

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA - UNOESC
ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

INÊS IVONE CECIN SOPRANO

SERVIÇOS ESPECIALIZADOS COMO INSTRUMENTO PARA O PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: um estudo de caso
na Escola-Pólo de São Miguel do Oeste

Joaçaba, SC

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

INÊS IVONE CECIN SOPRANO

**SERVIÇOS ESPECIALIZADOS COMO INSTRUMENTO PARA O PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: um estudo de caso
na Escola-Pólo de São Miguel do Oeste**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Campus de Joaçaba, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Teresa Ceron Trevisol

Joaçaba, SC

2008

INÊS IVONE CECIN SOPRANO

**SERVIÇOS ESPECIALIZADOS COMO INSTRUMENTO PARA O PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: um estudo de caso
na Escola-Pólo de São Miguel do Oeste**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Campus de Joaçaba, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Maria Teresa Ceron Trevisol – Orientadora
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Prof^a Dr^a. Anemari R. L.Vieira Lopes - Examinadora
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Prof^a Dr^a Soraia Napoleão de Freitas – Examinadora
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Dedico este trabalho para meu querido marido Vanderli por me ajudar a transformar muitos obstáculos em desafios e ao meu filho João Victor meu bem maior.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que estiveram presentes em minha vida durante esse período, por isso agradeço:

À Prof^ª. Dr^ª Maria Teresa Ceron Trevisol, que aceitou ser minha orientadora, mostrando-me, sempre com toda a delicadeza que lhe é peculiar, minhas dificuldades e como superá-las, respeitando meu estilo de pesquisa destacando meus saberes;

À Prof^ª. Dr^ª. Soraia Napoleão de Freitas, que mesmo com tantos compromissos encontrou tempo para a co-orientação deste trabalho, dando-me a honra de partilhar com seus ricos conhecimentos e fortalecendo nossa amizade;

A Escola de Educação Básica São Miguel, que me abriu suas portas como campo de pesquisa;

A Gerência de Educação pela oportunidade de aperfeiçoar meus conhecimentos;

Aos meus colegas de mestrado pela convivência e aprendizado mútuo e principalmente às companheiras de todas as horas e estrada Simone Paini, Marilene Binotto e Anne Fae;

Aos colegas professores, que prontamente manifestaram apoio em responder o questionário;

Aos pais e alunos, que são os incentivadores para continuarmos o trabalho, construindo juntos uma sociedade para todos;

A minha amiga Marizete Bottega que com seu vasto conhecimento, colaborou com esta pesquisa;

A meu marido Vanderlí Soprano e a meu filho João Victor, pela dedicação, apoio e companheirismo.

“Somos todos anjos de uma asa só e apenas podemos voar se estivermos abraçados uns aos outros.”

(Fernando Pessoa)

RESUMO

A pesquisa está inserida no estudo de processos educativos, tendo como objetivo investigativo o de estudar a contribuição dos serviços especializados que a escola EEB São Miguel oferece ao aluno com deficiência, para que seja incluído no ensino comum e desenvolva nível de conhecimento para acompanhar o processo ensino-aprendizagem. A investigação caracterizou-se como um estudo exploratório, do tipo estudo de caso, de natureza qualitativa. Utilizou-se, como procedimento de coleta de dados, um questionário composto por questões abertas e fechadas, pertinente ao tema investigado. Como procedimento de análise de dados, fez-se uso da análise de conteúdo. A amostra da pesquisa foi estruturada em 4 grupos: Grupo 1 - Professores do Ensino Comum; Grupo 2 - Professores do Ensino Especial; Grupo 3 - Pais de alunos com deficiência; e, Grupo 4 - Alunos com deficiência. Como referencial teórico parte-se da evolução histórica da deficiência, pois dará suporte técnico pedagógico para entender o processo inclusivo. Abordaram-se aspectos legais que respaldam a formalização das políticas referentes ao processo educativo das pessoas com deficiência e dedicou-se um espaço para trabalhar o processo ensino aprendizagem como um meio de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. Na interpretação e análise dos dados a orientação foi para conhecer os dados coletados, organizá-los de maneira a fornecer subsídios para tecer as conclusões e, em alguns momentos compará-los com idéias de autores referência para o estudo. Conclui-se que os integrantes dos quatros grupos compreendem que a implantação dos serviços de atendimentos educacionais especializados vieram a contribuir para melhorar o desempenho dos alunos. Algumas dificuldades para a inclusão dos alunos foram apontadas para a necessidade de um trabalho coletivo onde todos os seguimentos da comunidade escolar tenham participação, pois a inclusão não deve ser vista como um processo de uma via só, todos tem um papel fundamental para a consolidação da inclusão.

Palavras-chave: Deficiência. Serviços especializados. Processo ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Educative process is inserting in this research. Its objective is investigate and study the contribution of the specialized services offered by São Miguel school for deficiency students, in order to include in the common approach and can develop a level of knowledge enough to follow the approach process. In this research, the searcher was characterized as an exploratory study, of the type study of case, qualitative nature. It was utilized a colect of information and a questionnaire with closed and opened questions about the issues investigated. As a procedure for review of data, it was made an analysis of content. This research was structured in four groups: group one- Teachers of common teaching; group two- teachers of special teaching; group three – parents of the deficiency students; and four group – deficiency students. The theoretical reference is based on historic evolution of the deficiency. This will give technical pedagogic support to understand the inclosed process. The law aspects that secure the process of organization of the politics concerning at educative process of people with deficiency. The process of teaching and learning must work as mean of development and approach of human beings. The colected information was interpreted, analyzed and organized to obtain subsidies and to make the conclusion. This information was compared with authors' ideas. The members of the groups understood who it's necessary the implantation of the services of specialized educational attendment to contribute for better development of the students. Some difficult to include the students were seen, so, it's necessary a collective work with every segment of school community. The inclusion process must have a global view and all people have a fundamental paper to consolidade the inclusion.

Key-words: Deficiency. Specialized Services. Approaching Process.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Avaliação da atuação dos serviços de atendimento especializado na turma	45
Quadro 2: Avaliação dos professores quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.	47
Quadro 3: Formas para minimizar as dificuldades encontradas em sala de aula no ensino comum	49
Quadro 4: Depoimento dos professores do que falta para que a escola consiga obter melhores resultados no aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum.	51
Quadro 5: Avaliação da atuação dos serviços de atendimento especializado na turma	53
Quadro 6: Principais contribuições do SAEDE no atendimento dos alunos com deficiência.	54
Quadro 7: Mudanças observadas no desempenho do aluno incluído no ensino comum em relação à atuação dos serviços especializados	55
Quadro 8: Avaliação dos professores quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.	55
Quadro 9: Formas para minimizar as dificuldades encontradas em sala de aula no ensino comum	56
Quadro 10: Avaliação da inserção dos serviços especializados para atender os alunos com deficiência.	57
Quadro 11: Depoimento dos professores quanto aos resultados do aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum.....	58
Quadro 12: Inclusão Escolar sentida pelo aluno incluído na rede comum.	61
Quadro 13: Maior dificuldade sentida pelo aluno incluído em relação a sua inclusão na escola.....	62
Quadro 14: O que o professor precisa saber para trabalhar com a diferença.....	63
Quadro 15: Maiores dificuldades para sentir-se incluído.....	64
Quadro 16: Avaliação das alunas quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.	65
Quadro 17: Inclusão Escolar na rede comum.	66

Quadro 18: Inclusão na escola.....	67
Quadro 19: Maior dificuldade sentida pelo pai na inclusão do filho na escola.....	68
Quadro 20: Relacionamento dos colegas com o filho	69
Quadro 21: O que o professor precisa saber para trabalhar a diferença	69
Quadro 22: Maiores dificuldades para o filho sentir-se incluído	70
Quadro 23: Avaliação dos pais quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.....	71

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	MÉTODO DA INVESTIGAÇÃO	15
1.1.1	Tipo de Pesquisa	16
1.1.2	Amostra	18
1.1.3	Procedimentos de coleta de dados	18
1.1.4	Procedimentos de análise dos dados	19
2	PERCORRENDO O CAMINHO PARA A INCLUSÃO	20
2.1	EDUCAÇÃO ESPECIAL	20
2.1.1	Evolução histórica	21
2.1.2	Aspectos legais para a organização dos sistemas de ensino: atendimento ao aluno com deficiência	26
2.1.3	Caracterização dos tipos de deficiências	28
2.1.4	Educação inclusiva: desafio da escola	31
2.2	PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	36
2.2.1	Política de educação especial de Santa Catarina	39
2.2.2	Educação Profissional: Congêneres, Serviços de Educação Profissional (SENAC, SESI, etc.)	41
3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	44
3.1	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	44
3.1.1	Professores do ensino comum	45
3.1.2	Professoras do ensino especial	53
3.1.3	Alunos com deficiência	59
3.1.4	Pais de alunos com deficiência	65
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
	REFERÊNCIAS	74
	APÊNDICES	79
	ANEXOS	85

1 INTRODUÇÃO

Transitar pelo caminho da história da deficiência e suas representações sociais é uma forma de entender o porquê de muitas pessoas, com deficiência, serem afastadas do convívio social, impossibilitando conhecer suas capacidades. Poucas são as informações dos tempos antigos no que se refere à deficiência, mas mesmo assim nos chama a atenção o fato das pessoas, que nasciam diferentes ou deficientes, serem mortas, abandonadas e chamadas de monstruosas. Fonte

Foucault (1997), pesquisando a história da loucura, afirma que, do séc. XIV ao séc. XVII, a prática da exclusão de indivíduos era constante, pois a eliminação dessas pessoas, na época, seguia valores éticos e morais, e o modelo médico estava fortemente enraizado. A forma de retirá-los do convívio social, na época, era prendendo-os em celas, calabouços, asilos e hospitais ou enviando-os para lugares muitas vezes desconhecidos através de embarcações marítimas.

No século XVII, na Europa, a internação das pessoas com deficiências, foi um grande movimento, um período de segregação e categorização dos deficientes, internando a loucura pela mesma razão que a devassidão e a libertinagem (FOUCAULT, 1997).

Os indivíduos excluídos eram alienados, separados em grupos, entre os quais, indigentes, vagabundos e mendigos; prisioneiros; "pessoas ordinárias"; "mulheres caducas"; "velhas senis ou enfermas"; "velhas infantis"; pessoas epiléticas; "inocentes malformados e disformes, pobres bons"; "moças incorrigíveis" (FOUCAULT, 1997). As pessoas com deficiências eram marcadas pela exclusão, não eram consideradas pertencentes à maioria da sociedade, sendo abandonadas ou mortas. Com o passar do tempo, o atendimento era realizado em instituições especializadas, sendo assim uma prática segregacionista. Tempos depois, passou-se à prática da integração social.

Na década de 60 foram criadas várias instituições especializadas. A partir do final desta década, iniciou-se o movimento de inserção das pessoas com necessidades especiais nos sistemas sociais gerais. (SASSAKI, 1998).

Para Mantoan (1998) integração e inclusão são vocábulos que expressam situações diferentes de inserção, que, por detrás, se posicionam em execuções diferentes. Enfatiza que a integração tem sido compreendida de diversas maneiras,

surgindo em função dos questionamentos quanto "as práticas sociais e escolares de segregação, assim como as atitudes sociais em relação às pessoas com deficiência intelectual".

Na integração, a inserção depende da capacidade de cada um em adaptar-se à escola, enquanto, na inclusão, a inserção focaliza as particularidades de cada aluno, tendo a escola o papel de mudar para receber a pessoa diferente.

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. Já a inclusão traz o conceito de que é preciso haver modificações na sociedade para que esta seja capaz de receber todos os segmentos que dela foram excluídos, entrando assim em um processo de constante dinamismo político social (MANTOAN, 1997, p.235).

Werneck (1997, p.51) explica que: "a integração e a inclusão são dois sistemas organizacionais de ensino que tem origem no princípio de normalização". Ainda explica que normalizar não é tornar o indivíduo normal, mas é atender suas necessidades e reconhecer seu direito de ser diferente.

O processo inclusivo 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 comum. A inclusão tem um caráter de reunir alunos com e sem dificuldades, funcionários, professores, pais, diretores, enfim todas as pessoas envolvidas com a educação. Sua metáfora é o caleidoscópio: "O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram 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; LUSTHAUS *apud* MANTOAN, 1998, p. 6).

Acredita-se que é através da educação que podemos fazer da inclusão uma proposta, um ideal. Sendo assim se realmente quisermos uma sociedade justa, que dela todas as pessoas possam participar com igualdade de oportunidades, é preciso fazer desse ideal uma realidade a cada dia.

A ação de cada um, família, escola, órgãos públicos e sociedade como um todo deve ser orientada para executar metas que divulguem direitos, legislação e implementação de ações, que garantam o acesso com qualidade a todos.

Aranha *apud* Padilha e Freitas (2005, p. 14) considera inclusão ideal como:

um projeto a ser construído por todos: família, diferentes setores da vida pública e população leiga. Necessita planejamento, experimentação, de forma a se identificar o que precisa ser feito em cada comunidade, para garantir acesso das pessoas com deficiência do local e de outras comunidades aos recursos e serviços nela disponíveis. Não se instala por decreto, nem de um dia para o outro. Mas há que se envolver efetiva e coletivamente, caso se pretenda um País mais humano, justo e compromissado com seu próprio futuro e bem-estar.

O processo de inclusão vem sendo discutido amplamente por todos os setores da sociedade e isto acarreta um repensar em ações mais diretivas para a efetividade deste propósito, pois:

A inclusão mostra-se como um processo bem mais amplo e não pode ser pensada somente dentro da escola. É a construção de um movimento social que envolve o comprometimento e a participação social e coletiva, a partir, por exemplo, da: vontade política governamental nas esferas administrativas (municipal, estadual e federal); da emancipação dos direitos humanos, expressos através da redução das desigualdades sociais, da oportunidade a todos os cidadãos de participarem do processo produtivo da sociedade; e do rompimento com os preconceitos, esteriótipos e estigmas construídos historicamente e arraigados no imaginário social (PADILHA; FREITAS, 2005, p.14).

Para que aconteça o ideal de inclusão é preciso o compromisso de mudar valores, cultura, moralidade e preconceitos que a sociedade carrega durante o decorrer da história da humanidade, sendo um processo lento e gradativo que envolve as interações sociais que cada um realiza em seu espaço sócio-histórico.

Bueno (1999) salienta que a educação inclusiva não se efetuará simplesmente por decreto, será necessário que se avaliem as reais condições, que possibilitem a inclusão gradativa, contínua, sistemática e planejada.

Pensar em escola inclusiva é pensar naquela que se modifica para adaptar-se às necessidades de todos os alunos, sejam eles com deficiência ou não, utilizando uma metodologia centrada no aluno e nas possibilidades humanas e não direcionando a atenção nas dificuldades ou impedimentos. É estudar a importância da educação inclusiva para o pleno desenvolvimento das potencialidades cognitivas, emocionais e sociais de pessoas com deficiência, buscando conscientizar educadores e familiares para juntos derrubarem barreiras da inserção no contexto social, educacional e profissional.

Pretende-se, ao aprofundar leituras sobre o paradigma da inclusão, buscar respostas para muitas questões incompreensíveis em nossa prática, direcionando o

olhar para o futuro com a certeza de que todas as pessoas sejam elas com deficiência ou não, tenham possibilidades para conquistar o direito à cidadania que todos buscam.

O estudo tem como orientação alguns questionamentos como:

- Qual é a contribuição dos SAEDE¹ para o processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos no ensino comum?

- Do ponto de vista do professor que atende esses serviços especializados e do professor do ensino comum, quais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência, incluídos no ensino básico?

- Sob o prisma da família e da pessoa com deficiência, como se realiza efetivamente a inclusão escolar?

- Como é visto, pela família e pelo aluno, o atendimento dos serviços especializados como instrumento para a inclusão escolar?

Buscamos, com base nos questionamentos acima, propor como problema de pesquisa estudar: Qual a contribuição dos serviços especializados que a escola oferece ao aluno com deficiência, para que ele seja incluído no ensino comum e desenvolva um nível de conhecimento para acompanhar o processo ensino-aprendizagem?

Esta investigação assume sua importância, inicialmente, nos interesses particulares da pesquisadora, tratando-se de um tema relacionado com sua formação em Pedagogia e Educação Especial, especialista em Psicopedagogia, por seu campo de atuação na área do magistério e atualmente como Integradora de Educação Especial e Diversidade². Outro fator relevante é o resultado pós-investigativo que será de suma importância, servindo de subsídios para a elaboração de estratégias que oportunizem flexibilidade curricular, que venha ao encontro das políticas de educação especial no que se refere ao atendimento de alunos com deficiência incluídos no ensino comum. Outros níveis de interesse podem ser citados como a Instituição de Ensino – UNOESC – pelo compromisso com a difusão do conhecimento e para a sociedade pela condição de beneficiária direta por toda a ação voltada à cidadania e ao crescimento do ser humano.

¹ SAEDE = Serviço de Atendimento Educacional Especializado

Como objetivo geral da pesquisa, buscamos: identificar de que forma os serviços especializados efetivamente contribuem para que o aluno, com deficiência, seja incluído no ensino comum e desenvolva nível de conhecimento para acompanhar o processo ensino-aprendizagem.

Com base no objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos:

a) analisar a atuação dos serviços especializados desenvolvidos junto aos alunos com deficiência, na sala comum, bem como sua contribuição no processo ensino aprendizagem; b) identificar, do ponto de vista dos alunos e dos pais, as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos, com deficiência, incluídos no ensino comum; c) oferecer subsídios para desenvolver estratégias que possam ser utilizadas no aprimoramento do processo ensino-aprendizagem para as turmas com alunos incluídos.

O relato desta investigação foi organizado em três capítulos: primeiramente foram apresentados o tema, as considerações iniciais, os objetivos da pesquisa e os recursos metodológicos; no segundo capítulo, o texto foi redigido abordando o tema da pesquisa na forma de referencial teórico, com os temas principais relacionados à educação especial, aspectos legais, caracterização das deficiências, educação inclusiva, processo ensino-aprendizagem e política de educação especial do Estado de Santa Catarina; e, no terceiro capítulo, apresenta-se a análise e interpretação dos dados, trazendo para a discussão opiniões dos participantes e conduzindo para as conclusões da pesquisa.

1.1 MÉTODO DA INVESTIGAÇÃO

Com o propósito de desvendar o processo inclusivo dos alunos com deficiência no contexto educacional da Escola de Educação Básica São Miguel, da rede estadual de Santa Catarina, do município de São Miguel do Oeste, optou-se pela abordagem teórico-empírica, pois além da utilização de dados secundários a pesquisadora coletou dados primários em pesquisa de campo, com a aplicação de

² Integradora de Educação Especial e Diversidade-Profissional responsável em implantar e implementar as ações e políticas do Estado de Santa Catarina no que diz respeito à Educação Inclusiva.

questionários entregues aos professores do ensino comum, ensino especial, alunos e pais.

1.1.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa, do ponto de vista da abordagem do problema, é qualitativa, uma vez que, segundo Minayo (2001), esta se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificada, pois trabalham com significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, sobre as relações, processos e fenômenos.

Para Menga *apud* Gil (1999, p. 271) o estudo qualitativo "é o que se desenvolve numa situação natural: é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível, e focaliza a realidade complexa e contextualizada".

Os objetivos propostos constituíram-se como uma pesquisa exploratória. Segundo Gil (1991), esta visa proporcionar maior familiaridade com o problema pesquisado, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses.

A abordagem utilizada foi do tipo pesquisa exploratória com procedimento técnico de Estudo de Caso.

Para Yin *apud* Gil (1999, p.73), o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência.

Ludke e André (1986) apresentam algumas características que são fundamentais no estudo de caso como: visar à descoberta, enfatizar a interpretação do contexto, retratar a realidade de forma ampla, valer-se de fontes diversas de informações, permitir substituição, representar diferentes pontos de vista em dada situação, além de usar linguagem simples.

Importante ressaltar que o estudo de caso tem como determinante aspecto o estudo com profundidade um caso, não podendo ser generalizado, procurando descrever a complexidade de um fato.

O estudo foi conduzido na Escola de Educação Básica São Miguel, situada à Rua La Salle, 1824, município de São Miguel do Oeste – SC.

A EEB São Miguel é uma escola-pólo e preenche os requisitos necessários para o desenvolvimento da pesquisa, pois além do ensino comum possui serviços de

atendimento especializado para alunos com deficiência.

A escola atende 1.321 alunos matriculados nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, atendendo alunos do ensino fundamental a médio com 50 professores atuando nos três turnos.

A EEB São Miguel é pioneira, na região, no atendimento aos alunos com deficiência, atuando com serviços especializados em educação especial nas áreas de deficiência visual, auditiva, mental e déficit de atenção.

Com relação aos alunos surdos, estes têm contato com sua língua somente quando começam a freqüentar a educação formal, prejudicando com isso o acesso e contato com sua língua materna, sendo necessário que o instrutor faça o trabalho de introduzir e reforçar sua língua. Além de ter em seu currículo conteúdos da grade curricular pertinentes, a série que fazem parte, como por exemplo, educação física, artes, entre outros, os alunos destas turmas têm atendimento especializado no serviço do SAEDE/DA³ no contra turno, oportunizando técnicas e recursos específicos para atender a necessidade inerente à deficiência.

Para aqueles alunos que freqüentam turmas do ensino fundamental a partir da 5ª série e ensino médio é oferecido um professor intérprete que tem como função passar em Língua Brasileira de Sinais o que o professor titular trabalha com a turma, tendo também no contra turno um atendimento especializado que dá suporte ao aluno para prosseguir seus estudos.

No que se refere ao trabalho desenvolvido com os deficientes visuais, os mesmos freqüentam turmas comuns com atendimentos especializados (SAEDE) nas áreas de estimulação visual, Braille, sorobã, atividades da vida diária, entre outras. Para os alunos com deficiência mental é realizado um trabalho de suporte pedagógico para o aluno e o professor do ensino comum, no contra turno.

Em todos os serviços os professores reúnem-se para planejar as atividades a serem desenvolvidas com os alunos e também recebem cursos de capacitação na área em que atuam. Compete ao professor do SAEDE realizar assessoria e dar suporte didático pedagógico aos professores do ensino comum para que haja um entrosamento entre a classe comum e o serviço de atendimento educacional especializado. A escola atende todas as áreas de atuação da educação especial,

³ SAEDE/DA - Serviço de Atendimento Educacional Especializado na área da deficiência auditiva.

recebendo suporte técnico-pedagógico através da Gerência Regional de Educação⁴.

1.1.2 Amostra

Para a coleta dos dados optou-se em dividir a amostra em grupos, sendo que as sub-amostras estão quantificadas conforme a tabela a seguir.

Tabela 1: Distribuição do universo da pesquisa por grupos

Grupo pesquisado	Número
Professores do ensino comum com inclusão de alunos com deficiência	31
Professores do atendimento especializado	10
Alunos com deficiência	45
Pais ou responsáveis pelos alunos com deficiência	45

Fonte: Dados da pesquisa, 2007.

Considerando que o universo de pesquisa é viável de ser pesquisado em sua totalidade a amostra é coincidente com a população.

1.1.3 Procedimentos de coleta de dados

Quanto aos procedimentos para a coleta de dados foi utilizado o questionário. Conforme Gil (1999), o questionário é a técnica de investigação composta por número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc. O questionário pode ser composto de questões fechadas, abertas e questões relacionadas ao que se quer pesquisar.

Para Gil (1999) construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa. As questões constituem, pois, o elemento fundamental do questionário.

Para Barros (1990) os questionários apresentam, como todo instrumento de pesquisa suas vantagens e limitações. As vantagens dizem respeito à possibilidade

⁴ Gerência Regional de Educação – órgão responsável em coordenar as ações da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina

de se abranger um grande número de pessoas. É um instrumento muito útil para certas pesquisas em que se procuram informações de pessoas que estão geograficamente muito dispersas. A limitação consiste em não poder contar com a autenticidade e seriedade de todos os grupos que respondem aos questionários.

O instrumento de pesquisa será apresentado no apêndice A, B, C no final do trabalho. As questões foram escolhidas com a finalidade de atenderem aos objetivos da pesquisa e contemplarem as opiniões da população que participaram da amostra.

Para realizar a pesquisa utilizamos um procedimento obrigatório adotado pela instituição que é submeter à pesquisa ao parecer do Comitê de Ética consubstanciado, que se encontra no anexo C.

1.1.4 Procedimentos de análise dos dados

Os dados foram analisados e interpretados com a utilização da técnica da análise de conteúdo. Conforme Bardin (2004) a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Segundo Krippendorff (*apud* VALA, 1986), análise de conteúdo é “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto”.

Numa investigação por questionário, a análise de conteúdo é particularmente útil na fase do pré-inquérito, como é também necessária na análise das questões abertas do questionário (VALA, 1986).

2 PERCORRENDO O CAMINHO PARA A INCLUSÃO

Como referência para embasamento desta pesquisa o texto foi desenvolvido de maneira a estabelecer uma relação entre o ensino comum e a educação especial com foco principal na educação inclusiva.

Este procedimento visa um nivelamento inicial possibilitando uma condição de análise mais abrangente considerando que estamos abordando um tema complexo e multidisciplinar.

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste espaço pretendemos trazer a colaboração de aspectos legais e históricos para melhor entender e vislumbrar a educação especial desde os primeiros passos em direção à inclusão.

A Lei 9394/96 ⁵ - “Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional” em seu 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.

O papel da educação especial é cada vez mais importante, dentro da perspectiva de atender às crescentes exigências de uma sociedade em processo de transformação e renovação. A busca incessante do exercício da cidadania vem dando força para que seja exercido por todos, sem discriminação de qualquer ordem, o acesso à informação, ao conhecimento e aos meios indispensáveis para a formação de sua plena cidadania. Acredita-se que somente exercerá a plena cidadania o indivíduo que tiver acesso ao conhecimento.

Sabe-se que alguns segmentos da sociedade são discriminados, incluindo pessoas com deficiência, que até pouco tempo eram vistas como seres incapazes de buscar e ter acesso ao conhecimento historicamente construído.

A Resolução CNE/CEB Nº2/2001⁶ define como educação especial a

⁵ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL - Parâmetros Curriculares Nacionais - 1999

⁶ CNE/CEB Nº 2/2001: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

modalidade da educação escolar, que assegura 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 alunos, que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Este esforço se justifica nos princípios da educação garantida pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei 9394/96) que aborda o tema com o seguinte enunciado: A educação, dever da família e do Estado, inspirada pelos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Outro fato relevante é o número de alunos com deficiência que estão matriculados na rede de ensino.

Observa-se que a defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência é uma luta muito solitária, onde pequenos grupos procuram conquistar e buscar o reconhecimento dos direitos preconizados em lei e que muitas vezes não são cumpridas.

2.1.1 Evolução histórica

Desde a idade antiga tanto em Esparta como em Atenas o que se priorizava era a valorização do homem forte. Assim, os deficientes eram considerados sub-humanos e eram eliminados e abandonados à própria sorte. Em Roma exibiam as pessoas com deficiência em festividades.

Na Idade Média, quando houve a difusão do cristianismo, os deficientes ganham alma e tornam-se pessoas e filhos de Deus, implicando tolerância e caridade. Eram acolhidos em conventos e igrejas, percebidos ora como bobos da corte ora como crianças de Deus. (PESSOTTI, 1984).

Surgiram explicações para justificar as atitudes sociais da visão de deficiência: A princípio era considerado como vontade ou eleição divina, eram criaturas especiais de Deus dignos de piedade e proteção, por isso, eram acolhidos em conventos e igrejas, ou eram vistos como castigo divino, portanto eram aprisionados, negligenciados, sujeitos a maus tratos, ou como possessão demoníaca. Assim, justificavam-se as atitudes de maus tratos apresentados na

literatura, tais como aprisionamentos, açoitamentos, trepanações cranianas ou eliminação para expulsar os maus espíritos. Na cultura medieval cristã o castigo é caridade, pois é o meio de salvar a alma das garras do demônio e livrar a sociedade das condutas anti-sociais do deficiente.

No séc XIII foi criada a primeira instituição para abrigar deficientes mentais chamada de colônia agrícola na Bélgica e em 1325 o Rei Eduardo II na Inglaterra promulgou a primeira legislação sobre cuidados com a sobrevivência e bens das pessoas com deficiência mental.

No ano de 1370, Nicolau Emérico, conhecido como o grande inquisidor, recomendou o confisco de bens, permitindo e cometendo crimes abomináveis como: queimação, castração, vendo o castigo como caridade divina.

A deficiência mental era vista como doença que privavam o homem da razão, sendo tratada somente como problema médico.

Na Idade Moderna surgiu o método científico e começa o estudo sobre as tipologias das deficiências.

A fatalidade hereditária ou congênita assume o lugar da danação divina, para efeito de prognóstico. A ineducabilidade ou irrecuperabilidade do idiota é o novo estigma, que vem substituir o sentido expiatório e propiciatório que a deficiência recebera durante as negras décadas que antecederam a medicina, também supersticiosa. O médico é o novo árbitro do destino do deficiente. Ele julga, ele salva, ele condena. (PESSOTI, 1984, p. 68)

Jean Itard foi o responsável pelo primeiro programa sistemático de educação especial. Acreditava que o homem não nascia homem, mas se construía como tal, não via a deficiência como biológica e sim insuficiência cultural, entendia que o método eficiente era a individualização do ensino. Era médico e chefe do instituto imperial dos surdos e coube a ele educar o “Menino de Aveyron” Trabalhou com o intuito de modificar o comportamento, enfatizando as habilidades de andar, comer, dormir e procurou desenvolver em Aveyron a sensibilidade nervosa como frio e calor. Chegou conseguir com que o menino ordenasse palavras e as usasse. No século XIX Itard, dedicou-se ao estudo da etiologia da deficiência mental para desvendar fatores biológicos. Investigar e estudar a hereditariedade como fator determinante da deficiência, havia a intenção de fortalecer a noção de fatalidade. Neste século surgem as tipologias: Imbecis, cretinos e idiotas e introduz-se a função de pedagogo. Criada a primeira escola para imbecis e idiotas na França, nascendo na Europa à idéia da educabilidade (MAZZOTA, 2001).

Pessoti *apud* Mazzotta (2001) considerou este período como uma fase de retrocesso na teoria e prática relacionada à deficiência mental, devido à crença na irreversibilidade da anomalia, gerando baixa expectativa com relação às possibilidades de intervenção.

O Século XX foi marcado pelo surgimento das primeiras escolas inspiradas em Itard e Seguin. Durante o período da revolução industrial as classes populares começaram a ter acesso à escola. Nesta época surge também a escala de inteligência (QI) criada por Binet e Simon.

O período posterior à segunda guerra foi marcado por mudanças na sociedade com um enfoque mais filosófico-humanístico, tornando a teoria organicista incompetente para explicar a maioria dos casos de deficiência, houve mais precisão nos diagnósticos. A substituição de rótulos e mudanças de atitudes estão ligadas à filosofia de normalização das condições de vida e à integração social.

Registram-se neste momento os mais significativos marcos referentes à pessoa com deficiência.

Em 1975 a declaração dos direitos das pessoas deficientes - ONU⁷ e 1981 o ano internacional da Pessoa Deficiente.

A História da Educação Especial no Brasil começou na época do império, atendendo pessoas com deficiência nas seguintes instituições:

Em 1854 foi fundado o “Imperial Instituto dos meninos cegos” Instituto Benjamin Constant e em 1856 o Instituto dos surdos-mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).

Até o final do império, só havia duas instituições para atender os deficientes mentais: Salvador na Bahia (1874) e no Rio de Janeiro na Escola México (1887), atendendo também a deficientes físicos e visuais no ensino regular. Neste período somente as deficiências mais visíveis eram atendidas.

A partir da Proclamação da República (1889), a educação especial teve um crescimento lento e as pessoas cegas e surdas tinham em Benjamin Constant um grande protetor de seus direitos.

Em 1926 foi fundado o Instituto Pestalozzi no Rio Grande do Sul, como a primeira instituição particular especializada no atendimento a crianças com

⁷ ONU - Organização Nacional das Nações Unidas.

deficiência mental, com caráter filantrópico, a primeira Pestalozzi atendia seus alunos através de convênios com instituições públicas.

A partir da década de 30, as cidades foram crescendo e com isso houve um aumento de escolarização da população assegurada pela Constituição Brasileira de 1934. Neste período o número de pessoas com deficiência matriculadas nas escolas era pequeno, aumentando significativamente a partir da década de 70.

Somente a partir da década de 50 houve um importante movimento para a fundação de uma escola que atendesse pessoas com deficiência mental. Foi a iniciativa tomada por médicos, professores, pais de pessoas com deficiência que deu novo rumo ao trabalho realizado junto a pessoas com deficiência, sendo fundada a primeira associação de pais e amigos dos excepcionais.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) foi um Movimento pioneiro em âmbito nacional. No Brasil foi fundada a primeira APAE no Rio de Janeiro, em 11 de dezembro de 1954. A grande incentivadora da associação de pais e amigos dos excepcionais no Brasil foi Beatrice Bemis, natural dos Estados Unidos. Ela trabalhava na diplomacia norte americana e era mãe de uma menina com Síndrome de Down. Nos Estados Unidos participou da fundação de mais de duzentas e cinquenta associações de pais e amigos, e no Brasil ficou surpresa de não existir nenhuma iniciativa para atendimento a pessoas com deficiência em instituições especializadas. Unindo-se a um grupo de professores, médicos, pais e amigos, fundou-se a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE do Brasil. A Associação com sede provisória criou duas classes especiais, com aproximadamente vinte alunos com deficiência. A escola no decorrer dos tempos fortaleceu-se e precisou organizar um trabalho sistematizado e profissionalizante que atendesse sua clientela e, assim, surgiu à primeira oficina pedagógica de atividades (carpintaria) para atender as pessoas com deficiência por iniciativa da professora Olívia Pereira.

A partir daí houve um crescimento significativo das associações existentes em todo o país, com o objetivo de proporcionar às pessoas com deficiência acesso ao conhecimento e respeito à cidadania, acreditando-se que é pela educação e trabalho que o homem constrói sua identidade.

As Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) organizaram-se e formaram a Federação Nacional e Estadual (FENAPAEs) que tem como característica ser uma sociedade civil, filantrópica, de caráter cultural, assistencial e

educacional, à qual as APAEs são filiadas e apresentam os mesmos encaminhamentos no território nacional, tendo uma linha de trabalho consistente e unificado, respeitando a regionalidade onde está inserida.

Foi criada em 1962 a Federação Nacional das APAEs e com ela o Congresso Nacional das APAEs e as Olimpíadas Nacionais das APAEs, até hoje presentes. Desde 1964 foi instituída a “Semana Nacional do Excepcional”

Na década de 80 surgiu a CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoa Portadora de Deficiência) e mais alguns marcos como:

- Em 1981 foi instituído o ano Internacional das Pessoas Deficientes, organizado pela ONU;
- No ano de 1988 foi promulgada a Constituição Federal;
- A Lei 8069/90 garante a Proteção e Direito das Crianças;
- Em 1996 entra em vigor a Lei: 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dedicando o quinto Capítulo⁸ (art. 58, 59 e 60) a exclusivamente ao atendimento das pessoas com deficiência.

A Educação Especial em Santa Catarina começou fazer parte do cenário educacional na década de 50, tendo como marco inicial:

- Em 1954 começou o atendimento aos surdos em Florianópolis, Brusque e Blumenau. Já no ano seguinte foi fundada a primeira APAE em Brusque e segunda no Brasil com caráter clínico-assistencialista.
- No ano de 1962 foi criada a divisão de Ensino Especial na Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina e 1963 a FCEE (Fundação Catarinense de Educação Especial).

A partir de 1970 foram implantadas as classes especiais no ensino regular. Já na área da deficiência mental havia um crescimento grande da Associação de Pais Amigos dos Excepcionais em todo o estado. Nessa época houve uma preocupação com assistencialismo em detrimento do conhecimento. Atualmente existem aproximadamente cento e noventa APAEs no estado.

Em 1980 começou a política integracionista e foram implantadas as salas de apoio para atender alunos com deficiência mental leve, sendo também criadas as salas de recursos: DA - deficiência auditiva e DV - deficiência visual.

⁸ Capítulo V – apresentado com seus artigos em anexo

A década de 90 foi marcada pela luta da implantação da Política de Integração, com a finalidade de integrar a pessoa com deficiência na sociedade e na escola. A Integração das pessoas com deficiência, aconteceu gradativamente, a partir de 1970 com educandos com deficiência sensorial. Na década seguinte, os educandos com deficiência mental leve e assim sucessivamente com alunos autistas e paralisados cerebrais. Em 2006 o Estado de Santa Catarina implantou a política de educação especial, com objetivo de oportunizar aos alunos com deficiência condições didática e metodológica condizentes com suas necessidades.

2.1.2 Aspectos legais para a organização dos sistemas de ensino: atendimento ao aluno com deficiência

Temos as leis que regem a educação e como a educação especial é uma modalidade de educação escolar que perpassa por todo o sistema de ensino, é necessária a existência de leis que contemplem as diversas necessidades existentes no contexto escolar. Serão abordadas algumas leis relevantes para este estudo.

A Constituição Federal de 1988 inova a educação, quando aborda e contempla no artigo 208 a educação das pessoas com deficiência:

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

A Constituição Estadual de Santa Catarina de 1989 contempla em seu artigo 163 o dever do Estado com a educação que será efetivada mediante a garantia de:

V - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física, mental ou sensorial, bem como aos que revelarem vocação excepcional em qualquer ramo do conhecimento, na rede estadual;

A resolução nº 45 de 1991 da Organização das Nações Unidas dispõe sobre Assembléia Geral das Nações Unidas – destaca o termo "uma sociedade para todos" e estabelece o ano de 2010 como meta para se concluir uma sociedade para todos.

Na LDB 9394/96, ao referir-se à educação especial, aponta um avanço significativo abordando aspectos relevantes para o respeito às diversidades. Nos capítulos abaixo relacionados observaremos tais avanços que não foram contemplados na LDB 5692/71.

1996 – Lei nº 9.394 - Diretrizes e Bases para Educação Nacional:

Art. 4º - O dever do estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com 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 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 para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como aqueles que apresentem uma habilidade superior para o respectivo nível de ensino.

A resolução nº 01/96 – CEE/SC⁹ especifica em seus artigos que:

⁹ CEE/SC- Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina

Art.1º A Educação especial deve ser entendida como um processo interativo, que visa à prevenção, ao ensino, à reabilitação e integração social de pessoas com necessidades educativas especiais, mediante a utilização de recursos pedagógicos e educacionais específicos.

Parágrafo único. A Educação especial integra o sistema Estadual de Ensino do estado de Santa Catarina, identificando-se com sua finalidade que é a de formar cidadãos conscientes e participativos, através da promoção do seu desenvolvimento.

Art. 2º As pessoas com necessidades educativas especiais são aquelas que necessitam de recursos didáticos e equipamentos especiais para sua aprendizagem e/ou desenvolvimento.

§1º As pessoas com necessidades educativas especiais classificam-se em portadores de:

- I deficiência visual,
- II deficiência auditiva,
- III deficiência física,
- IV deficiência mental,
- V deficiência múltipla,
- VI condutas típicas,
- VII altas habilidades.

Escola Inclusiva para o MEC SEESP/2004¹⁰ é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo, respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Deve-se entender educação inclusiva como um processo em construção para uma sociedade mais justa, com mais qualidade de vida a todos.

2.1.3 Caracterização dos tipos de deficiências

Para melhor nos situarmos faremos uma breve caracterização das deficiências nas seguintes áreas: visual, auditiva, mental e física.

Como base para este texto serão utilizadas as referências da Política de

¹⁰ Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial.

Educação Especial de Santa Catarina (2006)¹¹.

2.1.3.1 Deficiência Visual

Deficiência Visual entende-se como a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção óptica. Manifesta-se como:

a) Cegueira: Perda da visão, em ambos os olhos, de menos de 0,1 no melhor olho após correção, ou um campo visual não excedente a 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes de correção.

Sob o enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou o resíduo mínimo da visão que leva o indivíduo a necessitar do método Braille como meio de leitura/escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação;

b) Visão Reduzida ou Baixa Visão: Acuidade visual dentre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após correção máxima. Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo que permite ao educando ler impressos a tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais.

2.1.3.2 Deficiência Auditiva

Perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido. Manifesta-se como:

a) Surdez leve/moderada: Perda auditiva até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo;

b) Surdez severa/profunda: Perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir, naturalmente, o código da língua oral.

2.1.3.3 Deficiência Física

Variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral ou de fala, como decorrência de lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas, ou ainda, de malformações

¹¹ Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, 2006.

congenitas ou adquiridas.

2.1.3.4 Deficiência Mental

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos:

- Comunicação,
- Cuidados pessoais,
- Habilidades sociais,
- Desempenho na família e comunidade,
- Independência na locomoção,
- Saúde e segurança,
- Desempenho escolar,
- Lazer e trabalho.

2.1.3.5 Deficiência Múltipla

É a associação, no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental / visual / auditiva / física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

2.1.3.6 Condutas Típicas

Manifestações de comportamentos típicos de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado.

2.1.3.7 Altas Habilidades

Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados:

- Capacidade intelectual geral,
- Aptidão acadêmica específica,

- Pensamento criativo ou produtivo,
- Capacidade de liderança,
- Talento especial para artes,
- Capacidade psicomotora.

A resolução 01/96 – CEE/SC em seu texto traz uma definição e caracterização das deficiências, condutas típicas e altas habilidades, que por muito tempo referendou todo o trabalho desenvolvido na área da educação especial no Estado de Santa Catarina.

Em nível mundial está acontecendo um grande acordar para questões referentes às minorias e com isso busca-se um maior comprometimento com uma educação de qualidade, para pessoas que apresentam qualquer grau de deficiência, oportunizando atendimentos e serviços que possibilitam o acesso e a permanência no ensino comum, garantindo-lhes o prosseguimento dos estudos com qualidade, aos níveis mais elevados de ensino.

2.1.4 Educação inclusiva: desafio da escola

Muito se fala, pesquisa-se e estuda-se sobre educação, mas pretendemos abordar aqui, referências a respeito de assuntos centrais contidos no corpo do trabalho como: Educação, educação especial, educação inclusiva e processo ensino aprendizagem.

A educação como responsável pelo conhecimento, assume sua importância dentro de um contexto social brasileiro, partindo de que a educação, além do direito constitucional dos cidadãos, é o diferencial de um país desenvolvido. Para Niskier (2001, p. 24) a “Educação é o maior desafio do Brasil do presente e do futuro, o impulso objetivo para a redenção nacional”.

Em nossos dias, a educação é o meio pelo qual temos a possibilidade de buscar a transformação e mudança social tão almejada pelos homens. Mesmo havendo desigualdades sociais, deve-se dar a oportunidade para as pessoas usufruir da acessibilidade quanto aos recursos das adaptações curriculares, arquitetônica, metodológicos, dentre outras disponíveis na escola.

Carvalho (2004) complementa analisando a educação como reflexo do momento histórico da própria sociedade, bem como a filiação filosófica dos pensadores, geralmente, traduzidos em seus escritos o modelo de homem “ideal”

vigente, cabendo à educação concretizá-lo.

Gadotti (*apud* CARVALHO, 2004, p. 18) afirma que:

A educação tem importante papel no próprio processo de humanização do homem e de transformação social, embora não se preconize que, sozinha, a educação possa transformar a sociedade. Apontando para as possibilidades da educação, a teoria educacional visa à formação do homem integral, ao desenvolvimento de suas potencialidades, para torná-lo sujeito de sua própria história e não objeto dela.

A educação sempre ocupou lugar de destaque na função histórico-social do Brasil. Hoje, a sociedade está inserida na “Era do Conhecimento” e a educação terá que exercer todo seu papel de formador de cidadãos e fugir da principal característica negativa a ela atribuída, a exclusão. Exclusão manifestada nos altos índices de analfabetismo, baixos níveis de escolaridade, pela precária qualidade do ensino e pela elitização do ensino superior.

A escola ganha ênfase como espaço potencialmente privilegiado, numa perspectiva de educação para a construção da cidadania e do processo de ensino-aprendizagem e seu produto final, o conhecimento.

O Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB (2000), em sua Proposta Pedagógica de Aceleração de Estudos, considera a Escola como instância do saber e de formação humana, nos seguintes termos:

A Escola, como instância de formação de cidadania, assume sua função social ao garantir a todos o direito constitucional à educação fundamental. Ao propiciar o desenvolvimento das competências cognitivas básicas e favorecer aprendizagens significativas, atua tanto na dimensão pessoal quanto social. Na Escola, concentram-se muitas das expectativas de vivência da cidadania plena e da construção de uma sociedade mais justa.

Segundo a Lei 9.394/1996, em seu primeiro artigo¹² a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino aprendizagem, pois a educação é muito complexa, possibilitando o desenvolvimento de estudos em diversas áreas.

¹² SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL - Parâmetros Curriculares Nacionais – 1999

Ferraro (1999), afirma que o problema mais grave de nossa escola de educação básica é a exclusão, associada à reprovação. Por isso a intervenção pedagógica deve desencadear um processo de combate a esse tipo de exclusão, contribuindo, assim, para o acesso e permanência do aluno na escola.

Na educação especial, historicamente observamos a imagem da dupla exclusão, cuja superação parece estar além do debate, muitas vezes semântico e restrito, sobre integração X inclusão.

A concepção sócio-interacionista considera a educação como processo de humanização do homem na sociedade, tudo o que constitui a realidade humana tem origem nas relações sociais, sendo que idéia e matéria são dimensões indissociáveis da mesma realidade.

Transitando pela história da educação, vimos que a educação especial vem trazendo contribuições relevantes para a efetivação de uma política inclusiva, discutida em todas as esferas. Importante abordar, neste momento, aspectos legais que vêm ao encontro das necessidades que ora se apresenta.

No contexto da inclusão dos alunos com deficiência, a educação especial apresenta um elo de ligação entre este processo e o ensino comum.

A Declaração de Salamanca (1994) defende que a Inclusão pressupõe que todos, sem exceção, devam participar da vida acadêmica em escolas “comuns” e nas “classes regulares” onde será realizado o trabalho pedagógico que sirva a todos indiscriminadamente. Assim, implica um sistema educacional que reconheça e se prepare para atender a todos os alunos sem distinção, pois:

toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (RES. DAS NAÇÕES UNIDAS ADOTADA EM ASSEMBLÉIA GERAL, p. 02)

O princípio que fundamenta a proposta inclusiva é a igualdade de direitos a

todas as pessoas terem acesso e usufruto dos bens e serviços sociais disponíveis. A sociedade torna-se inclusiva quando considera todos com igualdade de valores.

A inclusão escolar se dará através da fundamentação no princípio democrático de uma escola para todos, sem discriminação de qualquer ordem.

Para Fonseca (1995) encorajar a inclusão não é suficiente: é preciso uma planificação. Prever as acomodações, os equipamentos, os espaços, os materiais, os recursos, etc., tem de constituir uma condição básica para sua efetivação, chamando para colaborar todos os professores e respectivamente todas as atividades escolares e extra-escolares.

Para que a inclusão ocorra é necessário que se estabeleça um consenso de toda a comunidade escolar - direção, professores, funcionários, alunos e demais componentes da escola, não só de alguns, pois só teremos alcançado a tão esperada inclusão quando em conjunto e em todos seus limites entendermos a real importância e necessidade do respeito às diferenças. Salienta-se que a inclusão começa pela mudança de atitude frente à diferença.

Outro fator primordial é o aprimoramento da qualificação profissional, pois só há segurança quando se tem conhecimento. Entende-se que as agências formadoras deverão contemplar em seus currículos disciplinas que preparem todos os acadêmicos seja da área de atuação que for para trabalhar com a diversidade¹³, sem que seja delegada esta clientela somente para especialistas em educação especial.

Com a nova concepção do trabalho desenvolvido com pessoas com deficiência, a inclusão leva, necessariamente, as escolas a fazerem a renovação total do sistema de ensino, mudando o foco do habitual e tomando os novos encaminhamentos.

Para tanto, torna-se necessário ter novas atitudes, novos processos de intervenções, novas interações professor - aluno e professor - professor;

¹³ Diversidade significa constatar as várias diferenças sociais e culturais e reconhecer essa complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica. Roseli Fischmann (2003). O termo diversidade diz respeito à variedade e convivência de idéias, características ou elementos diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente. A idéia de diversidade está ligada aos conceitos de pluralidade, multiplicidade, diferentes ângulos de visão ou de abordagem, heterogeneidade e variedade. E, muitas vezes, também, pode ser encontrada na comunhão de contrários, na intersecção de diferenças, ou ainda, na tolerância mútua. Disponível em: <<http://Wikipédia.org/wiki/diversidade>>. Acesso em: set.2007.

metodologias adaptadas às necessidades, materiais didáticos, processos de diagnósticos pedagógicos e desenvolvimento de equipamento escolar, de audiovisuais, modelos de aprendizagem e instrução individualizada que venham contribuir para o desenvolvimento de todos, conforme suas possibilidades. As esferas públicas e privadas também deverão contribuir para que seja dada uma estrutura técnica-pedagógica, bem como estrutura arquitetônica e financeira, através da acessibilidade, o que é fundamental para realmente acontecer à inclusão.

A inclusão deve ser uma preocupação humana, necessitando de uma reflexão direcionada para a humanização, entendendo que todos são seres humanos independentemente de sua condição e potencial, têm direitos e, acima de tudo, devem ser vistos como integrantes do mesmo grupo social, perpassando todas as esferas: política, social, cultural e principalmente a esfera humana.

Ao referir-se à sociedade inclusiva, Werneck (1997) afirma que ninguém vai ser bonzinho, pois partindo da premissa que todos irão ganhar, não haverá perdedores. Fica fácil entender porque a segregação não é prejudicial apenas para os alunos com necessidades especiais, é prejudicial a todos, porque impede que a escola comum tenha oportunidade de conhecer a vida humana com todas suas possibilidades e desafios.

Conforme o relatório da ONU¹⁴ (1994), todos se beneficiam da educação inclusiva. A escola deve ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, lingüísticas ou outras. Neste conceito devem-se incluir crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais" Declaração de Salamanca (1994). Então incluir é criar, criação no sentido das intersecções de afetos, valores, conceitos, saberes e pessoas.

A educação inclusiva não surgiu ao acaso, ela é um produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas, uma época que exige que nós abandonemos muitos de nossos estereótipos e preconceitos, na identificação do verdadeiro objeto que está sendo delineado.

¹⁴ ONU - Procedimentos Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt>. 20 jan. 2008.

Macedo (2002) atribui à educação inclusiva o papel de cuidar, integrar, reconhecer, relacionar-se com crianças e pessoas de um modo geral com necessidades especiais e que, por isso, diferenciam-se ou utilizam recursos diferentes dos normalmente conhecidos ou utilizados. Este sempre foi um problema social e institucional.

Essa tarefa estava antes restrita à família ou a algumas pessoas que, por alguma razão, assumissem esse papel, bem como às instituições públicas: hospitais, asilos, escolas especiais etc., especialmente dedicadas ao problema. Espera-se que as escolas incluam todas as pessoas que apresentam limitações, pois acreditamos que a sociedade e, principalmente a escola busquem novos caminhos para dar um novo rumo à educação.

Há que se buscar um novo padrão de interação com o conhecimento e o aprendizado, e para tal há que se trabalhar no sentido da formação continuada do professor, numa perspectiva de construção de práticas alternativas que rompam com o individualismo e a rotina, onde a base do processo tome como princípio que os profissionais da educação são capazes de “desenvolver novos caminhos” e, portanto, de escrever o “contra-script”. (JESUS *apud* MCLAREN, 2000).

2.2 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A aprendizagem é entendida como um processo construído internamente, com aspectos contribuintes do meio externo, sendo a interação social um fator muito importante para que ela aconteça. Os conflitos cognitivos também são importantes para o desenvolvimento da aprendizagem.

Muito se estuda, pesquisa, enfim busca-se entender que mecanismos são necessários para que aconteça a aprendizagem, o interesse de profissionais como: pedagogos, psicólogos, filósofos, médicos e biólogos, demonstram que a discussão não acontece somente com um seguimento de pesquisadores, observa-se que o processo ensino e aprendizagem constitui-se cada vez mais como um processo complexo e interdisciplinar.

Muitas são as contribuições de Ausubel, Piaget e Vygotsky. As discussões levam à ampliação e compreensão do processo ensino-aprendizagem, cognição e construção do conhecimento na sala de aula. Assim as reflexões em torno da função

do docente e do ensino propiciam estabelecer um diálogo interdisciplinar com a pedagogia e com a didática.

Ausubel, na teoria da aprendizagem significativa estuda a experiência vivenciada em sala de aula, onde existem diversas maneiras de aprender, mas é nela que observou um grande salto no desenvolvimento, pois pela própria definição, uma aprendizagem integral está relacionada com o contexto social do aprendiz. A partir deste ponto de vista, aprender envolve a produção de mudanças nos conceitos prévios e tal aprendizagem serve para continuar aprendendo. As condições que possibilitam este processo estão relacionadas com a pessoa (disposição, estrutura cognitiva) e com o material (seu potencial significativo para o estudante). Aqui o aluno assume um papel ativo no processo de reconstrução e construção de conhecimentos (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1983).

Na concepção construtivista de Piaget, o conhecimento começa pela ação do sujeito sobre o objeto, sendo que o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. O Conhecer consiste em interagir e operar sobre o real e transformá-lo para então compreendê-lo, a partir da ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento, através das trocas. A adaptação possui dois mecanismos opostos, mas complementares, que garantem o processo de desenvolvimento: a assimilação e a acomodação. Para Piaget (1992), o conhecimento é a equilíbrio/reequilíbrio entre assimilação e acomodação, ou seja, entre os indivíduos e os objetos do mundo.

Baseado no conceito de ensino construtivista, ensinar não consiste em transmitir conhecimentos acabados aos alunos, mas oferecer ajuda para que cada aluno consiga construir as aprendizagens básicas estabelecidas no currículo escolar (PIAGET, 1990).

Para Vigotsky (2001), o desenvolvimento é consequência da aprendizagem em que o sujeito é confrontado. Mesmo apontando diferenças entre aprendizagem e desenvolvimento considera que esses dois processos caminham juntos, desde o primeiro dia de vida da criança e que o aprendizado impulsiona o desenvolvimento. Tudo aquilo que a criança aprende com o adulto ou com outra criança mais velha vai sendo elaborado por ela, vai se incorporando a ela, transformando seu modo de agir e pensar.

Na abordagem sócio-construtivista o desenvolvimento cognitivo envolve as interações sujeito/objeto/contexto social ligada às relações sociais pelas

transformações do processo interpessoal para o intrapessoal.

O princípio orientador de Vigotsky é a dimensão sócio-histórica do psiquismo. Este princípio aborda que tudo o que é especificamente humano distingue o homem de outras espécies e se origina de sua vida em sociedade.

Oliveira (1992) acrescenta que:

A partir de sua experiência com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas de ordenação e designação das categorias da experiência, o indivíduo vai então construindo sua estrutura conceitual, seu universo de significados. Esse é um processo que ocorre ao longo do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente e persiste na vida adulta - o indivíduo está sempre adquirindo novos conceitos, incorporando novas nuances de significado a eles e reordenando as relações entre os conceitos disponíveis. A cada momento da vida do indivíduo ele disporá, então, de uma certa estrutura conceitual, a qual é uma espécie de rede de conceitos interligados por relações de semelhança, contigüidade, subordinação. Essa rede de conceitos representa, ao mesmo tempo, o conhecimento que ele acumulou sobre as coisas e o filtro através do qual ele é capaz de interpretar os fatos, eventos e situações com que se depara no mundo objetivo. (OLIVEIRA, 1992)

Moll (1996) vê como o sujeito reorganiza o pensamento que se manifesta inicialmente entre as pessoas e grupos de forma tal que os sujeitos, aos poucos, aumentam seu controle e direcionam seu próprio pensamento e relações com o mundo no qual eles sempre se mantêm interdependentes.

A teoria sócio-histórica nos diz que a criança está, desde o seu nascimento, inserida num determinado contexto social, ou seja, é um ser social e histórico, pois está sempre em contato com a produção cultural - historicamente produzida.

Para esta teoria, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento. Desta forma, o desenvolvimento deve ser visto de maneira prospectiva, ir além do momento atual.

Para que isso realmente aconteça é necessária a intervenção, ou seja, a mediação, através de interferência social para que ocorra a apropriação do conhecimento socialmente construído.

Vigotsky (1998) salienta que no início da vida prepondera o fator biológico, porém, em seguida é o social que passa a ser mais importante e isto segue pelo resto da vida. Para a teoria sócio-histórica é com a vida social e pela comunicação que se dá a formação do pensamento, desta forma, Martins (1997) acrescenta que a psicologia sócio-histórica traz em seu bojo a concepção de que todo homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Desde o nascimento as pessoas são socialmente dependentes dos outros e constituindo-se

em um processo histórico que, de um lado nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo. O momento do nascimento de cada um está inserido em um tempo e em um espaço em movimento constante. A história de nossa vida caminha de forma a processarem toda uma história de vida integrada com outras muitas histórias que se cruzam naquele momento.

A função maior da escola, segundo Vigotsky (1998), é oportunizar o contato sistemático e intenso das crianças com o sistema de leitura e de escrita com os de contagem e de mensuração, pois desta forma haverá aprendizagem com desenvolvimento.

2.2.1 Política de educação especial de Santa Catarina

O Estado de Santa Catarina, baseado em novos parâmetros, elaborou uma política específica para atender alunos especiais no que diz respeito à inclusão no ensino comum, implementada em 2006. A Política de Educação Especial de Santa Catarina (2006)¹⁵ diz que:

A educação especial deve ser entendida como processo interdisciplinar que visa à prevenção, o ensino e a reabilitação da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos perspectivando sua inclusão social. Em âmbito educacional, como modalidade que perpassa todos os níveis e modalidades organizadas para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos.

Critérios para a elegibilidade dos alunos com deficiência:

- A todas as pessoas na faixa etária até 14 anos de idade deverá ser assegurado acesso, mediante a garantia de matrícula e de freqüência, nas escolas de educação infantil e do ensino fundamental.

- Ao Poder Público, como medida complementar, caberá disponibilizar um conjunto de recursos e serviços educacionais especializados que possibilite a permanência, com qualidade, dos educandos com deficiência, condutas típicas e altas habilidades nas escolas da rede regular, garantindo-lhes o prosseguimento aos níveis mais elevados do ensino.

¹⁵ Política de Educação Especial para o Estado de Santa Catarina

O atendimento dos serviços especializados é visto pela comunidade escolar como um meio importante que contribui direta e indiretamente para a inclusão. São estes serviços que darão suporte técnico-pedagógico especializado para alunos com deficiência e professores do ensino comum na condução de seu trabalho.

Embora a expressão “especial” seja um conceito amplo e diversificado, a política nacional de educação especial (1994) aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem necessitar.

Na política de educação especial, é definido como aluno com deficiência aquele que “por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes a sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.” A classificação desses alunos, para efeito de prioridade no atendimento educacional especializado - preferencialmente na rede regular de ensino, consta na referida política e dá ênfase as pessoas com deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla além de portadores de condutas típicas - problemas de conduta; altas habilidades/superdotação.

Em nível nacional está em versão preliminar a Política de Educação Especial.

O Sistema Estadual de Ensino organizará, preferencialmente, na rede regular de ensino, serviços de atendimento educacional especializado – **SAEDE**.

- SAEDE/DV - Serviço de atendimento educacional especializado para deficiência visual.
- SAEDE/DA - Serviço de atendimento educacional especializado para deficiência auditiva
- SAEDE/DM - Serviço de atendimento educacional especializado para deficiência mental
- SAEDE/Sc - Serviço de atendimento educacional especializado para surdocegueira
- SAEDE/TID - Serviço de atendimento educacional especializado para Transtorno Invasivo do Desenvolvimento
- SAEDE/ TDAH - Serviço de atendimento educacional especializado para Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
- SAEDE PC - Serviço de atendimento educacional especializado para

paralisado Cerebral

- SAEDE/AH - Altas Habilidades
- SAEDE/Misto - Mais de uma deficiência

Os serviços, acima mencionados, instituídos pelo poder público serão prestados preferencialmente, pelo ensino comum, pela FCEE¹⁶ e por instituições congêneres a ela conveniadas.

Os Serviços Reabilitatórios serão prestados pelos centros reabilitatórios, inclusive os prestados pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). As pessoas com severos comprometimentos mentais serão atendidas pelos serviços mantidos pelas Congêneres / APAEs.

2.2.2 Educação Profissional: Congêneres, Serviços de Educação Profissional (SENAC, SESI, etc.)

O Parecer 17/2001 CNE/CEB¹⁷ diz que o "Atendimento é disponibilizado pelo Poder Público, por meio de parcerias entre as áreas da educação, saúde, assistência social e trabalho, com caráter complementar, a fim de aperfeiçoar o desenvolvimento das potencialidades individuais (psicologia, fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, pedagogia)".

Nesta perspectiva, incluem-se as ajudas técnicas e as normativas relacionadas à acessibilidade – Decreto Federal 5.296/2004.

Os Centros de Atendimento Especializado poderão constituir-se em Centro de Atendimento Especializado.

- Estimulação Essencial,
- Reabilitação,
- Centro de Convivência,
- EJA – Educação de Jovens e Adultos,
- Educação Profissional,
- Casas Lares,
- CAPs - Centro de apoio Pedagógico para Atendimento à Pessoa com

¹⁶ Fundação Catarinense de Educação Especial

¹⁷ Parecer 17/2001 CNE/CEB.

deficiência Visual,

- CAS – Centro de Capacitação Profissional da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez,
- SAEDE – mediante convênio com FCEE - exclusivo para os educandos que estão incluídos na rede regular de ensino.

Os critérios para a formação de turmas são:

Educação Especial: formação de turmas regulares, com inclusão de crianças e/ou alunos com deficiência, não deve exceder:

a) Educação Infantil

- até 1 ano - 6 crianças - inclusão de uma criança, com dois professores,
- 1 a 3 anos - 8 crianças - inclusão de duas crianças, com dois professores,
- 3 a 5 anos - 12 crianças - inclusão de duas crianças, com dois professores,
- 5 a 6 anos - 20 crianças - matrícula de duas crianças, com dois professores segundo a Resolução 91/99/CEE/SC.

b) Ensino Fundamental - inclusão de quatro alunos

- 1ª a 4ª série - 25 alunos
- 5ª a 8ª série - 30 alunos

c) Ensino Médio - inclusão de quatro alunos

- 35 alunos, quando houver quatro alunos com deficiência ou condutas típicas na mesma turma. Os alunos deficientes auditivos serão atendidos em turmas mistas com professor intérprete em LIBRAS/Português

d) Educação de Jovens e adultos

- A Política de Educação Especial prevê a formação de turmas heterogêneas, exceto no que se refere a turmas com ensino em LIBRAS, nas turmas de alfabetização e nivelamento.

e) Outros critérios

- Turmas com educando, que apresentar conduta típica - admite-se mais um professor, podendo ter somente um educando com este transtorno.
- Turma com educando surdocego - admite-se um guia intérprete.
- Turma com educando com deficiência física (cadeirante com grande

comprometimento em atividade de vida diária e nas áreas de comunicação e motora), admite-se mais um professor.

- Turmas com cegos, que utilizam máquina braille como instrumento de escrita, não deverá exceder a dois educandos com esta deficiência.
- As turmas regulares com educandos surdos ou turmas com ensino em LIBRAS devem seguir orientações da Política de Educação de Surdos.
- Na Educação Infantil, turma até seis anos de idade, com matrícula de crianças com deficiência e ou conduta típica admite-se mais um professor.

A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação e assim diz a Constituição. (MANTOAN, 2001, p.1).

A constituição brasileira preconiza que é direito de todos a educação sistematizada em escola comum, possibilitando a oportunidade da interação escolar.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A partir dos questionários respondidos pelos professores do ensino regular, professores do ensino especial, alunos com deficiência e pais da Escola de Educação Básica São Miguel, analisaremos as informações coletadas, que será apresentada da seguinte forma: grupos de professores do ensino comum, professores do ensino especial, pais e alunos com deficiência. As questões utilizadas foram de múltipla escolha e algumas subjetivas para contemplar as opiniões e argumentos relevantes no decorrer da pesquisa.

A seguir será efetuada a interpretação e análise dos argumentos relevantes e de maior significado extraído das respostas dos pesquisados nos diferentes grupos.

Grupo 1 - Professores do ensino comum

Grupo 2 - Professores do ensino especial

Grupo 3 - Alunos com deficiência

Grupo 4 - Pais de alunos com deficiência

Após caracterizar os respondentes em grupos, buscamos, através da análise das respostas, identificar como está acontecendo o trabalho desenvolvido pelos serviços especializados que a escola oferece ao aluno com deficiência, para que ele seja incluído no ensino comum e desenvolva um nível de conhecimento suficiente para acompanhar o processo ensino-aprendizagem.

3.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Através da análise de conteúdo das respostas coletadas, sistematizamos e interpretamos a essência contida nas respostas dos integrantes dos quatro grupos, evidenciando o conteúdo das respostas sobre a função dos serviços especializados como instrumento para o processo ensino-aprendizagem de alunos com deficiência: um estudo de caso na escola-pólo de São Miguel do Oeste.

Iniciaremos, a apresentação das análises dos argumentos mais relevantes e significativos retirados das respostas dos pesquisados nos diferentes grupos.

3.1.1 Professores do ensino comum

Foram analisadas as respostas dos professores do ensino básico com formação específica e especialização em áreas afins. O “Quadro 1” teve como objetivo identificar nos professores de ensino comum como avaliam a atuação dos serviços de atendimento especializado.

Questão 1: Avaliação da atuação dos serviços de atendimento especializado na turma?

Avaliação	Freqüência
Muito Bom	5
Ótimo	3
Bom	2
Regular	0
Insatisfatório	0

Quadro 1: Avaliação da atuação dos serviços de atendimento especializado na turma

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Conforme justificativa feita por estes profissionais o trabalho desenvolvido em parceria entre professores do ensino comum e professores do ensino especial acontecem com êxito. Explicam:

P1¹⁸: Tenho alguns alunos que recebem atendimento especial e com esse suporte conseguem superar suas dificuldades de aprendizagem;

P2¹⁹: Os alunos estão obtendo progresso porque têm atendimento de profissionais capacitados, atendendo a todas as suas necessidades.

Os professores analisam que há muito para ser feito, mas que foi dado à partida e que existe um trabalho de parceria fundamentado no trabalho conjunto ensino comum/ensino especial.

Importante salientar que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, lei 9394/96, estabelece como “dever do estado garantir atendimento educacional

¹⁸ P1 - Professor ensino comum 1.

¹⁹ P2 - Professor ensino comum 2.

especializado gratuito aos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino”.

Questão 2: Quais as principais contribuições do serviço de atendimento educacional especializado (SAEDE) no atendimento dos alunos com deficiência?

Conforme as respostas dos professores as contribuições são muitas, onde os serviços do SAEDE atendem alunos com deficiência, contribuem para a inclusão dos mesmos e proporcionam a interação entre os alunos.

Para P3²⁰: O processo inclusivo está acontecendo, com ênfase no desempenho acadêmico proporcionando maior inclusão social.

Ratificamos as respostas dos professores através da resolução 02/2001, em que a escola inclusiva que buscamos deve ter como objetivo oportunizar a todos uma educação que contemple e respeite as diversidades:

O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores, ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2001, p.17-18)

²⁰ P3 - Professor 3.

Questão 3: Quais as mudanças observadas no desempenho do aluno incluído no ensino comum em relação à atuação do serviço especializado?

No que se refere às mudanças observadas pelos professores do ensino comum, as respostas apontam para um entendimento onde o processo de inclusão está gradativamente sendo colocado em prática e que está proporcionando resultados positivos em todos os aspectos. Desta forma, as ações devem ser planejadas para que todos os alunos participem integralmente das oportunidades educacionais, com resultados favoráveis, havendo uma contribuição coletiva, pois:

Em escolas inclusivas, o ensinar e o aprender constituem-se em processos dinâmicos no qual a aprendizagem não fica restrita aos espaços físicos das escolas e nem nos alunos, como se fossem atores passivos, receptáculos do que lhes transmite quem ensina. (CARVALHO, 2004 p.114)

Para o P8²¹: O aluno demonstra mais interesse e disposição para prosseguir seus estudos; havendo um crescimento considerável em relação ao processo ensino aprendizagem.

Um fator muito importante observado na escola diz respeito à aceitação, pois são aspectos que provocam mudanças, onde a convivência com as diversidades faz com que a escola mude seu olhar sobre este aspecto e acredite no potencial destes alunos.

Questões de 4 a 7: Qual a avaliação dos professores quanto aos cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Frequência										
Cursos de Capacitação	1	2				3	1	1	1	1	1
Recursos		2					3	2	1	4	
Sala de Aula		1				1	1	1	3	1	
Tamanho das Turmas		1				1		1	2	4	

Quadro 2: Avaliação dos professores quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

Obs: nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.
Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

²¹ P8 – professor do ensino comum

Nas respostas dos professores com relação aos quesitos: capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas, observou-se que esses professores entendem que deva haver maiores condições de trabalho através de estrutura de acessibilidade.²²

Para viabilizar o processo inclusivo a Política de Educação Especial de Santa Catarina (2006) prevê que o poder público, através do sistema de ensino, disponibilize um conjunto de recursos educacionais e serviços de educação especial, que possibilite a permanência dos educandos da educação especial nas escolas da rede comum de ensino, garantindo-lhes o prosseguimento dos estudos, com qualidade em todos os níveis de ensino. Os serviços terão caráter complementar e suplementar e têm como objetivo dar sustentabilidade ao processo de ensino aprendizagem desses educandos.

Conforme a política de educação especial de Santa Catarina os órgãos públicos devem ater-se ao cumprimento da lei da acessibilidade, como requisito básico para a efetivação da inclusão, pois não há possibilidade de um processo dar certo se não houver condições e estruturas para sua implementação.

As questões de 8 a 10 foram organizadas em quadro com a essência das respostas coletadas.

Questão 8: O que você faz para minimizar as dificuldades enfrentadas em sala de aula com relação à diversidade encontrada ?

Quanto às formas para minimizar as dificuldades enfrentadas em sala de aula os professores do ensino comum posicionaram-se conforme quadro a seguir.

²² Acessibilidade é normatizada pelo Decreto 5.296 /2004. A acessibilidade representa o direito de acesso a informações, como também o direito de eliminar barreiras arquitetônicas, de disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo, bem como toda e qualquer condição de acesso a melhoria de qualidade de vida ao homem.

Argumentos	Frequência
Procuram ajuda dos pais, dos próprios alunos e dos profissionais que trabalham juntos, aliados aos seus conhecimentos e experiências.	6
Buscam conhecer o nível dos alunos e dar assistência aos que mais precisam atendendo as diferenças, valorizando o que há de bom ou diferente em cada aluno.	4

Quadro 3: Formas para minimizar as dificuldades encontradas em sala de aula no ensino comum

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Para o Projeto Escola Viva (2000), é importante salientar que as necessidades especiais revelam que estratégias, diferentes das usuais, são necessárias para permitir que todos os alunos, inclusive as pessoas com deficiência participem integralmente das oportunidades educacionais, com resultados favoráveis, dentro de uma programação tão normal quanto possível.

Assim, conforme as explicações apresentadas pelos professores, cada um procura, à sua maneira, dar condições para que os alunos possam desfrutar do conhecimento. Certos de que esta não é a melhor forma, observa-se a necessidade urgente de capacitações e preparo dos professores e que as agências formadoras proporcionem aos alunos dos cursos de graduação conhecimento para que os futuros profissionais atuem com eficácia e eficiência, pois só há sucesso em nosso fazer pedagógico quando há conhecimento.

Questão 9: Como você avalia a inserção dos serviços especializados para atender os alunos com deficiência? Comente.

As respostas apontam para a importância do trabalho realizado em parceria com os professores do ensino comum e ensino especial, pois assegura aos alunos melhor qualidade de atendimento, e aos professores condições para trabalhar com estes alunos.

Ficou evidente para os professores do ensino comum que é de fundamental importância este serviço, pois oportuniza que todos tenham acesso ao

conhecimento, sem colocar o aluno à margem do processo, como exemplificam as professoras:

P4²³: Acho imprescindível, pois o serviço de atendimento educacional especializado são prestados por pessoas que entendem e conhecem como trabalhar com esses alunos.

P5²⁴: Ótimo, pois nós professores não temos condições de explicar os conteúdos. Eu por exemplo, não sei nem me comunicar com esses alunos. E quando tento fazer preciso de tempo. E aí o que é que os outros 39 alunos fazem?.....nada!

Através deste relato, podemos dizer que estamos ainda engatinhando no processo inclusivo, pois o serviço de atendimento educacional especializado é fundamental, segundo a opinião dos professores. Mas é preciso chegar o dia em que os 39 alunos dêem espaço para que o dito “mais um” possa expressar-se e comunicar-se com o professor e com os colegas, sem sentir-se “só mais um” na sala.

Importante entender que a escola é um espaço que deve atender todo o tipo de aluno sem distinção, onde a diversidade de opiniões, credo, etnia, sexo, e mais, devem ser bem acolhidos pela escola e para que isto aconteça, ela deve estar preparada para assumir e vislumbrar condições de acessibilidade que seus alunos necessitam. Assim,

o direito de acesso à escola, visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, irrestritamente, bem como as perspectivas de desenvolvimento e socialização. A escola nesta perspectiva busca consolidar o respeito às diferenças, conquanto não elogie a desigualdade. As diferenças vistas não como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, podendo e devendo ser fatores de enriquecimento. (PCN/ADAPTAÇÕES CURRICULARES, p.23)

Os Parâmetros Curriculares contribuem com a escola inclusiva, dá suporte teórico pedagógico, respeitando a diversidade, como:

Pensar diversidade deve-se reportar para toda e qualquer diferença existente como decorrentes de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos como: crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas; crianças com deficiência e bem dotadas; crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;

²³ P4: professora do ensino comum

²⁴ P5: professora do ensino comum

crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais; crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados. (PCN/ADAPTAÇÕES CURRICULARES, p.23)

Falar em diversidade ou inclusão logo se pensa somente nas pessoas com deficiência, sendo que há uma gama muito grande de pessoas que sofrem algum tipo de privação ou exclusão no contexto educacional, para Carvalho (1999) sistema inclusivo,

é aquele que reconhece a todas as minorias - raciais, lingüísticas, econômicas, com necessidades especiais - a oportunidade de freqüentarem o mesmo ambiente escolar ou seja, a classe regular de ensino e terem o direito à educação e à participação ativa, tanto cultural como socialmente.

Questão 10: Para você o que está faltando para que a escola consiga obter melhores resultados no aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum?

Argumentos	Freqüência
Maior conscientização e esforço de todos: professores, pais, alunos sobre a importância do estudo;	4
Turmas menores para os professores poderem atender os alunos com mais condições;	2
Capacitações na área das deficiências;	2
Maior integração entre os professores do ensino comum e ensino especial;	2

Quadro 4: Depoimento dos professores do que falta para que a escola consiga obter melhores resultados no aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os professores do ensino básico entendem que só acontecerá um trabalho bem sucedido quando houver uma maior interação entre todos os envolvidos no processo, bem como as condições técnicas pedagógicas necessárias. Conforme alguns depoimentos a seguir:

P2²⁵: Diminuir o número de alunos por sala, quando tiver alunos especiais; ter materiais para mostrar e demonstrar preparo também para os professores de maneira diferente.

P5²⁶: Entendo que esta melhoria faz parte de um processo que está em andamento, processo este que passa por vários pontos:

- Conscientização de todos, em torno deste tipo de aluno,
- Melhoria constante dos recursos didático-pedagógicos,
- Curso de aperfeiçoamento para os profissionais.

Segundo Gonzáles (2007, p.19) a educação especial já não é vista como a educação de um tipo de aluno, mas entendida como o conjunto de recursos pessoais e materiais colocados à disposição do sistema educacional para que este possa responder adequadamente às necessidades que, de forma transitória ou permanente, alguns dos alunos possam apresentar.

Para os professores que responderam o questionário ficou claro que há necessidade de mais recursos educacionais, que é melhor explicado através de Gonzáles (2007, p.19) “recursos educacionais tem como referente imediato o maior número de professores ou especialistas, a ampliação do material didático, a eliminação de barreiras arquitetônicas e a adaptação dos edifícios”.

Entende-se que esta estrutura se faz necessária, mas com certeza há de ter outra estrutura para colaborar com a eficiência de que buscamos, como o

conjunto de recursos que também são fundamentais: preparação e competência profissional dos professores: capacidade para elaborar um projeto educativo, de realizar adaptações curriculares e de adequar o sistema de avaliação; apoio pedagógico e matérias adaptados; facilidades para a criação de novas formas de organização escolar e para a utilização de novas metodologias. (GONZÁLES, 2007, p. 19)

O que podemos analisar com os depoimentos dos professores do ensino comum é que os mesmos estão procurando a melhor forma de trabalhar as diversidades escolares, entende-se que da forma como está sendo conduzido será em breve conquistado o espaço inclusivo, com respeito e adaptação necessária às diferenças.

²⁵ P2: professor do ensino comum

²⁶ P5: professor do ensino comum

3.1.2 Professoras do ensino especial

Considerando as respostas coletadas, serão apresentados depoimentos das professoras do ensino especial no que diz respeito a questões sobre o trabalho realizado nos serviços especializados.

Os quadros de 5 a 8 são questões de múltipla escolha, estando estruturadas conforme a maior incidência das respostas que compõem os instrumentos de coleta de dados.

Questão 1: Como você avalia a atuação dos serviços de atendimento especializado na turma?

Avaliação	Freqüência
Ótimo	5
Muito Bom	1
Bom	1

Quadro 5: Avaliação da atuação dos serviços de atendimento especializado na turma

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Para os professores do ensino especial a atuação dos serviços de atendimento especializado:

PE1²⁷: São serviços importantes, pois atendem as diversidades e auxiliam no desenvolvimento das atividades, estão superando as expectativas;

PE2²⁸: Contribuem e muito para o processo de aprendizagem dos alunos, atendem as necessidades de cada aluno e auxiliam na aprendizagem mais significativa dos alunos;

PE3²⁹: Atendem a demanda e, cada vez mais, buscam métodos e estratégias para aperfeiçoar e crescer; pois a Gerência de Educação oportuniza serviços especializados em todas as áreas e qualifica os professores;

PE4³⁰: Dentro da filosofia da política de Educação Especial, algumas coisas

²⁷ PE1 - professora de Educação Especial

²⁸ PE2 - professora de Educação Especial

²⁹ PE3 - professora de Educação Especial

³⁰ PE4 - professora de Educação Especial

devem ser mudadas para o ensino da Língua Portuguesa para os surdos, uma proposta nova deve ser estudada;

As professoras dos serviços especializados, ao manifestar-se a respeito da atuação dos serviços, ressaltam que as escolas de abrangência da GERED³¹ de São Miguel do Oeste apresentam serviços especializados nas diversas áreas da deficiência e que os profissionais estão sendo capacitados para trabalhar com estes alunos com métodos e estratégias que vêm aperfeiçoar e aprimorar o trabalho com os alunos.

A Política de Educação Especial no que diz respeito à surdez iniciou em meados de 2004, tornando-se recente e com isso necessitando um tempo para avaliar sua implementação.

Questão 2: Quais as principais contribuições do SAEDE no atendimento dos alunos com deficiência?

As principais contribuições do SAEDE no atendimento dos alunos com deficiência, elencadas pelos professores da educação especial, estão sistematizadas no Quadro 6, a seguir:

Contribuições	Freqüência
Melhora no desempenho acadêmico;	8
Contribui para a inclusão escolar;	8
Proporciona maior interação aluno/ensino comum.	8

Quadro 6: Principais contribuições do SAEDE no atendimento dos alunos com deficiência.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

As professoras entendem que pelos resultados que os alunos apresentam no ensino comum, as contribuições dos serviços especializados atendem às necessidades dos alunos com deficiência e aos diferentes objetivos da política em sua totalidade.

³¹ GERED - Gerência Regional de Educação

Questão 3: Quais as mudanças observadas no desempenho do aluno incluído no ensino comum em relação à atuação dos serviços especializados?

Mudanças	Freqüência
Mudanças significativas, os alunos demonstram maior interesse e disposição para prosseguir seus estudos;	7
Acréscimo considerável em relação ao processo ensino aprendizagem;	7
Alunos e professores do ensino comum demonstraram uma maior aceitação e colaboração aos alunos incluídos.	1

Quadro 7: Mudanças observadas no desempenho do aluno incluído no ensino comum em relação à atuação dos serviços especializados

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os professores do ensino especial responderam que todos estão ganhando com este processo. Há um maior compromisso e comprometimento de todos com a política inclusiva. Mesmo sendo gradativamente colocado em prática, já observam resultados positivos no que diz respeito à interação entre aluno/aluno e professores/alunos, com o conhecimento científico, onde os alunos estão tendo mais acesso à apropriação do conhecimento.

Questões de 4 a 7: Qual a avaliação dos professores quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Freqüência										
Cursos de Capacitação								1	1	1	5
Recursos									2	1	5
Sala de Aula								1	1	1	5
Tamanho das Turmas								1		2	5

Quadro 8: Avaliação dos professores quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

Obs: nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Analisando as respostas dos professores com relação à capacitação,

recursos, sala de aula e tamanho das turmas observamos que há um caminho já percorrido com relação à redução do número de alunos por turma, que há também a preocupação em atualizar e capacitar professores para atuar com a diversidade escolar. Existe uma política que vem contribuindo para que a educação inclusiva saia do papel e seja implementada com respeito ao cidadão. Na política de educação especial de Santa Catarina há critérios para a implantação dos serviços, formação e desdobramento de turma, basta seguir as orientações.

As questões de 8 a 10 foram organizadas em quadro com a essência das respostas coletadas, do qual será apresentada no decorrer da pesquisa.

Questão 8: Quanto às formas para minimizar as dificuldades, os professores do ensino especial responderam:

Argumentos	Frequência
Buscam métodos e materiais diferenciados para atender as diversidades;	6
Procuram entender que os alunos são diferentes, adaptando as avaliações as suas necessidades.	2

Quadro 9: Formas para minimizar as dificuldades encontradas em sala de aula no ensino comum

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Nas contribuições das professoras foi observado, que elas estão buscando estratégias que vêm ao encontro das necessidades, oportunizando condições de aprendizado aos alunos que precisam metodologias e adaptações adequadas para que o processo ensino-aprendizagem tenha êxito.

Como podemos constatar no relato abaixo:

PE3³²: Utilização de metodologias variadas; dar condições para que aqueles colegas que melhor se relacionam, interajam durante as aulas.

Segundo as professoras existem inúmeras formas de minimizar as dificuldades, basta que o professor utilize métodos, técnicas e recursos especializados que auxiliam os alunos em seu aprendizado, conforme a LDB 9394/96 no: Art. 59. Preconiza que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades

³² PE3 – Professora de Educação Especial

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 para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como aqueles que apresentem uma habilidade superior para o respectivo nível de ensino. (LDB/9394/96).

Questão 9: Como você avalia a inserção dos serviços especializados para atender os alunos com deficiência? Comente.

Nas respostas das professoras evidenciamos a compreensão de que os serviços especializados vêm contribuir para o processo ensino-aprendizagem, como confirmam os argumentos mais significativos destacados pelos professores pesquisados a seguir no quadro 11:

Argumentos	Freqüência
O trabalho realizado em parceria com os professores do ensino comum e ensino especial é muito importante;	6
Assegura aos alunos melhor qualidade de atendimento;	1
Prepara os professores para trabalhar com estes alunos.	1

Quadro 10: Avaliação da inserção dos serviços especializados para atender os alunos com deficiência.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Para ilustrar os depoimentos dos professores, Freire (2001) diz que:

O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode, é reconhecer os limites que sua prática impõe e perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática de que ele faz parte.

Para que a aprendizagem ocorra é importante segundo o Projeto Viva/ MEC,

adaptar o método de ensino às necessidades de cada aluno é, na realidade, um procedimento fundamental na atuação profissional de todo educador, já que o ensino não ocorrerá, de fato se o professor não atender ao jeito que cada um tem para aprender. Faz parte da tarefa de ensinar procurar as estratégias que melhor respondam às características e às necessidades peculiares a cada aluno. (PROJETO ESCOLA VIVA, ADAPTAÇÕES CURRICULARES DE GRANDE PORTE, p. 24)

As professoras do ensino especial acham que a condução da implantação da política de educação especial está sendo feita da melhor forma, pois está havendo um crescimento pessoal, social e cultural, demonstraram em seus depoimentos que está havendo maior conscientização da luta pela inclusão de todos na sociedade.

Questão 10: O que está faltando para que a escola consiga obter melhores resultados no aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum?

Os professores do ensino especial acreditam que o caminho está sendo percorrido no sentido de melhorias no processo de aprendizagem, conforme sistematizado no quadro a seguir:

Argumentos	Frequência
Houve uma evolução do processo de inclusão, mas ainda há necessidades como: conhecer, aceitar e acreditar no aluno com deficiência;	5
Mais cursos de capacitação;	2
Utilização de metodologias adaptadas às necessidades dos alunos.	1

Quadro 11: Depoimento dos professores quanto aos resultados do aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

A partir do quadro 11 analisamos que os professores, que atuam como especialistas em educação especial observam um avanço considerável conforme relato dos professoras entrevistadas.

PE 1³³: A política de educação especial dá uma estrutura legal para que haja maior qualidade de atendimento nas escolas estaduais, pois proporciona a todos o acesso e respeito a sua necessidade, como o surdo conta com o intérprete na sala regular, tem um serviço educacional especializado no contra turno para ter melhor desempenho na turma, o aluno cego tem seu material expresso em braile, possui maquinas braile para seu uso e como o surdo recebe no contra turno um suporte técnico pedagógico para dar conta de suas atividades no ensino comum. Acontecendo os mesmos procedimentos para todos os alunos que necessitam de um atendimento especializado.

PE 3³⁴: Hoje não está faltando muita coisa, talvez um pouco mais de comunicação somente, pois há intérpretes, turma em Libras e alfabetização para alunos surdos e aos alunos com deficiência visual tem bastantes materiais adaptados e tem até natação. “Aos deficientes mentais tem os segundos professores para auxílio e também para todos os alunos no horário oposto é proporcionado o Serviço de Atendimento Especializado(SAEDE)”.

A região de abrangência da Gerência Regional de Educação (GERED) de São Miguel do Oeste possui atendimento especializado em todas as áreas que apresentam alunos com deficiência, provando que para a inclusão acontecer não basta assegurar o espaço físico.

3.1.3 Alunos com deficiência

Nas questões analisadas serão apresentados depoimentos de oito alunos que estão vivenciam a tentativa de construir à inclusão escolar e serão eles que relatarão como acontece o atendimento dos serviços especializados. Os alunos que participaram da pesquisa, são adolescentes e adultos, sendo cinco cegos e dois surdos. Os alunos surdos freqüentam o ensino médio e o serviço de atendimento educacional especializado e são instrutores surdos contratados pelo estado, para trabalhar com alunos menores, sendo eles responsáveis pela transmissão e fluência

³³ PE1 - professora de Educação Especial

³⁴ PE3 - professora de Educação Especial

da LIBRAS. Os alunos cegos foram videntes até uma determinada idade e em decorrência da diabetes, retinose pigmentar e glaucoma perderam a visão.

Encontraram no serviço de atendimento educacional especializado a razão de produzir e construir um conhecimento que até então não fazia parte de suas vidas. Neste serviço além da interação, da comunhão de experiências, estão aprendendo a escrita braile, a orientação e modalidade, Atividade da vida diária (AVD) e suporte pedagógico para frequentarem o ensino comum, natação e acima de tudo dar uma lição de perseverança, e eficácia.

As questões subjetivas 1 e 2 serão organizadas com a essência das respostas.

Questão 1: O que você entende por inclusão escolar?

Conforme depoimento dos alunos a inclusão escolar é um processo em que todos os alunos com “problemas” estão estudando na mesma sala de aula e acreditam que é uma coisa boa, que valoriza o ser humano. Além disso, apontam a inclusão como uma oportunidade de todos, indistintamente, estar ocupando o mesmo espaço de conhecimento, sem preconceito, com apoio de professores conforme suas necessidades.

Para um melhor entendimento destas posições, será citado um depoimento de aluno, conforme segue:

A1³⁵: É estar na sala de aula, trabalhar as diferenças em sala sem distinção, utilizando recursos disponíveis.

Para Marques (1992, p.8), a sociedade competitiva em que vivemos,

é uma sociedade impregnada de preconceitos e de um espírito competição que, por prepotência dos ditos “normais”, procura estabelecer os limites do outro, como se este fosse um inválido e, conseqüentemente, um ser digno apenas de “caridades” marginalizadoras e humanamente humilhantes.

Os alunos observam que houve um grande crescimento, respeito aos diferentes, com avanços significativos. Os alunos estudam num mesmo espaço

³⁵ A1 – aluno com deficiência

físico, oportunizando a todos a troca de experiência, fazendo com isso que todos cresçam.

Questão 2: Como você vê a inclusão em sua escola?

Para responder a esta questão, os alunos relatam que há união e compreensão e muita aceitação e que é uma forma muito boa dos alunos com alguma dificuldade poderem participar de uma escola e se relacionar com outros alunos.

Para ampliar a visão destas respostas serão apresentados os argumentos e a frequência das opções dos alunos com deficiência entrevistados.

Argumentos	Frequência
Todos os alunos estudam na mesma sala, juntos “normais e deficientes”;	6
União, compreensão e muita aceitação;	4
Recebem ajuda dos professores, isto é muito bom.	3

Quadro 12: Inclusão Escolar sentida pelo aluno incluído na rede comum.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Para A4: O aluno na escola é visto como um ser capaz é atendido de acordo com sua deficiência, sendo atendido em sala, fazendo trocas entre si.

Podemos acrescentar ao depoimento dos alunos o que Alves (2007) expressa em seu artigo “Inclusão: o encontro em outra dimensão”

Enquanto existir o olhar e ação de exclusão, as pessoas não vencerão suas muletas mentais, seus apoios em não aceitar o diferente, aquilo que não tem coragem de superar em si mesmo. [...] A aceitação requer coragem. Coragem para romper paradigmas, barreiras internas limitadoras, é abrir-se espaço para possibilidades de crescimento [...] Verdadeiro! (ALVES, 2007 p.34)

Evidencia-se, baseado nas respostas dos alunos, que a escola está ultrapassando as barreiras da aceitação tanto das pessoas com deficiência, quanto das pessoas sem deficiência que estão juntas construindo um espaço inclusivo através da união, compreensão entre todos os membros da escola.

Os quadros 12 ao 16 foram organizados a partir da análise de questões de múltipla escolha, com alteração da ordem das respostas para melhor apresentação das questões.

Questão 3: Qual a maior dificuldade sentida pelo aluno incluído em relação a sua inclusão na escola?

Para se identificar a maior dificuldade para que o aluno seja incluído na escola foram apresentados alguns argumentos, sendo que as opiniões dos alunos está demonstrada no quadro à seguir.

Dificuldade	Frequência
Recursos inadequados.	7
Com relação ao conteúdo;	5
Avaliações não condizem com o que é proposto;	5
Aceitação dos colegas;	2

Quadro 13: Maior dificuldade sentida pelo aluno incluído em relação a sua inclusão na escola.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Para responder a questão “qual a maior dificuldade que você sente em relação a sua inclusão na escola” os alunos relacionaram como o maior obstáculo o conteúdo, denotando a necessidade de ser contemplado nas escolas no Projeto Político Pedagógico, as adaptações curriculares que auxilia professores e alunos a ter acesso ao conhecimento de forma mais acessível, contribuindo para o desenvolvimento.

SEESP/MEC (2005, p.59), diz que:

O currículo é construído a partir do PPP da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar: o que, como e quando avaliar.

Questão 4: Como sente o relacionamento de seus colegas com você?

Os alunos afirmam em suas respostas que não sentem nenhuma diferença no relacionamento com os colegas, acham que há uma relação normal entre eles.

Talvez haja alguns sentimentos de exclusão por parte dos alunos sem deficiência, porém, estas manifestações não são internalizadas pelos alunos incluídos ou os mesmos não expressam estes sentimentos.

Acredita-se que a influência da mídia e o convívio com a diversidade na escola, tem relação com o que Sasaki (2007, p.23), afirma:

que a acessibilidade atitudinal, acontece por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

Questão 5: O que o professor precisa saber para trabalhar a diferença?

Ao serem questionados sobre as competências para que um professor possa trabalhar a diferença, os alunos abordaram quesitos como a capacitação e material de apoio específico para as turmas com alunos incluídos. As respostas estão apresentadas no quadro às seguir.

Para trabalhar precisa	Freqüência
Ter preparo;	5
Conhecer formas de trabalho adequado para cada deficiência;	4
Ter material e equipamentos adequados;	4

Quadro 14: O que o professor precisa saber para trabalhar com a diferença.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os alunos em suas respostas demonstraram que para trabalhar com as diferenças é importante ter alguns requisitos básicos como: preparo, material e equipamentos adaptados, e ter habilidades específicas.

Sasaki (2005, p.23) afirma que devem acontecer medidas que assegurem a acessibilidade dos alunos no espaço escolar. Dentre as seis que ele defende abordaremos a acessibilidade metodológica sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito

de logística didática, etc.) de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares, etc.).

Como afirma Sasaki (2005), as medidas que asseguram a acessibilidade, são de suma importância, pois para haver a inclusão devem ser respeitadas as possibilidades de desenvolvimento do aluno.

Questão 6: Qual a maior dificuldade para sentir-se incluído?

As dificuldades para que o aluno sintam-se incluído são relacionadas desde a acessibilidade, fatores relacionados com os professores, colegas e inclusive alguns fatores relacionados com o próprio aluno incluído.

Dificuldades	Freqüência
Falta de acessibilidade;	2
Despreparo por parte dos docentes;	2
Não acreditar nas suas possibilidades;	1
Aceitação;	1
Não apresentaram nenhuma dificuldade.	1

Quadro 15: Maiores dificuldades para sentir-se incluído

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

O maior indicativo quanto às dificuldades enfrentadas pelo aluno incluído é o despreparo dos docentes e a falta de acessibilidade³⁶, muito se luta para que seja respeitado o espaço. Os alunos demonstraram em seus relatos que a grande dificuldade encontrada diz respeito a acessibilidade e despreparo dos docentes. Este ainda é o maior indicativo quanto as barreiras enfrentadas pelo aluno incluído, mesmo sendo constante a luta pela conquista respeito a este espaço.

³⁶ Acessibilidade é normatizado pelo Decreto 5.296 /2004. A acessibilidade representa o direito de acesso a informações, como também o direito de eliminar barreiras arquitetônicas, de disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo, bem como toda e qualquer condição de acesso a melhoria de qualidade de vida ao homem.

Questões de 7 a 14: Qual a avaliação dos alunos quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Frequência										
Ensino Comum											
Cursos de Capacitação							1		2	2	1
Equipamentos disponíveis				1			1		1	1	2
Metodologia de ensino					1			2	1	1	1
Horário das aulas								1	1	4	
Não freqüentam o ensino comum (2)											
Ensino Especial											
Cursos de Capacitação										3	3
Equipamentos disponíveis								1		1	4
Metodologia de ensino								1		3	2
Horário de atendimento										5	1

Quadro 16: Avaliação das alunas quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

Obs: nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os alunos afirmam que são melhores atendidos em suas especificidades no ensino especial do que no ensino básico.

3.1.4 Pais de alunos com deficiência

Os relatos feitos pelos pais foram transcritos e abordados na análise. Serão apresentados depoimentos de pais que enfrentam no dia a dia as questões referentes à inclusão escolar. As questões subjetivas 1 e 2 foram organizadas em quadros com a essência das respostas.

Questão 1: O que você entende por inclusão escolar?

Argumentos	Frequência
Inclusão vista com igualdade de oportunidade, para todos,	7
Respeito às individualidades.	2

Quadro 17: Inclusão Escolar na rede comum.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os pais responderam que entendem por inclusão escolar quando todos os alunos estudam juntos com certa igualdade.

Segundo os P1 e P2³⁷ : É o início de uma caminhada onde se trabalha conforme suas limitações, é dada a oportunidade do aluno participar da sociedade como um cidadão que ele é. A inclusão veio para auxiliar alunos e professores e valorizar os alunos na sala.

Sassaki ao referir-se a escola inclusiva diz que a inclusão propõe um único sistema educacional de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência e com ou sem outros tipos de condições atípicas.

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 de ficar de fora, o igual valor das minorias em comparação com a maioria. A educação inclusiva depende não só da capacidade do sistema escolar (diretor, professores, pais e outros) em buscar soluções para o desafio da presença de tão diferentes alunos nas classes, como também do desejo de fazer de tudo para que nenhum aluno seja novamente excluído com base em alguma necessidade educacional muito especial. (SASSAKI, 1998, p.2)

³⁷ P1 e P2 – Pai 1 e 2.

Questão 2: Como você vê a inclusão em sua escola?

Segundo o ponto de vista dos pais, a inclusão tem haver principalmente com aspectos relacionados com a escola, sendo que as respostas ao questionamento estão apresentadas no quadro à seguir.

Argumentos	Freqüência
Instituição aberta, eficiente, democrática e solidária;	8
Procura aperfeiçoar-se para o benefício da comunidade escolar em geral.	2

Quadro 18: Inclusão na escola.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

A inclusão é um processo que requer mudanças, mudanças estas que depende muito de cada um, um aspecto a destacar é a aceitação do diferente, aliada a esta deve-se ter acesso ao conhecimento, pois todos temos potencial, basta igualdade de oportunidade.

Destacamos alguns depoimentos realizados pelos pais:

P1.³⁸: “Parabenizo o Colégio São Miguel e seus profissionais pelo bom trabalho o qual vem se fazendo e cada vez mais vejo o progresso dentro das salas de educação especial e salas de aulas.”

Para o P5³⁹ : Está começando, mas precisa muito trabalho ainda, está abrindo caminho para os nossos filhos desfrutar de algo que está adormecido e não tinham forma de expressão.

Os quadros 19 ao 23 foram organizados a partir da análise das questões de múltipla escolha, onde foi alterada a ordem das respostas conforme mudanças indicadas. Estas representam as alternativas que compõem os instrumentos de coleta de dados.

³⁸ P1 - Pai 1

³⁹ P5 - Pai 5

Questão 3: Qual a maior dificuldade encontrada pelo seu filho para a inclusão na escola?

A inclusão do aluno com deficiência na escola pode apresentar dificuldades e este aspecto foi abordado neste questionamento. As alegações estão apresentadas no quadro à seguir para análise e considerações.

Argumentos	Freqüência
Conteúdo;	5
Aceitação dos colegas;	2
Recursos não adaptados.	2
Avaliação igual para todos os alunos;	1

Quadro 19: Maior dificuldade sentida pelo pai na inclusão do filho na escola.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Muitas são as dificuldades existentes para efetivarmos a inclusão, dentre elas estão as adaptações curriculares, que a SEESP/MEC (2005) orientam a flexibilidade e adaptações necessárias ao bom desempenho e aproveitamento de todos os alunos com ou sem deficiência.

A questão apresentada aos pais foi respondida com base nos relatos dos filhos. Eles observam que ainda há dificuldades do professor fazer adaptações no que se refere ao currículo.

Explicando como podem ser realizadas certas adaptações com relação ao conteúdo o SEESP/ MEC (2005, p.61) aborda que:

as adequações curriculares constituem, pois possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adequações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

- O que o aluno deve aprender;
- Como e quando aprendem;
- Que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem;
- Como e quando avaliar o aluno.

Questão 4: Como você sente o relacionamento dos colegas com seu filho?

Relacionamento	Freqüência
Observa-se, em alguns casos, a dificuldade na interação e relacionamento como os colegas;	5
Não observam nenhuma diferença.	4

Quadro 20: Relacionamento dos colegas com o filho

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Os pais, conforme o quadro 20, declaram que não observam nenhum preconceito e muito menos que seus filhos são tratados diferentes pelos colegas, mas alguns sentem que há uma dificuldade de seus filhos criarem vínculos e interagirem com seus colegas. Observamos nas respostas dos pais que há uma divisão quanto aos sentimentos, pois sabemos que há a diferença arraigada em nossa sociedade como define Mantoan (2003, p.16)

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana vem sendo cada vez mais desvelada e destacada e se tornando condição imprescindível para entendermos como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos.

Questão 5: O que o professor precisa saber para trabalhar a diferença?

Para responder a esta questão, os pais relatam que há união e compreensão e muita aceitação e que é uma forma muito boa dos alunos com alguma dificuldade poderem participar de uma escola e se relacionar com outros alunos.

Para trabalhar precisa	Freqüência
Ter preparo;	10
Ter material e equipamentos adequados;	8
Ter habilidade para trabalhar com turmas com alunos incluídos.	7
Conhecer a forma de trabalho adequado para cada deficiência;	1

Quadro 21: O que o professor precisa saber para trabalhar a diferença

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

O que vemos na prática escolar são professores que não se atêm ao verdadeiro papel do currículo na formação do cidadão e tendo-o como imutável, que

deve ser difundido de geração a geração, sem a preocupação de atrelar currículo ao PPP da escola, este que irá viabilizar sua operacionalização, orientando as atividades educativas as formas de execução e definição de sua finalidade. Nos PCN – Adaptações curriculares (1999, p.31) apresentam que

a concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Questão 6: Qual a dificuldade que seu filho tem para sentir-se incluído?

Para conhecer a realidade da inclusão da pessoa com deficiência buscou-se conhecer a opinião dos pais sobre este processo e as dificuldades sob o seu ponto de vista. Estas constatações são apresentadas no quadro à seguir.

Dificuldades	Freqüência
O despreparo dos docentes	3
Não há nenhuma dificuldade	3
Aceitação	2

Quadro 22: Maiores dificuldades para o filho sentir-se incluído

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

Alguns pais entendem que não há nenhuma dificuldade para a real inclusão, já outros dizem que poderia ser melhor se os professores do ensino básico estivessem preparados para trabalhar com as diferenças e assim, os resultados seriam mais eficazes.

Questões de 7 a 14: Qual a avaliação dos pais quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas?

Ensino Comum	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Freqüência										
Cursos de Capacitação					1		1	1	2	4	2
Equipamentos disponíveis					1			3	2	4	
Metodologia de ensino						1			3	6	0
Tamanho das Turmas						1		1	2	6	
Não respondeu – 1											
Ensino Especial	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Freqüência										
Cursos de Capacitação								1		7	2
Equipamentos disponíveis								1	1	7	1
Metodologia de ensino									2	7	1
Tamanho das Turmas								2		7	1

Quadro 23: Avaliação dos pais quanto a cursos de capacitação, recursos, sala de aula e tamanho das turmas.

Obs: nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.

Fonte: Dados de pesquisa, 2007.

No que se refere às respostas dos pais quanto ao ensino básico e especial observou-se que o ensino especial atinge os objetivos melhor do que no ensino básico.

Com base nos estudos com os grupos pesquisados, podemos observar que o serviço de atendimento educacional especializado, veio para suprir uma necessidade que há muito tempo está sendo reivindicado por todos os grupos pesquisados. Baseada em todas as inquietações apresentadas, buscamos nas considerações finais contemplar o que mais relevante consideramos nesta pesquisa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento faremos uma retomada das intenções iniciais da pesquisa direcionando o olhar para a trajetória percorrida até então, buscando responder a questão de pesquisa: Qual a contribuição dos serviços especializados que a escola oferece ao aluno com deficiência, para que ele seja incluído no ensino comum e desenvolva nível de conhecimento para acompanhar o processo ensino-aprendizagem?

Ao chegar ao final desse estudo retorno ao objetivo geral que foi “identificar de que forma os serviços especializados efetivamente contribuem para que o aluno, com deficiência, seja incluído no ensino comum e desenvolva nível de conhecimento para acompanhar o processo ensino-aprendizagem”. A pesquisa perpassa inquietações pessoais e profissionais, visto que como profissional ligado diretamente ao processo inclusivo e formadora de profissionais atuantes nos atendimentos educacionais especializados interessamo-nos pelo processo inclusivo que oportuniza um atendimento educacional que respeite e atenda as necessidades desta clientela, pois é pela acessibilidade que podemos oportunizar condições dignas de inclusão.

Nas respostas dos pesquisados podemos observar que os serviços atendem plenamente aos objetivos a que se propõe, pois a frequência registrada pelas respostas apontam para um grande avanço no atendimento dos alunos com deficiência. Há pouco tempo atrás, a EEB São Miguel, o aluno com deficiência era visto como aluno que deveria ser encaminhado à escola especial, esta postura era muito cômoda, pois repassava o “problema” para outros. Observa-se que há grande preocupação da escola em buscar os serviços especializados como suporte técnico pedagógico para alunos e professores.

O objetivo específico que propõe analisar a atuação dos serviços especializados desenvolvidos junto aos alunos com deficiência, na sala comum, bem como sua contribuição no processo ensino aprendizagem, *a priori*, segundo os depoimentos coletados, as mudanças estão consubstanciadas em leis e políticas públicas que dão um suporte legal a toda e qualquer investida na procura de direito já assegurado. Desta forma podemos observar que todos os participantes da pesquisa conhecem e se fazem valer do direito adquirido, mas não basta que haja o

cumprimento da lei, é preciso que as agências formadoras e o poder público, dêem o conhecimento necessário para que profissionais possam atuar sem medo de trabalhar com as diversidades visíveis no contexto educacional, pois temos depoimentos de professores que não foram preparados para assumir tão grande desafio, falta-lhes conhecimento.

Refletindo a respeito dos depoimentos apresentados, entendemos que muito deste preparo deve-se a uma palavra chave “o querer”, também considerando que a formação acadêmica é de fundamental importância para que os profissionais saiam de uma universidade com certo conhecimento de como atuar com as diversidades existentes. Faz-se necessário registrar o quanto é importante os profissionais receberem capacitação continuada, pois o mundo está em constantes mudanças, não há condições de continuarmos somente com os saberes que recebemos na nossa formação, deve-se haver contínua troca, firmando a relação teoria x prática.

No que se refere às principais dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência, incluídos no ensino comum, evidenciamos que do ponto de vista dos pais, as respostas são divergentes, sendo que alguns pais entendem que não há nenhuma dificuldade para a real inclusão dos alunos com deficiência, já outros dizem que poderia ser melhor se os professores do ensino básico estivessem preparados para trabalhar com as diferenças e assim, os resultados seriam mais eficazes. Para os alunos incluídos, as dificuldades apontadas estão relacionadas com a acessibilidade que não atendem às expectativas dos alunos com deficiência.

Quanto ao terceiro objetivo específico a pesquisa procura oferecer subsídios para desenvolver estratégias que possam ser utilizadas no aprimoramento do processo ensino-aprendizagem para as turmas com alunos incluídos. Sob este enfoque podemos salientar que já está sendo implementado e que é recente a preocupação de incluir todos no espaço escolar. Muito se tem registrado que a exclusão partia da família em esconder, em negar o direito de participar das atividades familiares, de não acreditar no potencial da pessoa com deficiência, enfim, de ficar à margem da família, da comunidade e da sociedade. Mas o inverso também existe, a luta de famílias que buscam uma oportunidade para a pessoa com deficiência e, foi através destas lutas, que houve este acordar para a necessidade de incluir a todos no processo educacional, legal, social e, acima de tudo, no processo de humanização.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Dolores Fortes. Pelos caminhos da inclusão. **Revista Direcional do Educador das Escolas**, n. 30, São Paulo: Exclusiva Publicações, 2007, p. 34.

AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN. **Psicología Educativa**: Un punto de vista cognoscitivo. 2. ed. México: Trillas, 1983. Disponível em: www.didacticahistoria.com/psic/psic02.htm

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa/ Portugal, 2004.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFEL, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BERGMANN, Ana. **Educação infantil III**. Campina Grande do Sul, PR: Lago, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA. Presidência da República Secretaria – Geral. Esplanada dos Ministérios Bloco T, Anexo II do Ministério da Justiça, sala 211. Brasília – DF CEP 70.064-900.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira. integração/ segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: EDUC.1999.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1997.

CENTRO de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB). **Aceleração da aprendizagem no ensino fundamental / CETEB**. Brasília, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Meditação, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **A Nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

FERRARO, Alceu R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, nº 12, p. 22-47, 1999.

FISCHMANN, R. **Diversidade, um paradigma do viver**. Nova Página Web da Fundação Bank Boston, São Paulo, p. 1 - 2, 01 dez. 2005.

FONSECA, V.da. **Educação especial programa de estimulação precoce**: uma introdução as idéias de Feuerstein. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FOUCAULT, Michel. **A História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP 2001.

Fundação Catarinense de Educação Especial. **Diretrizes para a implantação das salas de recursos na área da deficiência sensorial/FCEE**, Centro de Estudos ao Atendimento da Deficiência Sensorial. Florianópolis: FCEE, 1998.

Fundação Catarinense de Educação Especial. **Manual dos direitos e deveres das pessoas com necessidades especiais e legislação normativa/Henrique Rios Martins, Norton da Cunha Lisboa**. Florianópolis: Insular, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLES, Eugenio. Necessidades Educacionais especiais/ Eugenio Gonzáles, Coordenador; Maria Arrillaga...{et al.}; tradução Daisy Vaz de Moraes. – Porto Alegre: Artmed.2007.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1992.

JESUS, Denise Meyrelles de; CAETANO, Andressa Mafezoni, AGUIAR, Ana Maria Bianchi de. **Convivendo com a diferença**: os alunos com necessidades educativas especiais na escola regular. EDUCAÇÃO ON-LINE. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 02 set. 2007.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KIRK, Samuel A. **Educação da criança excepcional**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LÜDKE, Menga- Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Menga Lüdke, Marli EDA André: São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino de. **Fundamentos para uma educação inclusiva. Educação on-line**. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 20 ago. 2006.

MANNHEIM, Karl. **Libertad y planificación democrática**. México: Editorial Fondo de Cultura Econômica, 1971.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? porque? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003, (Coleção Cotidiano Escolar)

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x Inclusão: educação para todos**. Porto Alegre: Pátio, n° 5, p. 4-5 maio/jun. 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou Estar, Eis a Questão**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MARQUES, Carlos Alberto. **Implicações políticas da institucionalização da deficiência**. vol.19 n. 62, Campinas: Educação & Sociedade, 1998.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. Série Idéias n. 28, São Paulo: FDE, p.111-112, 1997.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOLL, L.C. **Vygotsky e a Educação: Implicações Pedagógicas da Psicologia Sócio-Histórico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

NISKIER, Arnaldo. **A educação na virada do Século**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Algumas contribuições da psicologia cognitiva**. Série Idéias n.6, São Paulo: FDE,1992. p.47-51

ONU. **Procedimentos-padrão das Nações Unidas para a equalização de oportunidades para pessoas portadoras de deficiências**. A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt> Acesso em 20/jan/2008

PADILHA, Sandra Marisa Allebrandt; FREITAS, Soraia Napoleão. A instituição especializada no cenário da educação inclusiva: o contexto brasileiro. In: FREITAS, Soraia Napoleão; RODRIGUES, David; KREBS, Ruy (orgs). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: UFSM, 2005.

PARECER nº 47/2005/CONADE/SEDH/PR Assunto: Projeto de Lei nº 3.557 de 2004, do Deputado Dimas Ramalho (PPS-SP). Texto extraído do manual pais e dirigentes – uma parceria eficiente. Editado pela Federação Nacional das APAES – 1997. Atualizado pela Federação Nacional das APAES – 2006. Disponível em: <www.apaebrasil.org.br>.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental**: da superstição à ciência. São Paulo: Quieroz/EDUSP, 1984.

PIAGET, J. **A linguagem e o Pensamento**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

POLÍTICA de educação especial no Estado de Santa Catarina: proposta/Coordenador Sergio Otavio Bassetti. São José: FCEE, 2006 52 p.

PROJETO Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola- alunos com necessidades educacionais especiais, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação especial, C327 2000.

RODRIGUES, David e Krebs (org.) **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: UFSM, 2005.

RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. As escolas inclusivas na opinião mundial. **Revista Nacional de Reabilitação**, a. 2, n. 2, p. 7-8 e 10, jan./fev. 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Educação para o trabalho. Curitiba. In: WORKSHOP II CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4 a 7 de abr. 1998, 2 p. (mimeo).

SASSAKI, Romeu Kazumi. As escolas inclusivas na opinião mundial. In: WORKSHOP II CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4 a 7 de abr. 1998, 2 p. (mimeo).

SASSAKI, Romeu Kazumi. Pelos caminhos da inclusão. Revista **do Educador Direcional das Escolas**, n. 30. São Paulo: Exclusiva Publicações, 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **Parâmetros curriculares nacionais**: adaptações curriculares/ Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC / SEF / SEESP, 1999.

SKINNER, B.F. **O Mito da liberdade**. Rio de Janeiro: Bloch, s/d. p. 25-37.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão escolar**: concepção de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

VALA, Jorge. A análise de conteúdo. In: SILVA, Augusto Santos Silva; PINTO, José Madureira (org). **Metodologia das Ciências Sociais**. Porto Edições Aprofundamento, 1996.

VIGOTSKI, L.S. **A Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semiónovic. **V Fundamentos de Defectologia**. Editorial Pedagógico, Moscú, 1983, Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

APÊNDICES

Apêndice A – Ficha de Identificação

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A)

1. Dados de identificação:

Nome:

Idade:

Sexo:

Data de Nascimento:

Naturalidade:

2. Formação:

Curso:

Instituição:

3. Atuação Profissional:

Locais onde atuou:

Período:

Série:

CH:

Experiência em:

Tempo de Serviço:

4. Formação complementar:

Cursos Significativos:

Leituras:

Apêndice B - Roteiro de Questionário para Professores

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

A - Assinale a resposta que expressa a sua opinião sobre as questões a seguir:

1. Como você avalia a atuação dos serviços de atendimento especializados como um recurso/ suporte para os alunos com necessidades especiais de aprendizagem?

() – ótimo () – Muito Bom () – Bom () – Regular () – Insatisfatório

Justifique a sua resposta:

2. Quais as principais contribuições do serviço especializado no atendimento a alunos com deficiência?

() – Melhora no desempenho acadêmico

() – Contribui para a inclusão escolar

() – Proporciona maior interação aluno/ ensino comum

() – Atende ao desempenho acadêmico, contribui para a inclusão escolar e social e proporciona maior interação aluno/ ensino comum

() – Não há contribuições

3. Quais as mudanças observadas no desempenho do aluno incluído no ensino comum em relação à atuação do serviço especializado?

() – Houve um acréscimo considerável em relação ao processo ensino aprendizagem

() – O aluno demonstra mais interesse e disposição para prosseguir seus estudos

() – Alunos e professores do ensino comum demonstraram uma maior aceitação e colaboração aos alunos incluídos

() – Todas as alternativas acima citadas são verdadeiras

() – Não houve mudanças consideráveis

B - Atribua uma nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.

4. Cursos de capacitação que você fez parte ou realizou sobre o tema:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Recursos (equipamentos disponíveis) usados na sala comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Tamanho das turmas no ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Tamanho das turmas no ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

8. O que você faz para minimizar as dificuldades enfrentadas em sala de aula com relação à diversidade encontrada em sala?

9. Como você avalia a inserção dos serviços especializados para atender os alunos com deficiência? Comente.

10. Para você o que está faltando para que a escola consiga obter melhores resultados no aproveitamento de alunos incluídos no ensino comum?

Apêndice C – Roteiro de questionário para pais e alunos

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA PAIS E ALUNO

1. O que você entende por inclusão escolar?
2. Como você vê a inclusão em sua escola?

Assinale a resposta que expressa a sua opinião sobre as questões a seguir:

3. Qual a maior dificuldade que você sente em relação a sua (ou do filho) inclusão na escola?
 - () É a aceitação dos colegas
 - () É com relação ao conteúdo
 - () A avaliação não condiz com o que é proposto
 - () Os recursos não são adequados
 - () outros
4. Como você sente o relacionamento de seus colegas com você (com o filho)?
 - () Diferente dos demais colegas
 - () Não observa diferença
 - () Há resistência no relacionamento
 - () Dificuldade em interação
 - () outros
5. Em sua opinião o que o professor precisa saber para trabalhar com a diferença?
 - () ter preparo, conhecer forma de trabalho adequado para cada deficiência
 - () Ter material e equipamentos adequados
 - () Ter habilidade para trabalhar com turmas com alunos incluídos
 - () Todas as respostas estão corretas
 - () Outro
6. Qual a sua maior dificuldade para sentir-se (do filho) incluído?
 - () A aceitação
 - () A falta de acessibilidade
 - () O despreparo por parte dos docentes
 - () O não acreditar nas suas possibilidades
 - () Não há nenhuma dificuldade

Atribua uma nota de 0 a 10, considerando que quanto maior a nota, maior o grau de aprovação.

7. Capacidade do Professor do ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

8. Equipamentos disponíveis sala do ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9. Metodologia de ensino utilizado no ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

10. Horário das aulas no ensino comum

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

11. Capacidade do Professor do serviço de atendimento especializado

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

12. Equipamentos disponíveis do serviço de atendimento especializado

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

13. Metodologia de ensino utilizado no serviço de atendimento especializado

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

14. Horário do atendimento no serviço de atendimento especializado

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXOS

ANEXO A – Resolução Estadual Nº 112/2006/CEE/SC**RESOLUÇÃO ESTADUAL Nº 112/2006/CEE/SC**

Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA, no uso de suas atribuições, de acordo com o inciso XII do artigo 10, do Regimento Interno deste Conselho,

R E S O L V E:

Artigo 1º - A Educação Especial integra o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, caracterizada como modalidade que demanda um conjunto de procedimentos e recursos específicos que visam ao ensino, à prevenção, à reabilitação e à profissionalização da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

Artigo 2º - As pessoas de que trata esta Resolução são aquelas diagnosticadas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

Parágrafo 1º - A pessoa com deficiência é aquela que apresenta restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita o desempenho de uma ou mais atividades da vida diária. As deficiências podem ser:

I. Deficiência Auditiva - é a perda parcial ou total, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. A mensuração é feita através de avaliações que comprovem perda bilateral de 25 decibéis (dB) ou mais, resultante da média aritmética do audiograma, aferida nas frequências de 500 Hertz (Hz), 1.000 Hz, 2.000 Hz, 3.000 Hz, 4.000 Hz; variando de acordo com o nível ou acuidade auditiva da seguinte forma:

- a) leve/moderada: perda auditiva de 25 a 70 dB;
- b) severa/profunda: perda auditiva acima de 71 dB.

II. Deficiência Visual - é a redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção óptica. Classifica-se em:

- a) cegueira é a perda total ou o resíduo mínimo de visão que leva a pessoa a necessitar do Sistema Braille como meio de leitura e escrita;

b) baixa visão ou visão subnormal é o comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, mesmo após tratamento ou correção óptica, mantendo um resíduo visual.

III. Deficiência Física - é a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paresia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou a ausência de membros, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

IV. Deficiência Múltipla - é associação de duas ou mais deficiências primárias, sejam elas na área mental, visual, auditiva ou física.

V. Deficiência Mental - se caracteriza por comprometimento cognitivo relacionado com o intelecto teórico (capacidade para utilização das formas lógicas de pensamento conceitual) que também pode se manifestar no intelecto prático (capacidade para resolver problemas de ordem prática de modo racional) que ocorre no período de desenvolvimento, ou seja, até os 18 anos de idade. A pessoa, com severos comprometimentos mentais será amparada de acordo com a legislação vigente.

Parágrafo 2º - A pessoa com condutas típicas é aquela que apresenta manifestações típicas dos seguintes quadros, de maneira isolada ou combinada:

I. Transtorno hipercinético ou do déficit de atenção por hiperatividade/impulsividade se caracteriza pela combinação de comportamento hiperativo com desatenção marcante;

II. Transtornos invasivos do desenvolvimento se caracterizam por anormalidades qualitativas em interações sociais recíprocas e em padrões de comunicação e, por um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.

Parágrafo 3º - A pessoa com altas habilidades é aquela que apresenta notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Artigo 3º - A Educação Especial fundamenta-se no princípio básico da inclusão das pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, utilizando-se da contribuição de pesquisas científicas, de novas tecnologias e processos pedagógicos que favoreçam a participação na sociedade.

Artigo 4º - A Educação Especial, no âmbito do ensino regular, deve ser compreendida como uma modalidade transversalizada nos níveis de ensino, etapas e modalidades da Educação Básica, organizada para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos de que trata essa Resolução.

Parágrafo 1o. O Poder Público e as escolas de iniciativa privada devem disponibilizar na rede regular de ensino, quando necessário:

I. Professor Interprete - professor ouvinte com fluência em LIBRAS, que interpreta o professor regente para atuar em turmas mistas composta por educandos ouvintes e surdos.

II. Professor Bilíngüe - professor ouvinte com fluência em Língua Portuguesa e LIBRAS e, para atuar na educação indígena, deve ainda, ter fluência na língua da etnia.

III. Instrutor da Língua Brasileira de Sinais - professor surdo com fluência em LIBRAS que atua com o ensino da língua de sinais.

IV. Segundo Professor em Turma - professor com habilitação em Educação Especial - área 5 (cinco) que atua com o professor regente nas turmas onde exista matrícula de educandos, de que trata esta resolução, que requeiram dois professores na turma.

V. Acompanhante Terapêutico - profissional que acompanha educandos de que trata esta resolução, em condições de sofrimento psíquico intenso, privados total ou parcialmente, de laços sociais e afetivos e da possibilidade da livre circulação pelo espaço escolar.

VI. Técnico na Área da Saúde - profissional vinculado à Secretaria de Saúde que atuará na unidade escolar que tenha matrícula de educandos de que trata esta resolução, que requeiram procedimentos clínicos.

VII. Serviço de Atendimento Educacional Especializado - SAEDE;

VIII. Serviço de Atendimento Especializado - SAESP.

IX. Assessoramento sistemático às escolas, independente da esfera administrativa com previsão e provisão de recursos para deslocamento do profissional entre as unidades escolares.

Parágrafo 2º - Na turma do ensino regular, quando houver a matrícula de quatro educandos, de que trata essa Resolução, será aplicado um redutor de cinco educandos, de acordo com o Plano de Matrícula editado pela Secretaria de Estado da Educação.

Parágrafo 3º - o disposto nos Parágrafos 1º e 2º do artigo 4º, depende de parecer dos processos encaminhados contendo: laudo diagnóstico e especificações das necessidades dos educandos emitidos pela Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e Fundação Catarinense de Educação Especial.

Artigo 5º - O Sistema Estadual de Educação deve garantir adequações curriculares para contemplar a diversidade, promovendo o acesso e permanência com qualidade dos educandos na rede regular de ensino e estas adequações curriculares devem constar do projeto político pedagógico das unidades escolares.

Parágrafo 1º - As adequações curriculares envolvem a utilização de recursos especializados, flexibilização das metodologias de ensino, dos planejamentos, da organização didática para atender a diversidade de todos os educandos.

Parágrafo 2º - As adequações curriculares quanto à temporalidade, avaliação e terminalidade para serem efetivadas pelas unidades escolares do Sistema Estadual de Educação dependem de legislação específica e parecer técnico da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e da Fundação Catarinense de Educação Especial.

I. A temporalidade refere-se ao ajuste de permanência do educando na mesma série e o conseqüente prolongamento do ano letivo, sem que se caracterize retenção. No caso de educandos com altas habilidades, poderá haver aceleração de estudos para concluir o curso em menor tempo.

II. A avaliação do processo ensino e aprendizagem deverá contemplar adequações de instrumentos e procedimentos que atendam a diversidade dos educandos.

III. Terminalidade Específica - o Poder Público e as escolas da iniciativa privada devem assegurar a terminalidade específica, para os educandos que em virtude de suas deficiências ou transtornos não puderem atingir os níveis exigidos. Aplica-se a terminalidade específica para os educandos, mediante relato descritivo das competências desenvolvidas durante sua permanência na educação básica, registradas no histórico escolar, para os que atingirem:

- a) 15 anos de idade para os anos iniciais do ensino fundamental;
- b) 18 anos de idade para os anos finais do ensino fundamental;
- c) 21 anos de idade para o ensino médio.

IV. Aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os educandos com altas habilidades.

Artigo 6º - O Poder Público e as escolas da iniciativa privada deverão disponibilizar ajudas técnicas aos educandos que delas necessitarem quanto à locomoção, comunicação, leitura e escrita.

Parágrafo Único - Para efeitos desta Resolução, considera-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida.

Artigo 7º - A Educação Especial, no âmbito dos Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial - CAESP, deve ser compreendida como programas educacionais e/ou reabilitatórios voltados ao atendimento das necessidades dos educandos de que trata essa Resolução, mediante:

Programa Pedagógico;

Programa Reabilitatório;

Programa Profissionalizante, e;

Programa de Assistência Social.

Parágrafo 1º. Para o atendimento nos CAESPs, dos educandos de que trata essa Resolução é necessária avaliação diagnóstica.

Parágrafo 2º. Os Programas de que trata o artigo 7º desta Resolução, devem ser compreendidos como:

I. Programa Pedagógico - desenvolvido mediante projetos educacionais, de caráter pedagógico, voltados ao atendimento dos educandos com idade entre 04 a 16 anos, com severos comprometimentos mentais, matriculados exclusivamente em CAESPs.

II. Programa Reabilitatório - voltado aos educandos matriculados no ensino regular ou em CAESPs, em caráter de habilitação ou reabilitação:

a) Estimulação Essencial - para crianças menores de 3 anos e 11 meses de idade com atraso no desenvolvimento neuro-psico-motor ou com prognóstico de atraso.

b) Reabilitação - para educandos maiores de 4 anos de idade que tenham necessidade de reabilitação específica ou combinada nas seguintes áreas: auditiva, física, motora e visual.

III. Programa Profissionalizante - voltado para os educandos de que trata essa Resolução, a partir dos 16 anos de idade, desenvolvido por meio de cursos e oficinas. Os sistemas de formação profissional ou instituições congêneres devem se organizar, conforme a legislação vigente na área.

IV. Programa de Assistência Social - voltado ao atendimento dos educandos, de que trata essa Resolução, maiores de 16 anos de idade, com severos comprometimentos mentais, poderão ser atendidos em:

a) casas-lar - órfãos e os em situação de vulnerabilidade social e com vínculos familiares fragilizados.

b) centros de convivência para educandos sem perspectiva de inserção no mercado de trabalho.

Parágrafo 3º. Os Serviços descritos nos incisos VII e VIII do parágrafo 1º do artigo 4º, poderão ser disponibilizados também pelos CAESPs.

Artigo 8º - Os educandos diagnosticados com severos comprometimentos mentais poderão ser atendidos, exclusivamente, em Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial na área da deficiência mental ou de transtornos invasivos do desenvolvimento e, a eles serão disponibilizados os Programas previstos no artigo 7º desta Resolução.

Parágrafo 1º. Nos municípios onde não existam Centros de Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial, na área da deficiência mental, os educandos diagnosticados com severos comprometimentos mentais, serão atendidos em Salas de Atendimento Alternativo - SAA. Estas Salas serão implantadas nas unidades escolares da rede regular de ensino e serão assessorados tecnicamente pela Fundação Catarinense de Educação Especial.

Artigo 9º - Os Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial de iniciativa privada, apoiados pela comunidade, conveniados com a Fundação Catarinense de Educação Especial, podem receber do Poder Público auxílio financeiro, ajudas técnicas e recursos humanos, desde que credenciados para esta finalidade pelo poder público.

Artigo 10 - O funcionamento dos CAESPs que atuam no âmbito pedagógico dependerá da autorização do Conselho Estadual de Educação, considerando o parecer técnico da Fundação Catarinense de Educação Especial.

Parágrafo 1º. A assessoria e supervisão dos CAESPs serão efetuadas pela Fundação Catarinense de Educação Especial.

Parágrafo 2º. Identificada qualquer irregularidade no funcionamento dos CAESPs, a Fundação Catarinense de Educação Especial comunicará ao Conselho Estadual de Educação e ao Ministério Público Estadual, para a adoção das medidas pertinentes.

Parágrafo 3º. Os CAESPs poderão produzir e adaptar ajudas técnicas bem como, deverão prestar assessoria quanto à acessibilidade para a rede regular de ensino.

Artigo 11 - No planejamento e na implementação de suas ações o Estado, através da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e da Fundação Catarinense de Educação Especial, disponibilizará, de forma indireta mediante os Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial, ou diretamente na rede regular de ensino, serviços de educação especial para apoiar, complementar ou suplementar a aprendizagem dos educandos de que trata esta Resolução.

I. Serviço de Atendimento Educacional Especializado - SAEDE, de caráter pedagógico, voltado ao atendimento das especificidades dos educandos com deficiência, com condutas típicas e, com altas habilidades matriculados na rede regular de ensino. Este Serviço será disponibilizado preferencialmente na rede regular de ensino em todas as etapas e modalidades da Educação Básica;

II. Serviço de Atendimento Especializado - SAESP, de caráter reabilitatório ou habilitatório, disponibilizado em Centros de Reabilitação ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial - CAESP.

Parágrafo 1º. A assessoria e supervisão dos SAEDEs serão efetuadas pela Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e Fundação Catarinense de Educação Especial.

Parágrafo 2º. Os serviços de Educação Especial não podem substituir o ensino obrigatório oferecido pela rede regular de ensino.

Artigo 12 - A organização dos Serviços de Educação Especial, de que trata esta Resolução, será estabelecida em Diretrizes dos referidos Serviços.

Artigo 13 - A implantação de SAEDEs nas escolas oficiais do Sistema Estadual de Ensino e nos CAESPs conveniados com a Fundação Catarinense de Educação Especial, dependerá de autorização desta Fundação e da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia.

Artigo 14 - A Política de Educação Especial para o Estado de Santa Catarina, definida pela Fundação Catarinense de Educação Especial e Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia deverá contar com o compartilhamento de responsabilidades das áreas da saúde, do bem estar social, trabalho e renda e, da infraestrutura.

Artigo 15 - O Poder Público para efetivar suas ações, na área da educação especial, através da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e da Fundação Catarinense de Educação Especial promoverá a articulação com as demais Secretarias de Estado, órgãos municipais, federais e empresas ou organismos nacionais e internacionais.

Artigo 16 - Os profissionais que atuam na educação especial deverão estar qualificados para o exercício da função e permanentemente atualizados.

Parágrafo Único. A Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e Fundação Catarinense de Educação Especial promoverão, na forma da legislação vigente, inclusive com outras instituições, a capacitação dos recursos humanos para a educação especial.

Artigo 17 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Artigo 18 - Fica revogada a Resolução nº 01/96/CEE e demais disposições em contrário.

Florianópolis, 12 de dezembro de 2006.

Adelcio Machado dos Santos

Presidente do CEE/SC

ANEXO B - DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004

DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004

Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nas Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Ficam sujeitos ao cumprimento das disposições deste Decreto, sempre que houver interação com a matéria nele regulamentada:

I - a aprovação de projeto de natureza arquitetônica e urbanística, de comunicação e informação, de transporte coletivo, bem como a execução de qualquer tipo de obra, quando tenham destinação pública ou coletiva;

II - a outorga de concessão, permissão, autorização ou habilitação de qualquer natureza;

III - a aprovação de financiamento de projetos com a utilização de recursos públicos, dentre eles os projetos de natureza arquitetônica e urbanística, os tocantes à comunicação e informação e os referentes ao transporte coletivo, por meio de qualquer instrumento, tais como convênio, acordo, ajuste, contrato ou similar; e

IV - a concessão de aval da União na obtenção de empréstimos e financiamentos internacionais por entes públicos ou privados.

Art. 3º Serão aplicadas sanções administrativas, cíveis e penais cabíveis, previstas em lei, quando não forem observadas as normas deste Decreto.

Art. 4º O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, os Conselhos Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, e as organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar e sugerir medidas para o cumprimento dos requisitos estabelecidos neste Decreto.

CAPÍTULO II

DO ATENDIMENTO PRIORITÁRIO

Art. 5º Os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Considera-se, para os efeitos deste Decreto:

I - pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

1. comunicação;
 2. cuidado pessoal;
 3. habilidades sociais;
 4. utilização dos recursos da comunidade;
 5. saúde e segurança;
 6. habilidades acadêmicas;
 7. lazer; e
 8. trabalho;
- e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências; e

II - pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

§ 2º O disposto no caput aplica-se, ainda, às pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas com criança de colo.

§ 3º O acesso prioritário às edificações e serviços das instituições financeiras deve seguir os preceitos estabelecidos neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, no que não conflitarem com a Lei nº 7.102, de 20 de junho de 1983, observando, ainda, a Resolução do Conselho Monetário Nacional no 2.878, de 26 de julho de 2001.

Art. 6º O atendimento prioritário compreende tratamento diferenciado e atendimento imediato às pessoas de que trata o art. 5º.

§ 1º O tratamento diferenciado inclui, dentre outros:

I - assentos de uso preferencial sinalizados, espaços e instalações acessíveis;

II - mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT;

III - serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e no trato com aquelas que não se comuniquem em LIBRAS, e para pessoas surdocegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento;

IV - pessoal capacitado para prestar atendimento às pessoas com deficiência visual, mental e múltipla, bem como às pessoas idosas;

V - disponibilidade de área especial para embarque e desembarque de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

VI - sinalização ambiental para orientação das pessoas referidas no art. 5º;

VII - divulgação, em lugar visível, do direito de atendimento prioritário das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;

VIII - admissão de entrada e permanência de cão-guia ou cão-guia de acompanhamento junto de pessoa portadora de deficiência ou de treinador nos locais dispostos no caput do art. 5º, bem como nas demais edificações de uso público e naquelas de uso coletivo, mediante apresentação da carteira de vacina atualizada do animal; e

IX - a existência de local de atendimento específico para as pessoas referidas no art. 5º.

§ 2º Entende-se por imediato o atendimento prestado às pessoas referidas no art. 5º, antes de qualquer outra, depois de concluído o atendimento que estiver em andamento, observado o disposto no inciso I do parágrafo único do art. 3º da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso).

§ 3º Nos serviços de emergência dos estabelecimentos públicos e privados de atendimento à saúde, a prioridade conferida por este Decreto fica condicionada à avaliação médica em face da gravidade dos casos a atender.

§ 4º Os órgãos, empresas e instituições referidos no caput do art. 5º devem possuir, pelo menos, um telefone de atendimento adaptado para comunicação com e por pessoas portadoras de deficiência auditiva.

Art. 7º O atendimento prioritário no âmbito da administração pública federal direta e indireta, bem como das empresas prestadoras de serviços públicos, obedecerá às disposições deste Decreto, além do que estabelece o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Cabe aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal, no âmbito de suas competências, criar instrumentos para a efetiva implantação e o controle do atendimento prioritário referido neste Decreto.

CAPÍTULO III

DAS CONDIÇÕES GERAIS DA ACESSIBILIDADE

Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, 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, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; e

d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

III - elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes à pavimentação, saneamento, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

IV - mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais

como semáforos, postes de sinalização e similares, telefones e cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

V - ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida;

VI - edificações de uso público: aquelas administradas por entidades da administração pública, direta e indireta, ou por empresas prestadoras de serviços públicos e destinadas ao público em geral;

VII - edificações de uso coletivo: aquelas destinadas às atividades de natureza comercial, hoteleira, cultural, esportiva, financeira, turística, recreativa, social, religiosa, educacional, industrial e de saúde, inclusive as edificações de prestação de serviços de atividades da mesma natureza;

VIII - edificações de uso privado: aquelas destinadas à habitação, que podem ser classificadas como unifamiliar ou multifamiliar; e

IX - desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Art. 9º A formulação, implementação e manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas:

I - a priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações; e

II - o planejamento, de forma continuada e articulada, entre os setores envolvidos.

CAPÍTULO IV

DA IMPLEMENTAÇÃO DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E URBANÍSTICA

Seção I

Das Condições Gerais

Art. 10. A concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto.

§ 1º Caberá ao Poder Público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior dos cursos de Engenharia, Arquitetura e correlatos.

§ 2º Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de fomento deverão incluir temas voltados para o desenho universal.

Art. 11. A construção, reforma ou ampliação de edificações de uso público ou coletivo, ou a mudança de destinação para estes tipos de edificação, deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As entidades de fiscalização profissional das atividades de Engenharia, Arquitetura e correlatas, ao anotarem a responsabilidade técnica dos projetos, exigirão a responsabilidade profissional declarada do atendimento às regras de acessibilidade previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

§ 2º Para a aprovação ou licenciamento ou emissão de certificado de conclusão de projeto arquitetônico ou urbanístico deverá ser atestado o atendimento às regras de acessibilidade previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

§ 3º O Poder Público, após certificar a acessibilidade de edificação ou serviço, determinará a colocação, em espaços ou locais de ampla visibilidade, do "Símbolo Internacional de Acesso", na forma prevista nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT e na Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985.

Art. 12. Em qualquer intervenção nas vias e logradouros públicos, o Poder Público e as empresas concessionárias responsáveis pela execução das obras e dos serviços garantirão o livre trânsito e a circulação de forma segura das pessoas em geral, especialmente das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, durante e após a sua execução, de acordo com o previsto em normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

Art. 13. Orientam-se, no que couber, pelas regras previstas nas normas técnicas brasileiras de acessibilidade, na legislação específica, observado o disposto na Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001, e neste Decreto:

I - os Planos Diretores Municipais e Planos Diretores de Transporte e Trânsito elaborados ou atualizados a partir da publicação deste Decreto;

II - o Código de Obras, Código de Postura, a Lei de Uso e Ocupação do Solo e a Lei do Sistema Viário;

III - os estudos prévios de impacto de vizinhança;

IV - as atividades de fiscalização e a imposição de sanções, incluindo a vigilância sanitária e ambiental; e

V - a previsão orçamentária e os mecanismos tributários e financeiros utilizados em caráter compensatório ou de incentivo.

§ 1º Para concessão de alvará de funcionamento ou sua renovação para qualquer atividade, devem ser observadas e certificadas as regras de acessibilidade previstas neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Para emissão de carta de "habite-se" ou habilitação equivalente e para sua renovação, quando esta tiver sido emitida anteriormente às exigências de acessibilidade contidas na legislação específica, devem ser observadas e certificadas as regras de acessibilidade previstas neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Seção II

Das Condições Específicas

Art. 14. Na promoção da acessibilidade, serão observadas as regras gerais previstas neste Decreto, complementadas pelas normas técnicas de acessibilidade da ABNT e pelas disposições contidas na legislação dos Estados, Municípios e do Distrito Federal.

Art. 15. No planejamento e na urbanização das vias, praças, dos logradouros, parques e demais espaços de uso público, deverão ser cumpridas as exigências dispostas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Incluem-se na condição estabelecida no caput:

I - a construção de calçadas para circulação de pedestres ou a adaptação de situações consolidadas;

II - o rebaixamento de calçadas com rampa acessível ou elevação da via para travessia de pedestre em nível; e

III - a instalação de piso tátil direcional e de alerta.

§ 2º Nos casos de adaptação de bens culturais imóveis e de intervenção para regularização urbanística em áreas de assentamentos subnormais, será admitida, em caráter excepcional, faixa de largura menor que o estabelecido nas normas técnicas citadas no caput, desde que haja justificativa baseada em estudo técnico e que o acesso seja viabilizado de outra forma, garantida a melhor técnica possível.

Art. 16. As características do desenho e a instalação do mobiliário urbano devem garantir a aproximação segura e o uso por pessoa portadora de deficiência visual, mental ou auditiva, a aproximação e o alcance visual e manual para as pessoas portadoras de deficiência física, em especial aquelas em cadeira de rodas, e a circulação livre de barreiras, atendendo às condições estabelecidas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Incluem-se nas condições estabelecida no caput:

I - as marquises, os toldos, elementos de sinalização, luminosos e outros elementos que tenham sua projeção sobre a faixa de circulação de pedestres;

II - as cabines telefônicas e os terminais de auto-atendimento de produtos e serviços;

III - os telefones públicos sem cabine;

IV - a instalação das aberturas, das botoeiras, dos comandos e outros sistemas de acionamento do mobiliário urbano;

V - os demais elementos do mobiliário urbano;

VI - o uso do solo urbano para posteamento; e

VII - as espécies vegetais que tenham sua projeção sobre a faixa de circulação de pedestres.

§ 2º A concessionária do Serviço Telefônico Fixo Comutado - STFC, na modalidade Local, deverá assegurar que, no mínimo, dois por cento do total de Telefones de Uso Público - TUPs, sem cabine, com capacidade para originar e receber chamadas locais e de longa distância nacional, bem como, pelo menos, dois por cento do total de TUPs, com capacidade para originar e receber chamadas de longa distância, nacional e internacional, estejam adaptados para o uso de pessoas portadoras de deficiência auditiva e para usuários de cadeiras de rodas, ou conforme estabelecer os Planos Gerais de Metas de Universalização.

§ 3º As botoeiras e demais sistemas de acionamento dos terminais de auto-atendimento de produtos e serviços e outros equipamentos em que haja interação com o público devem estar localizados em altura que possibilite o manuseio por pessoas em cadeira de rodas e possuir mecanismos para utilização autônoma por pessoas portadoras de deficiência visual e auditiva, conforme padrões estabelecidos nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 17. Os semáforos para pedestres instalados nas vias públicas deverão estar equipados com mecanismo que sirva de guia ou orientação para a travessia de pessoa portadora de deficiência visual ou com mobilidade reduzida em todos os locais onde a intensidade do fluxo de veículos, de pessoas ou a periculosidade na via assim determinarem, bem como mediante solicitação dos interessados.

Art. 18. A construção de edificações de uso privado multifamiliar e a construção, ampliação ou reforma de edificações de uso coletivo devem atender aos preceitos da acessibilidade na interligação de todas as partes de uso comum ou abertas ao público, conforme os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Parágrafo único. Também estão sujeitos ao disposto no caput os acessos, piscinas, andares de recreação, salão de festas e reuniões, saunas e banheiros, quadras esportivas, portarias, estacionamentos e garagens, entre outras partes das áreas internas ou externas de uso comum das edificações de uso privado multifamiliar e das de uso coletivo.

Art. 19. A construção, ampliação ou reforma de edificações de uso público deve garantir, pelo menos, um dos acessos ao seu interior, com comunicação com todas as suas dependências e serviços, livre de barreiras e de obstáculos que impeçam ou dificultem a sua acessibilidade.

§ 1º No caso das edificações de uso público já existentes, terão elas prazo de trinta meses a contar da data de publicação deste Decreto para garantir acessibilidade às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 2º Sempre que houver viabilidade arquitetônica, o Poder Público buscará garantir dotação orçamentária para ampliar o número de acessos nas edificações de uso público a serem construídas, ampliadas ou reformadas.

Art. 20. Na ampliação ou reforma das edificações de uso público ou de uso coletivo, os desníveis das áreas de circulação internas ou externas serão transpostos por meio de rampa ou equipamento eletromecânico de deslocamento vertical, quando não for possível outro acesso mais cômodo para pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 21. Os balcões de atendimento e as bilheterias em edificação de uso público ou de uso coletivo devem dispor de, pelo menos, uma parte da superfície acessível para atendimento às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, conforme os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Parágrafo único. No caso do exercício do direito de voto, as urnas das seções eleitorais devem ser adequadas ao uso com autonomia pelas pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e estarem instaladas em local de votação plenamente acessível e com estacionamento próximo.

Art. 22. A construção, ampliação ou reforma de edificações de uso público ou de uso coletivo devem dispor de sanitários acessíveis destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Nas edificações de uso público a serem construídas, os sanitários destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida serão distribuídos na razão de, no mínimo, uma cabine para cada sexo em cada pavimento da edificação, com entrada independente dos sanitários coletivos, obedecendo às normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Nas edificações de uso público já existentes, terão elas prazo de trinta meses a contar da data de publicação deste Decreto para garantir pelo menos um banheiro acessível por pavimento, com entrada independente, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de modo que possam ser utilizados por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 3º Nas edificações de uso coletivo a serem construídas, ampliadas ou reformadas, onde devem existir banheiros de uso público, os sanitários destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência deverão ter entrada independente dos demais e obedecer às normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 4º Nas edificações de uso coletivo já existente, onde haja banheiros destinados ao uso público, os sanitários preparados para o uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida deverão estar localizados nos pavimentos acessíveis, ter entrada independente dos demais sanitários, se houver, e obedecer as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 23. Os teatros, cinemas, auditórios, estádios, ginásios de esporte, casas de espetáculos, salas de conferências e similares reservarão, pelo menos, dois por cento da lotação do estabelecimento para pessoas em cadeira de rodas, distribuídos pelo recinto em locais diversos, de boa visibilidade, próximos aos corredores, devidamente sinalizados, evitando-se áreas segregadas de público e a obstrução das saídas, em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Nas edificações previstas no caput, é obrigatória, ainda, a destinação de dois por cento dos assentos para acomodação de pessoas portadoras de deficiência visual e de pessoas com mobilidade reduzida, incluindo obesos, em locais de boa recepção de mensagens sonoras, devendo todos ser devidamente sinalizados e estar de acordo com os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º No caso de não haver comprovada procura pelos assentos reservados, estes poderão excepcionalmente ser ocupados por pessoas que não sejam portadoras de deficiência ou que não tenham mobilidade reduzida.

§ 3º Os espaços e assentos a que se refere este artigo deverão situar-se em locais que garantam a acomodação de, no mínimo, um acompanhante da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 4º Nos locais referidos no caput, haverá, obrigatoriamente, rotas de fuga e saídas de emergência acessíveis, conforme padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a fim de permitir a saída segura de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, em caso de emergência.

§ 5º As áreas de acesso aos artistas, tais como coxias e camarins, também devem ser acessíveis a pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 6º Para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 2º, as salas de espetáculo deverão dispor de sistema de sonorização assistida para pessoas portadoras de deficiência auditiva, de meios eletrônicos que permitam o acompanhamento por meio de legendas em tempo real ou de disposições especiais para a presença física de intérprete de LIBRAS e de guias-intérpretes, com a projeção em tela da imagem do intérprete de LIBRAS sempre que a distância não permitir sua visualização direta.

§ 7º O sistema de sonorização assistida a que se refere o § 6º será sinalizado por meio do pictograma aprovado pela Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991.

§ 8º As edificações de uso público e de uso coletivo referidas no caput, já existentes, têm, respectivamente, prazo de trinta e quarenta e oito meses, a contar da data de publicação deste Decreto, para garantir a acessibilidade de que trata o caput e os §§ 1º a 5º.

Art. 24. Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.

§ 1º Para a concessão de autorização de funcionamento, de abertura ou renovação de curso pelo Poder Público, o estabelecimento de ensino deverá comprovar que:

I - está cumprindo as regras de acessibilidade arquitetônica, urbanística e na comunicação e informações previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica ou neste Decreto;

II - coloca à disposição de professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida ajudas técnicas que permitam o acesso às atividades escolares e administrativas em igualdade de condições com as demais pessoas;
e

III - seu ordenamento interno contém normas sobre o tratamento a ser dispensado a professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência, com o objetivo de coibir e reprimir qualquer tipo de discriminação, bem como as respectivas sanções pelo descumprimento dessas normas.

§ 2º As edificações de uso público e de uso coletivo referidas no caput, já existentes, têm, respectivamente, prazo de trinta e quarenta e oito meses, a contar da data de publicação deste Decreto, para garantir a acessibilidade de que trata este artigo.

Art. 25. Nos estacionamentos externos ou internos das edificações de uso público ou de uso coletivo, ou naqueles localizados nas vias públicas, serão reservados, pelo menos, dois por cento do total de vagas para veículos que transportem pessoa portadora de deficiência física ou visual definidas neste Decreto, sendo assegurada, no mínimo, uma vaga, em locais próximos à entrada principal ou ao elevador, de fácil acesso à circulação de pedestres, com especificações técnicas de desenho e traçado conforme o estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Os veículos estacionados nas vagas reservadas deverão portar identificação a ser colocada em local de ampla visibilidade, confeccionado e fornecido pelos órgãos de trânsito, que disciplinarão sobre suas características e condições de uso, observando o disposto na Lei nº 7.405, de 1985.

§ 2º Os casos de inobservância do disposto no § 1º estarão sujeitos às sanções estabelecidas pelos órgãos competentes.

§ 3º Aplica-se o disposto no caput aos estacionamentos localizados em áreas públicas e de uso coletivo.

§ 4º A utilização das vagas reservadas por veículos que não estejam transportando as pessoas citadas no caput constitui infração ao art. 181, inciso XVII, da Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997.

Art. 26. Nas edificações de uso público ou de uso coletivo, é obrigatória a existência de sinalização visual e tátil para orientação de pessoas portadoras de deficiência auditiva e visual, em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 27. A instalação de novos elevadores ou sua adaptação em edificações de uso público ou de uso coletivo, bem assim a instalação em edificação de uso privado multifamiliar a ser construída, na qual haja obrigatoriedade da presença de elevadores, deve atender aos padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º No caso da instalação de elevadores novos ou da troca dos já existentes, qualquer que seja o número de elevadores da edificação de uso público ou de uso coletivo, pelo menos um deles terá cabine que permita acesso e movimentação cômoda de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, de acordo com o que especifica as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Junto às botoeiras externas do elevador, deverá estar sinalizado em braile em qual andar da edificação a pessoa se encontra.

§ 3º Os edifícios a serem construídos com mais de um pavimento além do pavimento de acesso, à exceção das habitações uni familiares e daquelas que estejam obrigadas à instalação de elevadores por legislação municipal, deverão dispor de especificações técnicas e de projeto que facilitem a instalação de equipamento eletromecânico de deslocamento vertical para uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 4º As especificações técnicas a que se refere o § 3º devem atender:

I - a indicação em planta aprovada pelo poder municipal do local reservado para a instalação do equipamento eletromecânico, devidamente assinada pelo autor do projeto;

II - a indicação da opção pelo tipo de equipamento (elevador, esteira, plataforma ou similar);

III - a indicação das dimensões internas e demais aspectos da cabine do equipamento a ser instalado; e

IV - demais especificações em nota na própria planta, tais como a existência e as medidas de botoeira, espelho, informação de voz, bem como a garantia de responsabilidade técnica de que a estrutura da edificação suporta a implantação do equipamento escolhido.

Seção III

Da Acessibilidade na Habitação de Interesse Social

Art. 28. Na habitação de interesse social, deverão ser promovidas as seguintes ações para assegurar as condições de acessibilidade dos empreendimentos:

I - definição de projetos e adoção de tipologias construtivas livres de barreiras arquitetônicas e urbanísticas;

II - no caso de edificação multifamiliar, execução das unidades habitacionais acessíveis no piso térreo e acessíveis ou adaptáveis quando nos demais pisos;

III - execução das partes de uso comum, quando se tratar de edificação multifamiliar, conforme as normas técnicas de acessibilidade da ABNT; e

IV - elaboração de especificações técnicas de projeto que facilite a instalação de elevador adaptado para uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. Os agentes executores dos programas e projetos destinados à habitação de interesse social, financiados com recursos próprios da União ou por ela geridos, devem observar os requisitos estabelecidos neste artigo.

Art. 29. Ao Ministério das Cidades, no âmbito da coordenação da política habitacional, compete:

I - adotar as providências necessárias para o cumprimento do disposto no art. 28; e

II - divulgar junto aos agentes interessados e orientar a clientela alvo da política habitacional sobre as iniciativas que promover em razão das legislações federal, estaduais, distrital e municipais relativas à acessibilidade.

Seção IV

Da Acessibilidade aos Bens Culturais Imóveis

Art. 30. As soluções destinadas à eliminação, redução ou superação de barreiras na promoção da acessibilidade a todos os bens culturais imóveis devem estar de acordo com o que estabelece a Instrução Normativa no 1 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, de 25 de novembro de 2003.

CAPÍTULO V

DA ACESSIBILIDADE AOS SERVIÇOS DE TRANSPORTES COLETIVOS

Seção I

Das Condições Gerais

Art. 31. Para os fins de acessibilidade aos serviços de transporte coletivo terrestre, aquaviário e aéreo, considera-se como integrantes desses serviços os veículos, terminais, estações, pontos de parada, vias principais, acessos e operação.

Art. 32. Os serviços de transporte coletivo terrestre são:

I - transporte rodoviário, classificado em urbano, metropolitano, intermunicipal e interestadual;

II - transporte metroferroviário, classificado em urbano e metropolitano; e

III - transporte ferroviário, classificado em intermunicipal e interestadual.

Art. 33. As instâncias públicas responsáveis pela concessão e permissão dos serviços de transporte coletivo são:

I - governo municipal, responsável pelo transporte coletivo municipal;

II - governo estadual, responsável pelo transporte coletivo metropolitano e intermunicipal;

III - governo do Distrito Federal, responsável pelo transporte coletivo do Distrito Federal; e

IV - governo federal, responsável pelo transporte coletivo interestadual e internacional.

Art. 34. Os sistemas de transporte coletivo são considerados acessíveis quando todos os seus elementos são concebidos, organizados, implantados e adaptados segundo o conceito de desenho universal, garantindo o uso pleno com segurança e autonomia por todas as pessoas.

Parágrafo único. A infra-estrutura de transporte coletivo a ser implantada a partir da publicação deste Decreto deverá ser acessível e estar disponível para ser operada de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 35. Os responsáveis pelos terminais, estações, pontos de parada e os veículos, no âmbito de suas competências, assegurarão espaços para atendimento, assentos preferenciais e meios de acesso devidamente sinalizados para o uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 36. As empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos, no âmbito de suas competências, deverão garantir a implantação das providências necessárias na operação, nos terminais, nas estações, nos pontos de parada e nas vias de acesso, de forma a assegurar as condições previstas no art. 34 deste Decreto.

Parágrafo único. As empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos, no âmbito de suas competências, deverão autorizar a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" após certificar a acessibilidade do sistema de transporte.

Art. 37. Cabe às empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos assegurar a

qualificação dos profissionais que trabalham nesses serviços, para que prestem atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Seção II

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Rodoviário

Art. 38. No prazo de até vinte e quatro meses a contar da data de edição das normas técnicas referidas no § 1º, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo rodoviário para utilização no País serão fabricados acessíveis e estarão disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As normas técnicas para fabricação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo rodoviário, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até doze meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º A substituição da frota operante atual por veículos acessíveis, a ser feita pelas empresas concessionárias e permissionárias de transporte coletivo rodoviário, dar-se-á de forma gradativa, conforme o prazo previsto nos contratos de concessão e permissão deste serviço.

§ 3º A frota de veículos de transporte coletivo rodoviário e a infra-estrutura dos serviços deste transporte deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 4º Os serviços de transporte coletivo rodoviário urbano devem priorizar o embarque e desembarque dos usuários em nível em, pelo menos, um dos acessos do veículo.

Art. 39. No prazo de até vinte e quatro meses a contar da data de implementação dos programas de avaliação de conformidade descritos no § 3º, as empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo rodoviário deverão garantir a acessibilidade da frota de veículos em circulação, inclusive de seus equipamentos.

§ 1º As normas técnicas para adaptação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo rodoviário em circulação, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia,

Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até doze meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º Caberá ao Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - INMETRO, quando da elaboração das normas técnicas para a adaptação dos veículos, especificar dentre esses veículos que estão em operação quais serão adaptados, em função das restrições previstas no art. 98 da Lei nº 9.503, de 1997.

§ 3º As adaptações dos veículos em operação nos serviços de transporte coletivo rodoviário, bem como os procedimentos e equipamentos a serem utilizados nestas adaptações, estarão sujeitas a programas de avaliação de conformidade desenvolvidos e implementados pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - INMETRO, a partir de orientações normativas elaboradas no âmbito da ABNT.

Seção III

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Aquaviário

Art. 40. No prazo de até trinta e seis meses a contar da data de edição das normas técnicas referidas no § 1º, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo aquaviário serão fabricados acessíveis e estarão disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As normas técnicas para fabricação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo aquaviário acessíveis, a serem elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, estarão disponíveis no prazo de até vinte e quatro meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º As adequações na infra-estrutura dos serviços desta modalidade de transporte deverão atender a critérios necessários para proporcionar as condições de acessibilidade do sistema de transporte aquaviário.

Art. 41. No prazo de até cinqüenta e quatro meses a contar da data de implementação dos programas de avaliação de conformidade descritos no § 2º, as empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo aquaviário, deverão garantir a acessibilidade da frota de veículos em circulação, inclusive de seus equipamentos.

§ 1º As normas técnicas para adaptação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo aquaviário em circulação, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até trinta e seis meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º As adaptações dos veículos em operação nos serviços de transporte coletivo aquaviário, bem como os procedimentos e equipamentos a serem utilizados nestas adaptações, estarão sujeitas a programas de avaliação de conformidade desenvolvidos e implementados pelo INMETRO, a partir de orientações normativas elaboradas no âmbito da ABNT.

Seção IV

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Metroferroviário e Ferroviário

Art. 42. A frota de veículos de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário, assim como a infra-estrutura dos serviços deste transporte deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 1º A acessibilidade nos serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário obedecerá ao disposto nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º No prazo de até trinta e seis meses a contar da data da publicação deste Decreto, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário serão fabricados acessíveis e estarão disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 43. Os serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário existentes deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 1º As empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário deverão apresentar plano de adaptação dos sistemas existentes, prevendo ações saneadoras de, no mínimo, oito por cento ao ano, sobre os elementos não acessíveis que compõem o sistema.

§ 2º O plano de que trata o § 1º deve ser apresentado em até seis meses a contar da data de publicação deste Decreto.

Seção V

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Aéreo

Art. 44. No prazo de até trinta e seis meses, a contar da data da publicação deste Decreto, os serviços de transporte coletivo aéreo e os equipamentos de acesso às aeronaves estarão acessíveis e disponíveis para serem operados de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. A acessibilidade nos serviços de transporte coletivo aéreo obedecerá ao disposto na Norma de Serviço da Instrução da Aviação Civil NOSER/IAC - 2508-0796, de 1º de novembro de 1995, expedida pelo Departamento de Aviação Civil do Comando da Aeronáutica, e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Seção VI

Das Disposições Finais

Art. 45. Caberá ao Poder Executivo, com base em estudos e pesquisas, verificar a viabilidade de redução ou isenção de tributo:

I - para importação de equipamentos que não sejam produzidos no País, necessários no processo de adequação do sistema de transporte coletivo, desde que não existam similares nacionais; e

II - para fabricação ou aquisição de veículos ou equipamentos destinados aos sistemas de transporte coletivo.

Parágrafo único. Na elaboração dos estudos e pesquisas a que se referem o caput, deve-se observar o disposto no art. 14 da Lei Complementar no 101, de 4 de maio de 2000, sinalizando impacto orçamentário e financeiro da medida estudada.

Art. 46. A fiscalização e a aplicação de multas aos sistemas de transportes coletivos, segundo disposto no art. 6º, inciso II, da Lei nº 10.048, de 2000, cabe à União, aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal, de acordo com suas competências.

CAPÍTULO VI

DO ACESSO À INFORMAÇÃO E À COMUNICAÇÃO

Art. 47. No prazo de até doze meses a contar da data de publicação deste Decreto, será obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública na

rede mundial de computadores (internet), para o uso das pessoas portadoras de deficiência visual, garantindo-lhes o pleno acesso às informações disponíveis.

§ 1º Nos portais e sítios de grande porte, desde que seja demonstrada a inviabilidade técnica de se concluir os procedimentos para alcançar integralmente a acessibilidade, o prazo definido no caput será estendido por igual período.

§ 2º Os sítios eletrônicos acessíveis às pessoas portadoras de deficiência conterão símbolo que represente a acessibilidade na rede mundial de computadores (internet), a ser adotado nas respectivas páginas de entrada.

§ 3º Os telecentros comunitários instalados ou custeados pelos Governos Federal, Estadual, Municipal ou do Distrito Federal devem possuir instalações plenamente acessíveis e, pelo menos, um computador com sistema de som instalado, para uso preferencial por pessoas portadoras de deficiência visual.

Art. 48. Após doze meses da edição deste Decreto, a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos de interesse público na rede mundial de computadores (internet), deverá ser observada para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 2º.

Art. 49. As empresas prestadoras de serviços de telecomunicações deverão garantir o pleno acesso às pessoas portadoras de deficiência auditiva, por meio das seguintes ações:

I - no Serviço Telefônico Fixo Comutado - STFC, disponível para uso do público em geral:

a) instalar, mediante solicitação, em âmbito nacional e em locais públicos, telefones de uso público adaptados para uso por pessoas portadoras de deficiência;

b) garantir a disponibilidade de instalação de telefones para uso por pessoas portadoras de deficiência auditiva para acessos individuais;

c) garantir a existência de centrais de intermediação de comunicação telefônica a serem utilizadas por pessoas portadoras de deficiência auditiva, que funcionem em tempo integral e atendam a todo o território nacional, inclusive com integração com o mesmo serviço oferecido pelas prestadoras de Serviço Móvel Pessoal; e

d) garantir que os telefones de uso público contenham dispositivos sonoros para a identificação das unidades existentes e consumidas dos cartões telefônicos, bem como demais informações exibidas no painel destes equipamentos;

II - no Serviço Móvel Celular ou Serviço Móvel Pessoal:

a) garantir a interoperabilidade nos serviços de telefonia móvel, para possibilitar o envio de mensagens de texto entre celulares de diferentes empresas; e

b) garantir a existência de centrais de intermediação de comunicação telefônica a serem utilizadas por pessoas portadoras de deficiência auditiva, que funcionem em tempo integral e atendam a todo o território nacional, inclusive com integração com o mesmo serviço oferecido pelas prestadoras de Serviço Telefônico Fixo Comutado.

§ 1º Além das ações citadas no caput, deve-se considerar o estabelecido nos Planos Gerais de Metas de Universalização aprovados pelos Decretos nos 2.592, de 15 de maio de 1998, e 4.769, de 27 de junho de 2003, bem como o estabelecido pela Lei nº 9.472, de 16 de julho de 1997.

§ 2º O termo pessoa portadora de deficiência auditiva e da fala utilizado nos Planos Gerais de Metas de Universalização é entendido neste Decreto como pessoa portadora de deficiência auditiva, no que se refere aos recursos tecnológicos de telefonia.

Art. 50. A Agência Nacional de Telecomunicações - ANATEL regulamentará, no prazo de seis meses a contar da data de publicação deste Decreto, os procedimentos a serem observados para implementação do disposto no art. 49.

Art. 51. Caberá ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de telefonia celular que indiquem, de forma sonora, todas as operações e funções neles disponíveis no visor.

Art. 52. Caberá ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de televisão equipados com recursos tecnológicos que permitam sua utilização de modo a garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva ou visual.

Parágrafo único. Incluem-se entre os recursos referidos no caput:

I - circuito de decodificação de legenda oculta;

II - recurso para Programa Secundário de Áudio (SAP); e

III - entradas para fones de ouvido com ou sem fio.

Art. 53. A ANATEL regulamentará, no prazo de doze meses a contar da data de publicação deste Decreto, os procedimentos a serem observados para implementação do plano de medidas técnicas previsto no art. 19 da Lei nº 10.098, de 2000.

§ 1º O processo de regulamentação de que trata o caput deverá atender ao disposto no art. 31 da Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999.

§ 2º A regulamentação de que trata o caput deverá prever a utilização, entre outros, dos seguintes sistemas de reprodução das mensagens veiculadas para as pessoas portadoras de deficiência auditiva e visual:

I - a subtítuloção por meio de legenda oculta;

II - a janela com intérprete de LIBRAS; e

III - a descrição e narração em voz de cenas e imagens.

§ 3º A Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República assistirá a ANATEL no procedimento de que trata o § 1º.

Art. 54. Autorizatórias e consignatórias do serviço de radiodifusão de sons e imagens operadas pelo Poder Público poderão adotar plano de medidas técnicas próprio, como metas antecipadas e mais amplas do que aquelas as serem definidas no âmbito do procedimento estabelecido no art. 53.

Art. 55. Caberá aos órgãos e entidades da administração pública, diretamente ou em parceria com organizações sociais civis de interesse público, sob a orientação do Ministério da Educação e da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por meio da CORDE, promover a capacitação de profissionais em LIBRAS.

Art. 56. O projeto de desenvolvimento e implementação da televisão digital no País deverá contemplar obrigatoriamente os três tipos de sistema de acesso à informação de que trata o art. 52.

Art. 57. A Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica da Presidência da República editará, no prazo de doze meses a contar da data da publicação deste Decreto, normas complementares disciplinando a utilização dos sistemas de acesso à informação referidos no § 2º do art. 53, na publicidade governamental e nos pronunciamentos oficiais transmitidos por meio dos serviços de radiodifusão de sons e imagens.

Parágrafo único. Sem prejuízo do disposto no caput e observadas as condições técnicas, os pronunciamentos oficiais do Presidente da República serão acompanhados,

obrigatoriamente, no prazo de seis meses a partir da publicação deste Decreto, de sistema de acessibilidade mediante janela com intérprete de LIBRAS.

Art. 58. O Poder Público adotará mecanismos de incentivo para tornar disponíveis em meio magnético, em formato de texto, as obras publicadas no País.

§ 1º A partir de seis meses da edição deste Decreto, a indústria de medicamentos deve disponibilizar, mediante solicitação, exemplares das bulas dos medicamentos em meio magnético, braile ou em fonte ampliada.

§ 2º A partir de seis meses da edição deste Decreto, os fabricantes de equipamentos eletroeletrônicos e mecânicos de uso doméstico devem disponibilizar, mediante solicitação, exemplares dos manuais de instrução em meio magnético, braile ou em fonte ampliada.

Art. 59. O Poder Público apoiará preferencialmente os congressos, seminários, oficinas e demais eventos científico-culturais que ofereçam, mediante solicitação, apoios humanos às pessoas com deficiência auditiva e visual, tais como tradutores e intérpretes de LIBRAS, leitores, guias-intérpretes, ou tecnologias de informação e comunicação, tais como a transcrição eletrônica simultânea.

Art. 60. Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de financiamento deverão contemplar temas voltados para tecnologia da informação acessível para pessoas portadoras de deficiência.

Parágrafo único. Será estimulada a criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos relacionados à tecnologia da informação acessível para pessoas portadoras de deficiência.

CAPÍTULO VII

DAS AJUDAS TÉCNICAS

Art. 61. Para os fins deste Decreto, consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida.

§ 1º Os elementos ou equipamentos definidos como ajudas técnicas serão certificados pelos órgãos competentes, ouvidas as entidades representativas das pessoas portadoras de deficiência.

§ 2º Para os fins deste Decreto, os cães-guia e os cães-guia de acompanhamento são considerados ajudas técnicas.

Art. 62. Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de financiamento deverão contemplar temas voltados para ajudas técnicas, cura, tratamento e prevenção de deficiências ou que contribuam para impedir ou minimizar o seu agravamento.

Parágrafo único. Será estimulada a criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos de ajudas técnicas.

Art. 63. O desenvolvimento científico e tecnológico voltado para a produção de ajudas técnicas dar-se-á a partir da instituição de parcerias com universidades e centros de pesquisa para a produção nacional de componentes e equipamentos.

Parágrafo único. Os bancos oficiais, com base em estudos e pesquisas elaborados pelo Poder Público, serão estimulados a conceder financiamento às pessoas portadoras de deficiência para aquisição de ajudas técnicas.

Art. 64. Caberá ao Poder Executivo, com base em estudos e pesquisas, verificar a viabilidade de:

I - redução ou isenção de tributos para a importação de equipamentos de ajudas técnicas que não sejam produzidos no País ou que não possuam similares nacionais;

II - redução ou isenção do imposto sobre produtos industrializados incidente sobre as ajudas técnicas; e

III - inclusão de todos os equipamentos de ajudas técnicas para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida na categoria de equipamentos sujeitos a dedução de imposto de renda.

Parágrafo único. Na elaboração dos estudos e pesquisas a que se referem o caput, deve-se observar o disposto no art. 14 da Lei Complementar no 101, de 2000, sinalizando impacto orçamentário e financeiro da medida estudada.

Art. 65. Caberá ao Poder Público viabilizar as seguintes diretrizes:

I - reconhecimento da área de ajudas técnicas como área de conhecimento;

II - promoção da inclusão de conteúdos temáticos referentes a ajudas técnicas na educação profissional, no ensino médio, na graduação e na pós-graduação;

III - apoio e divulgação de trabalhos técnicos e científicos referentes a ajudas técnicas;

IV - estabelecimento de parcerias com escolas e centros de educação profissional, centros de ensino universitários e de pesquisa, no sentido de incrementar a formação de profissionais na área de ajudas técnicas; e

V - incentivo à formação e treinamento de ortesistas e protesistas.

Art. 66. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos instituirá Comitê de Ajudas Técnicas, constituído por profissionais que atuam nesta área, e que será responsável por:

I - estruturação das diretrizes da área de conhecimento;

II - estabelecimento das competências desta área;

III - realização de estudos no intuito de subsidiar a elaboração de normas a respeito de ajudas técnicas;

IV - levantamento dos recursos humanos que atualmente trabalham com o tema; e

V - detecção dos centros regionais de referência em ajudas técnicas, objetivando a formação de rede nacional integrada.

§ 1º O Comitê de Ajudas Técnicas será supervisionado pela CORDE e participará do Programa Nacional de Acessibilidade, com vistas a garantir o disposto no art. 62.

§ 2º Os serviços a serem prestados pelos membros do Comitê de Ajudas Técnicas são considerados relevantes e não serão remunerados.

CAPÍTULO VIII

DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSIBILIDADE

Art. 67. O Programa Nacional de Acessibilidade, sob a coordenação da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por intermédio da CORDE, integrará os planos plurianuais, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais.

Art. 68. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, na condição de coordenadora do Programa Nacional de Acessibilidade, desenvolverá, dentre outras, as seguintes ações:

I - apoio e promoção de capacitação e especialização de recursos humanos em acessibilidade e ajudas técnicas;

II - acompanhamento e aperfeiçoamento da legislação sobre acessibilidade;

III - edição, publicação e distribuição de títulos referentes à temática da acessibilidade;

IV - cooperação com Estados, Distrito Federal e Municípios para a elaboração de estudos e diagnósticos sobre a situação da acessibilidade arquitetônica, urbanística, de transporte, comunicação e informação;

V - apoio e realização de campanhas informativas e educativas sobre acessibilidade;

VI - promoção de concursos nacionais sobre a temática da acessibilidade; e

VII - estudos e proposição da criação e normatização do Selo Nacional de Acessibilidade.

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 69. Os programas nacionais de desenvolvimento urbano, os projetos de revitalização, recuperação ou reabilitação urbana incluirão ações destinadas à eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas, nos transportes e na comunicação e informação devidamente adequadas às exigências deste Decreto.

Art. 70. O art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 4º

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, triparlesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as

deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas freqüências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV -

.....

d) utilização dos recursos da comunidade;

....."(NR)

Art. 71. Ficam revogados os arts. 50 a 54 do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

Art. 72. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 2 de dezembro de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

José Dirceu de Oliveira e Silva

ANEXO C – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UNOESC/HUST

PARECER CONSUBSTANCIADO

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)