

SÉRIE METODOLOGIA  
SENAI DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E  
TECNOLOGIA  
MÉTODO DE ADEQUAÇÃO  
DE CURSO PARA  
INCLUSÃO DA PESSOA  
COM DEFICIÊNCIA

**CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA – CNI**

*Robson Braga de Andrade*

Presidente

**Diretoria de Educação e Tecnologia - DIRET**

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*

Diretor de Educação e Tecnologia

*Julio Sergio de Maya Pedrosa Moreira*

Diretor Adjunto de Educação e Tecnologia

**Serviço Social da Indústria - SESI**

*Gilberto Carvalho*

Presidente do Conselho Nacional

**SESI – Departamento Nacional**

*Robson Braga de Andrade*

Diretor

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*

Diretor-Superintendente

*Marcos Tadeu de Siqueira*

Diretor de Operações

**Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI**

*Robson Braga de Andrade*

Presidente do Conselho Nacional

**SENAI – Departamento Nacional**

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*

Diretor-Geral

*Julio Sergio de Maya Pedrosa Moreira*

Diretor Adjunto

*Gustavo Leal Sales Filho*

Diretor de Operações

**Instituto Euvaldo Lodi – IEL**

*Robson Braga de Andrade*

Presidente do Conselho Superior

**IEL – Núcleo Central**

*Paulo Afonso Ferreira*

Diretor Geral

*Paulo Mol Júnior*

Superintendente



**SENAI**

Iniciativa da CNI - Confederação  
Nacional da Indústria

SÉRIE METODOLOGIA  
SENAI DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E  
TECNOLOGIA  
MÉTODO DE ADEQUAÇÃO  
DE CURSO PARA  
INCLUSÃO DA PESSOA  
COM DEFICIÊNCIA

© 2015. SENAI – Departamento Nacional

Qualquer parte desta obra poderá ser reproduzida, desde que citada a fonte.

SENAI/DN  
Unidade de Educação Profissional e Tecnológica - UNIEP

## FICHA CATALOGRÁFICA

S491m

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional.

Método de adequação de curso para inclusão da pessoa com deficiência / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. - Brasília: SENAI, 2015.  
172 p. il.

1. Capacitação 2. Educação Profissional I. Título

CDU: 377

### **SENAI**

Serviço Nacional de  
Aprendizagem Industrial  
Departamento Nacional

### **Sede**

Setor Bancário Norte  
Quadra 1 – Bloco C  
Edifício Roberto Simonsen  
70040-903 – Brasília – DF  
Tel.: (0xx61) 3317-9001  
Fax: (0xx61) 3317-9190  
<http://www.senai.br>

Serviço de Atendimento ao Cliente - SAC  
Tels.: (61) 3317-9989 / 3317-9992  
[sac@cni.org.br](mailto:sac@cni.org.br)



# > SUMÁRIO

## MUDE O SEU OLHAR

### APRESENTAÇÃO

#### 1. INTRODUÇÃO..... 13

#### 2. O SENAI E SEU MODELO EDUCACIONAL ..... 17

2.1 A pedagogia do industrialismo ..... 18

2.2 O SENAI, o atendimento a Pessoas com Deficiência e o PSAI ..... 19

2.3 A formação do Grupo de Apoio Local (GAL).....22

2.4 Vertentes do PSAI ..... 24

2.5 Trabalhadores com deficiência no mercado de trabalho e a atuação do SENAI..... 30

#### 3. O MODELO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA E A INTEGRAÇÃO ..... 33

3.1 O modelo médico .....33

3.2 O conceito de Integração ..... 34

3.3 O conceito de Integração na Educação .....36

3.4 Adaptação curricular ..... 38

3.5 Embasamento legal das adaptações curriculares ..... 41

3.6 A década de 1980 ..... 43

#### 4. O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO ..... 47

4.1 O modelo social..... 48

4.1.1 Valores inerentes ao modelo social..... 49

4.1.1.1 Equiparação de oportunidades ..... 50

4.1.1.2 Empoderamento..... 52

4.1.1.3 Acessibilidade..... 53

4.2 O conceito de Inclusão..... 55

4.3 O conceito de Inclusão na Educação..... 59

#### 5. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SEUS PRINCÍPIOS E PÚBLICO-ALVO ..... 61

5.1 Princípios da Educação Inclusiva ..... 61

5.2 O público da Educação Inclusiva ..... 64

5.2.1 O conceito de pessoa com deficiência ..... 64

<b>6. A ADEQUAÇÃO CURRICULAR.....</b>	<b>77</b>
6.1 O que é a adequação curricular .....	78
6.2 Adequações curriculares, acessibilidade atitudinal e a "celebração das diferenças" .....	82
6.3 A adequação curricular no âmbito da Educação .....	83
6.4 A adequação curricular e o currículo.....	85
6.4.1 Como desenvolver um currículo inclusivo? .....	87
6.5 Tipos de adequação curricular .....	88
6.5.1 Exemplos de adequações de pequeno porte .....	90
6.5.2 Adequações curriculares individuais .....	90
6.5.3 A Adequação curricular na Educação Profissional: experiências desenvolvidas em Departamentos Regionais .....	91
6.5.4 Embasamento metodológico e legal utilizado.....	92
6.5.5 Etapas metodológicas de ajuste das estratégias educacionais .....	92
6.6 O PSAI e a adequação de cursos e livros: relato de uma experiência.....	94
6.6.1 Produtos .....	98
6.6.2 Resultados alcançados.....	98
6.7 Documentos orientadores das adequações curriculares .....	99
6.7.1 Documentos institucionais da escola .....	99
6.7.1.1 Projeto Político Pedagógico e outros.....	99
6.8 Concluindo, vale a pena enfatizar .....	100
<b>7. AVALIAÇÃO .....</b>	<b>103</b>
7.1 Da classificação por provas à identificação de eventuais dificuldades .....	103
7.2 Funções da avaliação .....	105
7.3 Marcos legais da avaliação .....	106
7.4 Referencial teórico: aprendizagem mediada .....	108
7.5 Avaliação e acessibilidade .....	108
7.6 Pontos a serem considerados .....	109
7.7 Para aferir o desempenho de alunos com deficiência .....	110
<b>8. CERTIFICAÇÃO.....</b>	<b>113</b>
8.1 Conceito de certificação .....	114
8.2 Considerações sobre a certificação.....	115
8.3 Histórico da certificação no Departamento Nacional do SENAI.....	116
8.4 Fundamentações da certificação .....	117
8.5 Cuidados ao emitir a certificação .....	121
<b>ANEXOS.....</b>	<b>123</b>
1. Bibliografia consultada .....	125
1.1 Publicações SENAI .....	125
1.2 Outras publicações, artigos, dissertações e teses .....	126
2. Leituras recomendadas.....	131
3. Índice remissivo.....	133
4. Sites e blogs recomendados.....	135
5. Verbetes .....	137
6. Dicas e recursos didáticos para alunos com deficiência .....	139
7. Linha do tempo – legislação federal brasileira sobre educação de alunos com deficiência.....	143
8. Linha do tempo: marcos referenciais internacionais.....	163



## > MUDE O SEU OLHAR

Mude o seu olhar  
E aprenda a ver no outro um motivo para viver  
Se os seus olhos não conseguem  
Deixe o coração dizer  
Aprenda a ver no outro um motivo prá viver  
Mude o seu olhar  
E aprenda a ver no outro um motivo para agir  
Se o seu corpo não responde  
Faça o coração sentir  
Aprenda a ver no outro um motivo para agir  
Mude o seu pensar  
E aprenda a ver no outro um motivo para agir  
Mude o seu pensar  
E aprenda a ver no outro um motivo prá ter fé  
Se os outros não respondem  
Reme contra a maré  
Aprenda a ver no outro um motivo prá ter fé  
Ser sensível é possível  
É só você se envolver  
E o mundo te convida a crescer  
Se a água e o fogo  
Elementos de oposição  
Se uniram para compor a criação  
Nós podemos conviver  
Com a diferença entre nós  
E ao sermos solidários  
Nunca nos sentimos sós.

**Martha Beier**





## > APRESENTAÇÃO

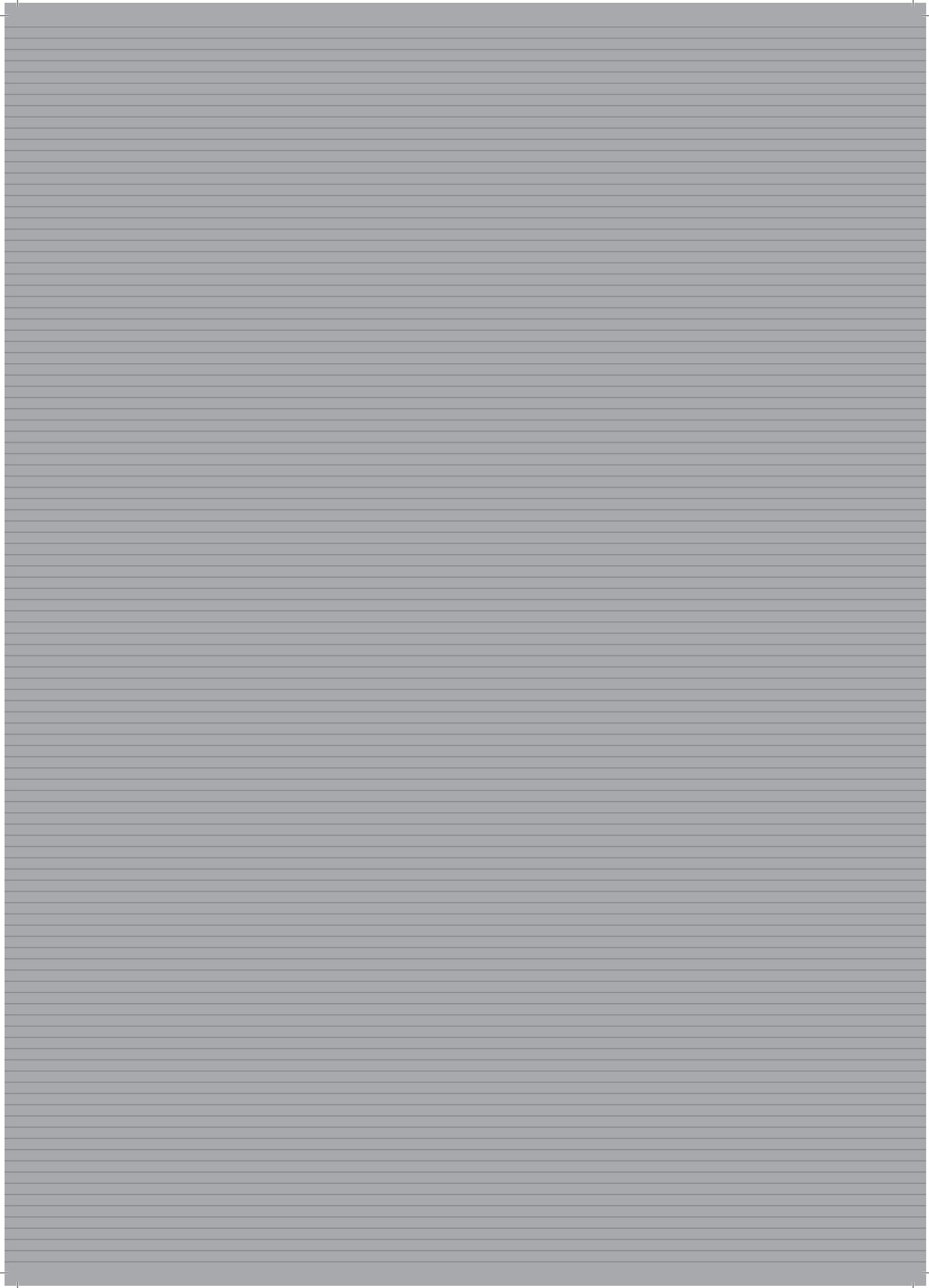
A presente publicação — “MÉTODO DE ADEQUAÇÃO DE CURSO PARA A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA” — destina-se às Equipes Pedagógicas e Docentes do Sistema SENAI, visando aprimorar sua atuação junto a alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais e tem como eixo norteador o conceito de Adequação, entendida como a flexibilização da prática docente para se aproximar das características e necessidades educacionais dos alunos. Para tanto, são desenvolvidas ações e estratégias que abrangem o âmbito do currículo, da avaliação e da certificação. Esses três aspectos são considerados de forma sistêmica.

Porém, apesar de destinar-se às pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais, há evidências de que a aplicação do conceito de Adequação contribui para o processo de aprendizagem de **todos** os alunos.

A publicação nasceu de demanda por orientações técnico-pedagógicas que subsidiassem ações de inclusão desenvolvidas nos Departamentos Regionais, apresentada pela rede de Interlocutores Regionais do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) ao Departamento Nacional.

É com satisfação, pois, que o Departamento Nacional do SENAI entrega aos Departamentos Regionais os referenciais de adequação para alunos com deficiência, visando fortalecer o processo de inclusão e promover oportunidades reais de qualificação profissional e acesso ao mercado formal de trabalho, tendo por base o princípio da igualdade de oportunidade de emprego, como consta da Convenção nº 159 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e do artigo 27 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência do ordenamento jurídico brasileiro.

Boa leitura e bom trabalho!





# 1. INTRODUÇÃO

A singularidade e a importância desta publicação – “Método de Adequação de Curso para a Inclusão da Pessoa com Deficiência” – residem no seu foco - a Educação Profissional - e no fato de estarem fundamentadas em experiência piloto feita no âmbito do SENAI.

Estudiosos têm-se debruçado sobre o conceito de adequação, principalmente no que se refere a cursos e currículos; vários deles são citados ao longo do texto. Porém, a aplicação desse conceito à Educação Profissional ainda é rara, lamentavelmente, o que justifica a importância acima mencionada.

A presente publicação é fruto de um Grupo de Trabalho coordenado pelo Departamento Nacional, em 2013, e composto por Interlocutores Regionais de diversos Departamentos Regionais, que tinha por objetivo fazer a adequação de cursos e livros didáticos nacionais, como piloto, para desenvolver materiais de suporte para Equipes Pedagógicas e Docentes, no que se refere à inclusão de alunos com deficiência no Sistema SENAI.

O trabalho do GT gerou desdobramentos (além desta publicação), como as publicações “Situações de Aprendizagem Adequadas” e “Caderno de Práticas Docentes Adequadas”, entre outros.

O texto sobre adequação de cursos, inicialmente escrito pelos integrantes do GT, foi ampliado e é esta versão ampliada que está agora em suas mãos.

O conteúdo adota uma linha histórica: parte do modelo educacional desenvolvido pelo SENAI e da assim denominada “pedagogia do industrialismo”; traz uma breve conceituação do modelo médico da Deficiência e seus conceitos correlatos - Integração e Adaptação curricular, examinando-os do ponto de vista da Educação. Na década de 1980 esse modelo passa por uma transição, dando origem, na década de 1990, ao modelo social da Deficiência e seu principal conceito, a Inclusão, definida por meio de seus princípios fundadores (acessibilidade, equiparação de oportunidades e empoderamento). O público-alvo da Educação Inclusiva é apresentado. A seguir, o conceito de Adequação é discutido do ponto de vista da Educação Profissional e a experiência-piloto desenvolvida em 2013 é retomada, como aprendizado e referência para eventuais reedições.

Os Anexos têm a função de complementar as informações contidas no corpo principal do texto, que tratam da Adequação. Por sua amplitude, poderão ser consultados para fundamentar a atuação de Interlocutores Regionais, Docentes e Equipes Pedagógicas no que se refere à Inclusão em geral, como a linha do tempo com a legislação brasileira sobre educação de alunos com deficiência, que apresenta os principais documentos desde 1988.

O índice remissivo facilita a consulta e a recuperação das informações.

O objetivo principal desta publicação é contribuir para aprimorar a atuação das Equipes Pedagógicas e dos Docentes do Sistema SENAI, no que se refere ao processo de aprendizagem e à preparação para o mercado de trabalho dos alunos com deficiência.

O passo inicial da Inclusão – matricular pessoas com deficiência – já é realizado em todas as Escolas SENAI. Agora é o momento de investir nos passos subsequentes, visando à qualidade do ensino, que se refletirá quando os alunos ingressarem no mercado de trabalho, com condições de ocupar uma vaga com competência e profissionalismo.

A formação profissional ministrada pelo Sistema SENAI sempre primou pela qualidade e essa postura se estende para as pessoas com deficiência, como não poderia deixar de ser.

A decisão de aliar inclusão e qualidade encontra respaldo no ordenamento jurídico brasileiro, principalmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, adequadamente denominada “Constituição Cidadã”. Mais recentemente, o Decreto legislativo 186 (2008)<sup>1</sup> e o Decreto executivo 6949 (2009)<sup>2</sup>, que respectivamente ratificaram e promulgaram a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD)<sup>3</sup> fornecem o fundamento jurídico que respalda o processo de inclusão, pois garantiram equivalência constitucional à CDPD.

Os artigos da CDPD mais diretamente relacionados à temática desta publicação são os artigos 24 (Educação) e 27 (Trabalho); o artigo 9 (Acessibilidade) perpassa todo o conteúdo da Convenção, assim como as disposições gerais, expressas no Preâmbulo, no artigo 1 (Propósito), 2 (Definições), 3 (Princípios gerais) e 5 (Igualdade e não discriminação).

---

1 BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm)>. Acesso em: 11 jul. 2014.

2 BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm)>. Acesso em: 11 jul. 2014.

3 PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: protocolo facultativo- à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

A conceituação referente aos modelos médico e social baseou-se na obra de Romeu Kazumi Sassaki, na dissertação de mestrado de Esther Lopes<sup>4</sup> sobre Adequação Curricular, entre outros autores.

As diversas publicações sobre a Metodologia SENAI foram referências importantes para este texto.

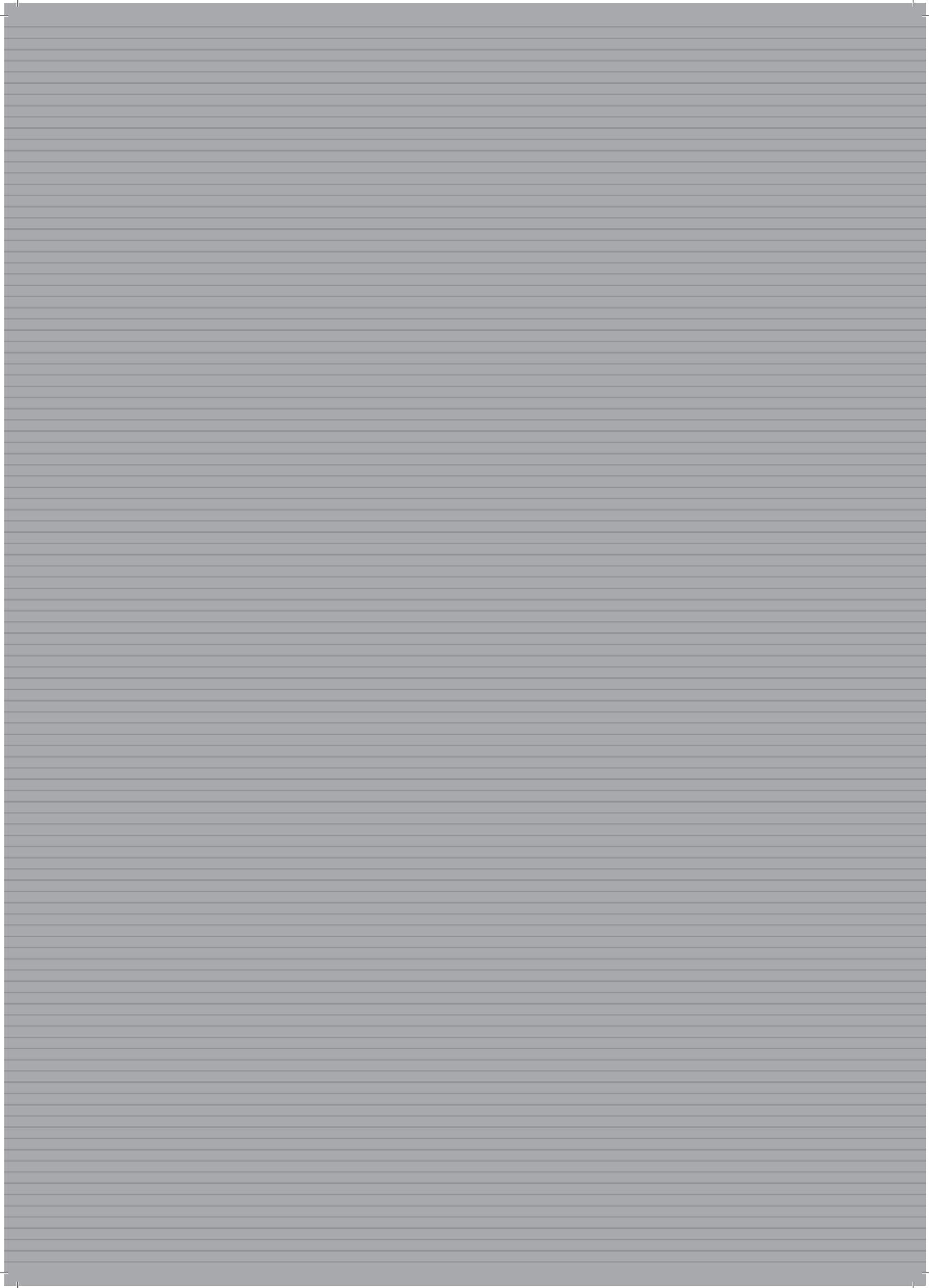
O referencial histórico sobre a concepção de Educação desenvolvida pelo SENAI veio de dois livros que compõem a série Engenharia da Formação Profissional (SENAI SP Editora): “De homens e máquinas: Roberto Mange e a formação profissional”<sup>5</sup> e “Caminhos da inclusão: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP”<sup>6</sup>.

---

4 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 11 jul. 2014.

5 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **De homens e máquinas**: Roberto Mange e a formação profissional. São Paulo: SENAI-SP, 2012.

6 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Caminhos da inclusão**: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP, 2012.





## 2. O SENAI E SEU MODELO EDUCACIONAL

Este capítulo tem como ponto de partida uma breve retrospectiva do modelo educacional desenvolvido pelo SENAI, desde a criação do Sistema, a pedagogia do industrialismo, a atenção para pessoas com deficiência, a criação do Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI), até chegar ao conceito de Adequação, que será apresentado em profundidade em capítulos posteriores. O item correspondente ao PSAI recebeu atenção diferenciada, pois é o principal responsável pelo processo de inclusão<sup>7</sup> de pessoas com deficiência no Sistema, a partir de 1999. São mencionadas, ainda, ações do SENAI direcionadas a pessoas com deficiência que antecederam a criação do PSAI.

A visão histórica permite compreender o caminho percorrido até aqui e a relevância da Adequação para o processo educativo do SENAI como um todo, no âmbito do ensino, da avaliação (nas funções diagnóstica, formativa e somativa<sup>8</sup>) e da certificação. A essência do conceito de Adequação deve perpassar todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem.

A partir da década de 1930, reflexos do processo de industrialização, iniciado na Europa e nos Estados Unidos, começaram a se fazer sentir mais fortemente no Brasil, cuja economia tinha como principal pilar a agricultura, até então.

Em 1938, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) iniciou suas atividades, agregando federações e sindicatos patronais, que davam seus passos iniciais. Nessa época formou-se na CNI o que ficou conhecido como "grupo industrialista". Nele, Roberto Simonsen, Alexandre Siciliano, Horácio Lafer e Euvaldo Lodi, entre outros, tiveram destacada atuação.

O grupo industrialista buscou o apoio do Estado (na forma de subsídios, incentivos e capitais para expandir o parque industrial), sem se descuidar da necessidade de investir em educação, para formar mão de obra qualificada, visando

7 Esse termo designa a matrícula, a permanência, a avaliação e a certificação de alunos com deficiência.

8 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Metodologia SENAI da educação profissional**. Brasília: SENAI/DN, 2013. p. 116.

atender às demandas da nova ordem econômica que se implantava no Brasil. Foram os mesmos integrantes desse grupo que fizeram contatos ou se envolveram diretamente com a adequação e modernização do sistema educacional<sup>9</sup>.

Outra figura que se destacou no início da industrialização paulista e no cenário do sistema educacional voltado para a aprendizagem industrial foi a do engenheiro suíço Roberto Mange, que chegou ao Brasil em 1913 para lecionar na Escola Politécnica, posteriormente incorporada à Universidade de São Paulo (USP).

Ele também participou da Escola Profissional de Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e organizou o Serviço de Ensino e Seleção Profissional da Estrada de Ferro Sorocabana. Essas experiências embasaram a concepção do Serviço Nacional de Aprendizado Industrial (SENAI), do qual foi o primeiro diretor, permanecendo no cargo até falecer, em 1955. Roberto Simonsen, Euvaldo Lodi e ele podem ser considerados os principais idealizadores desse sistema de ensino, que era novo para a época.

Desde 1942, data de sua criação, o SENAI vem construindo um modelo educacional próprio, caracterizado pelo desenvolvimento de estratégias concebidas, implantadas e constantemente atualizadas para se adequar às características do processo de industrialização e à evolução dos processos de ensino e de educação profissional.

Do Dr. Mange o SENAI recebeu, como legado, a rigorosa formação matemática e científica das escolas alemãs de nível superior, à qual foi agregada uma metodologia para o ensino técnico e profissional, aliando formação teórica e experimentação prática<sup>10</sup>. A composição desses elementos teóricos e práticos configurou o que foi denominado, na época, de "pedagogia do industrialismo".

## 2.1 A PEDAGOGIA DO INDUSTRIALISMO

A assim chamada "pedagogia do industrialismo" está na base da concepção de Educação Profissional desenvolvida pelo grupo industrialista, mencionado acima.

Os integrantes desse grupo buscaram o apoio do Estado para expandir o parque industrial e também para formar a mão de obra necessária para atender às demandas da nova ordem econômica, marcada pela forte industrialização. É importante lembrar que, até então, o Brasil era um país eminentemente agrícola.

A formação de mão de obra com um novo perfil exigia uma pedagogia alinhada com o novo momento: daí ser denominada "pedagogia do industrialismo".

Tratava-se de um conceito bastante amplo, baseado em uma mescla entre instrução e aprendizagem prática,

9 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Caminhos da inclusão**: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP, 2012. p. 47.

10 Para conhecer a origem do SENAI e o desenvolvimento de sua metodologia: "**De homens e máquinas: Roberto Mange e a formação profissional**"/Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Regional de São Paulo; prefácio à primeira edição Paulo Ernesto Tolle. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2012.

pontuada pelo conhecimento e estudo das aptidões individuais, análise de operações complexas, estudos de tempos e movimentos, exame clínico das condições do trabalhador para verificação de suas possibilidades anatômicas e fisiológicas voltadas ao exercício da profissão e procedimentos de orientação profissional que envolviam as relações familiares e sociais. O conteúdo do aprendizado, dependendo dos objetivos, poderia levar a uma formação completa (profissional) ou parcial [...].

No processo de formação também eram considerados elementos sociológicos, psicológicos, biológicos e de higiene, bem como a fisiologia do trabalho, relacionada à fadiga industrial, diante da necessidade de se observar e projetar o ambiente de trabalho do ponto de vista da iluminação, temperatura, ventilação e umidade.

Esses conceitos formavam a espinha dorsal do ensino profissionalizante oferecido por diversas entidades, até serem incorporados à metodologia do SENAI-SP, que seria criado em 1942<sup>11</sup>.

Muitas mudanças aconteceram de 1942 até nossos dias, em todas as esferas da sociedade e do mundo do Trabalho. Com o SENAI não foi diferente: seu modelo de ensino periodicamente passa por atualizações, sempre buscando manter o equilíbrio entre teoria e prática, alinhado com o referencial do Ministério da Educação e com a legislação brasileira.

Como resultado, o SENAI atualmente é reconhecido como um dos melhores sistemas de Educação Profissional do país e um dos maiores executores do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC).

## 2.2 O SENAI, O ATENDIMENTO A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E O PSAI

O SENAI sempre prestou algum tipo de atendimento às pessoas com deficiência desde o início de suas atividades, seja encaminhando-as diretamente às empresas (como fez o Departamento Regional de São Paulo, de 1953 até 1990) ou mesmo recebendo-as nos cursos de qualificação profissional, em algumas de suas Escolas, ainda antes da implantação do Programa SENAI de Ações Inclusivas.

---

11 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Caminhos da inclusão**: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP, 2012. p. 50.

Essas ações alcançaram resultados satisfatórios para todos os envolvidos: empresas, alunos ou docentes. Porém, eram iniciativas pontuais, que aconteciam quando havia uma conjunção de fatores propícios, ou seja, quando uma pessoa com deficiência conseguia convencer a Escola SENAI a aceitar sua matrícula e, posteriormente, quando encontrava uma empresa com sensibilidade e consciência social disposta a contratá-la. Essas iniciativas ficavam restritas ao âmbito de uma ou outra Escola: não havia uma diretriz do Sistema SENAI voltada para alunos com deficiência.<sup>12</sup>

Aos poucos, a visão da sociedade começa a mudar, no sentido de constatar a existência do segmento composto pelas pessoas com deficiência, no Brasil e em muitos outros países e, mais do que isso, a incorporar o exercício de seus direitos no cotidiano.

Afinal, a Declaração dos Direitos Humanos – uma das bases para essa mudança de visão – foi promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948. E, gradualmente, o SENAI passa a incorporar essas mudanças em sua atuação, como veremos a seguir, em conformidade com sua natureza de entidade educadora, que oferece um “sistema educacional consequente”.

Uma das respostas dadas foi a criação, pelo Departamento Nacional (DN), em fevereiro de 2000, do “Projeto Nacional Inclusão das Pessoas com Necessidades Especiais nos Programas de Educação Profissional e no Mercado de Trabalho”, cujo objetivo principal era a promoção do acesso e a inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional.

Estrategicamente, o referido projeto foi implantado como experiência-piloto em cinco escolas, localizadas em cada uma das regiões do país:

- Nordeste: Alagoas
- Norte: Amazonas
- Centro-Oeste: Distrito Federal (Gama)
- Sul: Rio Grande do Sul e Santa Catarina
- Sudeste: São Paulo

A metodologia previa o acompanhamento sistemático pelo DN, que adotou como parâmetros as características locais, o desenvolvimento e os resultados obtidos. Os dados para avaliação foram coletados em entrevistas com gestores locais, docentes das escolas e alunos com necessidades educacionais especiais.

Como seria de esperar, cada região vivenciou uma experiência única. O resultado geral foi de tamanha relevância que estimulou outros Departamentos Regionais do SENAI a implantarem a experiência. Diante disso, formalizou-se a expansão do Projeto Nacional junto a todos os Departamentos Regionais (DRs), dando início ao **Programa SENAI de Ações Inclusivas** (PSAI), a partir de agosto de 2001<sup>13</sup>.

12 Essas iniciativas estavam em consonância com o paradigma da Integração, que será apresentado adiante.

13 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Incluindo a diversidade**: propostas para os programas de educação profissional do SENAI junto às pessoas com necessidades especiais. 2013. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_24/2012/07/09/28/20120709111156606298u.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_24/2012/07/09/28/20120709111156606298u.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2014. p. 11.

Inicialmente, o público-alvo do Programa SENAI de Ações Inclusivas eram apenas as pessoas com todos os tipos de deficiência:

Implantar um projeto nacional, promovendo o acesso e a inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais nos cursos profissionalizantes do SENAI, fundamentados no princípio do direito ao exercício da cidadania.<sup>14</sup>

À medida que o Programa foi sendo implantado e consolidado, seu escopo se ampliou, acompanhando o movimento da sociedade, que gradualmente se abre para a Diversidade.

Assim sendo, atualmente o objetivo geral do PSAI é<sup>15</sup>:

Promover condições de equidade que respeitem a diversidade inerente ao ser humano (gênero, raça/etnia, maturidade, deficiência, entre outras características ligadas à vulnerabilidade social) visando à inclusão e à formação profissional dessas pessoas nos cursos do SENAI, com base nos princípios do Decreto Executivo 6949/2009 (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência).

Os valores adotados pelo Programa, alinhados com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, são: acessibilidade (em todas as acepções do termo), inclusão, direito à educação, ao trabalho e à equiparação de oportunidades.

Pela trajetória, abrangência, competência e capacidade de acompanhar as mudanças da sociedade, o Programa SENAI de Ações Inclusivas pode ser considerado:

o mais importante programa em curso na área da educação profissional inclusiva no Brasil. Não apenas sob o ponto de vista de sua concepção, estruturação, organização e formas de oferta, mas também sob o ponto de vista da consistência do material didático produzido e disponibilizado aos alunos e pela programação de capacitação dos docentes. A par desses aspectos de extrema relevância, há que se destacar o alto percentual de aproveitamento pelo mercado de trabalho de alunos egressos, circunstância que confere ao PSAI uma enorme importância sob o ponto de vista de sua dimensão social (SENAI, 2008, p. 24).

---

14 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Caminhos da inclusão**: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. São Paulo: SENAI-SP, 2012. p. 159.

15 Construção coletiva dos Interlocutores PSAI.

Entre os diferenciais trazidos pelo Programa estão a construção de políticas e diretrizes de ação em escala nacional, a produção de materiais e publicações, sempre de forma colaborativa e a formação do Grupo de Apoio Local (GAL), que respalda a instituição, no que se refere à inclusão de alunos com deficiência. Em cada Departamento Regional há um Interlocutor do PSAI, o que possibilita que o Programa atue em rede, potencializando o alcance e o desenvolvimento de estratégias de diversificação do atendimento institucional, com foco na inclusão.

## 2.3 A FORMAÇÃO DO GRUPO DE APOIO LOCAL (GAL)

O Grupo de Apoio Local é uma peça chave da metodologia desenvolvida pelo Programa SENAI de Ações Inclusivas: sua atuação se faz sentir em diversos momentos. Para os objetivos a que esta publicação se propõe, o foco estará na adequação de cursos, de livros didáticos e também na avaliação e certificação – aspectos abordados na presente publicação.

É oportuno, pois, apresentá-lo de forma sintética, tendo como fonte a publicação *Guia Metodológico de Implementação do Grupo de Apoio Local GAL*<sup>16</sup>.

O GAL é um grupo de caráter consultivo, propositivo e multidisciplinar, que propõe uma metodologia de ação na área da educação profissional baseada em competências em uma perspectiva emancipadora, na elaboração e desenvolvimento de propostas pedagógicas inclusivas.<sup>17</sup>

Seu objetivo é definido como:

[...] apoiar o SENAI no processo de inclusão nos programas de educação profissional.<sup>18</sup>

Ele nasce da necessidade de:

[...] sensibilizar e mobilizar a sociedade civil organizada, em parceria com o SENAI, promovendo a inclusão nos cursos de educação profissional e na qualificação para o trabalho como uma garantia cidadã.<sup>19</sup>

16 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL**. Brasília: SENAI, 2013.

17 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL**. Brasília: SENAI, 2013. p. 7.

18 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL**. Brasília: SENAI, 2013. p. 7.

19 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL**. Brasília: SENAI, 2013. p. 7.

A criação do GAL está alinhada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: ambas defendem a inclusão e a interação entre a sociedade e as pessoas com deficiência.

Ao atuar em rede, formato que caracteriza o Programa SENAI de Ações Inclusivas, ao mobilizar Interlocutores em todos os Departamentos Regionais, o GAL fortalece esses mesmos Interlocutores, aportando a expertise de atores reconhecidos e qualificados. O trabalho articulado potencializa recursos e capacidades e todos ganham: a sociedade, as empresas, as famílias e aos alunos.

O mais importante princípio norteador do GAL é a inclusão, como não poderia deixar de ser, considerando todas as vertentes do PSAI. O GAL está fundamentado nos pressupostos adotados pela Metodologia SENAI de educação com base em competência. São eles:

- a. Promoção da equidade de oportunidades entre todas as pessoas no processo de desenvolvimento laboral.
- b. Flexibilização do atendimento às demandas e necessidades individuais, em consonância com a legislação vigente.
- c. Adequação<sup>20</sup> das competências profissionais (itinerário formativo) exigidas nos perfis profissionais em consonância com o mundo do trabalho.
- d. A busca de excelência e escala nos processos educacionais inclusivos, sob a ótica da demanda.
- e. Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver <sup>21</sup>
- f. Expansão dos padrões de valorização da diversidade no mercado de trabalho.
- g. Valorização da ação coletiva e compartilhada.<sup>22</sup>

---

20 Art. 7º. III – Adequações (Flexibilização e adaptações) curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologia de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola respeitada a frequência obrigatória. (LDB 9.394/1996). O diferencial da abordagem inclusiva em comparação com a abordagem tradicional (integrativa) está em seu conceito de adequação curricular em oposição ao de adaptação curricular. Ver Sasaki, R. K. Entrevista Interativa. [2009]. Disponível em: [http://www.educacional.net/entrevistas/interativa/educadores\\_pais/entrevista016.asp](http://www.educacional.net/entrevistas/interativa/educadores_pais/entrevista016.asp). Consulta 06/09/2014.

21 Segundo os quatro pilares da Educação da UNESCO.

22 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local – GAL**. Brasília: SENAI, 2013. p. 9.

Dentre as atribuições do GAL, é importante destacar as seguintes:

Apoiar as UO (Unidades Operacionais) na realização de eventos para sensibilização da comunidade local sobre a educação inclusiva;

Adequar/Adaptar e flexibilizar o plano/projeto de curso e/ou desenho curricular para a inclusão na educação profissional.<sup>23</sup>

## 2.4 VERTENTES DO PSAI

O conceito de Inclusão adotado pelo Programa SENAI de Ações Inclusivas está estreitamente relacionado ao de Diversidade e se organiza em vertentes, que refletem a diversidade humana<sup>24</sup>:

- Pessoas com deficiência;
- Raça/etnia;
- Gênero;
- Idosos/Maturidade;
- Altas habilidades/superdotação e Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).

Cabe aos Departamentos Regionais adotar as vertentes que mais se identificam com sua realidade local e desenvolver atividades relacionadas a elas.

A seguir, breve conceituação das vertentes do PSAI:

### a. Pessoas com Deficiência

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006):

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas.<sup>25</sup>

O detalhamento dos conceitos referentes ao diversos tipos de deficiência é apresentado no capítulo referente à Inclusão.

### b. Raça/Etnia

23 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local – GAL**. Brasília: SENAI, 2013. p. 21.

24 Conceitos retirados da publicação: "**Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade**", SENAI/DN, 2010.

25 PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Disponível: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2014. Art. 1, p. 134.

Uma etnia ou um grupo étnico é, no sentido mais amplo, uma comunidade humana definida por afinidades linguísticas e culturais e semelhanças genéticas.

A palavra "etnia" é usada muitas vezes erroneamente como um sinônimo de "raça". Embora não possam ser considerados sinônimos, o conceito de raça é associado ao de etnia. A diferença reside no fato de que "etnia" também compreende os fatores culturais, como nacionalidade, afiliação tribal, religião, língua e tradições, enquanto "raça" compreende fatores relacionados ao fenótipo, como cor de pele, constituição física, estatura, traços faciais etc.

Por se tratar de tema polêmico, optou-se pela orientação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (formulário de pesquisa Censo 2010) para a designação de raça<sup>26</sup>, que pode ser:

- Branca
- Preta
- Amarela
- Parda
- Indígena.

**Observação:** no ato de qualquer requerimento junto à secretaria escolar, o preenchimento relativo à cor/raça é auto-declarativo.

### c. Gênero

O termo "gênero" tem vários significados, que são estudados por diversos campos do conhecimento.

O PSAI adota o ângulo da formação profissional, como consta da publicação *Gênero: a inclusão profissional do SENAI*<sup>27</sup>:

[...] a forma como o trabalho da mulher vem se incorporando ao mundo do trabalho tem colocado novas questões e novas práticas para os diferentes atores sociais que integram as relações sociais aí estabelecidas.<sup>28</sup>

No mesmo texto, Elizabeth Saar de Freitas traz a seguinte definição, elaborada por Sílvia Cristina Yannoulas, que destaca a relação de poder, inscrita em diversas esferas de convivência social, como a família, o trabalho e outras:

26 O IBGE usa ambos os termos: raça ou cor.

27 FREITAS, Elizabeth Saar de. **Gênero: a inclusão profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2011.

28 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **A construção de ações afirmativas em gênero na formação profissional do SENAI** : uma primeira aproximação metodológica. Brasília: SENAI/DN, 2004, p. 11. Disponível em: <[http://r.search.yahoo.com/\\_ylt=AOLEVvsgtJTRUCdNjmolQ;\\_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNIYwNzcgRwb3MDMQRjB2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsi%2fdownload%2fA%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodo%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB\\_YvF3qsfDtY](http://r.search.yahoo.com/_ylt=AOLEVvsgtJTRUCdNjmolQ;_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNIYwNzcgRwb3MDMQRjB2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsi%2fdownload%2fA%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodo%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB_YvF3qsfDtY)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

[...] gênero é o modo como as culturas interpretam e organizam a diferença sexual entre homens e mulheres. Sua principal característica está na mutabilidade, isto é, na possibilidade de mudança na relação entre homens e mulheres através do tempo. Não se trata de um atributo individual, biológico ou inato, mas que se adquire a partir da interação com os outros e contribui para a reprodução da ordem social<sup>29</sup>.

Estudiosos adotam os conceitos de "gênero" e "sexo" para distinguir construções socioculturais ("gênero") dos aspectos naturais e biológicos (sexo), que se remetem ao masculino e feminino.

#### **d. Pessoas em processo de envelhecimento e idosos**

De acordo com a metodologia construída pelo Programa SENAI de Ações Inclusivas para atendimento a este público-alvo:

Pessoas em processo de envelhecimento são aquelas na faixa etária de 45 a 59 anos. A pessoa com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos é considerada "idosa" e deve ter assegurado, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.<sup>30</sup>

Maiores informações também poderão ser obtidas na Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que instituiu o Estatuto do Idoso<sup>31</sup>.

#### **e. Altas Habilidades/Superdotação e Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**

Na publicação "Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade" encontramos a seguinte definição:

Pessoa com altas habilidade/superdotação é considerada com necessidade educacional especial que possui notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos

29 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **A construção de ações afirmativas em gênero na formação profissional do SENAI** : uma primeira aproximação metodológica. Brasília: SENAI/DN, 2004, p. 21. Disponível em: <[http://r.search.yahoo.com/\\_ylt=AOLEVvsgtJTRUcACdNjmolQ;\\_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNIYwNzcgRwb3MDMQRjb2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsai%2fdownload%2fA%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodo%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB\\_YvF3qsfDtY](http://r.search.yahoo.com/_ylt=AOLEVvsgtJTRUcACdNjmolQ;_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNIYwNzcgRwb3MDMQRjb2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsai%2fdownload%2fA%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodo%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB_YvF3qsfDtY)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

30 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade**. Brasília: SENAI 2010. p. 15.

31 BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

seguintes aspectos, isolados ou combinados; capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes, capacidade psicomotora podendo apresentar ou não um déficit concomitantemente com o seu talento.<sup>32</sup>

O conceito de altas habilidades mudou ao longo do tempo: inicialmente o termo utilizado era “superdotação”. Gradualmente, “passamos a considerar as altas habilidades como um fenômeno multidimensional e complexo, que agrega o desenvolvimento cognitivo, afetivo, neuropsicomotor e de personalidade”.<sup>33</sup>

## Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)

Como o conceito atualmente denominado Transtornos do Espectro do Autismo tem passado por modificações e controvérsias, vale a pena examiná-lo com cuidado. Para tanto, a publicação traz vários olhares: a concepção de Valéria Llacer, especialista que tem um olhar histórico, mencionando os diferentes termos utilizados ao longo do tempo, o Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico, Tratamento e Encaminhamento de pacientes enquadrados nos Transtornos do Espectro Autista e que é voltado para o SUS – Sistema Único de Saúde, a definição que consta do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Institucionais Anísio Teixeira (INEP) e a Lei nº 12.764<sup>34</sup> (2012).

Segundo Valéria Llacer<sup>35</sup>:

‘Condutas típicas’ é um termo ultrapassado, basicamente brasileiro, que recebeu forte influência da psicanálise e do construtivismo, entre outras.

TGD — Transtornos Globais do Desenvolvimento e também TID — Transtornos Invasivos do Desenvolvimento foram as primeiras terminologias ‘guarda-chuva’ que designavam condições como autismo, Asperger, Rett, transtorno desintegrativo da infância e o tão confuso transtorno global do desenvolvimento sem outra explicação.

TGD e TID são terminologias acordadas sob o olhar do DSM —

32 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade**. Brasília: SENAI, 2010. p. 15.

33 SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. **Um olhar para as altas habilidades**: construindo caminhos. São Paulo: FDE, 2008. p. 16.

34 BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

35 Psicopedagoga, especialista no TEACCH Program, pós-graduada em Saúde Mental e MEd em Special Education and Autism; criadora do blog Autividade - <http://autividade.blogspot.com.br> e mãe de um jovem com autismo.

IV<sup>36</sup>, avalizadas mundialmente e que ainda constam de muitos documentos, artigos, trabalhos e livros. Esta nomenclatura começou a ser adotada em razão dos padrões de diagnóstico utilizados para os transtornos acima citados.

Pode-se dizer que estas terminologias foram a forma encontrada pelos cientistas da área para estabelecer consenso em uma seara difícil de diagnosticar, onde o padrão comportamental ainda é o fator Y (desconhecido) para o diagnóstico, quando exames como ressonância magnética, eletroencefalograma, BERA (em inglês, Brain Evoked Response Audiometry, exame de última geração utilizado para avaliar a audição), erros inatos metabólicos, X frágil (genéticos) são pedidos para excluir doenças com comportamentos semelhantes e não para diagnosticar.

Assim, nos EUA e principalmente na Europa (Espanha, Itália, Reino Unido, Alemanha e Portugal), pensou-se num termo mais 'humano', que dissesse mais sobre o 'guarda chuva' e chegou-se à conclusão que TEA — Transtornos do Espectro do Autismo seria o mais adequado. O DSM - V ratificou tal decisão na terminologia e ainda deu uma 'polida' no guarda-chuva, retirando a síndrome de Rett e o transtorno desintegrativo da infância. O próximo a sair provavelmente será Asperger, que cada vez mais se mostra uma 'entidade' própria e não uma forma branda de autismo.

O que falta: que as próximas documentações, livros, artigos, etc. passem a utilizar o termo TEA.

Segundo o Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico, Tratamento e Encaminhamento de Pacientes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (2013)<sup>37</sup>,

Transtorno do Espectro Autista é um termo que engloba um grupo de afecções do neurodesenvolvimento, cujas

36 A sigla DSM corresponde ao título do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (em inglês, "*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*"), da Associação Americana de Psiquiatria. O Manual passa por revisões periódicas; a maior delas foi a DSM-IV, publicada em 1994. A versão atual é a DSM-5 (anteriormente conhecido como DSM-V), publicada em 2013. Em termos de pesquisa em saúde mental, o DSM continua sendo a maior referência da atualidade.

37 São Paulo (Estado). Secretaria de Saúde. Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Protocolo do Estado de São Paulo de diagnóstico, tratamento e encaminhamento de pacientes com transtorno do espectro autista (TEA)**. São Paulo: SEDPCD, 2013. Disponível em: <[http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/Content/uploads/2014530172622\\_PROTOCOLO\\_TEA2014SEDPcD.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/Content/uploads/2014530172622_PROTOCOLO_TEA2014SEDPcD.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

características envolvem alterações qualitativas e quantitativas da comunicação, seja linguagem verbal e/ou não verbal, da interação social e do comportamento caracteristicamente estereotipados, repetitivos e com gama restrita de interesses.

No espectro, o grau de gravidade varia de pessoas que apresentam um quadro leve, e com total independência e discretas dificuldades de adaptação, até aquelas pessoas que serão dependentes para as atividades de vida diárias (AVD), ao longo de toda a vida.

Segundo a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID 10<sup>38</sup> consideram-se como TEA os seguintes diagnósticos:

- F84 — Transtornos Globais do Desenvolvimento;
- F84.0 — Autismo Infantil;
- F84.1 — Autismo Atípico;
- F84.5 — Síndrome de Asperger;
- F84.8 — Outros Transtornos Globais do Desenvolvimento;
- F84.9 — Transtornos Globais não Especificados do Desenvolvimento.

O diagnóstico se faz pelo quadro clínico, conforme critérios estabelecidos pela CID 10<sup>39</sup> (OMS, 1993, item 4), sendo que os instrumentos de triagem, de diagnóstico e escalas de gravidade podem auxiliar na avaliação e em sua padronização.

A definição trazida pelo INEP é concisa:

2.3. Qual é a definição de estudante com transtornos globais do desenvolvimento?

São estudantes que apresentam alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição estudantes com Autismo Infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e Transtorno Desintegrativo da Infância<sup>40</sup>.

38 MEDICINANET. **Lista CID 10**. Disponível em: <<http://www.medicinanet.com.br/cid10.htm>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

39 CENTRO COLABORADOR DA OMS PARA A CLASSIFICAÇÃO DE DOENÇAS EM PORTUGUÊS – CBCD. **CID-10**. Disponível em: <<http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

40 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Perguntas frequentes**. Disponível: <[http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p\\_pauth=8wS26Q00](http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p_pauth=8wS26Q00)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

Por sua vez, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conhecida como a Lei do Autismo, define TEA pelas características que apresenta:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I — deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II — padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.<sup>41</sup>

## 2.5 TRABALHADORES COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO E A ATUAÇÃO DO SENAI

A indústria brasileira demanda profissionais que estejam atualizados com as novas tecnologias, cuja postura demonstre criatividade, iniciativa e que saibam trabalhar em equipe – quer tenham ou não uma deficiência.

Os números da RAIS (Relação Anual de Informações Sociais), base de dados do Ministério do Trabalho e Emprego mostram que a presença de trabalhadores com deficiência no mercado formal de trabalho apresenta uma tendência ascendente: de 288,6 mil (2009) para 330,3 mil (2012), de 288,6 mil (2009) para **357.797 (2013)**.

É lícito supor que parcela expressiva destes trabalhadores tenha recebido formação em Escolas SENAI, em todos os Estados brasileiros, à vista das estatísticas do Programa SENAI de Ações Inclusivas. Importa destacar, porém, que os números abaixo correspondem a **todas** as vertentes do Programa, das quais a mais expressiva é a de pessoas com deficiência. Esses números correspondem a matrículas em todas as modalidades de cursos oferecidos pelo SENAI.

41 BRASIL. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

NÚMERO DE MATRÍCULAS REALIZADAS EM TODAS AS VERTENTES DO PSAI – BRASIL

ANO	VERTENTES ATENDIDAS	QUANTIDADE DE PESSOAS	ANO	VERTENTES ATENDIDAS	QUANTIDADE DE PESSOAS
2005	Deficiente Intelectual	21	2010	Pessoas com Deficiência	18
	Deficiente Visual	5		Negros	123
	Deficiências Múltiplas	1		Índios	14
	Deficiente Auditivo	50		Gênero	218
	<b>TOTAL</b>	<b>77</b>		<b>IDOSO</b>	<b>113</b>
2006	Deficiente Intelectual	25		<b>TOTAL</b>	<b>486</b>
	Deficiente Auditivo	22	2011	Pessoas com Deficiência	
	Deficiente Físico	1		Negros	
	<b>TOTAL</b>	<b>48</b>		Índios	
2007	Pessoas com Deficiência	36	2012	Gênero	
	Negros	188		Idoso	
	Índios	6		<b>TOTAL</b>	
	Gênero	120		Pessoas com Deficiência	4.556
	<b>TOTAL</b>	<b>350</b>		Negros	76.419
2008	Pessoas com Deficiência	58		Índios	2.520
	Negros	225		Gênero	519.464
	Índios	11		Idoso	4.339
	Gênero	120		Outros (Reabilitados, Penitenciária)	312.297
	Idoso	136		<b>TOTAL</b>	<b>919.595</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>550</b>			

ANO	VERTENTES ATENDIDAS	QUANTIDADE DE PESSOAS	ANO	VERTENTES ATENDIDAS	QUANTIDADE DE PESSOAS
2009	Pessoas com Deficiência	25	2013	Pessoas com Deficiência	20.618
	Negros	193		Negros	1.338.778
	Índios	16		Índios	8.530
	Gênero	230		Gênero	3.120.951
	Idoso	142		Idoso	19.796
<b>TOTAL</b>		<b>606</b>	<b>TOTAL</b>		<b>4.507.683</b>

Fonte: DN/UNIGEST — Sistema de Controle da Produção.

Embora esses sejam dados animadores, ainda são tímidos em relação à realidade, considerando que há, aproximadamente, 6,5 milhões de pessoas com deficiência que se enquadram no conceito de “população em idade produtiva”, ou seja, entre 15 e 59 anos de idade<sup>42</sup>.

Assim, faz-se necessário investir ainda mais decididamente no potencial de empregabilidade dessa parcela da população, preparando-a para sua efetiva participação na sociedade.

O presente Projeto de Adequação Curricular aponta nessa direção: é mais uma ação do Programa SENAI de Ações Inclusivas, que visa contribuir para a realização da Missão institucional do SENAI:

Promover a educação profissional e tecnológica, a inovação e a transferência de tecnologias industriais para elevar a competitividade da indústria.<sup>43</sup>

Por meio dessa – e de outras ações – o SENAI pode proporcionar – a pessoas com deficiência, condições de acesso, permanência, sucesso na qualificação e/ou requalificação profissional, possibilitando seu ingresso ou retorno ao mercado formal de trabalho, nas melhores condições possíveis de empregabilidade, pois elas receberam uma formação de qualidade.

42 Cálculos de Vinicius Gaspar Garcia, Doutor em Economia Social e do Trabalho e autor da tese “**Pessoas com Deficiência e o Mercado de Trabalho: Histórico e o Contexto Contemporâneo**”. Há algumas linhas de corte possíveis, no que se refere às variáveis “idade” e “trabalho”. Alguns pesquisadores trabalham com a PIA - População em Idade Ativa, a partir de 10 anos ou mais. Vinicius optou pelo intervalo 15/59 anos. In <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000782607&opt=1>. Consulta 25/07/2014.

43 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Missão e visão**. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/2012/03/1,1775/missao-e-visao.html>>. Acesso em: 25 jul. 2014.



## 3. O MODELO MÉDICO DA DEFICIÊNCIA E A INTEGRAÇÃO

Ao longo da História, pessoas com deficiência foram eliminadas, segregadas, discriminadas; em algumas culturas e épocas também foram valorizadas, respeitadas e até reverenciadas, como entre os Olmecas, que consideravam pessoas com síndrome de Down como sendo de origem sagrada.<sup>44</sup>

Esta publicação não se propõe a analisar as concepções sobre Deficiência que se sucederam ao longo do tempo; ela enfoca dois modelos (ou paradigmas), que caracterizam duas concepções sobre a deficiência, porque ainda estão vigentes e influenciam nosso olhar, nossas ações e atitudes: o modelo médico e o modelo social. Conhecer esses modelos, ainda que resumidamente, contribui para entender a Adequação Curricular, nosso foco principal.

Após situar brevemente a trajetória percorrida desde o início do SENAI, a criação do PSAI, sua forma de atuação e alguns resultados alcançados no capítulo 2, este capítulo aborda as linhas gerais do modelo médico, o conceito de Integração e sua aplicação no campo da Educação, o conceito de adaptação curricular e o correspondente embasamento legal.

Para fundamentar a visão histórica serão utilizadas como referências principais os textos de Sassaki, o módulo do curso à distância "Inclusão da Pessoa com Deficiência"<sup>45</sup> e a dissertação de mestrado *Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual*, de Lopes.<sup>46</sup>

O capítulo termina apresentando a década de 1980, que assinalou a transição para o modelo social da deficiência, tema do capítulo 4.

### 3.1 O MODELO MÉDICO

O final do século 19 trouxe, entre outras características, o fortalecimento do saber médico e a convicção de que era possível conhecer de modo objetivo as causas das doenças

44 TURISMO ADAPTADO. **Síndrome de down na história – parte 1**. 2012. Disponível em: <<http://turismoadaptado.wordpress.com/2012/08/25/sindrome-de-down-na-historia-parte-1>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

45 SENAI. Departamento Nacional. Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP; SENAI Departamento Regional de Santa Catarina. Núcleo de Educação – NED. **Inclusão da pessoa com deficiência**. [S.L.]: SENAI, 2013. p. 168.

46 LOPES, Esther. **Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual**. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado)–Programa de mestrado em educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2014.

e intervir sobre elas para solucionar os problemas orgânicos; portanto, a cura era possível e desejável. A origem dos problemas deixou de ser atribuída a causas divinas; a racionalidade, na forma de exames clínicos, passou a orientar as ações.

Daí o nome desse modelo (ou paradigma): modelo médico, que caracteriza atitudes e medidas adotadas na atenção às pessoas com deficiência: o recém-adquirido direito a tratamentos (médicos, psicológicos e funcionais), à reabilitação, à assistência em diversas áreas tinha por objetivo melhorar suas condições (ou até mesmo "curá-las") para que se adaptassem (ou se integrassem) às exigências da sociedade.

Fletcher (1996) explica o modelo médico da deficiência:

Tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um 'problema' do indivíduo e, por isso, o próprio indivíduo teria de se adaptar à sociedade ou ele teria de ser mudado por profissionais através da reabilitação ou cura (1996, p. 7).<sup>47</sup>

### 3.2 O CONCEITO DE INTEGRAÇÃO

Um dos principais conceitos – se não o principal – que embasam o modelo médico é o da Integração, assim definido por Sasaki (2003):

O paradigma da integração social consiste em adaptarmos as pessoas com deficiência aos sistemas sociais comuns e, em caso de incapacidade por parte de algumas dessas pessoas, criarmos sistemas especiais separados para elas. Neste sentido, temos batalhado por políticas, programas, serviços e bens que garantissem a melhor adaptação possível das pessoas com deficiência para que elas pudessem fazer parte da sociedade.<sup>48</sup>

O conceito de integração pode ser considerado um avanço em relação a atitudes como eliminação ou segregação, como aponta Sasaki no trecho a seguir:

A incorporação dos princípios dos Direitos Humanos no cotidiano, a consciência da dignidade inerente ao homem, o acesso a recursos de reabilitação, a decidida ação das famílias para defender seus filhos e não mais escondê-los – tudo isso contribuiu para que as pessoas com deficiência se fizessem mais presentes, mais visíveis, lutando por espaços: é a fase da Integração.

47 FLETCHER, Agnes. **Ideias práticas em apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência**: 3 de Dezembro. São Paulo: Prodef/APADE, 1996.

48 SASSAKI, Romeu Kazumi. Panorama Geral da Inclusão Social. In: **Seminário de políticas públicas do município de Limeira sobre pessoas com deficiência**, 1, 2003. [S.l.: s.n.], [2003?].

A ideia de integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram submetidas as pessoas com deficiência por vários séculos [...] Mais ou menos a partir do final da década de 60, o movimento pela integração social começou a procurar inserir as pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais como a educação, o trabalho, a família e o lazer.

O conceito de integração representou mais um avanço no exercício dos direitos das pessoas com deficiência, embora funcionasse apenas para os que a sociedade considerava estarem "preparados".<sup>49</sup> (SASSAKI, 2003)

Em outras palavras: no modelo médico, a sociedade permanece praticamente inalterada em sua estrutura, em sua forma de pensar e mantém os serviços que oferece: o esforço de adaptação é por conta das pessoas com deficiência. Na Educação, a pergunta que se fazia aos pais e que traduz o conceito de Integração — era: "Ele (ou ela) consegue acompanhar a classe?" Se a resposta fosse positiva, a criança era admitida; em caso contrário, era encaminhada à sala especial.

Ao lado dos indiscutíveis avanços e melhorias trazidos pelo paradigma médico, havia outro aspecto que, ao ser identificado pelas próprias pessoas com deficiência, passou a ser visto como indesejável. Adolf Ratzka, que teve pólio e foi um dos fundadores da Cooperativa de Vida Independente de Estocolmo (STIL) sintetizou-o com precisão<sup>50</sup>:

Uma das razões pelas quais as pessoas deficientes (sic) estão expostas à discriminação é que os diferentes são frequentemente declarados doentes. Este modelo médico da deficiência nos designa o papel desamparado e passivo de pacientes, no qual somos considerados dependentes do cuidado de outras pessoas, incapazes de trabalhar, isentos dos deveres normais, levando vidas inúteis, como está evidenciado na palavra ainda comum 'inválido' (sem valor, em latim) (STIL, 1990, p. 30).

É importante observar que, embora o modelo médico da Deficiência e o conceito de Integração foram gradualmente sendo percebidos como não satisfatórios, pois já não correspondiam às mudanças ocorridas na sociedade e às expectativas das próprias pessoas com deficiência, seus valores e concepções ainda permanecem.

---

49 SENAI Departamento Nacional — Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP e SENAI Departamento Regional de Santa Catarina — Núcleo de Educação – NED, 2013, pág. 35.

50 *Tools for Power*, 1990, in Sasaki, Romeu Kazumi, *Inclusão/Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997, p. 28. Original em <http://www.independentliving.org/toolsforpower/tools7.html>. Consulta 25/07/2014.

### 3.3 O CONCEITO DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Após breve apresentação do conceito de Integração e do paradigma ao qual ele se relaciona, é hora de conhecer sua aplicação na Educação e, na sequência, sua aplicação no currículo (Adaptação curricular).

Lopes (2010) relaciona o modelo médico, com suas ações de reabilitação no campo da Saúde à emergência da Educação Especial, no campo da Educação:

Esse período da História [década 60] foi marcado pelo início das ações de avaliação, habilitação e reabilitação implantadas como serviços, com o objetivo de *preparar as pessoas com deficiência para a integração ou reintegração na vida social*.

Nesse contexto emerge a Educação Especial, caracterizada como um "tipo" de educação voltada para o atendimento de pessoas com deficiência, as quais *necessitam de cuidados clínicos e terapêuticos*, em função das alterações orgânicas e limitações delas decorrentes, que apresentam. Desse modo, o adjetivo "especial" da educação esteve sempre relacionado à "clientela" a que se destina e para a qual o sistema deve oferecer "tratamento" especial (CARVALHO, 2000, p. 16).<sup>51</sup> (grifo nosso)

A Educação Especial traz uma visão linear do processo de desenvolvimento do indivíduo, influenciada pelos conceitos da área da Saúde ("modelo **médico** da Deficiência"). De acordo com essa visão, o professor deveria direcionar seu trabalho para "recuperar" o que faltava ao aluno, como acontecia na reabilitação física. Assim, pouca atenção era dada aos conteúdos acadêmicos e sociais, que poderiam interessar muito mais ao aluno e, portanto, estimular seu interesse pela aprendizagem.

Lopes (2010) destaca, ainda, o paralelo entre a atuação de médicos e de professores, perceptível nos termos utilizados e nos procedimentos adotados:

É desse período o início da atuação das equipes de profissionais ou equipe multidisciplinar no atendimento escolar das pessoas com deficiência, os quais têm como um de seus objetivos os serviços que foram sendo implantados, com a responsabilidade de realizar a *avaliação* – identificando tudo o que, na opinião do avaliador, necessitaria ser modificado no sujeito e em sua vida, de forma a torná-lo o mais normal possível; *intervenção*

51 LOPES, Esther. **Adequação Curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado)-Programa de mestrado em educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestredue/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014. p. 22

– oferecendo atendimento formal e sistematizado, norteados pelos resultados obtidos na avaliação; e **encaminhamento** ou reencaminhamento da pessoa com deficiência para a vida em sociedade<sup>52</sup>. (grifo nosso)

O sistema educacional da época tendia a tratar os alunos de forma generalizada, a partir da aplicação de rótulos como “aluno especial”, “excepcional” (ou seja, que fugia da norma, do que era considerado padrão) e outros semelhantes.

Glat (2007 apud LOPES, 2010), também aponta a pouca importância dada ao potencial de aprendizagem dos chamados “alunos especiais” e, em contrapartida, o destaque às atividades terapêuticas:

Na maioria das instituições especializadas (públicas ou de iniciativa da sociedade civil), o trabalho era organizado com base em um conjunto de terapias individuais coordenadas pela Medicina: Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Psicopedagogia, Terapia Ocupacional, entre outras. Pouca ênfase era dada à atividade acadêmica, que não ocupava mais do que uma pequena fração do horário dos alunos. [...]. O trabalho educacional era voltado para a autonomia nas atividades de vida diária (AVD) e relegado a um interminável processo de “prontidão para a alfabetização”, sem maiores perspectivas, já que não havia expectativas de esses indivíduos ingressarem na cultura letrada formal.<sup>53</sup>

Vale observar que, embora o investimento no potencial de aprendizagem do aluno com deficiência fosse pequeno, a mesma autora – Rosana Glat (apud LOPES, 2010) – identifica um avanço — ainda que discreto — em comparação com momentos históricos anteriores:

As metodologias e técnicas de ensino, em evidência, trouxeram a possibilidade de aprendizagem e adaptação escolar para as pessoas, até então, consideradas incapazes de participar da escolarização formal. **'O deficiente pode aprender' tornou-se**

---

52 LOPES, Esther. **Adequação Curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado)-Programa de mestrado em educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014. p. 23-24.

53 LOPES, Esther. **Adequação Curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado)-Programa de mestrado em educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2014. p. 22.

**a palavra de ordem.** (GLAT; BLANCO, 2007<sup>54</sup> apud LOPES, 2010).  
(grifo nosso)

Esse avanço foi valorizado por Beyer (2005)<sup>55</sup> quando afirma que o grande mérito das escolas especiais foi oferecer à criança com deficiência o direito de ir à escola.

Segundo a concepção integracionista, as pessoas tinham o direito de conviver socialmente com os demais – uma influência dos Direitos Humanos – mas com uma ressalva: elas precisavam ser previamente preparadas para assumir seus papéis na sociedade. A necessidade de “preparar” as pessoas que não se enquadravam no que era considerado como sendo o “padrão de normalidade” fez com que as entidades assistenciais e os centros de reabilitação se tornassem espaços também para a Educação, além dos serviços que estavam em sua área de competência. A justificativa era que as instituições deveriam oferecer, em seus espaços – geralmente cercados por muros altos – todos os serviços possíveis, porque a sociedade não aceitava receber pessoas com deficiência nos seus espaços. Assim, muitas entidades tinham piscina, quadras para esporte, oficinas abrigadas de trabalho, salas de aula, locais de lazer, entre outras opções.

No Brasil, a década de 1950 foi marcada pela chegada de profissionais da saúde que trouxeram, dos Estados Unidos e da Europa, métodos de reabilitação e o conceito de grandes centros de reabilitação, que cresceram significativamente na década posterior, assim como oficinas protegidas de trabalho, associações desportivas especiais, clubes sociais especiais.

A partir do fim da década de 60, aproximadamente, essa tendência mostra os primeiros sinais de mudança e o movimento pela integração social começa, muito timidamente, a procurar inserir pessoas com deficiência nas escolas, no trabalho, no lazer e em outras esferas da vida social.

A fase de transição entre os princípios integracionistas e o início da inclusão será abordada adiante, no item que fala da década de 80.

### 3.4 ADAPTAÇÃO CURRICULAR

O conceito de adaptação curricular faz parte do modelo de Integração.

Para entender a afirmação acima, recorreremos à Profa. Rosana Glat, que assinalou o papel secundário que a escola destinava à atividade acadêmica de alunos com deficiência, por não acreditar que seu potencial era suficiente para que participassem da cultura letrada da época. A resposta encontrada foi adaptar o currículo criando, na prática, dois currículos: o “normal” e o “adaptado”, como escreveu Sasaki (1997), para quem o conceito de adaptação curricular foi elaborado no contexto da Integração, quando surgiram as classes especiais em escolas comuns:

54 LOPES, Esther. **Adequação Curricular:** um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado)-Programa de mestrado em educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014. p. 20.

55 BEYER, Hugo Otto. Por que Lev Vygotsky quando se propõe uma educação inclusiva? **Revista educação especial**, n. 26, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a7.htm>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

Criadas há mais de 30 anos em plena era da integração escolar, as adaptações curriculares **separavam do currículo algumas partes que deveriam ser modificadas em função de especificidades e necessidades especiais de alunos com deficiência**. Daí surgiram adaptações curriculares, separadamente, para alunos cegos, surdos e com deficiência intelectual ou física. Tal prática fez com que coexistissem **dois currículos**: o 'normal' e o 'adaptado'.<sup>56</sup> (grifo nosso)

Portanto, Sasaki estabelece correlações entre o modelo médico da deficiência, o conceito de Integração e o de adaptação curricular, pois têm o mesmo embasamento filosófico em sua origem.

Nesse ponto, interessa assinalar que Sasaki e outros estudiosos estabelecem conexões entre o modelo social da deficiência, o conceito de Inclusão e o de adequação curricular, em contraposição às correlações mencionadas acima.

Por sua vez outros autores usam os termos "adaptação curricular" e "adequação curricular" de forma indiferenciada.

*Para os objetivos desta publicação, o foco não está tanto no termo adotado (adaptação ou adequação), mas sim na **postura** do educador, no seu empenho e no seu investimento no potencial do aluno. Esse ponto será retomado no capítulo 4, que trata da Inclusão.*

Vamos entender melhor o conceito de adaptação curricular que, segundo a definição de Sasaki, era construída a partir da identificação de necessidades derivadas do tipo de deficiência – ou seja, mais uma vez eram os **rótulos** que imperavam, a padronização a partir da generalização ("cegos são assim e aprendem desse jeito") – o aluno e sua individualidade não eram levados em consideração.

Como era feita a separação de partes do currículo? Que critérios eram adotados para tal?

Para avaliar, organizar a intervenção e encaminhar o aluno com deficiência (ou com outros comportamentos que o professor achava que "fugiam" do que ele esperava), Sasaki (1997) esclarece que:

[...] os testes de inteligência desempenharam um papel relevante, no sentido de identificar e selecionar apenas as crianças com potencial acadêmico.<sup>57</sup>

56 SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997. p. 126.

57 SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997. p. 126.

Eram os testes de inteligência que, ao determinar o Quociente de Inteligência, identificavam as crianças que deveriam ir para as classes especiais, como afirma Amaral (2003), em sua dissertação de Mestrado<sup>58</sup>:

Sem que tenha havido sucesso ou progresso pedagógico suficiente, são levantadas suspeitas de um possível comprometimento maior, que podem ou não ser confirmadas nas avaliações psicológicas. O determinante, oficializado pelos órgãos governamentais, de pertença ou não à classe especial é o Quociente de Inteligência (QI).

A utilização do conceito de QI remete, mais uma vez, à concepção do aluno com deficiência que caracteriza o paradigma da Integração: sua condição é vista como estática, imutável: ele "**é deficiente**". Essa condição é inteira e totalmente sua: as razões de seu fracasso escolar, do seu abandono da escola são atribuídas exclusivamente a ele, como percebe, com clareza, Amaral (1998):

O aluno de classe especial acaba reduzido ao seu atributo de incapaz, e no cotidiano da escola deixa de ser visto como alguém que tem potencial a ser explorado, trabalhado. Acaba ficando de "escanteio" no processo de escolarização, numa situação periférica dos grandes objetivos da escola. É um peso que a escola tem que carregar, até que ele seja encaminhado para cursos profissionalizantes ou evada. Melhor dizendo: sem a crença de que é capaz, sem um motivo significativo para permanecer na escola, ele é expulso.

O perverso dessa situação é que o indivíduo estigmatizado, no caso o aluno especial, deixa de ser respeitado e considerado pelos outros, como se seus aspectos não contaminados pelo estigma não existissem. O indivíduo é o estigma. A escola acredita que por meio da ajuda de especialistas, o aluno terá condições de se "curar". Mas, a marca de ter "estado" especial um dia, nunca o abandonará.<sup>59</sup>

A frase final da citação acima remete à conexão estabelecida neste item entre o modelo médico da Deficiência, a Educação Especial, o conceito de Integração e ao descrédito no

---

58 REDE SACI. **Recuperando a história oficial de quem já foi aluno 'especial'**. 2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=8176>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

59 REDE SACI. **Recuperando a história oficial de quem já foi aluno 'especial'**. 2003. Disponível em: <<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=8176>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

potencial de aprendizagem do indivíduo, uma vez que seu quociente de inteligência não foi considerado suficiente.

O capítulo 4 mostrará um panorama substancialmente diferente.

### 3.5 EMBASAMENTO LEGAL DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES<sup>60</sup>

À luz da concepção vigente no modelo da Integração, é fácil entender o espírito que norteou a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, que tem dois artigos dedicados à Educação Especial<sup>61</sup>:

#### Da Educação de Excepcionais

Artigo 88 — A educação de excepcionais deve, **no que for possível**, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade. (grifo nosso)

Artigo 89 — Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

Os artigos acima mostram claramente que a presença de alunos com deficiência nas classes regulares ficava condicionada "ao que era possível".

Mas, o que é possível? Não há critérios para identificar "o que é possível"; a lei não esclarece esse ponto, deixando a decisão para Conselhos de Educação ou para quem se habilitasse. Tampouco havia política pública: a lei prevê que cada iniciativa privada receberá "tratamento especial", ou seja, pontual.

As adaptações curriculares encontraram respaldo na Lei nº 5.692, de 1971<sup>62</sup>:

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, **conforme as necessidades e possibilidades concretas**, às peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à

60 Para saber mais sobre a legislação brasileira: consultar linha do tempo nos Anexos

61 BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

62 BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber **tratamento especial**, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Verifica-se, nesses dois artigos, a manutenção da condicionalidade anterior e a imprecisão do "tratamento especial" recomendado, que ficava à mercê dos Conselhos de Educação, além de agrupar alunos com condições muito diferentes: aqueles com deficiência física ou mental – provavelmente o termo "físico" englobava a deficiência visual, auditiva e a física propriamente dita; os que tinham atraso em relação à "idade regular de matrícula" e os superdotados.

O documento "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva" (MEC, 2008)<sup>63</sup> traça um breve histórico sobre a legislação desse período:

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir 'tratamento especial' para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados", não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, é criado no MEC o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de 'políticas especiais' para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as singularidades de aprendizagem desses alunos.

---

63 BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014. p. 7.

Em 1982, a Lei nº 5.692 foi alterada pela Lei nº 7.044<sup>64</sup>, que também recomendava “currículos especiais” para atender as diferenças individuais:

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

Art. 8º A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas, áreas de estudo ou atividades, de modo a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos.

Por sua vez, essa lei foi revogada, em 1996, pela Lei nº 9.394<sup>65</sup>, que estabeleceu as diretrizes e bases da Educação nacional.

### 3.6 A DÉCADA DE 1980

Os anos 1980 caracterizaram-se por movimentos sociais de reivindicação, no Brasil e em outros países, inclusive pela democratização do ensino, visto como um direito e um bem social, essencial para alcançar a qualidade de vida desejada. Assim, parcelas da população até então marginalizadas do sistema educacional, como as pessoas com deficiência, lutaram pelo seu direito de acesso à Educação e à escola gratuita.

Os serviços especializados ganharam espaço nas escolas públicas e instituições e foram implantadas escolas especiais em todos os Estados, gerando a necessidade de ampliar a capacitação de professores, em serviço, para atender à expansão da demanda vinda da Educação Especial.

A Organização das Nações Unidas (ONU) desempenhou papel muito importante neste momento, em âmbito mundial, declarando 1981 como o “Ano Internacional da Pessoa Deficiente – AIPD”, com o lema “Participação plena e Igualdade”. Ao assim fazer, contribuiu significativamente para o empoderamento desse segmento e influenciou decisivamente os rumos futuros do movimento das pessoas com deficiência: pela primeira vez, essa significativa parcela da população teve sua existência reconhecida oficialmente, tornando-se “visível” para a sociedade.

64 BRASIL. **Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm)>. Acesso em: 25 jul. 2014.

65 BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm#art92](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92)>. Acesso em: 25 jul. 2014.



A logomarca do AIPD (acima) traduz a essência do lema: cercadas pelos louros, que simbolizam a paz preconizada pela ONU, duas figuras humanas dão-se as mãos, formando um triângulo com um único ponto de apoio. Não é possível identificar qual tem (ou não) deficiência: ambos são diferentes e seu equilíbrio depende do apoio mútuo.

No âmbito nacional, dentre os marcos que assinalam o início da visibilidade das pessoas com deficiência como cidadãos de direitos e não mais como “vítimas do destino” ou “seres dignos de pena”, é possível destacar os seguintes, que foram incorporados à atuação do SENAI:

- O Ano Internacional das Pessoas Deficientes – AIPD (1981), que teve fortes repercussões no Brasil, como não poderia deixar de ser;
- O processo de redemocratização do Brasil, que coincidiu com a movimentação social para elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988, que contou com a participação ativa do movimento de pessoas com deficiência, entre outros grupos sociais;
- A Lei nº 7.853<sup>66</sup> (1989) – que definiu direitos e apoios, possibilitando traçar os contornos iniciais do processo de inclusão, ao determinar a obrigatoriedade de atendimento a esse público nos estabelecimentos regulares de ensino. Essa Lei foi posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 3.298<sup>67</sup> (1999), que estabeleceu os conceitos definidores da condição de deficiência e reafirmou, no art. 36, a exigência do cumprimento de cotas e as respectivas condições;
- A Lei nº 8.213<sup>68</sup> (“Lei de Cotas”) – consolida a legislação que dispõe sobre os planos de benefícios e custeio da Previdência Social e sobre a organização da Seguridade Social, entre outras providências. No seu art. 93 estabelece o sistema de cotas para contratação de pessoas com deficiência.

66 BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm)>. Acesso em: 11 jul. 2014.

67 BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 11 jul. 2014

68 BRASIL. **Lei nº 8.213, DE 24 DE JULHO DE 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8213cons.htm)>. Acesso em: 11 jul. 2014.

O fim da década de 1980 assinala o início da transição do modelo da Integração para o modelo da Inclusão. Como todo processo social, transições são movimentos graduais, com idas e vindas: não é possível assinalar com objetividade e clareza o fim de um e o início do outro.

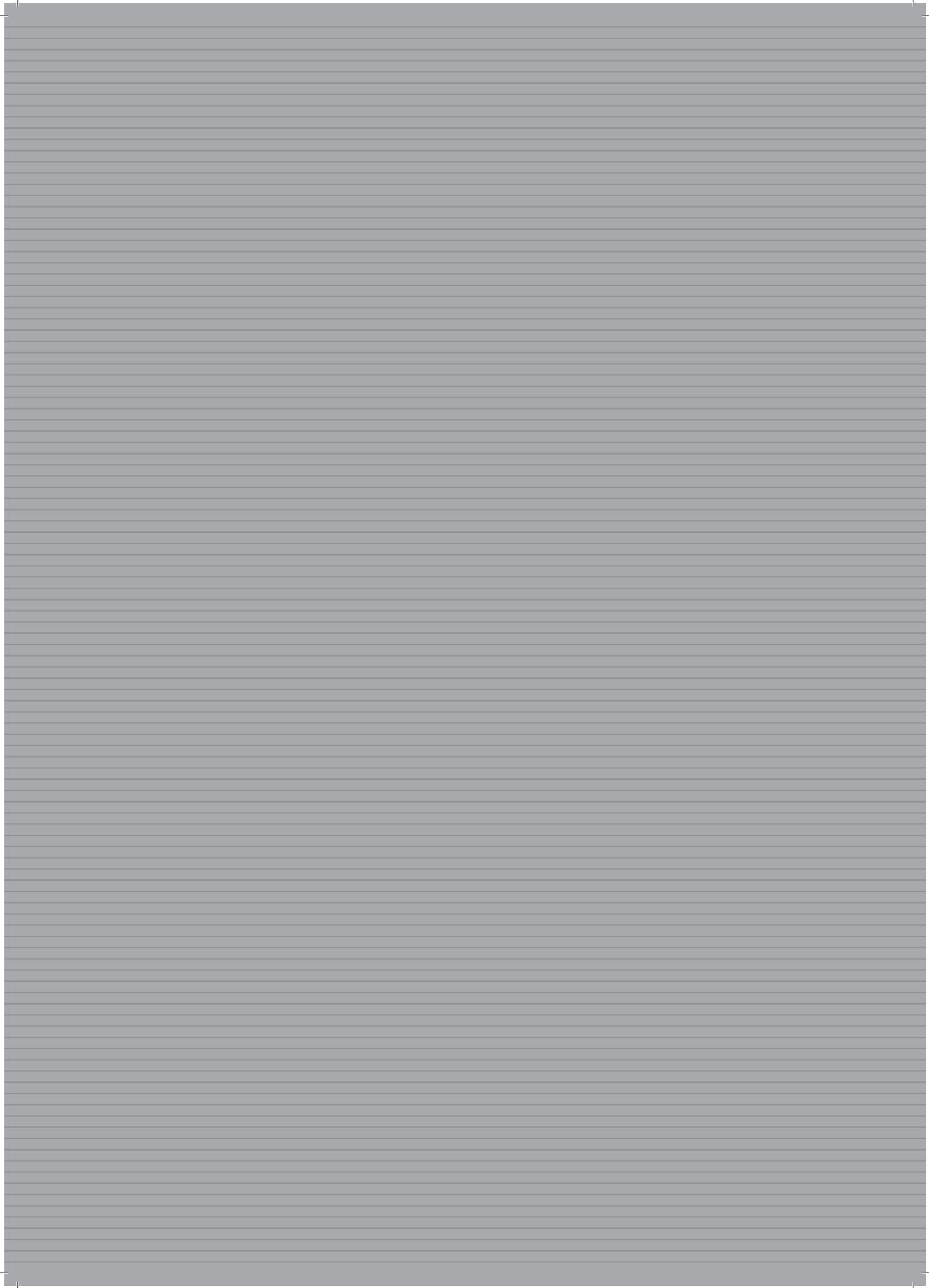
Na verdade, os modelos da Integração e da Inclusão ainda coexistem, no Brasil e em outros países: concepções características da Integração ainda permeiam as leis e as atitudes de muitas pessoas na sociedade. Para Sasaki (2010):

[...] estamos vivendo a fase de transição entre a integração e a inclusão. Portanto, é compreensível que, na prática, ambos os processos sociais coexistam por mais algum tempo até que, gradativamente, a integração esmaieça e a inclusão prevaleça.<sup>69</sup>

É por essa razão que se diz frequentemente que a Inclusão é um processo.

---

69 SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão./Construindo uma sociedade para todos**. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8.ª edição, 2010, p. 41.





## 4. O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO

O cap. 3 abordou o modelo médico da Deficiência e os conceitos de integração e adaptação curricular, que traduzem os princípios desse modelo para a área da Educação.

O capítulo 4 aborda o modelo social de deficiência, o conceito de Inclusão e sua aplicação na Educação. Esse é o modelo vigente, amparado pela legislação brasileira, especialmente pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o documento do Ministério da Educação (MEC) (2008), a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva”<sup>70</sup>.

O conceito de Inclusão é a base do conceito de adequação, tema desta publicação. Portanto, merece uma atenção detalhada; como o assunto é extenso, será abordado em três capítulos: o capítulo 4 inicia com a apresentação do modelo social e do conceito de Inclusão; o capítulo 5 trata da Educação Inclusiva, seus princípios e seu público-alvo: pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação<sup>71</sup>, como consta do item IV - Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. O capítulo 6 abordará a Adequação curricular.

Cronologicamente, o modelo social sucedeu o modelo médico. Em termos práticos, como vimos, esses dois conjuntos de ações, atitudes e valores coexistem; como diz Sassaki (2010), vivemos a fase de transição entre eles.

A Inclusão demanda uma profunda mudança de princípios, crenças, olhares e comportamentos. Ela começa dentro de nós, não acontece por decreto. Daí as resistências que ainda encontra para sua plena efetivação.

70 BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

71 BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2014. p. 14.

## 4.1 O MODELO SOCIAL

Vamos retomar o que levou ao enfraquecimento da fase de integração e à subsequente passagem para o modelo social.

O movimento gerado pela integração de pessoas com deficiência na sociedade cresceu e foi atingindo mais pessoas, por um lado, e as atitudes e reações da sociedade (a partir do AIPD, das mudanças na legislação brasileira e da convivência) foram se abrindo para a nova realidade. O modelo da integração foi sendo percebido como insuficiente para dar conta do desejo de ampliação da participação: não eram apenas as pessoas com deficiência que precisavam se adaptar à sociedade: era esta que precisava mudar as condições e o olhar. Era necessário um movimento de mão dupla.

À medida que a visibilidade das pessoas com deficiência aumentava, aumentava também a compreensão de sua potencialidade.

O movimento de Vida Independente, que nasceu nos Estados Unidos em 1972 e chegou ao Brasil entre as décadas de 1980 e 1990, fortaleceu a nascente compreensão da importância da autonomia e do empoderamento, mesmo de pessoas com severos comprometimentos, contrastando com a visão da incapacidade, até então dominante<sup>72</sup>. A percepção da potencialidade, da capacidade, da eficiência era nova, inclusive para as próprias pessoas com deficiência (pois até então não tinham autonomia para ousar, errar, fazer) e também para a sociedade em geral.

Vida independente tem a ver com a autodeterminação. E com o direito e a oportunidade para seguir um determinado caminho. E significa ter a liberdade de falhar e aprender das próprias falhas, tal qual fazem as pessoas sem deficiência (ILRU, 1990, p. 32).<sup>73</sup>

A citação acima, de Adolf Ratzka, mostra o quão revolucionário foi o conceito de Vida Independente e sua relação com o nascente modelo social da deficiência.

Para Fletcher (apud SASSAKI, 1996)<sup>74</sup>:

O modelo social da deficiência focaliza os ambientes e barreiras incapacitantes da sociedade e não as pessoas com deficiência [como acontecia no modelo médico]. O modelo social foi formulado por pessoas com deficiência e agora vem sendo aceito também por profissionais sem deficiência. Ele enfatiza os direitos humanos e a equiparação de oportunidades.

72 Para saber mais sobre o conceito de Vida Independente e sua história: <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=18092>. Consulta 28/07/2014.

73 Sasaki, Romeu Kazumi. *Inclusão./Construindo uma sociedade para todos*. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8.ª edição, 2010, p. 50.

74 Sasaki, Romeu Kazumi. *Inclusão./Construindo uma sociedade para todos*. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8.ª edição, 2010, p. 45.

Sasaki (1996) acrescenta:

Pelo modelo social da deficiência, os problemas da pessoa com deficiência não estão nela tanto quanto estão na sociedade. Assim, a sociedade é chamada a ver que ela cria problemas para as pessoas com deficiência, causando-lhes **incapacidade** (ou **desvantagem**) no desempenho de papéis sociais em virtude de:

- Seus ambientes restritivos;
- Suas políticas discriminatórias e suas atitudes preconceituosas que rejeitam a minoria e todas as formas de diferenças;
- Seus discutíveis padrões de normalidade;
- Seus objetos e outros bens inacessíveis do ponto de vista físico;
- Seus pré-requisitos atingíveis apenas pela maioria supostamente homogênea;
- Sua quase total desinformação sobre deficiências e sobre direitos das pessoas que têm essas deficiências;
- Suas práticas discriminatórias em muitos setores da atividade humana.<sup>75</sup>

#### 4.1.1 VALORES INERENTES AO MODELO SOCIAL

Como o modelo social da deficiência traduz uma nova visão de mundo, os valores e conceitos que fazem parte de sua fundamentação também são diferentes daqueles do modelo médico. Os mais característicos serão apresentados a seguir, sem obedecer nenhuma ordem ou prioridade.

Na área da Educação, esses conceitos e valores encontram sua expressão na Adequação Curricular, que será apresentada adiante.

---

<sup>75</sup> Sasaki, Romeu Kazumi. Inclusão./Construindo uma sociedade para todos. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8ª edição, 2010, p. 44 e 45.

#### 4.1.1.1 EQUIPARAÇÃO DE OPORTUNIDADES

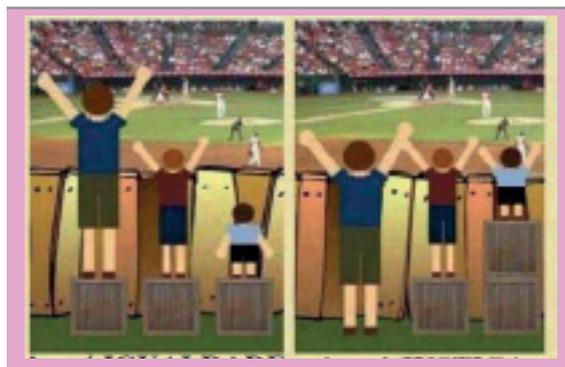
Para o Direito, o princípio da Igualdade (ou da isonomia) pode ser considerado sob dois aspectos, como distingue Bussacro<sup>76</sup>:

A evolução da sociedade e conseqüentemente do ordenamento jurídico nos permite interpretar o princípio da isonomia sob dois aspectos; o formal, que veda um tratamento diferenciado perante a lei e o material, que permite e até exige que seja dispensado tratamento igual aos iguais e tratamento desigual aos desiguais, na medida de sua desigualdade, ou seja, o tratamento desigual, legitimado pelo próprio princípio da igualdade, é admitido desde que tenha uma finalidade acolhida pelo direito, uma justificativa razoável, que é a de proporcionar a igualdade de oportunidades e condições, sendo que isso é alcançado através das ações afirmativas. (grifo nosso)

Portanto, é preciso diferenciar a igualdade formal (“Todos são iguais perante a lei”) da igualdade material, também denominada equiparação de oportunidades.

Ora, cada um de nós é diferente. Portanto, nem sempre a igualdade significa justiça, como mostra a ilustração abaixo<sup>77</sup>: os caixotes são iguais, mas como os meninos têm alturas diferentes, os mais altos conseguem assistir o jogo e o menor, não. O quadrinho à direita mostra que, com uma distribuição diferente (desigual) dos caixotes, todos têm a mesma oportunidade de enxergar e de torcer.

#### FIGURA 1: A IGUALDADE NEM SEMPRE É JUSTA



**Legenda:** Representação gráfica dos conceitos de Igualdade e Justiça

**Descrição da figura:** a figura está dividida em duas partes: à esquerda estão três ga-

76 BUSSACRO, Andressa Cristina. **A aplicação das ações afirmativas no cotidiano das pessoas com deficiência:** educação, trabalho e participação política. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/27549/a-aplicacao-das-acoes-afirmativas-no-cotidiano-das-pessoas-com-deficiencia-educacao-trabalho-e-participacao-politica#ixzz3ABCyfhpt>>. Acesso em: 11 ago. 2014.

77 FILOSOFIA HOJE. **A diferença entre igualdade e justiça.** Disponível em: <<http://www.filosofiahoje.com/2013/05/a-diferenca-entre-igualdade-e-justica.html>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

rotos, de costas para nós e de frente para um campo esportivo. Todos estão em pé sobre caixotes da mesma altura, porque entre eles e o campo há uma cerca. Sem os caixotes, não enxergariam o jogo. O garoto da esquerda é o mais alto de todos e está bem acima da cerca; o garoto do meio tem uma estatura média e está um pouco acima da cerca, graças ao caixote. O garoto que está à direita é o mais baixo e mesmo estando em pé sobre o caixote, não consegue ver o jogo. Abaixo deste desenho, está a frase: Isso é igualdade.

A figura que está à direita mostra uma alteração na distribuição dos caixotes: o garoto mais alto está em pé, mas sem o caixote, porque ele tem altura suficiente para ver a partida sem precisar dele; o garoto com altura média continua em pé sobre o caixote porque assim consegue ver o jogo; o garoto menor está em pé sobre dois caixotes. Assim ele consegue ver o jogo. Abaixo da figura está escrito: Isso é Justiça.

Considerando que igualdade nem sempre significa justiça, como é possível conciliar o respeito à característica de sermos únicos, por um lado e também garantir direitos iguais para todos, por outro?

Boaventura de Souza Santos (2006) propõe<sup>78</sup>:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

O conceito de equiparação de oportunidades foi objeto de documento elaborado em 1993, pela ONU, denominado "Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência"<sup>79</sup>, do qual destacamos os §§ 21 e 25.

Anos depois, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência cita o conceito de equiparação de oportunidades em vários artigos.

Promover a equiparação de oportunidades não é uma ação discriminatória; ao contrário, ela **promove** a Inclusão baseada no princípio da Diversidade. "Equiparação de oportunidades" não pode ser confundida com "concessão de privilégios" em função da situação de deficiência – é um direito e não um favor.

---

78 UNIVERSIDADE DE MARÍLIA. **Argumentum**. v. 6. 2006. Disponível em: <[www.unimar.br/publicacoes/direito\\_v6.pdf](http://www.unimar.br/publicacoes/direito_v6.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2014.

79 TODOS NÓS. **Normas para equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência – ONU/1993**. Disponível em: <<http://styx.nied.unicamp.br:8080/todosnos/documentos-internacionais/normas-para-equiparacao-de-oportunidades-para-pessoas-com-deficiencia-1993/view>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

### Diferença ≠ Desigualdade

A **diferença** faz parte da natureza humana e, portanto, deve ser aceita com naturalidade, reconhecida e valorizada; é um fato objetivo, uma realidade e não um problema.

A **desigualdade** é uma condição que devemos lutar para mudar, pois é injusta, seja no acesso à educação, ao trabalho e às outras oportunidades oferecidas pela sociedade.

Portanto, se for necessário oferecer equipamentos, adaptar ou desenvolver metodologias ou dar condições diferenciadas em algumas situações, quando a diferença inferioriza – como na avaliação, no currículo ou no livro didático - a recomendação é que isso seja feito, para possibilitar a melhor aprendizagem possível. Esse é exatamente o objetivo da adequação curricular, que será abordada no Capítulo 6.

#### 4.1.1.2 EMPODERAMENTO

Sasaki<sup>80</sup> (2010) conceitua esse termo, traduzido do inglês *empowerment*, da seguinte forma:

[...] Processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição – por exemplo: deficiência, gênero, idade, cor – para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua vida.

Assumir o controle de sua vida abrange uma extensa gama de situações: desde decidir a roupa que quer vestir, mesmo que não possa tirá-la do guarda-roupa com suas próprias mãos até escolher o curso, o trabalho, opções de lazer, amizades etc.

O empoderamento está estreitamente ligado à autonomia e ambos traduzem ideias de "fortalecimento" e "potencialização". Fazem parte do exercício da cidadania, que tem a ver com o sentimento de "pertencer" a um país.

Para exercer a autonomia, sentir-se empoderado para assumir uma responsabilidade, um cargo ou para se matricular no curso de sua escolha é necessário que a sociedade ofereça condições de acessibilidade.

80 Sasaki, Romeu Kazumi. Inclusão./Construindo uma sociedade para todos. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8.a edição, 2010, p. 36 e 37.

### 4.1.1.3 ACESSIBILIDADE

Acessibilidade e Inclusão são como faces de uma moeda: uma não existe sem a outra.

A sociedade começou a pensar na acessibilidade quando percebeu a existência das barreiras arquitetônicas, que são as mais óbvias, especialmente para os cadeirantes. A dificuldade – ou mesmo a impossibilidade – de subir um ou dois degraus, de se locomover numa calçada com desníveis ou passar em uma porta estreita é percebida, imediatamente, por qualquer pessoa.

Na área da Deficiência, quando o termo – acessibilidade - começou a ser utilizado, ele se referia apenas ao ambiente construído e designava a eliminação das barreiras arquitetônicas, que impediam a circulação de uma cadeira de rodas, por exemplo.

A cidade era vista como um lugar perigoso, cheio de armadilhas e obstáculos. Para uma pessoa com deficiência, especialmente física, a movimentação do cotidiano era quase impossível - até que o conceito de acessibilidade começou a ser discutido e posto em prática.

É por isso que o símbolo internacional de acessibilidade<sup>81</sup>, criado em 1968, tem a figura de um cadeirante: ele traduz a compreensão da sociedade, naquele momento.



**Descrição:** O símbolo internacional de acessibilidade tem uma figura humana, desenhada de forma esquematizada, com linhas brancas em fundo azul. A figura está sentada numa cadeira de rodas, de perfil e voltada para a direita. Esta posição, segundo o texto descritivo do símbolo, simboliza o futuro e o dinamismo de seu movimento.

**Legenda:** símbolo internacional de acessibilidade.

Da década de 1980 para cá a palavra “acessibilidade” começou a se incorporar ao nosso vocabulário, substituindo o termo “barreiras arquitetônicas”. Em 1985, foi publicada a primeira versão da NBR 9050 <sup>82</sup>, sobre **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**, pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Essa Norma já está na 4ª versão.

Aos poucos, a compreensão sobre a importância da Acessibilidade foi se ampliando e o conceito também. Gradualmente, aprendemos que há necessidade de oferecer condições de acessibilidade para pessoas com todos os tipos de deficiência.

Assim, hoje há pisos táteis que orientam a mobilidade dos cegos, *softwares* que permitem o uso do computador por pessoas com deficiência visual e auditiva, entre muitas outras tecnologias. Também já há outras Normas Técnicas, além da NBR 9050 e

81 MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. **Símbolo internacional de acesso**. Disponível em: <<http://www.ppd.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=58>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

82 ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050: Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Disponível em: <[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_24.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2014.

leis como o Decreto 5.296/2004<sup>83</sup>, cujo art. 8º mostra como a concepção de acessibilidade foi ampliada:

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.

É possível concluir, portanto, que a acessibilidade é um conceito "multiuso", fundamental para a qualidade de vida, segurança e sentimento de pertencimento: ela permite que as pessoas conheçam o espaço e por ele transitem com tranquilidade.

Posteriormente, com o conceito de Desenho Universal, aprendemos que a acessibilidade é boa **para todos**, com ou sem deficiência.

O propósito do desenho universal é atender às necessidades e viabilizar a participação social e o acesso aos bens e serviços a maior gama possível de usuários, contribuindo para a inclusão das pessoas que estão impedidas de interagir na sociedade e para o seu desenvolvimento. Exemplos destes grupos excluídos são: as pessoas pobres, as pessoas marginalizadas por sua condição cultural, racial, étnica, pessoas com diferentes tipos de deficiência, pessoas muito obesas e mulheres grávidas, pessoas muito altas ou muito baixas, inclusive crianças, e outras, que por diferentes razões são também excluídas da participação social.<sup>84</sup>

Sasaki (2012) identificou sete dimensões na acessibilidade<sup>85</sup>, que ajudam a entender as aplicações do conceito, em ambientes internos e externos. As dimensões são as seguintes: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, atitudinal e natural.

Todas essas dimensões devem ser levadas em conta na Educação Inclusiva: os espaços educacionais devem ser arquitetonicamente acessíveis; metodologias, recursos, meios

83 BRASIL. **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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 29 jul. 2014.

84 REDE SACI. Carta do Rio: desenho universal para um desenvolvimento inclusivo e sustentável. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=14482>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

85 Sete Dimensões da Acessibilidade e Classificação de Deficiências, palestra "Pessoas com deficiência no mercado de trabalho e acessibilidade", 2012.

de comunicação e estratégias pedagógicas devem contemplar a diversidade, assim como a grade curricular, o sistema de avaliação e a certificação, ao final do curso.

O que define o desempenho de um aluno com deficiência são as condições de acessibilidade disponíveis e seu processo de aprendizagem, de apropriação do conteúdo ministrado.

## A CDPD e a acessibilidade

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) reforçou o entendimento e a importância da acessibilidade: o Preâmbulo destaca o seu papel na Inclusão:

Item (v). Reconhecendo a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais,<sup>86</sup>

O art. 2º define que discriminar por motivo de deficiência é crime:

Discriminação por motivo de deficiência significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável.<sup>87</sup>

O art. 9º<sup>88</sup> trata exclusivamente da acessibilidade, estabelecendo que ela é um direito e também um meio imprescindível para o exercício dos demais direitos.

## 4.2 O CONCEITO DE INCLUSÃO

A Inclusão baseia-se no ordenamento jurídico e em diretrizes internacionais, mas seu alcance ultrapassa a letra da lei: ela pode ser definida como **o resultado do conjunto de**

86 Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2014. p. 134.

87 Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2014. p. 135.

88 Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 29 jul. 2014. p. 139.

**oportunidades e direitos que estão ao alcance de qualquer cidadão e dos meios que a sociedade oferece para garantir acesso a eles.**

Sasaki<sup>89</sup> (2010) define assim a inclusão social:

Conceitua-se a inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência (além de outras) e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

As duas definições de Inclusão mencionadas acima destacam o novo papel que a **so-****ciiedade** assume, quando se trata de inclusão: ela também se modifica, ou seja, assume uma postura flexível, que procura respeitar e valorizar as diferenças, que fazem parte da natureza humana. Cada um de nós é diferente. A principal distinção entre integração e inclusão está exatamente nesse ponto: na abertura da sociedade para acolher o diferente, em vez de exigir que o diferente se adapte a ela.

É possível representar graficamente estes conceitos<sup>90</sup>:

---

89 Sasaki, Romeu Kazumi. *Inclusão./Construindo uma sociedade para todos*. Romeu Kazumi Sasaki. - Rio de Janeiro: WVA, 1997. Rio de Janeiro, 180 p. 8.ª edição, 2010, p. 39.

90 <http://edsonjnovaes.files.wordpress.com/2014/01/inclusao.png?w=640&h=633>. Consulta 29/07/2014.



**Legenda:** Representação gráfica dos conceitos de Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão.

**Descrição:** A figura está dividida em quatro partes (ou quadrantes); cada qual representa uma situação: exclusão, segregação, integração e inclusão.

Exclusão está no quadrante superior esquerdo: dentro de um círculo há desenhos de homens (todos azuis) e mulheres (todas vermelhas); as figuras estão perfeitamente alinhadas e se alternam: um homem, uma mulher e assim sucessivamente. Fora do círculo há figuras espalhadas, de diferentes cores: cadeirantes e cegos, entre outras. Abaixo, a palavra "exclusão".

No quadrante superior direito há dois círculos: o maior é igual ao círculo grande da exclusão (quadrante superior esquerdo): homens e mulheres iguais e enfileirados. Ao lado desse círculo maior, há um círculo menor, dentro do qual os diferentes estão agrupados: cadeirante, cegos e outros. Abaixo, a palavra "segregação".

No quadrante inferior esquerdo o círculo maior contém o círculo menor, mas ambos estão fechados em si mesmos, sem comunicação. Abaixo, a palavra "Integração".

No quadrante inferior direito há apenas um grande círculo, onde todas as figuras, de

todas as cores estão misturadas: não há mais fileiras. Abaixo, a palavra "Inclusão".

Como resultado dessa mudança de olhar e de postura, a tendência é a sociedade tornar-se um lugar bom e adequado para TODOS, ao contemplar especificidades e necessidades de idosos, mulheres grávidas, obesos, pessoas com dificuldades temporárias de locomoção, entre outras, pensando na educação, no trabalho, nos esportes, lazer - enfim, na vida social como um todo.

Para que a inclusão aconteça, é preciso que as pessoas estejam próximas. Porém, a professora Maria Teresa Mantoan (2003)<sup>91</sup> chama a atenção para a diferença que há entre a proximidade física e a inclusão:

Estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é **interagir com o outro**. (grifo nosso)

O quadro abaixo sintetiza as características dos conceitos de Integração/modelo médico da deficiência e Inclusão/modelo social:

INTEGRAÇÃO	INCLUSÃO
Perspectiva Biomédica	Perspectiva Psicossocial
Deficiência como doença: tratamento	Deficiência como característica: desenvolvimento de potencialidades e organização de apoios
Mudanças no indivíduo	Mudanças na sociedade
Normalização como valor	Diversidade como valor
Educação segregada	Educação inclusiva

**Fonte:** Elaboração da autora, a partir do MANUAL DA MÍDIA LEGAL - Comunicadores pela inclusão<sup>92</sup>. Rio de Janeiro, novembro de 2002. WVA Editora, p. 9. A autoria do quadro é de Claudia Werneck.

**Legenda:** tabela de comparação entre características dos modelos de Integração e Inclusão

**Descrição:** a tabela está dividida em duas colunas: a da esquerda refere-se à Integração e destaca algumas de suas características, uma em cada linha: perspectiva biomédica, deficiência como doença/tratamento; mudanças no indivíduo; normalização como valor; educação segregada. A coluna da direita refere-se à Inclusão e destaca algumas de suas características: perspectiva psicossocial; deficiência como característica: desenvolvimento de potencialidades e organização de apoios; mudanças na sociedade. Diversidade como valor; educação inclusiva.

91 MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? [S.l.]: Moderna, 2003.

92 ESCOLA DE GENTE. **Publicações**. Disponível em: <<http://www.escoladegente.org.br/publicacoes>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

### 4.3 O CONCEITO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

Como dito anteriormente, a Inclusão requer transformação de si mesmo e do ambiente, requer disposição para o encontro e para a mudança. Está aí seu encanto, sua força e também sua dificuldade.

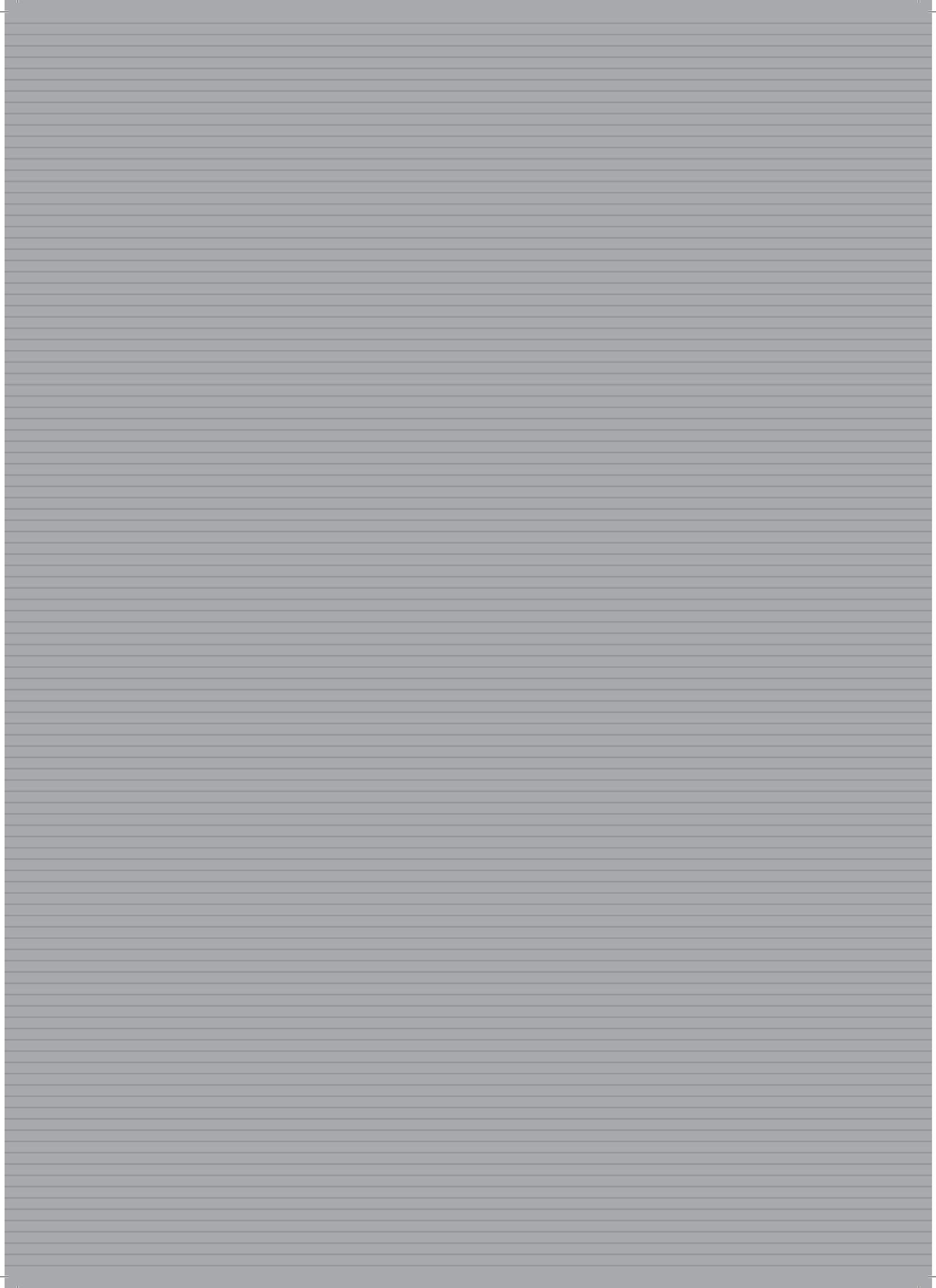
Ora, todos sabem que a mudança de atitudes, de valores e de crenças é um processo longo e complexo – não acontece por decreto. Ou, para utilizar o referencial desenvolvido por Sasaki (2012), a **acessibilidade atitudinal** é a mais difícil de ser alcançada.

O que fazer, então? Esperar até que a sociedade esteja pronta para esta nova realidade, que a escola esteja completamente acessível, os educadores capacitados, as famílias conscientizadas, que haja todos os recursos tecnológicos e que as estratégias pedagógicas estejam prontas e testadas?

Não! Essa não é sequer uma possibilidade, até porque o ordenamento jurídico brasileiro é muito claro: ao ratificar a Convenção sobre os Direitos com Deficiência, o Brasil decidiu pela inclusão e essa decisão deve ser acatada.

Além disso, já há alguns estudos que comprovam que os benefícios da inclusão – inclusive na área educacional – se estendem **a todos**, em termos de efetividade na aprendizagem e de geração de interações transformadoras e criativas.

A resposta é: compete aos dirigentes (federais, estaduais e municipais), aos sistemas de ensino, entidades, órgãos de representação, professores, familiares e pessoas com deficiência adotar posturas e procedimentos inclusivos, embasados em leituras, reflexões, vivências e conhecimento. O Programa SENAI de Ações Inclusivas (PSAI) e cada Interlocutor, em seu âmbito de ação traz contribuições significativas para o fortalecimento e o avanço da Cultura da Inclusão.





## 5. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SEUS PRINCÍPIOS E PÚBLICO-ALVO

Após conhecer o modelo social da Deficiência, os principais valores que o caracterizam e o diferencial do modelo médico, o conceito de Inclusão – que é sua essência – e uma breve reflexão sobre sua aplicação na área da Educação, esse capítulo dedica-se à Educação Inclusiva, seus princípios e seu público-alvo. São temas extensos e que estão passando por reformulações, o que justifica uma atenção especial.

Definir, com precisão, quem são as pessoas com deficiência é tarefa que apresenta desafios. O Brasil tem leis que estão em vigor e trazem definições (como os Decretos nºs 3.298 e 5.296, entre outros), que se baseiam no modelo médico da Deficiência e na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), cuja versão atual é a CID-10<sup>93</sup>.

A ratificação e a promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência com equivalência de Constituição Federal introduzem no marco jurídico o conceito de modelo social, o princípio da Inclusão e a visão social da Deficiência, baseada na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)<sup>94</sup>, que “traz uma mudança de paradigma sobre como entender a funcionalidade e a incapacidade. O enfoque principal desta classificação passa a ser o próprio indivíduo, influenciado por fatores ambientais, sociais e pessoais, não apenas a doença”, como consta no site do Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, que traduz a visão social da CDPD para a área da Saúde.

A seguir, serão apresentados os princípios da Educação Inclusiva.

### 5.1 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva tem seus fundamentos na visão social da Deficiência, como consta do art. 1º da Convenção:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação

93 CENTRO COLABORADOR DA OMS PARA A CLASSIFICAÇÃO DE DOENÇAS EM PORTUGUÊS – CBCD. **CID-10**. Disponível em: <<http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

94 CREFITO 10. **CIF**. Disponível em: <<http://crefito10cif.blogspot.com.br/2009/01/cif.html>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas.<sup>95</sup>

A interação entre a condição física da pessoa e as condições do ambiente onde ela vive traz, entre outras decorrências, a consciência da diversidade e de sua importância, na área da Educação. Importa destacar que a diversidade (ou a singularidade, como diz Ana Maria Gitahy) é importante para todos, não só para o aluno com deficiência.

Para Kunc (1992),

O princípio fundamental da Educação Inclusiva é a valorização da diversidade dentro da comunidade humana. Quando a Educação Inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo.<sup>96</sup>

Já em 1994 a Declaração de Salamanca reconhecia que

... toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas [...]<sup>97</sup>

Essa afirmação, que pode ser considerada a espinha dorsal da Declaração de Salamanca, também está presente na citação abaixo, de Gitahy, educadora do Instituto Rodrigo Mendes:

Acreditamos que os educadores terão maior chance de cumprir o seu papel a partir do momento em que perceberem e explorarem as **singularidades** de cada aluno. Incluir, portanto, não significa 'normalizar', tentar encaixar alguém considerado diferente em um modelo tal qual ele se apresenta. **Adaptações superficiais são efêmeras e não dão conta do recado.** Para nós, incluir corresponde a 'singularizar', assumir como ponto de partida que todo aluno é único no que se refere à sua história e suas potencialidades. Diante desse dado, a missão do educador é construir, caso a caso, um projeto pedagógico que reconheça essas diferenças, mesmo que tenhamos consciência de nossas limitações em identificá-las.<sup>98</sup> (grifo nosso)

95 PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada.** Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/porta1/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/porta1/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2014. p. 27.

96 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Educação inclusiva: realidade ou utopia.** Disponível em: <[http://www.educacaonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=97%3Aeducacao-inclusiva-realidade-ou-utopia-&Itemid=17](http://www.educacaonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=97%3Aeducacao-inclusiva-realidade-ou-utopia-&Itemid=17)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

97 BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

98 GITAHY, Ana Maria. **Artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes.** São Paulo: Peirópolis, 2010. p. 23.

O princípio da valorização da Diversidade apresenta diversas facetas:

- Não se refere apenas às deficiências, mas também contempla aspectos socioeconômicos, raciais, culturais e demais atributos que fazem a diversidade humana;
- Ele é visto como um Direito; como diz Mazzotta (2003), é necessário não fazer generalizações quanto às necessidades especiais de alunos com deficiência, pois todo aluno e toda escola são especiais em sua singularidade.

A Educação Inclusiva também se caracteriza por:

- Estar permanentemente aberta ao questionamento e à reformulação, pois o educador aprende constantemente com seus alunos; esse processo pode ser chamado de "reinvenção";
- Criar estratégias de interação e aprendizagem, como grupos de apoio mútuo nas salas de aula (STAINBACK, 1999, p. 299): o professor pode proporcionar oportunidades diversificadas para os alunos se verem de muitas maneiras;
- Trabalhar em parceria: Rosita Edler Carvalho (1997) ressalta a necessidade de que os professores, os técnicos em educação, os diretores e suas equipes, além das merendeiras, faxineiras, porteiros, entre outros trabalhadores da escola e das famílias dos alunos, discutam cotidianamente formas de melhorar a qualidade da educação oferecida.<sup>99</sup>

O Prof. Celso Antunes sintetiza com mestria:

A meta essencial de uma educação inclusiva jamais se afasta da pessoa global e, portanto, se interessa pelo aprofundamento intelectual sem que o mesmo se sobreponha sobre o emocional, o físico, o espiritual, o criativo e o estético. Para que essa meta se concretize, é essencial que os professores não acreditem a inclusão como um simples "método de trabalho", que ao dominarem aplicam em seu cotidiano, mas como uma nova maneira de pensar e encarar sua função educativa, que passa a assumir a prioridade das relações igualitárias às da velha educação marcadas pela prepotência e pela subserviência. O aluno, em um paradigma de educação inclusiva, não é o que progride porque sabe mais coisas, mas porque cresceu, envolveu-se com o mundo e aprendeu a dar sentido às coisas que o cercam.<sup>100</sup>

As palavras do Prof. Celso Antunes reforçam o que foi dito sobre o encanto e o desafio que a Educação Inclusiva traz.

---

99 VILLELA, Tereza Cristina; LOPES, Sílvia Carla; GUERREIRO, Maria Bessa Rebello. **Os desafios da inclusão escolar no Século XXI**. 2013 Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/desafios>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

100 QUE SIGNIFICA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA? **Revista direcional educador**, v. 3, Ed. 41, jun. 2008. p. 15.

## 5.2 O PÚBLICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Após apresentar o conceito de Educação Inclusiva, é hora de conhecer seu público. Como dito inicialmente, embora "inclusão" seja um termo bem abrangente, as pessoas com deficiência constituem o foco desta publicação.

Vamos conhecê-las?

### 5.2.1 O CONCEITO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O novo olhar trazido pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência sobre a deficiência já foi abordado. Vale observar que, no Preâmbulo, item (e), essa concepção é enfatizada:

Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas;<sup>101</sup>

Essa nova compreensão do que seja a deficiência e a responsabilidade da sociedade frente a esses cidadãos leva ao modelo social da deficiência, que se contrapõe ao modelo médico.

Retomando as observações feitas no início deste capítulo, atualmente há duas concepções vigentes: a que classifica os tipos de deficiência utilizando padrões quantitativos, elaborados pela área médica (CID) e a visão social, trazida pela Convenção, que tem o foco na funcionalidade e na interação com o ambiente (CID).

O Decreto nº 3.298<sup>102</sup> (1999) definiu concretamente os tipos de deficiência, para que a Lei de Cotas pudesse ser aplicada. Ele foi atualizado em 2004, pelo Decreto 5.296<sup>103</sup>.

A seguir, os principais tipos de deficiência serão apresentados, de forma breve, a partir dos Decretos nºs 3.298 e 5.296.

#### a. Deficiência intelectual/mental

101 PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada.** Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2014. p. 132.

102 BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

103 BRASIL. **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. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

Para o Decreto nº 3.298/1999, a deficiência mental (nomenclatura da época) é assim definida:

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:

- a) comunicação
- b) cuidado pessoal
- c) habilidades sociais
- d) utilização da comunidade
- e) saúde e segurança
- f) habilidades acadêmicas
- g) lazer
- h) trabalho

O Decreto nº 5.296/2004 mantém essa definição e altera apenas a redação do item "d" para "utilização **dos recursos** da comunidade".

A partir da década de 80, começou a ser adotado o termo "deficiência mental". Antes dele, outros foram utilizados, como "retardado", "mongoloide". A partir do ano 2000, o termo "deficiência intelectual" passou a ser utilizado, como veremos a seguir:

## 2000

Em 2000, os autodefensores (pessoas com deficiência intelectual que se expressam e fazem reivindicações em seu próprio nome) participaram de evento mundial organizado pela entidade Inclusion International, na Irlanda. Como há confusão entre "doença mental" e "deficiência mental", os autodefensores declararam nesse evento: "Não queremos mais ser chamados de deficientes mentais, e sim de pessoas com deficiência intelectual, pois não somos doentes mentais".

## 2004

A Organização Mundial de Saúde e a Organização Pan-Americana da Saúde aprovaram a Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual<sup>104</sup>, que afirma:

Nós,

Pessoas com deficiências intelectuais e outras deficiências,  
familiares, representantes de pessoas com deficiências

---

104 BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração internacional de Montreal sobre inclusão**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_inclu.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

intelectuais, especialistas do campo das deficiências intelectuais, trabalhadores da saúde e outros especialistas da área das deficiências, representantes dos Estados, provedores e gerentes de serviços, ativistas de direitos, legisladores e advogados, reunidos na Conferência Internacional sobre Deficiência Intelectual, da OPS/OMS (Organização Pan-americana de Saúde e Organização Mundial de Saúde), entre os dias 05 e 06 de outubro de 2004, em Montreal, Canadá, JUNTOS:

DECLARAMOS QUE:

1. As Pessoas com Deficiência Intelectual, assim como outros seres humanos, nascem livres e iguais em dignidade e direitos.
2. A deficiência intelectual, assim como outras características humanas, constitui parte integral da experiência e da diversidade humana. A deficiência intelectual é entendida de maneira diferenciada pelas diversas culturas, o que faz com a comunidade internacional deva reconhecer seus valores universais de dignidade, autodeterminação, igualdade e justiça para todos.

Essa foi a primeira vez que dois organismos internacionais - Organização Pan-americana de Saúde e Organização Mundial de Saúde - utilizaram o termo "deficiência intelectual".

## 2007

Oficialmente, a partir de 1º de janeiro de 2007, a American Association on Mental Retardation (AAMR), fundada em 1876 e provavelmente a mais importante organização nessa área alterou seu nome para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD).

O conceito que embasa essa mudança propõe que se abandonem os graus de comprometimento intelectual (leve, moderado, profundo) pela graduação de **medidas de apoio** necessárias às pessoas com déficit cognitivo e destaca o processo interativo entre as limitações funcionais próprias dos indivíduos e as possibilidades adaptativas disponíveis em seus ambientes de vida.

- **Limitado** – em algumas situações
- **Extenso** – na maior parte das situações
- **Continuado** – em todas as situações

Ao colocar o foco nas medidas de apoio, destaca-se o processo interativo entre as limitações funcionais próprias dos indivíduos e as possibilidades adaptativas que estão dis-

poníveis no seu cotidiano – exatamente como recomenda a CDPD. E, como consequência, são também destacadas suas habilidades adaptativas, que permitem um ajustamento entre as capacidades individuais e a realidade e expectativas do meio em que trabalham e vivem.

*O termo “intelectual” refere-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo; assim, define o fenômeno de forma mais direta.*

Essa nova concepção é da maior importância para a Educação Inclusiva; traz transformações importantes nos serviços oferecidos pelas entidades especializadas e chama a atenção para as **habilidades adaptativas**, considerando-as como um ajustamento entre as capacidades dos indivíduos e as estruturas e expectativas do meio em que vivem, aprendem, trabalham e se divertem.

Outro ponto que merece destaque é que, com essa nova visão, a deficiência intelectual não é mais um diagnóstico determinista, mas abre uma possibilidade para que os apoios necessários sejam oferecidos, melhorando a qualidade de vida e seu desempenho educacional, profissional e pessoal.

Há outra distinção a ser feita: a deficiência intelectual é uma condição permanente e não uma doença; não deve ser confundida com transtornos mentais, como esquizofrenia, paranoia e outras, atualmente classificadas como **deficiência psicossocial** (entre outros termos).<sup>105</sup>

A deficiência psicossocial pode ser controlada com cuidados específicos do campo da saúde mental, terapias médicas e psicoterapias. Em geral, essas pessoas não têm limitações intelectuais e muitas podem viver com independência. Para saber mais, ver Anexo.

#### Deficiência auditiva/surdez

### Definições Legais

	DECRETO Nº 3.298/1999	DECRETO Nº 5.296/2004
<b>Deficiência auditiva</b>	Perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte: a) de 25 a 40 decibéis (dB) – surdez leve b) de 41 a 55 dB – surdez moderada c) de 56 a 70 dB – surdez acentuada d) de 71 a 90 dB – surdez severa; e) acima de 91 dB – surdez profunda f) anacusia	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 Eleva o patamar da perda auditiva, começando a partir de <b>41 dB.</b>

<sup>105</sup> SASSAKI, Romeu Kazumi. **Atualizações semânticas na inclusão de pessoas:** deficiência mental ou intelectual? doença ou transtorno mental? Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/wp-content/uploads/2013/12/21.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

Importante lembrar que a diversidade está presente na deficiência auditiva: há vários graus de surdez e de formas de comunicação. De modo geral, pode-se dizer que há surdos oralizados e os que usam Libras – língua brasileira de sinais.

## Surdos oralizados

Há muitas pessoas com deficiência auditiva que não usam Libras – são os SULLP – surdos usuários da língua portuguesa, assim chamados porque utilizam esse idioma para se comunicar. Eles falam, embora nem sempre com a mesma entonação ou ritmo dos ouvintes e fazem leitura dos movimentos da boca e das expressões do rosto.

## Surdos que usam Libras

Libras é uma língua de modalidade visual-espacial, utilizada por parte da comunidade surda brasileira, especialmente em centros urbanos. Ela não é uma gestualização da língua portuguesa, mas sim um idioma com gramática própria. Assim sendo, para se comunicar em Libras não basta apenas conhecer os sinais: é preciso conhecer a sua gramática para organizar as frases e comunicar-se adequadamente.

### Deficiência visual

## Definições Legais

	DECRETO Nº 3.298/1999	DECRETO Nº 5.296/2004
<b>Deficiência visual</b>	Acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20° (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações.	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 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. Acrescenta o conceito de baixa visão.

O termo "deficiência visual" abrange uma gama de condições, da ausência total de visão até a percepção de luz e/ou vultos, denominada "baixa visão".

### b. Surdocegueira

O termo "surdocegueira" é relativamente recente. A surdocegueira foi considerada como deficiência múltipla (associação de duas deficiências) por muito tempo. Até que, em 1977, durante a I Conferência Mundial Helen Keller sobre Serviços para os Surdocegos Jovens e Adultos (Nova Iorque), foi adotada por unanimidade a seguinte definição:

Indivíduos surdocegos são aqueles que têm uma perda substancial de visão e audição, de tal forma que a combinação das duas deficiências cause extrema dificuldade na conquista de metas educacionais, vocacionais, de lazer e sociais.

Assim, a surdocegueira passou a ser considerada uma deficiência única, que apresenta a perda da audição e visão de tal forma que a combinação das duas condições impossibilita o uso dos sentidos de distância, cria necessidades especiais de comunicação, causa extrema dificuldade na conquista de metas educacionais, vocacionais, recreativas, sociais, para acessar informações e compreender o mundo.<sup>106</sup>

Até a grafia do termo indica essa mudança: de "surdo-cegueira" passou a ser "surdo-cegueira".

Cabe ressaltar que existem vários tipos de surdocegueira, como cegueira congênita e surdez adquirida, surdez congênita e cegueira adquirida, entre outros.

### c. Deficiência física

#### Definições Legais

	DECRETO Nº 3.298/1999	DECRETO Nº 5.296/2004
<b>Deficiência física</b>	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, tri paresia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.	Mantém a redação anterior Acrescenta: ostomia e nanismo

#### Ostomia

É o resultado de uma intervenção cirúrgica, que liga o corpo com o exterior, abrindo um canal para a respiração ou para a eliminação de substâncias. Essa ligação, através de uma abertura denominada ostoma (ou estoma), pode ser transitória ou permanente. A pessoa nessa situação é chamada de "ostomizada". Há vários tipos de ostomia:

- Colostomia: tipo de ostoma intestinal que faz a comunicação do cólon com o exterior;
- Ileostomia: tipo de ostoma intestinal que faz a comunicação do intestino delgado com o exterior;
- Traqueostomia: procedimento cirúrgico no pescoço que estabelece um orifício artificial na traqueia, para permitir a respiração.

<sup>106</sup> Ver <http://www.grupobrasil.org.br> e também <http://www.ahimsa.org.br/eventos.html> (publicações para download). Consulta 31/07/2014.

## Nanismo

O nanismo é classificado como deficiência física. Essa é uma condição que merece ser reconsiderada, porque, ao longo dos séculos, a função atribuída aos anões foi a de fazer rir, expondo-se de maneira ridícula, em circos ou palácios, como o bobo da corte. É hora de abandonar essa visão preconceituosa.

## Paralisia cerebral

A paralisia cerebral, classificada como deficiência física, não é muito conhecida e suas manifestações podem trazer constrangimentos e discriminação:

A paralisia cerebral é o nome que se dá a um grupo de problemas motores (relacionados aos movimentos do corpo) que começam bem cedo na vida e são o resultado de lesões do sistema nervoso central ou problemas no desenvolvimento do cérebro antes do nascimento. Algumas crianças com paralisia cerebral também têm distúrbios de aprendizagem, de visão, de audição e da fala. Embora a lesão específica do cérebro ou os problemas que causam paralisia cerebral não piorem, os problemas motores podem evoluir com o passar do tempo.<sup>107</sup>

Pessoas com paralisia cerebral podem fazer movimentos involuntários com pernas e/ou braços, podem ter dificuldades para falar ("fala enrolada") ou mesmo impossibilidade; às vezes podem ter expressões faciais que você pode estranhar. Não se intimide com isso. Geralmente têm inteligência normal; em algumas pessoas a parte cognitiva pode ter comprometimento.

### d. Deficiência múltipla

## Definições Legais

	DECRETO Nº 3.298/1999	DECRETO Nº 5.296/2004
<b>Deficiência múltipla</b>	Associação de duas ou mais deficiências.	Mantém a definição Acrescenta <b>Pessoa com mobilidade reduzida:</b> 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.

107 PATOLOGIA. **Paralisia cerebral**. 2010. Disponível em: <<http://fisiopatologia2010.blogspot.com.br/2010/03/paralisia-cerebral.html>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

#### e. Deficiência psicossocial

A deficiência psicossocial é também chamada "deficiência psiquiátrica" ou "deficiência por saúde mental". Ela foi incluída no rol de deficiências pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD)<sup>108</sup>, como uma conquista das próprias pessoas, familiares, amigos, usuários e trabalhadores da saúde mental, provedores de serviços de reabilitação física ou profissional, pesquisadores, ativistas do movimento de vida independente e simpatizantes. Desta forma, pela primeira vez na história dos Direitos Humanos pessoas do campo da saúde mental e pessoas do campo das deficiências trabalharam juntas em torno do mesmo objetivo: a elaboração da Convenção (SASSAKI, 2010<sup>109</sup>).

O termo "deficiência psicossocial" é recente e foi definido por Sassaki (2012) como:

Convém salientar que o termo "pessoa com deficiência psicossocial" não é o mesmo que "pessoa com transtorno mental". Trata-se, isto sim, de "pessoa com **sequela de transtorno mental**", uma pessoa cujo quadro psiquiátrico já se estabilizou e não mais oferece perigo para ela ou para outras pessoas. Os transtornos mentais mais comuns são: mania, esquizofrenia, depressão, síndrome do pânico, transtorno obsessivo-compulsivo e paranoia. O Dr. João Navajas já dizia em 1997: "Se não houver sequelas, essas pessoas poderão se adequar às limitações sem deixar suas atividades do dia a dia, como estudar ou trabalhar" (Sociedade Brasileira de Psiquiatria e Comunidade Terapêutica Dr. Bezerra de Menezes)<sup>110</sup>.

A ampliação da compreensão sobre a deficiência psicossocial tem permitido que essas pessoas possam se enquadrar na Lei de Cotas. Esse movimento ainda está no início aqui no Brasil: a deficiência psicossocial não consta da legislação referente à Lei de Cotas (Decretos nºs 3.298 e 5.296); só passou a ser considerada como pertencendo à área da Deficiência após a promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). Portanto, a entrada dessas pessoas no mercado de trabalho formal é muito recente e as experiências são poucas.

#### f. TEA – Transtornos do Espectro do Autismo (condutas típicas/TGD)

O conceito já foi abordado, de forma resumida, no item 2.3 desta publicação - **Vertentes do PSAI**. Este capítulo aprofunda a reflexão, pois como o conceito é complexo e está sendo revisto, inclusive quanto à terminologia, suscita dúvidas.

108 Art. 1º Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas, in [http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf), Art. 1, p. 134, consulta 11/07/2014.

109 ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **Conhecendo pessoas com deficiência psicossocial**. Disponível em: <[http://administrativo.oabrj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha\\_autismo.pdf](http://administrativo.oabrj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha_autismo.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2014.

110 ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. **Conhecendo pessoas com deficiência psicossocial**. Disponível em: <[http://administrativo.oabrj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha\\_autismo.pdf](http://administrativo.oabrj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha_autismo.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2014..

O termo “condutas típicas” passou recentemente por uma sucessão de mudanças, que serão apresentadas adiante. Foi substituído pelo conceito de “transtornos globais do desenvolvimento – TGD”, que designa alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Atualmente, o Programa SENAI de Ações Inclusivas, assim como muitos estudiosos estão adotando o termo Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).

Vale lembrar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>111</sup>, de janeiro/2008, elaborada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), também é uma referência. Porém, é de 2008 e desde então ocorreram mudanças, como a Lei nº 12.764 (já mencionada), que considera a condição do Transtorno do Espectro Autista como deficiência.

#### **g. Altas habilidades/superdotação**

Esse conceito foi abordado no item 2.3. Vertentes do PSAI.

A seguir, são apresentadas definições que complementam o já exposto.

Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP:

Qual a definição de estudante com altas habilidades/superdotação?

São estudantes que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, artes e psicomotricidade; também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.<sup>112</sup>

A educadora Susana Pérez Barrera Pérez, presidente do Conselho Brasileiro para a Superdotação e mãe de dois filhos com altas habilidades, fez as seguintes recomendações durante o curso de formação continuada sobre Altas Habilidades/Superdotação que a Secretaria de Estado da Educação e Cultura de Tocantins promoveu em maio de 2014:

O primeiro passo é ter esclarecimento sobre a identificação das crianças com altas habilidades e como ajudar esses alunos corretamente. 'Na maioria das vezes esses estudantes têm uma capacidade de assimilar o conteúdo acima da média dos outros colegas e, por isso, ficam desinteressados pela escola', alertou Susana, frisando que cerca de 5% dos alunos brasileiros

111 BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

112 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Perguntas frequentes**. Disponível: <[http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p\\_pauth=8wS26Q00](http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p_pauth=8wS26Q00)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

matriculados na educação básica têm altas habilidades. No Tocantins, há 43 estudantes identificados.

Ela afirma que

uma pessoa com altas habilidades tem três características marcantes: capacidade acima da média em uma ou mais áreas específicas; capacidade de envolver-se demasiadamente com uma área; e possui elevado potencial para realizar coisas novas e criativas na área em que tem capacidade acima do comum<sup>113</sup>.

#### **h. Necessidades educacionais especiais**

O conceito de necessidades educacionais especiais foi mencionado pela primeira vez em 1994, na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais<sup>114</sup>, em que o termo aparece desde o título.

Sua origem está na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que garante o direito à educação para todos. A Declaração de Salamanca aprofunda e especifica esse "todos", na Introdução:

3. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.

E mais adiante, ainda no item 3:

No contexto desta Estrutura, o termo 'necessidades educacionais especiais' refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de **deficiências ou dificuldades de aprendizagem**. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem sucedidamente,

113 INCLUSIVE. Educadores tocantinenses discutem atendimento a alunos com altas habilidades na escola. 2014. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/?p=26465>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

114 BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças (grifo nosso).

Ou seja: o termo “necessidades educacionais especiais” se aplica a uma ampla gama de situações que vão além da condição da deficiência.

A Declaração de Salamanca reconhece, também, um fato bastante frequente: tais dificuldades geram uma variedade de desafios aos sistemas escolares.

A publicação “Parâmetros Curriculares Nacionais – adaptações curriculares” (MEC, 2002)<sup>115</sup> traz uma definição semelhante à de Salamanca:

A expressão ‘necessidades educacionais especiais’ pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência(s).

Ela pode englobar crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas;

- crianças com deficiência e bem dotadas;
- crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas;
- crianças de populações distantes ou nômades;
- crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais;
- crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados.

Esse documento do MEC especifica quais prioridades devem ser respeitadas:

A atual Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar. Nessa perspectiva, define como aluno portador de necessidades especiais<sup>116</sup> aquele que ‘... por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias

115 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Parâmetros curriculares nacionais adaptações curriculares**. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

116 Termo utilizado na época e constante do documento original.

educacionais específicas.' A classificação desses alunos, para efeito de prioridade no atendimento educacional especializado (preferencialmente na rede regular de ensino), consta da referida Política e dá ênfase a:

- portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla;
- portadores de condutas típicas (problemas de conduta);
- portadores de superdotação.

“A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, documento elaborado pelo Ministério da Educação – MEC em 2008 mantém o conceito de necessidades educacionais especiais, inserindo-o no contexto da Inclusão:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.<sup>117</sup>

Borsani destaca um aspecto importante e raras vezes compreendido: “especial” é a necessidade educativa e não o aluno:<sup>118</sup>

A expressão: 'alunos/as com necessidades educacionais especiais' merece uma consideração particular. Note-se que, nessa enunciação, o adjetivo 'especiais' qualifica as necessidades educativas e não os alunos. Apesar disso, mais de uma vez se incorre no erro de fazer recair a qualidade de especiais sobre as crianças e jovens. Equivoca-se, assim, a quem se qualifica de especial, já que, no lugar de se aplicar sobre as necessidades particulares para aprender (necessidades que são, na realidade, a que se refere o adjetivo), imputa-se às crianças ou jovens. Desse modo, tergiversam-se tanto as necessidades educativas que eles poderiam apresentar, quanto as ações que dessa concepção se depreendem.

---

117 BRASIL. Ministério da Educação. **A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <[www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2014. p. 15.

118 BORSANI, Maria José. **Uma escola inclusiva**. Disponível em: <[http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma\\_escola\\_inclusiva](http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma_escola_inclusiva)>. Acesso em: 16 ago. 2014. p. 2.

As necessidades educativas representam uma condição, mas nunca se pode pensar nelas como a essência do aprendiz, nem antepô-las à sua subjetividade. Uma criança ou jovem é uma criança ou jovem muito além da deficiência, de suas necessidades educativas e de seus modos particulares de aprender.



## 6. A ADEQUAÇÃO CURRICULAR

A trajetória percorrida até aqui abordou os modelos médico e social da Deficiência, os conceitos e valores relacionados à Integração e à adaptação curricular, a transição entre esses modelos, a construção do conceito de Inclusão e sua aplicação na Educação, assim como seus valores, princípios e público-alvo.

Essa trajetória visou dar referências que contextualizem o conceito de adequação curricular, foco desta publicação. Ela traduz o conceito de Inclusão na Educação e pressupõe uma postura flexível frente a práticas, situações e ambientes para considerar a pessoa e suas características – ou seja, afasta-se radicalmente da adaptação preconizada no modelo médico.

Neste capítulo vamos conhecer as concepções de adequação curricular, a relação com a acessibilidade atitudinal e com a diversidade. Para ilustrar a viabilidade da aplicação dos conceitos aqui apresentados no cotidiano do Sistema SENAI, serão apresentadas as experiências de alguns Departamentos Regionais, de metodologia de aplicação da adaptação curricular na Educação Profissional, suas etapas e respectivas ações diretas, condensando suas experiências de forma resumida. A literatura sobre adequação curricular na Educação Profissional ainda é escassa, daí a importância de conhecer experiências concretas. Além disso, dada a especificidade do modelo educacional do SENAI (Capítulo 2) é importante conhecer ações desenvolvidas no âmbito do Sistema.

Será relatada também outra iniciativa do PSAI, de 2013: um Grupo de Trabalho composto por Interlocutores de diversos Departamentos Regionais elaborou sugestões para cursos e respectivos livros didáticos (“Operador de micro”, “Montador e Reparador de microcomputador”, “Mecânico de manutenção de motocicletas” e “Mecânico de manutenção de motores Ciclo Otto”), que foram publicadas: Caderno de Práticas Docentes Adequadas (2013) e Situações de Aprendizagem Adequadas (2013).

Fechando o capítulo, serão apresentados os documentos que fornecem diretrizes para as adequações curriculares.

## 6.1 O QUE É A ADEQUAÇÃO CURRICULAR

Nesta publicação o termo “adequação” é utilizado no sentido de:

*Ajustar; flexibilizar; aproximar; harmonizar; tornar maleável.*

*A adequação curricular envolve as ações expressas pelos verbos acima; ela leva em consideração as características dos alunos e visa contribuir para seu sucesso no processo de aprendizagem.*

“Flexibilizar” significa alcançar maior plasticidade e maleabilidade — aí está sua vinculação com o conceito de Inclusão, que convida a sociedade a olhar para **o indivíduo** e ressignificar olhares, valores e conceitos sobre a deficiência, limites e potenciais, em vez de considerá-lo como parte de um grupo homogêneo em função de sua deficiência – pessoas com deficiência visual, por exemplo – e que deve se encaixar na sociedade.



**Legenda:** Cartum sobre a diversidade

**Descrição:** O cartum, de autoria de Claudius, está desenhado em branco e preto. Uma figura redonda e sorridente diz: “Tomem seus lugares”, dirigindo-se a nove figuras geométricas: há retângulos, losangos, triângulos e trapézios; todos demonstram desgosto ao ouvir o comando, pois os lugares designados estão numa caixa abaixo deles, com nove orifícios circulares. A única figura que sorri é um círculo, pois ela vai se encaixar com facilidade.

Há várias definições para “adequação curricular”, mas todas têm em comum a **flexibilização**, como resposta a ser dada pela escola para satisfazer as necessidades educativas de um aluno, dentro da sala de aula comum. A adequação se situa na interação entre as necessidades do educando e as respostas educacionais encontradas.

Para Beyer (2006, p. 76):

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas.<sup>125</sup>

O Grupo de Trabalho composto por Interlocutores do Programa SENAI de Ações Inclusivas, que elaborou a versão inicial da presente publicação, define adequação curricular seguindo esta mesma linha: a partir de uma concepção sistêmica, que enfatiza a flexibilização da prática docente, que requer o desenvolvimento de ações e estratégias que dialoguem com o cotidiano e as necessidades dos alunos. Essa prática abrange o processo de ensino por meio de situações de aprendizagem, a avaliação formativa e a certificação, como veremos.

Borsani (2014)<sup>126</sup> começa a definir a adequação curricular pelo que ela **não** é:

Adaptar uma proposta curricular não é desprestigiá-la, empobrecê-la, nem torná-la fácil, mas, totalmente ao contrário, supõe um claro intento de articular o currículo ao estudante, para favorecer a construção do conhecimento.

E, logo em seguida, apresenta uma definição em tom afirmativo:

Diversificar a proposta educativa é avançar para uma proposta transcendente, direcionada para a escola inclusiva. A diversificação curricular pretende trabalhar tanto a partir do heterogêneo, como a partir do comum e compartilhado que se encontra em todo território didático, privilegiando sempre o valor educativo do diverso. Diversificar é singularizar, dentro do contextual e plural. Uma maior diversificação curricular, que contempla as variações do alunado, vincula-se diretamente a uma menor necessidade de adequações curriculares.

125 LOPES, Esther. **Estratégias para a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular**. 2008. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/deuzaaa/adequao-curricular-estudo-2>>. Acesso em: 02 ago. 2014. (item 17.3).

126 BORSANI, Maria José. **Uma escola inclusiva**. Disponível em: <[http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma\\_escola\\_inclusiva](http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma_escola_inclusiva)>. Acesso em: 18 ago. 2014.

[...] As adequações pretendem articular, dialogicamente, a estrutura montada e configurada de antemão a partir do sistema educativo tradicional para a população escolar em geral com as necessidades pontuais de um sujeito em particular. Impõem-se, então, formas não-tradicionais de produção pedagógica.<sup>127</sup>

Oliveira (2008, p. 140) menciona o currículo, a participação do aluno e as respostas às suas características, em sua definição:

Adequações Curriculares são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional para favorecer todos os alunos, possibilitando o acesso ao currículo, sua participação integral e o atendimento às necessidades educacionais especiais.<sup>128</sup>

Lopes (2010), em sua Dissertação de Mestrado, observa que vários termos são empregados para designar as adequações curriculares, como *flexibilizações curriculares* e *diferenciação curricular*. Por sua vez, alguns autores não estabelecem diferenciação entre *adaptação* e *adequação*: usam os termos como sinônimos. Para ela, mais importante do que o termo é a forma de aplicá-lo no cotidiano da escola inclusiva:

Flexibilizar, adaptar, adequar, diferenciar ou diversificar ou qualquer outro termo que venha ser acrescentado na intenção de acessar caminhos para que o aluno com deficiência obtenha êxito ao ser incluído na escola regular, quer nas estratégias, nos métodos, nos recursos, nas formas e quer ainda nos instrumentos de avaliação não pode significar simplificação do currículo, mas garantia que as **necessidades desse aluno sejam atendidas em nível de igualdade** com os demais companheiros da sala de aula<sup>129</sup>. (Grifo nosso).

Sasaki (2009) estabelece conexão entre os conceitos de Inclusão e de adequação curricular:

---

127 BORSANI, Maria José. **Uma escola inclusiva**. Disponível em: <[http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma\\_escola\\_inclusiva](http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma_escola_inclusiva)>. Acesso em: 18 ago. 2014.

128 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 2 ago. 2014. p. 45.

129 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 2 ago. 2014. p. 45.

[...] o conceito de adequação curricular — fruto da proposta inclusivista — consiste na elaboração de um único currículo adequado a todos os alunos, com e sem deficiência. Trata-se de um currículo flexível o bastante para possibilitar sua adequação às especificidades e necessidades especiais de cada segmento representado no alunado (gênero, etnia, raça, idioma/dialeto, cultura, condição socioeconômica, orientação sexual, faixa etária, deficiência, etc.).<sup>130</sup>

Fica claro, pois, que a adequação curricular está alinhada com o direito à Educação e com os valores e princípios da Inclusão.

Mas o que acontece se as práticas pedagógicas não passarem por um processo de adequação? Se objetivos, conteúdos, avaliações, materiais e estratégias de ensino não levarem em conta as características dos alunos?

Para Imamura (2008)<sup>131</sup> e outros pesquisadores, a ausência de adequações pode vir a promover condições nas quais a situação de deficiência fique exposta e até mesmo seja enfatizada.

*Alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais têm o direito de encontrar ambiente e condições propícias ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.*

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>132</sup> há uma observação importante:

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, desde situações leves e transitórias que podem se resolver espontaneamente no curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução. Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas envolvendo graduais e progressivas adaptações do currículo.

Borsani observa que:

130 SASSAKI, R. K. Entrevista Interativa. [2009]. Disponível em: <[http://www.educacional.com.br/entrevistas/interativa/educadores\\_pais/entrevista016.asp](http://www.educacional.com.br/entrevistas/interativa/educadores_pais/entrevista016.asp)>. Acesso em: 2 ago. 2014.

131 IMAMURA, Eliane Tie Mi. Formação continuada do professor para uso dos recursos de informática com alunos com deficiências físicas. 2008. Dissertação (Mestrado)–Programa de pós-graduação em educação da faculdade de filosofia e ciências, universidade estadual paulista, Marília, 2008. Disponível em: <[http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/imamura\\_etm\\_ms\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/imamura_etm_ms_mar.pdf)>. Acesso em: 31 jul. 2014.

132 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Parâmetros curriculares nacionais adaptações curriculares**. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)>. Acesso em: 31 jul. 2014..

A maioria dessas estratégias [de diversificação curricular] são simples, econômicas, práticas, engenhosas e surgiram ao se refletir sobre o que necessita e deseja cada sujeito da aprendizagem para poder pertencer ao mundo escolar.<sup>133</sup>

## 6.2 ADEQUAÇÕES CURRICULARES, ACESSIBILIDADE ATITUDINAL E A “CELEBRAÇÃO DAS DIFERENÇAS”

Para compreender e, principalmente, aplicar os conceitos apresentados nesta publicação, é importante estabelecer conexões entre eles.

Um conceito bastante utilizado nas publicações do PSAI e pelos profissionais que atuam na área da Inclusão é o de “acessibilidade atitudinal”, assim definida por Sasaki (2009)<sup>134</sup>:

Sem barreiras culturais (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações), como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização dos trabalhadores em geral e da convivência na diversidade humana nos locais de trabalho.

Portanto, é possível estabelecer uma relação entre adequação curricular e acessibilidade atitudinal, pois para promover as adequações é preciso que o educador tenha uma postura de disponibilidade, de abertura e de valorização das características apresentadas pelos estudantes; ou, nas palavras de Sueli Fernandes (2006), uma postura de “celebração das diferenças”.

A conexão entre adequação curricular e o reconhecimento da diversidade dos alunos é estabelecida por autores como Blanco (2004), Fernandes (2006) e Pletsch (2009 a):

Blanco (2004 apud LOPES, 2010, p. 293) afirma: “[...] responder à diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais”.<sup>135</sup>

‘Fernandes (2006, p. 27 apud LOPES, 2010) aponta: “[...] a ideia é que a flexibilização/ adaptação seja uma prerrogativa para **a celebração das diferenças em sala de aula**’. Tais ações

133 BORSANI, Maria José. **Uma escola inclusiva**. Disponível em: <[http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma\\_escola\\_inclusiva](http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma_escola_inclusiva)>. Acesso em: 18 ago. 2014.

134 SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, v. 12, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: <<http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/Inclusao%20-%20Acessibilidade%20no%20lazer,%20trabalho%20e%20educacao.pdf>>. Acesso em: 9 maio 2014.

135 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 jul. 2014.p. 50.

mostram as possibilidades educacionais de atuar diante das dificuldades de aprendizagem que os alunos enfrentam na sala de aula, mesmo aqueles que não apresentam diagnóstico que indique uma deficiência.<sup>136</sup> (Grifo nosso).

### 6.3 A ADEQUAÇÃO CURRICULAR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

Por ser um instrumento previsto na legislação educacional do Brasil, a adequação curricular deve integrar o Projeto Político Pedagógico, o currículo, o Plano de Ação Docente e o Plano de Curso, documentos que fazem parte do cotidiano da escola. Esses documentos podem ser ajustados a novas condições e aprimorados, sempre que necessário, para acompanhar o dinamismo da realidade.

Lopes (2010) traz reflexões relevantes sobre a inclusão educacional, a adequação curricular, os conceitos de acessibilidade e equiparação de oportunidades e sua relação com o Projeto Político Pedagógico da escola:

Inclusão Educacional é o direito à igualdade de oportunidades, o que não significa um 'modo igual' de educar a todos e sim de dar a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades educacionais. Considerando a Inclusão Educacional como processo, precisamos ter ciência de que alguns aspectos são relevantes e exigidos para a sua construção, aspectos estes que democratizam a educação, a saber: a construção do Projeto Político Pedagógico, condizente com o caráter inclusivo que a escola precisa ter; a quebra de barreiras atitudinais, começando em cada um de nós; a quebra de barreiras arquitetônicas; a formação continuada de professores e profissionais da educação; o envolvimento da família e do próprio aluno nas ações voltadas para o atendimento das necessidades educacionais especiais<sup>137</sup>.

Plescht (2009a, p. 135, apud LOPES, 2010) salienta outra contribuição das adequações curriculares, em comparação com o momento anterior, da Integração, das escolas e salas especiais, que configuravam um sistema de ensino à parte:<sup>138</sup>

136 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 jul. 2014. p. 50.

137 LOPES, Esther. Estratégias para a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/deuzaaa/adequao-curricular-estudo-2>>. Acesso em: 31 jul. 2014. Item 7.1.

138 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 jul. 2014. p. 51.

[...] Embora o conceito de flexibilização/adaptação e mais recentemente de adequação curricular mereça maiores análises críticas, se o tomarmos como uma possibilidade de reestruturação do currículo comum nacional prescrito para todos os alunos, agora também dirigido para os alunos com necessidades educacionais especiais - diferentemente de épocas anteriores, em que o currículo para esses alunos era totalmente diferente daquele oferecido aos demais - o mesmo representa **um avanço para o processo de escolarização desses sujeitos**<sup>139</sup>.

A partir das observações destes estudiosos, é possível concluir: as adequações curriculares, como estratégia pedagógica, preservam e respeitam o direito de acesso à Educação, de participação e de êxito de todos os alunos, garantindo seu avanço para níveis acadêmicos posteriores, caso desejem.

### Importante:

Promover adequações **não** implica em reduzir ou eliminar aspectos dos conteúdos e dos objetivos curriculares, mas sim ajustá-los às condições de aprendizagem do aluno, uma possibilidade de reestruturação (BRASIL, 2001; FERREIRA, 2003; PLESCHT, 2009, apud LOPES, 2010).<sup>140</sup>

A pedagoga Delcilene Carvalho (2011) aborda a adoção da adequação curricular<sup>141</sup>, com perguntas e respostas:

Em que circunstâncias a adequação curricular deve ser aplicada?

Tem em vista uma pedagogia diferenciada como resposta à diversidade, considerando a possibilidade de diferenciação de atividades propostas e o uso de materiais e de equipamentos

139 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 jul. 2014.p. 51.

140 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 jul. 2014.p. 51.

141 SENAI. Departamento Nacional. Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP; SENAI. Departamento Regional de Santa Catarina. Núcleo de Educação – NED. **Inclusão da pessoa com deficiência**. 2013. p. 167-168.

convergentes com as necessidades identificadas de acordo com a singularidade do sujeito.

Como e quando deve acontecer?

Sua aplicação deve dar-se a fim de tornar o currículo apropriado às peculiaridades dos estudantes com necessidades educacionais especiais, tornando-o dinâmico e passível de ampliação, a fim de que atenda realmente a todos os estudantes que dele precisam. (CARVALHO, 2011).

As adaptações curriculares devem ser precedidas por uma avaliação cuidadosa do aluno nos seguintes aspectos:

- competência acadêmica;
- desenvolvimento biológico, intelectual, motor, linguístico, emocional, competência social e interpessoal;
- conhecimento do contexto escolar e familiar para balizar as adequações;
- as adaptações curriculares devem estar contextualizadas e justificadas em registros documentais que integram a pasta do aluno.

## 6.4 A ADEQUAÇÃO CURRICULAR E O CURRÍCULO

O próprio termo "adequação curricular" já remete a "currículo".

"Currículo" pode ser definido como a totalidade de experiências a serem vivenciadas pelo aluno, sob orientação da escola, levando em conta seus conhecimentos anteriores e valorizando seus interesses.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais definem currículo e sua relação com o projeto pedagógico:

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.

Essas noções de projeto pedagógico da escola e de concepção curricular estão intimamente ligadas à educação para todos

que se almeja conquistar. Em última instância, viabilizam a sua concretização. O projeto pedagógico tem um caráter político e cultural e reflete os interesses, as aspirações, as dúvidas e as expectativas da comunidade escolar. Devem encontrar reflexo na cultura escolar e na expressão dessa cultura, ou seja, no currículo.

A escola para todos requer uma **dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos**. (grifo nosso)

E, em outro lugar,

Assim sendo, é o currículo – entendido nesse sentido amplo, que ultrapassa o conteúdo das disciplinas e que vê o aluno como um ser histórico ('conhecimentos anteriores') e integral ('que tem interesses') – que vai nortear as adequações curriculares; é nele que o professor deve se basear para identificar e decidir os ajustes e as modificações que serão necessários, para favorecer a aprendizagem dos alunos.

A escola que se espera para o século XXI tem compromisso não apenas com a produção e a difusão do saber culturalmente construído, mas com a formação do cidadão crítico, participativo e criativo para fazer face às demandas cada vez mais complexas da sociedade moderna.<sup>142</sup>

Rodrigues<sup>143</sup> (2001, p. 29) destaca a relação entre o futuro (a participação na sociedade e a qualidade de vida) e o currículo (presente):

[...] todo o conjunto de experiências planejadas e proporcionadas a um indivíduo, ou grupo, tanto em atividades acadêmicas como em outros contextos habilitativos, com vistas a melhorar a sua inclusão social e a sua qualidade de vida.

142 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Parâmetros curriculares nacionais adaptações curriculares**. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)>. Acesso em: 3 ago. 2014.

143 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 3 ago. 2014.p. 50.

Para a ótica construtivista<sup>144</sup>, o conceito de "currículo" pode ser assim definido:

[...] currículo, conforme McLaren (1998), representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. [...]

De acordo com esta perspectiva [do Multiculturalismo crítico], o currículo não trabalha só com o conhecimento, mas com a cultura, a identidade e a subjetividade. Elaborar currículos é tomar decisões sobre os saberes que serão considerados, valorizados e transmitidos pela escola. [...].

A perspectiva multicultural faz com que o currículo se comprometa com o ensino de qualidade e com a perspectiva de acolhimento e respeito às diversidades. [...]

Portanto, [ter um currículo] não significa trabalhar para os grupos 'especiais', pois isso ainda é excluí-los, mas sim **trabalhar com eles na construção da concepção de sujeito, de conhecimento e de mundo que o currículo envolve.** (grifo nosso)

#### 6.4.1 COMO DESENVOLVER UM CURRÍCULO INCLUSIVO?

O desenvolvimento de um currículo que seja inclusivo para todos os alunos implica ampliar as definições atuais de aprendizagem. Currículos inclusivos são baseados em uma visão de aprendizagem como algo que acontece quando os alunos estão ativamente envolvidos em compreender suas experiências. Esse enfoque enfatiza o papel do professor como facilitador, em vez de instrutor.

O currículo deve ser suficientemente flexível para responder às necessidades de todos os alunos. Não deve, portanto, ser prescrito rigidamente em nível nacional ou central. Currículos inclusivos são construídos de forma flexível para permitir não somente adaptações e desenvolvimentos em nível da escola, mas também adaptações e modificações para atender às necessidades individuais dos alunos e aos estilos de trabalho próprios de cada professor. Uma questão chave para formuladores de políticas educacionais é como permitir às escolas que modifiquem seus currículos para atender às necessidades individuais de cada aluno e como encorajar esse enfoque.

Currículos mais inclusivos trazem consideráveis demandas sobre os professores. Eles têm que se envolver, em nível local, no desenvolvimento curricular e estar capacitados

---

<sup>144</sup> **Educação inclusiva no Brasil:** diagnóstico atual e desafios para o futuro, 2003, Brasília. Disponível em: <[http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada\\_pt.html](http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada_pt.html)>. Acesso em: 3 ago. 2014. p. 116.

para fazer adaptações curriculares em suas próprias classes. Além disso, eles têm que dar conta de uma complexa série de atividades na sala de aula; ter habilidade para planejar a participação de todos os alunos; e saber como dar suporte à aprendizagem de seus alunos, sem lhes fornecer respostas predeterminadas. Também têm que compreender como trabalhar fora das fronteiras tradicionais das disciplinas escolares, de forma culturalmente sensível e relevante.

Currículos rígidos e carregados de conteúdos são geralmente a maior causa de segregação e exclusão. O desenvolvimento de um currículo inclusivo é, sem dúvida, o fator mais importante para se alcançar uma educação inclusiva.

É esse significado abrangente de currículo que está afinado com o conceito de Inclusão e com as concepções de pesquisadores que consideram a inteligência como um aspecto modificável e dinâmico (a exemplo da "zona de desenvolvimento proximal", de Lev Vygotsky, e da "modificabilidade cognitiva estrutural", de Reuven Feuerstein). Esses conceitos integram a concepção educacional e metodológica do SENAI, que considera o docente como mediador do processo de aprendizagem e protagonista do processo de ensino; e o aluno como protagonista do processo de aprendizagem – em que ambos (docente e aluno) são complementares.

Resumindo, é possível afirmar que o **conceito de Inclusão deve ser o eixo estruturante do currículo e das adequações curriculares**.

## 6.5 TIPOS DE ADEQUAÇÃO CURRICULAR

Os autores utilizam diferentes critérios para classificar as adequações curriculares; as mais comumente encontradas são as que se referem ao **âmbito de competência** para decidir o que pode ser feito.

Para Oliveira<sup>145</sup> (2008), as adequações curriculares podem ser classificadas em:

**Adequações Curriculares de Grande Porte** – cujas ações são de competência e atribuição das instâncias político-administrativas e dos sistemas de ensino de todos os âmbitos: municipal, estadual e federal.

**Adequações Curriculares de Pequeno Porte** – compreendem modificações menores, de competência específica do professor, uma vez que se concentram em ajustes no contexto da sala de aula. Ainda que o texto da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), em vigor, indique que as adequações curriculares no contexto da

145 LOPES, Esther. **Adequação curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual**. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 31 ago. 2014.p. 46.

sala de aula sejam de competência específica do professor, é preciso lembrar que todo aluno está sob a responsabilidade da escola, sendo possível dizer que esses ajustes sejam de competência da equipe escolar (p. 140).

Para propor essa classificação, a autora baseou-se na Resolução CNE/CEB nº 2 (2001)<sup>146</sup>, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial na Educação Básica, das quais se destaca o:

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.

Embora o objeto dessa Resolução CNE/CEB nº 2 seja a Educação Básica, o artigo 17 menciona a Educação Profissional:

Art. 17. Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a **flexibilização e adaptação do currículo** e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino. (grifo nosso)

§ 1º As escolas de educação profissional podem realizar parcerias com escolas especiais, públicas ou privadas, tanto para construir competências necessárias à inclusão de alunos em seus cursos quanto para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes realizados por essas escolas especiais.

---

146 BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 3 ago.2014.

§ 2º As escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho.

### 6.5.1 EXEMPLOS DE ADEQUAÇÕES DE PEQUENO PORTE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem exemplos de adequações de pequeno porte, que geralmente são as primeiras a serem feitas, justamente por sua facilidade de execução: podem ser executadas com facilidade pelo próprio professor ao planejar suas atividades docentes.

Essas ações, feitas no contexto de sala de aula ou da oficina, são importantes como medidas preventivas de desgaste ou até de um eventual fracasso: contribuem para que o aluno aprenda os conteúdos curriculares de maneira mais ajustada às suas condições individuais, estimulando-o a prosseguir na sua carreira acadêmica e evitando seu afastamento da escola regular.

Os PCN<sup>147</sup> agrupam as adequações de pequeno porte em:

- Organizativas<sup>148</sup>
- Relativas aos objetivos e conteúdos
- Avaliativas
- Na temporalidade.

### 6.5.2 ADEQUAÇÕES CURRICULARES INDIVIDUAIS

Há controvérsias, entre os educadores e estudiosos do tema da Educação, quanto a fazer adequações curriculares para apenas um aluno. Há opiniões favoráveis e outras contrárias, ambas apoiadas em estudos e pesquisas, muitas vezes realizadas com número reduzido de alunos. Em geral, o foco dessas pesquisas é o Ensino Fundamental.

Como o foco do Programa SENAI de Ações Inclusivas é a Educação Profissional, vamos nos ater a esse nível de ensino.

Para a Educação Profissional, as adequações individuais – sejam de currículo, de avaliação e/ou de certificação são, muitas vezes, necessárias e até mesmo imprescindíveis para alinhar a prática docente ao conceito de equiparação de oportunidades, respeitando as características do aluno.

Para tanto, é preciso olhar para cada aluno e observar como ele poderá ter o melhor acesso possível a máquinas, ferramentas e equipamentos, o que muitas vezes implica adequar algo exatamente para suas condições.

147 Manjón, op. cit., 1995, p. 89 in: [http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4). Consulta 03/08/2014.

148 Na Educação Profissional, a adequação de equipamentos, máquinas e bancadas pode ser determinante para o ingresso, a permanência e o sucesso da aprendizagem, em muitos casos. Exemplos de iniciativas neste sentido podem ser encontrados em Caminhos da Inclusão: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP./Marta Gil. – São Paulo: SENAI-SP Editora, 2012, p.223 e 224.

A prática mostra que, no âmbito do Sistema SENAI, a maior parte das adequações curriculares é individual. O Programa SENAI de Ações Inclusivas propicia um ambiente que permite gerar publicações (como esta) que balizam, em termos gerais, adequações de currículo, de avaliação e de certificação, além da troca de informações e de elaboração de materiais sobre outros temas. A concretização das diretrizes acontece nos Departamentos Regionais e frequentemente de forma individual.

### Observações

- Importa lembrar que, embora a adequação seja individual, geralmente os resultados acabam trazendo **benefícios a todos**, pois contribuem para concretizar o processo de ensino; essa adequação também poderá eventualmente ser aplicada a outros alunos; a participação do aluno com deficiência pode enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem de todos.
- Mesmo que haja dois (ou mais) alunos com o mesmo tipo de deficiência na sala, cada um deles tem sua **individualidade** – ou seja, a adequação feita para um pode não ser apropriada para o(s) outro(s).
- A adequação pode fortalecer a solidariedade, o respeito, a criatividade e demonstrar a importância da **equiparação de oportunidades** de forma bem concreta para todos.

### 6.5.3 A ADEQUAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS EM DEPARTAMENTOS REGIONAIS

Para concretizar o conteúdo apresentado neste capítulo, vamos condensar algumas experiências desenvolvidas em alguns Departamentos Regionais. São abordagens de natureza inclusiva – como não poderia deixar de ser – e fundamentadas na metodologia baseada em competências, que permite aos professores e à escola ajustar seus currículos de modo a promover as condições necessárias à inclusão de alunos com deficiências nas escolas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

A Metodologia SENAI recomenda que as práticas pedagógicas sejam de caráter interdisciplinar e contextualizadas para que a formação de alunos com deficiência, assim como a dos demais seja pensada para que a Educação Profissional cumpra seu papel, de estabelecer o nexos entre o mundo da educação e o mundo do trabalho.

Artigo escrito pelo Departamento Regional de Santa Catarina<sup>149</sup> adverte, logo no início do texto:

Incluir pessoas com deficiência com qualidade é desafio para toda e qualquer escola. Promover a inclusão na Educação Profissional é um desafio ainda maior, pois implica uma formação que aponta para o mundo e mercado de trabalho.

149 Adaptação curricular na educação profissional. In: SENAI. **Inclusão na educação profissional do SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL**. Brasília: SENAI/DN, 2011. p. 23-37.

Mais adiante, é reafirmado o compromisso do SENAI com a Educação Inclusiva e também sua viabilidade:

À educação profissional credita-se, portanto, o importante papel de contribuir para a formação de pessoas autônomas, capazes de mobilizar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes diante de situações de vida pessoal e profissional, de formar um quadro referencial que fomente a possibilidade de melhor qualidade de vida, nos planos individuais e coletivos.<sup>150</sup>

#### 6.5.4 EMBASAMENTO METODOLÓGICO E LEGAL UTILIZADO

É possível identificar elementos comuns nas metodologias utilizadas pelos Departamentos Regionais ao tratarem das adequações curriculares, como a fundamentação adotada:

- a Metodologia SENAI para Formação Profissional com base em competências: documento norteador das Práticas Pedagógicas (SENAI, 2009)<sup>151</sup>;
- a Metodologia SENAI para Inclusão das Pessoas com Deficiência na Educação Profissional, especialmente a Unidade 1.4 Elaboração de Perfis Profissionais com Base em Competências.

A fundamentação legal para a flexibilização das estratégias educacionais está na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001<sup>152</sup>.

#### 6.5.5 ETAPAS METODOLÓGICAS DE AJUSTE DAS ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS

As etapas adotadas para a adequação das estratégias educacionais podem ser resumidas de acordo com a sequência abaixo:

**1ª etapa – Estabelecimento de rede de contatos** com os públicos afetos à Educação Profissional: representantes de empresas, sindicatos, ambiente acadêmico, ambiente tecnológico, visando identificar pontos de sinergia para, posteriormente, constituir Comitês Técnicos que norteiem ações de adaptação e diversificação curricular, entre outras ações.

Nessa etapa, o destaque é para o trabalho envolvendo a Escola SENAI e o ambiente com o qual interage, visando à sensibilização para a inclusão de pessoas com deficiência, pois esse processo ainda é pouco conhecido. Após a sensibilização, é preciso verificar se é

150 Adaptação curricular na educação profissional. In: SENAI. **Inclusão na educação profissional do SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL**. Brasília: SENAI/DN, 2011. p. 30.

151 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Metodologias SENAI para formação profissional com base em competências**: norteador das práticas pedagógicas 2. ed. Brasília: SENAI/DN, 2009. Disponível em: <[http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/15426\\_9079/7\\_aula7/NORTEADOR.pdf](http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/15426_9079/7_aula7/NORTEADOR.pdf)>. Acesso em: 4 ago. 2014.

152 BRASIL. Ministério da Educação. Resolução **CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2014.

necessário promover adequações no perfil profissional e no desenho curricular, em sintonia com a legislação e com a demanda do mercado. O levantamento das competências específicas, de gestão e, se for o caso, das competências básicas – como preconiza a Metodologia SENAI – finaliza essa etapa, que deve contar com o apoio do Grupo de Apoio Local (GAL).

O movimento de estabelecer contatos, analisar e eventualmente promover ajustes no perfil profissional e no desenho curricular para ajustá-los à legislação e à demanda do mercado pressupõe retroalimentação entre a Escola e o ambiente que a circunda. Todos se beneficiam.

As próximas etapas têm uma sequência lógica, sempre considerando o aluno e o mercado de trabalho.

**2ª etapa – Elaboração de perfis profissionais por competência**, baseados em análises funcionais, que levam em conta o contexto do trabalho.

Os objetivos dessa etapa são:

- verificar em que medida o curso escolhido atende às características e necessidades do aluno com deficiência;
- verificar se é necessário incluir (ou suprimir) unidades de competência ou providenciar ajustes, de acordo com o conceito de adequação, tendo como objetivo articular o currículo ao estudante, como recomenda Borsani.

**3ª etapa – Elaboração de desenhos curriculares e itinerários formativos**, a partir dos perfis profissionais por competência, que constituirão os planos de cursos.

**4ª etapa – Prática pedagógica propriamente dita** – Desnecessário enfatizar a importância dessa etapa: é ela que consolida as etapas anteriores e define o processo educacional, a seleção de estratégias de ensino, a mediação da aprendizagem e também o processo de avaliação.

As ações diretas que se relacionam à prática pedagógica (ou seja, a quarta etapa acima mencionada) remetem aos conceitos até aqui apresentados: reconhecer e respeitar a o padrão de aprendizado específico de cada aluno; alinhar a prática pedagógica ao perfil de cada aluno e às características dos módulos e cursos; planejar o processo de ensino e aprendizagem de forma coletiva, pois o aluno é responsabilidade da escola como um todo, mas também respeitando as características da turma e do aluno em questão e, finalmente, deixar claro o que se espera alcançar em termos de desempenho do aluno. Para tanto, é importante ressaltar a importância de proporcionar um ambiente que estimule e favoreça a aprendizagem; a acessibilidade atitudinal (acolhimento) é lembrada, assim como a adoção de metodologias que permitam a execução de tarefas com autonomia e, quando necessário, com apoios.

Relatos de ações que aplicam conceitos teóricos à realidade do Sistema SENAI são importantes, pois reforçam a viabilidade da aplicação da Metodologia SENAI. Como o Sistema SENAI tem uma metodologia própria, nem sempre iniciativas desenvolvidas no âmbito de outras instituições de ensino podem ser aplicadas em suas Escolas. Daí a necessidade de conhecer essas ações para refletir e eventualmente reeditá-las, ajustando-as à realidade local.

## 6.6 O PSAI E A ADEQUAÇÃO DE CURSOS E LIVROS: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

O relato apresentado a seguir evidencia o compromisso do Programa SENAI de Ações Inclusivas de fortalecer o processo de inclusão de alunos com deficiência, por meio da adequação de quatro cursos e respectivos livros. O registro dessa trajetória fornece material de análise para iniciativas vindouras, que poderão se beneficiar da experiência acumulada e aprofundá-la.

O início foi em 2013: os Interlocutores do PSAI transmitiram ao Departamento Nacional a necessidade de capacitar docentes para trabalhar com alunos com deficiência em salas de aula e oficinas, implementando currículos abertos e flexíveis, bem como construir estratégias e desenvolver produtos que atendessem à diversidade dos alunos. A procura de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais é crescente e é preciso atendê-la.

Em resposta, foi constituído um Grupo de Trabalho com os Interlocutores para fazer um projeto que seria piloto.

A Apresentação da publicação "Caderno de Práticas Docentes Adequadas"<sup>153</sup> traduz esta visão:

O resultado aqui apresentado é fruto de muita discussão desse grupo e, longe de ser um produto acabado, constitui o início de um trabalho maior, passível de aperfeiçoamentos.

[...] as adequações aqui propostas são sugestões para que cada curso se torne mais acessível, respeitando-se a diversidade humana presente em nossas salas de aula. Outras possibilidades certamente surgirão, ao longo da prática docente, levando-nos a novas descobertas sobre como tornar a educação profissional cada vez mais acessível a todos.

O processo de trabalho percorreu as seguintes etapas:

- Composição do Grupo de Trabalho: Interlocutores do PSAI, oriundos de diversos Departamentos Regionais, representando a diversidade das regiões brasileiras; técnicos e especialistas das áreas técnicas envolvidas, representando as demandas e o conhecimento do mundo do trabalho.
- Definição dos cursos que seriam inicialmente submetidos ao processo de adequação:
  - Operador de micro
  - Montador e Reparador de microcomputadores
  - Mecânico de manutenção de motocicletas

153 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Caderno de práticas docentes adequadas, interlocutores do programa SENAI de ações inclusivas, GT para Adequação.** [s.l.]: SENAI, 2013. p. 3- 4.

- Mecânico de manutenção de motores Ciclo Otto.
- Elaboração/definição de critérios norteadores:
  - tipos de deficiência contemplados: visual, auditiva, física e intelectual;
  - manutenção dos itinerários dos cursos, considerando que qualquer alteração seria uma inferência (ou pressuposição) sobre o que o aluno com deficiência poderia ou não realizar – ou seja: nenhum conteúdo foi excluído nos cursos adequados, nem mesmo em relação à deficiência intelectual;
  - disponibilização de recursos de acessibilidade, de acordo com a condição do aluno e em sintonia com a fundamentação legal;
  - fornecimento de certificação correspondente às capacidades efetivamente desenvolvidas.
- Identificação do perfil profissional de cada curso.
  - Nome da qualificação profissional
  - Educação profissional
  - Nível de qualificação
  - Área de tecnologia
  - Segmento tecnológico
  - Eixo tecnológico
  - Requisitos de acesso
  - Competência geral
  - Código CBO
  - Carga horária mínima.
- Elaboração de planilhas para elencar sugestões de adequações
  - Desenho curricular
  - Detalhamento das unidades curriculares
    - Conteúdo formativo: capacidades técnicas, sociais, organizativas e metodológicas
    - Conhecimentos específicos
- Divisão do GT em subgrupos, por tipo de deficiência e curso a ser adequado;
- Realização do trabalho nos subgrupos: análise de cada livro didático e respectivo curso, inserindo as adequações propostas nas planilhas pré-estabelecidas;
- Recomendações gerais:
  - a adequação de elementos do livro (capa, contracapa, folha de rosto, sumário, referências e outras) que também devem estar descritos segundo critérios de acessibilidade, quando for pertinente e seguir critérios de acessibilidade;
  - verificar a originalidade do texto e uso de textos ou figuras de terceiros e a necessidade de autorização para usar;
  - verificar se as adequações estabelecidas estão sendo eficazes, ou seja, se possibilitam a aprendizagem; caso contrário, será necessário revisá-las.

- Recomendações de recursos de acessibilidade, por tipo de deficiência:

### Deficiência auditiva

- Intérprete de Libras (quando o aluno for usuário)
- Elaboração de glossário de termos técnicos e de vivência social em Libras, que deverão acompanhar o material didático em versão impressa ou eletrônica;
- Transcrição do livro para Libras por meio de vídeo;
- Criação de livro digital;
- Posicionamento para a melhor visualização do espaço e do intérprete;
- Garantia de iluminação adequada;
- Utilização de recursos didático-pedagógicos, textos com frases curtas e objetivas, complementadas por ilustrações – o mesmo oferecido para alunos com deficiência intelectual e também para os que têm baixo letramento<sup>154</sup>;
- Para surdos oralizados: ambientes com amplificação sonora (FM ou aro magnético<sup>155</sup>); material audiovisual com legendas;
- Garantia de ampliação do tempo.

### Fundamentação legal

- Decreto nº 5.626/2005 (Art. 14, §7º)<sup>156</sup>

### Deficiência física

- Mobiliário (bancada e outros) adaptado, segundo a NBR 9050;
- Recurso(s) ou serviço(s) de tecnologia assistiva que contribuam para a ampliação da capacidade funcional (motora e/ou de comunicação) e/ou para o desenvolvimento da aprendizagem;
- Disponibilização de computador, periféricos adaptados (mouse, teclado, câmera) e/ou softwares (teclado virtual, sintetizador de voz e outros);
- Disponibilização do material impresso com encadernação em espiral, em fonte Arial 14 (ou outra sem serifa) e com aba da página em gramatura maior, para facilitar o manuseio por alunos com dificuldades motoras de membros superiores;
- Disponibilização de ampliação do tempo.

154 Para saber mais: [http://www.ines.gov.br/ines\\_livros/17/17\\_003.HTM](http://www.ines.gov.br/ines_livros/17/17_003.HTM). Consulta 06/08/2014.

155 Para saber mais sobre aro magnético: ver Anexo.

156 BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2014.

### Fundamentação legal

- Decreto nº 3.298/1999, seção II, Do Acesso à Educação (destaques art. 24, § 5º; art. 28, § 1º; art. 29, item I).<sup>157</sup>

### Deficiência intelectual

- Utilização de linguagem coloquial, conforme o nível escolar e a vivência do aluno, sem infantilização;
- Textos com frases curtas e objetivas, complementadas por ilustrações<sup>158</sup>;
- Flexibilização dos tempos de aprendizagem, ampliando os ciclos de aprendizagem, respeitando as especificidades de cada sujeito e da deficiência em questão;
- Utilização de versão digital ou falada, na elaboração da atividade avaliativa;
- Adequação do programa do curso e dos ambientes de aprendizagem;
- Apresentação das atividades por meio de objetos concretos e com recursos pedagógicos visuais, considerando o ritmo de aprendizagem do aluno;
- Estímulo da percepção e da orientação espacial por meio de imagens, manipulação de objetos e vivências, entre outros;
- Incorporação das experiências do contexto social do aluno à aprendizagem.

### Fundamentação legal

- Decreto nº 3.298/1999, seção II, Do Acesso à Educação (destaques art. 24, § 5º; art. 28, § 1º; art. 29, item I).

### Deficiência visual

- instalação de software leitor de tela, instalação de caixa de som com fone de ouvido (estéreo) e microfone; software com recursos de acessibilidade (contraste, ampliação de caracteres e outros);
- identificação da necessidade de lupa ou outros recursos de tecnologia assistiva;
- prover acessibilidade em textos: braille; tipos ampliados; audiolivros; arquivos em formatos que possam ser lidos por softwares leitores de tela, como MECDaisy<sup>159</sup> ou outros;
- flexibilização do tempo.

### Fundamentação legal

- Decreto nº 3.298/99, seção II, Do Acesso à Educação (destaques art. 24, § 5º; art. 28, § 1º; art. 29, item I).

157 BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 5 ago.2014.

158 Para saber mais sobre o conceito de comunicação acessível: <http://www.movimentodown.org.br/2013/10/orientacoes-gerais-da-construcao-de-texto-de-leitura-facil-no-movimento-down/>. Consulta 05/08/2014. Consultar também as leituras recomendadas (Anexo).

159 Ver Anexo.

### Pontos importantes

- *O art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que trata da Educação, também pode – e deve – ser considerado parte da fundamentação legal da adequação curricular, para pessoas com qualquer tipo de deficiência.*
- *Apoiar-se nos pressupostos do Desenho Universal ao propor adequações nas situações e ambientes de aprendizagem.*

O ideal seria testar esses formatos com vários alunos para cada tipo de deficiência e também considerar diferentes condições dentro do mesmo tipo de deficiência: alunos cegos e com baixa visão; surdos usuários de Libras e oralizados; pessoas com diferentes tipos de deficiência física (tetra, paraplégicos, pessoas com paralisia cerebral) e deficiência intelectual (Down e outros quadros). Essa experiência está acontecendo no Distrito Federal, Tocantins, Paraíba, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

- Revisão do conteúdo de todo o material produzido pelos subgrupos por especialistas de cada área.
- Envio do material revisado para ser finalizado: etapas de diagramação, produção gráfica e outras.
- Envio dos materiais finalizados para os Departamentos Regionais do SENAI.

## 6.6.1 PRODUTOS

Durante o ano de 2013, o Grupo de Trabalho produziu as duas publicações já mencionadas: “Situações de Aprendizagem Adequadas” e “Caderno de Práticas Docentes Adequadas”, cujos conteúdos abordam diferentes facetas do conceito de adequação: Adequação de Cursos, Adequação de Avaliação e Adequação de Certificação, que são complementares.

O texto foi construído de forma interativa, à distância e em encontros presenciais e refletiu o processo percorrido pelo GT, de revisão de conceitos, proposta de novas estratégias mas, principalmente proporcionou uma visão panorâmica da realidade e da qualidade do processo educacional vivido pelos alunos com deficiência no SENAI. Assim sendo, ao final foi possível ter uma visão sistêmica dos desafios da inclusão, que se fazem presentes em todos os Departamentos Regionais e Unidade Operacional (UO), guardadas as especificidades locais.

## 6.6.2 RESULTADOS ALCANÇADOS

Até o momento, o trabalho realizado pelo GT de Adequação alcançou os seguintes resultados:

- adequação de quatro cursos e respectivos livros didáticos;
- os integrantes do GT tiveram a oportunidade de viver um rico processo de intercâmbio de informações e conhecimentos;
- sua experiência está sendo disseminada por todo o Brasil;

- as publicações resultantes documentaram o trabalho, possibilitando sua replicabilidade e análise.

## 6.7 DOCUMENTOS ORIENTADORES DAS ADEQUAÇÕES CURRICULARES

É aconselhável que as diretrizes para fazer adequações curriculares constem dos documentos institucionais da escola. Elas encontram respaldo nos diplomas legais brasileiros e também em marcos referenciais internacionais que, embora não tenham força de lei, trazem valores e diretrizes que muitas vezes inspiram leis e iniciativas.

A seguir, os documentos orientadores são mencionados brevemente. Eles estão organizados em ordem cronológica e por natureza, começando pelos documentos institucionais da escola, depois a legislação brasileira e, em seguida, os marcos referenciais internacionais.

### 6.7.1 DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DA ESCOLA

#### 6.7.1.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E OUTROS

É importante que o docente conheça os documentos institucionais da escola (Projeto Político Pedagógico – PPP, Regimento interno, Missão, Visão e Valores, entre outros). Portanto, o docente deve conhecê-los para que as ações adotadas no processo de flexibilização favoreçam a aprendizagem do aluno sem interferir no rumo geral traçado pela escola – ou seja, é importante evitar situações “especiais”, que possam isolar o aluno ou expô-lo a algum constrangimento – situações que são exatamente o oposto do que se deseja.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem as seguintes recomendações, com destaque para o papel do Projeto Político Pedagógico:

O projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, considerando-se os seguintes aspectos:

- a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
- a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
- a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

E o texto conclui afirmando que:

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos; sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais **não deve se fixar no que de especial possa ter a educação dos alunos**, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais. (grifo nosso)

Pensar em adequação curricular significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais essas questões têm um significado particularmente importante.<sup>160</sup>

## 6.8 CONCLUINDO, VALE A PENA ENFATIZAR

- A adequação curricular **não** pode ser resultado **somente** da vontade e da ação do docente responsável pela sala de aula. O aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais é **aluno da escola** e **não** responsabilidade exclusiva do professor. A inclusão é um processo social.
- Portanto, a eficiência do atendimento aos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais depende do trabalho **da equipe educacional**, como observou Miranda L. Correia, já em 1999:

[...] o atendimento dos alunos com necessidades especiais, nas escolas regulares, somente poderia ser eficiente se fossem efetuadas modificações apropriadas quanto às alterações de acesso ao currículo, quando estas se fizessem necessárias e, acrescente-se aqui, **por todos os profissionais da educação envolvidos com o aluno** (grifo nosso).<sup>161</sup>

- As etapas apresentadas a seguir são apenas **orientações** para os docentes. Cada aluno é único, assim como cada docente, os recursos disponíveis, os apoios existentes etc. Não há receita pronta, principalmente quando se trata de respeitar características individuais – seria a própria contradição!

160 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Parâmetros curriculares nacionais adaptações curriculares**. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)>. Acesso em: 6 ago. 2014.

161 LOPES, Esther. **Adequação curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166 f. Dissertação (Mestrado)-Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>>. Consulta em: 6 ago. 2014.p. 47.

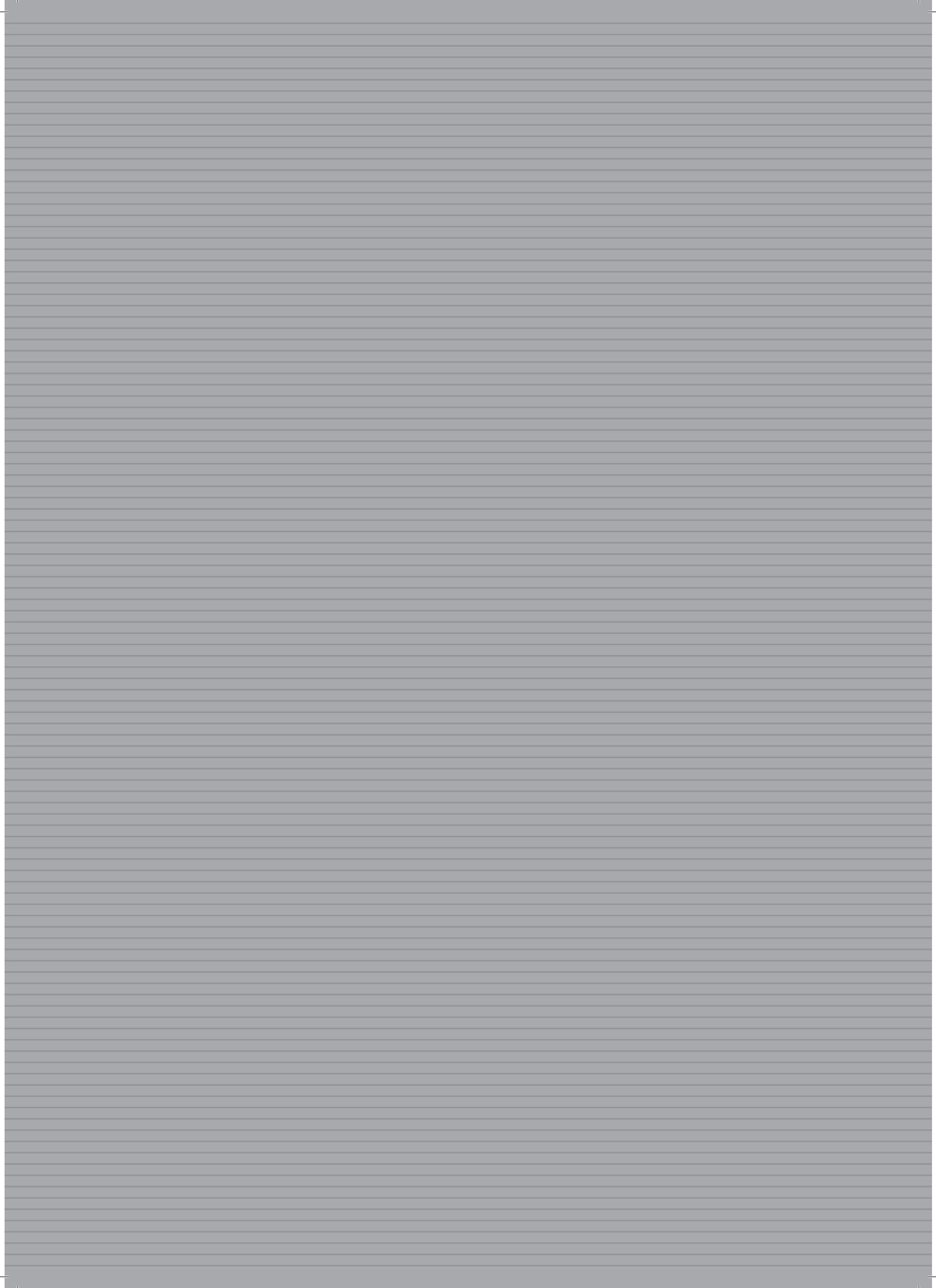
- Os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>162</sup> recomendam a realização das adaptações/adequações e apontam critérios que fundamentam a ação dos professores:

As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adaptação 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 adaptações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

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

---

162 EDUCAÇÃO ON-LINE. **Parâmetros curriculares nacionais adaptações curriculares**. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parâmetros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)>. Acesso em: 6 ago. 2014.





# 7. AVALIAÇÃO

## **Origem do termo**

*“Avaliar” vem do latim a+ valere, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo.*

*Portanto, “avaliar” é atribuir um juízo de valor sobre um processo, para aferir a qualidade do resultado.<sup>163</sup>*

Este capítulo trata da avaliação; mais especificamente, de sua adequação para contemplar as características de alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Se a educação inclusiva tem um olhar respeitoso para com as demandas individuais dos alunos, nada mais lógico – e coerente com os valores e princípios adotados pelo modelo social da deficiência – do que estender esse olhar também para a avaliação e, como veremos no próximo capítulo, para a certificação.

O capítulo começa mostrando as modificações e ampliações pelas quais o conceito de avaliação passou e aponta o alinhamento com a Metodologia SENAI e com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; sinaliza a existência da avaliação quantitativa e qualitativa e suas funções: diagnóstica, formativa e somativa e termina enfatizando seu papel de acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno.

## **7.1 DA CLASSIFICAÇÃO POR PROVAS À IDENTIFICAÇÃO DE EVENTUAIS DIFICULDADES**

O conceito de avaliação tem passado por profundas transformações: da utilização de provas e trabalhos, cujo objetivo era classificar o desempenho dos alunos pela atribuição de notas (ou conceitos) e cuja simples menção já soava como uma ameaça até à concepção atual. Hoje, a avaliação é considerada uma importante ferramenta que permite identificar eventuais dificuldades na aprendizagem para alcançar o principal objetivo da escola: encontrar caminhos para que todos aprendam – ou seja, ela é vista como colaboradora do processo de aprendizagem.

<sup>163</sup> PERES, Maria Regina. Modelos e práticas de formação de professores. Disponível em: <[http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next\\_slideshow=1](http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next_slideshow=1)>. Acesso em: 3 set. 2014.

Para tanto, a avaliação utiliza diversas estratégias, não mais se limitando a provas, chamadas orais ou trabalhos.

'A avaliação deve ser encarada como reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino', resume Mere Abramowicz, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.<sup>164</sup>

A Metodologia SENAI também adota essa nova concepção de avaliação, que se coaduna com o conceito de Aprendizagem Significativa:

Implica prover e resguardar os espaços de acolhimento, da boa convivência, da empatia, do bem-estar, da solidariedade, da alegria e do otimismo no ambiente escolar, sem comprometer a seriedade e a atenção que os processos de ensino e aprendizagem exigem. Em essência, preserva-se o papel fundamental da educação: apoiar a realização de cada um e de todos no processo de desenvolvimento das competências.<sup>165</sup>

Nesse ambiente de acolhimento, que estimula a curiosidade e o gosto pela aprendizagem, a avaliação abandona o papel "assustador" e é entendida como um recurso que:

- permite planejar o processo de ensino e aprendizagem considerando tempos diversos e objetivos diferenciados;
- permite que o docente reveja sua prática e envolva os alunos na análise de seu desempenho;
- favorece a autoavaliação e a avaliação mútua do caminho percorrido.<sup>166</sup>

Ou, nas palavras da Profa. Maria Regina Peres

Avaliar é buscar informações sobre o aluno: sua vida, sua família, sua comunidade, seus sonhos... É conhecer o sujeito em sua totalidade, com seu jeito próprio de aprender <sup>167</sup>.

---

164 A avaliação deve orientar a aprendizagem. **Revista escola**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>>. Acesso em: 2 set. 2014.

165 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Metodologia SENAI de educação profissional**. Brasília: SENAI/DN, 2013. p. 115.

166 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Metodologia SENAI de educação profissional**. Brasília: SENAI/DN, 2013. p. 115.

167 PERES, Maria Regina. **Modelos e práticas de formação de professores**. Disponível em: <[http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next\\_slideshow=1](http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next_slideshow=1)>. Acesso em: 3 set. 2014.

## 7.2 FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

Em uma metodologia baseada no desenvolvimento de competências, como é o caso da Metodologia SENAI, é fundamental considerar as diferentes funções da avaliação, que acontecem em diferentes momentos do processo de aprendizagem e se complementam:

- A função **diagnóstica** da avaliação acontece no início do processo e permite identificar características gerais do aluno, seus conhecimentos prévios, interesses, possibilidades e dificuldades, tendo em vista a adequação do ensino à sua realidade; ressalte-se que, entretanto, em qualquer momento, a avaliação sempre se constitui como processo diagnóstico;
- A função **formativa** da avaliação fornece informações ao docente e ao aluno durante o desenvolvimento de todo o processo de ensino e aprendizagem, permitindo localizar os pontos de deficiências para intervir na melhoria contínua desse processo. Portanto, a avaliação formativa possibilita um redirecionamento do ensino e da aprendizagem, tendo em vista garantir a sua efetividade ao longo da formação profissional; e
- A função **somativa** da avaliação permite avaliar a aprendizagem do aluno ao final de uma etapa dos processos de ensino e aprendizagem, seja ela uma Situação de Aprendizagem, uma Unidade Curricular, um Módulo ou um conjunto de módulos. Permite ainda decidir sobre a promoção ou retenção do aluno, considerando o desempenho alcançado. Por outro lado, as informações obtidas com essa avaliação, ao final de uma etapa, podem se constituir em informações diagnósticas para a etapa subsequente dos processos de ensino e aprendizagem.<sup>168</sup>

A publicação acima citada – *Metodologia SENAI de Educação Profissional* – fornece o arcabouço teórico sobre a avaliação, entre outros itens. Seu conteúdo é complementado pela publicação *Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI*<sup>169</sup> que, como o próprio título indica, tem como foco os alunos com deficiência e traz informações baseadas na experiência, como consta da Apresentação:

<sup>168</sup> SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Departamento Nacional. **Metodologia SENAI de educação profissional**. Brasília: SENAI/DN, 2013. p. 116.

<sup>169</sup> SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012.

[...] tem como objetivo responder questões frequentes demandadas pelos Departamentos Regionais, bem como apresentar sugestões de ações significativas realizadas nos estados sobre as práticas de avaliação de competências destinadas às pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEEs), que procuram a instituição para se qualificarem.<sup>170</sup>

### 7.3 MARCOS LEGAIS DA AVALIAÇÃO

A avaliação, considerada do ponto de vista da inclusão educacional encontra sua fundamentação em diversos diplomas e documentos oficiais, já citados no capítulo 6 desta publicação e que estão organizados de forma detalhada e seguindo ordem cronológica no Anexo. Dentre eles, destacam-se:

- Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988);
- Declaração de Salamanca (1994);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (BRASIL, 1997);
- Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) – especialmente art. 24, inciso V:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

- Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – 2000<sup>171</sup>, especialmente o art. 36, § 1º, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

170 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 8.

171 BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais ensino médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2014.

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) – Mais recentemente, a fundamentação do conceito de adequação – considerando o currículo, a avaliação e a certificação – implicou também alinhamento com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, como destaca a publicação *Desafios e Sugestões para Avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de educação profissional* do SENAI:

De acordo com a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, promulgada em 2009, uma avaliação na perspectiva da inclusão deve levar em consideração a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre (§ 1º, "c"; § 3º), o que exige a construção de escolas capazes de garantir o desenvolvimento integral de todos os alunos, sem exceção. Uma escola em processo de modificação sob o paradigma da inclusão é aquela que adota medidas concretas de acessibilidade (§ 2º, "d" e "e"; § 4º).<sup>172</sup>

- Nota Técnica 06/2011 – MEC/SEESP/GAB – Avaliação de estudante com deficiência intelectual<sup>173</sup>

A avaliação do aluno com deficiência intelectual deve ser diferenciada pois envolve expectativas, sentimentos dos alunos e das famílias desses alunos. A avaliação deve ser sempre para incluir o aluno e não para excluir e servindo para direcionar a ação pedagógica do professor e o repensar sua prática como docente.

Em decorrência da adoção dos princípios inclusivistas, flexibilizar a avaliação possibilita à escola fazer o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada, permitindo ao aluno avançar ao máximo em seu processo educacional e ao longo de sua trajetória educacional e ir estabelecendo novas perspectivas de processos formativos.

Dessa forma, é possível:

- descrever o que o aluno será capaz de desenvolver com e sem auxílio;
- dilatar prazos para a conclusão da formação ou a antecipação dos estudos, quando for o caso.

172 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 10.

173 TUDO BEM SER DIFERENTE. Avaliação de estudante com deficiência intelectual (Nota Técnica 06/2011- MEC/SEESP/GAB). Disponível em: <<http://ser-especial.blogspot.com.br/2012/04/avaliacao-de-estudante-com-deficiencia.html>>. Acesso em: 8 abr. 2015.

A avaliação visa obter os resultados mais satisfatórios possíveis no caminho de desenvolvimento de cada aluno.

## 7.4 REFERENCIAL TEÓRICO: APRENDIZAGEM MEDIADA

A Metodologia SENAI de Formação com base em Competências baseia-se na teoria e nos parâmetros da experiência da aprendizagem mediada (EAM) de Reuven Feuerstein,

[...] que defende as diferenças de predisposição para a aprendizagem entre diferentes indivíduos com a certeza de que todos, se garantida a igualdade de condições, poderão aprender a aprender construindo, assim, seus saberes.

Em suma, a avaliação contínua e permanente com base em competência por meio de uma prática pedagógica pautada na experiência da aprendizagem mediada poderá permitir ao SENAI a identificação efetiva do que o aluno com deficiência é capaz de fazer em relação aos objetivos propostos e aos conteúdos formativos dos cursos. Para a efetivação disso, será necessário levar em consideração todas as capacidades do aluno (cognitivas ou intelectuais, motoras, de equilíbrio pessoal ou afetivo; de relação interpessoal e de atuação e inclusão social).<sup>174</sup>

## 7.5 AVALIAÇÃO E ACESSIBILIDADE

Como já foi mencionado ao longo deste texto, Inclusão e Acessibilidade são conceitos absolutamente complementares; como o conceito de adequação (de currículo, avaliação e certificação) também se insere nesse cenário conceitual, é evidente que a adequação também exige a presença de condições de acessibilidade.

No item 6.7 desta publicação estão listados recursos de acessibilidade, por tipo de deficiência e respectivas fundamentações legais.

Vale lembrar, ainda, que a publicação *Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI*<sup>175</sup> traz recomendações sobre formas de garantir a acessibilidade na avaliação em termos genéricos e também por tipo de deficiência.

174 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 16.

175 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 26-34.

## 7.6 PONTOS A SEREM CONSIDERADOS

A partir da experiência acumulada pelos mais de 15 anos de existência do PSAI, a Metodologia SENAI chama a atenção para os seguintes pontos:

- nem todos os alunos com deficiência apresentam dificuldades de aprendizagem; por outro lado, é natural que alunos sem deficiência tenham algumas dificuldades; compete ao professor ficar atento às necessidades individuais;
- para assegurar um tratamento diferenciado (que remete ao conceito de equiparação de oportunidades) para um público diferenciado (alunos com e sem deficiência,) é preciso que a equipe educacional conheça e esteja alinhada com a legislação e com o conceito de adequação, baseada nos valores da inclusão e da acessibilidade;
- a Metodologia SENAI recomenda que, ao elaborar as avaliações, o professor também considere a eventual possibilidade de flexibilizar a temporalidade do ano letivo para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência intelectual ou com grau severo de deficiências múltiplas para que possam concluir o currículo previsto para a série/etapa escolar num maior espaço de tempo (LDB 9.394/96);
- a avaliação deve levar em conta a(s) adequação(ões) curricular(es) feita(s), o que requer estratégias de avaliação diferenciadas;
- não é aconselhável generalizar as alterações a serem feitas na avaliação (assim como na adequação do currículo e da certificação) considerando o tipo de deficiência. Aliás, essa generalização contradiz a essência da Educação Inclusiva, que recomenda que cada aluno seja tratado como um indivíduo.

A publicação *Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI* enfatiza:

Na perspectiva de educação inclusiva, a avaliação do desempenho escolar tem **características inversas** àquelas das escolas tradicionais:

- As avaliações são contínuas (simultaneamente ao processo de aprendizagem e de ensino);
- Baseadas em inúmeras fontes (para obtenção de informações sobre o desempenho dos alunos);
- Retroalimentativas (fornecem pistas para corrigir estratégias de ensino e de aprendizagem);
- Includentes (objetivam manter incluídos os alunos na sua turma até o término da escolarização).<sup>176</sup>

<sup>176</sup> SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 14.

Esse mesmo alinhamento (flexibilidade e equiparação de oportunidades) deve nortear a certificação, tema que será tratado a seguir. Como dito na Apresentação desta publicação, o conceito de adequação perpassa o currículo, a avaliação e a certificação.

Ao respeitar as condições do aluno, desenvolvendo um processo educacional caracterizado pela flexibilidade, acessibilidade e oportunidades iguais, o professor é desafiado a apresentar situações de aprendizagem igualmente desafiadoras para ele (aluno), que propõem a utilização de raciocínio lógico, estimulam a autonomia e preparam para viver na sociedade atual.

## 7.7 PARA AFERIR O DESEMPENHO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

A publicação acima mencionada (Desafios e sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI)<sup>177</sup> traz sugestões, no Anexo E<sup>178</sup>, para acompanhar o desempenho dos alunos, enfatizando os processos ocupacionais que devem ser desenvolvidos e as tarefas que podem ser executadas. Portanto, as avaliações devem ser preponderantemente qualitativas, que permitam a elaboração de um parecer descritivo.

O parecer descritivo visa menos a aferir transferência de conhecimentos e mais o desenvolvimento de capacidades. Para registrar esse processo, o Anexo E sugere instrumentos como diário de classe, relatórios, fichas com indicadores, observações, questionários, portfólio, parecer pedagógico e outros, que permitam conhecer o potencial de alunos com deficiência, identificar necessidades e tomar decisões. Traz, ainda, como outra sugestão, o detalhamento da Ficha de Desenvolvimento do aluno do Programa PSAI, que contém o parecer final referente às capacidades técnicas e de gestão, que deverão constar do verso do certificado do aluno.

A Metodologia SENAI enfatiza:

[...] a avaliação do aproveitamento escolar precisa ser praticada como uma atribuição **de qualidade** dos resultados da aprendizagem dos alunos e percebida como um ato dinâmico que precisa ter como objetivo final uma tomada de decisão que vise a direcionar o aprendizado para o pleno desenvolvimento do educando.<sup>179</sup>

A Secretaria de Educação do Município de São Paulo faz a seguinte recomendação que, embora esteja direcionada a alunos com deficiência intelectual, pode ser aplicada a todos os alunos, com e sem deficiência, além de estar em consonância com a Metodologia SENAI:

A avaliação deve envolver todos os aspectos do processo

177 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012.

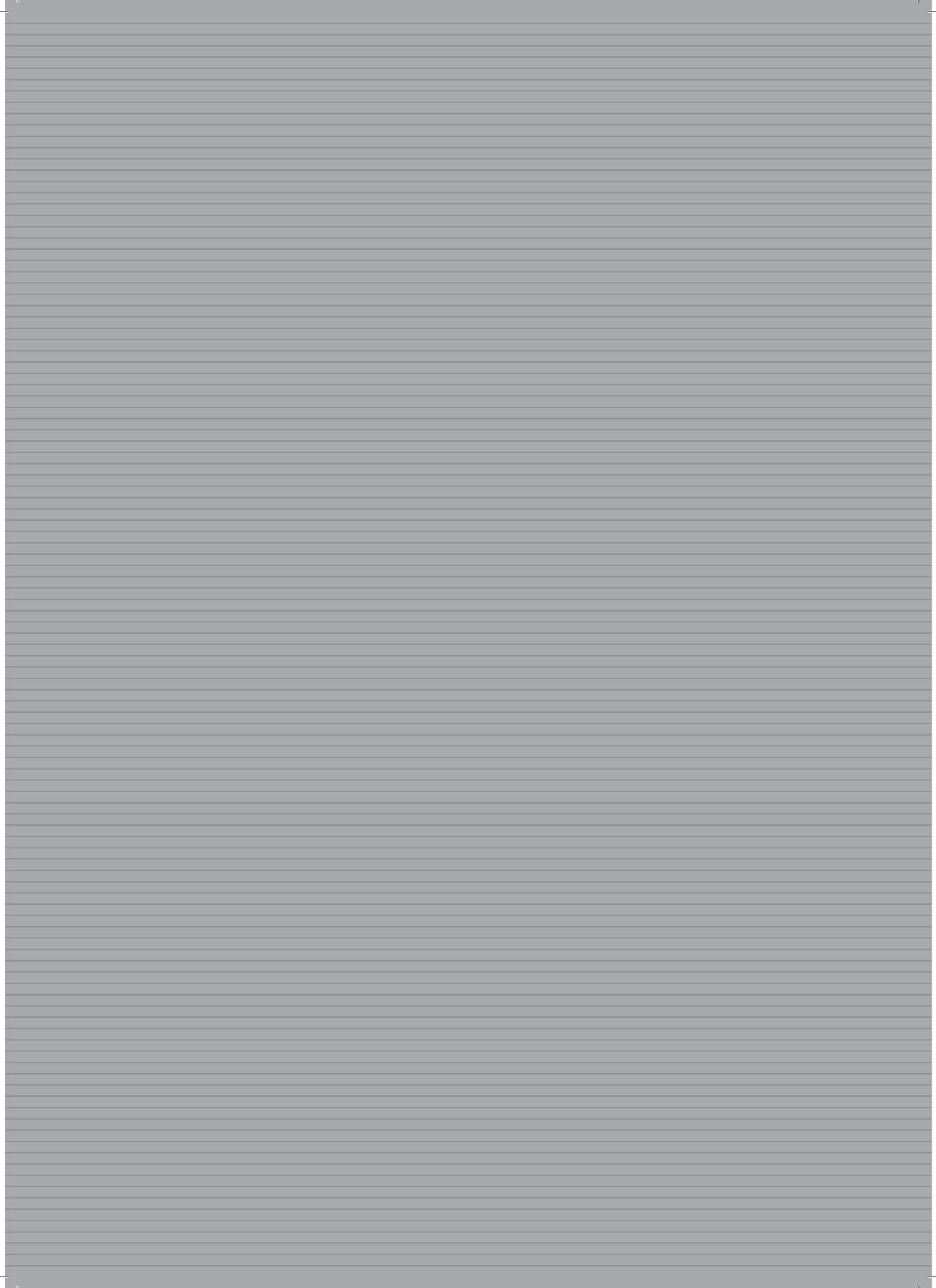
178 Anexo E – Processo de Avaliação das Pessoas com Deficiência - p. 75.

179 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 14.

de ensino e aprendizagem, ou seja, avalia-se o contexto da escola, a sala de aula, os recursos didáticos, o mobiliário, o projeto curricular, os objetos de conhecimento, os espaços físicos, os apoios pedagógicos, a metodologia de ensino, etc., e, além disto, as apreciações devem envolver todos os atores da escola, uma vez que todos são responsáveis pela aprendizagem e não apenas o professor (CARVALHO, 2003).<sup>180</sup>

---

180 PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual**. 2008. Disponível em: <[http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial\\_AvaliacaoAprendizagem\\_DeficienciaIntelectual.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial_AvaliacaoAprendizagem_DeficienciaIntelectual.pdf)>. Acesso em: 9 set. 2014.





## 8. CERTIFICAÇÃO

O foco deste capítulo é a certificação, do ponto de vista da adequação, que é o eixo central da publicação.

Para situar o conceito de adequação, o texto abordou o modelo educacional desenvolvido pelo SENAI ao iniciar suas atividades, em 1942 (a “pedagogia do industrialismo”); mostrou a presença de pessoas com deficiência desde o início da década de 1950 (no SENAI SP); a criação do Programa SENAI de Ações Inclusivas (cujo projeto piloto data de 2000) e a apresentação de suas vertentes.

Em seguida, os modelos médico (integração) e social (inclusão) foram caracterizados para apresentar o conceito de adaptação curricular, seu embasamento legal, a década de 1980 como transição para o modelo social, que introduz os conceitos de inclusão, equiparação de oportunidades, empoderamento e acessibilidade.

O modelo social mereceu atenção maior, pois é o que estamos vivendo. Assim, o capítulo 5 aborda a Educação Inclusiva, o conceito de pessoa com deficiência trazido pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e os diversos tipos de deficiência, inclusive a deficiência psicossocial.

O tema do capítulo 6 é a adequação curricular, a interface com a acessibilidade atitudinal, e com a inclusão, tipos de adequação curricular e sua aplicação em alguns Departamentos Regionais do SENAI. O trabalho dos Interlocutores do PSAI, que fizeram a adequação de cursos e livros é relatado para exemplificar as etapas metodológicas de ajuste das estratégias educacionais adotadas pela Metodologia que está sendo construída no âmbito do Programa SENAI de Ações Inclusivas.

A avaliação é o tema abordado na sequência, também a partir de sua conexão com os conceitos de adequação, acessibilidade e inclusão.

O conceito de certificação (capítulo 8) encerra o “conjunto” da adequação, por assim dizer, ao se conectar com o currículo e a avaliação: a trajetória percorrida pelo aluno com deficiência ou necessidade educacional especial, que tem sua especificidade reconhecida e respeitada ao ingressar, ao ter direito ao acesso a um currículo que contempla seu potencial e sua capacidade, que é avaliado segundo seu padrão e, finalmente, que tem sua compe-

tência reconhecida, recebendo uma certificação que tem valor para o mercado de trabalho formal, pois foi atribuída por uma entidade cuja credibilidade ultrapassa sua competência legal: é valorizada pelas empresas e pela sociedade.

As características da certificação, sua fundamentação, o *modus operandi* da Metodologia SENAI e os cuidados que devem ser tomados quando de sua emissão são abordados neste capítulo.

A certificação encerra a etapa de preparação para entrar no mundo do trabalho: agora o jovem/adulto está pronto para exercer seu papel de cidadão na vida social.

## 8.1 CONCEITO DE CERTIFICAÇÃO

“Certificação” é um termo com diversos significados. Em termos gerais, pode ser definido como:

**Certificação** é a declaração formal de “ser verdade”, emitida por quem tenha credibilidade e tenha autoridade legal ou moral. Ela deve ser formal, isto é, deve ser feita seguindo um ritual e ser corporificada em um documento. A certificação deve declarar ou dar a entender, explicitamente, que determinada coisa, status ou evento é verdadeiro. Deve também ser emitida por alguém, ou alguma instituição, que tenha fé pública, isto é, que tenha credibilidade perante a sociedade. Essa credibilidade pode ser instituída por lei ou decorrente de aceitação social.

O **certificado** é o documento que corporifica a certificação.<sup>180</sup>

O interesse pela certificação de pessoas pode ser explicado por diferentes motivos. Citando Santos *et al.* (2011):

Para as **empresas**, principalmente as exportadoras, a certificação profissional apresenta-se como uma espécie de selo de qualidade dos serviços prestados com vista a contribuir para o aumento de produtividade e viabilizar a redução de custos da produção. Para o **trabalhador**, a certificação representa uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho para profissionais sem ampla formação escolar. Para o **governo**, a certificação de pessoas é discutida no âmbito da implantação de políticas públicas de geração de emprego, trabalho e renda.<sup>181</sup> (grifo nosso)

180 WIKIPÉDIA. **Certificação**. Disponível: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Certifica%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 10 set. 2014.

181 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. Certificação profissional para as pessoas com deficiência: uma experiência inclusiva do Senai. SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Inclusão na educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2011.

É possível atestar a qualificação de profissionais, de produtos, serviços e também de gestão. Certificação e qualidade estão indissolivelmente ligadas: a certificação visa contribuir para o aprimoramento do desempenho do profissional e da empresa.

O conceito de certificação também está sendo empregado na Metodologia SENAI:

O atual cenário, no campo da educação profissional, exige o desenvolvimento de práticas de avaliação e certificação de competências relacionadas aos conhecimentos, habilidades, atitudes desenvolvidos em diversos contextos, sejam eles formais, sejam informais. Essas práticas emergem no seio das instituições que demandam educação profissional, impulsionadas por mudanças nos processos de produção e formas de organização do trabalho, por pressões políticas e pelo estabelecimento de estratégias de competitividade e inclusão social.<sup>182</sup>

## 8.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A CERTIFICAÇÃO

A publicação anteriormente citada – Desafios/sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI – destaca:

- A avaliação – e, conseqüentemente, a certificação – de alunos com deficiência é um tema complexo, dada a diversidade envolvida: a individualidade deve ser respeitada, como já mencionado no texto.
- O olhar inclusivo é recente: metodologias, estratégias e recursos pedagógicos e didáticos estão sendo desenvolvidos simultaneamente à capacitação de docentes e equipes pedagógicas e à entrada de alunos com deficiência. Uma expressão popular retrata a situação: *os pneus estão sendo trocados com o carro em movimento*.
- A Metodologia SENAI reconhece que há “necessidade de existir um alinhamento institucional em como avaliar esses alunos que chegam às escolas do SENAI, de acordo com as orientações técnico-pedagógicas, levando em consideração os aspectos diferenciados da legislação”<sup>183</sup> e podemos completar mencionando a necessidade de certificar esses alunos, à luz da legislação vigente e considerando seu subsequente ingresso no mercado de trabalho: como registrar as competências adquiridas?
- É preciso considerar vários fatores: a credibilidade e o valor que a certificação SENAI tem para o mercado; a resposta às demandas apresentadas pelo mercado (formal e informal), em constante mudança e com níveis crescentes de exigência; o respeito à trajetória desenvolvida pelo aluno; o efetivo exercício do direito ao trabalho, garanti-

182 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 11.

183 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2012. p. 12.

do por legislação e pela assinatura de tratados internacionais.

- Esses fatores sinalizam a responsabilidade implícita na certificação e, no caso do Programa SENAI de Ações Inclusivas, na certificação de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais.
- Desde a chegada do aluno com deficiência à Escola SENAI e ao longo de todo o processo, o Grupo de Apoio Local (GAL) tem um papel importante, que é destacado pela Metodologia SENAI, sempre respeitando a especificidade local.

*A certificação aumenta a empregabilidade do trabalhador com deficiência.*

### 8.3 HISTÓRICO DA CERTIFICAÇÃO NO DEPARTAMENTO NACIONAL DO SENAI

Segundo Santos, et al. (2011),<sup>184</sup>

Em 2007, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) Departamento Nacional (DN) lançou o Sistema SENAI de Certificação de Pessoas (SSCP), que visa a contribuir para o processo de inserção de trabalhadores no mercado de trabalho por meio do conhecimento formal de suas competências demonstradas [...].

Para que o Sistema SENAI de Certificação de Pessoas<sup>185</sup> se tornasse realidade foi preciso desenvolver duas ações complementares, também citadas pelas autoras anteriormente: a criação do Centro de Exames para Certificação (CEC) e do ARTêxtil: a Casa da Inclusão Social, localizados no Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil (Cetiqt/SENAI), na cidade do Rio de Janeiro. Dessa forma, concretizou seu objetivo: desenvolver projetos, programas e ações relacionados aos temas da inclusão e da responsabilidade social.

Essas iniciativas atenderam às demandas das empresas do polo de confecção do Estado do Rio de Janeiro, que desejavam certificar seus profissionais e também cumprir a legislação referente à Lei de Cotas, reconhecendo competências relacionadas à cadeia das indústrias têxtil e de confecções. Foi adotado como fundamentação o documento norteador do Departamento Nacional do SENAI, que cria as diretrizes estabelecidas para implantação do Sistema SENAI de Certificação de Pessoas (SSCP).

O primeiro perfil profissional tratado foi o de costureira(o) industrial, em consonância com o propósito de contribuir para a inclusão social. Em geral, a(o) costureira(o) industrial

<sup>184</sup> Certificação profissional para as pessoas com deficiência: uma experiência inclusiva do SENAI. In: SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Inclusão na educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2011.

<sup>185</sup> SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Sistema SENAI de certificação de pessoas**. Disponível em: <<http://www.senai.br/certificacao>>. Acesso em: 11 set. 2014.

tem baixa escolaridade e sua competência é adquirida no exercício da profissão, é autônoma(o) e não possui registro (em carteira ou de outra natureza) que comprove sua habilidade – está, pois, numa situação de vulnerabilidade.

Irigoin e Vargas apontam a importância da certificação para mitigar a condição de fragilidade do trabalhador perante o mercado de trabalho:<sup>186</sup>

O certificado de competência profissional transforma-se em um testemunho das capacidades profissionais do trabalhador, além daquelas adquiridas como resultado da experiência fora dos processos educacionais (2004).

O artigo de Santos et al. (2011) documenta o objetivo da criação do ARTêxtil que, embora voltado inicialmente para a indústria têxtil, antevia a expansão que já aconteceu:

[...] implantação de um espaço pedagógico com cursos de Aprendizagem Industrial para formação profissional para perfis polivalentes voltados para atender a cadeia têxtil e do vestuário, englobando as especialidades do CETIQT, implantando um modelo de estrutura sócio-educacional para o Sistema SENAI, visando sua aplicabilidade em outros setores industriais, de forma a facilitar o cumprimento da Lei de Cotas para PNE nº 8.213/91, no artigo 93.

Atualmente, o SSCP certifica um grande número de ocupações, em diversas áreas. Para conhecer a relação completa: <http://www.senai.br/certificacao><sup>187</sup>; para conhecer o endereço dos 13 Centros de Exames para Certificação é possível utilizar a ferramenta de busca disponível em <http://www.senai.br/certificacao><sup>188</sup>.

## 8.4 FUNDAMENTAÇÕES DA CERTIFICAÇÃO

A implantação da Casa da Inclusão Social e do Centro de Exames para Qualificação baseia-se em três pilares:

- na legislação brasileira (destaque para o Decreto nº 3.298/99, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Portaria Interministerial nº 5/2014);
- na Metodologia SENAI (destaque para **Desafios/sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI** e para o documento de criação do Sistema SENAI de Certificação de Pessoas);

186 Certificação profissional para as pessoas com deficiência: uma experiência inclusiva do SENAI. In: SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Inclusão na educação profissional do SENAI**. Brasília: SENAI/DN, 2011.

187 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Sistema SENAI de certificação de pessoas**. Disponível em: <<http://www.senai.br/certificacao>>. Acesso em: 11 set. 2014.

188 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Sistema SENAI de certificação de pessoas**. Disponível em: <<http://www.senai.br/certificacao>>. Acesso em: 11 set. 2014.

- norma ISO/IEC 17024 para Organismos de Certificação de Pessoas, que orienta sobre a necessidade de igualdade de oportunidades e direitos iguais a todo cidadão que deseje sua certificação por competência.

## Detalhando a fundamentação

- Decreto nº 3.298/1999<sup>189</sup>

Destaque para: Capítulo VII, que trata da Equiparação de Oportunidades, inclusive na formação profissional e qualificação para o trabalho; Seção IV, do Acesso ao Trabalho, na qual o art. 36, § 2º menciona especificamente a certificação.

- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>190</sup>

Destaque para o art. 27, que aborda o Direito ao Trabalho, destacando o acesso a oportunidades de emprego, a aquisição de experiência de trabalho, reconhecimento de habilidades e condições de acessibilidade, em todos os sentidos do termo. O art. 9 preconiza a acessibilidade em geral, inclusive nos locais de trabalho.

- Portaria Interministerial Nº 5 - 2014 - Dispõe sobre a reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional – Rede CERTIFIC<sup>191</sup>

Essa Portaria, assinada pelos Ministros da Educação e do Trabalho e Emprego estabelece, no art. 2º:

**Art. 2** A Rede CERTIFIC constitui-se como instrumento de política pública de Educação Profissional e Tecnológica voltado para o atendimento de trabalhadores que buscam o reconhecimento formal de saberes, conhecimentos e competências profissionais desenvolvidos em processos formais e não-formais de aprendizagem e na trajetória de vida e trabalho, por meio de processos de certificação profissional.

O art. 4º aborda as diretrizes do processo de certificação profissional, dentre as quais vale mencionar o item V, pois o trabalho decente pressupõe condições de acessibilidade, entre outras:

V – a inclusão socioprodutiva e o aumento das possibilidades de inserção profissional dos sujeitos certificados em condições de trabalho decente.

O art. 10 apresenta as finalidades da Rede CERTIFIC, dentre as quais vale mencionar o item III:

189 BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 12/09/2014.

190 PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE. **A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Disponível em: <[http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2014. p. 149-150.

191 LEGISWEB. **Portaria interministerial nº 5 de 25/04/2014**. Disponível: <<http://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=269742>>. Acesso em: 12 set. 2014.

III – articular as políticas públicas de emprego, trabalho e renda, de formação profissional e de escolarização, por meio de estratégias que visem à **inclusão e equidade social** na concepção e construção dos projetos pedagógicos de certificação profissional. (grifo nosso)

O art. 17 trata das atribuições das unidades certificadoras:

VII – assegurar o atendimento adequado no desenvolvimento do processo de certificação profissional, inclusive às pessoas com deficiência.

O art. 18, ao tratar dos princípios da certificação profissional menciona a Diversidade, que abrange também o segmento dos trabalhadores com deficiência:

VII – Diversidade: respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional, com assunção de avaliação de caráter diagnóstico-formativa em todas as etapas do processo de certificação profissional;

O art. 20 menciona o vínculo entre certificação profissional as ofertas de educação profissional e tecnológica, em todas as modalidades, conforme segue:

I – Certificação de qualificação profissional: correspondente a curso de formação inicial e continuada ou qualificação profissional constante do Catálogo Nacional de Cursos de Qualificação Profissional, ou equivalente, mantido pelo MEC.

II – Certificação técnica: correspondente a curso técnico de nível médio constante do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, mantido pelo MEC, para possuidores de certificado de conclusão do Ensino Médio.

III – Certificação tecnológica: correspondente a curso superior de tecnologia constante do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, mantido pelo MEC, para possuidores de certificado de conclusão do Ensino Médio.

Essa Portaria, que reorganiza a Rede CERTIFIC é bastante recente – foi publicada em maio de 2015 – e está em vias de ser regulamentada por ato da SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC. O Departamento Nacional do SENAI (Unidade de

Educação Profissional e Tecnológica) antecipou-se a essa regulamentação do MEC e propõe o desenho de uma regulamentação que possa orientar os Departamentos Regionais, seja atestando o desempenho integral (equivalente ao perfil profissional de um curso) seja atribuindo a certificação intermediária, desde que a menor unidade possa ser demonstrada e reconhecida. O parâmetro é o próprio aluno com deficiência.

O DN propõe, ainda, que os Departamentos Regionais comecem a se organizar, principalmente os que já têm uma prática, para que possam oferecer o serviço de certificação de forma sistematizada.

- A publicação **Desafios/sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI** (Anexo B) traz sugestões sobre como fazer a certificação de alunos com deficiência, para o Programa de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores – FIC, na modalidade Aprendizagem Industrial, em duas etapas<sup>192</sup>:

A Coordenação do curso, o Coordenador pedagógico, o Interlocutor do PSAI, os professores responsáveis pelo desenvolvimento das unidades curriculares devem verificar o resultado das habilidades desenvolvidas em cada unidade curricular;

Caso o desempenho seja considerado satisfatório, essa unidade curricular será considerada de forma integral para compor a certificação;

Caso o desempenho alcançado não seja considerado satisfatório, as habilidades alcançadas devem ser agrupadas para compor uma certificação especial intermediária, que seja reconhecida pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).<sup>193</sup>

#### Importante

*Vale enfatizar o cuidado de alinhar o nome da ocupação que consta da Certificação com as ocupações que constam das famílias ocupacionais da CBO, porque ela é “[...] o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro”.<sup>194</sup>*

*Esse cuidado traduz o compromisso e o respeito do SENAI e mais especificamente do Programa SENAI de Ações Inclusivas com as empresas e com os seus alunos.*

Nas páginas subsequentes desta publicação, há orientações do Sistema de Gestão do Negócio (SGN) sobre como emitir uma certificação intermediária, caso não seja possível emitir a certificação completa. Há orientações para diversos Programas: Programa de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Ensino Médio e Habilitação Profissional); Pro-

192 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios/sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI**. [S.l.]: SENAI, [20--?]. p. 41

193 BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **CBO – Classificação brasileira de ocupações**. Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/home.jsf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

194 BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **CBO – Classificação brasileira de ocupações: saiba mais**. Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/home.jsf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

grama de Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação (Graduação tecnológica).

- NBR ISO/IEC 17024 - Avaliação da conformidade — Requisitos gerais para organismos que certificam pessoas <sup>195</sup>

A Norma ISO/IEC 17024:

[...] é uma avaliação de conformidade para estabelecer requisitos gerais para organismos que realizam certificação de pessoas. Corresponde, no Brasil, à norma oficial ABNT NBR ISO/IEC 17024:2004.<sup>196</sup>

Sua finalidade é apresentar procedimentos padronizados para que as empresas certifiquem profissionais, atestando que possuem competências e habilidades necessárias à execução de uma determinada função, sem levar em conta a trajetória acadêmica ou conhecimentos teóricos. O foco são as competências adquiridas, organizadas em padrões que são reconhecidos por contratantes e contratados.

## 8.5 CUIDADOS AO EMITIR A CERTIFICAÇÃO

- A Unidade deve ter o cuidado de emitir essa certificação criada somente para os alunos com deficiência.
- Se for emitida somente a certificação intermediária, o aluno não terá o status de "concluído" atribuído automaticamente pelo sistema; a Unidade deverá abrir chamado no suporte para mudar o status do aluno.
- Junto com o certificado, para cada um destes alunos deve ser elaborado um histórico escolar (em Word), detalhando as competências adquiridas e as observações dos professores;<sup>197</sup>
- Validar o processo de certificação com o GAL/instituição de referência.

### CERTIFICAÇÃO PROFISSIONAL É INCLUSÃO SOCIAL

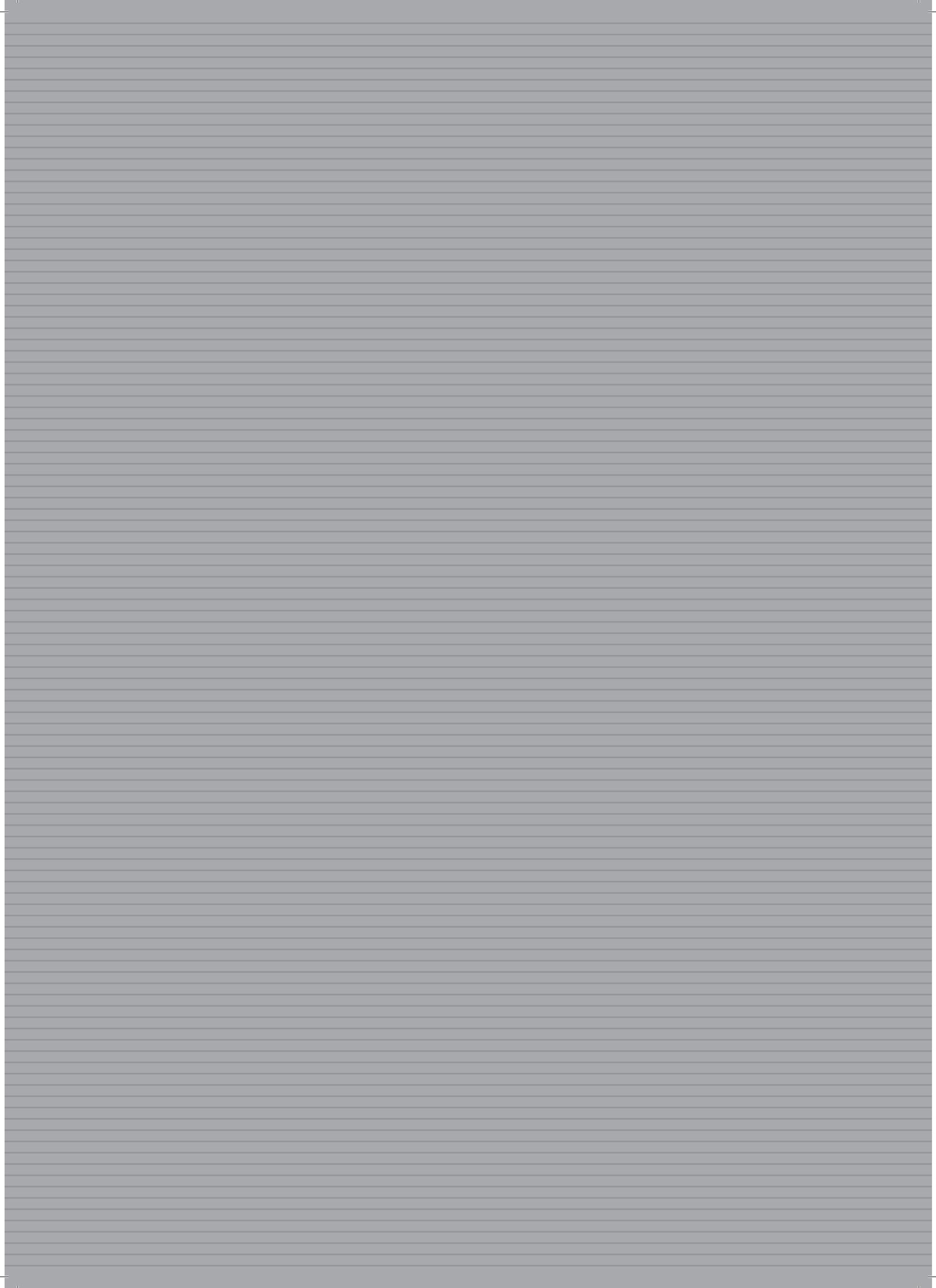
*Possibilita que todo e qualquer cidadão que tenha adquirido uma competência no transcurso de sua vida, mesmo que não tenha sido em escolas formais, tenha a mesma oportunidade de avaliação, certificação e reconhecimento da sua competência.*

*(SANTOS et al., 2011).*

195 ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR ISO/IEC 17024:2013**. Disponível em: <<http://www.abntcatalogo.com.br/norma.aspx?ID=306579#>>. Acesso em: 12 set. 2014.

196 WIKIPÉDIA. **ISO/IEC 17024**. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/ISO/IEC\\_17024](http://pt.wikipedia.org/wiki/ISO/IEC_17024)>. Acesso em: 12 set. 2014.

197 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Desafios/sugestões para avaliação de Pessoas com Deficiência nos cursos de Educação Profissional do SENAI**. [S.l.]: SENAI, [20--?]. p. 42.





## > ANEXOS





# 1. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

## 1.1 PUBLICAÇÕES SENAI

Freitas, Elizabeth Saar de. Gênero: a inclusão profissional do SENAI/Elizabeth Saar de Freitas - Brasília, SENAI/DN, 2011.

A construção de ações afirmativas em gênero na formação profissional do SENAI : uma primeira aproximação metodológica / Elizabeth Saar de Freitas. Brasília : SENAI/DN, 2004, p. 11. [http://r.search.yahoo.com/\\_ylt=A0LEVvgsjtJTRUcACdNjmolQ;\\_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNLywnNzcgRwb3MDMQRjb2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsai%2fdownload%2fa%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodol%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB\\_YvF3qsfDtY](http://r.search.yahoo.com/_ylt=A0LEVvgsjtJTRUcACdNjmolQ;_ylu=X3oDMTByMG04Z2o2BHNLywnNzcgRwb3MDMQRjb2xvA2JmMQR2dGlkAw--/RV=2/RE=1406333613/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.senai.br%2fpsai%2fdownload%2fa%25c3%25a7%25c3%25b5es%2520Afirmativas%2520em%2520G%25c3%25aanero%2520-%2520uma%2520primeira%2520aproxima%25c3%25a7%25c3%25a3o%2520metodol%25c3%25b3gica.doc/RK=0/RS=K5NgrMOQp8043euB_YvF3qsfDtY)

Franco, Dalton. Ações universais e ações inclusivas: caminhos para o aprimoramento de políticas de formação profissional em etnia/Dalton Franco, Giovanni Harvey - Brasília: SENAI/DN, 2011.

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Metodologias SENAI para formação profissional com base em competências: norteador das práticas pedagógicas / SENAI/DN. – 2. ed. – Brasília, 2009. (Série Certificação Profissional Baseada em Competências, v.3) [http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/15426\\_9079/7\\_aula7/NORTEADOR.pdf](http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/15426_9079/7_aula7/NORTEADOR.pdf)

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL. Brasília: SENAI, 2013.

Avaliação de competências, conhecimentos e experiências para continuidade de estudos / SENAI. Departamento Nacional. – Brasília, 2011. 41 p.

Desafios e sugestões para avaliação de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional do SENAI. Brasília, 2012. <http://www.senaigo.com.br/repositoriosites/repositorio/senai/editor/Image/psai/desafios2012.pdf>

Inclusão na educação profissional do SENAI/Loni Elisete Manica [et al.]. –Brasília: SENAI/DN, 2011.185p. "Adaptação curricular na educação profissional". Por Adriana B. Bertoldi, Jussara Rode e Rosana B. Zimmer Mendes – DR SC, p. 23/37. [http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_24/2012/07/09/35/20120709132232215630e.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_24/2012/07/09/35/20120709132232215630e.pdf)

Caderno de Práticas Docentes Adequadas - Cursos que tiveram sua Prática Docente adequada às deficiências: Intelectual, Física, Auditiva e Visual. PSAI, Novembro 2013.

Situações de Aprendizagem Adequadas. PSAI, Novembro 2013.

SENAI. Departamento Nacional. Metodologia SENAI de educação profissional. / SENAI. Departamento Nacional. – Brasília: SENAI/DN, 2013.

"De homens e máquinas: Roberto Mange e a formação profissional"/Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Regional de São Paulo; prefácio à primeira edição Paulo Ernesto Tolle. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2012.

Caminhos da inclusão: a história da formação profissional de pessoas com deficiência no SENAI-SP. / Marta Gil. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2012.

SENAI. DN. Incluindo a diversidade: propostas para os programas de educação profissional do SENAI junto às pessoas com necessidades especiais. Brasília, 2003. [http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_24/2012/07/09/28/20120709111156606298u.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_24/2012/07/09/28/20120709111156606298u.pdf)

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Guia metodológico de implementação do grupo de apoio local - GAL. Brasília: SENAI, 2013.

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Orientações para as escolas do SENAI no atendimento à diversidade / Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. – Brasília, 2010

Inclusão da Pessoa com Deficiência, SENAI Departamento Nacional - Unidade de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP e SENAI Departamento Regional de Santa Catarina - Núcleo de Educação – NED, 2013, Curso de Educação à Distância.

## 1.2 OUTRAS PUBLICAÇÕES, ARTIGOS, DISSERTAÇÕES E TESES

Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. DOCUMENTO BASE. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, dezembro de 2007. [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)

O compromisso das empresas com os direitos humanos LGBT - orientações para o mundo empresarial em ações voltadas a lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Instituto Ethos <http://www3.ethos.org.br/cedoc/o-compromisso-das-empresas-com-os-direitos-humanos-lgbt/#.U6GZqfldVqV>

ABNT NBR 15599 - Acessibilidade - Comunicação na prestação de serviços\_ [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_21.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_21.pdf)

MANUAL DA MÍDIA LEGAL - Comunicadores pela inclusão. Rio de Janeiro, novembro de 2002. WVA Editora. <http://www.escoladegente.org.br/publicacoes>

Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual. Prefeitura do Município de São Paulo, Secretaria da Educação. 2008. [http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial\\_AvaliacaoAprendizagem\\_DeficienciaIntelectual.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial_AvaliacaoAprendizagem_DeficienciaIntelectual.pdf)

LOPES, Esther. Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2010/2010%20-%20LOPES,%20Esther.pdf>

ESTHER LOPES. ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR. LONDRINA 2008 <http://pt.slideshare.net/deuzaaa/adequao-curricular-estudo-2>

Sasaki, R. K. Entrevista Interativa. [2009]. [http://www.educacional.net/entrevistas/interativa/educadores\\_pais/entrevista016.asp](http://www.educacional.net/entrevistas/interativa/educadores_pais/entrevista016.asp)

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – edição comentada. [http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos\\_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/documentos_apoio/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia-comentada.pdf)

Sasaki, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997, 8.ª edição.

Ed Roberts, o maior líder das pessoas com deficiência. Romeu Kazumi Sasaki <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=18092>

Sete Dimensões da Acessibilidade e Classificação de Deficiências, palestra "Pessoas com deficiência no mercado de trabalho e acessibilidade", 2012.

CONHECENDO PESSOAS COM DEFICIÊNCIA PSICOSSOCIAL. Romeu Kazumi Sasaki, 2012.

[http://administrativo.oabRJ.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha\\_autismo.pdf](http://administrativo.oabRJ.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha_autismo.pdf)

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. <http://www.apabb.org.br/admin/files/Artigos/Inclusao%20-%20Acessibilidade%20no%20lazer,%20trabalho%20e%20educacao.pdf>

Panorama Geral da Inclusão Social, Romeu Kazumi Sasaki, 2003. 1º Seminário de Políticas Públicas do Município de Limeira sobre Pessoas com Deficiência.

INEP. [http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p\\_pauth=8wS26Q00](http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacao-especial?p_pauth=8wS26Q00)

Educadores tocantinenses discutem atendimento a alunos com altas habilidades na escola. <http://www.inclusive.org.br/?p=26465>

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos./Secretaria da Educação, CENP/CAPE; organização: Christina Menna Barreto Cupertino. - São Paulo: FDE, 2008.

Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico, Tratamento e Encaminhamento de

Pacientes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). [http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/Content/uploads/2014530172622\\_PROTOCOLO\\_TEA20145EDPcD.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/Content/uploads/2014530172622_PROTOCOLO_TEA20145EDPcD.pdf)

Pessoas com deficiência e o mercado de trabalho: histórico e contexto contemporâneo, por Vinicius Gaspar Garcia. Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Instituto de Economia. 2010. <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000782607&opt=1>

FLETCHER, Agnes. Ideias práticas em apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência: 3 de Dezembro. Traduzido por Romeu Kazumi Sassaki. São Paulo: Prodef/APADE, 1996.

BEYER, H. O. Por que Lev Vygotsky quando se propõe uma educação inclusiva? Revista do Centro de Educação. Edição: n.26, 2005 <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a7.htm>

Recuperando a história oficial de quem já foi aluno 'especial' <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=8176>

Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. MEC. 2008 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>.

Andressa Cristina Bussacro. **A aplicação das ações afirmativas no cotidiano das pessoas com deficiência: educação, trabalho e participação política.** <http://jus.com.br/artigos/27549/a-aplicacao-das-acoes-afirmativas-no-cotidiano-das-pessoas-com-deficiencia-educacao-trabalho-e-participacao-politica#ixzz3ABCyfHpt>

ARGUMENTUM - Revista de Direito - Universidade de Marília. – Volume 6 – Marília: UNIMAR, 2006. Anual [www.unimar.br/publicacoes/direito\\_v6.pdf](http://www.unimar.br/publicacoes/direito_v6.pdf)

Normas para equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência - ONU/1993. <http://styx.nied.unicamp.br:8080/todosnos/documentos-internacionais/normas-para-equiparacao-de-oportunidades-para-pessoas-com-deficiencia-1993/view>

SÍMBOLO INTERNACIONAL DE ACESSO. <http://www.ppd.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=58>

ABNT NBR 9050 - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5B-field\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_24.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5B-field_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf)

Carta do Rio - Desenho Universal para um Desenvolvimento Inclusivo e Sustentável. <http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=14482>

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?, Ed. Moderna, 2003.

Manuais da Mídia Legal. <http://www.escoladegente.org.br/publicacoes>

Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF. <http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/cid10.htm>

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADE OU UTOPIA? Profa. Dra. Leny Magalhães Mrech. [http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=97%3Aeducacao-inclusiva-realidade-ou-utopia-&Itemid=17](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=97%3Aeducacao-inclusiva-realidade-ou-utopia-&Itemid=17)

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Gitahy, Ana Maria. Artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes/Ana Maria Gitahy, José Cavalhero, Rodrigo Hubner Mendes. São Paulo: Peirópolis, 2010.

Os desafios da inclusão escolar no Século XXI. 15/03/2013 - Tereza Cristina Rodrigues Villela, Silvia Carla Lopes e Elaine Maria Bessa Rebello Guerreiro. <http://www.bengalalegal.com/desafios>

Que significa uma educação inclusiva? Revista Direcional Educador, ano 3, edição 41, junho 2008.

DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO. [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_inclu.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf).

Fisiopatologia. <http://fisiopatologia2010.blogspot.com.br/2010/03/paralisia-cerebral.html>

Parâmetros Curriculares Nacionais – adaptações curriculares (MEC, 2002). [http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com\\_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4](http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&id=8:parametros-curriculares-nacionais-adaptacoes-curriculares&Itemid=4)

BORSANI, Maria José. Uma escola inclusiva. [http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma\\_escola\\_inclusiva](http://www.diversa.org.br/artigos/artigos.php?id=3375&/uma_escola_inclusiva)

Imamura, Eliane Tie Mi. Formação continuada do professor para uso dos recursos de informática com alunos com deficiências físicas. / Eliane Tie Mi Imamura. – Marília, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2008. [http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/imamura\\_etm\\_ms\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/imamura_etm_ms_mar.pdf)

Seminário "Educação Inclusiva no Brasil: Diagnóstico Atual e Desafios para o Futuro", p. 116. produto do Seminário "Educação Inclusiva no Brasil: Diagnóstico Atual e Desafios para o Futuro" promovido pelo Banco Mundial, em parceria com a Secretaria de Educação da Cidade do Rio de Janeiro / Instituto Helena Antipoff, 2003. [http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada\\_pt.html](http://www.cnotinfor.pt/inclusiva/entrada_pt.html),

Orientações gerais da construção de textos com leitura fácil. Debora Mascarenhas e Sheina Tabak. <http://www.movimentodown.org.br/2013/10/orientacoes-gerais-da-construcao-de-texto-de-leitura-facil-no-movimento-down>

MODELOS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Profa. Maria Regina Peres. [http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next\\_slideshow=1](http://pt.slideshare.net/lislieribeiro/ms-mod-e-prtica-de-form-de-profs-avaliacao-aula-3?next_slideshow=1).

A avaliação deve orientar a aprendizagem. <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>

Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. MEC. 2000. <http://portal.mec.gov>.

[br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf](http://br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf).

Avaliação de estudante com deficiência intelectual - Nota Técnica 06/2011- MEC/SEESP/GAB. <http://ser-especial.blogspot.com.br/2012/04/avaliacao-de-estudante-com-deficiencia.html>

Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual. Prefeitura do Município de São Paulo, Secretaria da Educação. 2008 [http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial\\_AvaliacaoAprendizagem\\_DeficienciaIntelectual.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial_AvaliacaoAprendizagem_DeficienciaIntelectual.pdf)



## 2. LEITURAS RECOMENDADAS

Guia de Orientações e Práticas para a Inclusão Laboral de Pessoas com Deficiências. Bianca Correia Ferronato, Ana Lucia de Mello e Luciane Carniel Wagner. Prefácio: Dra. Ana Maria Costa, MTE. <http://www.editorasulina.com.br/img/sumarios/556.pdf>

Construção do currículo da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: reflexões e contribuições. Rita de Cássia Rocha- IFRN/SEEC-RN e Rejane Gomes Ferreira. IFRN/SEEC-RN. <http://www.catedraunescoeja.org/GT03/COM/COM023.pdf>

Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual. Prefeitura Municipal de SP/Secretaria da Educação, 2008. [http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial\\_AvaliacaoAprendizagem\\_DeficienciaIntelectual.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/EdEspecial/Referencial_AvaliacaoAprendizagem_DeficienciaIntelectual.pdf)

Metodologia SENAI para Formação Profissional com base em competências: um estudo de caso sobre a implantação deste método no Departamento Regional do SENAI de Santa Catarina, por Osvaldo Almeida Matos e Sérgio Roberto Arruda. Documento Norteador da Prática Pedagógica (SENAI, 2011). <http://revista.ctai.senai.br/index.php/educacao01/article/viewFile/309/264>

A aplicação das ações afirmativas no cotidiano das pessoas com deficiência: educação, trabalho e participação política - Andressa Cristina Bussacro. <http://jus.com.br/artigos/27549/a-aplicacao-das-acoes-afirmativas-no-cotidiano-das-pessoas-com-deficiencia-educacao-trabalho-e-participacao-politica#ixzz3ABCyfHpt>

A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. Lúcia Pereira Leite; Aline Maira da Silva; Lauren Mariana Menocchi; Vera Lúcia Messias Fialho Capellini. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752011000100006&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752011000100006&script=sci_arttext)

Orientações para implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. [http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/Documento\\_Subsidiario\\_EducaCao\\_Especial.pdf](http://www.pmpf.rs.gov.br/servicos/geral/files/portal/Documento_Subsidiario_EducaCao_Especial.pdf)

Vida Independente - Ed Roberts, o maior líder das pessoas com deficiência. <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=18092>.

Tools for power – guia para a vida independente. Adolf Ratzka. <http://www.independentliving.org/toolsforpower/tools1.html>

Cordel da Vida Independente. Hélio de Araújo. <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=36665>.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão de pessoas com deficiência em 2002: Reflexões para 2003. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano V, n.29, nov./dez.2002, p.4-6.

C.V.I. - Centro de Vida Independente, o que é isso? <http://www.bengalalegal.com/c-v-i>

O Conceito de Acessibilidade. <http://www.bengalalegal.com/romeusasaki>

Pessoas com deficiência psicossocial. Romeu Kazumi Sasaki. [http://administrativo.oabnj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha\\_autismo.pdf](http://administrativo.oabnj.org.br/arquivos/files/-Comissao/cartilha_autismo.pdf)

Publicações sobre surdocegueira. <http://www.ahimsa.org.br/eventos.html>

Dicas de Convivência com Pessoas com Deficiência. [http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1309442549Cartilha\\_Dicas\\_de\\_Convivencia\\_PCD\\_Faders\\_e\\_AL\\_RS.pdf](http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1309442549Cartilha_Dicas_de_Convivencia_PCD_Faders_e_AL_RS.pdf)

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos./Secretaria da Educação, CENP/CAPE; organização: Christina Menna Barreto Cupertino. - São Paulo: FDE, 2008

Tecnologias digitais na educação – editado pela Universidade Federal da Paraíba – destaque para o capítulo “*Novas tecnologias e pessoas com deficiências: a informática na construção da sociedade inclusiva?*” <http://pt.slideshare.net/leticiaspina/livro-tecnologias-na-educacao>

Comunicação acessível. <http://www.movimentodown.org.br/2013/10/orientacoes-gerais-da-construcao-de-texto-de-leitura-facil-no-movimento-down/>

Lectura Fácil - Puerta de acceso a la información, el conocimiento y la cultura. [http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/129L\\_lectura.pdf](http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/129L_lectura.pdf)

Muñoz, Óscar García. Lectura fácil: métodos de redacción y evaluación. [http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/124L\\_lectura.pdf](http://www.sindromedown.net/adjuntos/cPublicaciones/124L_lectura.pdf)

CHANGE PEOPLE. How to make information accessible. <http://www.changepeople.info/free-resources>

The State of the World's Children 2013. A report about children with disabilities around the world - What needs to happen. [http://www.unicef.org/sowc2013/files/Easy\\_Read\\_5\\_June\\_SWCR\\_2013\\_Amend\\_1.pdf](http://www.unicef.org/sowc2013/files/Easy_Read_5_June_SWCR_2013_Amend_1.pdf)

LAS ADAPTACIONES CURRICULARES: Una estrategia de individualización de la enseñanza” (s.d.), de DUK, Cynthia; HERNANDÉZ, Ana M. y SIUS, Pia, que foi traduzido livremente por Esther Lopes . <http://pt.slideshare.net/deuzaaa/adequao-curricular-estudo-2>

Estatísticas Educação (gráficos) – até 2013. [http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Random/censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_fevereiro\\_2014.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Random/censo_da_educacao_basica_fevereiro_2014.pdf)



## 3. ÍNDICE REMISSIVO

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas  
Adaptação curricular  
Adequação curricular  
Acessibilidade  
Altas habilidades – ver Superdotação  
Audiodescrição  
Autismo  
Avaliação  
Certificação  
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência  
Currículo  
Declaração da Guatemala  
Declaração de Salamanca  
Deficiência auditiva  
Deficiência física  
Deficiência intelectual  
Deficiência múltipla  
Deficiência psicossocial  
Deficiência sensorial  
Deficiência visual  
Empoderamento  
Equiparação de oportunidades  
Exclusão  
Gênero  
Grupo de Apoio Local  
Inclusão  
Integração  
Livro didático

Modelo médico da deficiência  
Modelo social da deficiência  
Nanismo  
OIT Organização Internacional do Trabalho  
ONU – Organização das Nações Unidas  
Ostomia  
Paralisia cerebral  
Parâmetros Curriculares Nacionais  
Pessoa com deficiência  
PSAI  
SENAI  
Segregação  
Síndrome de Asperger  
Superdotação – ver Altas Habilidades  
Surdocegueira  
Surdos  
Surdos oralizados  
TEA – Transtornos do Espectro do Autismo  
Transtornos Gerais do Desenvolvimento



## 4. SITES E BLOGS RECOMENDADOS

<http://www.inclusaoediversidade.com>

<http://atividade.blogspot.com.br>

<http://www.ahimsa.org.br/eventos.html> (publicações para download)

<http://ser-especial.blogspot.com.br>

<http://www.senai.br/certificacao>

[www.inclusive.org.br](http://www.inclusive.org.br)

[www.saci.org.br](http://www.saci.org.br)

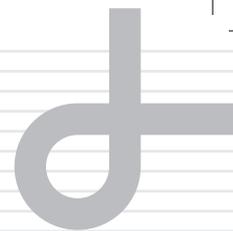
[www.diversa.org.br](http://www.diversa.org.br)

[www.bengalalegal.com](http://www.bengalalegal.com)

[www.movimentodown.org.br](http://www.movimentodown.org.br)

<http://alternativainclusiva.blogspot.com.br/>





## 5. VERBETES

### Aro magnético

Para saber mais sobre o aro magnético, ainda pouco conhecido e utilizado no Brasil, ao contrário do que acontece nos Estados Unidos, Europa e Argentina, ver: <http://sulp-surdosusuariosdalinguaportuguesa.blogspot.com.br/2011/04/amplificador-de-inducao-magnetica-aro.html>

### Audiodescrição

A audiodescrição, um recurso de Tecnologia Assistiva que está ganhando cada vez mais visibilidade, foi desenvolvido inicialmente para pessoas com deficiência visual (cegueira e baixa visão). Gradualmente sua utilização expande-se para pessoas com deficiência intelectual, autistas, disléxicos, pessoas com deficiência auditiva, baixo letramento ou analfabetas e idosos.

Para saber mais: [www.vercompalavras.com.br](http://www.vercompalavras.com.br) e <http://www.blogdaaudiodescricao.com.br>

### Descrição de imagens estáticas ou “descrição em texto de imagens”

Apesar da descrição de imagens em textos empregar grande parte dos conceitos de audiodescrição de audiovisuais e ser também uma tradução do visual para o verbal, ela tem algumas características que a diferenciam.

A questão-chave é se a descrição está sendo feita em voz ou escrita; se for escrita, não pode ser chamada de “audiodescrição”, por não ser em áudio. Além disso, na descrição de imagens estáticas, os períodos podem ser mais longos e compostos, com o uso de conectivos e conjunções. Enquanto que na audiodescrição, o texto é conciso, resumido, com períodos simples. Fonte: Livia Motta e Paulo Romeu Filho.

### Desenho Universal

O propósito do desenho universal é atender às necessidades e viabilizar a participação social e o acesso aos bens e serviços à maior gama possível de usuários, contribuindo para a inclusão das pessoas que estão impedidas de interagir na sociedade e para o seu

desenvolvimento. Exemplos destes grupos excluídos são: as pessoas pobres, as pessoas marginalizadas por sua condição cultural, racial, étnica, pessoas com diferentes tipos de deficiência, pessoas muito obesas e mulheres grávidas, pessoas muito altas ou muito baixas, inclusive crianças, e outras, que por diferentes razões são também excluídas da participação social.

<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=14482>

## DAISY

O formato DAISY é como se fosse um "sobrenome"; o formato é produto de um consórcio internacional e propõe um padrão mundial de acessibilidade. Há várias versões de DAISY, mas para que elas possam usar esse "sobrenome", precisam seguir o padrão, que é regulado por uma Norma (está no site oficial).

No Brasil, há pelo menos duas versões: MECDAISY e Dorina DAISY. É possível fazer a adequação de modo que o texto possa ser lido por qualquer software de leitura compatível com o padrão DAISY. A adequação deve ser feita por uma dupla (cego + vidente) ou testada por pessoas com deficiência visual.

Importante: recomenda-se adotar o padrão oficial do DAISY Consortium e garantir que o formato que será produzido possa ser lido por qualquer software de leitura do padrão DAISY.

Para saber mais: <http://www.daisy.org>



## 6. DICAS E RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

### **Aula sobre calorimetria para alunos com deficiência visual**

Dei uma aula de apoio de Física sobre calorimetria para alunos com deficiência visual. A princípio parecia que estava falando apenas de vocabulários novos, até que resolvemos explorar a sala de aula, entrando os materiais de metal, madeira, plástico, etc. e até a barra de chocolate que eu tinha na bolsa. Assim, chegamos ao significado das palavras latente, sensível, específico, equação fundamental etc. Muitos desses alunos não gostam ou dizem que não "têm queda" por física, matemática e química; no entanto, quando localizado o assunto no seu cotidiano mostram interesse maior e participam bem da aula. <http://lumi.wordpress.com>

**O aluno cego, a escola e o ensino da matemática: preparando caminhos para a inclusão com responsabilidade.** Paulo Cesar Campos.

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/456-4.pdf>

**Alunos cegos nas aulas de Matemática.** Nuno Santos, Escola Secundária de Vitorino Nemésio, Lisboa & Universidade de Lisboa, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Cláudia Ventura & Margarida César, Universidade de Lisboa, Departamento de Educação & Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências.

[http://www.apm.pt/files/\\_Co\\_SantosVentura&Cesar\\_4867d5e05f0ce.pdf](http://www.apm.pt/files/_Co_SantosVentura&Cesar_4867d5e05f0ce.pdf)

**Site "Sobre a deficiência visual"** – ver especialmente a aba "Textos didáticos"

<http://www.deficienciavisual.pt/indice-textos.htm>

**Matemática para cegos** - Livros adaptados e materiais

<http://www.leoakio.com/deficientes-visuais.html>

**Ensino de Física para cegos**

Materiais como barbantes e tábuas com pregos estimulam a compreensão de fenômenos por meio do tato

<http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=24206>

**Ensino de geografia para deficientes visuais**

Por Elton Alisson

<http://agencia.fapesp.br/15659>

**Projeto Multiplano** - <http://www.multiplano.com.br>

O desenvolvedor é o Prof. Rubens Ferronato. O Multiplano foi desenvolvido inicialmente para ensinar matemática para pessoas cegas. Sua utilização mostra que pode ser aplicado para pessoas com ou sem deficiência.

Depoimento do Prof. Celso Antunes: <http://www.youtube.com/watch?v=cHP31YLkgA>

Exemplos de uso do MULTIPLANO são apresentados nos seguintes vídeos:

Introdução ao Multiplano: <http://www.youtube.com/watch?v=Sfw66ib58T4&feature=related>

Ensino da Tabuada, raiz quadrada, área etc.: [http://www.youtube.com/watch\\_popup?v=cHP31YLkgA&vq=small#t=108](http://www.youtube.com/watch_popup?v=cHP31YLkgA&vq=small#t=108)

Gráficos, Estatística: <http://www.youtube.com/watch?v=vekKU90Rda8&feature=related>

**Aula de Química e Surdez: sobre Interações Pedagógicas Mediadas pela Visão.** Liane de L. S. Pereira, Claudio R. Machado Benite e Anna M. Canavarro Benite.

Resumo: Pautados em bases sociohistóricas e culturais, apresentamos investigação com elementos de uma pesquisa participante que objetivou estabelecer o diálogo com a cultura surda na aula de química. Nossos resultados permitiram fazer uma proposição, tendo em vista redirecionar a prática pedagógica e admitindo a visão como alicerce da ação mediada. QUÍMICA NOVA NA ESCOLA Vol. 33, Nº 1, FEVEREIRO 2011; [http://www.qnesc.sbg.org.br/online/qnesc33\\_1/07-AF4510.pdf](http://www.qnesc.sbg.org.br/online/qnesc33_1/07-AF4510.pdf).

**Aula de Química e surdez**

<http://pibidquimicaufjf.blogspot.com.br/2012/10/aula-de-quimica-e-surdez.html>

## Terminologias químicas em Libras

A revista bimestral "Química Nova na Escola" (<http://qnesc.sbg.org.br/online/>) tem artigo interessante sobre o ensino de química, a importância do intérprete e o desenvolvimento de sinais específicos em Libras:

Silveira, E. Silveira; Sousa, Sinval F. Terminologias Químicas na Libras: A Utilização de Sinais na Aprendizagem de Alunos Surdos.

Resumo: No presente trabalho, apresentamos reflexões e apontamentos sobre a utilização de sinais referentes às terminologias químicas na língua brasileira de sinais. O trabalho revela a dificuldade dos professores de química em abordar esse conteúdo para pessoas com deficiência auditiva. Mostra ainda a relação entre intérpretes, professores e alunos surdos, bem como o processo de apropriação e utilização de alguns sinais por alunos surdos em aulas de química na cidade de Uberlândia (MG) e suas relações com os conceitos químicos.

[http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc33\\_1/06-PE6709.pdf](http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc33_1/06-PE6709.pdf)

**Dificuldades apresentadas pelos professores de Química no trabalho com surdos na escola regular.** Thiago Pereira da Silva, Thalles Felipe Costa Madureira, Maria Luana Lima Moreira, Lidyane Gomes Mendonça da Silva e Gicélia Moreira.

<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/anaiseneq2012/article/viewFile/7549/5793>

### **O ensino de química para surdos como possibilidade de aprendizagens mútuas.**

Sinval Fernandes de Sousa e Hélder Eterno da Silveira.

<http://quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0528-1.pdf>

### **Contribuições da Áudio-Descrição para a Aprendizagem de Educandos Surdos.**

Ernani Nunes Ribeiro, Francisco José de Lima.

[http://www.blogdaaudiodescricao.com.br/2012/04/beneficios-da-descricao-de-imagens-para.html?utm\\_source=feedburner&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=Feed%3A+BlogDaAudiodescricao+%28Blog+da+Audiodescri%C3%A7%C3%A3o%29](http://www.blogdaaudiodescricao.com.br/2012/04/beneficios-da-descricao-de-imagens-para.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=Feed%3A+BlogDaAudiodescricao+%28Blog+da+Audiodescri%C3%A7%C3%A3o%29)

**Legenda Libras** – site com textos e vídeos educacionais em Libras

<http://www.legendalibras.com.br/index.html>

**História silenciosa: como ensinar uma disciplina de conceitos abstratos e invisíveis às pessoas que têm na visão o principal sentido?** Danielle Sanches

<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/historia-silenciosa>

**Sobre ensino profissionalizante:**

<http://www.movimentodown.org.br/2013/01/ensino-profissionalizante>

**Software gratuito** para alfabetização de pessoas com deficiência intelectual

Plataforma educacional simples, que possibilita a disponibilização de fotos, filmes autoexplicativos e simulador de bate-papo auxiliam jovens e adultos com deficiência intelectual e com autismo a se comunicar com o mundo.

<http://www.movimentodown.org.br/2014/02/estudantes-da-unb-criam-software-gratuito-para-a-alfabetizacao-de-pessoas-com-deficiencia-intelectual/#sthash.d5W3IS.dpuf>

Para baixar gratuitamente os softwares: <http://www.projetoparticipar.unb.br>

## **Sistema Holos**

A partir do convênio firmado entre a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Bauru e o Conselho Federal Gestor do Fundo de Defesa de Direitos Difusos (CFDD), órgão vinculado à Secretaria de Direito Econômico do Ministério da Justiça, foi possível desenvolver o Projeto Cidadão Especial, cujo principal objetivo foi promover a inclusão socioeducacional, profissional e digital da pessoa com deficiência, por meio do desenvolvimento de pesquisas tecnológicas e a produção de tecnologia disponibilizada gratuitamente, denominada HOLOS – Sistema Educacional.

A utilização do sistema HOLOS propicia à pessoa com deficiência estratégias para seu desenvolvimento global e sua aprendizagem, o conhecimento de seus direitos e a aquisição de habilidades básicas e de gestão, bem como de valores éticos e de cidadania. Mais que isso, as características do sistema HOLOS garantem um potencial universalizante, contribuindo com educadores e educandos que, com ou sem deficiência, estejam engajados numa situação compartilhada de aprendizagem. <http://bauru.apaebrasil.org.br/arquivos.phtml?t=3280>

## **Acessibilidade na Comunicação e na Informação para pessoas com deficiência intelectual**

<http://pt.slideshare.net/guest3c77f6/acessibilidade-comunicacao-di>

**INT – Instituto Nacional de Tecnologia** – o site tem uma página com publicações e com o blog Escola Inclusiva, com informações sobre Tecnologia Assistiva, entre outras.

<http://escolainclusiva.int.gov.br>

**Desenvolvendo estratégias de inclusão para um aluno com TGD** – Transtornos Globais do Desenvolvimento – uma possibilidade de acesso ao ensino regular. Noádia Augusta da Silva Gomes - UFRN

<http://www.ccsa.ufrn.br/seminario2010/anais/artigos/gt9-04.pdf>

**O uso das TICs nas salas de recursos TGD.** Clarissa Maria Sombrio e Alessandra Pereira Rodrigues.

<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/21924>

## **Software Aproximar**

O Aproximar é um software inédito para apoio educacional ao ensino de gestos sociais para autistas clássicos, tais como mandar beijo, acenar a mão e fazer movimentos de sim e de não com a cabeça. O sensor de movimento Kinect for Windows é empregado para detectar os movimentos do estudante e chamar vídeos de estímulo ou de motivação para os acertos que ele tiver. O objetivo é aproximar o estudante das pessoas nos diversos locais que ele frequenta. Isso promove a ampliação da convivência social dele.

<http://www.projetoparticipar.unb.br/index.php/aproximar>

<http://na-ponta-dos-dedos.blogspot.com/>

Esse blog, com muitas indicações de recursos educacionais está migrando para <http://ticsinclusaoacessibilidade.wordpress.com>

**Espectro autístico, legendas e áudio-descrição** - por Judith Fellowes e tradução de Tereza R. Gomes.

<http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal/article/view/163>, Revista Brasileira de Tradução Visual, Vol. 13, nº 13 (2012).

## **Surdocegueira e deficiência múltipla**

**Calendários** – estratégia com várias finalidades

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=gmail&attid=0.8&thid=136c5fb8720c0652&mt=application/msword&url=https://mail.google.com/mail/?ui%3D2%26ik%3Db62ca5ca64%26view%3Datt%26th%3D136c5fb8720c0652%26attid%3D0.8%26disp%3Dsafe%26zw&sig=AHIEtbQ0jrersEpae2iNnl3TD7EA4x0ZYQ>

**Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial** – sugestões de recursos acessíveis e estratégias de ensino (publicação) - Shirley Rodrigues Maia, Susana Maria Mana Araóz e Vula Maria Ikonomidis. <http://www.ahimsa.org.br/LIVRO%20MEC.pdf>



## 7. LINHA DO TEMPO – LEGISLAÇÃO FEDERAL BRASILEIRA SOBRE EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Encontramos leis, documentos oficiais e recomendações sobre a educação de alunos com deficiência desde o início da História oficial do Brasil.

Os jesuítas, os primeiros educadores brasileiros, trouxeram em sua bagagem o livro *Nova Escola para aprender a Ler, Escrever e Contar*, de Manuel de Andrade de Figueiredo (1670-1735), um professor português que tinha consciência do importante papel da educação para uma nação, quando “os governos se prezam em espelhar os processos educativos no intento de formar bons cidadãos”.

O professor Manuel de Andrade de Figueiredo “orientava ao professor observar o ritmo de aprendizagem devido à capacidade real do aluno [...]” e, no caso de alunos com deficiência intelectual,

O mestre prudente deve usar com estes de menor rigor no castigo, pois os excessos na correção podem trazer efeitos muito negativos. De fato, o menino, aflicto (grafia da época) de não poder perceber a lição e temeroso ao mesmo tempo do castigo, que o intimida e mortifica, abraçando só o medo natural, se ausenta e foge da escola.<sup>197</sup>

Ele recomendava respeitar a situação da criança, estimulando-a não pelas punições, mas ministrando os conteúdos da lição segundo a capacidade dos talentos, sendo o sistema nervoso estimulado pelo exercício; assim, essas crianças aperfeiçoariam o seu intelecto, podendo alcançar “mais clareza de engenho” – ou seja, ele demonstrava um entendimento muito à frente de seu tempo.

A presente publicação toma, como ponto de partida, o ano de 1961, quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

<sup>197</sup> Figueira, Emílio. *Caminhando em silêncio: uma introdução à trajetória das Pessoas com Deficiência na História do Brasil.*/Emílio Figueira. - São Paulo: Giz Editora, 2008. 182 p. P. 34 e 35

## 1961

Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 4024/61, que tem dois artigos dedicados à Educação Especial.<sup>198</sup>

## 1971

**Lei nº 5.692**<sup>199</sup>: Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir 'tratamento especial' para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados", não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

## 1982

**Lei nº 7.044** – <sup>200</sup> também recomendava "currículos especiais" para atender às diferenças individuais:

Art. 4º – Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

Art. 8º – A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas, áreas de estudo ou atividades, de modo a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos.

## 1988

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988<sup>201</sup> constitui a base para todos os documentos legais do país: leis, decretos, resoluções e portarias, tanto nas esferas estaduais como municipais.

Destaques referentes às pessoas com deficiência:

198 [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm). Consulta 25/07/2014.

199 [http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm). Consulta 25/07/2014.

200 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm). Consulta 25/07/2014.

201 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)

- Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
  - IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- Art. 5º Todos são iguais perante a lei.
- Art. 7: São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
- XXXI – Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;
- Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
- Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
  - I – Igualdade de condições de acesso e permanência na escola, como um dos princípios para o ensino;
- Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
  - Inciso III: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

## 1989

**Lei nº 7.853<sup>202</sup>** (1989) – definiu direitos e apoios, possibilitando traçar os contornos iniciais do processo de inclusão, ao determinar a obrigatoriedade de atendimento a este público nos estabelecimentos regulares de ensino.

---

202 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm). Consulta 11/07/2014.

## 1990

### **Lei nº 8.069** – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA<sup>203</sup>

Estabelece procedimentos nas áreas de saúde, educação, cultura, esporte, lazer, profissionalização, trabalho e atos infracionais, no atendimento a crianças e adolescentes, inclusive os que têm deficiência.

- Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.
  
  - Art. 11. É assegurado atendimento integral à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e igualitário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde.
- § 1º A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado.

## 1994

**Lei nº 8.959**<sup>204</sup> – Dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e dá outras providências. Essa lei altera a Lei nº 6.494, de 7/12/77 e estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.

### **Portaria MEC 1.793**<sup>205</sup>

O Ministério da Educação e do Desporto recomenda a inclusão da disciplina "Aspectos Éticos, Políticos e Educacionais de Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais", prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas.

### **Política Nacional de Educação Especial – MEC**<sup>206</sup>

Orienta o processo de "integração instrucional", condicionando o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais".

203 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Consulta 11/07/2014.

204 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8958.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8958.htm). Consulta 11/07/2014.

205 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Consulta 11/07/2014.

206 <http://inclusaoja.com.br/legislacao>. Consulta 11/07/2014.

Essa política fortaleceu o modelo da Integração e representou um passo atrás, no que se refere à Inclusão.

## 1996

### **Aviso Circular nº 277/MEC/GM**<sup>207</sup>

O Ministro da Educação encaminhou aos Reitores das Instituições de Ensino Superior – IES o Aviso Circular acima, solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos acadêmicos portadores de necessidades educacionais especiais, com uma cópia desta Portaria (Portaria MEC nº 1.793, acima), acompanhada do documento “Sugestões de Estratégias que poderão ser adotadas pelas Instituições de Ensino Superior de modo a garantir o ingresso e a permanência dos Portadores de Necessidades Especiais em seus cursos”.

### **Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**<sup>208</sup>

Estabelece, no art. 4º, inciso III, como dever do Estado garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; dedica o Capítulo V, que compreende os artigos 58 a 60, para estabelecer como deve ser a educação especial.

Vale destacar o

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos

207 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Consulta 11/07/2014.

208 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Consulta 11/07/2014.

oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

## 1999

**Decreto nº – 3.298** - Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.<sup>209</sup>

Esse Decreto regulamenta a Lei nº 7.853/1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; consolida as normas de proteção; define a educação especial como uma **modalidade transversal** a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Por tratar da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (termo adotado na época), o Decreto é muito abrangente: ao longo de seus 60 artigos, apresenta os princípios e as diretrizes da referida política e aborda temas como Saúde, acesso à Educação, Habilitação e Reabilitação Profissional, acesso ao Trabalho, Cultura, Desporto, Turismo, Lazer, entre outros.

A seguir, serão destacados os que estão mais diretamente ligados à Educação Profissional e ao tema deste livro:

### CAPÍTULO VII

#### Da Equiparação de Oportunidades

Art. 15. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal prestarão direta ou indiretamente à pessoa portadora de deficiência os seguintes serviços:

II – Formação profissional e qualificação para o trabalho;

Seção II, Do Acesso à Educação (destaques Art. 24, § 5; Art. 28, § 1; Art. 29, item I).

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

<sup>209</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Consulta 11/07/2014.

§ 1º A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2º As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I – adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II – capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III – adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

A seção IV (artigos. 34 a 45) trata da entrada da pessoa com deficiência no mercado de trabalho.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Esse Decreto também está relacionado à Lei de Cotas, pois traz conceitos que definem quem pode ser contratado, com base no modelo médico da deficiência. Alguns desses conceitos foram posteriormente ampliados pelo Decreto nº 5.296/2004.

**Portaria MEC 319** – Comissão Brasileira de Braille<sup>210</sup>

Institui, no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/ SE-ESP e presidida pelo titular desta, a Comissão Brasileira de Braille, em caráter permanente.

**Resolução MEC CNE/CEB 4**<sup>211</sup> – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 16. O Ministério da Educação, conjuntamente com os demais órgãos federais das áreas pertinentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação, organizará um sistema nacional de certificação profissional baseado em competências.

## 2000

Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – 2000<sup>212</sup>, especialmente o art. 36, § 1º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

## 2001

**Resolução MEC CNE/CEB 2** – Institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.<sup>213</sup>

Essa Resolução tem força de Lei e seu detalhamento está no Parecer nº 17, de 03 de julho de 2001.<sup>214</sup>

Do item 4 – Construindo a inclusão na área educacional, destacamos:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas.

Art. 8º, Inciso III

Flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferencia-

210 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port319.pdf>. Consulta 11/07/2014.

211 [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf). Consulta 11/07/2014.

212 <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Consulta 09/09/2014.

213 <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/786-2.pdf>. Consulta 11/07/2014.

214 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Consulta 11/07/2014.

dos e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória; respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (p. 11).

**Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (Parecer CNE/CEB nº 17/2001)**, que trata da terminalidade específica.<sup>215</sup>

8 – Terminalidade específica.<sup>216</sup>

No atendimento a alunos cujas necessidades educacionais especiais estão associadas a grave deficiência mental ou múltipla, a necessidade de apoios e ajudas intensos e contínuos, bem como de adaptações curriculares significativas, não deve significar uma escolarização sem horizonte definido, seja em termos de tempo ou em termos de competências e habilidades desenvolvidas. As escolas, portanto, devem adotar procedimentos de avaliação pedagógica, certificação e encaminhamento para alternativas educacionais que concorram para ampliar as possibilidades de inclusão social e produtiva dessa pessoa.

Quando os alunos com necessidades educacionais especiais, ainda que com os apoios e adaptações necessários, não alcançarem os resultados de escolarização previstos no Artigo 32, I da LDBEN: "o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo" – e uma vez esgotadas as possibilidades apontadas nos arts. 24, 26 e 32 da LDBEN – as escolas devem fornecer-lhes uma certificação de conclusão de escolaridade, denominada terminalidade específica.

Terminalidade específica é uma certificação de conclusão de escolaridade – fundamentada em avaliação pedagógica – com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelos educandos com grave deficiência mental ou múltipla. É o caso dos alunos cujas necessidades educacionais especiais não lhes possibilitaram alcançar o nível de conhecimento exigido para a conclusão do ensino fundamental, respeitada a legislação existente, e de acordo com o regimento e o projeto pedagógico da escola.

O teor da referida certificação de escolaridade deve possibilitar novas alternativas educacionais, tais como o encaminhamento para cursos de educação de jovens e adultos e de educação profissional, bem como a inserção no mundo do trabalho, seja ele competitivo ou protegido.

Ao fazer referência ao Parecer CNB nº 17 vale citar, também, parte do texto do Voto dos Relatores, que diz:

Com a edição deste Parecer e das Diretrizes que o integram, este Colegiado está oferecendo ao Brasil e aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais um caminho

<sup>215</sup> <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Consulta 18/08/2014.

<sup>216</sup> <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. P. 28. Consulta 18/08/2014.

e os meios legais necessários para a superação do grave problema educacional, social e humano que os envolve.

Igualdade de oportunidades e valorização da diversidade no processo educativo e nas relações sociais são direitos dessas crianças, jovens e adultos. Tornar a escola e a sociedade inclusivas é uma tarefa de todos (Brasília, 2001, p. 29).

#### **Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica**<sup>217</sup>

Elas foram instituídas pela Resolução nº 2/2001 e representam um avanço na perspectiva da universalização do ensino e um marco quanto à atenção à diversidade na educação brasileira.

**Decreto nº 3.956** - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência<sup>218</sup>

Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Em 2001, o Congresso Nacional (via Senado) aprovou o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala), por meio do Decreto Legislativo nº 198, no dia 13 de junho daquele ano.

Quase quatro meses depois daquele Decreto Legislativo, no dia 8 de outubro de 2001, o Presidente da República assinou o Decreto nº 3.956, que promulga a mesma Convenção, fazendo menção ao Decreto Legislativo nº 198. Ou seja, para a mesma Convenção, temos um Decreto Legislativo e um Decreto.

## 2002

**Lei nº 10.436** – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.<sup>219</sup>

**Resolução MEC CNE/CP 3**<sup>220</sup> – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

**Portaria MEC 2.678**<sup>221</sup> – Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional.

Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

**Resolução MEC CNE/CP 1**<sup>222</sup> – Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

217 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Consulta 09/09/2014.

218 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm)

219 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm). Consulta 11/07/2014.

220 <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>. Consulta 11/07/2014.

221 <http://www.fnnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>. Consulta 11/07/2014.

222 [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Consulta 11/07/2014.

Define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

## 2004

### **Decreto nº 5.296**<sup>223</sup> – O "Decreto da Acessibilidade"

Regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e a Lei 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.

### **Parecer CNE/CEB Nº 39/2004**<sup>224</sup>

Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio.

## 2005

### **Decreto nº 5.626**<sup>225</sup> – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

## 2006

### **Aprovação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência pela ONU**<sup>226</sup>

Art. 24 - Educação - Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...].

### **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**<sup>227</sup>

Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, entre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

223 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Consulta 11/07/2014.

224 [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_parecer392004.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf). Consulta 11/07/2014.

225 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Consulta 11/07/2014.

226 [http://ccipfdc.files.wordpress.com/2011/11/convencao\\_direitos\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](http://ccipfdc.files.wordpress.com/2011/11/convencao_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf). Consulta 11/07/2014.

227 [http://www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca\\_on\\_line/PNEDH\\_2007.pdf](http://www.redhbrasil.net/documentos/biblioteca_on_line/PNEDH_2007.pdf). Consulta 11/07/2014.

## 2007

### **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)<sup>228</sup> – Razões, Princípios e Programas**

Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

**Decreto nº 6.094<sup>229</sup>** – Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Estabelece, entre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

## 2008

### **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>230</sup>**

Esse documento é resultado do amplo processo de discussão promovido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria Ministerial nº 555/2007, constituído por professores pesquisadores da área da educação especial, sob a coordenação da Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC. A elaboração dessa Política no Brasil insere-se no contexto histórico em que, passados mais de dez anos da Declaração de Salamanca, grande parte dos países dedica-se a avaliar os avanços produzidos e os desafios na implementação de políticas públicas, definindo caminhos a serem percorridos pela educação especial em sintonia com os princípios educacionais inclusivos.

### **Decreto Legislativo 186<sup>231</sup>**

Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, ratificado com *status* de emenda constitucional.

### **Lei nº 11.741<sup>232</sup> - Educação Profissional Técnica**

Altera dispositivos da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

### **Resolução MEC CNE/CEB 3<sup>233</sup> Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**

Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

228 <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Consulta 11/07/2014.

229 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Consulta 11/07/2014.

230 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Consulta 11/07/2014.

231 <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/decreto186.pdf>

232 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)

233 [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf)

2009

**Decreto-Lei nº 6.949<sup>234</sup> – Promulga a Convenção**

Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Art. 24 – Educação

Art. 2º - Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;

c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação

e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.

---

234 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)

#### **Resolução MEC CNE/CEB 4 – MEC<sup>235</sup> – Diretrizes para o AEE**

Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso ao da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art. 5º).

Art. 4º As bases que dão sustentação ao projeto nacional de educação responsabilizam o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia a todos os educandos de um ensino ministrado de acordo com os princípios de:

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

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:

II – consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade;

VI – compatibilidade entre a proposta curricular e a infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade;

§ 3º A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar,

---

235 [http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol\\_4\\_2009\\_CNE\\_CEB.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf)

Art. 10º

III – à riqueza da valorização das diferenças manifestadas pelos sujeitos do processo educativo, em seus diversos segmentos, respeitados o tempo e o contexto sociocultural;

Art. 13. O currículo, assumindo como referência os princípios educacionais garantidos à educação, assegurados no artigo 4º desta Resolução, configura-se como o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.

§ 3º A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar.

Art. 20. O respeito aos educandos e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais e identitários é um princípio orientador de toda a ação educativa, sendo responsabilidade dos sistemas a criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade, tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria de percurso escolar.

## 2010

### **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**<sup>236</sup> – MEC

O Catálogo, lançado em 2006, é um guia de informações sobre o perfil de competências do tecnólogo. Ele apresenta a carga horária mínima e a infraestrutura recomendada para cada curso. Referência para estudantes, educadores, instituições de ensino tecnológico e público em geral, serve de base também para o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e para os processos de regulação e supervisão da educação tecnológica.

---

<sup>236</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12352&option=com\\_content](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12352&option=com_content)

## 2011

### **Lei nº 12.470**<sup>237</sup>

Entre várias outras providências, altera os arts. 16, 72 e 77 da Lei nº 8.213/1991, que dispõe sobre o Plano de Benefícios da Previdência Social, para incluir o filho ou o irmão que tenha deficiência intelectual ou mental como dependente.

### **Plano Nacional de Educação (PNE)**<sup>238</sup>

O projeto de lei que cria o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2011 a 2020 foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010. O novo PNE apresenta dez diretrizes objetivas e 20 metas, seguidas das estratégias específicas de concretização. O texto prevê formas de a sociedade monitorar e cobrar cada uma das conquistas previstas. As metas seguem o modelo de visão sistêmica da educação estabelecido em 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Tanto as metas quanto as estratégias premiam iniciativas para todos os níveis, modalidades e etapas educacionais. Além disso, há estratégias específicas para a inclusão de minorias, como alunos com deficiência, indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. (Continua em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107))

**Lei nº 12.513** - Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)<sup>239</sup>

Além do Pronatec, essa lei dá várias outras providências: altera a Lei nº 7.998/1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), a Lei nº 10.260/2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, a Lei nº 11.12/ 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e dá outras providências.

**Nota Técnica 06/2011** – MEC/SEESP/GAB – Avaliação de estudante com deficiência intelectual<sup>240</sup>

A avaliação do aluno com deficiência intelectual deve ser diferenciada pois envolve expectativas, sentimentos dos alunos e das famílias desses alunos. A avaliação deve ser sempre para incluir o aluno e não para excluir e servindo para direcionar a ação pedagógica do professor e o repensar sua prática como docente.

237 [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12470.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12470.htm)

238 [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107)

239 [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm)

240 <http://ser-especial.blogspot.com.br/2012/04/avaliacao-de-estudante-com-deficiencia.html>

## 2012

### **Lei nº 12.764**<sup>241</sup> - "Lei do Autismo"

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

### **Resolução MEC CNE/CEB 4**<sup>242</sup>

Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

### **Resolução MEC CNE/CEB 6**<sup>243</sup>

Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

### **Portaria MEC 984**<sup>244</sup>

Dispõe sobre a integração dos Serviços Nacionais de Aprendizagem ao Sistema Federal de Ensino, no que tange aos cursos técnicos de nível médio.

### **Nota Técnica nº 21 MEC/SECADI/DPEE**

Orientações para descrição de imagem na geração de material digital acessível – ME-CDAISY

### **Fundamentos legais**

A Lei nº 10.753/2003, que institui a Política Nacional do Livro, em seu Art. 1º, inciso XII, assegura às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura.

O Decreto nº 5.296/2004, em seu Artigo 58º, estabelece que o Poder Público adotará mecanismos de incentivo para tornar disponíveis em meio magnético, em formato de texto, as obras publicadas no País.

A Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (ONU 2006), ratificada no Brasil, pelo Decreto nº 186/2008 e pelo Decreto nº 6.949/2009, em seu art. 9º, afirma que "a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver com autonomia e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes deverão tomar as medidas apropriadas para assegurar-lhes o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação".

O Decreto nº 7.084/2010, que em seu art. 28 determina que "o Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas", e, em seu parágrafo único que "os editais dos programas de material didático poderão prever obrigações para os participantes relativas à apresentação de formatos acessíveis para atendimento do público da educação especial".

---

241 <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>

242 [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17417&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17417&Itemid=866)

243 [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17417&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17417&Itemid=866)

244 [http://www.editoramagister.com/legis\\_23520654\\_PORTARIA\\_N\\_984\\_DE\\_27\\_DE\\_JULHO\\_DE\\_2012.aspx](http://www.editoramagister.com/legis_23520654_PORTARIA_N_984_DE_27_DE_JULHO_DE_2012.aspx)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008 orienta a articulação entre e a educação especial e comum, visando garantir à escolarização e a oferta do atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência.

## 2013

**Parecer CNE/CEB nº 2/2013**<sup>245</sup> – Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), que argumenta:

O IFES entende que a “terminalidade específica”, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada.

Nesse sentido, entre uma ação negligente, porque também sem critérios para tal, julga que é possível estabelecer parâmetros e objetivos que são exequíveis e passíveis de serem alterados sempre que necessário. Entendem os requerentes que é perfeitamente possível, viável e oportuno permitir ao aluno avançar ao máximo em seu processo educacional e ao longo de sua trajetória educacional ir estabelecendo novas perspectivas de itinerários formativos. Nesse contexto, é perfeitamente plausível e até mesmo louvável a preocupação do IFES. Pode ser autorizada, com toda certeza, a aplicação do estatuto da “terminalidade específica” aos alunos dos cursos técnicos de nível médio desenvolvidos nas formas articulada, seja integrada, seja concomitante, bem como subsequente ao Ensino Médio, tanto regularmente oferecido, quando na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

## 2014

**Portaria Interministerial 05/2014**<sup>246</sup> – Dispõe sobre a reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional – Rede Certific, especialmente:

---

245 [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18449:ceb-2013&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18449:ceb-2013&catid=323:orgaos-vinculados). Consulta 18/08/2014.

246 [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7agik0\\_ec5kI:www.sinepe-mg.org.br/downloads\\_restrito.php%3Farquivo%3Dportaria\\_interministerial\\_n%25BA\\_5-2014-rede\\_nacional\\_certificacao\\_profissional-certific.pdf%26pasta%3Dlegislacao+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7agik0_ec5kI:www.sinepe-mg.org.br/downloads_restrito.php%3Farquivo%3Dportaria_interministerial_n%25BA_5-2014-rede_nacional_certificacao_profissional-certific.pdf%26pasta%3Dlegislacao+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Consulta 18/08/2014.

### Capítulo III – Da Certificação Profissional

#### Art. 18 – Dos Princípios

VII – Diversidade: respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional, com assunção de avaliação de caráter diagnóstico-formativa em todas as etapas do processo de certificação profissional.





## 8. LINHA DO TEMPO: MARCOS REFERENCIAIS INTERNACIONAIS

A seguir, são apresentados documentos elaborados por entidades internacionais, que embasam o direito à Educação e ao Trabalho por todas as pessoas.

**1948**

**Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU)** – Essa Declaração estabelece, no seu Preâmbulo e em seus 30 artigos, os direitos de todos os seres humanos.

Destaques

Artigo XXIII

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Toda pessoa que trabalhe tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

## 1975

### **Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (ONU)**

#### Destaques

Art. 2º As pessoas deficientes gozarão de todos os direitos estabelecidos a seguir nesta Declaração. Esses direitos serão garantidos a todas as pessoas deficientes sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito ao próprio deficiente ou a sua família.

Art. 6º As pessoas deficientes têm direito a tratamento médico, psicológico e funcional, incluindo-se aí aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social.

## 1983

### **Convenção 159 – Organização Internacional do Trabalho (OIT)**

Dispõe sobre a reabilitação profissional e o emprego para pessoas incapacitadas. Adotada no início da Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência, a Convenção recomenda que os países membros desenvolvam práticas e responsabilidades para formular, aplicar e revisar periodicamente uma política nacional sobre reabilitação profissional e emprego para as pessoas com deficiência. Foi ratificada por meio do Decreto nº 129, de 18 de maio de 1991, sendo, portanto, lei no Brasil desde esta data.

## 1990

**Declaração Mundial sobre Educação para Todos - satisfação das necessidades básicas de aprendizagem:**<sup>247</sup> Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, aprovado na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, especialmente o Item 5 do Art. 3º:

O art. 3 recomenda

Universalizar o acesso à Educação e promover a equidade

Item 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

## 1994

**Declaração de Salamanca:** De Princípios, Política e Prática para as Necessidades Educativas Especiais<sup>248</sup> (1994), especialmente o item 2:

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- 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;

---

247 <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Consulta 06/08/2014.

248 <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Consulta 06/08/2014.

- 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.

## 1999

### **Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Guatemala)**<sup>249</sup>

Reafirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, inclusive o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência.

Afirma que a diferenciação do Estado para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência, desde que não limite o direito à igualdade das pessoas não se constitui uma situação de discriminação e coloca que elas não são obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

## 2001

### **Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão**<sup>250</sup>

A Declaração de Montreal, aprovada em 5 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional 'Sociedade Inclusiva', realizado em Montreal, Quebec, Canadá., reafirma o que está posto na Declaração Universal Direitos Humanos e afirma que:

O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas.

**Artigo 3º** O desenho acessível e inclusivo de ambientes, produtos e serviços aumenta a eficiência, reduz a sobreposição, resulta em economia financeira e contribui para o desenvolvimento do capital cultural, econômico e social.

---

249 [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/decreto/2001/D3956.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm)

250 [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_inclu.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf)

## 2006

### **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** <sup>251</sup>

Aprovada em 2006 pela ONU – Organização das Nações Unidas, a Convenção trouxe mudanças significativas para a área da Deficiência, para todos os países, a começar pela inserção dessa temática no patamar dos Direitos Humanos, saindo da esfera do assistencialismo e da filantropia.

#### Principais Diretrizes

- Medidas de apoio individualizadas e efetivas adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
- Acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.
- Respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência e respeito pelo seu direito a preservar a sua identidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação.

---

251

<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf>

## 2013

### **Relatório UNICEF Situação mundial da Infância**<sup>252</sup>

Trata da inclusão de crianças e adolescentes na educação; situações de abusos e violência, inclusive sexual. O Relatório está disponível em português (versão executiva e versão integral) e tem diversos recursos de acessibilidade.

## 2010

**Declaração de Lusaka**<sup>253</sup> – Sobre pessoas com deficiência intelectual e seu direito à participação plena no que se refere à participação e emprego.

Essa Declaração abrange apenas seis países das regiões do Leste e do Sul da África (não confundir com o país da África do Sul) e o Reino Unido.

Ela reforça a CDPD e a Convenção 159 da OIT. Traz recomendações aos governos, empregadores e suas organizações, sindicatos, organizações não governamentais, associações de pais e amigos, organizações internacionais e redes. Foi adotada na Conferência sub-regional sobre Pessoas com Deficiência Intelectual – abrindo caminhos para Treinamento e Emprego (tradução livre), realizada em Lusaka, capital da Zâmbia, de 9 a 11 de março de 2010.

---

252 <http://www.inclusive.org.br/?p=24665>

253 [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/meetingdocument/wcms\\_141158.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/meetingdocument/wcms_141158.pdf). Consulta 09/09/2014.

**DIRETORIA DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA – DIRET**

*Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti*

Diretor de Educação e Tecnologia

*Julio Sergio de Maya Pedrosa Moreira*

Diretor Adjunto de Educação e Tecnologia

**SENAI/DN****DIRETORIA DE OPERAÇÕES**

*Gustavo Leal Sales Filho*

Diretor de Operações

**Gerência-Executiva de Educação Profissional e Tecnológica**

*Felipe Esteves Pinto Morgado*

Gerente-Executivo de Educação Profissional e Tecnológica

**Gerência de Educação Profissional e Tecnológica – UNIEP**

*Nina Rosa Aguiar*

Gerente de Educação Profissional e Tecnológica

**Equipe Técnica**

Adriana Barufaldi – SENAI DN

Joana Maria de Vasconcelos Souza – SENAI DN

Marcia Yamazaki – SENAI/MS

Elizabete Maria C. Noschang – SENAI/RS

Nivia Maria C. Andrade – SENAI/AL

Rosana B. Zimmer – SENAI/SC

Sandra Rodrigues da Silva Chang – SENAI/SP

Marcia Duarte – SENAI/SP

Afonso Pascoal – SENAI/PB

Denise Molina – SENAI/MT

**Organizadora**

Marta Gil

**DIRETORIA DE COMUNICAÇÃO – DIRCOM**

*Carlos Alberto Barreiros*

Diretor de Comunicação

**Gerência Executiva de Publicidade e Propaganda – GEXPP**

*Carla Gonçalves*

Gerente-Executiva de Publicidade e Propaganda

xxxxxxxxx

Produção Editorial

**DIRETORIA DE SERVIÇOS CORPORATIVOS – DSC**

*Fernando Augusto Trivellato*

Diretor de Serviços Corporativos

**Área de Administração, Documentação e Informação – ADINF**

*Maurício Vasconcelos de Carvalho*

Gerente-Executivo de Administração, Documentação e Informação

**Gerência de Documentação e Informação – GEDIN**

*Mara Lucia Gomes*

Gerente de Documentação e Informação

*Alberto Nemoto Yamaguti*

Normalização