

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

KARINE AMORIM DOS ANJOS

**A GARANTIA DO DIREITO AO PROCESSO DE HABILITAÇÃO E REABILITAÇÃO
DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

FLORIANÓPOLIS

2010.2

KARINE AMORIM DOS ANJOS

**A GARANTIA DO DIREITO AO PROCESSO DE HABILITAÇÃO E REABILITAÇÃO
DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Msc. Rita de Cássia Gonçalves.

FLORIANÓPOLIS

2010.2

KARINE AMORIM DOS ANJOS

**A GARANTIA DO DIREITO AO PROCESSO DE HABILITAÇÃO E
REABILITAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi submetido ao processo de avaliação pela Banca Examinadora para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social e aprovada, atendendo às normas da legislação vigente da Universidade Federal de Santa Catarina, Curso de Graduação em Serviço Social.

BANCA EXAMINADORA:



Rita de Cássia Gonçalves
Profª Msc. do Departamento de Serviço Social – UFSC
Orientadora



Maria Dolores Thiesen
Profª Msc. do Departamento de Serviço Social – UFSC
1.ª Examinadora



Marcilene Aparecida Alberton Ghisi
Pedagoga - Orientadora Pedagógica da ACIC
2.ª Examinadora

Dedico este trabalho a todos os deficientes visuais que de alguma maneira, direta ou indiretamente motivaram-me a realizar esta pesquisa. Muitos de vocês são exemplos de superação, e só fazem reforçar, que esta é uma sociedade deficiente, pois não consegue incluir a todos independente de suas limitações.

*“A diferença entre o possível e o impossível
está na vontade humana.”*

Louis Pasteur

AGRADECIMENTOS

Como escreveu Silvana Duboc :

“[...] A vida não passa de uma viagem de trem, cheia de embarques e desembarques, alguns acidentes, agradáveis surpresas em muitos embarques e grandes tristezas em alguns desembarques [...] muitas pessoas embarcarão nesse trem apenas a passeio, outras encontrarão no seu trajeto somente tristezas e ainda outras circularão por ele prontos a ajudar quem precise. Vários dos viajantes quando desembarcam deixam saudades eternas, outros tantos quando desocupam seu assento, ninguém nem sequer percebe.”

Não posso deixar de agradecer aqui pessoas que com toda certeza tem seu assento reservado para o resto de minha vida.

Agradeço por todo carinho, dedicação e amor que minha SUPER MÃE me proporcionou não somente neste período em que estive no curso de Serviço Social, mas em todos os momentos de minha vida. Você é meu exemplo de vida, não sei o que seria de mim se não fosse você. TE AMO muito!!!! Ao meu pai, que sempre demonstrou o quanto me ama e me admira. Agradeço a minha irmã Rosilene, por TODO INCENTIVO, cuidado e carinho que sempre teve comigo, te admiro e amo muito maninha, nunca se esqueça disto, você foi imprescindível para eu finalizar esta etapa.

Ao meu namorado Leonardo, agradeço por toda compreensão, carinho e incentivo que dedicou a mim neste período, sempre me motivando e acreditando em meu potencial. Amor, o que seria de mim sem os docinhos e os pães de queijo que você me trazia né!?. TE AMO muito!

À minha amiga, irmã de coração Eleonora, pois sempre que necessitei colocou-se a disposição para me ajudar no que fosse necessário, tentando sempre me acalmar, contribuindo na elaboração final deste trabalho. Agradeço muito pela ajuda viu, pelas conversas e incentivos, você foi muito importante nesse processo. Te adoro.

A vocês um obrigado muito especial, pois foram vocês que estiveram presentes em todos os momentos mais importantes da minha vida, aturando muitas vezes o meu mau humor. AMO TODOS VOCÊS!

Além dessas pessoas tão especiais para mim, não poderia deixar de agradecer aquelas que conheci na viagem de trem que iniciei quando comecei o

curso de Serviço Social, o qual encerrou após cinco anos, e que foi marcado com a presença de pessoas muito especiais.

Agradeço as minhas amigas que iniciaram o curso comigo, Jeane, Camila e Dani, que muito me apoiaram no início dessa trajetória, a vocês o meu muito obrigada pelo carinho. A Tamara, pelo carinho e auxílio nas horas difíceis, por que afinal, foi com você que fiz minha primeira visita domiciliar. Nunca vou esquecer este momento tão marcante. Tenha a certeza que para mim, você é um exemplo de perseverança.

Agradeço as minhas amigas, que conheci quase no final deste curso, mas que com toda certeza são muito importantes para mim. Amigas, agradeço a vocês Silvinha e Louisi, pois com vocês chorei e me lamentei com este tão almejado TCC, entrei em pânico e as deixei em pânico em MUITOS momentos. Mas ainda bem que, tínhamos umas as outras para nos consolarmos!

Agradeço a minha professora e orientadora pela qual tenho um carinho muito especial, Rita de Cássia, que SEMPRE me compreendeu, acalentou e incentivou MUITO, me motivando mesmo nos momentos em que ela é quem precisava de acalento. Professora a você meus agradecimentos especiais, pois eu sei o quanto você se esforçou por mim, para continuar a me orientar. Com certeza todos os orientadores deveriam ser como à senhora. Como à senhora mesmo disse, esse foi um casamento que deu certo. Te adoro muito!!!

Agradeço ainda a todas as pessoas que compõe a equipe de diagnóstico do PAEFI/Serviço Sentinela, que me acolheram e propiciaram uma experiência maravilhosa neste campo de estágio. Em especial, gostaria de agradecer a minha supervisora de campo, Carla Vieira, por todo carinho e dedicação que teve comigo durante o período em que me supervisionou. A estagiária Maria Augusta que muito me escutou e auxiliou nos momentos difíceis, amiga obrigada. A Fê, por ler e reler várias vezes o meu TCC, sempre arrumando um errinho aqui ou ali. Adoro vocês.

Agradeço ainda as minhas amigas Cíntia, Vanessa, Patrícia, Liana e Carla, pois vocês me propiciaram momentos únicos e nos quais me faziam esquecer que eu tinha um TCC para fazer. Vocês fazem muita diferença na minha vida. Adoro muito todas vocês.

Agradeço também à professora Maria Dolores, à professora Maria Tereza e à pedagoga Marcilene por aceitarem compor a minha banca examinadora.

E por fim, mas não menos importante que os outros agradecimentos, agradeço ao Luis Alberto Rigotti, vulgo Rigottinho, a Maristela, a Denise e novamente a Marcilene, pois nos cinco anos em que trabalhei na ACIC. Vocês me mostraram a todo o momento que são exemplos de superação, pois concluíram seu processo de habilitação/reabilitação, suas graduações e pós-graduações, casaram, tiveram filhos e estão inseridos no mercado formal de trabalho como funcionários públicos efetivos, tendo uma vida dita “normal” perante os parâmetros desta sociedade, e demonstrando assim a possibilidade de uma real inclusão.

Enfim gostaria de agradecer, a todos que direta ou indiretamente me auxiliaram nesse processo. A vocês, meu muito obrigada!!!

RESUMO

ANJOS, Karine Amorim Dos. **Processo de habilitação/reabilitação de crianças e adolescentes com deficiência: um direito a ser garantido**. 2010. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

A importância da obrigatoriedade do processo de habilitação/reabilitação para crianças e adolescentes com deficiência visual, compõe o feixe temático central deste trabalho. Diante desse pressuposto, esta pesquisa tem por objetivo geral, analisar o processo de inserção de crianças e adolescentes com deficiência visual, nos atendimentos de habilitação/reabilitação ofertados pela Associação Catarinense para Integração do Cego (ACIC), tendo por objetivos específicos: Caracterizar o perfil dos alunos avaliados no período compreendido entre agosto de 2009 a agosto de 2010, verificando como ocorreu a inserção destes, no atendimento oferecido pela referida instituição. Trata-se da realização de um levantamento quantitativo, de modo a verificar quantos alunos frequentam o ensino regular e as salas multifuncionais/SAESP, paralelamente ao atendimento educacional especializado ofertado pela ACIC. Podemos afirmar que embora haja a oferta do atendimento educacional especializado, a não obrigatoriedade de matrícula e frequência é um determinante contraproducente no processo de educação integral, principalmente se considerado que o oferecimento é obrigatório, mas o ingresso e permanência, é facultativo. Medidas fundamentais precisam ser adotadas no sentido de garantir aporte legal para a obrigatoriedade da inserção nos atendimentos especializados, assegurando real possibilidade de autonomia e independência, impactando na qualidade de vida destes alunos.

PALAVRAS-CHAVE: deficiência, atendimento educacional especializado, inclusão; autonomia.

RESUMEN

ANJOS, Karine Amorim Dos. **Proceso de habilitación y rehabilitación de los niños y adolescentes con discapacidad: el derecho a ser garantizados.** 2010, 93 f. Conclusión de los trabajos en curso de Servicios Sociales. Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

La importancia del proceso obligatorio de habilitación y rehabilitación para los niños y adolescentes con discapacidad visual, constituyen el tema de la viga central de este trabajo. Teniendo en cuenta esta premisa, esta investigación pretende analizar en general el proceso de introducción de los niños y adolescentes con discapacidad visual en el cuidado de habilitación y rehabilitación que ofrece la Asociación de Santa Catarina para la Integración del Ciego (ACIC), con los siguientes objetivos específicos: Identificar los de los estudiantes evaluados en el período agosto 2009 hasta 08 2010, observando cómo la integración de estos ocurrió en el servicio ofrecido por esta institución. Esta es la realización de un estudio cuantitativo, para determinar cuántos estudiantes asisten a la escuela regular y salas de reuniones/ SAESP, además de servicios especializados de educación ofrecidos por ACIC. Podemos decir que, aunque la prestación de servicios especializados de la educación, la falta de registro obligatorio y la asistencia es un determinante contraproducente en el proceso de educación integral, sobre todo teniendo en cuenta que la licitación es necesario, pero la entrada y la estancia, es opcional. Acciones de cohesión deben adoptarse para garantizar la contribución legal a la inclusión obligatoria en atención especializada, asegurando la posibilidad real de autonomía e independencia, que inciden en la calidad de vida de estos estudiantes

PALABRAS CLAVES: deficiencia de; servicios especializados de educación; la inclusión, la autonomía.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO I: Faixa etária dos alunos em atendimento na ACIC no ano de 2010.....	60
GRÁFICO II: Número de alunos em atendimento na ACIC, matriculados no ensino regular e supletivo.	62
GRÁFICO III: Faixa etária dos alunos avaliados no período de agosto de 2009 a agosto de 2010.....	64
GRÁFICO IV: Sexo.	64
GRÁFICO V: Município em que residem atualmente.	65
GRÁFICO VI: Residem com:	66
GRÁFICO VII: Encaminhamento para atendimento na ACIC.	71
GRÁFICO VIII: Vinculação dos alunos avaliados no CAESP/ACIC.....	73
GRÁFICO IX: Motivos pelos quais os alunos avaliados não iniciaram os atendimentos.	73
GRÁFICO X: Vinculação do aluno no Sistema de Ensino Regular.	74
GRÁFICO XI: Vinculação destes alunos com Instituições que oferecem atendimento educacional especializado.	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO I - Relação da idade atual destes alunos com a idade que tinham quando receberam o diagnóstico da deficiência visual: 68

QUADRO II: Dados estatísticos referentes à perda da acuidade visual: 70

LISTA DE SIGLAS

- ACIC** – Associação Catarinense para Integração do Cego
- APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- CADI** – Centro de Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil
- CAESP** – Centros de Atendimento Educacional Especializado
- CAP** – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
- CAS** – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento as Pessoas com Surdez
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CENAE** – Centro de Avaliação e Encaminhamento
- CENAP** – Centro de Ensino e Aprendizagem
- CENER** – Centro de Educação e Reabilitação
- CENESP** – Centro Nacional de Educação Especial
- CENET** – Centro de Educação e Trabalho
- CEVI** – Centro de Educação e Vivência
- CONADE** – Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
- CONEDE** – Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
- CPMA** – Centro de Produção de Material
- CRPC** – Centro de Reabilitação, Profissionalização e Convivência
- FCEE** – Fundação Catarinense de Educação Especial
- IBC** – Instituto Benjamim Constant
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDDC** – International Disability and Development Consortium
- INES** – Instituto Nacional da Educação dos Surdos
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PAC** – Plano de Aceleração do Crescimento
- PAED** – Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência
- PDE** – Plano de Desenvolvimento da Educação
- PNE** – Plano Nacional de Educação

PSC – Prestação de Serviço Comunitário

SAESP – Serviço de Atendimento Especializado

SED – Secretaria Estadual de Educação

SURESP – Serviço de Supervisão Regional de Educação Especial -

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 POLÍTICA DE ATENÇÃO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA	17
2.1 NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.....	17
2.1.1 Breve histórico sobre a Política Estadual de Educação Especial em Santa Catarina.....	29
2.1.1.1 Diretrizes do serviço oferecido pela FCEE (órgão que coordena e executa a política em Santa Catarina) às pessoas com deficiência visual.	36
3 A ACIC ENQUANTO ÓRGÃO EXECUTOR DE UMA POLÍTICA DE DEFESA....	41
3.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA ASSOCIAÇÃO CATARINENSE PARA INTEGRAÇÃO DO CEGO.....	41
3.1.1 Educação Especial e Educação Inclusiva	53
3.1.1.1 Mapeamento do processo de inserção das crianças e adolescentes no atendimento oferecido pela ACIC.	56
3.1.1.2 Procedimentos Metodológicos	56
3.1.1.3 O mapeamento dos dados.....	58
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE A - Carta de apresentação para Instituição	90
APÊNDICE B - Ficha de Registro	91
ANEXO A - Organograma da ACIC	93

1 INTRODUÇÃO

Uma importante consequência da luta pelo direito de acesso a oportunidades essenciais à vida coletiva é a compreensão da possibilidade, de que as pessoas com deficiência são capazes de alcançar autonomia no gerenciamento da sua própria vida, e inserção adequada na vida social, mediante suporte adequado para isso.

Cada instância da sociedade tem uma contribuição nas ações de construção do processo que respeita, reconhece e aceita sem distinção a diversidade que a constitui. Na instância da educação integral destes indivíduos, cabe oportunizar a todas estas pessoas, o acesso ao conjunto de saberes produzidos pela humanidade, no sentido de proporcionar a estes, uma formação completa do ser humano, ampliando a concepção de educação oferecida somente pela escola e pela família.

Entendendo como necessário para a educação integral destas crianças e adolescentes, a inserção destes nos atendimentos educacionais especializados (AEE), paralelamente aos atendimentos ofertados no ensino regular, tendo por objetivo proporcionar a estes indivíduos o desenvolvimento de suas habilidades, bem como sua autonomia e independência, de modo a serem integralmente inseridos na sociedade, o presente trabalho de Conclusão de Curso trata sobre a temática da “obrigatoriedade do processo de habilitação/reabilitação para crianças e/ou adolescente com deficiência visual”. Essa importância se dá, uma vez que se têm apenas aportes legislativos que exigem do Estado o oferecimento deste atendimento educacional especializado, mas que não institui a obrigatoriedade da matrícula e de frequência mínima destes alunos nestes serviços oferecidos.

Para tanto, o objetivo geral desta pesquisa constitui-se em, analisar, o processo de inserção de crianças e adolescentes com deficiência visual, nos atendimentos de habilitação/reabilitação ofertados pela Associação Catarinense para Integração do Cego. Tendo por objetivos específicos: Caracterizar o perfil dos alunos avaliados no período compreendido entre agosto de 2009 a agosto de 2010, verificando como ocorreu à inserção destes, no atendimento oferecido pela referida instituição, bem como realizar levantamento quantitativo destes alunos, de modo a verificar quantos freqüentam o ensino regular e as salas multifuncionais/SAESP, paralelamente ao atendimento educacional especializado ofertado pela ACIC.

Buscando contemplar estes objetivos, realizamos um estudo de cunho exploratório, através de pesquisa documental, como fonte primária, efetivada em dezoito prontuários de alunos que realizaram avaliação na ACIC, no período compreendido entre agosto de 2009 a agosto de 2010. Para a concretização dessa etapa do trabalho, utilizamos estas fontes primárias, objetivando a coleta de informações com o posterior ordenamento dos dados obtidos nestes documentos, os quais nos sustentam na análise desta pesquisa.

Da forma como elaboramos este trabalho, em seu percurso, embasamo-nos em concepções teóricas de abordagem que fundamentaram nosso estudo e motivaram sua problematização. O presente estudo foi estruturado em duas seções: A primeira seção contextualiza a Educação, descreve o ordenamento legal sobre a Política de Educação Especial em âmbito Nacional e Estadual. Insere também as Diretrizes do Serviço de Reabilitação Visual do órgão coordenador e executor desta Política no Estado de Santa Catarina, traçando seus contornos e ações. A segunda seção explicita, a política social desenvolvida pela ACIC, enquanto órgão executor de uma política de defesa, abordando nessa esteira, o conceito referente à educação especial e a inclusiva. Para uma melhor discussão desses elementos, apresentamos como ocorre a inserção de crianças e adolescentes no atendimento educacional especializado da ACIC, demonstrado pelo mapeamento, foco dessa análise

As considerações finais apresentam reflexões acerca da temática desta pesquisa, e da atuação do profissional do serviço social, bem como sugestões de modo a contribuir para garantia dos direitos destas crianças e adolescentes com deficiência visual.

2 POLÍTICA DE ATENÇÃO À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo será traçado um breve histórico sobre a Política de Educação Especial em âmbito Nacional e Estadual, bem como será realizada abordagem referente às Diretrizes do Serviço de Reabilitação Visual do órgão coordenador e executor desta Política no Estado de Santa Catarina.

2.1 NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.

No decorrer da história, a compreensão acerca da deficiência em geral, bem como aquela referente às pessoas com deficiência, vem sendo criada, modificada, alternada e, por vezes, até coexistindo simultaneamente, através do processo contínuo de transformações dos valores, e dos conseqüentes paradigmas que permeiam e caracterizam a relação das sociedades com esse segmento populacional.

Os estudos acerca da atenção dada à pessoa com deficiência no Brasil, caracterizaram-se inicialmente pela segregação e institucionalização absoluta dessa parcela da população. Essa condição constituiu-se em prática frequente no país até a década de 1980, sendo iniciada nesse contexto, a crítica à institucionalização e a rejeição da exclusão destas pessoas.

O atendimento a esta parcela da população emergiu no Brasil somente na passagem do século XVIII para o século XIX, podendo-se considerar este movimento tardio se comparado com o desenvolvimento educacional do país, que teve seu primeiro colégio jesuíta nacional instituído em 1550.

As primeiras iniciativas brasileiras quanto à organização de serviços para atendimento às pessoas com deficiência, ocorreram em 1854, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamim Constant (IBC) e em 1857 com a criação do Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos localizados no Rio de Janeiro.

A criação do Instituto Benjamim Constant, para Caiado (2002, p.223 apud FREITAS, 2006, p. 31), foi um marco na educação de pessoas com deficiência visual no Brasil, pois o autor analisa em seus estudos que:

A criação do Instituto no século XIX, com a finalidade de educar os meninos cegos, revela-se em consonância com as concepções de educabilidade das pessoas deficientes divulgadas através das promissoras experiências pedagógicas de Jacob Rodrigues Pereira (1715- 1780), Valentin Haüy (1745-1822) e Jean Marc Gasparditard (1774-1838).

Práticas pedagógicas que emergem fundamentadas no ideário liberal, onde a educação passa a ser defendida como um exercício da cidadania expresso no direito civil e político. Não mais anátema divino, a deficiência analisada, a partir de referências científicas, passa a ser uma condição que não impede o processo educacional.

De acordo com Oliveira (2007), a partir de 1930, a sociedade civil se organizou objetivando a garantia do atendimento educacional para pessoas com deficiência, atendimento que passou a ser feito em instituições especializadas, que em sua grande maioria eram filantrópicas. A partir destas mobilizações da sociedade civil, o país apresentou iniciativas quanto aos investimentos no atendimento especializado para este especializado. Segundo Mazzota (2001 apud OLIVEIRA, 2007, p.16), até o ano de 1950, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular no Brasil, os quais ofereciam atendimento especializado e eram mantidos pelo poder público, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares, que em sua maioria priorizavam o atendimento às pessoas com deficiência mental.

Em 1961 o atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 4.020/61, que dispõe em seus artigos 88 e 89 sobre a educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X - Da Educação de Excepcionais:

Art. 88 - A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89 - 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.

Cabe destacar que a alteração sofrida na LDB de 1961, com a criação da Lei nº 5.692/71, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais e acaba por reforçar o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais, ao definir “tratamento especial” para os alunos com deficiências físicas, mentais, os superdotados e os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula.

No ano de 1980, as pessoas com deficiência passam a se organizar nas representações nacionais e também nas representações internacionais de modo a garantir o debate sobre seus ideais, por meio de diversas organizações, advindas da força dos movimentos organizados por pessoas com deficiência, na busca por seus direitos. Dentre estas instituições cabe pontuar: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficiente Físico (ONEDEF).

Ainda nesta década, o Brasil viveu um novo momento político-institucional ao promulgar a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que reafirmou o Estado Democrático e definiu uma política de proteção social abrangente. Desde sua promulgação, o referido documento vem consolidar a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, como consta em seu artigo 205, o qual definiu também os objetivos da educação nacional, dando ênfase à formação e ao desenvolvimento da pessoa, à sua capacitação para o trabalho e à sua efetiva formação cidadã.

A referida Constituição, instituiu ainda em seu artigo 3º, inciso IV, como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Estabelecendo também em seu artigo 206, inciso I, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino, garantindo, além disso, o dever do Estado de ofertar o atendimento educacional especializado, aos portadores de deficiência¹, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

¹ Cabe salientar aqui, que a terminologia “pessoa portadora de deficiência”, não é mais utilizada, sendo adotada desde aproximadamente o ano de 1990 até hoje e além, a terminologia “pessoas com deficiência”. Mais informações referentes a este assunto estão disponíveis no site: http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/portal/portal_imprensa.asp?campo=5449&conteudo=fixo_detalle_noticia

O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90 é outro aporte legal, no qual encontramos substrato para essa Política, quando promulga direitos que devem ser garantidos à população infanto-juvenil brasileira. Afirmando o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, asseverando ainda a necessidade de se respeitar à sua condição de pessoa em desenvolvimento, reconhecendo sua situação de vulnerabilidade. A referida Lei reforça os dispositivos legais da Constituição, ao determinar em seus artigos 53, 54 e 55 que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

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

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

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

Art. 55. Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Este dispositivo legal e diplomático foi consolidado ainda na década de 1990, onde a educação inclusiva enquanto conceito e proposta institucional, teve avanços significativos, provocados por dois movimentos importantes, sendo eles: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia no ano de 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial realizada em 1994, em Salamanca, Espanha. Destes movimentos originaram-se respectivamente dois documentos: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), cujos preceitos passaram a influenciar a formulação das Políticas Públicas da educação inclusiva também no Brasil.

Partindo do pressuposto de que educação implica em inclusão social, Andreozzi (2006) analisando a Declaração de Salamanca, afirmou que o modo como se apresenta a proposta da educação inclusiva, aprova a falha da educação escolar na modernidade, uma vez que ao se propor como educação inclusiva está conjecturada a exclusão que a educação escolar vem produzindo na modernidade.

Ancorada nessa premissa proposta na Declaração de Salamanca, no ano de 1994, a Política Nacional de Educação Especial é formulada, norteando o processo de 'integração instrucional' “[...] que condicionava o acesso às classes 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” (p.19). Entretanto esta proposta foi analisada posteriormente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, do ano de 2007, a qual compreendeu que a Política instituída em 1994, não contribuiu para mudança no sistema educacional uma vez que:

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mas mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial (BRASIL, 2007, p.3).

Cabe destacar, entretanto que, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, em seu artigo 59, por sua vez, preconiza que:

Art. 59º. 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 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.

Deste modo, após traçar as diretrizes para acompanhar e avaliar a Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência e das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana, no que concerne à pessoa com deficiência apontamos que em 10 de julho de 1999, foi criado pela Medida Provisória nº 1.799-6 o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) no âmbito do Ministério da Justiça, como órgão superior de deliberação colegiada.

Com o caráter de estabelecer ordenamento legal da Política, foco de nosso estudo, encontramos também, o Decreto nº 3.298/99 que vem dispor sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Tal ordenamento jurídico 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”. Trazendo também em seu artigo 4º definições acerca das categorias em que se enquadram as pessoas com deficiência:

I - Deficiência Física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, emiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

II - Deficiência Auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

III - Deficiência Visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)

IV - Deficiência Mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas.

V - Deficiência Múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Nesta esteira de ordenamento do processo contínuo de transformações dessa política destacamos a alteração do processo de mudança nos sistemas de ensino, com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, estabelecida com Resolução CNE/CEB nº 2/2001 que determina em seu artigo 2º que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP,2001).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008, p.8), estas Diretrizes não potencializam a adoção de uma política de

educação inclusiva na rede pública de ensino prevista em seu artigo 2º, uma vez que elas ampliam o caráter à educação para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar a escolarização, admitindo a possibilidade de substituir o ensino regular.

Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001:

A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo de aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltiplas quer de características de altas habilidades, ou superdotação (BRASIL, 2002, p.98).

O referido Plano destaca ainda que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Entretanto, ao instituir objetivos e metas para que os sistemas de ensino contemplem o atendimento educacional às pessoas com deficiência, o Plano aponta déficits alusivos à oferta de matrícula para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999) vem reafirmar “que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas”. Para tanto a legislação brasileira via Decreto nº 3.956/2001 adota os postulados a saber:

Toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CP nº 2/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, preconiza em seus artigos 1º:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.
Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

No artigo 2º a Resolução abarca o compromisso dos sistemas de ensino e as condições de ensino, a saber:

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

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos.

Quanto à definição de educação especial tem tratamento no artigo 3º conforme observamos:

Art. 3º Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.

De modo a garantir a qualidade de ensino no Brasil, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, vem estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na perspectiva da educação inclusiva e 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” (BRASIL, 2008, p.9).

Ainda no ano de 2002 a Língua de Sinais é reconhecida por meio da Lei nº 10.436/02 como meio legal de comunicação e expressão. E a Portaria nº 2.678/02 vem “aprovar as diretrizes e normas para o uso, a produção e a difusão do Sistema Braille nas diversas modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia

Braille para a Língua Portuguesa e a indicação para o seu uso em todo território nacional”.

Com propósito de consolidar a Política de Educação Inclusiva, o Ministério da Educação, em 2004, implantou o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Este programa tem o caráter de promover a formação continuada de gestores e educadores das redes estaduais e municipais de ensino na perspectiva da garantia do direito de acesso de todos à escolarização. Tem a direção, portanto, de estruturar e organizar o atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade. Segundo dados do MEC, o referido programa²:

Está em funcionamento em 162 municípios-polo. Em parceria com o Ministério da Educação, esses municípios oferecem cursos, com duração de 40 horas, em que são formados os chamados multiplicadores. Após a formação recebida, eles se tornam aptos a formar outros gestores e educadores. De 2003 a 2007, a formação atendeu 94.695 profissionais da educação com a participação de 5.564 municípios.

Neste sentido objetivando dentre outras ações garantir a universalização do atendimento especializado de educandos com deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular e a sua inserção progressiva nas referidas classes, foi instituído no ano de 2004, pela Lei nº 10.845, o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED), em cumprimento do disposto no inciso III do art. 208 da Constituição Federal.

Foi divulgado ainda neste contexto, pelo Ministério Público Federal, o documento denominado, *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular*, o qual “apresenta um referencial para a construção dos sistemas educacionais inclusivos, organizados para atender o conjunto de necessidades e características de todos os cidadãos” (BRASIL, 2004, p.3), tendo assim o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando ainda o direito e os benefícios de uma educação para todos.

Estimulando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabelecem normas gerais e critérios básicos de modo a promover a acessibilidade das pessoas com deficiência

² Estas informações encontram-se disponíveis no site:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=86

ou mobilidade reduzida. Com esse caráter encontramos em 2004, a implementação do Programa Brasil Acessível, que apresenta como objetivo promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantam a acessibilidade.

Dentro de uma política de caráter inclusivo visando o atendimento dos alunos surdos, destacamos o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a inclusão da Libras como “disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas [...]” abordada no artigo 3º deste Decreto.

Ampliando as dimensões da política em foco, em 2006 foi aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário, definindo no seu artigo 24, item 1, que “os Estados Partes deverão assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”. Com o caráter de assegurar tais condições, é definido também no artigo 24 item 3, a incumbência dos Estados Partes de garantir “às pessoas com deficiência a possibilidade de aprender as habilidades necessárias à vida e ao desenvolvimento social, a fim de facilitar-lhes a plena e igual participação na educação e como membros da comunidade”. Cabendo aos Estados Partes ainda tomar medidas apropriadas, incluindo: “A facilitação do aprendizado do braille, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares” (Art 24, 3 a), bem como a “facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda” (Art. 24 3 b). Cabe salientar que a Convenção supracitada, juntamente com seu Protocolo foram promulgados somente após 3 anos de sua realização, por meio do Decreto nº 6.949/09

O governo brasileiro com o compromisso maior de promover uma educação de qualidade para todos, entendendo essa educação como direito humano essencial, lança em 2006, O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, O ministério da Justiça e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), objetivando, dentre outras ações, incluir no currículo da educação básica, temáticas referentes às pessoas com deficiência e desenvolver

ações afirmativas de modo a possibilitar a inclusão, acesso e permanência na educação superior.

Considerando as condições para a sua execução, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado no ano de 2007 no mesmo contexto do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), apresenta como eixo, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a formação dos docentes que trabalham no atendimento educacional especializado e a implantação de salas de recursos. O PDE prevê ações que visam identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a Educação brasileira, mas vai além, por incluir ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade

No PDE, é reafirmada a concepção de educação que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial, reconhecendo na educação “uma face do processo dialético que se estabelece entre socialização e individuação da pessoa, que tem como objetivo a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo” (BRASIL, 2007 p.5). Afirmado também que:

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (Id. Ibid, p.9).

Ainda neste ano, o Decreto nº 6.094/07 estabelece em uma de suas diretrizes, a garantia do “acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (2007, art. 2º).

Considerando a trajetória da Política Nacional de Educação Especial no Brasil, é aprovado por meio do Decreto Legislativo nº 186/08 do ano de 2008, 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, que garantem o monitoramento e o cumprimento das obrigações do Estado na garantia dos direitos da pessoa com deficiência. Para tanto foram redigidos cinquenta artigos que tratam dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, revestidos com tudo que se faz indispensável para a emancipação desses cidadãos.

Ainda em 2008, prezando pela inclusão destas pessoas com deficiência, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi publicada, tendo como um de seus objetivos “orientar os sistemas educacionais para a organização dos serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, como oferta obrigatória e de responsabilidade dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2009, p. 1). Afirmando nas suas diretrizes que:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns de ensino regular

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2007, p. 10).

Dessa forma o Decreto nº 6.571/2008 regulamentou o atendimento, educacional especializado, definindo-o em seu parágrafo 1º, do artigo 1º como sendo “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.

No mesmo sentido o Decreto Legislativo nº 186/2008 reafirma o desenvolvimento de um sistema educacional inclusivo quando ratifica a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Conforme o Decreto nº 6.571/08, o Parecer do CNE/CEB nº 13/2009, de acordo com os presentes marcos políticos e legais, é instituído as Diretrizes Operacionais para a Educação Especial, de modo a nortear os sistemas de ensino para a institucionalização da oferta do atendimento educacional especializado.

Os estudos desse cabedal legal apontam que, após inúmeras pressões políticas, sociais e educativas, existe no atual contexto um número significativo de medidas legislativas que certificam as pessoas com deficiência que necessitam de um ensino de educação especializado a frequentar as instituições de ensino regular, entretanto não garantem paralelamente que todas essas pessoas freqüentem os atendimentos educacionais especializados, uma vez que a freqüência nestes

atendimentos não é exigida por lei. Mesmo com todas as medidas legislativas existentes atualmente, ainda não se percebe uma real inclusão desse segmento populacional na área da educação, visto que para efetivação desta política de inclusão não se pode apenas ter por base os fatores que abrangem o aparato legal, pois de acordo com Almeida este processo implica em:

[...] uma atenção às diferenças individuais e ao contexto de aprendizagem, uma flexibilização da organização curricular, das estratégias de ensino, da gestão dos recursos e da avaliação, a fim de proporcionar um desenvolvimento maximizado de todos os alunos, de acordo, com as suas necessidades individuais (2003, p. 67).

Os aportes teóricos de Vygotsky (2003, p. 201 apud, FREITAS, 2008), corroboram com esta discussão quando definem que a verdadeira educação, consiste em despertar na criança aquilo que ela já possui dentro de si, ajudando-a a evoluir e a orientar o seu desenvolvimento em uma determinada direção.

A inclusão social da pessoa com deficiência é responsabilidade de todos, passando a ser um dever ético e moral, que busca promover a igualdade de oportunidades. Entretanto como nos assegura Maciel (2000, p.6) não existe nos estados e municípios uma política inclusiva a qual viabilize uma integração nos planos das áreas de urbanização, acessibilidade, saúde, educação, esporte, cultura, com metas e ações convergindo para obtenção de um mesmo objetivo, de modo a resguardar o direito das pessoas com deficiência.

Neste sentido no próximo item apresentaremos um breve histórico acerca desta Política no Estado de Santa Catarina, caracterizando seu processo de organização e implementação.

2.1.1 Breve histórico sobre a Política Estadual de Educação Especial em Santa Catarina

O atendimento realizado na área da educação especial começou a ser pensado no Estado de Santa Catarina em 1954, com a visita do professor João Barroso Júnior, técnico de educação do Ministério de Educação e Cultura, que

esteve em Florianópolis com o intuito de divulgar o trabalho realizado pelo INES, no Rio de Janeiro.

Levando em consideração a necessidade de atendimentos educacionais especializados na área da deficiência, em 1955 foi instituída no município de Brusque, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Estado, voltada ao atendimento da pessoa com deficiência mental. Sendo somente em 1957 que oficialmente iniciou-se o atendimento ao público na área da educação especial, com o funcionamento de uma classe especial para crianças com deficiência, no Grupo Escolar Dias Velho, posteriormente denominado Grupo Escolar Barreiros Filho.

Devido o que preconizava a LDB de 1961, que definia em seu artigo 88, que a educação de excepcionais deveria, no que fosse possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade, e em seu artigo 89, referendava o compromisso dos poderes públicos em subsidiar financeiramente a iniciativa para a criança de serviços especiais de acordo com a aprovação dos Conselhos Estaduais de Educação. O Governo do Estado de Santa Catarina em 1963, por intermédio do Decreto nº 692, determinou o funcionamento dos serviços de educação especial em parceria com a iniciativa privada, cuja contrapartida do Estado seria a provisão dos serviços e a cedência de professores.

Segundo a Política Estadual de Educação de Santa Catarina (2009), com a expansão dos serviços de educação especial no Estado, foi instituída em 1968 a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), objeto da Lei nº 4.156/68, regulamentada pelo Decreto nº 7443/68, visto a necessidade da criação de uma instituição pública que tivesse por objetivo definir as diretrizes de funcionamento da educação especial em âmbito estadual e promovesse à capacitação de recursos humanos e realização de pesquisas ligadas a prevenção, assistência e integração da pessoa com deficiência.

Na década de 1970, a educação especial teve uma grande influência dos Princípios da Normalização³ que tinha como pressuposto o direito que todos têm de expressarem um estilo de vida considerado normal em sua cultura. Demonstrando a

³ O princípio tinha como pressuposto básico a idéia de que toda pessoa com deficiência teria o direito inalienável de experienciar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal em sua cultura, e que a todos indistintamente deveriam ser fornecidas oportunidades iguais de participação em todas as mesmas atividades partilhadas por grupos de idades equivalentes. Outras informações: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300002&script=sci_arttext.

preocupação com os direitos humanos das pessoas com deficiência, ainda neste contexto foram elaborados e proclamados em âmbito nacional, documentos como a Declaração dos Direitos das Pessoas com retardo Mental, (1975), a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1976) e a Resolução nº31/123, que preconizavam a garantia destes direitos.

Em virtude destas influências em 1977, em Santa Catarina, a FCEE em parceria com o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), com o objetivo de implantar classes especiais nas escolas de ensino regular, elaborou e executou o projeto piloto denominado “Montagem de currículo para educação especial: criação de classes especiais”, que seguido pelo “Programa de ação integrada para o atendimento do excepcional em Santa Catarina”, definiu novas diretrizes para implantação de classes especiais em estabelecimentos do ensino regular, fixando como objetivo geral “[...] atender alunos deficientes mentais educáveis em classes especiais nos estabelecimentos oficiais da rede oficial de ensino” (SANTA CATARINA, 2002, p.35).

Ainda neste contexto, devido à criação das salas multimeios para pessoas com deficiências sensoriais, e que posteriormente vieram a ser denominada sala de recursos multifuncionais, em 1979 foi necessário a criação do Serviço de Supervisão Regional de Educação Especial (SURESP), tendo por finalidade descentralizar e dinamizar as atividades da educação especial nas demais regiões do Estado.

De modo a traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas com deficiência, foi instituído por meio do Decreto Presidencial nº 91.872 de 4 de novembro de 1985, o Comitê Nacional para o Aprimoramento da Educação Especial, com o objetivo de “[...] traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar; na sociedade, as pessoas com deficiências, problemas de conduta e superdotadas” (DIAADIA EDUCAÇÃO, 2008, p.1).

Buscando consolidar esta articulação entre o ensino regular e o especial, prevista no referido Decreto Presidencial, o Estado criou através do Conselho Estadual de Educação (CEE), a Resolução nº 06/84, a qual fixou normas para educação especial prevendo a expansão das classes especiais de 142 para 2.000, na rede regular de ensino, para atender a esses alunos.

No ano de 1987, foi realizado um levantamento pela Secretaria Estadual de Educação (SED), que verificou um número aproximado de 200.000 crianças em

idade escolar sem acesso à escola. Esses dados culminaram no estabelecimento de um Plano de Ação da SED, objetivando a garantia da educação básica para todas as pessoas dessa faixa etária, para quadriênio 1988 – 1991.

Com a deflagração deste Plano denominado “Matricula Compulsória”, que tinha por intuito garantir a escolarização básica a todas as crianças e adolescentes entre a faixa etária de sete a quatorze anos, ainda em 1987 iniciou-se o processo de inclusão de educandos com deficiência na rede regular de ensino, sendo que a partir de então nenhuma escola pública poderia sob qualquer alegação se negar a matricular os alunos com algum tipo de deficiência. Esse Plano perspectivou cinco diretrizes quanto ao atendimento do aluno com deficiência, sendo elas:

- Acesso ao ensino regular de educandos com deficiência, assegurado pela matrícula compulsória;
- Permanência mediante a expansão das modalidades alternativas de atendimento (salas de recursos para deficientes sensoriais, salas de apoio pedagógico para o deficiente mental leve e salas de atendimento alternativo para deficientes mentais moderados, severos e profundos, nas localidades onde não houvesse escolas especiais);
- Descentralização administrativa com a implementação das equipes regionais de educação especial;
- Reorganização curricular para a elaboração da proposta curricular do Estado;
- Pesquisa e extensão para a capacitação de educadores e desenvolvimento de ajudas técnicas (BRASIL, 1988).

Segundo a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (2006 p. 13), ao analisar o desdobramento destas diretrizes, percebeu-se que a Proposta Curricular de 1991 não contemplou a educação especial. Ainda que se tenha garantido constitucionalmente, o direito desses alunos terem acesso ao ensino regular, vários fatores como o preconceito, a falta de recursos financeiros para capacitação de todos os educadores desta área, a falta de infraestrutura dos estabelecimentos de ensino, dentre outros, contribuíram para que muitos destes alunos não usufríssem de seu direito.

A Constituição Estadual de Santa Catarina em 1989 vem reafirmar a obrigação do Estado no oferecimento da educação básica a alunos com necessidades educacionais especiais, quando estabelece em seu artigo 163, que:

Art. 163 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – oferta de creches e pré-escola para as crianças de zero a seis anos de idade;
- II – ensino fundamental, gratuito e obrigatório para todos, na rede estadual, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- V – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência física, mental ou sensorial, bem como aos que revelarem vocação excepcional em qualquer ramo do conhecimento, na rede estadual.

Seguindo os novos paradigmas emanados no âmbito nacional sobre a garantia de direitos, respeito à diversidade e cidadania das pessoas com deficiência, em Santa Catarina foi instituída através do Conselho Estadual de Educação somente em 1996 a Resolução nº 01, oficializando a Política de Educação Especial, fixando normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado.

Na mesma linha que a Resolução nº 01/96, a Lei Complementar nº 170/98 de âmbito estadual dispõe sobre o Sistema Estadual Educacional estabelecendo em seu artigo 5º, parágrafo IV, a responsabilidade do Estado com a educação escolar pública, mediante a garantia do “atendimento educacional especializado aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Definiu também em seu artigo 63 a educação especial, como um “processo interativo de educação escolar que visa à prevenção, ao ensino, à reabilitação e à integração social de educandos portadores de necessidades especiais [...]”, instituindo em seus incisos 1,2 e 3 que:

- § 1 Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, para atender as peculiaridades de educandos com necessidades especiais.
- § 2 O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função de condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns de ensino regular.
- § 3 A oferta da educação especial é dever constitucional do Estado, tendo início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil, prolongando-se por toda a educação básica.

Assegurando ainda nos artigos, 64 e 65 da Resolução supracitada, que o Poder Público tem o dever de assegurar:

- I - espaços adequados e facilitados, currículos próprios, métodos, técnicas e recursos pedagógicos e tecnológicos para atender às necessidades dos educandos com necessidades especiais;
- II - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como treinamento permanente a professores do ensino regular, visando à integração dos educandos com necessidades especiais nas classes comuns;

III - inclusão de conteúdos sobre educação especial nas disciplinas componentes dos currículos dos cursos de formação de professores de nível médio e superior;

VIII - escolas com atendimento em tempo integral para as pessoas portadoras de deficiências, além de equipes especializadas para o atendimento domiciliar, visando à integração com a comunidade e a orientação adequada aos familiares dos educandos com necessidades especiais.

Art. 65 O Poder Público estadual, através de suas entidades e órgãos assegurará, em suas ações políticas e administrativas, prioridade no atendimento aos educandos com necessidades especiais, através de investimentos na própria rede pública de ensino regular e nas escolas de educação especial de instituições públicas, comunitárias ou filantrópicas.

Foram publicados no ano de 1998, os cadernos da Proposta Curricular a qual, defini a compreensão de educação adotada em Santa Catarina. Em 1999, a Resolução nº 17/99/CEE/SC vem estabelecer diretrizes para a elaboração do projeto político-pedagógico das Escolas de Educação Básica e Profissional, integrantes do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina.

No ano de 2000 a Lei Estadual nº 11.385/2000, vem reconhecer oficialmente no Estado de Santa Catarina a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, “como meio de comunicação objetiva de uso corrente, dispondo também sobre sua implantação como língua oficial na rede pública de ensino de surdos.

Ainda no ano de 2000, podendo ser considerada outra conquista alcançada na luta pela garantia dos direitos da pessoa com deficiência, foi criada através da Lei Estadual nº 11.346, de 17 de janeiro de 2000, o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONEDE), que seguindo as mudanças na nomenclatura no ano de 2010, por meio da Lei nº 15.115, de 19 de janeiro de 2010 passa a ser denominado Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência. De acordo com seu artigo 1º o CONEDE:

Art. 1º - [...] vinculado à Secretaria de Estado de Assistência Social, Trabalho e Habitação, órgão colegiado, de caráter permanente e composição paritária entre governo e sociedade civil, de caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, com a finalidade de promover no Estado políticas públicas que assegurem assistência, prevenção e atendimento especializado às pessoas com deficiência, que contribua para a não discriminação e garantam o direito à proteção especial e à plena participação nas atividades políticas, econômicas, sociais e culturais do Estado.

Foi elaborada em 2001 no Estado, a Política de Educação Inclusiva, baseada nos princípios constitucionais da cidadania, democracia e participação

social, prezando por uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, referendados na “Carta de Pirenópolis⁴”.

De acordo com as políticas consolidadas em âmbito nacional, em 2006, Santa Catarina, por intermédio da Secretaria Estadual de Educação e Fundação Catarinense de Educação Especial, fundamentada nos preceitos legais, instituiu a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, tendo como base a cidadania e a dignidade da pessoa humana, preconizados na Constituição Estadual de 1989.

O diferencial da implantação desta política em relação ao período anterior é o fato de que a educação inclusiva só se efetiva realmente com o compartilhamento de responsabilidades entre as diferentes Secretarias de Estado, principalmente com as de Saúde; Infraestrutura; Assistência Social, Trabalho e Habitação. O referido compartilhamento de responsabilidades possibilitou articular ações efetivas, de prevenção, educação, reabilitação e profissionalização das pessoas com deficiência.

Nesse mesmo ano o Conselho Estadual de Educação dá sustentação legal a esta Política aprovando a Resolução nº 112, fixando normas para esta modalidade de educação no Estado, definindo em seus artigos 1º, 4º e 7º:

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

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

Art. 7º A Educação Especial, no âmbito dos Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial - CAESP, deve ser compreendida como programas educacionais e/ou reabilitatórios voltados ao atendimento das necessidades dos educandos de que trata essa Resolução, mediante: Programa Pedagógico; Programa Reabilitatório; Programa Profissionalizante, e Programa de Assistência Social.

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

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

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

⁴ Tem como compromisso, a efetivação de uma política de educação inclusiva. “Este documento estabelece metas e ações prioritárias, com respectivas estratégias de operacionalização, incluindo articulação com órgãos legislativos, judiciários e Ministério Público, com vistas à supervisão e ao controle do cumprimento da legislação vigente” (SANTA CATARINA, 2009).

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

Em abril de 2006 foi realizada em Florianópolis a I Conferência Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de Santa Catarina, tendo por tema central de discussão *Acessibilidade: Você também tem compromisso*, sendo debatida também a *Proposta de Política Estadual de Educação Especial*.

Ainda no ano de 2006, é criada a Resolução nº 112 CEE/SC de modo a fixar normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e estabelece em seu artigo 2º Parágrafo 1º, que “pessoa com deficiência é aquela que apresenta restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita o desempenho de uma ou mais atividades da vida diária.”

O responsável pela execução da política no âmbito do Estado de Santa Catarina é a FCEE, a qual abordaremos no próximo item.

2.1.1.1 Diretrizes do serviço oferecido pela FCEE (órgão que coordena e executa a política em Santa Catarina) às pessoas com deficiência visual.

A Fundação Catarinense de Educação Especial foi criada em 06 de maio de 1968, através da Lei nº 4.156 e regulamentada pelo Decreto nº. 7.443 de 02 de dezembro do mesmo ano. É uma instituição de caráter beneficente instrutivo e científico, dotada de personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos, vinculada a Secretaria de Estado da Educação e localizada no município de São José – SC. É reconhecida como responsável pela coordenação e execução da Política de Educação Especial do Estado, fundamentando suas estratégias de sustentabilidade em seus objetivos sociais e na responsabilidade que tem em nível governamental, de definir a trajetória da educação especial em Santa Catarina, tendo por base o princípio da inclusão.

Na Lei complementar nº 381/2007, menciona em seu artigo 96 que a FCEE, é uma Fundação Pública, e que segundo seu artigo 97 compete a ela:

Art. 97. I - desenvolver, em articulação com as Secretarias de Estado de Desenvolvimento Regional, a política estadual de educação especial e de atendimento à pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades;
II - fomentar, produzir e difundir o conhecimento científico e tecnológico na área de educação especial;
III - formular políticas para promover a inclusão social da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades;
IV - prestar, direta ou indiretamente, assistência técnica a entidades públicas ou privadas que mantenham qualquer vinculação com a pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades;
V - promover, em parceria com as Secretarias de Estado de Desenvolvimento Regional, a articulação entre as entidades públicas e privadas para formulação, elaboração e execução de programas, projetos e serviços integrados, com vistas ao desenvolvimento permanente do atendimento à pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades;
VI - auxiliar, orientar e acompanhar as Secretarias de Estado de Desenvolvimento Regional na execução das atividades relacionadas com a prevenção, assistência e inclusão da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades;
VII - planejar e executar em articulação com as Secretarias de Estado, as Secretarias de Estado de Desenvolvimento Regional e Secretarias Municipais, a capacitação de recursos humanos com vistas ao aperfeiçoamento dos profissionais que atuam com a pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

A estrutura organizacional da FCEE é constituída por um Conselho Deliberativo, um Conselho Curador, uma Diretoria e por Centros de Atendimento e de Avaliação. Permeando as ações das equipes técnicas dos Centros, existem os programas de educação especial: Programa Pedagógico; Programa Profissionalizante; Programa Reabilitatório e; Programa de Assistência Social.

Estes Centros estão divididos da seguinte forma: Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento as Pessoas com Surdez (CAS); Centro de Avaliação e Encaminhamento (CENAE); Centro de Educação e Trabalho (CENET); Centro de Educação e Vivência (CEVI); Centro de Ensino e Aprendizagem (CENAP); Centro de Educação e Reabilitação (CENER); Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), além do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação (NAAHS).

Sendo o CAP, o Centro responsável pelo atendimento a pessoa com deficiência visual (cegos e baixa visão), tem por objetivo garantir a essas pessoas o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, bem como acesso à literatura, à pesquisa e à cultura por meio da utilização de equipamentos de moderna tecnologia, da impressão do livro em Braille, além de reabilitar as pessoas com baixa visão e usuários de prótese ocular promovendo a capacitação de profissionais e demais recursos humanos da comunidade, visando à

melhoria e ampliação de serviços e programas de atendimentos especializados, na área visual, no Estado de Santa Catarina.

Segundo consta em documentos da FCEE, são oferecidos por este Centro os seguintes tipos de Serviços:

Serviço de Atendimento Especializado Deficiência Visual (SAESP / DV) tem por objetivo prestar atendimento ambulatorial aos usuários do SUS, deficientes visuais (cegos e baixa visão) e com perdas ou atrofia oculares que residem no Estado de Santa Catarina e que, mediante avaliação médica, são indicados para o tratamento de reabilitação visual e adaptação de prótese ocular, sendo estes tratamentos ofertados através de dois tipos de serviço, quais sejam:

Serviço Reabilitação Visual : O qual consiste no atendimento as pessoas com baixa visão através de avaliação oftalmológica, adaptação e encaminhamento para o uso de recursos ópticos.

Serviço Adaptação Prótese Ocular: Objetiva promover a adaptação de Prótese Ocular às pessoas com anoftalmias, enucleação⁵, evisceração⁶ e com traumatismo oculares com perdas parciais.

Serviço Produção de Material Pedagógico Adaptado: Que busca redimensionar as práticas educativas, resgatando os fundamentos teóricos e metodológicos que configuram no espaço escolar, situações significativas que complementem o processo educativo, favorecendo a ampliação das potencialidades cognitivas, ao mesmo tempo em que proporciona maiores possibilidades de interação social:

Serviço Transcrição Braille: Que realiza a transcrição de materiais didáticos, livros, informativos e outros materiais pedagógicos para o Braille.

⁵ Enucleação: É o ato cirúrgico, onde se remove o globo ocular devido a uma doença ou trauma.

⁶ Evisceração: Restringe-se a amputar o segmento anterior do olho e em seguida, esvazia-se cuidadosamente, mediante curetagem da camada escleral de seu conteúdo interno; depois, sutura-se a esclera colocando no interior um implante intra-ocular que pode ser de diferentes materiais. Logo se reconstitui anteriormente o plano conjuntival.

Serviço de Atendimento Educacional Especializado/DV (SAEDE⁷): O atendimento do SAEDE/DV propicia através da utilização de recursos e ações pedagógicas específicas à apropriação e produção do conhecimento científico, bem como acesso as informações de maneira, que o aluno com deficiência visual adquira independência e autonomia para sua inclusão social. O SAEDE caracteriza-se por:

- Ser uma modalidade de atendimento prestada pela escola da rede regular de ensino, no sentido de oferecer o suporte necessário aos educandos com deficiência visual, para o acesso ao conhecimento.
- Possibilitar novas oportunidades ao educando deficiente visual de lançar mão dos sentidos remanescentes e novas experiências, para elaborar o saber escolar, sendo que o professor não deverá repetir os mesmos procedimentos ou atividades que são realizadas em sala de aula do Ensino Regular;
- Ser um conjunto de procedimentos e instrumentos específicos, mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos do aluno com deficiência visual através da utilização de: sistema Braille; técnicas específicas no uso do sorobã; materiais didáticos adaptados; orientação e mobilidade; desenvolvimento da eficiência visual (com ou sem uso de recursos ópticos); técnicas específicas de atividades de vida prática.

Além destes Serviços diversificados, que são oferecidos pelo poder público de maneira direta ou indireta, o Estado conta também com instituições conveniadas com a FCEE, que tem o intuito de atender às necessidades especiais das pessoas com deficiência.

Estas entidades conveniadas com a referida fundação, que oferecem serviços específicos, de caráter reabilitatório e de atendimento pedagógico específico, podendo ainda disponibilizar, na perspectiva das diretrizes da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, outros serviços de natureza social ou educacional, são denominadas de Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAESP).

De acordo com Resolução Estadual nº. 112/2006/CEE/SC, em seu artigo 7º:

⁷ O Programa Pedagógico, referendado pela Política de Estado, alterou as nomenclaturas das denominadas salas de recursos para Serviço de Atendimento Educacional Especializado – SAESP.

Art. 7º A Educação Especial, no âmbito dos Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial - CAESP, deve ser compreendida como programas educacionais e/ou reabilitatórios voltados ao atendimento das necessidades dos educandos de que trata essa Resolução, mediante: Programa Pedagógico; Programa Reabilitatório; Programa Profissionalizante, e; Programa de Assistência Social.

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

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

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

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

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

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

Devemos destacar que a ACIC é o único CAESP de âmbito Estadual a oferecer atendimento especializado a pessoas com deficiência visual em Santa Catarina. Tendo firmado convênio com a FCEE, objetivando a cooperação técnico-pedagógica entre as partes, visando à habilitação, reabilitação e profissionalização de pessoas cegas, baixa visão e com outras deficiências associadas.

Considerando a ordenação da trajetória da Política de Educação Especial em âmbito nacional e sua organização em espaços de execução em âmbito estadual, inferimos que esta é uma temática recente e complexa na qual a situação necessita ser avaliada como um todo, a partir da realidade de cada meio. Assim com base nos elementos ordenados, abordaremos na próxima seção a ACIC como espaço de atendimento dessa política.

3 A ACIC ENQUANTO ÓRGÃO EXECUTOR DE UMA POLÍTICA DE DEFESA

Apresentaremos nesta segunda seção a ACIC, Instituição que objetiva a execução de uma política de atendimento de habilitação/reabilitação e profissionalização a pessoas com deficiência visual, na qual o Serviço Social está inserido enquanto profissão, contextualizando o seu atendimento e serviços. Traremos também um mapeamento, ordenado por uma pesquisa documental, acerca da inserção de crianças e adolescentes neste atendimento educacional especializado.

3.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA ASSOCIAÇÃO CATARINENSE PARA INTEGRAÇÃO DO CEGO

A ACIC é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, fundada em 18/07/1977. Sendo uma instituição de cegos e para cegos, desde sua fundação é dirigida por pessoas deficientes visuais, garantia esta prevista em seu estatuto.

No estado de Santa Catarina, é a única Organização Não Governamental sem fins lucrativos, a oferecer apoio educacional e programas completos de habilitação, reabilitação e profissionalização a pessoas com deficiência visual, com vistas ao exercício da cidadania e a plena participação na sociedade. Promove ainda ações no campo político, de modo a lutar pelos direitos das pessoas com deficiência visual, procurando incluí-las na sociedade, reivindicando ao governo tanto no âmbito municipal, quanto Estadual e Federal, a execução e a criação de leis que venham garantir estes direitos.

A associação tem como missão, “promover a cidadania e a inclusão social da pessoa cega, de baixa visão e com outras deficiências associadas, contribuindo para sua efetiva participação na sociedade”. Ainda que desenvolva com amplitude atividades de cunho profissionalizante e de habilitação/reabilitação, a entidade se propõe a um trabalho de cunho essencialmente educativo, uma vez que a educação é o eixo no qual todos os demais se incluem e se subordinam. As atividades de

habilitação/reabilitação e profissionalização envolvem promover nos sujeitos a apropriação de determinadas práticas sociais por meio de trocas mediadas por diferentes tipos de saber, sendo consideradas também formas de educar

A Associação é estruturada⁸ por Departamentos, com seus respectivos setores, que têm por objetivo promover o funcionamento dos serviços que compõem a entidade.

De acordo com documentos da instituição os Departamentos estão divididos da seguinte maneira:

Departamento de Administração viabiliza o funcionamento da Instituição no que diz respeito a recursos materiais e humanos, tendo ainda sob sua responsabilidade, os seguintes serviços:

- *Refeitório*, que fornece refeições para alunos, associados e funcionários a preços subsidiados pela Instituição.
- *Centro de hospedagem*, inaugurado em 2006, era utilizado principalmente por educandos que estivessem em atendimento no CRPC, além de familiares que precisassem acompanhar associados ou educandos em tratamento de saúde realizados na Grande Florianópolis. Como fonte de recurso financeiro era utilizado também no período de férias escolares, como hospedagens para profissionais da área que estivessem realizando cursos de capacitação oferecidos pela Instituição, além de familiares, e pessoas com deficiência visual que quisessem realizar turismo em Florianópolis. Atualmente o referido Centro encontra-se fechado, uma vez que a ACIC não dispõe de recursos financeiros suficientes para subsidiar a manutenção deste espaço.

Departamento de Finanças tem como função acompanhar o fluxo de todos os recursos financeiros que dão suporte ao efetivo funcionamento da Associação.

Departamento de Secretaria responsabiliza-se por todos os documentos inerentes ao funcionamento da Instituição, viabilizando o preenchimento e a

⁸ Vide organograma da Associação anexo A.

organização do que for necessário para que os mesmos tramitem sem quaisquer intercorrências.

Departamento de Eventos Sociais tem por função promover momentos que possibilitem a interação entre associados, familiares e a comunidade, bem como, viabilizar eventos com o intuito de captar recursos financeiros para auxiliar no orçamento da ACIC.

Departamento de Desportos promove atividades que visam à manutenção do bem-estar físico e mental, dos educandos e associados, através da organização de eventos que objetivam motivar estas pessoas a praticar esportes.

Departamento de Cultura promove eventos culturais, que objetivam o desenvolvimento do potencial artístico dos associados.

Departamento de Assistência Social: Tem por objeto maior, atender a todos que o procuram, seja ele aluno e/ou associado ou não. O Serviço social na ACIC atua de forma a promover a inclusão integral da pessoa com deficiência visual na sociedade. Dentro desta perspectiva, a atuação do serviço social se configura em dois núcleos, que são:

Núcleo psicossocial: Compreende ações na área da psicologia e do serviço social, promovendo ações que favoreçam um melhor aproveitamento dos associados em relação aos serviços oferecidos, bem como ações de natureza social voltadas ao fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, garantindo o exercício da cidadania e o acesso aos direitos sociais.

Tem por objetivo incentivar o usuário a desenvolver suas potencialidades, respeitando-o enquanto indivíduo procurando contornar eventuais dificuldades para um melhor nível de participação, não só no processo de reabilitação e profissionalização, mas também social e familiar.

O assistente social deste núcleo é responsável por realizar: Acolhimento e triagem, a avaliação social, o atendimento aos associados, os encaminhamentos realizados para rede de apoio sócio-assistencial e à assessoria jurídica; visitas domiciliares, participação em reuniões da equipe multidisciplinar da instituição, bem como nas reuniões psicossociais. É responsável ainda por realizar a supervisão da

confeção de carteirinhas do passe livre; supervisionar o serviço das pessoas que estão cumprindo medida sócio educativa, de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) na instituição; supervisionar os estagiários da área do Serviço Social, além de promover a participação do associado nas atividades realizadas na ACIC. O público alvo dessas ações são os alunos e seus familiares, a comunidade e instituições afins.

Núcleo Gestão de Projetos e Captação de Recursos: Atua diretamente na mobilização de recursos promovendo ações que garantam o financiamento dos serviços oferecidos na ACIC, de buscando a realização de eventos, projetos, convênios e parcerias.

Os profissionais de Serviço Social deste núcleo executam atividades como: Planejamento, coordenação e avaliação de planos, programas e projetos; Articulação com órgãos públicos e privados; Encaminhamento de relatórios aos órgãos competentes; Participação nos Conselhos de Direito; Ações voltadas ao voluntariado e eventos. Realizam ainda o marketing institucional da ACIC, tendo por finalidade trabalhar a promoção da imagem da entidade, além de quando necessário, articularem ações com vistas à renovação dos convênios de Prestação pecuniária⁹.

Departamento de Atendimento Especializado pertence a este Departamento, o Centro de Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil (CADI); o Centro de Reabilitação, Profissionalização e Convivência (CRPC); o Centro de Produção de Material (CPMA) acessível e a Biblioteca Especializada.

Todos esses setores articulam-se, com o objetivo de oferecer um atendimento educacional especializado de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades educacionais e/ou profissionais desse aluno. Sendo responsabilidade do CADI e do CRPC, avaliar e coordenar este atendimento.

De acordo com o Programa de Defesa e Garantia de Direitos, elaborado pela instituição, para frequentar atendimento no CRPC ou no CADI é necessário que o interessado apresente deficiência visual comprovada mediante laudo

⁹ Segundo a Lei 9714 de 25 de novembro de 1998 em seu artigo 45 inciso primeiro, prestação pecuniária consiste:

§ 1º [...] no pagamento em dinheiro à vítima, a seus dependentes ou a entidade pública ou privada com destinação social, de importância fixada pelo juiz, não inferior a 1 (um) salário mínimo nem superior a 360 (trezentos e sessenta) salários mínimos. O valor pago será deduzido do montante de eventual condenação em ação de reparação civil, se coincidentes os beneficiários.

oftalmológico. Para fins de análise, são utilizadas as definições de cegueira e baixa visão colocadas na legislação vigente no país. As avaliações iniciais realizadas pelos profissionais do CRPC ocorrem no princípio de cada semestre. Já no CADI ocorrem uma vez por mês, em data agendada previamente.

O primeiro contato deste aluno com a Instituição é feito através do serviço social, que efetuará uma triagem, a qual deflagrará ao processo de avaliação, com intuito de verificar as necessidades iniciais do indivíduo, visando conhecer a realidade em que está inserido e o seu entorno, além de analisar-se o papel deste sujeito no espaço que ocupa.

Verificada a elegibilidade do ingressante pelos profissionais do serviço social, a assistente social inicia avaliação multiprofissional, coletando dados referentes às relações do indivíduo, visando conhecer sua posição no contexto sócio-familiar. Neste processo busca-se verificar, ainda, quais os serviços disponibilizados pela comunidade que fazem parte da realidade do ingressante, viabilizando meios para a aquisição de benefícios que podem auxiliar no processo de sua inclusão social. No que se refere às crianças de 0 a 6 anos, é imprescindível que se verifique as condições em que encontram-se os responsáveis pela mesma, no que tange ao acompanhamento desta em seu cotidiano, verificando o envolvimento de todos os elementos pertencentes ao grupo familiar.

O setor de Psicologia, por sua vez, avalia o estado sócio-emocional do ingressante, compreendendo esse processo à luz das questões referentes ao tipo e período de aquisição da cegueira ou baixa visão. São observados na avaliação psicológica o modo como o ingressante se relaciona com sua condição de pessoa com deficiência visual, processo de elaboração da perda visual e a demanda de apoio psicológico. No que se refere às crianças de 0 a 6 anos é indispensável que seja analisado o modo como os responsáveis estão reagindo em relação ao diagnóstico recebido, verificando a necessidade de acompanhamento psicológico para que possam visualizar esta criança como um sujeito com potencialidades e limitações, fortalecendo-se para mediações necessárias à superação de obstáculos emocionais e sociais.

A avaliação pedagógica tem por objetivo verificar o grau de escolaridade, bem como a interação do indivíduo com a escola e se este demonstra desejo de prosseguir sua trajetória acadêmica, além de buscar subsídios referentes a sua relação com o mundo do trabalho. É analisado também o modo como o sujeito lida

com questões relativas a cuidados pessoais e atividades domésticas. O enfoque desta avaliação para criança de 0 a 6 anos relaciona-se ao nível de desenvolvimento em que esta encontra-se, analisando o modo como as mediações são incorporadas e as funções cognitivas presentes, bem como aquelas que precisam ser desenvolvidas. Caso seja atendida pela Educação infantil, verifica-se, mediante entrevista inicial com o responsável, a interação desta com seus pares, com os profissionais e com os demais elementos envolvidos naquele espaço.

A avaliação realizada pelo profissional da área de orientação e mobilidade verifica se o indivíduo está em condições de locomover-se independentemente a partir de dados referentes a sua deficiência visual.

A avaliação de educação Física para os ingressantes acima de 6 anos ocorre posteriormente à matrícula e tem por finalidade avaliar as condições apresentadas para a participação em atividades que auxiliem na busca e manutenção de qualidade de vida, bem como auxiliar no processo de habilitação/reabilitação. As crianças de 0 a 6 anos são avaliadas pelo profissional da área de Educação Física no momento do ingresso, visto que mister verificar-se em que etapa do desenvolvimento motor elas encontram-se, pois dependendo das vivências motoras que apresentem serão incluídas em atividades em determinados grupos ou atendidas apenas individualmente.

Posteriormente a estas avaliações, é realizado com a equipe multiprofissional um estudo de caso onde são compilados todos os dados que foram obtidos, a partir dos quais é efetivada a programação de atendimento do indivíduo, o qual será orientado pela assistente social que irá repassar-lhe os dias e horários em que serão ministradas suas aulas.

O atendimento supracitado está subdividido em programa de habilitação e reabilitação, programa de profissionalização e encaminhamento a recursos comunitários, sendo estes atendimentos, oferecidos pelo CADI ou pelo CRPC, conforme a idade e a necessidade de aprendizagem do aluno ingressante. Ainda de acordo com documentos da ACIC, a dinâmica destes atendimentos ocorre da seguinte maneira:

Centro de Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil (CADI):.

O CADI foi criado no ano de 2007, devido a necessidade de garantir a crianças de 0 a 6 anos um atendimento educacional especializado, proporcionando condições para que possam desenvolver-se de acordo com seu potencial, nas mais diversas situações e ambientes, utilizando-se para isto de técnicas específicas adquiridas através da aprendizagem e aplicação em vivências contextualizadas, colaborando, conseqüentemente para sua inclusão na sociedade.

De acordo com o documento intitulado de Programa do Departamento de Atendimento Especializado, o CADI oferece os seguintes atendimentos:

a) Estimulação Multisensorial: Busca, através de atividades que promovem o desenvolvimento das percepções gustativas, auditivas, táteis e olfativas, possibilitar à criança o reconhecimento do ambiente que a rodeia, interagindo com o que encontra-se em seu entorno, atuando neste e percebendo, por intermédio dos sentidos, mudanças relativas à textura, tamanho, direcionalidade, enfim, conceitos básicos que a auxiliarão na execução de diversas atividades do seu cotidiano.

b) Estimulação Visual: Tem como objetivo promover o desenvolvimento da atenção, consciência e processamento visual por meio de esquemas sensório-motores e função psicoafetiva. Essa disciplina é importante, uma vez que segundo os profissionais da entidade, “entende-se que “ver” é algo que precisa ser aprendido, sendo, portanto, indispensável que a criança com baixa visão tenha seu resíduo estimulado desde o momento em que é diagnosticada a deficiência, havendo a necessidade de que possa usufruir ao máximo do que enxerga, nas atividades do seu dia-a-dia. Ela pode ter, por exemplo, 10% de visão, mas se não receber mediação adequada, poderá atuar como totalmente cega, inviabilizando um resíduo que é de extrema importância”.

c) Educação Física: Um dos objetivos desta atividade é o favorecimento de aquisições motoras que possam viabilizar o desenvolvimento neuro-psico-motor da criança, buscando adequação a sua faixa etária. Outra finalidade desta atividade diz respeito a aquisições motoras que possam ter sido prejudicadas em virtude da falta de mediação, fato que ocorre com freqüência devido ao desconhecimento dos

familiares das crianças com deficiência visual. Através de atividades lúdicas, busca-se o conhecimento do corpo e a posição que este ocupa no espaço, os movimentos que envolvem a marcha com segurança, jogos que promovam o respeito às regras e à organização do pensamento, além de vivências que irão subsidiar a formação de conceitos relativos a si e ao seu entorno. A superação de obstáculos, que amplia-se de acordo com o nível de desenvolvimento em que o educando encontra-se, possibilita o desenvolvimento do equilíbrio dinâmico e estático, bem como questões necessárias às demais atividades diárias.

d) Atividades da Vida Diária – AVD: Enfocando, através da ludicidade, situações reais do dia-a-dia da criança, objetiva trabalhar aspectos ligados à autonomia pessoal em relação à higiene, cuidados com o corpo e alimentação. Ressalta-se que o professor desta atividade acompanha o lanche dos educandos, o qual constitui-se em aula-vivência.

e) Elaboração Conceitual: Através de aprendizagens significativas, objetiva contextualizar, conceitos, abstraindo-os do senso comum, ou seja, compreendendo o significado do que encontra-se em seu entorno, transpondo o que é trabalhado em sala para ação diária. Quando a criança atinge um nível de compreensão adequado, ingressa nas atividades de letramento e pré-sorobã, onde serão trabalhados, através de histórias, desenhos e brincadeiras variadas, as numerações e o letramento. Além disso, iniciam-se os primeiros passos para o conhecimento do computador, o que ocorre através de jogos educativos, utilizando, primeiramente, o sistema Dosvox.

f) Pré-bengala: Perceber o ambiente além do seu corpo, compreendendo, ludicamente, que é através da bengala que haverá possibilidade de uma locomoção com independência e segurança, constitui-se no objetivo primordial desta disciplina. O educando ingressa nesta atividade logo que tenha condições motoras para tal, passando, então, a ter contato e a utilizar brinquedos que vão aproximando-o da bengala. Nestas aulas, através de passeios na parte interna da instituição e redondezas, vão sendo trabalhados o caminhar e sua velocidade, além de se possibilitar amplo conhecimento do espaço e seus elementos.

De modo a avaliar o desempenho destes alunos no decorrer dos semestres, a equipe deste Centro, realiza reuniões pedagógicas; reavaliações dos alunos que se fizerem necessárias, bem como parcerias com as escolas de educação infantil, em que estes alunos estiverem inseridos, de modo a garantir a inclusão qualificada destes indivíduos.

Centro de Reabilitação, Profissionalização e Convivência

Criado em 1986 com a proposta de oferecer habilitação, reabilitação e profissionalização integral num mesmo espaço físico, este Centro atende pessoas com deficiência visual a partir dos 7 anos de idade, tendo como objetivo o maior grau de independência e autonomia possível buscando a conquista da cidadania.

As atividades que são discutidas na formulação da programação dos alunos ingressantes no CRPC, de acordo também com o Programa do Departamento de Atendimento Especializado são as seguintes:

a) Orientação e Mobilidade : Consiste em técnicas para o uso da bengala longa e os conhecimentos básicos do uso do guia vidente, proporcionando a capacidade de deslocar-se independentemente, usufruindo do direito de ir e vir. Este processo inicia-se no espaço interno da instituição e seu entorno, passando a seguir para o centro da cidade de Florianópolis. Caso seja necessário, as aulas são ministradas no bairro onde reside o educando, realizando o trajeto deste local até a entidade e a outros espaços por ele freqüentados. Destaca-se aqui que ao encerrar estas aulas, o indivíduo estará apto a deambular em qualquer ambiente, pois terá conhecimento do modo de utilização dos recursos para caminhar com independência e terá segurança para buscar as informações que necessita com autonomia.

b) Educação Física: Divide-se em duas modalidades.

b.1) Atividades físicas: auxilia o aluno a desenvolver-se nos aspectos afetivo, cognitivo e motor, assim como desperta sua consciência crítica através de um programa de atividades selecionadas e planejadas, tendo como objetivo principal o desenvolvimento bio-psico-social do indivíduo como um todo. No processo de

reabilitação, o objetivo primordial desta atividade refere-se a busca pela qualidade de vida, viabilizando alternativas de diminuição do sedentarismo.

b.2) Psicomotricidade: tem como objetivos, educar os movimentos através dos movimentos, visando uma melhor utilização das capacidades físicas, e favorecendo seu desenvolvimento geral. Relaciona o pensamento à ação, englobando as funções neuro-fisiológicas e psíquicas, levando em conta o aspecto comunicativo do corpo e da gestualidade. São inseridos nesta atividade aqueles educandos que apresentam perdas motoras significativas, que podem obstaculizar o processo de reabilitação, trabalhando, além dos aspectos já mencionados, o corpo e o espaço que este ocupa, equilíbrio estático e dinâmico, bem como motricidade ampla e fina, as quais subsidiarão as várias áreas ligadas a conquista da independência e autonomia.

c) Atividades da Vida Diária: Têm por finalidade a busca pela independência para realizar com segurança todas as atividades cotidianas, envolvendo tanto questões pessoais quanto domésticas. Ao concluí-la, o educando adquire autonomia para atuar com total independência em seu espaço domiciliar, gestionando aspectos ligados a sua vida particular, os quais vão desde o conhecer-se e o cuidar de si, até a confecção de refeições, passando por sua organização pessoal e residencial, aprendendo inclusive a lidar com a administração de sua renda.

d) Alfabetização Braille: Contempla aos educandos maiores de 14 anos que não ingressaram na vida escolar, não tendo, portanto contato com o uso social da escrita. Em virtude deste fato, fazem-se necessárias atividades de letramento, as quais objetivam a compreensão do seu significado e o contexto em que os elementos gráficos são empregados. É imprescindível, também, que sejam oportunizadas vivências que auxiliem na aquisição de habilidades para o uso dos equipamentos necessários ao manuseio do sistema Braille. São trabalhados temas que fazem parte da história do sujeito que está sendo alfabetizado, pois é indispensável que ele perceba a importância de ler e escrever em seu cotidiano.

e) Simbologia Braille: Ministrada para aquelas pessoas que perderam a visão durante ou após a conclusão de sua escolaridade, tendo, portanto, necessidade de conhecer uma outra forma de representar o código escrito para continuar acessando

a cultura letrada. Nesta atividade busca-se tornar o sistema Braille algo significativo para aquele que o está aprendendo, tendo este, formas de abordagem que vão de encontro com aquilo que o educando necessita, seja para organizar-se em seu espaço profissional ou pessoal, seja para utilizá-lo em ações mais aprofundadas referentes ao conhecimento científico.

f) Escrita Cursiva: O ponto central desta atividade é o aprendizado da escrita gráfica do nome do educando e assinatura do mesmo, pois caso tal não aconteça, este será considerado analfabeto ao não assinar, por exemplo, o seu documento de identidade. Além disso, caso haja interesse por parte do indivíduo, ele poderá aprender as demais letras do alfabeto, produzindo textos e utilizando-se deste instrumento como mais um recurso para comunicar-se com aqueles que estão a sua volta e que se utilizam da visão para a leitura. Porém quando ocorre a perda da visão e já houve contato anterior com o processo de ler e escrever, apenas faz-se necessário que sejam ministradas aulas para o conhecimento das ferramentas que possam ser utilizadas, para que mantenha-se realizando a mesma atividade com segurança.

g) Sorobã: Aparelho de calcular que possibilita a realização de operações matemáticas, com a utilização do raciocínio lógico. Salienta-se que nesta atividade são trabalhados conceitos matemáticos, os quais irão respaldar o aprendizado das técnicas de utilização deste recurso, viabilizando o emprego do mesmo em ações acadêmicas e em determinadas atividades profissionais.

h) Comunicação alternativa: Tem por finalidade instrumentalizar o educando surdocego nos mais diversos recursos de comunicação, destacando-se: alfabeto manual, libras tátil, Braille tátil, tadoma etc. As formas de comunicação a serem utilizadas, vão ao encontro das necessidades apresentadas pelo educando.

i) Apoio Pedagógico: Busca mediar à apropriação de conceitos básicos necessários à trajetória acadêmica do educando.

Importante ressaltar, na íntegra o texto do Programa do Departamento de Atendimento Especializado, que justifica a necessidade desta disciplina, “visto que estes alunos, não raramente, chegam até nós com certificados que lhes outorgam

determinado grau de escolarização, mas o que se verifica é que apenas numericamente este conhecimento foi mensurado para constar das estatísticas escolares de aprovação, pois na verdade não houve apropriação do conhecimento científico, que não pôde ser acessado pelo indivíduo, grande parte das vezes, em virtude da ausência de materiais adequados e do despreparo dos professores das escolas. Quando necessário, o profissional que atua nesta área juntamente com a coordenação pedagógica da instituição, realiza reuniões periódicas com as instituições educacionais que recebem nossos educandos para subsidiar-lhes em relação ao processo de inclusão escolar”.

j) Iniciação à Informática: É um processo que se inicia com aulas de digitação, estendendo-se ao curso básico e ampliando-se para etapas mais avançadas nesta área. Nas atividades referentes à digitação, o educando tem o seu primeiro contato com o computador, conhecendo o seu manuseio, buscando o domínio de todo o teclado e suas respectivas funções. Posteriormente poderá participar do curso básico que aborda questões referentes ao Windows e a sua operacionalização, bem como conteúdos referentes ao Office e seus aplicativos, finalizando com o uso da internet e suas ferramentas. Salienta-se que atualmente o uso da informática é quase que indispensável como instrumento de complementaridade para o acesso a leitura e auxilia na inclusão das pessoas com deficiência visual no mundo do trabalho, o que faz com que as etapas avançadas constituam-se em cursos profissionalizantes, pois o mercado atual exige grande conhecimento neste aspecto. Ressaltamos que os educandos com baixa visão utilizam como ferramenta para interação com a máquina, o ampliador de tela MAGIC e os cegos interagem através do leitor de tela JAWS, o que poderá modificar-se em virtude do desenvolvimento acelerado que vem ocorrendo neste segmento.

A ACIC realiza também, um trabalho de interdisciplinaridade com as instituições de ensino básico, pois entende que o processo de inclusão pode ter êxito apenas com o trabalho conjunto dos vários segmentos educacionais em que o educando encontra-se inserido. Esse trabalho tem por objetivo expandir as possibilidades de atividades propulsoras de desenvolvimento para seus educandos, viabilizando a garantia de um processo educacional e de habilitação/reabilitação de qualidade.

Além destas atividades oferecidas por este centro, as quais têm por objetivo proporcionar a estes alunos maior independência e autonomia em sua vida, o CRPC oferece também atividades de cunho profissionalizante, as pessoas que buscam uma qualificação profissional compatível com a deficiência visual.

Diante da importância de se trabalhar de maneira conjunta entre educação especial e educação inclusiva, se faz necessário abordarmos no próximo item a definição de cada modalidade de ensino.

3.1.1 Educação Especial e Educação Inclusiva

No contexto atual do Brasil, há um movimento em direção a um sentido de inclusão social, onde a pessoa com deficiência passa a dividir os diversos espaços sociais com as pessoas sem deficiência. Diante deste movimento, bem como da democratização do ensino, o sistema educacional brasileiro, vem enfrentando dificuldades, no que tange ponderar a relação complexa de garantir a escola para todos, de forma qualitativa. Neste sentido, o Ministério da Educação instituiu a política de educação inclusiva, objetivando a modificação do Ensino Regular e da Educação Especial, implementando nesta perspectiva, diretrizes e ações que reorganizam os serviços de Atendimento Educacional Especializado visando à complementação da sua formação e não mais a substituição do ensino regular.

Segundo o que preconiza esta política, o movimento mundial pela educação inclusiva é tanto uma ação política, cultural, social, quanto pedagógica, que surgiu em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, instituindo ainda que:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (2007, p.1).

De acordo com documento elaborado no Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (*International Disability and*

Development Consortium - IDDC), realizado na Índia, um sistema educacional só pode ser considerado inclusivo quando compreender a aceção ampla deste conceito nos termos seguintes:

- Reconhecendo que todas as crianças podem aprender;
- Reconhecendo e respeitando diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde (HIV, Tuberculose, Hemofilia, Hidrocefalia, ou qualquer outra condição);
- Permitindo que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças;
- Fazendo parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;
- Sendo um processo dinâmico que está em evolução constante;
- Não sendo restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais.

O ensino inclusivo de acordo com Resolução CNE/CP nº 2/2001, artigo 3º não pode ser confundido com educação especial, uma vez que esta é considerada uma modalidade de educação escolar, a qual se compreende como:

Art. 3º [...] um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

De modo a garantir que os sistemas de ensino viabilizem este atendimento educacional especializado, foi instituído, de acordo com a Resolução supracitada, através do parágrafo único do Art. 3º que estes sistemas devem “constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva”.

A Constituição de 1988 inovou, ao prever o Atendimento Educacional Especializado e não Educação Especial em capítulo destacado da educação. Para tanto, de modo a não ser inconstitucional, a LDB de 1996, ao usar a terminologia Educação Especial deve fazê-lo permitindo uma nova interpretação, um novo conceito, baseados no que preconiza a Constituição em questão. Em virtude disto a LDB, definiu a educação especial em seu artigo 58, como, “uma modalidade de

educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Entende-se que, o direito ao Atendimento Educacional Especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDB, bem como o que preconiza a Constituição Federal, não substitui o direito à educação oferecida em classes comuns da rede regular de ensino, cujo ingresso, permanência e sequência da trajetória escolar desses alunos devem obrigatoriamente ser garantidas de maneira igualitária, nestas instituições de ensino comum, de modo, a garantir uma educação de qualidade para todos.

Segundo Lemos, a ação desenvolvida na “escola especial” tem por finalidade:

[...] habilitar as pessoas com deficiência no que for possível, para o desempenho, o mais suficiente e necessário às práticas de atividades normais na vida. Essa ação é o que, de fato, caracteriza e define os objetivos principais da “Educação Especial”, que se destina as pessoas com deficiência em geral (s/d. p.3).

De modo a compreender a importância de haver um trabalho conjunto entre as instituições de ensino regular e as instituições especializadas, que possam garantir o pleno desenvolvimento do sujeito com deficiência, Martins e Bueno, vão afirmar que a educação de qualquer estudante perpassa o nível de educação básica, devendo a educação:

[...] prepará-lo para a vida adulta, a qual inclui ocupação e estilo de vida satisfatórios, o que se traduz em sentimentos de sucesso na infância e por toda a vida. Esse preparo deve compreender, para os deficientes visuais, não apenas habilidades no campo acadêmico, primeiro, e no do trabalho, depois, mas também habilidades para desenvolver-se na vida e para uma comunicação eficiente com os demais (2003, p.9).

O atendimento conjunto da escola com a instituição especializada é reconhecido como necessária na atual conjuntura, de modo a garantir a todos os alunos com deficiência o acesso à escola comum, trabalhando no intuito de remover barreiras que impedem a frequência e a real inclusão desses alunos às turmas comuns de ensino regular. Prezando assim pelo pleno desenvolvimento deste indivíduo que necessita se apropriar paralelamente de ambos os conhecimentos oferecidos por estas instituições de ensino, garantindo também que sejam

reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência, de acordo com suas necessidades.

Considerando o objeto deste trabalho e os objetivos elencados no sentido de analisar o processo de inserção de crianças e adolescentes com deficiência visual, que realizaram avaliação para ingressar nos atendimentos de habilitação/reabilitação ofertados pela ACIC, apresentaremos a seguir um mapeamento de uma Organização Não Governamental, que executa esta política.

3.1.1.1 Mapeamento do processo de inserção das crianças e adolescentes no atendimento oferecido pela ACIC.

3.1.1.2 Procedimentos Metodológicos

O interesse em realizar a pesquisa sobre a obrigatoriedade do processo de habilitação/reabilitação para crianças e adolescentes com deficiência visual, se deu pela aproximação da pesquisadora com a temática da deficiência visual, bem como pelo fato da acadêmica compreender ser relevante problematizar a necessidade da realização de um atendimento conjunto entre centros de atendimento educacionais especializados e instituições de ensino regular, uma vez que são poucos os aportes materiais teóricos que fazem reflexões sobre este assunto.

Para realização desta pesquisa foi necessário adotar procedimentos metodológicos a fim de determinar a trajetória a ser seguida neste processo de pesquisa, pois de acordo com Andrade (2003, p. 130) a metodologia é “o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento”.

Para a obtenção dos resultados apresentados neste trabalho, foi realizada uma pesquisa de cunho exploratório, pois segundo afirma Gil (1995, p. 44):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias com vistas à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todas as pesquisas, estas são as que apresentam melhor rigidez no planejamento.

De modo a fundamentar teoricamente o objeto investigado, foi utilizado como técnica de pesquisa, inicialmente a pesquisa bibliográfica, que possibilitou a pesquisadora um amplo alcance de informações, as quais contribuíram para a elaboração deste trabalho.

Após realizar pesquisa bibliográfica, a pesquisadora elaborou uma carta de apresentação¹⁰, endereçada à Instituição solicitando a autorização dos responsáveis para realização da pesquisa na entidade.

Posteriormente realizou-se a pesquisa documental nos prontuários de crianças e adolescentes que realizaram avaliação para ingressar na ACIC, no período compreendido entre agosto de 2009 a agosto de 2010, totalizando um número de 18 prontuários. Cabe salientar, a necessidade de delimitar um número de prontuários para ser utilizado, visto a impossibilidade de se pesquisar todos os prontuários dos alunos matriculados na Instituição em questão.

Esta técnica de pesquisa teve por objetivo realizar um levantamento e ordenamento de dados, a partir de três campos de informações, sendo eles: campo relativo aos dados pessoais do aluno, campo concernente ao Diagnóstico referente a deficiência visual do usuário e por último o campo de vinculação deste no sistema de ensino regular, bem como nos atendimentos educacionais especializados ofertados por estes sistemas e por Centros Especializados.

De acordo com a concepção de Cervo e Bervian (2002, p. 67), na pesquisa documental “são investigados documentos a fim de se poder descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características”.

Ressaltamos que para realizar o ordenamento destes dados, foi elaborado um instrumental de levantamento de informações, sendo caracterizado como uma ficha para registro¹¹ dos dados, na qual constam informações obtidas através dos prontuários e que se considerou pertinente para realizar a análise segundo o principal conteúdo da pesquisa

De modo a analisar os dados quantificáveis, a pesquisadora utilizou-se da elaboração de gráficos e quadros que serão analisados no próximo item, o qual apresenta a descrição do mapeamento das informações e utiliza-se do referencial

¹⁰ Vide apêndice A.

¹¹ Vide apêndice B

teórico adotado nesta pesquisa para fazer inferências e realizar interpretações desses dados.

3.1.1.3 O mapeamento dos dados.

Os atendimentos destinados às pessoas com deficiência, como mencionamos anteriormente, eram caracterizados nos primórdios pela segregação e institucionalização absoluta. O rompimento com os modelos segregadores resultou em iniciativas voltadas à integração no âmbito escolar. Embora este movimento de integração tenha assimilado o princípio constitucional de “Educação para todos”, quando desencadeado, constituiu uma trajetória pontuada por vários movimentos, sustentados na prática cotidiana da escola por diferentes concepções de aprendizagem, as quais revelavam a permanência da estigmatização do indivíduo com deficiência no ambiente escolar. Em virtude da quebra de paradigma no ano de 1994, em Salamanca, foram consagradas as idéias de inclusão e escola inclusiva atualmente utilizada.

Para Andreozzi, a indicação de Salamanca não é na direção de “os sujeitos se transportarem de um lugar para o outro, ressignificando lugares”, mas da instituição escolar “absorvê-los no mesmo espaço geográfico da sala de aula para evitar exclusão” (2006, p.59), acrescentando ainda que um “discurso que generaliza a inclusão de todos ao sucesso, ao êxito, em nada contribui para promover uma reflexão comprometida com as exclusões sociais” (2006, p.59).

Clemente (2004, apud FREITAS, 2006, p. 40) ressalta a importância de se analisar a educação ofertada a estes sujeitos no ensino regular, quando, assevera que “os dados do Censo 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são preocupantes, pois demonstram que essa parcela da população apresenta menor taxa de alfabetização, menor índice de frequência escolar e menos anos de estudo que a sociedade em geral”, acrescentando ainda que menos de 10% das pessoas com deficiência concluem o ensino médio.

Cabe ressaltar que, para a inclusão integral da pessoa com deficiência no ensino regular, muitos fatores estão envolvidos, e não podem ser desconsiderados,

como bem destaca a autora Caiado, quando analisa que a pessoa com deficiência:

[...] nunca foi efetivamente contemplada pelas políticas sociais e educacionais e que nossa prática educacional em educação especial foi construída no paradigma da educação não-formal e segregada. [...] Discutir a universalização da educação, o direito de todos à cidadania e, coerentemente, lutar pelo princípio da inclusão do aluno deficiente no ensino regular é um desafio político que exige organização, produção de conhecimento, reflexão da realidade e, nesse sentido, a modalidade de educação especial deve ser construída, conquistada. A educação especial precisa ser pensada em relação com a educação, porém, estar relacionada não significa perder o que lhe é próprio, negar seu percurso histórico. Neste momento político em que a pessoa deficiente ainda não é entendida como cidadã, com direitos, em que a educação especial é marcada, historicamente, pela institucionalização, em que a educação especial não pertence à educação regular enquanto prática pedagógica efetiva, entendo que ela deve ter destaque na lei ao mesmo tempo em que ganha espaço nos textos e contextos do ensino regular (2003, p. 27).

Buscando avaliar a importância de se garantir ao atendimento educacional especializado, destaque nos aportes legislativos, ao mesmo tempo em que ganha espaço no contexto do ensino regular, realizamos este mapeamento, objetivando analisar o processo de inserção de crianças e adolescentes com deficiência visual no AEE ofertado pela ACIC, bem como sua inserção no ensino regular, fazendo uma reflexão sobre o direito à educação básica e especial, da pessoa com deficiência no paradoxo da exclusão.

Cabe pontuar aqui, que iremos apresentar esta pesquisa destacando o universo total de alunos em atendimento na instituição no ano de 2009, objetivando a compreensão dessa realidade institucional no que tange ao seu atendimento. Em seguida traçaremos o mapeamento dos dados obtidos através dos prontuários dos dezoito alunos avaliados no período de agosto de 2009 a agosto de 2010, bem como a análise decorrente desse levantamento.

A ACIC atende atualmente 124 alunos, oriundos de vários municípios de Santa Catarina e também de outros estados do Brasil. Os gráficos abaixo procuram identificar inicialmente algumas características destes alunos, obtidas através de uma pesquisa realizada pela acadêmica nos prontuários da instituição, bem como no relatório do Educacenso 2010, preenchido por profissionais da entidade.

Os dois primeiros gráficos tratam de dados referentes a todos os alunos em atendimento na ACIC no ano de 2010, sendo que no primeiro analisaremos a faixa etária dos alunos inseridos no atendimento educacional especializado oferecido pela instituição:

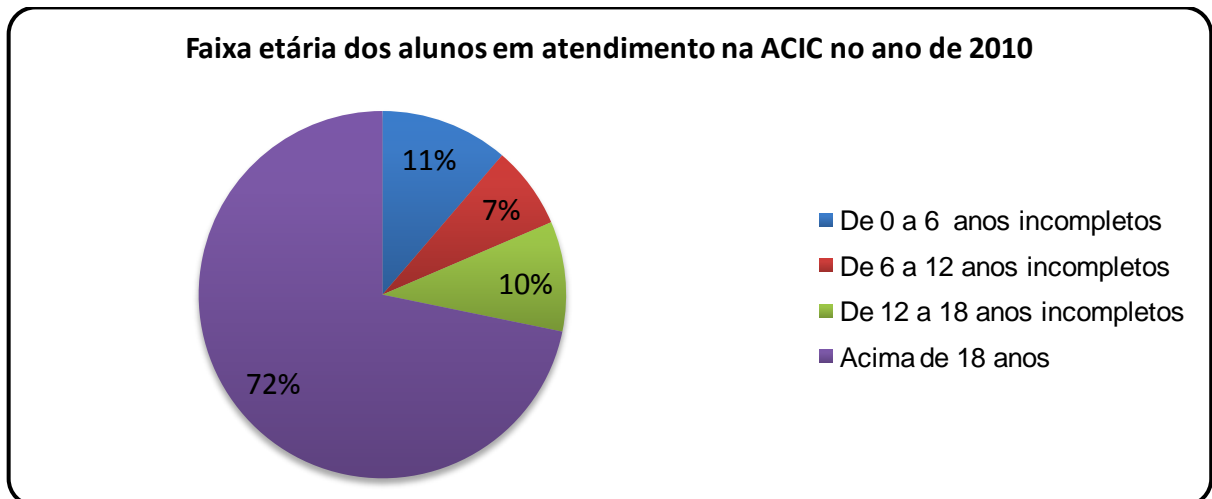


GRÁFICO I: Faixa etária dos alunos em atendimento na ACIC no ano de 2010

Fonte: Dados coletados pela autora.

Neste gráfico, é possível observar que a maioria dos atendimentos prestados pela Associação é destinada ao público com idade superior a 18 anos, totalizando 72% dos alunos em atendimento no ano de 2010, porcentagem que equivale a oitenta e nove alunos. Este dado pode significar que o indivíduo ao atingir a maior idade, adquire mais independência para optar por um processo de habilitação/reabilitação, sem necessitar do consentimento, interferência ou acompanhamento da família neste processo.

No que diz respeito ao número de adolescentes, percebe-se que apenas 10% desses alunos são adolescentes, perfazendo um número de apenas doze do total de 124 alunos. Este número pode ser considerado preocupante, uma vez que, a adolescência é uma fase do desenvolvimento humano que é marcado pela transição entre a infância e a idade adulta. Esta fase se caracteriza por alterações em diversos níveis, físico, mental e social que contribuem para a aquisição de competências e características que capacitam estes indivíduos para assumir os deveres e papéis sociais destinados aos adultos.

Acerca dos alunos de idade compreendida entre 6 a 12 anos incompletos, o próximo gráfico mostra que estes equivalem a 7%, perfazendo apenas, nove alunos do total. Vale esclarecer que, esta é a idade em que a criança ingressa no primeiro estágio da educação escolar, tendo por objetivo obter a literacia básica e conhecimento acerca dos números, sendo que, para que isso ocorra, a criança com deficiência visual necessita ter tido estímulos suficientes para poder ser inserida e

incluída integralmente neste processo, ou estar em processo paralelo de habilitação/reabilitação, no intuito de adquirir sua independência tanto na mobilidade quanto na escrita.

O último dado desse gráfico, refere-se aos alunos na faixa etária de 0 a 6 anos incompletos, totalizando 11% o que equivale a quatorze alunos do total. Considerando o fato de que a Associação iniciou o atendimento a esta demanda a apenas três anos, apesar de ser um número relativamente baixo, sê comparado com os alunos de seis a dezoito anos incompletos, pode ser considerado um número significativo.

De acordo com o artigo 2º do ECA, que determina como critérios para pessoa ser caracterizada como criança ter até 12 anos incompletos e adolescente 18 anos incompletos, pode-se analisar ainda no gráfico I, que o número de crianças é de 18% e adolescentes 10%, perfazendo um total de vinte e três crianças e doze adolescentes do universo de 124 alunos.

De acordo com Piñero; Quero e Díaz (2003, p.193), “ver, ouvir, tocar corretamente, são aspectos que requerem aprendizagem espontânea ou intencional na idade mais precoce possível; se isso é válido para todas as crianças, também é para quem tem alguma deficiência visual”.

É importante considerar que, a educação oferecida a todos os estudantes, deve prepará-lo para a vida adulta, proporcionando-lhe condições para conquistar um estilo de vida satisfatório, o que é reflexo de sentimentos de sucesso na infância e na adolescência. Esse preparo deve compreender, para as pessoas com deficiência, não apenas as habilidades no campo acadêmico, mas também habilidades para desenvolver-se na vida, possibilitando a estes uma inclusão integral na sociedade.

Considerando as condições de educação, o que se analisa no gráfico II, a seguir, é a inserção destes alunos nas modalidades de educação. Vale esclarecer, que o universo agora descrito, é de apenas 55 alunos, regularmente matriculados no ensino regular e na modalidade supletivo, e não mais de 124 alunos atendidos no processo de habilitação/reabilitação da entidade:

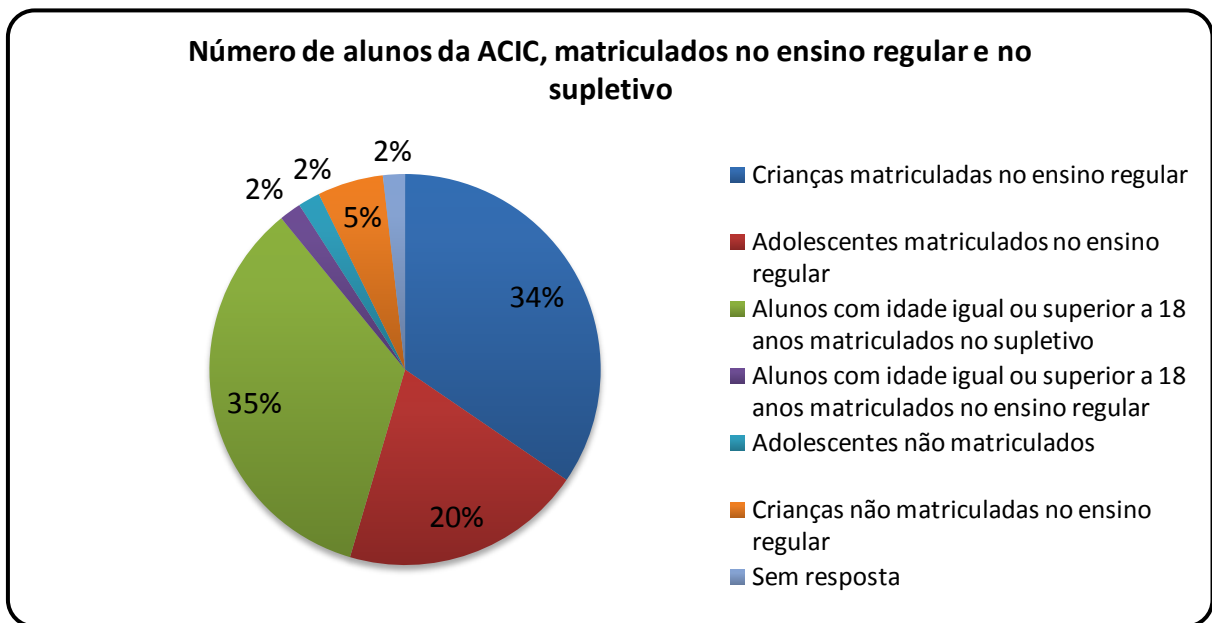


GRÁFICO II: Número de alunos em atendimento na ACIC, matriculados no ensino regular e supletivo.
Fonte: Dados coletados pela autora.

A partir dos dados obtidos, verificou-se que de um total de 55 alunos, composto por 23 crianças, 12 adolescentes e 20 pessoas com idade superior a 18 anos, 34% das crianças estão matriculadas no ensino regular, número este que equivale a dezenove crianças. Destas, apenas 5% não estão matriculadas no ensino regular, ou seja, apenas três crianças. Entretanto, a que se considerar que, de acordo com dados obtidos por meio desta pesquisa, as três crianças em questão, ainda não estão em idade de frequentar a educação básica, estando entre a faixa etária de 0 à 6 anos incompletos. Já no que se refere aos 12 adolescentes em atendimento na ACIC, 20% como mostra o gráfico, estão devidamente matriculados no ensino regular, número que equivale a onze adolescentes, estando apenas 2% sem a devida matrícula escolar, ou seja, apenas um adolescente. No tocante a parcela de estudantes com idade igual ou superior a dezoito anos, verificou-se que 35% destes, estão matriculados em supletivos, valor que perfaz um número de dezenove estudantes, sendo constatado ainda que apenas 2% desta parcela, ou seja, apenas um aluno está frequentando o ensino regular, mesmo contando com idade superior a 18 anos. O gráfico apresenta ainda o valor correspondente a 2%, que equivale a um aluno, o qual não foi possível obter esta resposta.

De acordo com os dados expostos, ainda referente ao gráfico II, podemos observar que a grande maioria destes alunos em idade escolar, estão devidamente

matriculados no ensino regular, podendo-se afirmar que a ocorrência deste fato se deve a matrícula de alunos em idade escolar ser uma exigência preconizada pelo ECA. Em seu artigo 54, inciso 3º, institui que, cabe ao Estado recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar [...] pela frequência escolar, constando ainda em seu artigo 56, item II, que é dever dos dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicar ao Conselho Tutelar os casos de reiteração de faltas injustificadas ou evasão escolar

Considerando que o Estado exige apenas a matrícula e frequência dos alunos do ensino fundamental, pode-se fazer inferência com relação a esses dados, que existe um número significativo de alunos com idade igual ou superior a 18 anos, frequentando o ensino supletivo, que é atualmente considerado como uma modalidade de ensino educativa, que tem por objetivo suprir ciclos educacionais não concluídos na adolescência ou na vida adulta, em idade considerada adequada, por algum motivo.

Ressaltamos, que estes dezenove alunos que estão frequentando o supletivo, o fazem em paralelo ao seu processo de habilitação/reabilitação. Isto nos leva a pensar, que somente após iniciarem os atendimentos voltados para habilitação/reabilitação de modo a trabalhar sua autonomia, é que estes indivíduos se sentiram aptos para retomarem os estudos, e em virtude disto, ressaltamos aqui mais uma vez, a importância do atendimento educacional especializado.

Percebe-se que a obrigatoriedade de matrícula no ensino regular, faz com que estes estudantes sejam matriculados e tenham a frequência exigida como adequada para um bom desempenho escolar. No mesmo intuito, por considerar adequado que o atendimento educacional especializado também tenha destaque nos aportes legislativos, realizamos a pesquisa documental acerca de dezoito alunos avaliados, de modo a verificarmos como se dá esta inserção no AEE, uma vez que a matrícula neste atendimento não é obrigatória.

Neste sentido utilizando-se dos dados obtidos a partir do levantamento de informações realizado no prontuário dos 18 alunos anteriormente citados, o gráfico III, demonstra a idade das crianças e adolescentes avaliados:

Faixa etária das crianças e adolescentes avaliadas no período de agosto de 2009 a agosto de 2010



GRÁFICO III: Faixa etária dos alunos avaliados no período de agosto de 2009 a agosto de 2010.
Fonte: Dados coletados pela autora.

Considerando os dados que formam este gráfico, podemos inferir que das 18 pessoas avaliadas, 39% estavam na faixa etária de 0 a 6 anos incompletos, perfazendo um número de sete crianças. Do mesmo universo 17% tinham de 6 a 12 anos incompletos, o equivalente a três crianças, e 44% incluem-se na faixa de idade entre 6 a 12 anos, ou seja, oito eram adolescentes. Pode-se observar que o número de crianças e adolescentes avaliados no período de um ano, é considerado baixo, se comparado o número de crianças e adolescente com deficiência visual no Estado de Santa Catarina.

De acordo com o gráfico IV, que analisa o sexo das pessoas avaliadas, percebe-se que destes 18 alunos, 67% eram do sexo masculino e 33% do sexo feminino, equivalente respectivamente a doze alunos do sexo masculino e seis do feminino, ou seja mais da metade dos alunos são do sexo masculino

Sexo

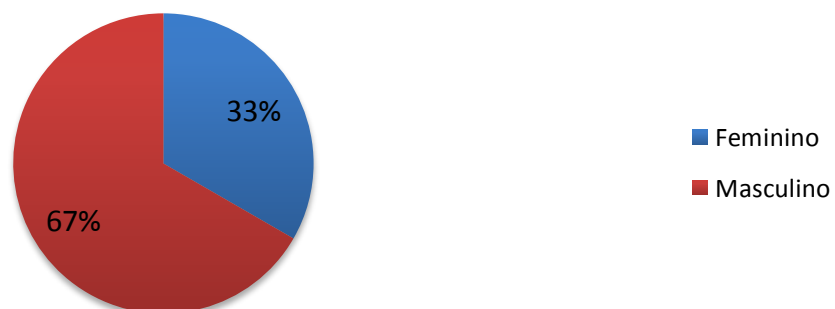


GRÁFICO IV: Sexo.
Fonte: Dados coletados pela autora.

O gráfico V, apresentado a seguir, retrata o local de moradia destas crianças e adolescentes avaliados:

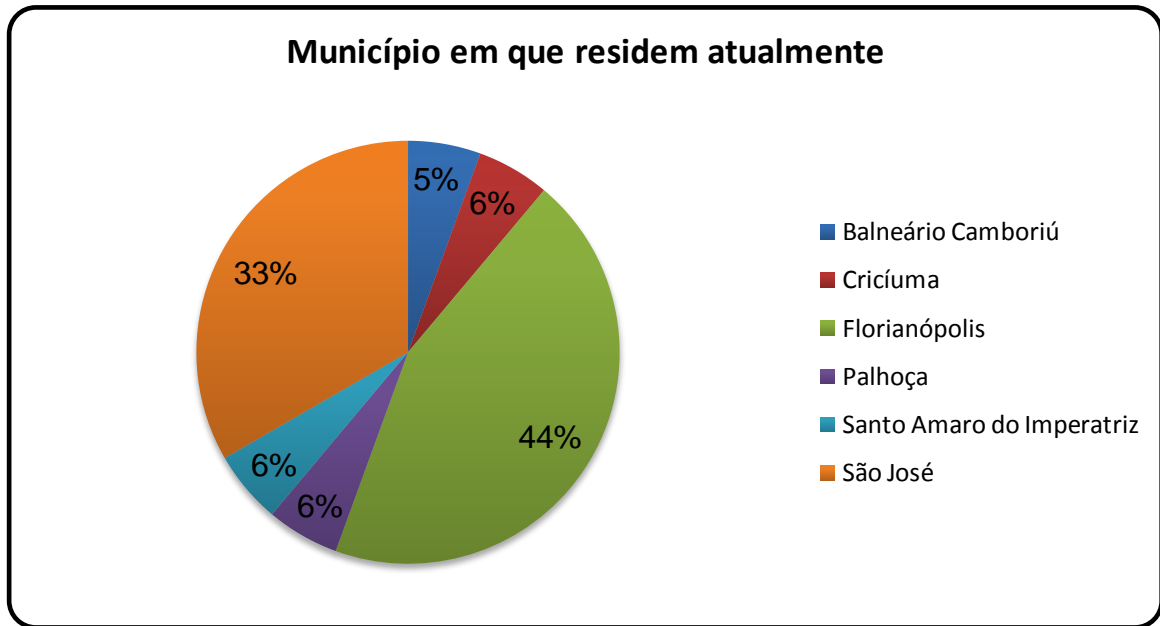


GRÁFICO V: Município em que residem atualmente.

Fonte: Pesquisa própria realizada através de levantamento de dados retirados dos prontuários de alunos avaliados na instituição no período entre agosto de 2009 a agosto de 2010.

Os dados deste gráfico, demonstram que 5% dos alunos avaliados, residem atualmente em Balneário Camboriú, valor que equivale a um aluno do total, 6% em Criciúma, 6% em Santo Amaro da Imperatriz, 6% em Palhoça, valor que perfaz também o número de um aluno respectivamente. Em São José percebe-se um número maior devido à proximidade com a instituição, apresentando um valor de 33%, ou seja, seis alunos do total de 18 residem neste município. Em Florianópolis há um número equivalente a 44%, perfazendo um número de oito alunos. Verifica-se que a maioria dos alunos avaliados reside em, Florianópolis ou São José, entretanto percebe-se a busca das famílias de alunos residentes em outros municípios no intuito de oferecer atendimento educacional especializado a seus filhos, visto a importância para seu desenvolvimento como sujeito de direitos, sendo necessário sair de seu município para que possam ter, seu direito a educação integral garantido.

Considerando a importância da família, para construção da independência e do domínio de habilidades, necessárias para que a pessoa com deficiência visual tenha uma integração na vida social, e levando em conta que estamos tratando de

crianças e adolescentes, e que estas devem ficar sob os cuidados de um adulto responsável, o gráfico VI analisa com quem estes alunos residem atualmente:

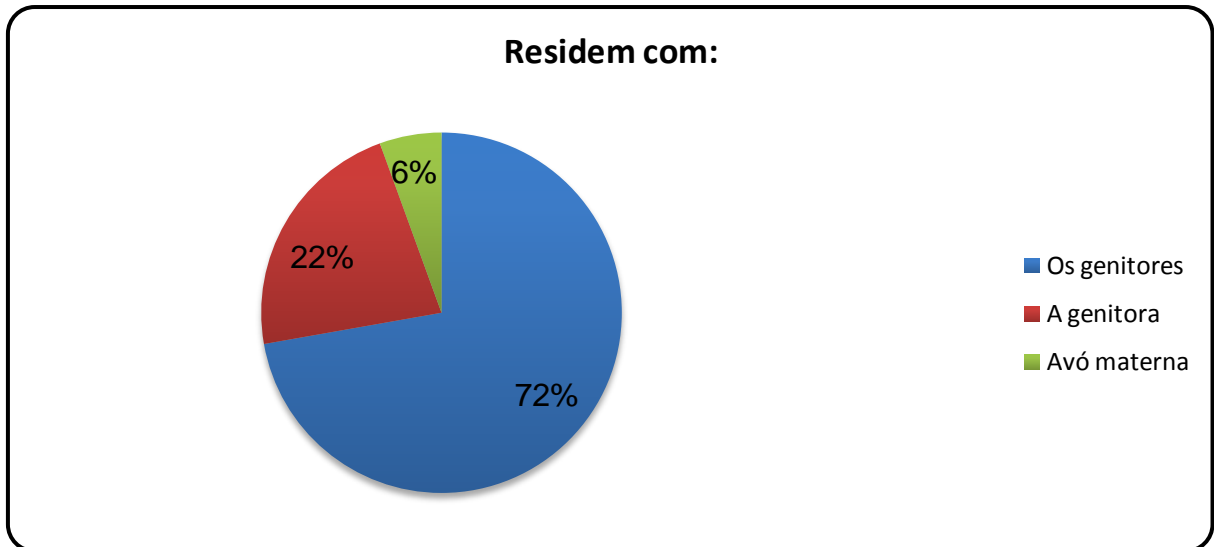


GRÁFICO VI: Residem com:
Fonte: Dados coletados pela autora.

Neste gráfico percebe-se um valor relativamente alto destes alunos, que mantêm residência com os genitores, número equivalente a 72%, o que corresponde a treze alunos. Outros 22%, valor relativo a quatro pessoas avaliadas, são criados apenas pela genitora, não tendo informações acerca do genitor e apenas 6%, o que equivale a um aluno, reside atualmente com a avó materna, e de acordo com as informações obtidas através do prontuário deste aluno, a residência com a avó materna, dá-se em decorrência da genitora necessitar de tratamento no Centro de Atenção Psicossocial e que nada consta a respeito da atenção dada a este aluno pelo genitor.

No processo de desenvolvimento da criança e do adolescente com deficiência visual, o envolvimento da família e a habilidade para compreender e aprender perante a situação de lidar com a deficiência é também fundamental, uma vez que esta é o principal grupo, no qual se dão os primeiros processos de desenvolvimentos destes indivíduos.

Torna-se importante considerar que inserir a criança e o adolescente com deficiência em um programa de inclusão significa também incluir a família nesse atendimento especializado. E que o movimento inicial de inclusão nesse processo de trabalho deve levar em conta os princípios dessa relação em favor de uma

formação humana, inclusiva, que aceita, respeita e valoriza a diversidade, pois é ela, a base de muitos aprendizados e vivências destes indivíduos. Essa ampla compreensão da formação humana, se faz necessária, uma vez que a deficiência, é definida, na maior parte das vezes, pela sociedade, como uma incapacidade e/ou um desvio da normalidade, e as consequências de tais definições, se manifestam no cotidiano sob formas de preconceito e discriminação, Dr. Sol Gordon (1974 apud BUSCAGLIA, 2006, p. 8) explica bem a situação ao afirmar que:

“É a sociedade quem cria os incapazes. Enquanto a maior parte das deficiências é produto do nascimento e de acidentes, o impacto debilitante na vida das pessoas freqüentemente não é resultado tanto da “deficiência” quanto da forma como os outros definem ou tratam o indivíduo [...]”.

As análises realizadas até o momento levam a crer que, é primordial iniciar-se o atendimento educacional especializado da criança e/ou do adolescente o mais cedo possível após a confirmação da deficiência. Neste sentido apresentamos no quadro a seguir, a faixa etária atual dos alunos, bem como a idade em que receberam o diagnóstico e a idade em que procuraram os atendimentos oferecidos pela ACIC para realizarem seu processo de habilitação/reabilitação.

QUADRO I - Relação da idade atual destes alunos com a idade que tinham quando receberam o diagnóstico da deficiência visual:

Aluno	Idade atual	Idade que recebeu o diagnóstico	Idade em que realizou avaliação na ACIC
A	16 anos	3 anos	15 anos
B	15 anos	8 anos	14 anos
C	6 anos	3 meses	5 anos
D	8 anos	Nada Consta	8 anos
E	2 anos	Nada Consta	2 anos
F	15 anos	Nada Consta	14 anos
G	7 anos	Desde o nascimento	6 anos
H	14 anos	4 anos	14 anos
I	13 anos	Desde o nascimento	13 anos
J	1 ano	Desde o nascimento	1 ano
K	14 anos	Desde o nascimento	14 anos
L	15 anos	13 anos	15 anos
M	5 anos	Desde o nascimento	5 anos
N	14 anos	7 anos	14 anos
O	6 meses	Nada Consta	6 meses
P	4 anos	6 meses	4 anos
Q	4 anos	6 meses	4 anos
R	4 anos	Desde o nascimento	4 anos

Fonte: Dados coletados pela autora.

Muitas vezes quando a família descobre que um de seus membros apresenta uma deficiência visual, recorrem ao isolamento, sentindo-se sozinhas, angustiada com inúmeros questionamentos, não sabendo como proceder, boa parte

das vezes super protegendo este indivíduo. De modo a comprovar esta afirmação, verificou-se neste quadro, que dos 18 avaliados, apenas 5 procuraram por um atendimento educacional especializado em um período igual ou menor à três anos após ter recebido o diagnóstico da deficiência. Dessas pessoas, 10 procuraram por este atendimento, em um período compreendido entre quatro a treze anos após o diagnóstico, e apenas três dos avaliados não constava a informação da idade em que souberam da deficiência.

Este é um dado instigante, que demanda a necessidade de repensar a ótica do diagnóstico e do conseqüente encaminhamento para o atendimento educacional especializado, uma vez que os dados expressam a demora significativa de busca para atendimento, o que significa estar se postergando o processo de habilitação/reabilitação. Pois como já mencionamos anteriormente, a família muitas vezes não detém elementos para manejo desta situação, estabelecendo em algumas ocasiões a super proteção da criança ou o adolescente num ambiente fechado, privado do contato com pessoas da mesma idade. Tal tratamento conforme estudos já realizados, pode até ocasionar na pessoa com deficiência visual, bloqueios no desenvolvimento motor, cognitivo e relacional.

Essa demora, pode ser também resultado da falta de aparatos legislativos, que tornem a frequência destes alunos no atendimento educacional especializado, com caráter obrigatório, para o desenvolvimento integral destes indivíduos em idade escolar. Em Santa Catarina a Lei complementar nº 170/98 de âmbito estadual, citada na primeira seção deste trabalho, institui em seu artigo 63, inciso 3, apenas a responsabilidade do Estado em ofertar o atendimento educacional especializado para indivíduos, tendo início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil, e prolongando-se por toda a educação básica. Ao entender como facultativa a frequência destes alunos nos atendimentos, percebe-se uma contradição, uma vez que o Estado reconhece a importância e a necessidade de serem ofertados os atendimentos, mas não exige a frequência dos alunos nestes.

QUADRO II: Dados estatísticos referentes à perda da acuidade visual:

	Cego Total	Visão Subnormal
Congênito	4	9
Adquirido	2	3

Fonte: Dados coletados pela autora.

O que se pode verificar, agora utilizando dados do quadro II, é que a procura ao atendimento educacional especializado se dá na maioria das vezes de maneira tardia. No quadro acima apresentado demonstra-se que dos 18 alunos avaliados, 4 são cegos congênitos, 9 tem visão subnormal congênita, 2 cegueira adquirida, e 3 visão sub-normal adquirida, ou seja, 13 desses alunos tem a deficiência visual desde o nascimento.

De acordo com Corsi (2001, p.28), é imperativo que se compreenda a importância do trabalho de intervenção precoce, pois:

O bebê cego ou com visão subnormal, ao nascer recebe do ambiente a mesma quantidade de informações sensoriais que o bebê com visão normal, ou seja, informação tátil, vestibular, cinética, olfativa, auditiva e gustativa. Acredita-se que o choque provocado pela notícia relativa à deficiência visual ou às sensações de impotência, surpresa e pânico, deixe a família limitada na interação com o bebê, preocupando-se mais com os cuidados clínicos, higiene pessoal e alimentação [...].

Esta estimulação precoce oferecida nos atendimentos educacionais especializados visa oferecer aos pais, meios eficazes para se comunicarem com seu bebê, oferecendo as crianças um programa amplo que aborde aspectos de seu desenvolvimento global.

Já nos casos de cegueira e visão subnormal adquiridos, não podemos desconsiderar, que é extremamente complicada a adaptação de uma pessoa que deixou de enxergar, pois o período de aceitação pode variar muito, sendo imprescindível e de extrema importância o apoio dos familiares e do meio em que convive. Entretanto sabe-se que a, pessoa com cegueira adquirida tem a representação visual do mundo e dos objetos na memória, e a pessoa com visão subnormal ainda possui um resíduo visual, o que torna-se um facilitador na hora de realizar suas atividades e ações, porém não os dispensa do processo de

reabilitação, que irá lhes auxiliar no uso de suas representações visuais ou resíduos visual, de modo a aproveitá-lo e utilizá-lo para aquisição de sua autonomia integral.

No sentido de ressaltarmos a importância da frequência das pessoas com deficiência nos AEEs, o gráfico VII demonstra as instituições que também consideram importante o atendimento destes alunos em centros especializados, uma vez que realizaram encaminhamento dos mesmos para avaliação na ACIC:

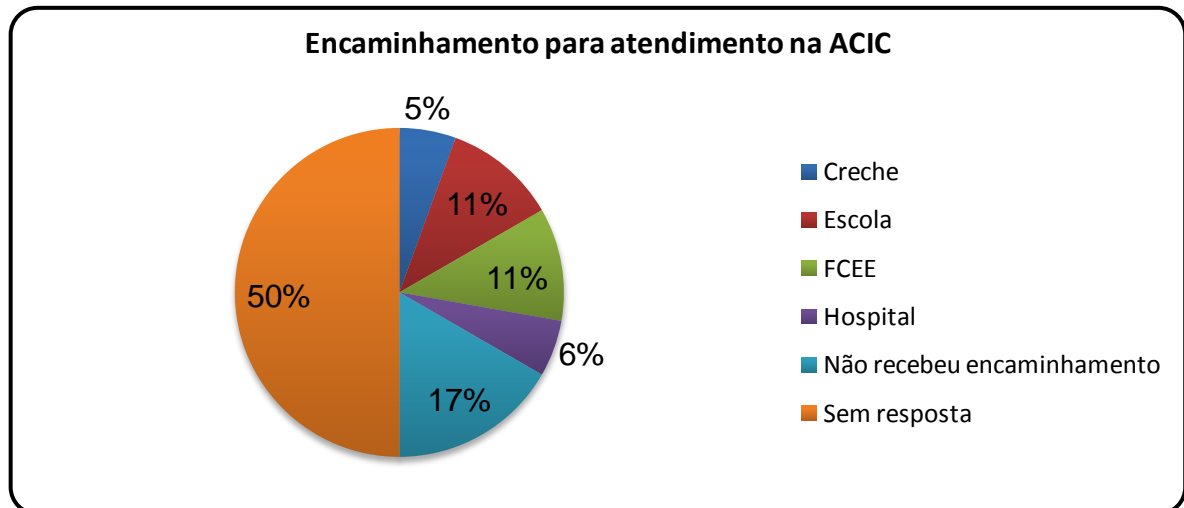


GRÁFICO VII: Encaminhamento para atendimento na ACIC.

Fonte: Dados coletados pela autora.

Através da observação do gráfico acima, pode-se analisar que 17% dos avaliados não receberam encaminhamento para este atendimento, ou seja, três alunos procuraram o atendimento de maneira espontânea, pois consideram necessário o atendimento educacional especializado, para seu desenvolvimento integral. Outros 6% das pessoas avaliadas foram encaminhadas pelo Hospital, valor relativo a apenas um aluno; a FCEE encaminhou 11% destes alunos, o equivalente a 2 dos avaliados; a Escola e a creche, instituições que possuem salas que realizam atendimento educacional especializado, encaminharam 11%, o equivalente a 2 alunos e 5% perfazendo o número de 1 aluno, respectivamente. Do total analisado neste gráfico, 50% não constavam a informação, de ter recebido ou não encaminhamento, ou seja, 9 prontuários analisados não continham este dado.

Considerando ainda o que menciona a Resolução CNE/CP 2/2010, que institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, a qual preconiza em seu artigo 1º, que o atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas,

assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie a necessidade do AEE, e considerando ainda que, o oferecimento destes serviços é de competência do Estado oferecer nas instituições de ensino, os dados referentes aos encaminhamentos realizados pelas escolas e creche apresentam novas contradições, uma vez que as mesmas oferecem atendimento educacional especializado, ao mesmo tempo em que, realizam encaminhamento de alunos para, receberem também o atendimento educacional especializado em um CAESP.

Objetivando fornecer elementos de explicação dessa relação, Mittler (2000), vai afirmar que “Os professores do ensino regular consideram-se incapazes para atender às diferenças nas salas de aula, especialmente aos alunos com deficiência”, uma vez que a formação acadêmica de pedagogos e educadores em geral não os preparam para lidar com a diversidade existente em sala de aula, contribuindo para exclusão desta parcela.

Diante disto observamos que o que a Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabelece quando determina 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” (BRASIL, 2007, p.4), é que, ou esta resolução não está sendo aplicada ou, se ocorre, não tem apresentado êxito.

Por isso reconhecemos que é necessário e imprescindível o docente estar apto para educar/interagir com estes alunos, mas que estes estudantes também têm que estar habilitados para que ocorra uma real inclusão. Para tanto partimos do pressuposto que cada tipo de deficiência requer um atendimento educacional especializado e específico, que atenda suas particularidades enquanto indivíduo, voltado a rompimento de barreiras que o impossibilita ter uma autonomia integral.

Neste sentido, o gráfico VIII, a seguir, trata de situar as condições dos alunos quanto a sua relação com o atendimento:

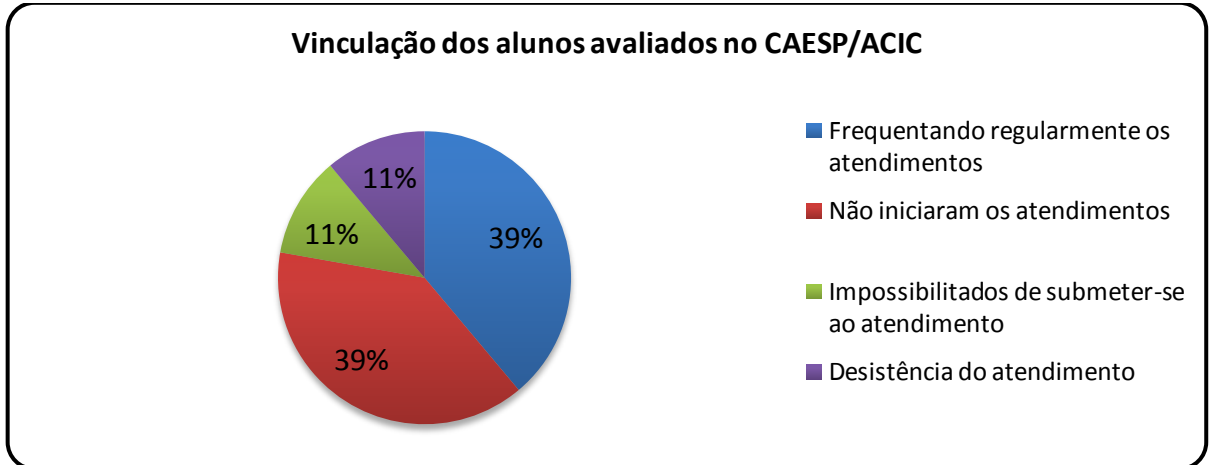


GRÁFICO VIII: Vinculação dos alunos avaliados no CAESP/ACIC

Fonte: Dados coletados pela autora.

De acordo com o gráfico, observou-se que 39% das crianças e adolescentes avaliados estão frequentando regularmente os atendimentos da ACIC, valor que corresponde a sete alunos. Outros 39%, não iniciaram os atendimentos. Estão impossibilitados de iniciarem o atendimento, devido a problemas de saúde, 11% desses alunos, ou seja, dois alunos. E 11% desistiram dos atendimentos, uma vez que necessitaram morar em outro Estado, o que se tornou um dificultador para permanência dos mesmos nos atendimentos.

Pode-se perceber nesses dados, um alto percentual de alunos que não iniciaram os atendimentos, sendo apresentados no gráfico IX a seguir, os motivos geradores dessa não efetivação.

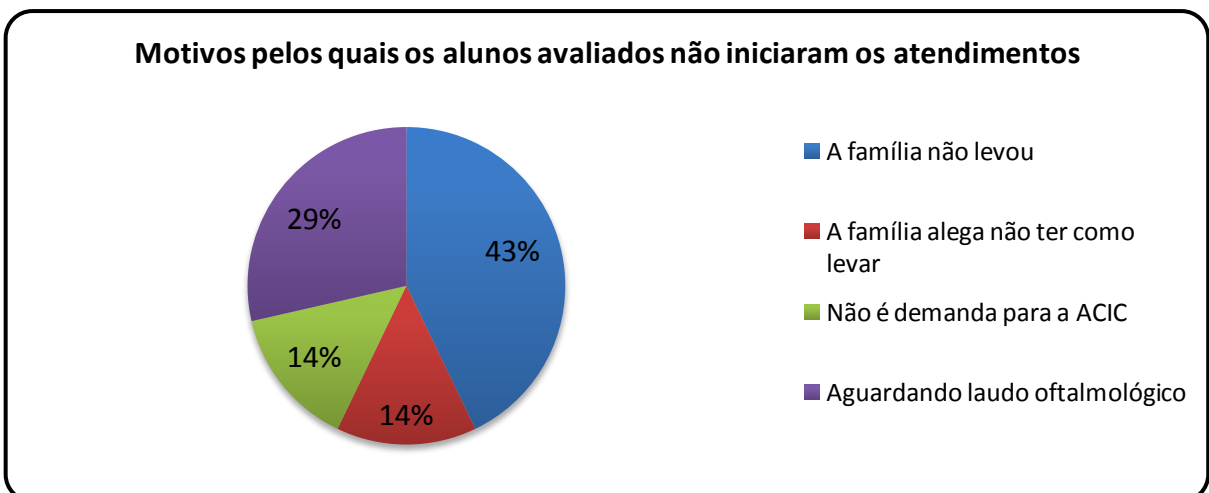


GRÁFICO IX: Motivos pelos quais os alunos avaliados não iniciaram os atendimentos.

Fonte: Dados coletados pela autora.

Através deste gráfico é possível observar que, 43% dos alunos avaliados, ou seja, 3 destes alunos não iniciaram os atendimentos, pois a família não levou, nem justificou os motivos pelos quais não encaminhou a criança ou o adolescente para o mesmo. Destes, 14% a família alegou não ter como levá-los, o que equivale a apenas um aluno. Outros 14% não iniciaram, pois a instituição verificou não ser demanda para atendimento da ACIC, e 29% restantes, ainda não iniciaram pois estão aguardando laudo oftalmológico que comprove a sua deficiência visual, percentual este que perfaz o número de dois alunos.

Comparando estes dados com os dados expostos no gráfico X, no que diz respeito ao índice dos alunos matriculados no ensino regular, percebe-se uma evidente diferença, nos percentuais.

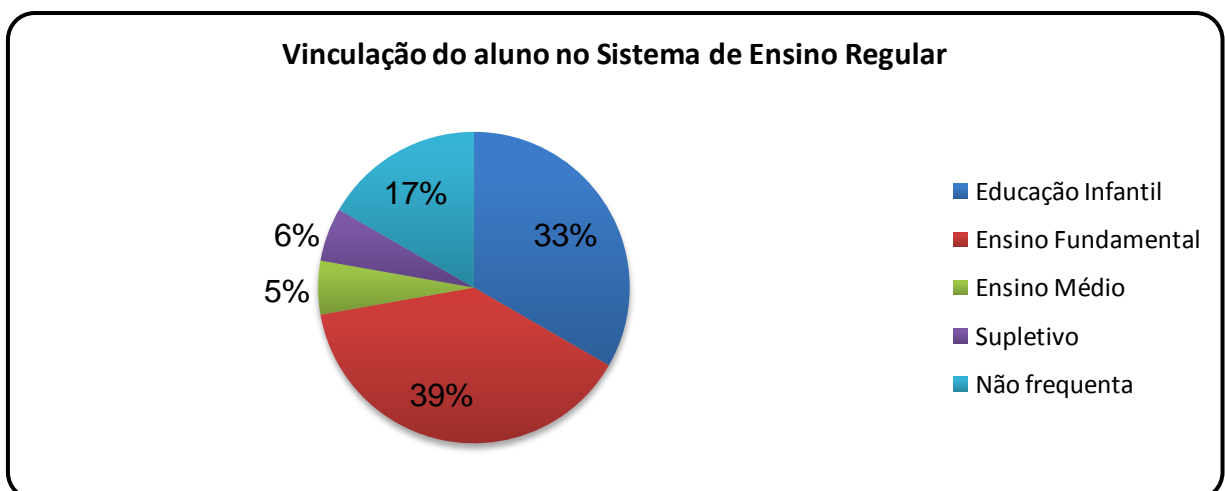


GRÁFICO X: Vinculação do aluno no Sistema de Ensino Regular.

Fonte: Dados coletados pela autora.

Os dados deste gráfico apresentam que, 17% dos avaliados não está vinculado ao ensino regular, o equivalente a apenas três alunos, valor considerado relativamente baixo ou insignificante, uma vez que estes três alunos não estão em idade correspondente para iniciarem o ensino fundamental exigido pela legislação vigente. Do restante dos avaliados, 33% encontra-se matriculado na educação infantil, o que perfaz um número de seis alunos, 39% está cursando o ensino fundamental, que em valor numérico equivale a sete alunos, 5% frequentam o ensino médio, valor relativo a um aluno, e 6% está matriculado no supletivo, valor também referente a um aluno.

Pode-se analisar, diante destes dados, que todos os alunos em idade escolar estão frequentando o ensino regular conforme elementos trazidos e analisados no gráfico X. Entretanto o gráfico XI, exposto a seguir, que trata da vinculação destes alunos a instituições que oferecem o AEE, demonstra que nem todos freqüentam os atendimentos educacionais especializados, ofertados pelas salas multifuncionais/SAESP, ou por CAESP, como podemos verificar:

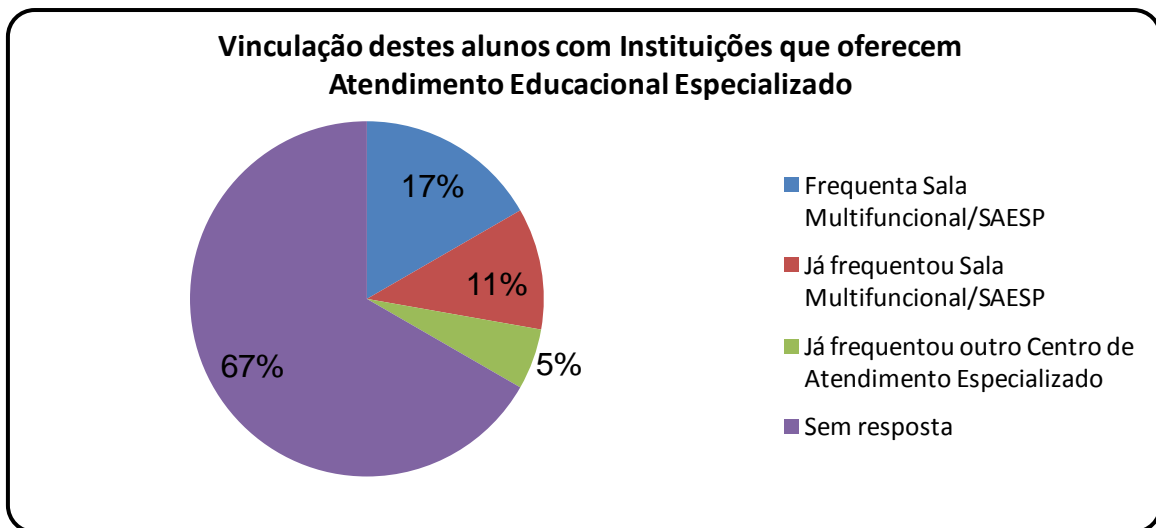


GRÁFICO XI: Vinculação destes alunos com Instituições que oferecem atendimento educacional especializado.

Fonte: Dados coletados pela autora.

Neste gráfico pode-se analisar que em 67% dos prontuários pesquisados não foi possível obter esta resposta, já que não constava nada a respeito dos atendimentos realizados anteriormente por estes alunos. Este é um número relativamente alto, uma vez que representa doze dos dezoito alunos avaliados, ou seja, em mais da metade destes alunos, não foi possível verificar a vinculação com o AEE. Dos 18 alunos avaliados, 5% informou que já haviam freqüentado outro CAESP, valor relativo a apenas um aluno, 11% afirmou já ter freqüentado a sala multifuncional ou a SAESP, percentual e que perfaz um número de dois alunos, e 17% estão frequentando a sala multifuncional ou SAESP, porcentagem que representa um número de três alunos.

Considerando apenas os seis alunos cujas informações permitiram avaliar estes dados, percebe-se que todos os que já freqüentaram ou que atualmente freqüentam os atendimentos educacionais especializados oferecidos pela escola, procuram o AEE oferecido pelo CAESP. Assim, podemos inferir, que tal situação

decorre do fato que o Centro Educacional Especializado disponibiliza as pessoas com deficiência visual, um conjunto de estratégias de apoio e recursos educacionais, por professores especializados e outros profissionais que compõe uma equipe multidisciplinar, diferentemente das salas multifuncionais/SAESPs, objetivando oferecer aos alunos com deficiência conhecimentos que não são próprios dos currículos da base nacional comum.

Mesmo que muitas das instituições de ensino regular já estejam oferecendo este tipo de atendimento especializado, há que se considerar que ainda é muito primário, se comparado ao atendimento realizado nas instituições especializadas, como já citado anteriormente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste trabalho foi de abordar a temática da Obrigatoriedade do processo de habilitação/reabilitação para crianças e adolescentes com deficiência visual, analisando o processo de inserção destes nos atendimentos oferecidos pela ACIC.

Para tanto buscamos ordenar os aportes legislativos em âmbito nacional e estadual, que norteiam a educação oferecida para crianças e adolescentes com deficiência, bem como tecer considerações sobre o atendimento oferecido pela ACIC, desenvolvendo uma reflexão, acerca da importância de ser garantida na legislação, a matrícula obrigatória de crianças e adolescentes com deficiência, no atendimento educacional especializado a partir da comprovação médica da deficiência e no ensino regular, quando estes já estiverem em idade de iniciá-lo.

Através desta pesquisa, pode-se verificar um número relativamente baixo de crianças e adolescentes frequentando o atendimento educacional especializado, ao contrário da educação oferecida no ensino regular, que conta com a matrícula e frequência de um número elevado destes alunos. Entretanto, não podemos desconsiderar a probabilidade deste número elevado de matriculados, ser decorrente, da obrigatoriedade de frequência no ensino regular, exigida nos aportes legislativos existentes.

Neste sentido, cabe ressaltar, que a inclusão escolar atual, tem priorizado apenas a inserção dos alunos com deficiência no espaço escolar, não considerando que inclusão implica levar em conta a diversidade, diferença e desigualdade presentes na sociedade brasileira, pois de acordo com Zaidan (2003, p. 114) “acolher o aluno que chega à escola, visando à inclusão, implica lidar com a diferença, num quadro de profunda desigualdade social [...]”.

De modo a corroborar com a idéia de que os alunos não se sentem incluídos integralmente ao espaço escolar, fator imprescindível ao êxito do rendimento escolar é que apresentamos a seguir conotações de alunos ou de familiares, que foram retiradas do contexto de atendimento, verbalizadas durante a avaliação, e que são parte integrante dos prontuários pesquisados retratando a realidade vivida:

“Na escola são muito reparadores, não gosto muito de ir lá. Algumas pessoas me tratam com pena. Me olham como coitado” (sic) (Alunos A)

Na escola, *“eles me chamavam de cega, não gostei, fiquei muito nervosa” (sic)*. De acordo o relato da genitora a criança *“derrubou a carteira” (sic)*, alegando que *“esse dia ficou agitada na escola” (sic)*. (Aluna B)

Quanto às condições para que se efetive o processo educativo destacamos:

“A escola do Paraná não oferece aporte adequado” (sic). Quando questionado como era sua relação com a escola respondeu que era *“mais ou menos”*, informando que havia repetido na 4ª e 5ª série, e que na sala de aula, não sentava na frente e nem conseguia ler os livros. (Aluno C)

Durante a avaliação pedagógica do aluno D registrou-se que: *“Sua relação com o espaço escolar mostra-se truncada em todos os sentidos: não utiliza-se em momento algum do sistema Braille, apesar de ter sido alfabetizado neste formato, tendo que fazer suas provas oralmente ou em seu notebook. Não possui qualquer livro didático e quando precisa realizar algum exercício que necessite de tal suporte, o irmão, que estuda na mesma sala é que dita os conteúdos escritos no quadro-negro. Não conhece toda escola que frequenta (sic)*. No que diz respeito a socialização o aluno no espaço escolar, o mesmo informou que: *“ninguém fala comigo” (sic) (Aluno D)*.

Cabe também destacar que essa realidade está permeada de adaptações como a identificada na fala a seguir:

A respeito dos profissionais da instituição escolar afirmou que: *“Eles estão revezando para ficar comigo, não queria que fosse assim. Eles se sentem obrigados” (sic) (Aluno E)*.

A diversidade implica na perspectiva de que todas as pessoas são iguais no tocante ao valor máximo de sua existência. Deste modo, pensar uma sociedade integralmente inclusiva significa pensar os sujeitos na sua diversidade,

compreendendo que a diversidade implica também em respeitar as diferenças sem ignorá-las.

De acordo com Rozek, atualmente “o discurso da educação inclusiva direciona esforços pedagógicos via estratégias e programas para promover a eliminação da exclusão, entretanto esse movimento tende a igualar a diferença sem reconhecê-la” (s/d p. 8), o que de acordo com a autora, “esvazia a educação enquanto ato simbólico e enfraquece o próprio ato educativo”.

Acreditamos que a melhoria da qualidade do ensino oferecido para pessoas com deficiência seja possível, mediante o exercício da transdisciplinariedade, do trabalho conjunto entre ensino regular e o ensino oferecido nos atendimentos educacionais especializados. Para tanto se torna importante o atendimento educacional especializado ter espaço nos aportes legislativos, de modo a garantir a obrigatoriedade de matrícula e frequência de crianças e adolescentes nestes atendimentos, a partir da comprovação médica no que tange a deficiência.

Como mencionamos anteriormente, o AEE, oferecido no ensino regular, não tem demonstrado as reais condições de inclusão dos alunos com deficiência, o que significa dizer que o atendimento destes alunos pelo CAESP/ACIC, apresenta-se mais adequado, preparado e/ou adaptado para o atendimento das necessidades específicas de cada aluno. Isto pode ser percebido nas diferenças do atendimento oferecido na ACIC em contraposição aos oferecidos nos SAESP/ salas multifuncionais, tornando-se claro que a escola não alcançou o nível necessário para oferecer a estes alunos uma condição de desenvolvimento integral, possibilitando a sua autonomia. Pois segundo, Malta; et al. ¹²:

A deficiência visual impõe restrições à capacidade de livre movimento, segurança e confiança da criança no ambiente. Agir autonomamente é fundamental para uma criança com deficiência visual, pois, o movimento é fonte de ação, da experiência, da integração sensorial, da aprendizagem e construção do conhecimento.

Segundo estudos realizados por Monte e Santos (2004), a interação social, fator primordial da inclusão, depende da forma como a criança é recebida, acolhida, observada, ouvida e compreendida nas suas necessidades. Essa relação tem influência direta no desenvolvimento psicoafetivo da criança, determinando a forma

¹² Observar a referência de Malta.

como a ela vai interagir com as pessoas, objetos e o meio em que vive. Portanto, um processo adequado de habilitação/reabilitação pode ser determinante no desenvolvimento integral dos alunos com deficiência, pois a atitude das pessoas que rodeiam esta criança ou adolescente pode estimular ou inibir sua potencialidade.

De modo a corroborar com este pensamento, Dewey (1959, apud CAVALIEIRE¹³, 2002), assevera que:

Toda atividade reflexiva está submetida à experiência de organizar o mundo concreto de acordo com as necessidades da vida humana. A satisfação dessas necessidades, mesmo em suas dimensões individuais, se dá na vida compartilhada, na “experiência”, da qual surgem os fins coletivos que permitem ao indivíduo desenvolver o espírito de integração social.

Mesmo compreendendo que essa experiência de integração social possa ocorrer na escola, é importante salientar a necessidade de se utilizar os instrumentos adequados para oferecer o atendimento educacional especializado que contemple todas as necessidades que tem uma criança ou um adolescente com deficiência visual, e isso não é possível de ser visualizado no sistema educacional brasileiro, na atual conjuntura.

Ao se reivindicar direitos também se reivindica legalidade e legitimidade. Mas se, de antemão, estes princípios expressam compromissos ideológicos, políticos e econômicos com determinada classe social, não resta outra alternativa para “os sem direitos” se não tentar ampliar tais compromissos (BIDARRA, 2000, p. 66).

A ACIC, por sua vez acaba por assumir a execução de uma política de responsabilidade do Estado, na lógica de garantir investimentos futuros nesta política, com vistas a, inclusão da pessoa com deficiência para a cidadania plena. De modo a reafirmar esta idéia. Albuquerque afirma que:

As organizações sociais não devem substituir o Estado (a esfera pública, que não pode ser confundida com a estatal). Devem dar aos cidadãos, ao setor privado e ao Estado exemplos de como enfrentar os graves problemas sociais e econômicos dos países em desenvolvimento. As organizações devem também lutar para que esses exemplos sejam incluídos nas políticas públicas da União, dos estados e dos municípios (2006, p. 130).

¹³ Observar a referência de Cavaleire.

Considerando que o Serviço Social atua na proteção, na promoção e no processo de inclusão social, atuando em situações sociais que afetam as condições concretas em que vive a população em geral, tendo ainda como referência básica o ser humano como ser histórico de uma realidade em que as relações emergem das contradições produzidas pela dinâmica social, bem como da correlação de forças, entende-se que o assistente social trabalhe de modo a articular as necessidades humanas com as políticas sociais. Corroborando com esta idéia, Souza (1995, p.23 apud PAGANI, 2003 p.49) assevera que:

O Serviço Social constitui-se em possibilidade na formação da consciência e da cidadania na defesa das políticas públicas e dos direitos sociais, tomando a questão social como matéria prima do Serviço Social e objeto de tratamento teórico, histórico e metodológico, na medida em que estimula o processo de sensibilização, participação e organização das relações sociais.

Destaca-se ainda que, a especificidade da prática do Assistente Social é determinada pelo contexto em que a profissão se inscreve, na perspectiva de viabilizar e defender a garantia de direitos, visando a independência dos sujeitos e a afirmação da profissão. Tem ainda como atribuição, desenvolver atividades de orientação, encaminhamento e/ou acompanhamento quando necessário, intervindo no âmbito das políticas sócio-assistenciais, tanto na esfera pública como na privada.

O Serviço Social da ACIC contribui para inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, uma vez que executa estas ações, articulando muitas vezes ações entre o aluno, a família e a associação visando o desenvolvimento integral destes sujeitos.

Para lamamoto, (1999, p. 113):

Um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano.

Diante do exposto, considerando que o profissional do serviço social trabalha na garantia do acesso ao direito, à autonomia, emancipação e pleno desenvolvimento dos indivíduos, há que se atuar com vistas à elaboração de uma lei que garanta a obrigatoriedade de atendimento educacional especializado à crianças

e adolescentes, que efetivamente contribua para um processo integral de habilitação e reabilitação.

Assim pretende-se com este trabalho dar um primeiro passo no sentido de fomentar a elaboração, implantação, execução e avaliação de uma política de habilitação e reabilitação para pessoa com deficiência, objetivando seu desenvolvimento integral, garantido universalização e acesso aos serviços relativos a esta política.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida De. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

ANDREOZZI, M.L. **Educação Inclusiva: fracasso escolar da educação na modernidade**. Educação e Subjetividade, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano 1, nº 02, p. 43-75, 2006.

ALBUQUERQUE, Antônio Carlos Carneiro De. **Terceiro Setor: história e gestão de organizações**. São Paulo: Summus, 2006.

ALMEIDA, A. S. Da educação especial à escola inclusiva. In: MOSQUERA, J. M; STOBAÜS, C. (Org.). **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

Associação Catarinense para Integração do Cego (ACIC). **Programa de defesa e garantia de direitos**. Florianópolis, 25 p.

_____. **Portfólio Institucional**. Florianópolis, 2007.

BIDARRA, Zelimar Soares. Invasão de solos urbanos e a estratégia da judicialização coletiva: lutas por direitos e cidadania. IN: **Revista Serviço Social e Sociedade**. nº 64, Cortez, 2000.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

_____, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em 25/08/2010

_____, Ministério da Educação e Cultura, MEC. Educação Inclusiva – Apresentação, **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=86>. Acesso em 05/09/2010.

_____. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador

Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed., Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília: MEC, 2007.

_____, (org) Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2007

BUSCAGLIA, Leo F. **Os deficientes e seus pais.** Rio de Janeiro: Record, 1993.

CAIADO, Katia Regína Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos** / Kátia Regina Moreno Caiado. Campinas, São Paulo: Autores Associados: PUC. 2003. (Coleção educação contemporânea)

CAVALCANTE, Fátima Gonçalves; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Representações sociais sobre direitos e violência na área da deficiência.** Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, vol.14, nº 1, Janeiro/Fevereiro de 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000100011>. Acesso em: 25/08/2010.

CAVALIEIRE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?. Educação & Sociedade, vol.23, nº.81, Campinas, Dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100013> . Acesso em: 25/10/2010.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CORSI, Maria da Graça França. **Visão subnormal: intervenção planejada.** São Paulo: M.G.F. Corsi, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e educação.** São Paulo: Nacional, 1959.

DIA A DIA EDUCAÇÃO. **História da Educação Especial.** Disponível em: www.diaadiaeducacao.sc.gov.br/portal/educadores/educacao_especial/index.php?de st=historia Acesso em: 01/09/2010.

DIAS, S. **Educação e inclusiva: projeto moral ou ético.** Educação e Subjetividade. Faculdade de Educação do PUCSP, ano 1, nº 02, p.17- 42, 2006.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007. 89 p. Coleção Primeiros Passos; 324.

FREITAS, Neli Klix. Inclusão socioeducativa na escola: avaliação do processo e dos alunos. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol.16,nº 60, Rio de Janeiro, Julho/Set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362008000300002>. Acesso em: 20/09/2010

FREITAS, Vilma da Conceição Gavarrão de. **A inclusão social do deficiente visual em Sorocaba/SP.** 2006. 197 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba Faculdade de Ciências Humanas, Piracicaba, 2006.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (Org.). **Direitos e deveres das pessoas com necessidades especiais e Legislação Normativa.** Florianópolis: Insular, 1998. 80 p. Elaborado por Henrique Rios Martins; Norton da Cunha Lisboa.

GIL, Antonio .Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1995.

GOMES, Selma Graciele. **A inclusão das pessoas com deficiência na rede educacional pública: inclusão ou segregação.** 2007. 126 f. Monografia (Bacharelado do Curso de Serviço Social), Departamento de Serviço Social, UFSC, Florianópolis, 2007

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LEMOS, Ribeiro Edison. **O processo de inclusão no contexto da sociedade.** In: RODRIGUES, Luiz (Org.). Educação Especial no contexto Educacional Brasileiro. s/d. Disponível em: <<http://www.ajes.edu.br/arquivos/20081007170301.pdf>>. Acesso em: 09/09/2010.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. **Portadores de Deficiência e a questão da Inclusão Social.** São Paulo, Perspectiva. Vol 2, nº 14, Abril/Junho, 2002.

MALTA, Juliana; ENDRISS, Daniela; RACHED, Sueli; MOURA, Terezinha; VENTURA, Liana. Desempenho funcional de crianças com deficiência visual, atendidas no Departamento de Estimulação Visual da Fundação Altino Ventura. **Arquivos Brasileiros de Oftalmologia**, vol.69, nº 4, São Paulo, Julho/Agost. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-27492006000400021&lang=pt>. Acesso em: 28/10/2010.

MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Org.). **Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos**. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2003. 327 p. Tradução Magaly de Lourdes Pedro.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**, São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, vol.11, nº.33, Setembro./Dezembro. 2006.

MONTE, Francisca Roseneide Furtado Do; SANTOS, Ide Borges Do. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física**. 2. ed. Brasília, 2004

OLIVEIRA, Lívia Cristiane Pereira. **Trajetórias Escolares de Pessoas com Deficiência Visual: da Educação Básica ao Ensino Superior**. 2007. 948 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

PAGANI, Giselle Cristina de Lima. **A contribuição do serviço social no processo de inclusão da pessoa portadora de deficiência**. 2003. 56 f. Monografia (Bacharelado) - Curso de Serviço Social, UFSC, Florianópolis, 2003.

PIÑERO, Dolores María Corbacho; Quero, Fernando Oliva; Díaz, Francisco Rodrigues. **Estimulação Visual: Aprender a Ver**. In: MARTÍN, Manuel Bueno; BUENO, Salvador Toro (Org.). Deficiência Visual: Aspectos Psicoevolutivos e Educativos. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2003. p. 177 -191. Tradução Magaly de Lourdes Pedro.

RIBAS, João Baptista Cintra. **O que são pessoas deficientes**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003. 103 p. Coleção Primeiros Passos; 324.

RAMOS, José Julio Cordeiro (Org), Associação Catarinense para Integração do

Cego (ACIC). **Plano de desenvolvimento institucional**. Florianópolis, 2008. 24 p.

ROSEK, Marlene. **A educação especial e a educação inclusiva: compreensões necessárias**. Disponível em:

<<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/918/665>> Acesso em: 29/10/2010.

SANTA CATARINA. Secretaria da Educação. **Plano de ação para o quadriênio 88-91**.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência? São Paulo, Janeiro de 2005**. Disponível em:

<http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/portal/portal_impresao.asp?campo=5449&cont_eudo=fixo_detalhe_noticia > . Acesso em: 25/09/2010._

SORRI-BRASIL. **Trabalho e Emprego: Instrumento de Construção da Identidade Pessoal e Social**, por Maria Salete Fábio Aranha. São Paulo: SORRI-BRASIL; Brasília: CORDE, 2007. Série Coleção Estudos e Pesquisas na Área da Deficiência; v.9.

Z Aidan, Samira. Reformas educacionais e formação de professores no Brasil. In OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Legislações

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**. Promulgada em 5 e outubro de 1988. Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008. 464p.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 6 ed., p. 177, 2006. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente**.

_____, Brasília. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 09/09/2010

_____. Brasília. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº2/2001**.

Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 09/09/2010.

_____. Brasília. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 13/2009**. Dispões sobre as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf>. Acesso em: 09/09/2010

_____. **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 e consolida as normas de proteção. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 12/09/2010

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 10/09/2010>.

_____. **Decreto nº. 3.956**, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso: 09/09/2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>>. Acesso em 09/09/2010

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional, na forma da publicação Classificação Decimal Universal - CDU 376.352 do Ministério da Educação (MEC), a partir de 01 de janeiro de 2003. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/exibir.do;jsessionid=45EA2BABCf2003A4A5653EEBBA7C5918?URI=http%3A%2F%2Fwww.ufsm.br%2Fcpd%2Finep%2Fprolei%2FDocumento%2F-7557857142692789839>>. Acesso em: 09/09/2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296** de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em 11/09/2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626** de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 09/09/2010.

Santa Catarina, Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Resolução nº 17/99/CEE/SC**. Estabelece diretrizes para a elaboração do projeto político-pedagógico das Escolas de Educação Básica e Profissional, integrantes do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/images/stories/ensino%20fundamental/fund1799.htm>>. Acesso em: 12/09/2010

_____, Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Lei Complementar nº 381**, de 07 de maio de 2007. Dispõe sobre o modelo de gestão e a estrutura organizacional da Administração Pública Estadual Disponível em: <http://www.mp.sc.gov.br/portal/site/portal/portal_lista.asp?campo=6209>. Acesso em: 12/09/2010

_____. **Lei nº 15.115**, de 19 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONEDE Disponível em: <http://www.portaldoservidor.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=34&limit=10&limitstart=30>. Acesso em: 12/09/2010.

APÊNDICE A - Carta de apresentação para Instituição



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Florianópolis, 15 de setembro de 2010.

À

MARISTELA SARTORATO PAULI BIANCHI

Coordenadora Técnica do CRPC

Prezada Senhora,

Apresentamos à acadêmica Karine Amorim dos Anjos, matrícula nº 06116020 aluna concluinte do Curso de Serviço Social que apresenta interesse em desenvolver uma pesquisa documental nesta Organização versando sobre o tema: **A Obrigatoriedade do processo de habilitação e reabilitação para crianças e adolescentes deficientes visuais.**

O objetivo do trabalho busca mapear o processo de inserção dos alunos que ingressam na Associação Catarinense para Integração do Cego, buscando habilitação e reabilitação.

Se objetiva trabalhar com os documentos pertinentes a inserção das crianças e adolescente que ingressaram no período de Janeiro à Julho de 2010, buscando atendimento na área da educação especial e na área da educação inclusiva.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão divulgadas em forma de trabalho de Conclusão de Curso de graduação, respeitando as diretrizes éticas da pesquisa científica e do Código de Ética do Assistente Social.

Informamos ainda que o referido trabalho está sob a orientação e co-responsabilidade da professora Msc. Rita de Cássia Gonçalves, CRESS/SC nº0204.

Estamos a disposição para outras informações ou esclarecimentos. Contamos com a colaboração no sentido de oportunizar a realização do trabalho

Atenciosamente.

RITA DE CÁSSIA GONÇALVES

Professora Msc. Orientadora

KARINE AMORIM DOS ANJOS

Acadêmica da 8ª Fase do Serviço Social

APÊNDICE B - Ficha de Registro

PERFIL DO ALUNO

1. Vínculo com a ACIC

Matriculado no: CADI CRPC

2. Dados pessoais

Nome:

Data de Nascimento:

Idade:

Sexo:

Naturalidade:

Município em que reside atualmente:

3. Composição familiar

Vínculo	Estado Civil	Possui alguma deficiência	Idade	Escolaridade	Ocupação	Renda

Apoio Sócio-familiar:

4. Benefícios

Recebe algum benefício da Política de Assistência Social:

Sim
 Já está sendo providenciado

Nada Consta Não

Qual:

5. Diagnóstico do usuário

Patologia:

Cego Baixa Visão
 Congênito Adquirido

Idade que recebeu o diagnóstico:

6. Vinculação do aluno no Sistema de Ensino da Rede regular

Estudante: Sim Não

Escolaridade:

Instituição de Ensino:

Outras informações:

7. Vinculação ao Atendimento na ACIC

Recebeu encaminhamento para este atendimento:

Sim Encaminhado pelo (a):
 Não
 Nada Consta

Caso não tenha sido encaminhado, como soube dos atendimentos realizados pela ACIC:

Data em que realizou a avaliação na ACIC:

Data de início de atendimento na ACIC:

8. Frases verbalizadas durante as avaliações

Durante a avaliação verbalizou que:

9. Outras Informações pertinentes

ANEXO A - Organograma da ACIC

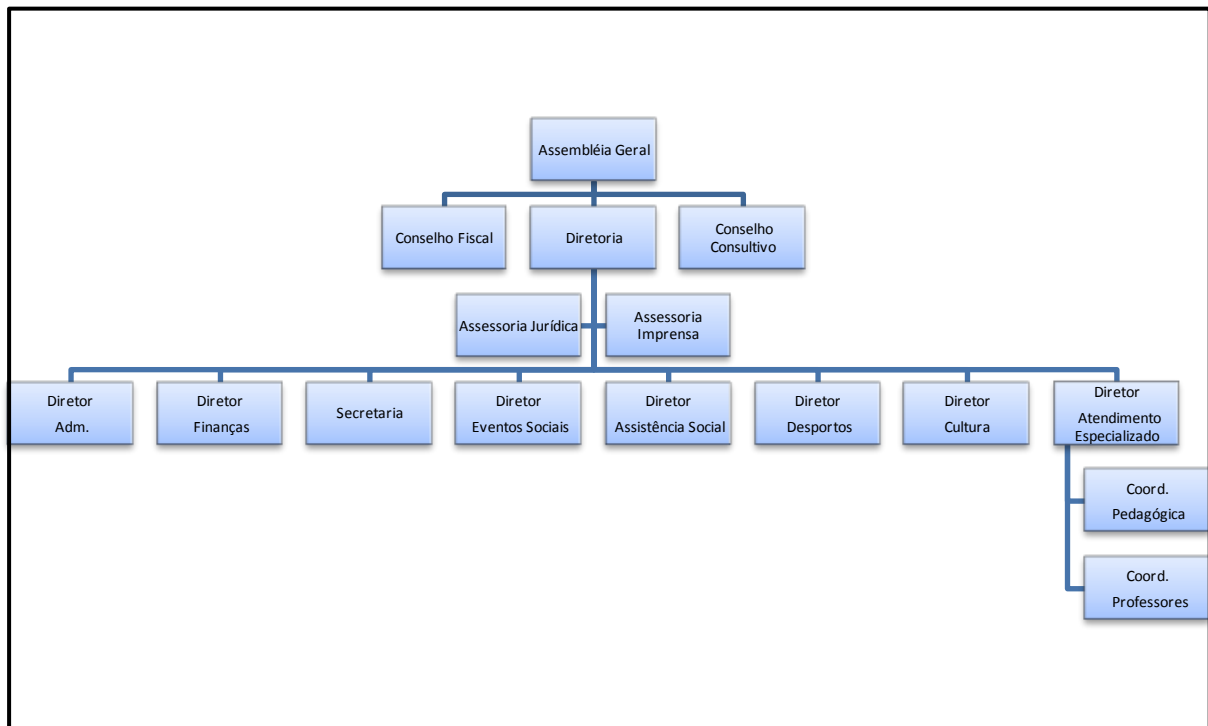


Ilustração: Organograma da ACIC
Fonte: Ramos (2008, p. 4).