. Recomendar a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos Ético – Políticos – Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.

Art. 3º. Recomendar a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial.

Art. 4º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. [...]

22 - PORTARIA Nº 319, DE 26 DE FEVEREIRO DE 1999 COMISSÃO BRASILEIRA DO BRAILLE

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e considerando o interesse do Governo Federal em adotar para todo o País, uma política de diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa, a Matemática e outras Ciências, a Música e a Informática; considerando a permanente evolução técnico-científica que passa a exigir sistemática avaliação, alteração e modificação dos códigos e simbologia Braille, adotados nos Países de língua portuguesa e espanhola; e, finalmente, considerando a necessidade do estabelecimento de permanente intercâmbio com comissões de Braille de outros Países, de acordo com a política de unificação do Sistema Braille, a nível internacional, resolve

Art. 1º - Fica instituída no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP e presidida pelo titular desta, a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente.

Art. 2º - A Comissão Brasileira do Braille será constituída de 08 (oito) membros sendo:

I - 1 representante do Instituto Benjamin Constant - IBC; II - 1 representante da União Brasileira de Cegos - UBC; III - 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos - FNDC; IV - 5 representantes de instituições de e para cegos, escolhidos em fórum convocado pela União Brasileira de Cegos - UBC. § 1º - Os membros referidos nos itens I, II e III terão um mandato de 3 anos e os no item IV terão mandato de 2 anos.[...]

**23 - PORTARIA Nº 554 DE 26 DE ABRIL DE 2000
REGULAMENTA COMISSÃO BRASILEIRA DO BRAILLE**

O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto no art. 6º da Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999, que instituiu a Comissão, resolve:

Art. 1º Aprovar o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille, na forma do Anexo a esta Portaria.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

(Anexo à PORTARIA Nº 554 DE 26 DE ABRIL DE 2000) Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille. [...]

**24 - PORTARIA Nº 3.284, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2003
ENSINO SUPERIOR**

Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, INTERINO, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, e considerando a necessidade de assegurar aos portadores de deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino, resolve:

Art. 1º Determinar que sejam incluídos nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais. [...]

**25 - RESOLUÇÃO Nº 2 DE 24 DE FEVEREIRO DE 1981.
RESOLUÇÃO Nº 02/81 - PRAZO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO**

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO

Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições, e tendo em vista as conclusões do Parecer CFE nº 359/80, homologado pelo Ministro da Educação e Cultura. **RESOLVE:**

Art.1º. Ficam as Universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior autorizados a conceder dilatação do prazo máximo estabelecidos para conclusão do curso de graduação que estejam cursando, aos alunos portadores de deficiências físicas, afecções congênitas ou adquiridas que importem na limitação de capacidade de aprendizagem. [...]

**26 - RESOLUÇÃO Nº 05 DE 26 DE NOVEMBRO DE 1987
ALTERA A REDAÇÃO DO ART. 1º DA RESOLUÇÃO Nº 2/81
CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO**

Altera a redação do Artigo 1º da Resolução nº 2/81.

Art. 1º. O art. 1º da Resolução nº 2/81, do Conselho Federal de Educação passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 1º. Ficam as Universidades e os Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior autorizados a conceder dilatação do prazo máximo estabelecido para conclusão do curso de graduação, que estejam cursando, aos alunos portadores de deficiências físicas assim como afecções, que importem em limitação da capacidade de aprendizagem. Tal dilatação poderá ser igualmente concedida em casos de força maior, devidamente comprovados, a juízo da instituição.

Art. 2º. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação Resolução CNE/CEB Nº 2/01 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. [...]

27- RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE FEVEREIRO DE 2001.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica **O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação**, de conformidade com o disposto no Art. 9º, § 1º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos Capítulos I, II e III do Título V e nos Artigos 58 a 60 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CEB 17/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 15 de agosto de 2001, RESOLVE:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos.

Art. 3º Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar o setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.

Art. 4º Como modalidade da Educação Básica, a educação especial considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Art. 6º Para a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário, a escola deve realizar, com assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, contando, para tal, com:

I - a experiência de seu corpo docente, seus diretores, coordenadores, orientadores e supervisores educacionais;

II - o setor responsável pela educação especial do respectivo sistema;

III - a colaboração da família e a cooperação dos serviços de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Justiça e Esporte, bem como do Ministério Público, quando necessário.

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade;

III - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos

diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; [...]

28 - RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea “c” da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento nos Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001, peças indispensáveis do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologados pelo Senhor Ministro da Educação em 17 de janeiro de 2002, resolve:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

- I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso; [...]

29- RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 21 DE JANEIRO DE 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do Art. 9º da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95 e no Art. 82 e seu Parágrafo único, bem como nos Art. 90, 8º, § 1º e 9º, § 1º da Lei 9.394/96, e com fundamento no Parecer CNE/CEB 35/2003, do 5/11/2003, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 19/1/2004, resolve:

Art. 1º A presente Resolução, em atendimento ao prescrito no Art. 82 da LDB, define diretrizes para a organização e a realização de estágio de alunos da educação profissional e do ensino médio, inclusive nas modalidades de educação especial e de educação de jovens e adultos. [...]

30 - DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS (CONFERÊNCIA DE JOMTIEN - 1990) PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM

Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990.

Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem

PREÂMBULO

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que "toda pessoa tem direito à educação". No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades:

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário; [...]

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM EDUCAÇÃO PARA TODOS: OBJETIVOS

ARTIGO 1

SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorarm a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. [...]

EDUCAÇÃO PARA TODOS: UMA VISÃO ABRANGENTE E UM COMPROMISSO RENOVADO

ARTIGO 2

EXPANDIR O ENFOQUE

1. Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. [...]

ARTIGO 3

UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.[...]

ARTIGO 4

CONCENTRAR A ATENÇÃO NA APRENDIZAGEM

1. A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores [...]

ARTIGO 5

AMPLIAR OS MEIOS E O RAIO DE AÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A diversidade, a complexidade e o caráter mutável das necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, exigem que se amplie e se redefina continuamente o alcance da educação básica, para que nela se incluam os seguintes elementos:

- A aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados seja por meio de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais, como for mais apropriado.[...]

ARTIGO 6

PROPICIAR UM AMBIENTE ADEQUADO À APRENDIZAGEM

A aprendizagem não ocorre em situação de isolamento. Portanto, as sociedades devem garantir a todos os educandos assistência em nutrição, cuidados médicos e o apoio físico e emocional essencial para que participem ativamente de sua própria educação e dela se beneficiem. [...]

ARTIGO 7

FORTALECER AS ALIANÇAS

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos.

Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. [...]

EDUCAÇÃO PARA TODOS: OS REQUISITOS

ARTIGO 8

DESENVOLVER UMA POLÍTICA CONTEXTUALIZADA DE APOIO

1. Políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico são necessárias à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social. A educação básica para todos depende de um compromisso político e de uma vontade política, respaldados por medidas fiscais adequadas e ratificados por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional. [...]

ARTIGO 9

MOBILIZAR OS RECURSOS

1. Para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo, será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários.

Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país.[...]

ARTIGO 10

FORTALECER SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL

1. Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem constitui-se uma responsabilidade comum e universal a todos os povos, e implica solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas, a fim de corrigir as atuais disparidades econômicas. Todas as nações têm valiosos conhecimentos e experiências a compartilhar, com vistas à elaboração de políticas e programas educacionais eficazes.[...]

[...] Adotamos, portanto, esta Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, e aprovamos o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, com a finalidade de atingir os objetivos estabelecidos nesta Declaração.

INTRODUÇÃO

1. Este Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem deriva da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, da qual participaram representantes de governos, organismos internacionais e bilaterais de desenvolvimento, e organizações não-governamentais. Fundamentado no conhecimento coletivo e no compromisso dos participantes, o Plano de Ação foi concebido como uma referência e um guia para governos, organismos internacionais, instituições de cooperação bilateral, organizações não governamentais (ONGs), e todos aqueles comprometidos com a meta da educação para todos. Este plano compreende três grandes níveis de ação conjunta:

(i) ação direta em cada país; [...]

OBJETIVOS E METAS

4. O objetivo último da Declaração Mundial sobre Educação para Todos é satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos **PRINCÍPIOS DE AÇÃO**

10. O primeiro passo consiste em identificar, de preferência mediante um processo de participação ativa, envolvendo grupos e a comunidade, os sistemas tradicionais de aprendizagem que existem na sociedade e a demanda real por serviços de educação básica, seja em termos de escolaridade formal, seja em programas de educação não-formal. [...]

11. Por serem as necessidades básicas de aprendizagem complexas e diversas, sua satisfação requer ações e estratégias multissetoriais que sejam parte integrante dos esforços de desenvolvimento global. [...]

12. As práticas correntes e os dispositivos institucionais de provimento de educação básica e os mecanismos de cooperação nesta esfera devem ser cuidadosamente avaliados, antes da criação de novos mecanismos ou instituições. [...]

13. A realização de ações conjuntas com organizações não-governamentais, em todos os níveis, oferece grandes possibilidades. Essas entidades autônomas, ao mesmo tempo que defendem pontos de vista públicos, independentes e críticos, podem desempenhar

funções de acompanhamento, pesquisa, formação e produção de material, em proveito dos processos da educação não-formal e da educação permanente.

14. O propósito primeiro da cooperação bilateral e multilateral deve nascer do verdadeiro espírito de parceria: não se trata de transplantar modelos rotineiros, mas de fomentar o desenvolvimento da capacidade endógena das autoridades de cada país e de seus colaboradores nacionais, para a satisfação eficaz das necessidades básicas de aprendizagem. [...]

15. Cooperação internacional deve ser oferecida, prioritariamente, aos países atualmente menos capazes de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de suas populações.[...]

1. AÇÃO PRIORITÁRIA EM NÍVEL NACIONAL

16. O progresso na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos dependerá, em última instância, das ações adotadas em cada país, individualmente. [...] **1.1 AVALIAR NECESSIDADES E PLANEJAR AÇÕES**

17. Para alcançar o conjunto de suas metas, cada país será encorajado a elaborar ou atualizar planos de ação mais amplos e a longo prazo, aos níveis local e nacional, para a satisfação das necessidades de aprendizagem consideradas básicas.[...]

1.2 DESENVOLVER UM CONTEXTO POLÍTICO FAVORÁVEL

18. Um plano de ação multissetorial implica ajustes das políticas setoriais de forma a favorecer a interação mutuamente proveitosa entre os setores, em consonância aos objetivos de desenvolvimento global do país. [...]

1.3. DEFINIR POLÍTICAS PARA A MELHORIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

20. As pré-condições para a qualidade, equidade e eficácia da educação são construídas na primeira infância, sendo os cuidados básicos e as atividades de desenvolvimento e educação infantis condições essenciais para a consecução dos objetivos da educação básica. Esta deve corresponder às necessidades, interesses e problemas reais dos participantes do processo de aprendizagem.[...]

31- LEI Nº 10. 845, DE 5 DE MARÇO DE 2004

Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA faça saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência - PAED, em cumprimento do disposto no inciso III do art. 208 da Constituição, com os seguintes objetivos:

I - garantir a universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular;

II - garantir, progressivamente, a inserção dos educandos portadores de deficiência nas classes comuns de ensino regular.

Art. 2º Para os fins do disposto no art. 1º desta Lei, a União repassará, diretamente à unidade executora constituída na forma de entidade privada sem fins lucrativos que preste serviços gratuitos na modalidade de educação especial, assistência financeira proporcional ao número de educandos portadores de deficiência, conforme apurado no censo escolar realizado pelo Ministério da Educação no exercício anterior, observado o disposto nesta Lei.

§ 1º O Conselho Deliberativo do FNDE expedirá as normas relativas aos critérios de alocação dos recursos, valores **per capita**, unidades executoras e caracterização de entidades, bem como as orientações e instruções necessárias à execução do PAED.

32-PORTARIA MEC Nº 976, DE 05 DE MAIO DE 2006

Dispõe sobre os critérios de acessibilidade aos eventos do Ministério da Educação, conforme decreto 5296 de 2004.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, e em conformidade com o Decreto 5296 de 2004, resolve:

Art. 1º Os eventos, periódicos ou não, realizados ou apoiados, direta ou indiretamente, pelo Ministério da Educação e por suas entidades vinculadas deverão atender aos padrões de acessibilidade do Decreto nº 5.296 de 2004.

Parágrafo único. Serão considerados eventos, para fins desta Instrução Normativa Interna:

I - oficinas;

II - cursos;

III - seminários;

IV - palestras;

V - conferências;

VI - simpósios;

VII - outros que tenham caráter técnico, educacional, cultural, de formação, divulgação ou de planejamento.

Art. 2º Considera-se acessibilidade as condições para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas ou meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida [...]

33 - CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO

Esta Carta foi aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela Assembléia Governativa da REHABILITATION INTERNATIONAL, estando Arthur O'Reilly na Presidência e David Henderson na Secretaria Geral. A tradução foi feita do original em inglês pelo consultor de inclusão Romeu Kazumi Sasaki.

Nós entramos no Terceiro Milênio determinados a que os direitos humanos de cada pessoa em qualquer sociedade devam ser reconhecidos e protegidos. Esta Carta é proclamada para transformar esta visão em realidade.

Os direitos humanos básicos são ainda rotineiramente negados a segmentos inteiros da população mundial, nos quais se encontram muitos dos 600 milhões de crianças, mulheres e homens que têm deficiência. Nós buscamos um mundo onde as oportunidades iguais para pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que apoiem o acesso a, e a plena inclusão, em todos os e a plena inclusão, em todos os aspectos da sociedade.

O progresso científico e social no século 20 aumentou a compreensão sobre o valor único e inviolável de cada vida. Contudo, a ignorância, o preconceito, a superstição e o medo ainda dominam grande parte das respostas da sociedade à deficiência. No Terceiro Milênio, nós precisamos aceitar a deficiência como uma parte comum da variada condição humana. Estatisticamente, pelo menos 10% de qualquer sociedade

nascem com ou adquirem uma deficiência; e aproximadamente uma em cada quatro famílias possui uma pessoa com deficiência. [...]

[...] No século 21, nós precisamos insistir nos mesmos direitos humanos e civis tanto para pessoas com deficiência como para quaisquer outras pessoas.[...]

34 - DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais naquela Conferência Mundial.

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. [...]

35- CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DO TRABALHO CONVENÇÃO 159

Convenção sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes.

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho:

Convocada em Genebra pelo Conselho de Administração do Escritório Internacional do Trabalho e realizada nessa cidade em 1º de junho de 1983, em sua sexagésima nona reunião; Tendo tomado conhecimento das normas internacionais existentes e contidas na Recomendação sobre a habilitação e reabilitação profissionais dos deficientes, 1955, e na Recomendação sobre o desenvolvimento dos recursos humanos, 1975; Tomando conhecimento de que, desde a adoção da Recomendação sobre a habilitação e reabilitação profissional dos deficientes, 1955, foi registrado um significativo progresso na compreensão, das necessidades da reabilitação, na extensão e organização dos serviços de reabilitação e na legislação e no desempenho de muitos Países Membros em relação às questões cobertas por essa recomendação;

Considerando que a Assembléia Geral das Nações Unidas proclamou 1981 o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, com o tema "Participação plena e igualdade", e que um programa de ação mundial relativo às pessoas deficientes permitiria a adoção de medidas eficazes a nível nacional e internacional para atingir metas de "participação

plena" das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento, assim como de "igualdade"; [...]

36 - CONVENÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS

DECRETO Nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001

Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VIII, da Constituição,

Considerando que o Congresso Nacional aprovou o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001;

Considerando que a Convenção entrou em vigor, para o Brasil, em 14 de setembro de 2001, nos termos do parágrafo 3, de seu artigo VIII;

DECRETA:

Art. 1º A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém.

Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão da referida Convenção, assim como quaisquer ajustes complementares que, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição, acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional. [...]

37 - DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES

Resolução aprovada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75.

A Assembléia Geral Consciente da promessa feita pelos Estados Membros na Carta das Nações Unidas no sentido de desenvolver ação conjunta e separada, em cooperação com a Organização, para promover padrões mais altos de vida, pleno emprego e condições de desenvolvimento e progresso econômico e social, **Reafirmando**, sua fé nos direitos humanos, nas liberdades fundamentais e nos princípios de paz, de dignidade e valor da pessoa humana e de justiça social proclamada na carta, **Recordando** os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dos Acordos Internacionais dos Direitos Humanos, da Declaração dos Direitos da Criança e da Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas, bem como os padrões já estabelecidos para o progresso social nas constituições, convenções, recomendações e resoluções da Organização Internacional do Trabalho, da Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas, do Fundo da Criança das Nações Unidas e outras organizações afins. [...]

38- DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE

INCLUSÃO (aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional "

Sociedade Inclusiva" , realizado em Montreal, Quebec, Canadá).

Tradução do inglês: Romeu Kazumi Sassaki digitado por Maria Amelia Vampré Xavier
Diretora para Assuntos Internacionais da Federação Nacional das APAEs
APAE SP Relações Internacionais / Instituto APAE Assessora Especial de Comunicação
de Inclusion InterAmericana Assessora da Vice Presidência de Inclusion
InterAmericana/Brasil em 24 de setembro, 2001

Estamos transcrevendo o documento acima, que nos chegou às mãos através da amiga e colaboradora Lucinha Cortez, da equipe técnica de CARPE DIEM de São Paulo, que constitui a Declaração mais recente sobre INCLUSÃO, obtida em importante Congresso Internacional, realizado em Montreal, Quebec, em junho 2001. Nestes tempos de comunicação e informação fluindo velozmente, é fundamental nós, no Brasil, estarmos a par de documentos desse porte, para estarmos sempre atualizados. Vamos, pois, a ele:

Todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos

(Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 1).

O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável. A comunidade internacional, sob a liderança das Nações Unidas, reconheceu a necessidade de garantias adicionais de acesso para certos grupos. As declarações intergovernamentais levantaram a voz internacional para juntar, em parceria, governos, trabalhadores e sociedade civil a fim de desenvolverem políticas e práticas inclusivas. O

Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.[...]