

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Cléia Demétrio Pereira

**A OFERTA DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO
MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE – SC**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Maria Helena Michels

Florianópolis

2010

Cléia Demétrio Pereira

**A OFERTA DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO
MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE – SC**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.

Florianópolis, 26 de novembro de 2010.

Profa. Célia Regina Vendramini, Dra.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof^ª. Maria Helena Michels, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Rosângela Gavioli Prieto, Dra.
Examinadora
Universidade de São Paulo

Prof^ª. Rosalba Maria Cardoso Garcia, Dra.
Examinadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho aos meus filhos Gabriel e Helena, ao meu esposo Claison pelo amor, compreensão durante esta trajetória.

Aos meus pais (*in memoriam*) Marina e Marcolino, pelos ensinamentos sobre a vida.

AGRADECIMENTOS

Ao fazer uma retrospectiva desta trajetória, muitas pessoas vêm em minhas lembranças, das quais me ajudaram a caminhar e a finalizar este trabalho. Acolhida, carinho, atenção, amizade, alegria, conhecimentos, segurança, dedicação e muito amor foram ingredientes necessários para manter-me firme durante esta trajetória. Por isso, agradeço imensamente às pessoas que acompanharam e contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho.

À Prof^ª. Dra. Maria Helena Michels, minha orientadora, pela sua competência, dedicação e ajuda que tornou possível a concretização deste trabalho, assim como, seu carinho, amizade e suas palavras amigas nos momentos angustiantes e difíceis que passei neste período.

Às professoras Dra. Eneida Oto Shiroma e Dra. Olinda Evangelista por suas contribuições e indicações de leituras durante nossas aulas que foram fundamentais para esta construção.

Às professoras Dra. Rosângela Gavioli Prieto, Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia e Dra. Maria Sylvia Cardoso Carneiro, que, na qualidade de membros da banca de qualificação, proporcionaram sugestões significativas para este trabalho e por terem aceitado o convite para compor a banca examinadora desta dissertação.

Aos colegas do Gepeto e Geep pelos debates, estudos, construção de conhecimentos, amizades construídas ao longo desta caminhada.

Aos amigos de curso e amigos de trabalho, pelo incentivo, pela amizade e pelas aprendizagens compartilhadas.

Ao grupo das mulheres maravilhosas pelos momentos de alegria e descontração em nossas jantãs, com os mais diversos cardápios.

Às amigas Betty, Dirivete, Ana Celita, Marli, Maria do Carmo, Rose e Terezinha, que muitas vezes compartilhei minhas angústias e que souberam suavizar momentos difíceis com palavras amigas.

À minha família, meu porto seguro, pela compreensão da minha ausência em vários momentos ao longo desse período e pelo incentivo constante.

Aos meus pais (*in memoriam*) Marina e Marcolino, que mesmo ausentes, ensinaram-me a acreditar na vida e em minha capacidade de crescer. Sei que, de onde estiverem, sentem orgulho por mais esta conquista.

Aos meus filhos Gabriel e Helena, meus tesouros, que souberam compreender e respeitar tantos momentos de estudos com carinho e paciência.

E, sobretudo, ao meu esposo Claison, meu grande companheiro, por seu amor constante, que soube respeitar e suportar minhas ausências e os momentos difíceis de angústia e ansiedade como muita paciência, assumindo o meu projeto como o nosso. Seus incentivos, carinhos e apoio foram essenciais. Obrigada!

A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora.

(Karl Marx, 1988)

RESUMO

A temática deste trabalho diz respeito ao atendimento dos alunos com deficiência no município de Braço do Norte/SC e tem como objetivo analisar a oferta de serviços de Educação Especial para seu atendimento escolar. Analisamos documentos vinculados às esferas administrativas municipal e estadual, bem como à rede privada, que organizam a oferta de Educação Especial para esses sujeitos. Para desenvolver esta pesquisa, tivemos contribuições de Shiroma, Campos e Garcia (2005), referentes aos subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos, produções de Orlandi (1993, 1996, 2001) sobre análise do discurso, de Fairclough (2001) sobre análise social do discurso, e contribuições referentes aos estudos já realizados por Prieto em outros municípios brasileiros (2006). As referências de Oliveira (2004), Martins (1997, 2002), Castel (2000), Bourdieu e Champagne (1999), Dubet (2003), Ferraro (1999), Freitas (2002) e Garcia (2004b, 2008) contribuíram para a compreensão dos conceitos inclusão/exclusão presentes nas políticas de inclusão escolar. Sobre a política como elemento de análise, autores como Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), Ianni (1982), Gandini e Riscal (2002), Peroni (2009b), Montañó (2002), Moraes (2007), Thompson (1981) e Gramsci (1966) foram fundamentais nesta pesquisa. Sobre os serviços de Educação Especial, verificamos oferta de atendimento do serviço de apoio pedagógico escolar na esfera administrativa municipal, que por determinado período atendeu alunos com deficiência. Na esfera estadual, constatamos a presença do Serviço de Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência mental, auditiva e visual inseridos nas escolas estaduais de educação básica. Verificamos também a presença dos serviços oferecidos pela Associação de Deficientes de Orleans e Região, de caráter privado assistencial, e, com maior expressividade, dos serviços especializados da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais para alunos com deficiência mental. A iniciativa privada, mantida pela organização da sociedade civil, atende um maior número de alunos com deficiência e desempenha papel importante em Braço do Norte para que a política de inclusão seja implementada. Observamos que a Fundação Catarinense de Educação Especial tem forte presença em termos de gestão da política na oferta de serviços de educação especial em Santa Catarina. Ao mesmo tempo em que mantém relação estrita com as Apaes, ela não rompe com os encaminhamentos políticos da federação nacional das Apaes, assim como também não rompe com a

iniciativa privada de caráter filantrópico, por meio de parcerias e convênios. Constatamos que a esfera administrativa estadual é a maior responsável pela oferta de serviços de educação especial em Braço do Norte e em grande parte dos municípios do sul de Santa Catarina, mediante convênios com as associações de caráter filantrópico. Já a participação da esfera administrativa municipal na área é muito pequena e, muitas vezes, informal. Assim, concluímos que a política nacional para a Educação Especial é adequada no atendimento educacional especializado como a máxima da inclusão educacional. Mas, neste trabalho, questionamos se o processo de escolarização tem seu lugar secundarizado nas políticas destinadas aos alunos com deficiência em Braço do Norte.

Palavras-chave: Política de inclusão. Serviços de educação especial. Alunos com deficiência.

ABSTRACT

The theme of this work concerns the care of students with disabilities in the city of Braço do Norte / SC and aims to examine the provision of special education for their school attendance. I reviewed documents related to municipal and state administrative spheres, as well as the private network, which organize the provision of special education for these subjects. To develop this research, we had contributions from Shiroma, Campos and Garcia (2005), referring to the theoretical-methodological analysis of documents, productions Orlandi (1993, 1996, 2001) on discourse analysis, Fairclough (2001) on analysis social discourse, and contributions of the studies already undertaken by other municipalities Prieto (2006). References de Oliveira (2004), Martins (1997, 2002), Castel (2000), Bourdieu and Champagne (1999), Dubet (2003), Ferraro (1999), Freitas (2002) and Garcia (2004b, 2008) contributed to understanding of the concepts inclusion / exclusion present policies of school inclusion. About the policy as an element of analysis, the authors as Shiroma, Moraes and Evangelista (2004), Ianni (1982), and Gandini Riscal (2002), Peroni (2009b), Montano (2002), Moraes (2007), Thompson (1981) and Gramsci (1966) were instrumental in this research. About Special Education services, we see the provision of care service to support teaching school in the administrative city, which served for a certain period students with disabilities. At the state level, we note the presence of Specialized Educational Service Center for students with learning disabilities, hearing and visual entered the public schools of basic education. We also note the presence of the services offered by the Association for the Handicapped and the Orleans region, the private nature of care, and more expressive, specialized services of the Association of Parents and Friends of Exceptional Children for students with learning disabilities. Private initiative, sponsored by civil society organization, serves a larger number of students with disabilities and plays an important role in Braço do Norte to the inclusion policy is implemented. We observed that the Special Education Foundation of Santa Catarina has a strong presence in terms of policy management in the provision of special education services in Santa Catarina. At the same time maintaining a strict relationship with the Apaes, it breaks up with referrals from the

national federation of political Apaes, as well as not break with the private philanthropic, through partnerships and agreements. We found that the administrative state is most responsible for providing special education services in Braço do Norte and in most cities in southern Santa Catarina, through agreements with the associations for charity. The share of the administrative city in the area is very small and often informal. Thus, we conclude that the national policy for Special Education is appropriate to the specialized educational services as the maximum of educational inclusion. But in this work, we question whether the process has its place in a secondary school policies for pupils with disabilities in the Braço do Norte.

Keywords: Inclusion policy. Special education services. Students with disabilities.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização do município de Braço do Norte no estado de Santa Catarina	58
Quadro 1 – Municípios pertencentes às microrregiões, conforme classificação	61
Quadro 2 – Documentos que se referem à oferta de serviços de Educação Especial pela rede municipal de ensino	89
Quadro 3 – Documentos que regem a oferta de serviços de Educação Especial na rede privada filantrópica	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de instituições educacionais no município de Braço do Norte – 2009	62
Tabela 2 – Alunos matriculados por rede de ensino no município – 2009.....	63
Tabela 3 – Matrícula de alunos com deficiência de acordo com a esfera administrativa de governo – 2009.....	66
Tabela 4 – Alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino – 2009.....	87
Tabela 5 – Matrícula de alunos com deficiência no sistema estadual de ensino no município de Braço do Norte – 2009	96
Tabela 6 – Alunos matriculados na escola especial (Apae) de Braço do Norte – 2009.....	112
Tabela 7 – Matrícula de alunos com deficiência atendidos exclusivamente na escola especial (Apae) de Braço do Norte – 2009	113
Tabela 8 – Número de alunos matriculados na escola especial (Apae) e escola comum – 2009	114

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

AC –	Atendimento em Classe
ACIC –	Associação Catarinense para Integração do Cego
AD –	Análise do discurso
ADORE –	Associação de Deficientes de Orleans e Região
ADVISUL –	Associação dos Deficientes Visuais da Região Sul
AEE –	Atendimento Educacional Especializado
AH –	Altas Habilidades
AIPD –	Ano Internacional das Pessoas Deficientes
AJIDEV –	Associação Joinvilense dos Deficientes Visuais
AMA –	Associação Amigos dos Autistas
AMESC –	Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense
AMREC –	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
AMUREL –	Associação dos Municípios da Região de Laguna
ANPEd –	Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Educação
ANPEd Sul –	Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul
APADAC –	Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Curitiba
APADAF –	Associação de Pais e Amigos dos Deficientes da Audição e Fala
APAE –	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APAS –	Associação de Pais e Amigos dos Surdos
APASC –	Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Caçador
APE –	Apoio Pedagógico Escolar
AVD –	Atividades da Vida Diária
CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCR –	Centro Catarinense de Reabilitação
CEB –	Câmara de Educação Básica – CNE – BR
CED –	Centro de Ciências da Educação
CEDES –	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CENESP –	Centro Nacional de Educação Especial
CF –	Constituição Federal
CIEP –	Centro de Intervenção e Estimulação Precoce Vovó Biquinha
CNE –	Conselho Nacional de Educação – BR

COMED –	Conselho Municipal de Educação
CONADE –	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
CORDE –	Coordenadora Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
DA –	Deficiência Auditiva
DAPE –	Departamento de Ações Programáticas Estratégicas
DM –	Deficiência Mental
DV –	Deficiência Visual
ECA –	Estatuto da Criança e do Adolescente
EE –	Educação Especial
EJA –	Educação de Jovens e Adultos
FCEE –	Fundação Catarinense de Educação Especial – SC
FENAPAES –	Federação Nacional das Apaes
FUNDEB –	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDOSOCIAL	Fundo de Desenvolvimento Social
GERED –	Gerência Regional de Educação
IATEL –	Instituto de Terapia da Linguagem
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS –	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IDH –	Índice de Desenvolvimento Humano
IPQ –	Instituto de Psiquiatria
ISPERI –	Instituto Pedagógico de Reabilitação Infantil
LDBEN –	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS –	Língua Brasileira de Sinais
MAS –	Ministério da Assistência Social
MEC –	Ministério da Educação e Cultura – BR
OCED –	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
ONGs –	Organizações Não Governamentais
ONU –	Organização das Nações Unidas
PIB –	Produto interno bruto
PNE –	Plano Nacional de Educação - BR
PNUD –	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC –	Paridade do Poder de Compra
SAEDE –	Serviço de Atendimento Educacional Especializado
SAESP –	Serviços de Atendimento Especializado

SAS –	Secretaria de Atenção à Saúde
SC –	Santa Catarina – BR
SCIELO –	Scientific Electronic Library Online - Biblioteca Científica Eletrônica em Linha
SD –	Superdotação
SDR –	Secretaria de Desenvolvimento Regional – SC
SED –	Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia – SC
SEESP –	Secretaria de Educação Especial – MEC – BR
SME –	Sistema Municipal de Educação
TGD –	Transtornos globais de desenvolvimento
TID –	Transtorno Invasivo do Desenvolvimento
UAB –	Universidade Aberta
UDESC –	Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina
UFSC –	Universidade Federal de Santa Catarina – BR
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISUL –	Universidade do Sul de Santa Catarina – BR

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	25
1.1 DEFINIÇÃO DO TEMA	32
1.2 O QUE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS INDICAM SOBRE ESSA TEMÁTICA	35
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	40
2 INCLUSÃO/EXCLUSÃO COMO CONCEITOS CONSTITUINTES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ALGUNS ELEMENTOS PARA ANÁLISE	43
2.1 OS CONCEITOS INCLUSÃO/EXCLUSÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	43
2.2 A POLÍTICA COMO ELEMENTO DE ANÁLISE.....	48
3 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE: ALGUMAS CARACTERÍSTICAS	55
3.1 O ESTADO DE SANTA CATARINA	55
3.2 O MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE.....	57
3.3 O MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE COMO <i>LOCUS</i> DA PESQUISA.....	60
3.3.1 Alunos com deficiência no município de Braço do Norte	65
3.4 POLÍTICAS VOLTADAS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE BRAÇO DO NORTE	67
3.4.1 Sobre a educação no município.....	67
3.4.2 Educação Especial.....	69
3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SANTA CATARINA PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE	80
3.5.1 A Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina	80
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A OFERTA DE SERVIÇOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE – SC	87

4.1 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BRAÇO DO NORTE	87
4.1.1 Apoio Pedagógico Escolar (APE).....	90
4.1.1.1 Organização do atendimento do APE	92
4.2 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PÚBLICA ESTADUAL	95
4.2.1 O Serviço de atendimento educacional especializado (Saede).98	
4.3 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PRIVADA DE CARÁTER FILANTRÓPICO	111
4.3.1 Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae).....	112
4.3.2 A Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore)	127
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada	153
ANEXO A – Documentos do estado de Santa Catarina	154

1 INTRODUÇÃO

Temos como objetivo central desta pesquisa analisar a oferta de serviços de Educação Especial (EE) para alunos com deficiência no município de Braço do Norte – SC. Neste estudo estabelecemos como objetivos específicos: a) identificar os serviços de Educação Especial disponíveis no município de Braço do Norte para alunos com deficiência; b) conhecer como são denominados e estruturados os serviços de Educação Especial no município e a qual esfera de administração se vinculam; e c) perceber como os serviços de Educação Especial do município de Braço do Norte se relacionam com a política nacional de Educação Especial.

Para desenvolver esta pesquisa, analisamos documentos que organizam a oferta de Educação Especial para alunos com deficiência no município de Braço do Norte vinculados às esferas administrativas públicas municipal e estadual, bem como à rede privada. Esses documentos foram cotejados com os nacionais, com a intenção de perceber como os serviços ofertados nesse município se relacionam com as diretrizes legais, orientações normativas e demais encaminhamentos nacionais.

Como delimitação temporal da pesquisa estabelecemos o período compreendido entre 2001 e 2009, tendo em vista que, nesse intervalo, foram elaborados vários documentos que regulamentam e organizam a oferta de atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência em âmbito municipal (público e privado), estadual e nacional. Em âmbito municipal foram analisados os documentos: Projeto Apoio Pedagógico Escolar – APE – (BRAÇO DO NORTE, 2007a), Resolução nº. 2/COMED de 01 de outubro de 2007 (BRAÇO DO NORTE, 2007b), Lei Orgânica de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 2004), Lei Municipal nº. 1.837 de 13 de dezembro de 2001 – Sistema Municipal de Educação de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 2001). Dentre aqueles que se referem à esfera estadual foram foco de análises os documentos: Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a), Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007), Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008) entre Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE)¹ e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

¹ A Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) tem como propósitos definir as diretrizes da educação especial em âmbito estadual, promover a capacitação de recursos

(Apae). Dos documentos nacionais destacamos a Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001a), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), documento orientador aos 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; a Resolução CNE/CEB nº. 4 de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Analisamos também documentos da esfera privada de caráter filantrópico: o Estatuto da Apae (APAE, 2006) e o Estatuto da Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore) (ORLEANS, 2001).

Porém, cumpre afirmar que a discussão sobre a necessidade de EE para os alunos com deficiência é anterior a esses documentos. Exemplo disso é a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que estabelece, em seu Art. 208, a gratuidade e o direito à educação escolar a todas as pessoas, inclusive as com deficiência².

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos

humanos e a realização de estudos e pesquisas ligadas à prevenção, assistência e integração da pessoa com deficiência. Fonte <<http://www.apaesantacatarina.org.br>>. Acesso em: 09 de junho de 2010. “A FCEE foi Constituída pela Lei nº. 4.156, de 06 de maio de 1968, tem caráter beneficente, instrutivo e científico, dotada de personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos, vinculada à Secretaria de Estado da Educação. Com a reforma administrativa do Estado de Santa Catarina, consolidada pela Lei Complementar nº. 381 de 07/05/2007, a FCEE tem por objetivo: 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, além de outras atribuições. A SED, pela Lei Complementar nº. 381 de 07/05/2007, constitui-se em órgão formulador e normativo de políticas em sua área de atuação” (SANTA CATARINA, 2007, p. 10-11).

² Utilizo os termos alunos com deficiência para caracterizar a especificidade do educando com necessidade educacional especial, público-alvo, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008a). Esse documento prevê atendimento educacional especializado também aos alunos com transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e com altas habilidades/superdotação (AH/SD), quanto dele puderem se beneficiar. Todavia, esses dois segmentos não foram focalizados neste estudo.

portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...] (BRASIL, 1988).

Conforme essa Lei, o sujeito atendido pelo serviço educacional especializado é definido como portador de deficiência. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, essa denominação muda para educando com necessidades especiais, entretanto, mantém a referência à gratuidade, o direito à educação e o dever de educar, conforme o art. 4º:

O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: 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 gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Na LDBEN (1996), que dedica um capítulo especificamente à educação especial, está assim estabelecido: “entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996). Nessa Lei há uma ampliação referente aos sujeitos para os quais se destina a Educação Especial, reafirmado mais tarde pela Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001, que passam a ser aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais³.

Para alunos com deficiência, denominados na Resolução CNE/CEB nº. 2/2001 de alunos com “necessidades educativas especiais”, está previsto no Art. 7º que seu atendimento “deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (BRASIL, 2001a, p. 2).

³ Compreende os alunos que apresentam: “I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001a, p. 2).

Já a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a, p. 15) define como público-alvo da educação especial “os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Observa-se que a Resolução nº. 2 (BRASIL, 2001a) trata dos alunos da educação especial de maneira mais ampla, e a Política Nacional (BRASIL, 2008a) restringe os sujeitos dessa área.

Ainda em relação à Resolução nº. 2 (BRASIL, 2001a), a ideia de ofertar educação especial a alunos com deficiência, preferencialmente no ensino comum, indica certa subjetividade, pois deixa dúvidas quanto à opção de matrícula, por conta da oferta de atendimento especializado em instituições privadas e públicas, de caráter segregado.

Observa-se que na Constituição Federal (BRASIL, 1988), LDBEN (BRASIL, 1996) e Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a) há uma modificação da denominação dos sujeitos da educação especial, que, no decorrer desse período, foi alterada de portadores de deficiência para educandos com necessidades educacionais especiais, ampliando os sujeitos que demandam Educação Especial durante o processo educacional. Documentos mais recentes, a exemplo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), Decreto nº. 6.571 (BRASIL, 2008b) e Resolução nº. 4 (BRASIL, 2009), os sujeitos a quem se destinam os serviços de Educação Especial passam a ser definidos como os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, percebemos a permanência, até o momento, da oferta de atendimento educacional especializado preferencialmente na escola comum. O AEE deve ser “[...] ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos” (BRASIL, 2009). Percebemos que o termo ‘preferencialmente’, indicado nos documentos, refere-se ao atendimento educacional especializado na escola regular. Nessa direção, compreendemos também que, não havendo possibilidade de a escola regular realizar o atendimento educacional especializado, outras instituições de iniciativa privada o possa ofertar.

Para fins desta pesquisa utilizaremos a denominação alunos com deficiência para designar um dos segmentos-alvo da educação especial do serviço educacional especializado, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a). Apesar de termos clareza dos demais sujeitos, objeto desta

política, centraremos nossa análise naqueles com deficiência por serem considerados por nós como expressão majoritária desse público.

As políticas das duas últimas décadas, sobretudo a primeira década desse novo milênio, têm direcionado o atendimento dos alunos com deficiência para a escola comum, indicando uma perspectiva de educação inclusiva.

Garcia e Michels (2008, p. 1) afirmam que:

As políticas de educação inclusiva fazem parte do conjunto de transformações sofridas pela Educação Básica brasileira, constituindo expressão particularizada em relação a grupos definidos de sujeitos da escola, quais sejam, aqueles alunos considerados com deficiência, altas habilidades/superdotação e condutas típicas.

Nessa perspectiva, compreendo a orientação educação inclusiva como constituinte das políticas educacionais, reformulada no âmbito da educação básica que se define a partir das mudanças sociais, considerando a ação histórica daqueles que em determinados contextos ficaram à margem do processo de escolarização.

Direcionada pela perspectiva da educação inclusiva, a política educacional pressupõe que na educação brasileira alguns grupos, antes marginalizados, vislumbrem hoje a possibilidade de pertencer ao processo de educação escolar, exigindo transformação na educação, por vezes, prescindindo de atendimento educacional especializado para permanecer estudando com acesso ao conhecimento garantido.

A educação especial está definida como modalidade da Educação Básica, conforme prevê a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a). Essa mesma Resolução propõe que um processo educacional seja 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 (BRASIL, 2001a, p. 1).

Essa determinação atribui aos diferentes níveis de administração pública a responsabilidade de implantar e executar medidas referentes ao atendimento desses alunos. O parágrafo único do artigo acima citado deixa claro que os sistemas de ensino têm a incumbência de

[...] constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros, que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva (BRASIL, 2001a, p. 1).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) não apresenta indicações referentes à responsabilidade sobre a execução dos serviços de educação especial, mas indica que:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008a).

Em relação ao AEE, a Resolução CNE/CEB nº. 4 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009) institui as Diretrizes para sua operacionalização com objetivo de implementar o Decreto CNE/CEB nº. 6.571/2008 (BRASIL, 2008b) nos sistemas públicos de ensino brasileiro. Esse Decreto dispõe sobre o atendimento educacional especializado e estabelece no art. 1º que:

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (BRASIL, 2008b).

Conforme a Resolução nº. 4/2009 (BRASIL, 2009), esta implementação dar-se-á mediante a duplicidade da matrícula de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo uma em classes comuns do ensino regular e outra no AEE, por meio da sala de recursos multifuncional, centros de atendimento educacional especializado ou instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com vistas à organização do atendimento educacional especializado.

As políticas de educação inclusiva no Brasil têm atribuído à oferta de AEE o caráter de condicionante à inclusão escolar daqueles sujeitos até então excluídos do processo de escolarização, com ênfase na sua oferta.

Especificamente em Santa Catarina (SC), estudos mostram que o AEE tem sido oferecido, predominantemente, pelas redes municipais de ensino. O estudo de Garcia e Michels (2008) sobre políticas municipais de educação inclusiva, realizado nos sistemas municipais de ensino do Estado de Santa Catarina, evidenciou que há permanências de ações e estratégias de atendimento encaminhadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) nas opções municipais. As autoras asseveram que:

Em relação a ações e estratégias de atendimento, a política nacional vem privilegiando como modelo de educação especial pública as salas de recursos, as quais têm mantido, em grande medida uma orientação no modelo clínico. Nos municípios estudados em SC observou-se uma adesão parcial em relação a este direcionamento, associado a outras ações e estratégias de atendimento utilizadas pelas diferentes redes conforme sua história e envolvimento com a educação especial. Estes atendimentos têm se constituído como complementares à escolarização e assumem, predominantemente, um caráter educacional, o que pode representar uma contradição da política em termos de continuidade entre os níveis nacional e municipal (GARCIA; MICHELS, 2008, p. 15).

Outra importante questão, nesse estudo, diz respeito à expansão da Educação Especial por meio da municipalização, mas que fica desprendida de questões referentes à qualidade e de como efetivar tais disposições destacadas nas políticas.

Prieto (2006) reforça a questão da expansão das matrículas da Educação Especial nos municípios pela estatística apresentada no Censo Escolar de 2004⁴, e demonstra claramente o compromisso que os municípios vêm assumindo quanto ao atendimento especializado para os alunos com deficiência.

A autora (2006) destaca que a organização e o funcionamento do sistema de ensino no atendimento desses alunos devem ser pensados, num primeiro momento, levando em conta todas as esferas de discussão, desde a elaboração até a articulação de ações, bem como, qual estrutura o sistema de educação tem para esse tipo de atendimento e, como ocorrem as articulações dentro da própria administração de governo e em suas demais esferas.

Mediante as políticas educacionais nacionais disseminadas neste novo milênio, as administrações públicas vêm, de alguma forma, estabelecendo mudanças, ainda que na esfera das proposições legais, para delinear o atendimento de alunos com deficiência no âmbito da educação básica.

1.1 DEFINIÇÃO DO TEMA

A opção pela presente pesquisa vem sendo endossada, de alguma forma, pela minha vida profissional e pela minha formação acadêmica. Minha atuação no magistério iniciou em 1990, mas foi a partir de 1994 que tive a oportunidade de atuar, por cerca de cinco anos, como professora em uma Escola Especial mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae), de Braço do Norte – SC.

A experiência adquirida nesse período possibilitou-me perceber não só a segregação dos alunos que frequentavam essa escola especial, mas também a segregação dos professores que ali trabalhavam. Esse fato foi decisivo para que eu buscasse outras possibilidades de trabalho, uma vez que, então, já havia discussões sobre a inclusão de alunos no ensino regular. Mesmo sem muito entender sobre o fenômeno da

⁴ Os dados podem ser encontrados no endereço eletrônico <<http://www.mec.gov.br>> da Secretaria de Educação Especial – Seesp/MEC.

inclusão como política educacional, tinha certeza de que o espaço segregado não mais cabia como forma de atendimento das pessoas com deficiência. Então, procurei uma oportunidade de continuar meus estudos em nível superior, quando passei a frequentar o curso de Pedagogia, habilitação na área da Educação Especial, o qual me permitiu discutir o processo de inclusão no ensino regular⁵. Durante essa formação, efetivei-me como professora do ensino regular no município de Braço do Norte. O contato que mantive com alunos com deficiência na Apae, durante o período em que lá atuei como professora, criou um forte vínculo com a educação especial, mas continuei como professora em escolas públicas de ensino comum, pois tinha convicção de que nesses espaços eu poderia contribuir mais com a inclusão de alunos com deficiência.

Posteriormente à formação inicial, frequentei o curso de especialização⁶ em Psicopedagogia e optei em aprofundar na monografia os estudos ligados à Educação Especial.

Essa caminhada como acadêmica e as experiências acumuladas como educadora, em vinte anos, permitiram-me acompanhar algumas mudanças, principalmente no que diz respeito às políticas públicas educacionais, dentre elas, a adoção da política de inclusão escolar no país.

No período dedicado ao magistério em séries iniciais do ensino fundamental como professora regente tive oportunidade de conviver com alunos com deficiência. Tal fato motivou-me ainda mais a buscar subsídios para compreender a relação entre as políticas de inclusão escolar e o atendimento desses alunos na rede municipal de ensino de Braço do Norte, questão que era, ou ainda é, raramente discutida no âmbito das escolas municipais.

Depois, direcionei minha atuação ao atendimento de alunos com dificuldades na aprendizagem, conforme o Projeto de Apoio Pedagógico Escolar⁷ (APE). Embora o projeto não seja direcionado ao atendimento

⁵ Essa temática foi abordada em minha iniciação científica no curso de Pedagogia – Educação Especial da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), desenvolvida sob a orientação da Professora Leonete Luzia Schmidt, em 2002/A.

⁶ Essa foi desenvolvida durante o Curso de Especialização em Psicopedagogia, oferecido pelas Faculdades Integradas de Amparo – SP, extensão em Braço do Norte – SC. A monografia elaborada naquela ocasião teve como título *As implicações pedagógicas frente à inclusão de crianças no ensino regular* e foi orientada pela professora Katia Maria Pacheco Saraiva, em 2003.

⁷ O apoio pedagógico escolar prevê o atendimento a algumas necessidades de “alunos do ensino fundamental da rede municipal de ensino dos anos iniciais e finais, que apresentam: dificuldades na escrita, Leitura ou matemática, baixo desempenho escolar ou ainda foram identificados como analfabetos” (BRAÇO DO NORTE, 2007a, p. 7).

de alunos com deficiência, ainda assim os atendia. Minha atuação no APE possibilitou-me buscar conhecimentos sobre a legislação vigente no município de Braço do Norte para verificar os encaminhamentos e desdobramentos sobre a inclusão de alunos nas escolas comuns. Para minha surpresa, constatei que, em se tratando de políticas públicas para o atendimento de alunos com deficiência, o município estava articulado com as propostas em nível nacional, principalmente com a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a). Fato esse que me instigou ainda mais a perquirir estudos que ajudassem a compreender como um município de pequeno porte possui – em grande medida – legislação que organiza encaminhamentos de inclusão escolar, mas que, na prática da escola, não apresenta alterações significativas. Constatava-se que as matrículas de alunos com deficiência se ampliavam nas escolas municipais e que professores sem conhecimento e formação trabalhavam como se fossem os únicos responsáveis pela escolarização desse alunado, sem apoio ou acompanhamento pedagógico, o que frustrava muitos educadores.

Diferentemente da organização da esfera administrativa municipal, as escolas estaduais ofertavam atendimento especializado aos alunos com deficiência, em salas de recursos⁸, quando da presença desses alunos em classe comum. A esses alunos também é destinado, desde 2007, um segundo professor para auxiliar o professor regente da classe comum.

A oportunidade de cursar o mestrado veio em 2008, quando da aprovação no processo seletivo na linha de Educação, Estado e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para a seleção o projeto de pesquisa tinha como foco a formação docente para a implantação das políticas públicas de educação inclusiva na rede municipal de Braço do Norte. No decorrer do curso o tema de pesquisa passou por um redimensionamento com o objetivo de analisar os serviços de atendimento educacional especializado, destinados aos alunos com deficiência no município de Braço do Norte e a sua relação com os encaminhamentos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a). Mediante o balanço de produções e algumas aproximações com a empiria e, sobretudo, pelas indicações feitas pela banca de qualificação, o foco da pesquisa passou a ser a oferta de serviços de educação especial para alunos com deficiência no município de Braço do Norte.

⁸ A sala de recursos é um espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2007a).

1.2 O QUE AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS INDICAM SOBRE ESSA TEMÁTICA

No decorrer da pesquisa, realizamos um levantamento das produções acadêmicas sobre a relação da política educacional de inclusão escolar e a escolarização de alunos com deficiência no ensino regular. Tal levantamento teve como objetivo perceber como essa relação está sendo analisada pelos pesquisadores brasileiros e quais aportes teóricos estes utilizaram, dando-nos subsídios para nossas reflexões.

Para tanto, elegemos como base de dados o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Periódicos da Capes (Cadernos Cedes, Cadernos de Pesquisas, Educação e Sociedade, Educar em Revista, Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Revista Brasileira de Educação – Anped, Revista Brasileira de Educação Especial); Portal Scientific Electronic Library Online – Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SciELO); os anais dos Seminários Nacionais de Pesquisa em Educação Especial, do Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (Anped-Sul) e das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped).

Optamos por tais bases de dados por considerá-los periódicos de maior circulação nacional e expressão de registros de eventos de grande importância para a área de Educação Especial.

As buscas iniciais pelas produções que poderiam nos auxiliar nas análises de nosso tema não indicavam um período determinado. Contudo, definimos o limite temporal compreendido entre 2001 e 2009 com a finalidade de melhor filtrar as produções acadêmicas e corresponder ao período definido para a nossa pesquisa.

Para a seleção final das produções utilizamos os descritores “Política educacional de inclusão”, “Escarização de alunos com deficiência”, “Estruturação e organização de serviços de atendimento a alunos com deficiência”, “Público-privado na educação especial” e “Política de conveniamento na educação especial”.

Consideramos o período delimitado e a análise dos sumários, dos títulos e das palavras-chave para a seleção das produções. A classificação dessas produções foi feita conforme a aproximação com os descritores, seguida da leitura dos resumos ou das introduções, processo que definiu a seleção final das produções.

As discussões apreendidas sobre a política educacional de inclusão, em âmbito nacional, referem-se às produções de Garcia (2004b, 2008), Cury (2002), Freitas (2002), Veiga Neto e Lopes (2007), Oliveira e Leite (2007), Caiado e Laplane (2009), Laplane (2005, 2006), Michels e Garcia (2008), Ribeiro (2006). Essas produções apontam, de modo geral, discussões críticas sobre a política de educação inclusiva que vem sendo disseminada no Brasil e a utilização do conceito de inclusão como forma de combater a exclusão no interior da escola.

Os estudos realizados por Cury (2008), Kasper, Loch, e Pereira (2008), Mendes (2006), Bueno (2008a), Prieto, Sousa e Silva (2004), Mendes, Gravena, Corsi e Serra (2000) e Silva (2001) fundamentam nossa compreensão sobre a escolarização de alunos com deficiência. Esses estudos destacam como a política de inclusão educacional vem sendo incorporada pelos municípios no Brasil em classes comuns de ensino e a ampliação dos processos de exclusão nas escolas, pelas vias do fracasso e da evasão. Mesmo havendo a oferta de serviços de educação especial, esses sujeitos encontram-se ligados, de alguma forma, a instituições privadas.

Sobre a estrutura e organização de serviços de Educação Especial para alunos com deficiência encontramos as publicações de Pereira, M. R. (2004), Garcia (2005, 2006), Prieto (2009), Pletsch, Fontes e Glat (2006). Esses autores discutem algumas formas de oferta de atendimento ao aluno com deficiência, organização do trabalho pedagógico e enfatizam em grande medida a atuação de instituições privadas, a exemplo da Apae, como prestadora de serviços especializados nos municípios brasileiros.

Já as discussões acerca do público-privado na educação especial foram observadas nas produções de Ross (2000), Araújo (2006), Ferreira (2006), Carvalho (2007), Silva e Souza (2009), Peroni, Oliveira e Fernandes (2009), Peroni (2008, 2009a, 2009b) e Adrião, Garcia, Borghi e Arelaro (2009). Os estudos desses autores indicam a atuação da sociedade civil no campo da educação como forma de responder aos desafios das necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, por meio de parcerias entre Estado e terceiro setor. Demonstram a expansão do setor privado e do trabalho voluntário como uma nova forma de reprodução do capitalismo na redefinição do papel do Estado.

Prieto (2000), Bortura (2006), Adrião (2008) e Adrião e Garcia (2008) foram referências encontradas sobre política de convênio na educação especial. Esses estudos apontam novas formas de legitimar o atendimento educacional de alunos com deficiência pela forma de convênios e contratos entre Estado e instituições filantrópicas,

municípios e União, visando descentralizar responsabilidades na oferta educacional, bem como o papel do Estado como responsável pela otimização de recursos para a garantia e a permanência de todos os alunos no ensino comum.

Essas produções permitem, inicialmente, perceber interesses também políticos e econômicos na política educacional de inclusão. Além disso, as produções mapeadas ajudam a detectar elementos presentes na escolarização de alunos com deficiência e as suas relações com as políticas de inclusão, tanto em âmbito nacional como em âmbito local. Tais relações são percebidas nos municípios e nas escolas onde a inclusão e a exclusão escolar estão presentes e são, portanto, um espaço com limitações e possibilidade de transformação.

Percebemos que o ano que registrou maior número de publicações foi 2008, e que uma parte, também muito significativa, das produções acadêmicas nos possibilita pensar na utilização do conceito inclusão/exclusão no âmbito do espaço escolar e nos discursos propagados por meio das políticas educacionais. Igualmente, é importante destacar que boa parte dos autores traz discussões a partir de análises documentais com bases críticas, no que se referem aos encaminhamentos das políticas públicas, de modo mais geral. Entretanto, percebemos um distanciamento de estudos referentes à política para a área que tenham se debruçado sobre a oferta de Educação Especial e a dinâmica de atendimento aos alunos com deficiência.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A partir do objetivo apresentado, buscamos desenvolver essa investigação tendo por base as contribuições de Shiroma, Campos e Garcia (2005) referentes aos subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos, bem como as produções de Orlandi (1993, 1996, 2001) sobre análise do discurso e Fairclough (2001) com análise social do discurso. Também foram de substancial importância as contribuições referentes aos estudos já realizados em outros municípios brasileiros como, por exemplo, o estudo desenvolvido por Prieto (2006).

Corroborando com a análise documental, Prieto (2006, p. 49) destaca que essa pode ser “uma técnica importante na pesquisa qualitativa”, completando ou desvelando questões ainda não observadas referentes ao tema ou à problemática da pesquisa.

Prieto (2006) também salienta, quando da utilização de fontes documentais legais, a importância de categorizar os documentos estudados conforme o seu tipo, a origem, o assunto tratado e a data que o torna oficial. A mesma autora (2006) chama a atenção para que a pesquisa documental não se transforme em uma mera descrição ou resgate de dados que omitam o seu caráter dinâmico, e que constitua a história das políticas públicas.

Os indicativos decorrentes do estudo de Shiroma, Campos e Garcia (2005) contribuem para uma análise das políticas, na forma como elas são construídas, quais ideologias estão presentes, quais filiações teóricas as fundamentam, quais discursos são propagados e disseminados e quais mudanças devem ocorrer que justifiquem novas reformas.

De acordo com as autoras (2005), as duas últimas décadas foram bombardeadas por disseminação de documentos, que precisam, constantemente, da análise do discurso, principalmente dos sentidos que produzem e das condições em que são produzidos, para que possamos apreender a lógica que perpassa tais documentos e quais implicações sociais deles podem decorrer.

Nessa mesma perspectiva, Garcia (2004b, p. 5) entende que

[...] pensar a proposição política pode ser possível pelo acesso aos discursos políticos, mas não só, pois é necessário também identificar e analisar quem são os sujeitos históricos que estão sintetizando posições políticas em lugares concretos na luta social. O discurso valoriza alguns pontos mais que outros, desconsidera algumas questões, cala sobre outras, mostra e esconde elementos conforme os sentidos a serem divulgados. A produção de discurso depende sempre das condições históricas: sujeitos, situação, memória de sentidos.

Compreendemos ser necessário levar em consideração os sentidos produzidos pelo discurso, tendo em vista a influência da formação ideológica. Para Orlandi (1993, 1996, 2001), a análise do discurso (AD) busca compreender a relação dos diferentes significados que podem ocorrer em um texto, na forma como produz sentidos, a partir de uma posição dada em determinado contexto social e histórico, por meio da formação ideológica. Depreendemos, contudo, que a formação ideológica interfere na forma como o sujeito se apropria do discurso em

determinado movimento social e histórico, definindo o que pode ou não ser dito, visando à manutenção das relações de dominação.

Para Fairclough (2001, p. 91),

[...] o discurso é socialmente constitutivo, pois contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Nessa direção, Fairclough (2001) considera o discurso como prática política na medida em que estabelece, mantém e transforma as relações de poder. O discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, perpetua, bem como altera os significados de mundo nas diferentes relações de poder.

As ideologias são construções ou significações do mundo real, ou seja, das relações sociais, de identidades sociais, do mundo físico propriamente. Contudo, essas construções ou significações se fundamentam a partir das mais variadas formas e sentidos das práticas discursivas, que contribuem para a produção, a reprodução ou até mesmo para a transformação das relações de poder (FAIRCLOUGH, 2001).

Pode-se dizer que o discurso como prática política e ideológica molda e, ao mesmo tempo, restringe as construções e significações do mundo mediatizado pela realidade social, conforme o modo de agir das pessoas sobre a própria realidade e sobre elas mesmas, e no modo de representação dessa realidade social.

Sob esse viés é que se objetiva compreender a oferta de serviços de educação especial para alunos com deficiência no município de Braço do Norte e a sua relação com os encaminhamentos da política nacional de educação inclusiva.

A identificação dos documentos que compõem a nossa base de análise foi realizada por meio de um mapeamento, no âmbito da educação básica, direcionado pela oferta de serviços de Educação Especial aos alunos com deficiência nas diferentes instâncias administrativas – municipal, estadual e privada.

Focalizamos a educação básica como *locus* de nosso estudo e consideramos que a Educação Especial só pode ser compreendida se vinculada à educação geral.

Mediante o levantamento dos documentos, selecionamos aqueles que serviriam de base para nossa análise, como os já indicados na introdução.

Além da análise desses documentos, realizamos entrevistas, como procedimentos de coleta de dados, com pessoas responsáveis pela oferta de serviços de Educação Especial no município de Braço do Norte, quais sejam: um representante da rede municipal de ensino, um da rede estadual de ensino e um da esfera privada (Apae). Tais entrevistas tiveram como objetivo obter informações (dados) que não constavam nos documentos analisados ou eram apresentados de maneira insuficientes.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

A sistematização da presente pesquisa encontra-se organizada em cinco partes. Após a introdução, na parte dois, destacamos o conceito de inclusão/exclusão como constituinte de uma política educacional e como este vem sendo apresentado. Também apresentamos nessa parte a política como elemento de análise para apreendermos como a política educacional tem se fortalecido na sociedade brasileira, principalmente aquelas denominadas políticas para educação especial.

Já a parte três está voltada para a apresentação de algumas características do município de Braço do Norte, como *locus* de pesquisa, seu panorama educacional e documentos legais que norteiam os serviços de educação especial nesse município. Buscamos localizar o município de Braço do Norte no estado de Santa Catarina e as principais características que o definem como um município de pequeno porte.

Na quarta parte apresentamos a oferta dos serviços de educação especial no município vinculados à rede municipal de ensino, à rede estadual de ensino e à rede privada. Mediante análise de documentos que organizam e regulamentam os serviços de educação especial no município de Braço do Norte buscamos verificar a que esfera administrativa se vinculam e, ao mesmo tempo, perceber as aproximações da oferta desses serviços com o encaminhamento da política nacional para a área.

Para finalizar, apresentamos algumas considerações sobre a pesquisa, com a qual constatamos a presença marcante da iniciativa privada no atendimento especializado aos alunos com deficiência no município em tela, que conta com a participação da sociedade civil e, ao mesmo tempo, do poder estatal para a manutenção desses serviços. Verificamos também como a política nacional para educação especial dissemina seu discurso, atribuindo ao atendimento educacional especializado a máxima da inclusão educacional, embora secundarize a escolarização dos sujeitos a quem se destinam tais serviços.

2 INCLUSÃO/EXCLUSÃO COMO CONCEITOS CONSTITUINTES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ALGUNS ELEMENTOS PARA ANÁLISE

Os conceitos de inclusão/exclusão são apresentados neste capítulo com a intenção de apreendermos como esses termos têm produzido sentidos na atual política para educação especial. Trataremos, inicialmente, de algumas considerações sobre os conceitos inclusão/exclusão; posteriormente, a política como elemento de análise.

2.1 OS CONCEITOS INCLUSÃO/EXCLUSÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os termos exclusão e inclusão têm sido utilizados, em grande medida, nos discursos das políticas educacionais disseminadas no Brasil, nas duas últimas décadas, por intermédio do Ministério da Educação (MEC) em favor da superação de situações de vulnerabilidade e problemáticas nas relações socialmente construídas. Como salienta Patto (2008), os discursos sobre inclusão têm se tornado uma epidemia no Brasil. Os meios de comunicação têm contribuído amplamente para essa propagação, principalmente para tornar públicas as iniciativas governamentais das políticas educacionais para a inclusão.

O discurso sobre inclusão, na política educacional, tem sido defendido em oposição à exclusão e justificado pelas práticas discriminatórias e segregacionistas de determinados grupos ditos como vulneráveis, a exemplo das pessoas com deficiência, que marcaram a história da sociedade brasileira.

No caso específico desses sujeitos, essa forma discursiva traz à tona a dicotomia entre normal X anormal e aponta a perspectiva inclusiva como a que dará conta dessa dicotomia.

Compreendemos, com Orlandi (1993), que o modo como o discurso está posto produz sentidos. Essa perspectiva de análise serve também para a inclusão quando, por conta da ideologia ligada ao momento histórico em que vivemos, reitera a marca da exclusão determinada pelo modelo capitalista.

Nessa direção, entendemos que o Estado, enquanto implementador de políticas públicas sociais, tem contribuído ao que se refere ao interesses de uma determinada classe. O próprio Estado

desenvolve mecanismos de exclusão. O conceito de exclusão só pode ser compreendido quando adquire sentido no interior de uma totalidade complexa, direcionada pela sociedade de classes (OLIVEIRA, 2004).

Esse conceito tem justificado a implementação de políticas voltadas para a inclusão, com ênfase nos documentos oficiais disseminados na primeira década deste milênio, que indicam como devem ocorrer as mudanças para incluir aqueles que, historicamente, ficaram à margem do processo educacional. Para Martins (1997, p. 27), “o discurso corrente sobre a exclusão é basicamente produto de um equívoco, de uma fetichização conceitual da exclusão, a exclusão transformada numa palavra mágica que explica tudo”.

Oliveira (2004) diz que a exclusão propriamente não existe, mas está inserida na lógica do capital. O mesmo autor afirma ainda que

A maioria dos discursos sobre a exclusão social captura exatamente o que *não* está acontecendo. [...] No entanto, mesmo em se tratando de contextos específicos, por vezes a exclusão social é usada para designar formas mais atualizadas de exploração, em outras ocasiões, refere-se à subordinação política; há momentos em que significa segregação, enclausuramento, separação, proteção providencial; noutros, tem a ver com estigmatização. De qualquer modo, trata-se ainda de espoliações, esbulhos, repressões, sofrimentos, restrições, limitações, constrangimentos... (OLIVEIRA, 2004, p. 148).

Compreendemos, desse modo, que a exclusão é a explicação de situações que privam, de alguma forma, os sujeitos de participarem plenamente da sociedade. As consequências de tais privações podem levar à discriminação ou até mesmo à marginalização de grupos específicos ou pessoas.

Contudo, a contribuição de Castel (2000) nos alerta sobre “as armadilhas da exclusão”, o que significa dizer que o conceito por si só não explica a realidade. O fato é que o uso do termo deve ser cuidadoso para não cair na armadilha do próprio objeto. O autor destaca que:

Primeiramente, não chamar de exclusão qualquer disfunção social, mas distinguir cuidadosamente os processos de exclusão do conjunto dos componentes que constituem, hoje, a questão

social na sua globalidade. Em segundo lugar, em se tratando de intervir em populações as mais vulneráveis, esforça-se para que as medidas de discriminação positiva, que são, sem dúvida, indispensáveis, não se degradem em *status* de exceção. Esta tarefa extremamente difícil coloca a questão da eficácia das políticas de inserção, pois é sobre o sucesso de práticas de inserção que se coloca a possibilidade para as populações em dificuldade de reintegração ao regime comum. Em terceiro, lembrar-se que a “luta contra a exclusão” é levada também, e, sobretudo, pelo modo *preventivo*, quer dizer, esforçando-se em intervir sobretudo em fatores de desregulação da sociedade salarial, no coração mesmo dos processos da produção e da distribuição das riquezas sociais (CASTEL, 2000, p. 47-48).

Essas orientações apontam a necessidade de se conhecer, mais a fundo, a definição de exclusão para não cair na superficialidade do próprio conceito, que vem sendo tomada, na maioria dos discursos, como explicação de todas as modalidades de miséria do mundo.

Martins (2002) indica que a utilização do termo exclusão está articulada a uma situação degradável gerada pelo desenvolvimento econômico (constituente do desenvolvimento social). No Brasil, podemos pensar em um desenvolvimento social ambíguo e contraditório aos discursos propagados, que reafirmam a supremacia do capitalismo, principalmente por negar a perversidade das exclusões sociais.

A exclusão é o sintoma grave de uma transformação social que vem rapidamente fazendo de todos os seres humanos descartáveis, reduzidos a condição de coisa, forma extrema de vivência de alienação e coisificação da pessoa, que Marx já apontara em seus estudos sobre o capitalismo (MARTINS, 2002, p. 20).

Nessa análise, o que se coloca em discussão não é a pobreza material em si, como constituição da exclusão, isso seria uma ideia errônea de interpretação, mas a promessa de uma sociedade baseada nos princípios de igualdade, o que pode desencadear uma sociedade regida pelo medo e pela incerteza. Martins (2002, p. 20) caracteriza esse medo como a forma de alguém “se tornar ninguém e coisa alguma, de ser

descartado e banalizado, [...] como se fosse objeto e não mais sujeito”.

Compreendemos, contudo, que a forma como o sistema capitalista tende a se manter nas sociedades em desenvolvimento cuja compreensão da realidade não fica explícita, deixa de recorrer aos fatos históricos, sociais e culturais da humanidade, mas que se apropria do conceito de exclusão para determinar a inclusão, de forma subjetiva, para manter uma determinada formação de interesse ideológico. A gravidade da situação se amplia na medida em que se percebe que o próprio sistema econômico não se vê responsável pelos problemas sociais que o circundam e que dele se originam.

Essa lógica desencadeia certa visão que gera a desumanização e provoca a conformação por meios apaziguadores nos discursos ditos humanizadores, uma vez que o sistema econômico que descarta as pessoas e os grupos sociais é o mesmo que propõe as relações sociais que ocultam o medo e a incerteza e salienta a base social do contrato e da igualdade (MARTINS, 1997).

A vivência da exclusão se constitui por inúmeras experiências dolorosas diárias de privações, “de limitações, de anulações e, também, de inclusões enganadoras” (MARTINS, 2002, p. 21), que acabam envolvendo a todos.

Do ponto de vista sociológico, a exclusão é resultado de um sistema dominante, capitalista e conservador, que proporciona à própria sociedade uma compreensão insuficiente ou equivocada dela mesma. Como assinala Martins (2002, p. 46):

Uma sociedade cujo núcleo é a acumulação de capital e cuja contrapartida é a privação social e cultural tende a empurrar “para fora”, a excluir, mas ao mesmo tempo o faz para incluir ainda que de forma degradada, ainda que em condições sociais adversas. O “excluído” é, na melhor das hipóteses, a vivência pessoal de um momento transitório, fugaz ou demorado, de exclusão-integração, de “sair” e “reentrar” no processo de reprodução social.

Nessa mesma direção podemos considerar que a sociedade que hoje conclama a inclusão é a mesma que exclui. Compreendemos que o processo de inclusão e exclusão não existe por si só. O primeiro aparece no discurso em favor da superação de situações de vulnerabilidade e problemáticas nas relações socialmente construídas, na tentativa de fazer

pertencer alguém a algum lugar que ainda não pertence, a exemplo do espaço escolar.

Bourdieu e Champagne (1999) demonstraram, a partir da realidade francesa, como essa relação de dominação e dominados pode ocorrer no interior da escola, que causa um “mal-estar nas escolas”, por consequência, a exclusão, cujas vítimas eles denominaram de “excluídos do interior”.

A escola possui uma característica contraditória, a de oferecer o processo educacional e ao mesmo tempo diferencia o acesso interno. Vale salientar que além de identificar quem são os sujeitos submetidos à exclusão, é importante também, segundo Dubet (2003), conhecer os processos e os efeitos dessa exclusão sobre esses sujeitos.

O estudo sobre o diagnóstico da escolarização no Brasil, realizado por Ferraro (1999), nos auxilia a identificar esse processo no interior da escola. Esse estudo revela dois tipos de exclusão: o *da* e o *na* escola. A exclusão *da* escola remete ao não acesso ou à evasão escolar, enquanto a exclusão *na* escola refere-se ao que ocorre no interior da própria escola, mais especificamente no processo escolar, decorrente das ações voltada às reprovações e repetências. Esse segundo tipo é considerado por Ferraro (1999) o problema mais grave da escola fundamental no Brasil.

Para Freitas (2002, p. 306), esse processo de internalização da exclusão ocorre “no sentido de que o aluno permanece na instituição escolar mesmo sem aprendizagem”, como no caso de repetência sucessiva.

Corroborando essa análise, Dubet (2003) considera a exclusão escolar como um processo duplo que decorre da exclusão social. A escola se constitui num espaço receptor de alunos egressos da sociedade, emergidos pelas desigualdades sociais que direcionam o acesso aos diferentes níveis de ensino.

Dubet (2003) aponta alguns mecanismos de exclusão nos processos escolares que acabam ampliando as desigualdades sociais e diminuindo as possibilidades de ascender no mercado de trabalho. Para o autor, uma das formas de produção da exclusão diz respeito ao percurso do aluno, com base mais centrada nos critérios de desempenho.

Na análise de Dubet (2003, p. 36), “os alunos com dificuldades são orientados para trajetórias escolares mais ou menos desvalorizadas”, a depender de sua condição prévia. Outro mecanismo de exclusão escolar indicado pelo autor encontra-se na formação homogênea das classes. Esse tipo de formação privilegia os alunos mais favorecidos

socialmente, amplia as desigualdades no interior da escola e, conseqüentemente, acentua a exclusão escolar.

A escola, por ser uma instituição da sociedade, apresenta características contraditórias como, por exemplo, o fato de oferecer educação com acesso diferenciado no seu interior. Dessa maneira, se é no interior da escola que, em grande medida, diferencia-se o acesso educacional, cabe dizer que, além de identificar quem são os sujeitos excluídos, é importante também conhecer os processos e os efeitos dessa exclusão sobre esses sujeitos.

Podemos verificar que a escola se constitui em um espaço de luta e contradição, que produz, simultaneamente, a exclusão e a inclusão escolar, que faz parte da sociedade, portanto, um espaço com limitações e com possibilidades de transformação.

Os discursos políticos direcionados aos serviços de Educação Especial têm difundido o conceito “exclusão” como categoria que explica todas as mazelas e as desigualdades sociais. Ao mesmo tempo, servem de argumento para implementar novas proposições políticas. Daí a importância de discutirmos o termo ‘política’ nesta investigação.

2.2 A POLÍTICA COMO ELEMENTO DE ANÁLISE

O termo política vem sofrendo alterações em função dos efeitos do próprio processo histórico e constitui-se em um “conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputados ao Estado moderno capitalista ou dele emanam” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 7). Nessa direção, a política é entendida como mecanismo capaz de garantir o controle da sociedade por meio das ações governamentais.

As políticas públicas emanadas do Estado anunciam-se nessa correlação de forças, e nesse confronto abrem-se as possibilidades para implementar sua face social, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 8).

As autoras apontam o Estado como produto da razão, meio pelo qual o homem tem a possibilidade de viver, segundo sua própria

natureza, dentro da sua racionalidade (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

Compreendemos, então, o Estado como a expressão do poder em uma sociedade que o constitui e que é, ao mesmo tempo, por ela constituído (IANNI, 1982). Desse modo, entendemos o Estado como representação do poder na sociedade brasileira e o principal proponente das políticas sociais, dentre as quais, o direito à educação.

Na reforma educacional do final do século XX, o Estado passa por mudanças em seu papel. Carvalho (1999) atenta para a tensão entre a lógica da tutela e a lógica dos direitos que se mantém nesse novo arranjo da gestão da política social, cuja base é ancorada na parceria entre Estado, sociedade civil e iniciativa privada.

Para Gandini e Riscal (2002, p. 39) as reformas do Estado são compreendidas como aquelas que “incidiriam sobre a administração do aparelho governamental, solucionando questões de política fiscal, tributação, ociosidade dos serviços públicos e entraves burocráticos”.

Sob essa compreensão, as reformas indicam uma reestruturação e uma adequação dos serviços governamentais, no entanto, apontam como uma de suas principais estratégias a transferência dos serviços públicos para outro setor, denominado público não-estatal (GANDINI; RISCAL, 2002).

Conforme Gandini e Riscal (2002), historicamente o Estado brasileiro tem se constituído por distintas estratégias, primeiro por estabelecer uma ordem social regulada e, segundo, por criar os próprios mecanismos e controles em sua organização interna. Ou seja, um Estado mínimo para uma sociedade maximizada, mas ainda com o monopólio das decisões políticas.

Para Peroni (2009b), a redefinição no papel do Estado é uma resposta ao movimento de crise e as estratégias de superação dessa crise (neoliberalismo⁹, globalização¹⁰, reestruturação produtiva¹¹ e Terceira

⁹ Entende-se o neoliberalismo como um processo de construção de hegemonia que vai além das questões estritamente econômicas e que constitui uma estratégia de poder que se articula na construção de uma cultura com novos significados sociais a partir dos quais legitima as reformas atuais. “Uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional etc. e, por outro lado, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades” (GENTILI, 2000, p. 9).

¹⁰ A globalização refere-se a “[...] um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores. [...] Trata-se de um processo complexo e

Via¹²) é que reorientam o papel do Estado e diminuem a sua atuação como executor das políticas sociais. A autora salienta que vivemos uma tensão entre ter conquistado direitos, inclusive na legislação e a dificuldade de implementá-los, processo vivido também na Educação Especial.

Historicamente, na Educação Especial tem ocorrido uma desresponsabilização do poder público, por conta da racionalização de recursos que dificulta a implementação de ações voltadas aos sujeitos da área. A prática de repasses de verbas públicas que já eram destinados às instituições públicas não governamentais, como Apae, Pestalozzi etc., para a execução de tarefas que seriam do poder público, atualmente é fortalecida pelo movimento em que o Estado retira-se ou diminui a sua atuação na execução de políticas, passando-as para a sociedade civil (PERONI, 2009b).

Compreendemos, como Montañó (2002), que a política de conveniamento do Estado com o terceiro setor muda o foco das questões sociais. Essas mudanças passam pela transferência de responsabilidades do Estado para o sujeito, como forma de solucionar suas dificuldades. Para Montañó (2002, p. 199), “[...] esta transferência é chamada, ideologicamente, de ‘parceria’ entre o Estado e a sociedade civil, com o Estado supostamente contribuindo, financeira e legalmente, para propiciar a participação da sociedade civil”.

As políticas públicas de caráter social, com ênfase na educação, são estrategicamente pensadas para o Estado capitalista, “mediatizadas

frequentemente contraditório que se centra em torno dos três principais agrupamentos de estados, ‘Europa’, ‘América’ e ‘Ásia’.” (DALE, 2004, p. 436).

¹¹ De acordo com Frigotto (1998), a reestruturação produtiva diz respeito às transformações estruturais no campo da produção e do trabalho. Caracteriza-se como um processo de acumulação flexível, em que evidenciou o desemprego estrutural e a não generalização industrial proposta por meio do padrão de regulação taylorista-fordista e que necessitou de mudanças no interior do padrão de acumulação. Mediante esse processo, Frigotto (1998, p. 15) demonstra que “no plano ideológico desloca-se a responsabilidade social para o plano individual. Já não há políticas de empregos e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis.

¹² “A Terceira Via, denominação da atual social democracia, pretende ser uma alternativa ao neoliberalismo e à antiga social democracia. [...] A proposta da Terceira Via é reformar o Estado e “radicalizar” na democracia, mas como tem o mesmo diagnóstico de que a crise está no Estado, tanto a sua reforma terá como parâmetro a administração gerencial com os parâmetros de mercado, quanto a execução das políticas não ficará mais sob responsabilidade do Estado que vai fazer parceria com a sociedade civil. [...] O individualismo não é apenas um pressuposto teórico da Terceira Via, é a base de sustentação de sua estratégia, a parceria com o terceiro setor, pois os princípios de universalização e igualdade nos direitos sociais são substituídos por filantropia e focalização em grupos restritos [...]” (PERONI, 2009b, p. 2; 3; 4).

pelas lutas, pressões e conflitos entre elas” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 9).

O fortalecimento das políticas educacionais no Brasil vem ocorrendo mediante a intervenção dos organismos multilaterais que veem a educação como ambiência privilegiada para a renovação e a reprodução do capitalismo (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

“As políticas educacionais, mesmo sob o semblante muitas vezes humanitário e benfeitor, expressam sempre as contradições” presentes nas relações sociais, (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 9). Além disso, podemos afirmar que a escola se constitui em um dos *locus* de reprodução e manutenção do capital, cujo processo educativo tende a formar o ser humano dotado de aptidões técnicas e comportamentos próprios às suas necessidades e interesses.

Para Mézáros (2005), a lógica do capital é incorrigível, irreformável, incontestável, é a própria contradição. As reformas educacionais não passam de reformas do efeito, estratégias políticas pelas quais as agências internacionais têm visado minimizar as situações-problema não como pano de frente, mas como forma de manter a hegemonia do capital.

De acordo com Shiroma, Campos e Garcia (2005), as duas últimas décadas foram bombardeadas de documentos, que precisam ser analisados constantemente à luz da contrainternalização. Para as autoras, os discursos das proposições políticas nacionais e internacionais foram se transformando desde os princípios da década de 90 (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005). Conceitos que aparecem como inovação não passam de uma nova roupagem, constituindo, assim, a “hegemonia discursiva”¹³ cada vez mais presente nos documentos.

Segundo Moraes (2007), um elemento importante, que contribui negativa ou positivamente para a análise das políticas, diz respeito à questão da teoria. Para essa autora, que toma por base as contribuições de Thompson (1981), “a teoria tem consequências”.

No aspecto negativo a teoria pode acentuar o ceticismo generalizado sobre o conhecimento, questão que Moraes (2007) denuncia sob a ameaça que circunda as ciências humanas e sociais, e critica a capacidade das mesmas de superar suas próprias antinomias e a dificuldade de solucionar os problemas práticos. Em contrapartida, o aspecto positivo da teoria “pode oferecer as bases racionais e críticas

¹³ Segundo Fredric Jameson (1996), a hegemonia discursiva refere-se à utilização do mesmo vocabulário para todos os países, considerando as reformas exitosas de países como referência.

para rejeitar muito do que a nova direita nos apresenta como sabedoria política realista” (2007, p. 2).

No que diz respeito à educação, a teoria

[...] pode contribuir para desnudar a lógica do discurso que, ao mesmo tempo em que afirma sua centralidade, elabora a pragmática construção de um novo vocabulário que ressignifica conceitos, categorias e termos, de modo a torná-los condizentes com os paradigmas do realismo empírico que referenciam as pesquisas, reformas, planos e propostas para a educação brasileira e latino-americana, para mencionar as que nos tocam de imediato (MORAES, 2007, p. 2).

Na construção teórica sobre as políticas públicas, sobretudo as voltadas para a educação, precisamos considerar alguns elementos importantes que constituem a produção do conhecimento: as evidências, as aparências e o próprio pensamento, como forma de questionar “como” e “para que” se produz conhecimento (THOMPSON, 1981).

São as evidências que permitem aproximar a compreensão ou a explicação da realidade que se vive e que está fora do sujeito. A materialidade da realidade está posta, independente do sujeito, porém tem uma presença ativa que estabelece relações pelas determinações sociais com a carga das produções históricas, admitindo as contradições.

Nessa direção, apreende-se que a realidade não depende do sujeito em si mesmo, mas das relações sociais que são estabelecidas na produção de conhecimento do mundo objetivo.

A teoria é o conceito que possibilita entender o mundo pela lógica dialética da história, é nesse âmbito que se consegue produzir conhecimento, do contrário são apenas aparências (THOMPSON, 1981). Teriam as políticas educacionais para educação inclusiva no Brasil se constituído no campo das aparências, ou seja, os discursos produzidos desempenham a função de formar sentidos hegemônicos em direção aos interesses do próprio sistema capitalista?

Nesse caso, podemos pensar que as políticas que regulamentam a oferta de serviços de educação especial propagada pelas diferentes esferas administrativas de governo constitui-se também no campo das aparências, e dessa forma, a hegemonia discursiva se mantém, ao mesmo tempo que tais discursos políticos não se efetivam plenamente, considerando o país desigual que vivemos.

Contribui indicar a importância de analisarmos os discursos propagados para a educação inclusiva, sob a luz da consciência crítica, que segundo Gramsci (1966), pode contribuir significativamente para a compreensão da própria realidade. Importa dizer que essa compreensão está diretamente ligada à concepção que se tem do mundo.

A consciência que temos de nós mesmos nos leva a entender que, de alguma forma, participamos de uma determinada força hegemônica ligada ao campo político, ainda que forças antagônicas estejam presentes na ação política (teoria/prática).

O campo das políticas sociais compensatórias é o terreno do planejamento e execução das ações públicas de combate à exclusão. Neste sentido, seu par de oposição é, invariavelmente, a inclusão. Em alguns casos, como projeto intencionalmente deliberado, noutros, por insuficiência teórica, é sempre a própria lógica do sistema que é resposta. Ao construir a negação indeterminada das formas de aparecimento invertido, resulta reafirmada a lógica de fundo do sistema. O que ocorre neste caso é, novamente, que a tomada da exclusão como conceito independente do referencial teórico abrangente faz com que fenômeno e essência sejam percebidos como coincidentes. Deste modo, as formas imediatas de exclusão são compreendidas como quadros patológicos de disfuncionalidade. É esta a perspectiva da maioria das políticas de institucionalização da sociedade civil, dos apelos à cidadania, das políticas inclusivas, da educação inclusiva etc (OLIVEIRA, 2004, p. 152).

Numa análise de conjuntura frente às políticas educacionais para a educação de modo geral e, em específico, para a Educação Especial, são visíveis as influências dos ideais neoliberais, como expressão clara da força viva do capital na sociedade brasileira. Tal relação se estabelece quando da presença dos organismos internacionais, principalmente aqueles ligados a financiamentos e à subserviência do governo e que têm se fortalecido pelas constantes reformas no campo da educação.

3 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE: ALGUMAS CARACTERÍSTICAS

Esta parte da dissertação tem como propósito situar o município de Braço do Norte, definido como campo empírico de nosso estudo. Apresentamos um panorama educacional, matrículas de alunos e documentos legais que norteiam o serviço de Educação Especial nesse município. Para tanto, julgamos necessário apresentar, ainda que brevemente, alguns aspectos históricos sobre o estado de Santa Catarina, objetivando melhor localizar o município e as políticas estaduais presentes em Braço do Norte.

3.1 O ESTADO DE SANTA CATARINA

Santa Catarina é um dos três estados que se localizam na região sul do Brasil e situa-se Paraná e Rio Grande do Sul. A população total do estado é de 6.178.603 de habitantes, de acordo com o Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Santa Catarina possui uma área territorial de 95.346 km², representando 16,53% da região Sul e 1,12% de todo o território brasileiro, e sua densidade demográfica é de 64,1 habitantes por km²¹⁴.

Conforme o *ranking* do índice de desenvolvimento humano (IDH)¹⁵, Santa Catarina ocupa o segundo lugar com o índice de 0,840, conforme o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) (BOLETIM REGIONAL DO BANCO DO BRASIL, 2009)¹⁶.

¹⁴ Fonte: <http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados_divulgados/index.php>. Acesso em: 04 de dezembro de 2010.

¹⁵ No IDH estão equacionados três subíndices, dos quais um é direcionado às análises educacionais, outro refere-se à renda e, por fim, à longevidade de uma população. O resultado das análises educacionais é medido por uma combinação da taxa de alfabetização de adultos e a taxa combinada nos três níveis de ensino (fundamental, médio e superior). Já o resultado do subíndice renda é medido pelo poder de compra da população, baseado no PIB *per capita* ajustado ao custo de vida local para torná-lo comparável entre países e regiões, por meio da metodologia conhecida como paridade do poder de compra (PPC). E por último, o subíndice longevidade tenta refletir as contribuições da saúde da população, medida pela esperança de vida ao nascer. A metodologia de cálculo do IDH envolve a transformação dessas três dimensões em índices de longevidade, educação e renda, que variam entre 0 (pior) e 1 (melhor), e a combinação desses índices em um indicador síntese. Fonte: Pnud/Atlas de Desenvolvimento Humano <<http://www.pnud.org.br>>.

¹⁶ <<http://www.bcb.gov.br/pec/boletimregional/port/2009/01/br200901b1p.pdf>>. Acesso em: 17 de dezembro de 2010.

Atualmente, o estado é formado por 293 municípios e tem sua sede de governo em Florianópolis.

Segundo Silva (2008), o surgimento do primeiro município em Santa Catarina ocorreu em 1660, e foi São Francisco do Sul, seguido de Laguna, em 1714, Florianópolis, em 1726, e Lages em 1770. Para esse autor,

O processo evolutivo do território catarinense ocorreu de maneira lenta, iniciando em 1532 com a criação das Capitânicas Hereditárias, no Brasil Colônia, ficando seu território sob a denominação de Terras de Sant'Ana. Em 1738 torna-se a Capitania da Ilha de Santa Catarina. Com a vinda da Corte Portuguesa (1808), o Brasil inicia um novo processo de formação política, passando a Império (1822), transformando as antigas Capitânicas em Províncias, que se tornam estados em 1889, com o advento da República (SILVA, 2008, p. 02).

A colonização em Santa Catarina foi iniciada pelos vicentistas no século XVII, ocupando a área litorânea, (SILVA, 2008). Motivada pelos fatores econômicos de interesse do governo e de companhias particulares, a colonização do estado deixa de ser subsistência e adquire característica comercial, com os açorianos, no período de 1748 e 1756, em pequenas propriedades organizadas por meio do trabalho livre, visando ao desenvolvimento agrícola e pesqueiro.

Os açorianos influenciaram decisivamente na organização social de Santa Catarina, principalmente no litoral do estado, deixaram legado da tradição portuguesa no que se refere à língua, à atividade pesqueira, à religião, entre outros costumes (SILVA, 2008).

Posteriormente, com a chegada dos alemães, em 1828, e dos italianos, em 1835, dentre eles agricultores, operários e técnicos, outros empreendimentos coloniais foram concretizados em Santa Catarina, com base industrial artesanal, mas que diversificaram os processos agrícolas no estado.

Os alemães se envolveram mais nos trabalhos industriais, principalmente na área têxtil e de equipamento, localizados na colônia de Dona Francisca, hoje Joinville, e na Colônia Blumenau, hoje município de Blumenau.

Os italianos se envolveram mais nas atividades agrícolas e de comércio, localizados nas colônias de Azambuja e Urussanga, próximo

ao litoral, região sul do estado, onde atualmente localizam-se os municípios de Urussanga, Criciúma e Nova Veneza, e na colônia Grão Pará, atualmente os municípios de Orleans, Grão Pará, São Ludgero e Braço do Norte. Este último, como foco de nossas análises, será melhor caracterizado a seguir.

3.2 O MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE

O município de Braço do Norte localiza-se na região Sul de Santa Catarina, compõe a microrregião de Tubarão – SC e a Associação dos Municípios da Região de Laguna (Amurel). Possui atualmente uma área territorial de 221 km², representando 0,2321% do estado de Santa Catarina, 0,0393% da região Sul e 0,0026% de todo o território brasileiro. Sua população é de 29.007 habitantes¹⁷, conforme censo do IBGE de 2010, com um IDH de 0,846. Dentre os 293 municípios de Santa Catarina, Braço do Norte ocupa o décimo quinto lugar no *ranking* do IDH do estado e o primeiro lugar entre os 43 municípios que compõem a região sul de Santa Catarina.

O mapa a seguir apresenta melhor a localização do município, de acordo com as regiões do estado e das associações dos municípios.

¹⁷ Fonte: < http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=42>. Acesso em: 04 de dezembro de 2010.

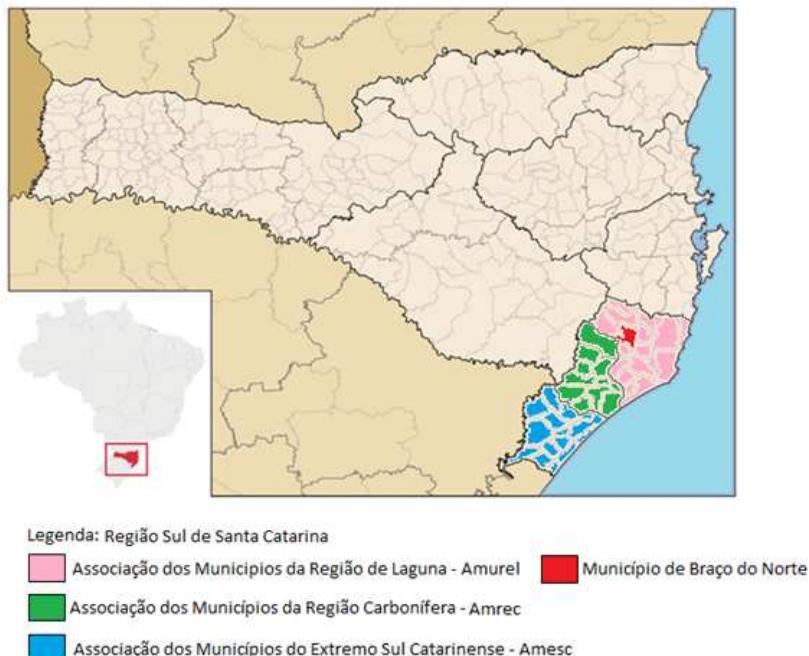


Figura 1 – Localização do município de Braço do Norte no estado de Santa Catarina.

A economia do município se baseia na indústria, no comércio e na agropecuária, que formam o tripé do desenvolvimento econômico de Braço do Norte.

O setor industrial é bastante diversificado, com indústrias de máquinas, acessórios para molduras e vidraçarias, variados produtos alimentícios, higiene e limpeza, confecções, metalúrgicas, plásticos e com destaque reconhecido como a Capital Catarinense da Moldura, pela Lei nº. 11.956 (SANTA CATARINA, 2001), por possuir o maior complexo industrial de molduras do mundo.

O comércio do município é bem variado e expansivo, com produtos e redes de lojas de móveis e eletrodomésticos, e abastece as diferentes necessidades da população, bem como possui dezenas de prestadoras de serviços.

No ramo agropecuário, o município se destaca na agricultura, suinocultura e bovinocultura. A agricultura é fortalecida pelo cultivo do fumo, batata-inglesa, batata-doce, feijão, cana de açúcar, mandioca, melancia, milho, laranja, repolho e tomate, com o uso de tecnologias

avançadas desde a preparação do solo até a colheita. A suinocultura ganha destaque nacional, sendo considerada uma das melhores carcaças do país pela produção de suínos. A bovinocultura se destaca pela grande produção de leite e seus derivados e pela industrialização de carnes. A piscicultura e a avicultura também são desenvolvidas no município (BRAÇO DO NORTE, 1997).

A economia de Braço do Norte, de modo geral, se destaca no setor da moldura e na suinocultura, que representam 60% da economia do município.

Esses indicadores demonstram um crescimento acelerado no setor econômico do município, fato que tem estimulado, em grande medida, a migração para Braço do Norte em busca de oportunidades de emprego. O crescimento econômico do município também contribui para o aumento do produto interno bruto (PIB), valor em mil de 340.773,47, segundo dados do IBGE (BRAÇO DO NORTE, 2009)¹⁸.

O povoamento de Braço do Norte iniciou com a vinda das primeiras famílias em abril de 1862, procedentes da antiga Desterro, atual Florianópolis. Por trilhas e caminhos abertos a facção, cerca de quatro famílias rumaram em direção à cidade de Imaruí, de lá para a cidade de Laguna, e desta para Tubarão, cruzando o rio Braço de Cima (antigo nome do rio Braço do Norte) e formaram um agrupamento, o qual denominaram de “Quadro do Norte”. Três anos mais tarde, em 1865, provindos de Tubarão, chegaram os primeiros moradores de São Ludgero, situados a nove quilômetros da povoação principal, que se localizou à margem esquerda do rio Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 1997).

A chegada de colonos alemães, em 1870, conduzidos à região pelo Padre Guilherme Röer, influenciou a decisão do Imperador Dom Pedro II de doar terras no Vale, dando início ao desenvolvimento de Braço do Norte. Em 1875, chegaram os italianos e, no ano seguinte, os portugueses (DALLA’ALBA, 1973).

Braço do Norte ainda contava, até 1877, com áreas de terras que nunca foram vendidas, eram passadas de uma geração familiar para outra. Somente no referido ano as terras foram demarcadas pelo agrimensor Carlos Othon Schlappal. Em junho de 1926, Quadro do Norte recebeu o nome de Collaçópolis, em homenagem a um ex-prefeito

¹⁸ Dados obtidos no relatório público do município de Braço do Norte – SC, Plano de ações articuladas (PAR), conforme indicadores demográficos e educacionais. Fonte: <<http://Simec.Mec.Gov.Br/Cte/Relatoriopublico/Principal.Php>>. Acesso em: 29 de maio de 2010.

de Tubarão. Dois anos depois, em julho de 1928, recebeu o nome definitivo de vila de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 1997).

Antes de sua emancipação administrativa, Braço do Norte pertencia ao município de Tubarão. Desde 1943 havia um grande interesse político-administrativo e econômico na emancipação desse município. O distrito de Braço do Norte exportava muitos produtos pelas rodovias em péssimas condições, motivo que contribuiu em parte para o seu desmembramento e, portanto, emancipação.

Somente em 1950 houve iniciativas concretas para tal emancipação¹⁹. Em 1953, o município de Braço do Norte foi criado pela Lei n.º 1.022 (BRAÇO DO NORTE, 1953) e foi nomeado um prefeito provisório, porém, alguns deputados da época alegaram ser essa criação inconstitucional e requereram o julgamento judicial dessa procedência. Enquanto o recurso era julgado, Braço do Norte emancipado elegeu seu representante em 15 de novembro de 1954. Mas, para a decepção da população e de lideranças políticas, a criação do município foi declarada inconstitucional, em 22 de junho de 1955, e Braço do Norte voltou a ser distrito de Tubarão. Por conta desse resultado, o povo uniu-se, sem distinção de partidos políticos, e apresentou um novo projeto com outros dados demográficos e, assim, conseguiu de fato a emancipação do município de Braço do Norte, em 22 de outubro de 1955, por meio da Lei n.º. 231 (BRAÇO DO NORTE, 1955), sendo nomeado outro prefeito provisório até 1956, ano em que a população do município elegeu seu representante legítimo (BRAÇO DO NORTE, 1997).

3.3 O MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE COMO *LOCUS* DA PESQUISA

O município de Braço do Norte foi definido como *locus* de pesquisa por dois critérios básicos: primeiramente por ser um município que, por sua proporção populacional e pela forma de atendimento aos alunos com deficiência, pode ser considerado típico do estado catarinense e, não menos importante, por esta pesquisadora ter uma inserção pessoal nesse município (onde mora e trabalha).

¹⁹ No dia 9 de junho desse mesmo ano foi realizada uma reunião presidida pelo Pe. Gregório Locks, com o objetivo de traçar metas acerca da projetada criação do município de Braço do Norte.

Para asseverar esse segundo critério, estabeleceu-se contato com as secretarias municipais de educação da região sul de Santa Catarina, composta de 43 municípios. Essa região divide-se em três microrregiões, como se pode observar no Quadro 1: Associação dos Municípios da Região de Laguna (Amurel), composta de 17 municípios, dos quais 15 são classificados como de pequeno porte I e II e dois, considerados de médio porte; Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense (Amesc) composta de 15 municípios, dentre eles 14 considerados de pequeno porte I e II e um, de médio porte; Associação dos Municípios da Região Carbonífera (Amrec), composta de 11 municípios, sendo esta a única microrregião dessa abrangência que apresenta um município de grande porte, um de médio porte e nove de pequeno porte I e II. Em síntese, a região sul do estado conta com 38 municípios de pequeno porte, quatro de médio e um de grande porte²⁰.

Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense – Amesc	Associação dos Municípios da Região de Laguna – Amurel	Associação dos Municípios da Região Carbonífera – Amrec
Pequeno porte I e II Balneário Arroio do Silva Balneário Gaivotas Ermo Jacinto Machado Maracajá Meleiro Morro Grande Passo de Torres Praia Grande Santa Rosa do Sul São João do Sul Sombrio Timbé do Sul Turvo	Pequeno porte I e II Armazém Braço do Norte Capivari de Baixo Grão Pará Gravatal Imaruí Imbituba Jaguaruna Pedras Grandes Rio Fortuna Sangão Santa Rosa de Lima São Ludgero São Martinho Treze de Maio	Pequeno porte I e II Cocal do Sul Forquilha Orleans Lauro Muller Morro da Fumaça Nova Veneza Siderópolis Treviso Urussanga
Médio Porte Araranguá	Médio Porte Laguna Tubarão	Médio Porte Içara
		Grande Porte Criciúma

Quadro 1 – Municípios pertencentes às microrregiões, conforme classificação
 Fonte: <<http://www.sul-sc.com.br>>.

²⁰ Classificação feita a partir da Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004a) tendo como critério o índice populacional dos municípios. Os municípios de pequeno porte I têm até vinte mil habitantes; os de pequeno porte II, de vinte mil e um até cinquenta mil habitantes; os de médio porte, de cinquenta mil e um até cem mil habitantes; e os de grande porte de cem mil e um até novecentos mil habitantes.

A classificação dos municípios possibilitou perceber que aqueles considerados de pequeno porte (I e II) representam a maioria nessa região do estado de Santa Catarina. Desse modo, Braço do Norte caracteriza-se como um município de pequeno porte (como a maioria dos municípios da região sul), com 29.007 habitantes, e faz parte da Amurel.

Também foram estabelecidos contatos com as secretarias municipais de ensino da região sul com a finalidade de obter dados sobre como está estruturado, nesses municípios, o atendimento educacional aos alunos com deficiência. Observamos, então, que os municípios de pequeno porte, a exemplo de Braço do Norte, não contavam com setor de serviço específico para a Educação Especial nas secretarias municipais de educação. Na maioria dos municípios havia uma parceria com a Apae. Esta última acabava sendo indicada como a responsável pela área nos municípios.

Tomando Braço do Norte como expressão dos municípios da região sul de Santa Catarina, percebe-se que sua realidade educacional é constituída por um panorama educacional que inclui as esferas administrativas estadual, municipal, federal e privada.

De acordo com o documento intitulado Diagnóstico educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a), elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, no município estão localizadas 41 instituições de ensino, de todos os níveis de ensino e, ainda, Educação de Jovens e Auldots (EJA) e ensino profissionalizante, como demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de instituições educacionais no município de Braço do Norte – 2009

Níveis/moda- lidades de ensino	Adminis- tração pública municipal	Adminis- tração pública estadual	Adminis- tração pública federal	Adminis- tração pública não estatal	Adminis- tração particular	TOTAL
Educação Infantil	16	-	-	-	04	20
Ensino Fundamental	06	05	-	-	03	14
Ensino Médio	-	03	-	-	01	4 ²¹

²¹ As instituições referentes ao ensino médio não contabilizam para o total de instituições no município, tendo em vista que essas encontram-se localizadas em quatro das seis escolas de ensino fundamental e são administradas pelos seus diretores. Para efeito de dados quantitativos, o município de Braço do Norte conta com 41 instituições de ensino.

Níveis/moda- lidades de ensino	Adminis- tração pública municipal	Adminis- tração pública estadual	Adminis- tração pública federal	Adminis- tração pública não estatal	Adminis- tração particular	TOTAL
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	-	01	-	-	03	04
Educação Profissionali- zante	-	-	-	-	01	01
Ensino Superior	-	-	01	-	-	01
Privada Filantrópica (Apae)	-	-	-	01	-	01
TOTAL	22	09	01	01	12	41

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Sob a administração de governo municipal, há 16 centros educacionais infantis, dos quais 14 estão localizados na área urbana e dois na área rural; seis escolas municipais de ensino fundamental, sendo que cinco delas atendem alunos de pré-escola e séries iniciais do ensino fundamental e uma que atende alunos de pré-escola, séries iniciais e finais do ensino fundamental, destas uma localiza-se na área rural e as demais na área urbana. Conforme os dados de matrícula presentes no diagnóstico educacional da SME (BRAÇO DO NORTE, 2009a) a educação infantil do município atendeu, no ano de 2009 1.567 alunos, sendo que 767 em creche (zero a três anos) e 800 na pré-escola (quatro a cinco anos), enquanto o ensino fundamental atendeu 1.124 nas séries iniciais e 546 nas séries finais, totalizando 1.670 alunos.

Tabela 2 – Alunos matriculados por rede de ensino no município – 2009

Rede de ensino	Educa- ção Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Educação Profissionalizante	Ensino Superior	Total
Municipal	1.567	1.670	-	-	-	-	3.237
Estadual	-	2.235	1.075	231	-	-	3.541
Federal	-	-	-	-	-	-	-
Privada Filantró- pica (Apae)	13	12	54	-	-	-	79
Particular	300	399	68	33	1670-	-	800
TOTAL	1.880	4.316	1.197	264	-	-	7.657

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

A administração pública estadual conta com cinco escolas de educação básica, das quais uma atende alunos das séries iniciais e finais do ensino fundamental, uma atende séries finais do ensino fundamental e ensino médio e três atendem séries iniciais e finais do ensino fundamental e do ensino médio. Dessas, duas estão localizadas na área rural e três na urbana. O número de matrículas no ensino fundamental totalizou 2.235 alunos e no ensino médio um total de 1.075 matrículas. Ainda sob a administração estadual há um núcleo de atendimento de jovens e adultos, localizado na área urbana, junto a uma escola de educação básica estadual, porém, com gestão distinta, com 231 matrículas, sendo 42 nas séries finais do ensino fundamental e 189 no ensino médio (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Sob a administração pública federal, há no município de Braço do Norte um pólo da Universidade Aberta (UAB), localizado no centro da cidade, entretanto, o diagnóstico educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a) não apresenta dados de matrículas de alunos no ensino superior. O município de Braço do Norte, conta também, com uma unidade da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), instituição de ensino superior²².

Há, no município de Braço do Norte, uma escola especial mantida pela Apae sob a administração do setor privado de caráter filantrópico que oferta serviços de educação especial para 126 alunos com deficiência. Desses alunos, 79 são atendidos exclusivamente pela Apae e 47 são, simultaneamente, atendidos pela escola especial e pela escola de ensino comum (BRAÇO DO NORTE, 2009a). Do total de alunos atendidos pela escola especial, 42 encontram-se em idade escolar obrigatória, entre 6 e 14 anos.

Em relação à administração particular, o município conta com dois centros educacionais infantis, duas escolas que atendem educação infantil e ensino fundamental, um colégio com ensino fundamental e médio, três centros de educação de jovens adultos, e, um centro profissionalizante. Com base no diagnóstico educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a), a matrícula na educação infantil atingiu um total de 300 alunos, dos quais 147 em creche e 153 na pré-escola. No ensino fundamental o total de matrículas é de 399 e no ensino médio, 68 alunos. A matrícula na EJA totaliza 33 alunos e no ensino

²² Buscamos confirmar a presença desse dado, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação de Braço do Norte por não constar no Diagnóstico Educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

profissionalizante não há dados de matrícula (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Ainda quanto aos dados da Tabela 2, eles demonstram o número de alunos matriculados por rede de ensino no município de Braço do Norte no ano de 2009. Percebe-se que há uma demanda maior de matrículas na educação infantil na rede pública municipal, enquanto a rede pública estadual não indica matrícula nessa fase da educação básica. Tal fato expressa a consolidação da municipalização dessa etapa do ensino básico, conforme previsto pela LDBEN 9394 (BRASIL, 1996).

Em relação à matrícula no ensino fundamental, a rede pública estadual demonstra maior número de alunos, e da mesma forma no ensino médio.

O total de 7.657 alunos matriculados nas diferentes instituições educacionais representa 26% da população do município. Desse total, 57% são matrículas de alunos em idade escolar obrigatória. Comparado a população do estado de Santa Catarina, esse dado representa, aproximadamente, 0,124% e, em relação a população do Brasil, representa 0,004%.

As matrículas apresentadas na Tabela 2 quanto à rede privada filantrópica referem-se à escola especial (Apae) de Braço do Norte, que atende um número expressivo de alunos. Para melhor analisarmos o atendimento aos alunos com deficiência nesse município discutiremos a seguir a especificidade dessa modalidade.

3.3.1 Alunos com deficiência no município de Braço do Norte

Garcia (2004a) destaca a importância de focalizar os sistemas de ensino para analisar e, principalmente, reconhecer o funcionamento existente, a fim de poder apreender as dificuldades encontradas, pelos alunos com deficiência, no acesso e na permanência na educação escolar.

Visto que nosso objetivo de estudo está atrelado à oferta de serviços de Educação Especial aos alunos com deficiência no município de Braço do Norte, buscamos localizar a matrícula desses sujeitos, conforme o tipo de deficiência e a esfera administrativa de governo, como demonstra a Tabela 3.

Tabela 3 – Matrícula de alunos com deficiência de acordo com a esfera administrativa de governo – 2009

Matrículas de alunos	Esfera administrativa de governo	Aluno com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor	Aluno com Autismo	Aluno com Surdez	Aluno com Deficiência Física	Aluno com Deficiência Mental	Aluno com Deficiência Visual	Aluno com Deficiência Múltipla	Total
Educação Infantil	Municipal	-	-	-	03	03	-	-	06
	Estadual	-	-	-	-	-	-	-	-
	Privada Filantrópica (Apae)	12	-	-	-	-	-	01	13
	Particular	-	-	-	02	01	-	-	03
Ensino Fundamental	Municipal	-	-	-	03	25	03	-	31
	Estadual	-	-	04	04	32	11	03	54
	Privada Filantrópica (Apae)	-	-	01	04	-	-	07	12
	Particular	-	-	-	-	01	-	-	01
Ensino Médio	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	-	01	-	01
	Privada Filantrópica (Apae)	-	02	-	-	44	-	08	54²³
	Particular	-	-	-	-	-	-	-	-
EJA	Municipal	-	-	-	-	-	-	-	-
	Estadual	-	-	-	-	04	-	-	04
	Privada Filantrópica (Apae)	-	-	-	-	-	-	-	-
	Particular	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL		12	02	05	16	110	15	19	179

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Essa tabela sistematiza o número de alunos com deficiência matriculados nos diferentes segmentos educacionais no município. Podemos observar que há presença bastante expressiva de alunos com deficiência matriculados no ensino comum no âmbito do município de

²³ O total de alunos indicado na Tabela 3, conforme o documento, parece ser incompatível com a proposta da Apae, pois sua organização de atendimento não atinge o ensino médio.

Braço do Norte e a centralidade dessas matrículas, no que concerne à esfera administrativa, varia de acordo com o nível ao qual se refere.

Na educação infantil percebemos a predominância das matrículas de alunos com deficiência no ensino privado filantrópico (com 13 matrículas de um total de 22), o que também ocorre com o ensino médio (mesmo incompatível com a proposta da escola especial) quando a rede privada filantrópica (Apae) atende 54 dos 55 alunos. Já no ensino fundamental, a maior parte dessas matrículas fica por conta da rede estadual (com 54 das 98 matrículas), seguida da rede municipal, com 31 matrículas. As matrículas de alunos com deficiência em EJA são unicamente encontradas na rede estadual. Um dado importante que nos chama atenção é o número de alunos com deficiência mental, que representa 62%, comparado ao total de alunos demonstrado na Tabela 3.

O número de alunos com deficiência representa 2,35% do total de alunos matriculados nas diferentes esferas administrativas no município de Braço do Norte e 0,6% do total de habitantes. Este último representa apenas o percentual de alunos com deficiência matriculados em alguma instituição educacional e não do total de pessoas com deficiência no município. Não encontramos dados quantitativos que especifiquem quantos desses alunos estão fora da escola.

3.4 POLÍTICAS VOLTADAS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA REDE MUNICIPAL DE BRAÇO DO NORTE

3.4.1 Sobre a educação no município

O termo educação é referendado pela Lei Municipal nº. 1.837 de 13 de dezembro de 2001 (BRAÇO DO NORTE, 2001), que dispõe sobre o Sistema Municipal de Educação de Braço do Norte e faz referências à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394 (BRASIL, 1996).

A referida Lei Municipal trata dos princípios e fins da educação e declara que:

A educação, neste Município, promovida e inspirada nos ideais de igualdade, da liberdade, da solidariedade humana, do bem-estar social e da

democracia, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho e atenderá à formação humanística cultural, técnica e científica da população (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 1).

Conforme o art. 2º dessa Lei, observamos uma proximidade discursiva com o art. 4º da Resolução nº. 2 (BRASIL, 2001a), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, quando trata, no inciso III, do desenvolvimento para o exercício da cidadania, como forma de assegurar esse direito, assim como com o art. 2º da LDBEN (BRASIL, 1996), em que consta:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Esse excerto reitera a Constituição Federal (1988).

O documento intitulado “A política de atendimento da criança e do adolescente” (BRAÇO DO NORTE, 2000) faz menção à educação em seu art. 2º, quando direciona as formas de atendimento às crianças e aos adolescentes em âmbito municipal. Assim, devem ser garantidos:

- I – políticas sociais básicas de educação, saúde, recreação, esportes, cultura, lazer, profissionalização e outras que assegurem o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social da criança e do adolescente, em condições de liberdade e dignidade;
- II – política e programas de assistência e promoção social de caráter supletivo para aqueles que dela necessitem;
- III – serviços especiais, nos termos desta Lei (BRAÇO DO NORTE, 2000, p. 1).

Mediante essa lei, garante-se o atendimento integral da criança e do adolescente, incluindo serviços especiais quando for o caso. O texto não especifica que tipos de serviços são esses e a quem de fato se destinam.

Compreendemos com Carvalho (1999) que a gestão das ações sociais públicas legitima a constituição dos direitos, da qual fundamenta a política pública, mesmo tendo presente as desigualdades sociais, expressão daqueles que têm seus direitos, apesar de não os ver reconhecidos de fato.

Buscamos, também, na Lei Orgânica de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 2004), indicativos sobre a educação no município.

O Capítulo VI desse documento versa sobre a educação no município e, em seu art. 191, indica que “a educação, direito de todos, dever do Poder Público e da família, será promovida e inspirada nos ideais da igualdade, da liberdade, da solidariedade humana, do bem-estar social e da democracia, visando o pleno exercício da cidadania” (BRAÇO DO NORTE, 2004, p. 82).

Tal definição é encontrada também na Constituição Federal (BRASIL, 1988), LDBEN (BRASIL, 1996) e na Constituição Estadual de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1989).

3.4.2 Educação Especial

A Lei Municipal nº. 1.837 (BRAÇO DO NORTE, 2001), que trata do Sistema Municipal de Educação, apresenta a Educação Especial como modalidade da educação básica.

O art. 33 dessa Lei define “a Educação Especial como processo interativo de educação, [que] visa à prevenção, o ensino, a reabilitação e a integração de pessoas portadoras de necessidades especiais, mediante a utilização de recursos pedagógicos, tecnológicos e educacionais específicos” (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 13).

A definição de Educação Especial nesse documento aproxima-se mais de um modelo integracionista, presente no Brasil até o início dos anos de 1990. Para Bueno (1999, p. 150):

A integração tinha como pressuposto que o problema residia nas características das crianças excepcionais, na medida em que centrava toda a sua argumentação na perspectiva da detecção mais precisa dessas características e no estabelecimento de critérios baseados nessa detecção para a incorporação ou não pelo sistema regular,

expresso pela afirmação “sempre que suas condições pessoais permitirem.

Mesmo com a indicação do modelo inclusivista presente nos documentos nacionais, esse documento municipal (BRAÇO DO NORTE, 2001) mantém encaminhamentos referentes ao modelo de integração. Além disso, percebe-se a presença da concepção médico-pedagógica, quando se apresenta no documento a mesma preocupação com a prevenção e com o ensino. Jannuzzi (2004, p. 12) assim a denomina por constatar que ela centra-se mais “[...] nas causas físicas, neurológicas, mentais da deficiência, procurando também respostas em teorias de aprendizagem sensorialistas veiculadas na época, principalmente vindas da França, influência intelectual preponderante entre nós, embora a dependência econômica fosse da Inglaterra”.

Ao mesmo tempo, quando encontramos no documento em questão indicações explícitas à utilização de recursos pedagógicos, tecnológicos e educacionais, observamos uma forte influência da concepção psicopedagógica, também denominada por Jannuzzi (2004) como aquela que focaliza “[...] a importância da escola e nela a ênfase nos métodos e nas técnicas de ensino” (JANNUZZI, 2004).

O atendimento aos alunos com deficiência está previsto na Lei nº. 1.837 (BRAÇO DO NORTE, 2001), art. 4º, em que prevê “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos portadores de necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 2). Ao fazer tal consideração a respeito do atendimento a esses sujeitos, está expresso na Lei Municipal nº. 1.837 o que a Constituição Federal (1988), a LDBEN (1996) e a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a) estabelecem como diretrizes para Educação Especial, ou seja, que o atendimento educacional especializado dos alunos com deficiência se efetive, preferencialmente, no âmbito da escola regular. Nesse sentido, o documento municipal segue a tendência prevista nos documentos nacionais.

Prieto (2009, p. 57) indica que após o ano de 1988, “a educação brasileira das pessoas com necessidades educativas especiais” é marcada por várias mudanças, dentre elas, a adoção como “alternativa preferencial a oferta de atendimento educacional especializado na rede regular de ensino” na legislação nacional. Para a autora, a política educacional no Brasil tem focalizado a escola comum para a educação escolar

[...] “como direito de todos os alunos com necessidades educacionais especiais, bem como atribuído ao Estado o dever de matriculá-los e prover-lhes o atendimento educacional especializado correspondente às suas condições específicas de aprendizagem” (PRIETO, 2009, 62-63).

Podemos perceber, então, que o município de Braço do Norte tem seguido a tendência das matrículas apresentada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) sobre as matrículas em âmbito nacional, mais na escola comum e menos na escola especial, após 2008, conforme o total de alunos da Tabela 3. Dos 179 alunos, 79 foram atendidos exclusivamente na escola especial (Apae) e 100 na escola comum do ensino regular. Desses, 47 tiveram dupla matrícula, tanto na escola comum como na especial, sem o caráter substitutivo no que se refere à inserção dos alunos nas escolas comuns do ensino regular.

Com referência à Lei Orgânica do município (BRAÇO DO NORTE, 2004), há indicativos, no art. 171, incisos IV e V, sobre as ações voltadas às pessoas com deficiência. Tais ações indicam:

- IV – a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;
- V – a prestação de atenção especial à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria subsistência ou tê-la provida por sua família (BRAÇO DO NORTE, 2004, p. 100).

O termo utilizado para indicar a quem se destinam tais ações presentes neste documento e comparado a outros documentos em âmbito nacional pode ser descrito como uma heresia (BUENO, 2008b). Tomemos como exemplo a Constituição Federal (1988) que usa o termo “portadores de deficiência”; a LDBEN (BRASIL, 1996), “educandos com necessidades especiais”; a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a), “alunos com necessidades educacionais especiais”; assim como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a).

Para Bueno (2008b) a população-alvo das políticas de inclusão escolar gira entorno das chamadas “necessidades educativas especiais”,

para designar as diferentes expressões utilizadas para identificar os sujeitos a quem se destinam tais políticas.

O mesmo autor afirma que a incorporação de diferentes termos para indicar a quem se destinam os serviços de educação especial é influenciada por vários documentos internacionais, a exemplo da Declaração de Salamanca (1994).

Ao tratar especificamente da pessoa com deficiência, a Lei Orgânica do município de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 2004) indica que dispensará apoio àquela por meio do “regime de colaboração” com a União e o estado, a fim de assegurar sua integração à vida comunitária e condições para o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais, como estabelece o art. 183.

Ao indicar o regime de colaboração, o documento municipal mantém o exposto pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) e pela LDBEN (BRASIL, 1996), referente à educação de modo geral, assim podemos compreender que esse indicativo atenda também a educação especial por a entendermos como parte da educação geral.

Esse ideário de responsabilizar o governo municipal pela intervenção nos grupos mais vulneráveis é regido pela gestão social na onda neoliberal, como destaca Carvalho (1999), dando ênfase à ação local, por crer que “na esfera de governo municipal, se possam restabelecer as utopias de plena democracia, justiça e equidade social” (CARVALHO, 1999, p. 26).

A representação do local se apresenta como o espaço mais legítimo de implementar e efetivar as políticas de ações afirmativas. Por mais paradoxal que possa ser, Carvalho (1999) afirma que a política tem assumido um caráter mais global, entretanto, executada cada vez mais no plano local, sob a articulação e a complementaridade entre as esferas de governo: União, estados e municípios. Contribui dizer que além do regime de colaboração entre as esferas de governo público estatal previsto nesse documento, há indicação também de parcerias com a iniciativa privada de caráter filantrópica.

Cabe assinalar que, em relação à oferta de serviços de educação especial para alunos com deficiência, na Lei Orgânica (BRAÇO DO NORTE, 2004), no capítulo VI, direcionado à educação, nada consta. Apenas o art. 184, do capítulo IV, que faz referência à Assistência Social, versa sobre o apoio destinado a esses sujeitos, conforme os seguintes incisos:

I – atendimento especializado em educação, de preferência na rede de ensino;

- II – promoção de ações preventivas no campo da saúde;
- III – oferta de serviços especializados em habilitação e reabilitação;
- IV – facilidade de acesso aos estabelecimentos municipais de saúde, com oferta de tratamento adequado;
- V – oportunidade de inserção no mercado de trabalho mediante: a) programas específicos para o trabalho e capacitação profissional; b) concessão de estímulos à iniciativa privada para sua admissão em ocupação profissional; c) reserva de vagas na administração pública municipal direta, indireta e fundacional, a serem preenchidas por concurso público, preservado o princípio da igualdade entre os concorrentes;
- VI – criação de normas que permitam seu acesso e livre trânsito nas vias, logradouros e edificações públicas ou privadas de uso coletivo, com a remoção e eliminação de barreiras arquitetônicas;
- VII – incentivo à pesquisa científica e à capacitação tecnológica, voltadas para a solução dos problemas municipais nesta área;
- VIII – programas específicos de acesso à cultura, ao esporte e ao lazer;
- IX – estímulo às iniciativas comunitárias e filantrópicas, com ênfase para a educação especial;
- X – promoção das ações civis públicas destinadas à proteção de seus direitos coletivos ou difusos (BRAÇO DO NORTE, 2004, p. 103).

É importante salientar que o inciso I do art. 184 apresenta o mesmo texto que outros documentos oficiais, de âmbito nacional, assim como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008a) quando indica o serviço como preferencial na escola comum do ensino regular.

Levando em conta que a atenção dispensada às pessoas com deficiência encontra-se no item dedicado à assistência social, parece que ainda resiste o que Januzzi (2006) discute em relação à década de 1970, sobre as políticas de educação, cujo foco centrava-se no atendimento educativo assistencial, que priorizava “auxílios na área da proteção à vida, à saúde, e não [na] sistematização de conhecimentos escolares e procedimentos para sua apropriação” (JANUZZI, 2006, p. 160).

Assim, compreendemos que ao referenciar a forma de atendimento educacional aos alunos com deficiência, nesse item, a Lei Orgânica (2004) do município prioriza o atendimento assistencial em relação ao educacional, propriamente.

O atendimento especializado é indicado no art. 33 da lei nº. 1.837 (BRAÇO DO NORTE, 2001) como serviço direcionado pela Educação Especial ao atendimento de alunos com deficiência:

I – A educação especial integra o sistema municipal de ensino, identificando-se com sua finalidade que é a de formar cidadãos conscientes e participativos, através da promoção do seu desenvolvimento, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino.

II – A educação especial, dever constitucional do município, tem início na faixa etária de zero a seis anos durante a educação infantil.

III – Ao educando com necessidades especiais integrado na rede regular de ensino será garantido o atendimento especializado em sala de recursos para o deficiente sensorial e serviço de apoio pedagógico para o deficiente mental, em período não coincidente com a frequência na série regular.

IV – Ao educando portador de deficiência mental severamente prejudicado e ao portador de deficiências múltiplas associadas a graves comprometimentos será garantido o atendimento especializado em escolas especiais (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 13).

A Educação Especial é indicada aqui como parte integrante do sistema municipal de ensino, ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, garantido o atendimento especializado em sala de recurso ou de serviço de apoio pedagógico em períodos alternados – aquele da frequência do aluno na classe comum –, aos alunos com deficiência inseridos nessa instância administrativa.

Sobre o documento de 2001 (Lei 1.837) percebemos a presença do modelo integracionista, com a inserção condicional do aluno com deficiência na classe comum do ensino regular. Mesmo com a indicação do atendimento especializado previsto no inciso III, art. 33 (BRAÇO DO NORTE, 2001) e, considerando o ano em que tal documento foi publicado, constatamos que nenhum tipo de serviço, voltado

especificamente aos alunos com deficiência, foi oferecido por esse sistema de ensino.

Encontramos ainda, na Lei Municipal nº. 1.837 (BRAÇO DO NORTE, 2001), especificamente no art. 35 da seção VI, referências sobre a autorização de funcionamento de escolas de educação especial, e no art. 36 a definição da escola de educação especial sendo “aquela que tem por objetivo o atendimento aos portadores de deficiência mental severamente prejudicados e aos portadores de deficiência múltipla associada a graves comprometimentos, munidas de recursos pedagógicos e terapêuticos, bem como de recursos humanos especializados” (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 14).

Em seu Parágrafo Único do art. 35 está determinado que “o Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas” (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 14).

Reafirma-se, desse modo, o exposto pela LDBEN (BRASIL, 1996) e reforça-se a obrigação do Estado, por meio do Poder Público, na garantia de atendimento aos alunos com deficiência. Entretanto, desde a implantação do Sistema Municipal de Educação (BRAÇO DO NORTE, 2001) não foi detectado nesse sistema nenhuma ação direcionada ao atendimento especializado aos alunos com deficiência, mesmo constando em sua rede de ensino 37 matrículas.

Prieto (2009) nos ajuda a compreender que,

[...] ao Estado compete aplicar o previsto na legislação, garantindo o recenseamento e a identificação daquelas pessoas com necessidades especiais que estão sem acesso aos recursos e serviços educacionais, estimular sua matrícula escolar e zelar para que seja, de fato, efetivada, até atingir sua universalização. Deve, ainda, potencializar a sua permanência na escola, assegurando-lhes atendimento educacional especializado, em caráter complementar ou suplementar (PRIETO, 2009, p. 57).

A esfera administrativa municipal de Braço do Norte ainda não oferece o atendimento educacional especializado, mas conta com o ofertado pela escola especial (Apae) para os alunos que se encontram matriculados em sua rede de ensino. Com o estímulo às iniciativas comunitárias e filantrópicas para a oferta de serviços de Educação

Especial e a promoção das organizações da sociedade civil, como prevê o art. 184 da Lei Orgânica (BRAÇO DO NORTE, 2004) em seu inciso IX e X, fortalece a atuação da iniciativa privada de caráter filantrópico.

A atuação do setor privado de caráter filantrópico, segundo Jannuzzi (2006), vem ocorrendo no Brasil desde a década de 1930 e tomou mais força a partir da década de 1950, por meio de campanhas nacionais, agremiações de associações em federações, a exemplo das Apaes e dos Institutos de Excepcionais.

Para Januzzi (2004), a educação especial, no decorrer de sua constituição, tem consolidado certo distanciamento do próprio ensino comum. A mesma autora destaca que esse processo foi intensificado no Brasil a partir da década de 1950, por conta da necessidade de ampliar o serviço de Educação Especial, que nesse momento incluía também o atendimento de pessoas com deficiência mais leves e menos evidentes, o caso de alunos que apresentavam excepcionalidades nas escolas de ensino comum. Segundo a autora:

[...] desde a década de 1950, os próprios deficientes começaram a se organizar, procurando participar de discussões em torno de seus problemas. A primeira referência que encontrei foi a de cegos, em 1954: Conselho Brasileiro para o Bem-Estar dos Cegos. Precederam assim à organização das federações de entidades filantrópicas, porquanto as Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (Apaes), fundadas em 1954, só em 1962 tiveram a sua Federação Nacional; as Sociedades Pestalozzi ficaram federadas em 1970, embora organizadas desde 1934, e a Federação Brasileira de Instituições de Excepcionais, em 1974. Mas foi a partir de 1980, com a organização do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), pela Organização das Nações Unidas (ONU), que esse movimento recrudescceu, havendo em Brasília o Iº Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, com a presença de cerca de 1.000 participantes, incluindo cegos, surdos, deficientes físicos e hansenianos, vindos de diversos estados. O lema principal era: “Participação plena e igualdade”, com libertação da tutela do Estado e das instituições especializadas [...] (JANUZZI, 2004, p. 17).

Para a mesma autora, posteriormente à Constituição Federal de 1988 intensificou-se a organização de associações e conselhos nos municípios e estados brasileiros, como forma estratégica de repartir responsabilidades entre o governo e a sociedade civil, a fim de fazer valer os direitos das pessoas com deficiência (JANUZZI, 2004).

Mesmo assim, a omissão do Estado no que se refere às questões educacionais das pessoas com deficiência proporcionou um alargamento de instituições de Educação Especial privada de caráter filantrópico e um distanciamento do Estado, que legitimou, ainda mais, a criação de outras instituições, que passaram a ser consideradas como instância social responsável pelo atendimento das pessoas com deficiência. Para Januzzi (2004, p. 21), quando “[...] efetivamente, se diminuiu a atuação do Estado, de uma certa maneira desprestigiou-se a sua atuação enfatizando o setor privado e as organizações não governamentais que em muitos casos suprem a obrigatoriedade estatal em relação à educação e à saúde”.

Pelo exposto nos documentos analisados, sob a esfera administrativa municipal, constatamos, que a rede municipal de ensino conta com proposições políticas que versam sobre a oferta de Educação Especial para os alunos com deficiência e demonstram certo alinhamento com os documentos nacionais.

Cabe ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação de Braço do Norte conta, desde 2007, com uma sala de recurso multifuncional, adquirida mediante um convênio firmado com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Edital nº. 01 de 26 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), e encontra-se alocada em uma de suas unidades de ensino, porém, não encontramos junto à Secretaria de Educação Municipal nenhum registro ou projeto referente à participação desta Secretaria no referido edital. Ressalta-se que essa sala de recurso ainda não se encontra em funcionamento, apesar de já ter recebido os equipamentos para a sua implementação.

Sobre o perfil do professor para o atendimento de alunos com deficiência, este é mencionado na Lei Municipal nº. 1.837 (BRAÇO DO NORTE, 2001), art. 34, seção VI, quando trata da responsabilização de assegurar métodos e técnicas adaptadas, terminalidade específica, professores especializados e capacitados, educação para o trabalho e acesso igualitário aos alunos com deficiência, conforme os incisos desse artigo:

I – Métodos, técnicas, recursos pedagógicos e tecnológicos adaptados, para atender às necessidades;

II – Terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e aceleração para concluir em menos tempo o programa escolar para os educandos com altas habilidades conforme regulamentação do Conselho Municipal de Educação;

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 para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive para os que não revelarem condições de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins bem como aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.

V – Acesso igualitário aos benefícios de programas sociais suplementares disponíveis para o ensino regular (BRAÇO DO NORTE, 2001, p. 13-14).

Os incisos do excerto “coincidem” com os indicativos previstos no art. 59 da LDBEN (1996), constantes no Capítulo V da Educação Especial. Tal relação pode ser considerada como exemplo de disseminação do discurso da política e da política propriamente.

Na análise de Garcia (2004b), essa disseminação dos conteúdos presentes em documentos tanto internacionais como nacionais demonstra certa “catequização” política, pelas constantes repetições afirmadas da realidade social, principalmente na educação, e seguem a mesma tendência os documentos em nível municipal.

Outro fato importante, mesmo não sendo o foco deste estudo, versa sobre o perfil de profissionais para atuar nos serviços de Educação Especial. Assim como denominados na Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a), a Lei do Sistema municipal instituiu dois níveis para a formação dos professores: médio e superior. Aproxima-se, nesse item,

dos denominados professores capacitados e especializados apresentados pela referida Resolução.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a)

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores;

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001a).

A diferença da formação desses profissionais indica uma divisão de competências, sendo que o professor capacitado executa as ações pedagógicas elaboradas pelo professor especializado (MICHELS, 2006).

O que nos chama atenção, na versão municipal, são as indefinições entre o professor especializado e o capacitado, o que nos permite pensar, diferentemente do indicado na versão nacional, que são admitidas, tanto ao professor capacitado quanto ao especializado, a formação de nível médio ou a formação de nível superior, indiferentemente.

Devido à importância dos dados encontrados nos documentos municipais, vimos a necessidade de discutir também as políticas educacionais do estado de Santa Catarina que normatizam e orientam os serviços de educação especial no município de Braço do Norte, conforme apresentamos no item seguinte.

3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO DE SANTA CATARINA PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE

3.5.1 A Política de Educação Especial do estado de Santa Catarina

Em 2006, o estado de Santa Catarina lança o documento intitulado “Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina” (SANTA CATARINA, 2006a), que estabelece, dentre outras determinações, as diretrizes de atendimento de educação especial oferecidas pelo Serviço de atendimento educacional especializado (Saede) nas escolas estaduais de educação básica e na escola especial. Esse documento foi organizado pela Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e pela Secretaria de Estado da Educação (SED) e reafirma os princípios do ideário de sociedade inclusiva, com base no reconhecimento e na valorização da diversidade como característica inerente à constituição de qualquer grupo social.

Esses princípios são referendados a partir da valorização da diversidade, prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001b), quando trata da construção de uma escola inclusiva voltada à diversidade humana, assim como também no documento orientador da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008a), ao relacionar vários documentos para traçar a evolução da Educação Especial e apontar a educação inclusiva como redentora dos grupos marginalizados do próprio processo de escolarização.

Documentos internacionais referendam esse documento como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)²⁴ e a Declaração de Salamanca (1994)²⁵. Em âmbito nacional, o mesmo documento faz referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) nº. 4.024 (BRASIL, 1961), à Lei nº. 5.692 (BRASIL, 1971), à Constituição Federal (BRASIL, 1988), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação

²⁴ A “Declaração Mundial de Educação para Todos” propôs a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade (UNESCO, 1990).

²⁵ A “Declaração de Salamanca” é um documento elaborado a partir da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade” e postula “Princípios, Política e Prática em Educação Especial” (UNESCO, 1994).

(LDBEN) nº. 9394 (BRASIL, 1996), à Lei nº. 10.172²⁶ (BRASIL, 2001b), ao Decreto nº. 3.956²⁷ (BRASIL, 2001c) ao Parecer nº. 17²⁸ (BRASIL, 2001d) e ao Decreto nº. 5.296²⁹ (BRASIL, 2004b).

Com a incorporação dessas Leis para subsidiar a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) entendemos que esse documento, sob a administração estadual, foi guiado por encaminhamentos advindos do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e por documentos internacionais.

²⁶ A Lei nº. 10.172 aprova em 2001 o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001b), que estabelece vinte e sete objetivos e metas para a educação especial. Sinteticamente, essas metas tratam: do desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios – inclusive em parceria com as áreas de saúde e assistência social – visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até a qualificação profissional dos alunos; das ações preventivas nas áreas visual e auditiva até a generalização do atendimento aos alunos na educação infantil e no ensino fundamental; do atendimento extraordinário em classes e escolas especiais ao atendimento preferencial na rede regular de ensino; e da educação continuada dos professores que estão em exercício à formação em instituições de ensino superior (BRASIL, 2001b).

²⁷ Esse Decreto promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, [s.p.] de 09.10.2001. Mimeo.

²⁸ “A edição de Diretrizes Nacionais envolve estudos abrangentes relativos à matéria que, no caso, é a Educação Especial. Muitas interrogações voltam-se para a pesquisa sobre o assunto; sua necessidade, sua incidência no âmbito da Educação e do Ensino, como atendimento à clientela constituída de portadores de deficiências detectáveis nas mais diversas áreas educacionais, políticas e sociais. Como base para o presente relatório e decorrente produção de parecer foram utilizadas, além de ampla bibliografia, diversos estudos oferecidos à Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, entre outros, os provenientes do Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação e, com ênfase, os estudos e trabalhos realizados pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Dentre os principais documentos que formaram o substrato documental do parecer sobre a Educação Especial citam-se: 1- “Proposta de Inclusão de Itens ou Disciplina acerca dos Portadores de Necessidades Especiais nos currículos dos cursos de 1º e 2º graus” (sic.); 2- Outros estudos: a) “Desafios para a Educação Especial frente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”; b) “Formação de Professores para a Educação Inclusiva”; c) “Recomendações aos Sistemas de Ensino”; e, d) “Referenciais para a Educação Especial”” (BRASIL, 2001d, p. 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/CNE/CEB/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em: 20 de julho de 2009.

²⁹ Esse Decreto regulamenta a Lei nº. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que trata da prioridade de atendimento às pessoas que específica e a Lei 10.098, de 19 de dezembro do mesmo ano, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. No seu art. 4º fica determinado que o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, os Conselhos Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, e as organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar e sugerir medidas para o cumprimento dos requisitos estabelecidos nesse Decreto (BRASIL, 2004b, p. 1). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 20 de julho de 2009.

Para Garcia (2004a, p. 150):

Os discursos que sustentam as políticas de inclusão expõem uma “solução” ou “fórmula” para resolver os problemas sociais, econômicos, políticos e educacionais existentes nas sociedades contemporâneas. Para tanto, esteiam-se em uma trama de conceitos “politicamente corretos” na tentativa de construir uma linguagem de “mudança social” que motive os sujeitos sociais a aderir aos projetos divulgados.

Percebemos que tanto documentos nacionais como internacionais têm contribuído em grande medida para a propagação dos discursos sobre as políticas de inclusão no Brasil e, conseqüentemente, no estado de Santa Catarina e no município de Braço do Norte.

O documento faz também referências a outros no âmbito estadual, a exemplo da Constituição Estadual de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1989), da Lei Complementar n.º 170³⁰ (SANTA CATARINA, 1998) e da Resolução n.º 1 (SANTA CATARINA, 1996) do Conselho Estadual de Educação.

Essa Resolução trata da oficialização da Política de Educação Especial (SANTA CATARINA, 2006a, p. 16), fixando as normas para a educação especial no sistema regular de ensino, cujo modelo pode ser sinteticamente assim definido: educandos com deficiência em idade escolar devem ser matriculados na rede regular de ensino; educandos com deficiência sensorial e com deficiência mental leve terão, em período oposto ao do ensino regular, serviços educacionais de apoio em salas de recursos e serviço de apoio pedagógico, respectivamente; educandos com graves comprometimentos mentais e com deficiências múltiplas poderão ser atendidos em escolas especiais conveniadas com a FCEE.

O conceito de Educação Especial apresentado indica que essa área deve “ser entendida como processo interdisciplinar que visa à prevenção, ao ensino e à reabilitação da pessoa com deficiência, conduta típica e alta habilidade, objetivando sua inclusão mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 20).

³⁰ Essa Lei dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1998).

Os sujeitos a quem se destinam os serviços de Educação Especial são definidos por esse documento como educandos “[...] diagnosticados com deficiência, com conduta típica e com alta habilidade” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 22).

O documento define deficiência de acordo com “a Convenção da Guatemala como [...] restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 22).

O documento salienta que a deficiência não pode ser compreendida como a expressão da totalidade do indivíduo, mas, sim, da interação entre a pessoa com deficiência e o contexto histórico cultural, e é caracterizada segundo os tipos de deficiência: auditiva, visual, mental, física, múltipla. Também referem-se às condutas típicas (transtorno hipercinético ou do déficit da atenção por hiperatividade/impulsividade, transtorno invasivo do desenvolvimento – TID) e das altas habilidades (SANTA CATARINA, 2006a).

Outro documento importante de âmbito estadual é o “Programa Pedagógico” (SANTA CATARINA, 2007), que se caracteriza como um documento orientador dos serviços de Educação Especial, instituído pela SED e pela FCEE.

Esse material foi elaborado pelos profissionais da FCEE, sob a responsabilidade da Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão e Gerência de Pesquisa e Conhecimentos Aplicados.

Os marcos legais que fundamentam a oferta de atendimento que a FCEE vem realizando dão ênfase aos documentos já referendados pela Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a). Esses documentos expressam, de modo geral, o direito do aluno com deficiência à escolarização e o dever do Estado em disponibilizar os serviços de Educação Especial para quem deles necessitar.

O documento Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) traz uma abordagem teórica, na qual referencia Alves *et al* (2006)³¹, que teoriza sobre a necessidade de as escolas darem respostas às necessidades educacionais especiais de seus alunos, como também indica uma nova estrutura organizacional, considerando a flexibilidade

³¹ Tal referência foi elaborada por Denise de Oliveira Alves (Coordenadora de Articulação da Política de Inclusão), Claudia Maffini Gribosk (Diretora do Departamento de Políticas de Educação Especial), Claudia Pereira Dutra (Secretária de Educação Especial) e Marlene de Oliveira Gotti (Assessora Técnica), todas funcionárias da Secretaria de Educação Especial (Seesp)/Ministério da Educação (MEC).

dos currículos, estratégias teóricas metodológicas eficientes, recursos e parcerias com a comunidade.

Ao tratar sobre esses aspectos o documento traz questões propostas por outros documentos internacionais, como flexibilização, eficiência, apelo à comunidade para essa nova estrutura organizacional.

No que concerne à flexibilização, Garcia e Michels (2008) alertam para o fato de que essas recomendações, mesmo que respeitando as diferenças, podem alijar os alunos, que historicamente ficaram excluídos do processo de escolarização, do direito ao conhecimento.

Esse documento tem como uma de suas referências Silva *et al* (2007)³², que indica a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em escolas de ensino comum, por intermédio das salas de recursos, que devem beneficiar a participação e a aprendizagem tanto em sala de aula quanto no atendimento educacional especializado.

O documento em tela foi proposto para organizar a prática do atendimento dos serviços especializados pela Política Estadual de Educação Especial (SANTA CATARINA, 2006a). Esse tipo de atendimento especializado é direcionado e executado pelas escolas mantidas pela instância administrativa estadual e será analisado de maneira mais detida no próximo capítulo.

A partir desses documentos percebemos a presença expressiva da FCEE no âmbito do estado de Santa Catarina nas indicações das proposições políticas na oferta dos serviços de educação especial. Além dessa expressividade, percebemos também que a FCEE tem forte vinculação em termos de gestão da política com instituições de iniciativa privada³³. Ao mesmo tempo que percebemos essa presença forte da FCEE nos documentos, também a percebemos sempre presente na relação com as Apaes, por intermédio dos convênios e da oferta de serviços de educação especial. De acordo com a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE)³⁴, “[...]”

³² Essa referência encontra-se no item das referências do documento intitulado Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) sob esse formato “SILVA, Alessandra da; LIMA, Cristiane Vieira de Paiva; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Deficiência Auditiva/Atendimento educacional especializado. São Paulo: MEC. SEESP, 2007”. Entretanto ao buscarmos mais informações sobre as autoras nos deparamos com um dos livros que fazem parte da Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado, com o título “Atendimento educacional especializado para pessoas com surdez”, cuja autora é Mirlene Ferreira Macedo Damázio. Essa produção foi elaborada por intermédio da Seesp/MEC e não menciona nenhuma das demais autoras citadas.

³³ Para melhor compreender a gênese de instituições dessa natureza no estado de Santa Catarina, aprofundar em Martins (2003).

³⁴ “A OCDE é um fórum único, no qual os governos de 33 países democráticos trabalham juntos para enfrentar os desafios econômicos, sociais e ambientais da globalização. As

atualmente, ao que parece, a maior parte do trabalho real é realizada pela FCEE, pelas APAEs e ONGs” (OCDE, 2010, p. 105). Nesse caso, a FCEE não rompe com o encaminhamento da Federação Nacional das Apaes (Fenapaes), da mesma forma que não rompe com os serviços por ela ofertado e, finalmente, não rompe com a iniciativa privada de caráter filantrópico.

publicações da OCDE asseguram uma ampla difusão dos trabalhos da Organização. Estes incluem os resultados de compilações de estatísticas, os trabalhos de pesquisa sobre temas econômicos, sociais e ambientais, assim como as convenções, as diretrizes e os modelos desenvolvidos pelos países membros (OCDE, 2010, p. 2).”

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A OFERTA DE SERVIÇOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE BRAÇO DO NORTE – SC

Esta parte da dissertação tem o propósito de expor as análises dos documentos que orientam a oferta de serviços de Educação Especial no município de Braço do Norte e, ao mesmo tempo, cotejá-los com a oferta dos atendimentos. Inicialmente, apresentaremos os serviços oferecidos pela rede municipal de ensino e, na sequência, aqueles apresentados pelas redes estadual e privada que também estão presentes no oferecimento de serviços destinados aos alunos com deficiência.

4.1 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BRAÇO DO NORTE

A rede municipal de ensino de Braço do Norte possui Sistema de Educação próprio desde 2001, com a promulgação da Lei Municipal nº. 1.837 de 13 de dezembro de 2001 (BRAÇO DO NORTE, 2001) e conforme o exposto na parte 3.3, possui seis escolas de ensino fundamental e 16 centros educacionais infantis que contam com um total de 37 alunos com deficiência matriculados, como demonstra a Tabela 4.

Tabela 4 – Alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino – 2009

	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
Alunos matriculados na Educação Infantil	-	3	3	-	-	6
Alunos matriculados no Ensino Fundamental	-	3	25	3	-	31
Alunos matriculados no Ensino Médio	-	-	-	-	-	-
Alunos matriculados na EJA	-	-	-	-	-	-

	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
TOTAL	-	6	28	3	-	37

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Esses dados de matrículas não indicam que tipo de serviços de Educação Especial os alunos com deficiência recebem; demonstram apenas que eles se encontram matriculados nas diferentes unidades de ensino da rede municipal.

A Secretaria Municipal de Ensino de Braço do Norte não conta com núcleo/setor responsável pela Educação Especial, mas conta com uma sala de recursos multifuncionais organizada em uma das escolas de ensino fundamental para atender alunos com deficiência. Por intermédio do Edital n°. 1 de 26 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), da Seesp/MEC, que visa à implementação de Salas de Recursos Multifuncionais e no ano de 2007 a Secretaria Municipal de Educação encaminhou um projeto que foi contemplado. Esse projeto foi elaborado e enviado via *internet* e não foi arquivado por essa secretaria, assim como também não ficou disponível *on-line*. Tal fato impossibilitou que esse documento fosse objeto de nossa análise.

A aprovação desse projeto possibilitou a capacitação de dois professores efetivos, por intermédio da Portaria Normativa n°. 13 de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a). Porém, após essa capacitação, por incompatibilidade de funções, os profissionais não puderam atuar nas salas de aula conforme estabelece o programa³⁵. A sala encontra-se estruturada com mobília e equipamentos tecnológicos. Segundo a diretora de departamento do ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação, estava previsto para 2010 o início dos atendimentos aos alunos com deficiência. Vale ressaltar que essa previsão de atendimento compreendia apenas os alunos com deficiência matriculados na escola em que a sala de recursos multifuncionais está organizada.

Buscando os documentos relativos ao atendimento dos alunos com deficiência pela rede municipal de ensino, encontramos quatro documentos que os organizam, quais sejam: o projeto de Apoio Pedagógico Escolar (APE) (BRAÇO DO NORTE, 2007a); a Resolução n°. 2/COMED de 01 de outubro de 2007, que regulamenta o

³⁵ Em entrevista com a diretora de departamento do ensino fundamental do município, uma das professoras encontra-se na função de diretora escolar, enquanto a outra atua no programa do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o que inviabiliza a atuação de ambas na sala de recurso multifuncionais.

atendimento no APE (BRAÇO DO NORTE, 2007b); a Lei Orgânica de Braço do Norte (BRAÇO DO NORTE, 2004); e a Lei Municipal nº. 1.837 de 13 de dezembro de 2001, que trata do Sistema Municipal de Educação (BRAÇO DO NORTE, 2001).

Para melhor visualizarmos os documentos que deram suporte as nossas análises, eles serão apresentados no quadro a seguir.

DOCUMENTOS	DATA	PRINCIPAIS CONCEITOS	A QUEM SE DESTINA	QUEM ESCREVE
Projeto Apoio Pedagógico Escolar (APE)	2007	- Dificuldade de aprendizagem - Práticas pedagógicas diferenciadas	Alunos com dificuldade de aprendizagem	Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Braço do Norte
Resolução nº. 2/COMED de 01 de outubro de 2007	2007	- Dificuldade de aprendizagem - Práticas pedagógicas diferenciadas - Necessidades educativas especiais - Avaliação	As escolas da rede municipal	Conselho Municipal de Educação de Braço do Norte
Lei Orgânica do município de Braço do Norte	2004 – Promulgada em 05 de abril de 1990 e atualizada em 29 de setembro de 2004	- Pessoa portadora de deficiência - Deficiente físico, sensorial e mental - Atendimento especializado em Educação - Serviços especializados - Educação especial	A população de Braço do Norte	Poder Legislativo de Braço do Norte
Lei Municipal nº. 1.837 – Sistema Municipal de Educação de Braço do Norte	2001	- Educação - Atendimento educacional especializado - Escolarização - Educação Especial - Pessoas portadoras de necessidades especiais - Deficiente sensorial - Portadores de deficiência	As instituições educacionais do município	Poder Executivo de Braço do Norte

Quadro 2 – Documentos que se referem à oferta de serviços de Educação Especial pela rede municipal de ensino

Nos documentos analisados podemos perceber a presença de conceitos como dificuldade de aprendizagem, práticas pedagógicas diferenciadas, atendimento educacional especializado, necessidades educativas especiais, educação especial. Tais conceitos indicam que está

prevista, pelo órgão municipal, a oferta de atendimento ao aluno com deficiência na rede municipal em tela.

Porém, como veremos a seguir, o Apoio Pedagógico Escolar (APE) é o único serviço ofertado no município que se apresenta sob sua responsabilidade administrativa.

4.1.1 Apoio Pedagógico Escolar (APE)

O Apoio Pedagógico Escolar (APE) foi organizado para atender algumas necessidades de “alunos do ensino fundamental da rede municipal de ensino dos anos iniciais e finais, que apresentam: dificuldades na escrita, leitura ou matemática, baixo desempenho escolar ou ainda foram identificados como analfabetos” (BRAÇO DO NORTE, 2007a, p. 7).

Em 2007, o APE foi criado sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, com a supervisão da direção escolar e com a responsabilidade dos professores designados pela referida Secretaria para sua execução. O projeto foi regulamentado pela Resolução nº. 2/COMED – Conselho Municipal de Educação de 01 de outubro de 2007, com o objetivo de “proporcionar às crianças com dificuldades de aprendizagem, a reconstrução de conceitos que o reconduzam [*sic*] às situações de interação no grupo ao qual pertencem, através de práticas pedagógicas diferenciadas” (BRAÇO DO NORTE, 2007a, p. 6).

Aprovada em 2007, pelo Conselho Municipal de Educação de Braço do Norte, a referida Resolução fixa normas e autoriza o funcionamento dos APEs no Ensino Fundamental no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Braço do Norte e faz referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394 de 1996 e à Lei Municipal nº. 1.837, de 13 de dezembro de 2001, que dispõe sobre o Sistema Municipal de Educação (BRAÇO DO NORTE, 2007b).

Conforme estabelece o art. 2º da Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b, p. 1), “o Sistema Municipal de Ensino deve oferecer Apoio Pedagógico no contraturno, a toda criança que apresentar dificuldades de aprendizagem”, seguindo os critérios prescritos, quais sejam:

- I – Ser identificada a dificuldade de aprendizagem através de critérios de Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem;
- II – Ser encaminhada para Avaliação de técnicos nas áreas: Pedagógico, Psicopedagógico, Neurológico, Fonaudiológico e Psicológico para o devido parecer e encaminhamento;
- III – O atendimento deve priorizar a indicação de um professor qualificado tanto na teoria quanto na sua prática docente;
- IV – O material didático adequado às estratégias a serem desenvolvidas para superação das dificuldades;
- V – Espaço físico adequado para o desenvolvimento do Programa e ao acolhimento;
- VI – Três sessões de atendimento por semana;
- VII – Avaliação com critérios.

Se tivermos como base a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001, p. 2) podemos compreender que esse apoio pode ser ofertado também aos alunos com deficiência. Segundo indica o art. 5 dessa Resolução:

Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

- I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001a, p. 2).

Porém, a Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b) em seu art. 3º indica que “os educandos com necessidades educativas especiais devem ter encaminhamentos específicos para

atender seus diferentes aspectos” (BRAÇO DO NORTE, 2007b, p 1). Entretanto, não está explícito quais são os tipos de encaminhamentos específicos a que se referem.

Concordamos com Bueno (2006, p. 113) quando diz que [...] “o termo ‘necessidades educativas especiais’ abrange, com certeza, a população deficiente, mas não se restringe somente a ela”.

Para esse autor,

[...] a educação dos alunos deficientes pode ser tratada dentro do âmbito dos demais alunos que expressam o fracasso da escola de massas, que, via de regra, são originários das parcelas marginalizada, tais como as minorias linguísticas, étnicas, culturais e, nos países periféricos, a massa pauperizada pelos modelos econômicos adotados (BUENO, 2006, p. 114).

Além disso, o autor alerta para o fato de que os processos de escolarização têm se constituído mais pela forma seletiva e, desse modo, têm impedido as camadas populares de chegarem a níveis de escolarização mais elevados, comparados à ampliação efetiva de acesso educacional (BUENO, 2006). Sob essa análise podemos pensar que a terminologia utilizada para designar quem são os sujeitos para o atendimento educacional especializado nas políticas públicas municipais voltadas às “necessidades educativas especiais” se caracteriza pela seletividade.

4.1.1.1 Organização do atendimento do APE

Essa forma de atendimento – APE – encontra-se organizada em quatro escolas da rede municipal de educação, com cinco professores designados para atender as dificuldades de aprendizagem dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental. Desses professores, dois trabalham em regime de 40 horas semanais e três, de 20 horas semanais³⁶.

As professoras do apoio pedagógico indicaram que o funcionamento do APE, até o final de 2008, ocorreu sem muita rigidez

³⁶ Para asseverar os dados sobre a organização do APE realizei entrevista semiestruturada com a Diretora do Departamento do Ensino Fundamental e com professores que atuam no APE (APÊNDICE A).

quanto ao estabelecido no art. 2º da Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b) no que se refere à identificação da dificuldade, ao encaminhamento para avaliação e aos critérios utilizados para identificar quais alunos seriam atendidos pelo APE.

As professoras ressaltam que procuram trabalhar com base em sua própria experiência como docentes para perceber em que área devem se deter no atendimento aos alunos, mesmo não tendo clareza ou informações precisas das dificuldades que os alunos apresentam. Isso se deve, em grande medida, à dificuldade que a escola tem em estabelecer critérios de avaliação, bem como de realizar encaminhamentos para avaliações nas diferentes áreas técnicas.

A indicação das professoras para atuar nesse projeto ocorreu sem critério específico. Também houve substituição de professores, nesse período, sem motivos explícitos. Das cinco professoras que atuavam neste projeto, uma possui formação em nível médio, enquanto as demais possuem formação em pedagogia e especialização na área da educação. Para atuarem no projeto as professoras não tiveram nenhuma orientação ou curso de capacitação.

Contudo, o Projeto do APE (BRAÇO DO NORTE, 2007a) indica alguns critérios para definir o perfil do professor que atuará nesse serviço:

Professor com cursos na área de dificuldades de aprendizagem ou formação na área de psicopedagogia; tenha experiência ou conhecimentos como alfabetizador; tenha resultados relevantes como professor, especialmente nos índices de aprovação; seja assíduo (BRAÇO DO NORTE, 2007a, p. 7).

O que parece definir a possibilidade de esses profissionais trabalharem nesse Projeto é a sua experiência. A partir dela, os profissionais buscam organizar seu trabalho pedagógico.

Para indicar os alunos a serem atendidos pelo APE, as professoras regentes encaminham aqueles que notadamente têm dificuldades de acompanhar os estudos escolares. O atendimento mais comum referia-se à alfabetização e a cálculos matemáticos. Muitos dos alunos que apresentam dificuldades ficam sem atendimento, por conta da quantidade excessiva de alunos que já são atendidos. Salienta-se que o atendimento é direcionado aos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, e que há uma grande demanda de alunos com dificuldades

das séries finais do ensino fundamental que, até o momento, não foram incluídos nesse atendimento. Esse fato contradiz a Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b) quando esta afirma que o atendimento se destina a toda criança e não especificamente àquelas dos anos iniciais do ensino fundamental.

As sessões de atendimento são estabelecidas pela Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b), constante no inciso VI do art. 2, que indica “três sessões de atendimento por semana”. Entretanto, os professores declararam que a quantidade de sessões durante a semana é definida conforme a necessidade do aluno, sendo que, na maioria das vezes, os atendimentos ocorrem uma ou duas vezes semanais. Novamente a quantidade de alunos inseridos no APE parece ser um definidor de frequência desses atendimentos por semana.

Um aspecto relevante a ser mencionado é que, desde a implantação do apoio pedagógico até o ano de 2009, alguns alunos com deficiência foram, por esse serviço, atendidos (DM e DA), o que para nós estava dentro do esperado, uma vez que o atendimento está previsto para os alunos com dificuldades na aprendizagem escolar. O que nos chama atenção é que esses alunos eram atendidos no mesmo horário em que estudavam na sala comum. O aluno era retirado uma ou duas vezes por semana da sala de aula para obter atendimento mais individualizado, segundo informações de professores do APE. A compreensão do serviço de educação especial no atendimento realizado para os alunos com deficiência, nesse período, era de caráter substitutivo, como prevê a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a) “[...] em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns [...]”. Contudo, esse fato nos permite afirmar que é contrário aos encaminhamentos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), quando indica que as ações da educação especial devam ser “de forma complementar ou suplementar a educação comum e não mais de forma substitutiva”.

Por conta da nova administração municipal e das mudanças de gestores educacionais no início de 2009, o atendimento seguiu novos rumos. Tomado pelo disposto na Resolução nº. 2/COMED (BRAÇO DO NORTE, 2007b) os alunos com deficiência, que frequentavam o APE, foram dispensados desse atendimento. Esse fato deu-se porque houve a compreensão, por parte dessa gestão, de que esses alunos não seriam sujeitos a serem contemplados em tal modalidade de atendimento.

Dessa forma, os alunos com deficiência matriculados especificamente no ensino da rede municipal ainda não tiveram o atendimento educacional especializado, mesmo contando, em seu

sistema de ensino, com uma sala de recursos multifuncionais implantada em uma das escolas municipal.

4.2 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PÚBLICA ESTADUAL

A rede estadual de ensino atua no município de Braço do Norte sob a coordenação da Gerência Regional de Educação (Gered), 36ª Secretaria de Desenvolvimento Regional (SDR)³⁷, instalada nesse município, mas que abrange sete municípios que compõem esta SDR³⁸.

Atualmente, a rede estadual de ensino conta, no município de Braço do Norte, com cinco escolas de educação básica, as quais atendem ensino fundamental e médio e um núcleo de educação de jovens e adultos. Dessas unidades de ensino, quatro localizam-se no centro da cidade e duas na zona rural.

Na Gered encontra-se um setor de Educação Especial, responsável pela oferta de serviços de educação especial no âmbito das escolas estaduais e um cargo de “integrador de educação especial e diversidade”, responsável por coordenar essa modalidade de ensino nos municípios de abrangência³⁹.

Os serviços de Educação Especial ofertados pela rede estadual de ensino no município de Braço do Norte são submetidos à legislação e às orientações da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia (SED) e Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE).

As primeiras iniciativas de Educação Especial, nesse município, sob a esfera administrativa estadual, ocorreu na década de 1980, quando da implantação da sala de recurso para alunos com deficiência auditiva⁴⁰. Essa sala de recurso foi organizada sob a coordenação da FCEE, mediante a proposta veiculada na elaboração do Centro Nacional

³⁷ Fonte: <www.sc.gov.br/sdr/bracodonorte>. Acesso em: 13 de abril de 2010.

³⁸ Armazém, Braço do Norte, Grão Pará, Rio Fortuna, Santa Rosa de Lima, São Ludgero e São Martinho são os municípios que compõem a 36ª SDR, no estado de Santa Catarina.

³⁹ O integrador de Educação Especial e Diversidade é a pessoa responsável pelo setor da Educação Especial e Diversidade da Gerência Regional de Educação (Gered) e tem a função de coordenar e acompanhar os Saedes vinculados a FCEE e SDRs, sob a esfera de governo estadual (SANTA CATARINA, 2007).

⁴⁰ Na escola em que a sala de recurso está instalada não há registro de sua implantação, entretanto, a FCEE indica que a expansão das salas de recursos, ocorreu nesse período, seguindo a primeira iniciativa em SC, no município de Brusque, em 1988.

de Educação Especial (Cenesp)⁴¹. Tal proposta indicava a colocação dos alunos com deficiência na escola comum, com acompanhamento e condições de atendimento, porém, com a manutenção dos serviços de educação especial que existiam (JANNUZZI, 2006).

Conforme o Diagnóstico Educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a), a rede estadual possui um número de alunos com deficiência bastante expressivo, comparado à rede municipal, matriculados em suas escolas de educação básica, como podemos observar na tabela a seguir:

Tabela 5 – Matrícula de alunos com deficiência no sistema estadual de ensino no município de Braço do Norte – 2009

	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
Alunos matriculados na Educação Infantil	-	-	-	-	-	-
Alunos matriculados no Ensino Fundamental	4	4	32	11	3	54
Alunos matriculados no Ensino Médio	-	-	-	1	-	1
Alunos matriculados na EJA	-	-	-	-	-	-
TOTAL	4	4	32	12	3	55

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Observamos que o maior número de matrículas de alunos com deficiência na rede estadual de ensino é daqueles com deficiência mental. Chama a atenção o fato de esses alunos, na sua quase totalidade, estarem matriculados no ensino fundamental. Entendemos que, no que se refere à educação infantil, explica-se tal ausência por conta da municipalização desse nível de ensino.

Meletti e Bueno (2010, p. 10) indicam que:

⁴¹ Primeiro órgão do governo federal, específico para a educação especial, criado em 1973, que define metas governamentais específicas para educação especial em nível nacional, hoje denomina Secretaria de Educação Especial (Seesp).

Esta diminuição tem relação com a municipalização implantada pelo FUNDEF, que abarcou somente o ensino fundamental, fazendo com que as vagas da pré-escola, tradicionalmente mantidas pelos sistemas municipais, sofressem uma queda abrupta no ano de sua implantação (1997); a partir daí houve uma lenta recuperação mas, em 2006, ainda não havia se atingido o número de matrículas de 1997. O mais paradoxal é que é voz corrente entre estudiosos e técnicos dos sistemas de ensino de que o período pré-escolar é fundamental para uma boa escolarização de crianças com deficiência.

Segundo esses autores (2010), o crescimento de matrículas no ensino fundamental e a diminuição na educação infantil é uma tendência nacional, se comparados à evolução das matrículas de alunos com deficiência no período compreendido entre 1997 e 2006, o que pode justificar o número expressivo de matrículas no ensino fundamental da rede estadual, no município de Braço do Norte.

Na EJA há matrícula de quatro alunos com deficiência, como demonstrado na Tabela 3, entretanto, na Tabela 5 não consta esse total por não especificar qual tipo de deficiência esses alunos apresentavam. Porém, essa ausência também é percebida no ensino médio. Esse fato pode indicar, em nossa compreensão, que esses alunos não concluem o ensino fundamental, mas, por não terem perspectivas de continuidade em seu processo de escolarização, obtêm a terminalidade específica para a conclusão do ensino fundamental, como prevê o art. 59 da LDBEN (BRASIL, 1996) e a Resolução nº. 2 (BRASIL, 2001a).

Para esses alunos com deficiência matriculados nas escolas da rede estadual são oferecidos serviços de educação especial e sua organização está prevista em alguns documentos estaduais, como a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a), o Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) e o Termo de Convênio entre Apae e FCEE (SANTA CATARINA, 2008).

Ao analisarmos esses documentos observamos que eles apresentam conceitos que se repetem e que parecem ser complementares⁴². Educação Especial, serviço educacional especializado, formação/capacitação continuada de professores,

⁴² Em relação aos conceitos, ver o ANEXO A.

inclusão, flexibilização/flexibilidade, educação inclusiva, convênio e público/privado são os conceitos que mais aparecem.

4.2.1 O Serviço de atendimento educacional especializado (Saede)

Conforme informações do integrador da 36ª Gered, da SDR, foi indicada a presença no município de uma sala de recursos para alunos com Deficiência Auditiva (DA), uma sala de recursos para alunos com Deficiência Mental (DM) e uma sala de recursos para alunos com Deficiência Visual (DV). Essas salas, atualmente denominadas de serviço de atendimento educacional especializado (Saedes), são organizadas em escolas da educação básica estadual, bem como há oferta do Saede/DM na escola especial, mantida pela Apae. Todos os Saedes estão sob a orientação da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a), do Programa Pedagógico da FCEE (SANTA CATARINA, 2007) e do Termo de Convênio estabelecido entre Apae e FCEE.

Os tipos de serviços de educação especial e os convênios firmados com a FCEE para o atendimento educacional especializado estão definidos no documento que trata da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) publicada pela Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia e FCEE.

No documento Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) encontram-se as definições sobre os Saedes, os níveis e as modalidades de ensino que determinam os diferentes tipos de atendimento de serviço de educação especial na educação básica realizado pelo Saede caracterizados pelas áreas de deficiência⁴³.

O Saede tem como finalidade “atender todas as peculiaridades educacionais das pessoas com deficiência, com condutas típicas e com altas habilidades” (SANTA CATARINA 2006a, p. 30).

A Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) apresenta o Saede/DA, Saede/DV, Saede/DM como serviços de apoio especializado estruturados e organizados em escolas estaduais de educação básica e define como devem ocorrer os atendimentos na Educação Infantil, nos ensinos

⁴³ O atendimento do educando com deficiência física ocorrerá sob a orientação dos Serviços de Atendimento Especializado (Saesp) (SANTA CATARINA, 2006a).

Fundamental e Médio, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Profissional.

Na educação infantil (de zero a cinco anos) o atendimento é disponibilizado, preferencialmente, na rede regular de ensino no que se refere ao atendimento educacional especializado na área do Saede para DA, DV e DM, mediante convênio com a FCEE. O atendimento é ofertado em horário oposto ao frequentado pela criança na educação infantil. O professor que atua no Saede deve orientar tecnicamente a instituição de educação infantil (creche e/ou pré-escola) em que a criança encontra-se regularmente matriculada (SANTA CATARINA, 2006a).

Nessa etapa da educação básica, o Saede/DA tem o objetivo de promover a aquisição da língua brasileira de sinais (Libras) como primeira língua. Em relação ao Saede/DV, o atendimento de crianças com baixa visão tem a finalidade de desenvolver a eficiência visual e para as crianças cegas o atendimento está voltado à estimulação global.

O atendimento referente ao Saede/DM na educação infantil ocorrerá quando a equipe diagnóstica constatar um atraso neuropsicomotor no desenvolvimento da criança. Nesse caso, a criança deve ser encaminhada ao serviço de estimulação essencial, pois nessa fase não é possível determinar o diagnóstico de DM (SANTA CATARINA, 2006a).

No ensino fundamental é também oferecido o atendimento por meio do Saede DA, DV e DM, preferencialmente, na rede regular de ensino, exclusivamente em período oposto ao que o aluno frequenta no ensino comum. Para os alunos que apresentam DA, o atendimento ocorrerá por meio do Saede/DA, com o objetivo de adquirir a Libras e o português como segunda língua. Os alunos poderão ser atendidos também em turmas bilíngues ou em turmas mistas com a presença de um professor intérprete. Para os alunos com baixa visão está previsto, inicialmente, o serviço reabilitatório visual e o Saede/DV continuamente, e para os alunos cegos o atendimento será, exclusivamente, por meio do Saede/DV ou de serviços especializados na área conveniada com a FCEE, com a finalidade de adquirir a simbologia Braille⁴⁴ e a adaptação ao material didático.

No ensino médio, na EJA e na educação profissional o atendimento será realizado no mesmo formato que o ensino

⁴⁴ Braille é um sistema de leitura e escrita tátil que consta de seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas de três pontos. Os seis pontos formam o sinal fundamental, convencionalmente chamado de cela Braille (BRASIL, 2002).

fundamental, com caráter reabilitatório. Contudo, ao educando com DM maior de 16 anos, será oferecida, além da reabilitação, educação profissional, por meio de instituições conveniadas com a FCEE.

No caso de deficiência múltipla, o indicado no documento é que o atendimento aconteça junto do Saede/DM, a exemplo do surdocego, que além da escola regular, também frequenta escolas especiais (mantidas pela Apae) ou instituições conveniadas com a FCEE.

Em relação às condutas típicas referentes ao transtorno hipercinético, o atendimento deverá ser feito na educação infantil, entre três e cinco anos de idade, e no ensino fundamental, sendo que ambos serão disponibilizados pelo poder público⁴⁵ enquanto a criança permanecer matriculada (SANTA CATARINA, 2006a).

Sobre o transtorno invasivo do desenvolvimento, há indicação de que o atendimento deva ocorrer desde o nascimento até os anos finais do ensino fundamental, sob a responsabilidade do poder público, por meio de escola especializada, a exemplo da Associação Amigos dos Autistas (AMA) e Apae.

Em relação ao atendimento especializado às altas habilidades, o documento determina que deva ser oferecido no Saede/AH, estruturado com a parceria entre o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Especial e a SED/FCEE.

A indicação dos atendimentos aos diferentes sujeitos relacionados anteriormente nos permite discutir as formas de responsabilização pela efetivação desses serviços. Cumpre indicar que esse documento atribui responsabilidades mediante convênios e parcerias entre o público e o privado (SANTA CATARINA, 2006a).

As parcerias público/privadas na educação vêm sendo redefinidas como um campo fértil por meio das políticas sociais propostas pelo terceiro setor, que propõe como alternativa ao Estado mínimo e à privatização estrita a reforma do Estado e a parceria público/privado.

Araújo (2006) aponta que os discursos e as práticas do Estado e da sociedade civil para o planejamento e a gestão das parcerias direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência têm se ampliado, como maior ênfase no período pós-LDBEN (1996). O autor indica que a presença da relação público/privado nas propostas de integração e inclusão são fortalecidas pela legitimação oficial de parcerias entre a Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação (Seesp/MEC) e das organizações especializadas.

⁴⁵ O documento não deixa claro a qual esfera de governo se refere.

Mediante a orientação do Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) para os serviços de Educação Especial no âmbito do Estado está definido como:

[...] uma modalidade de atendimento empreendida pela escola no sentido de oferecer suporte necessário aos educandos com deficiência para o acesso ao conhecimento; possibilitar novas oportunidades ao educando de lançar mão de outros sentidos e experiências, para elaborar o saber escolar, sendo que o professor não deverá repetir os mesmos procedimentos ou atividades que são realizados em sala de aula do ensino regular; ser um conjunto de procedimentos e instrumentos específicos, mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimento do aluno com deficiência (SANTA CATARINA, 2007, p. 8-9).

Ao tratar do atendimento educacional especializado, essa proposta pedagógica contempla o exposto na Constituição Federal de 1988, posteriormente reafirmado pela LDBEN (BRASIL, 1996) como uma modalidade de ensino que, nesse caso, segundo Prieto (2000), pode ficar à margem do sistema geral de ensino.

Carvalho (1999) aponta também a ênfase dada à ação local, por entender que no âmbito da esfera municipal é que se pode alcançar a plena democracia, a justiça e a equidade social, restabelecer a ética na política, a transparência e a participação cidadã. Por isso, as questões políticas tendem a assumir um caráter mais global, enquanto sua execução assume um espaço cada vez mais local, ou seja, no município.

Garcia (2004a) salienta que a Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a) considera a educação especial como um “serviço”, e desse modo a coloca no campo do mercado. Para tanto, é necessário que haja uma dinâmica de oferta e demanda de atendimento, do contrário, permanecerá na esfera da filantropia, âmbito no qual se deu a expansão dos serviços de Educação Especial no Brasil.

A concepção de “serviço” está articulada às definições acerca da responsabilidade sobre o atendimento educacional especializado. Segundo a Resolução, cabe às unidades escolares a execução da política educacional direcionada a essa população. Já os sistemas de ensino, por meio de

um setor que deve coordenar a educação especial, têm uma série de funções, tais como orientação, avaliação, estabelecimento de convênios e parcerias e organização de censos, entre outras (GARCIA, 2004a, p. 158).

No caso da rede estadual, a oferta dos serviços de Educação Especial está ligada a um setor específico da Educação Especial e deste ocorrem os direcionamentos para a efetivação dos serviços, tanto para as escolas vinculadas a esse sistema de ensino quanto para as escolas conveniadas, como é o caso da escola especial no município de Braço do Norte.

As orientações do Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) para os Saedes estão organizadas mediante “laudo médico com diagnóstico do educando” (SANTA CATARINA, 2007, p. 23) para justificar a necessidade do serviço de Educação Especial.

Cambaúva (1988, p. 5) indica que desde o surgimento da Educação Especial enquanto instituição especializada

[...] foi necessário classificar, rotular indivíduos que não estão de acordo com a ordem vigente e assim encaminhá-los na vida para que possam, de uma forma ou de outra, contribuir para a ordem e progresso da sociedade em que vivem.

Esse ideário permanece até os dias atuais na medida em que os serviços de Educação Especial orientados por esse documento encontram-se classificados por área da deficiência.

Ao definir a quem se destinam os serviços de Educação Especial, o documento reforça a ideia do diagnóstico, que desde Helena Antipoff⁴⁶, essa preocupação tem se voltado à classificação. Para Cambaúva (1988), tal definição tem como finalidade prever comportamentos como forma de modificá-los e a melhorar sua adaptação à sociedade.

O serviço de Educação Especial destinado a alunos com deficiência auditiva foi a primeira iniciativa implantada no município pela administração estadual em convênio com a FCEE. Esse se deve à

⁴⁶ As primeiras publicações de Helena Antipoff, “constam na Revista de Ensino, órgão oficial da Secretaria de Educação de Minas Gerais”, de 1930, e desde então há preocupação com o diagnóstico como ponto de partida para a educação de crianças com deficiência (JANNUZZI, 2006, p. 121-133).

mobilização da sociedade civil organizada, especialmente os alunos com DA.

O Saede/DA tem como finalidade de

[...] promover a comunicação e a educação da pessoa surda e do deficiente auditivo contribuindo, assim, para a eliminação das barreiras de comunicação entre surdos e ouvintes e favorecendo a permanência destes alunos no sistema regular de ensino (SANTA CATARINA, 2007, p. 27).

O documento não especifica a diferença entre a pessoa surda e a com deficiência auditiva⁴⁷.

A oferta do Saede/DA está organizada em uma das escolas de educação básica estadual de Braço do Norte. Atende alunos com deficiência auditiva e surdez matriculados nessa escola, em dias alternados e em horário oposto ao frequentado por eles no ensino comum. Os alunos diagnosticados contam também com o serviço de atendimento em classe (AC).

O atendimento em classe (AC) se caracteriza como outra forma de oferecer serviço de educação especial aos alunos com deficiência, “pela atuação de um professor da área de educação especial em sala de aula ou profissional da área da saúde na escola, para atender os alunos de que trata o Programa Pedagógico matriculados nas etapas e modalidades da educação básica” (SANTA CATARINA, 2007, p. 16).

Nesse caso o atendimento acontece mediante o acompanhamento de um profissional⁴⁸ em sala de aula, quais sejam, o segundo professor, o professor guia-intérprete, professor bilíngue, professor intérprete e instrutor de Libras.

O Saede/DM sob a administração do governo estadual foi implantado em 2008 em Braço do Norte com o objetivo de “qualificar as

⁴⁷ Para aprofundar esses conceitos, ver Bueno (1993).

⁴⁸ As atribuições desse profissional são: planejar e executar as atividades pedagógicas, em conjunto com o professor titular, quando estiver atuando nas séries iniciais do ensino fundamental; propor adaptações curriculares nas atividades pedagógicas; participar do conselho de classe; tomar conhecimento antecipado do planejamento do professor regente, quando o educando estiver matriculado nas séries finais do ensino fundamental; participar com o professor titular das orientações (assessorias) prestadas pelo Saede e/ou Saesp; participar de estudos e pesquisas na sua área de atuação mediante projetos previamente aprovados pela SED e FCEE; sugerir ajudas técnicas que facilitem o processo de aprendizagem do aluno da educação especial; cumprir a carga horária de trabalho na escola, mesmo na eventual ausência do aluno; participar de capacitações na área de educação (SANTA CATARINA, 2007, p. 17).

funções psicológicas superiores do educando, para autorregulação de sua estrutura cognitiva, mediante investigação de estratégias pedagógicas que possibilitem avanços no seu processo de aprendizagem” (SANTA CATARINA, 2007, p. 31).

Essa modalidade de atendimento foi implantada em outra escola estadual de educação básica no município e atende regularmente alunos com diagnóstico de deficiência mental que se encontram matriculados especificamente nessa escola. Os demais alunos com DM que estão matriculados em outras escolas estaduais de educação básica são atendidos pelo Saede/DM ofertado em convênio com a escola especial (Apae), sendo que esses alunos devem estar matriculados também nessa instituição filantrópica para ter direito ao serviço. Esses últimos são parte do total dos 47 alunos que possuem dupla matrícula, na escola especial e na comum.

O serviço de educação especial mantido pelo Saede/DM ofertado pela escola especial (Apae) é oficializado mediante o Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008). Alunos diagnosticados com DM matriculados nas escolas estaduais de educação básica contam com a presença do segundo professor para acompanhar seu processo de escolarização.

O Saede/DV foi implantado em Braço do Norte em 2009 e tem como objetivo “desenvolver a independência e a autonomia do aluno com deficiência visual no processo educacional”, proporcionando a utilização de recursos e instrumentos específicos, mediadores, para a apropriação e a produção de conhecimentos (SANTA CATARINA, 2007, p. 34). A sala, para esse fim foi organizada e estruturada na mesma escola estadual que atende o Saede/DA e conta com o atendimento de alunos com deficiência visual, conforme dados do Diagnóstico Educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a). Por meio desse Saede são atendidos tanto alunos matriculados nessa escola estadual quanto em outras, seja da esfera pública municipal ou da esfera privada particular⁴⁹.

Os serviços de educação especial no município de Braço do Norte para os alunos com deficiência, vinculados à instância estadual de educação, estão submetidos às orientações da FCEE, que propõem estratégias de matrícula, adequações curriculares, terminalidade e certificação e acessibilidade ao ensino superior.

Sobre a estratégia de matrícula há um encaminhamento que indica a evolução da efetivação da matrícula na escola comum, assim

⁴⁹ Estas referem-se a escolas com fins lucrativos.

“todo educando matriculado na rede regular de ensino que necessitar de atendimento no Saede e/ou no Saesp e em Centros Especializados deverá também ser matriculado no respectivo Centro” (SANTA CATARINA, 2006a, p. 39).

As adequações curriculares propostas por esse documento são fundamentadas pelos “Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais”, organizados pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação/MEC (BRASIL, 1999) sob a garantia de recursos específicos, ou seja, as ajudas técnicas.

Como forma de concluir a escolaridade no ensino fundamental do aluno com deficiência, após esgotadas todas as possibilidades constantes no art. 24 e 26 da LDBEN (1996) e no art. 16 da Resolução nº.2 (BRASIL, 2001a), a orientação define a terminalidade e a certificação como prevê a Lei Complementar nº.170 (SANTA CATARINA, 1998).

Para Garcia (2004b, p. 66), a terminalidade específica tem “a finalidade de racionalizar, em termos de tempo e de competências e habilidades desenvolvidas a finalização da escolarização daqueles alunos com necessidades educacionais especiais que demonstrarem a insuficiência das condições de ensino da educação escolar a todos os alunos”. Nesse sentido, o aluno com deficiência, independentemente de ter ou não apreendido os conhecimentos escolares durante o período de ensino obrigatório, obterá certificação dos estudos, concluindo o segmento do ensino fundamental. Nesse caso, as expectativas da continuidade de estudos no ensino médio são mínimas.

Ao considerar a diminuição de alunos com deficiência no ensino médio e a sua própria trajetória de escolarização apenas no ensino fundamental, podemos compreender, assim como Freitas (2002), a internalização da exclusão, no sentido de que o aluno permanece na escola mesmo sem se apropriar de conhecimento, diferentemente do que historicamente ocorria, quando era eliminado da escola comum. Contudo, a redefinição do papel do Estado⁵⁰ dos anos 90, a matrícula do aluno com deficiência justifica a necessidade de maior controle sobre seus custos econômicos, que podem ser, inclusive, externalizados, por meio de privatização.

⁵⁰ Na década de 1990 “o movimento de redefinição do papel do Estado foi desencadeado pelo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado, que gastou muito atendendo as demandas da sociedade, gerando inflação e crise fiscal. O Estado é visto como ineficiente e improdutivo e o mercado é que deve ser o novo regulador das relações sociais como um todo” (PERONI, 2009a, p. 2).

As políticas públicas criam um processo de dissimulação desses atos de exclusão do sistema (repetência/evasão), os quais, do ponto de vista político e social, são convertidos em atos do próprio sujeito (aluno), em um processo de autoexclusão a partir do capital de cultura anteriormente reunido em sua convivência na classe social respectiva, a partir das expectativas de classe e do seu esforço pessoal dentro do sistema escolar. Do ponto de vista econômico, criam um movimento duplo de internalização/externalização em que no mínimo se ganha melhor controle sobre os custos e no máximo os terceirizam (FREITAS, 2002, p. 310).

O que é importante salientar a esse respeito, não é só o caso de permanecer ou não na escola sem aprender exatamente, mas de identificar as novas formas que o Estado cria para operar esse processo, qual seja, pela via da inclusão formal na escola. Nesse caso, a inclusão é a resposta das lutas de classes populares que reivindicam mais escolarização e ao mesmo tempo se submetem a um novo padrão de exploração da classe trabalhadora, atingindo, conseqüentemente, um contingente maior de alunos que, por sua vez, ficam submetidos às regras dominantes de uma escola cada vez mais controlada em seu conteúdo e em seu método (FREITAS, 2002).

Dos convênios mantidos pela FCEE percebemos que, em sua maioria, estão ligados a instituições privadas filantrópicas na oferta de serviços de Educação Especial em Santa Catarina.

Para justificar tais convênios, a própria Política de Educação Especial de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) destaca as instituições governamentais e não governamentais conveniadas com a FCEE, apresentadas em nota de rodapé:

Em 2005 a FCEE manteve convênio com as seguintes instituições: Deficiência Auditiva: Associação de Pais e Amigos dos Surdos – APAS; Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Caçador – APASC; Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Curitiba – APADAC; Associação de Pais e Amigos dos Deficientes da Audição e Fala – APADAF; Instituto de Terapia da Linguagem – IATEL;

Instituto de Fonoaudiologia da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Deficiência Visual: Associação Catarinense para Integração do Cego – ACIC; Associação dos Deficientes Visuais da Região Sul – ADVISUL; Associação Joinvilense dos Deficientes Visuais – AJIDEV. Deficiência Mental: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; Centro de Intervenção e Estimulação Precoce Vovó Biquinha – CIEP; Escola Vida e Movimento; Instituto Diomício Freitas; Instituto Pedagógico de Reabilitação Infantil – ISPERI; Instituto de Psiquiatria – IPQ; Deficiência Física: Centro Catarinense de Reabilitação – CCR. Transtorno Invasivo do Desenvolvimento: Associação dos Amigos dos Autistas – AMA. A FCEE também manteve convênio com: Lar Menino Deus – Brusque; Oriatório São José; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC/ Hospital Universitário – Florianópolis; Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC – Florianópolis; Hospital Joana de Gusmão – Florianópolis. (SANTA CATARINA, 2006a, p. 44).

Os serviços de Educação Especial em Santa Catarina, de modo geral, têm sido realizados mediante convênios com instituições estatais e filantrópicas.

Peroni (2009b, p. 8) salienta que

[...] historicamente, a Educação Especial foi considerada mais filantropia do que direito. A partir da década de 1980, porém, ela entra para a pauta da universalização do direito à educação.

A garantia das parcerias para o atendimento de alunos com deficiência sob a administração estadual ocorre na interface da Educação Especial com a SED e a FCEE, bem como o engajamento de organizações governamentais com a incumbência de formular políticas além do contexto escolar, como podemos perceber no excerto a seguir:

Secretaria de Estado da Saúde – formular e coordenar políticas quanto ao processo habilitatório e reabilitatório e, disponibilização de

ajudas técnicas. Secretaria do Desenvolvimento Social, Trabalho e Renda – formular e coordenar políticas de atendimento às pessoas com deficiência e autismo em situação de vulnerabilidade social e com vínculos familiares fragilizados, através de implantação e implementação de casas lar e, de atendimento em centro de convivências para aquelas que, mesmo tendo suporte familiar, estão sem perspectiva de inserção no mercado de trabalho. Sendo responsável, ainda, por formular e coordenar políticas de qualificação profissional e colocação no mercado de trabalho. Secretaria de Estado Infra Estrutura – formular e coordenar políticas, para garantir a acessibilidade das pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida. O poder público promoverá a supressão de barreiras urbanísticas, arquitetônicas, de transporte e de comunicação, mediante ajudas técnicas. Artigo 20 Lei 10.098/2000, regulamentada pelo Decreto 5.296 de 2004 (SANTA CATARINA, 2006a, p. 45).

Sob esse comando, o Estado atribui às demais organizações governamentais a formulação de políticas públicas, das quais as pessoas com deficiência se beneficiarão, ao menos no que se refere ao discurso propagado, a fim de promover seu bem-estar na sociedade.

O documento que trata da Política de Educação Especial de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) indica a rede de apoio que ora fomenta a presente política, com destaque ao MEC/Seesp, que define políticas públicas de educação especial; ao Ministério da Saúde, que determina as políticas de proteção à saúde; à Coordenação Geral de Saúde da Pessoa com Deficiência/Dape/SAS; ao Ministério da Assistência Social (MAS), que coordena ações de apoio a pessoas com deficiência; à Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), responsável pela gestão de políticas voltadas para a integração da pessoa com deficiência e defesa dos direitos e da promoção da cidadania; ao Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (Conade), responsável pelo acompanhamento e a avaliação do desenvolvimento da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Nesse caso, compreendemos que esse documento tem uma interlocução direta com os encaminhamentos advindos da esfera federal, que são executadas sob

a administração da esfera estadual de governo no município de Braço do Norte.

A articulação e a complementaridade entre as esferas de governo (União, estado e municípios) é uma das tendências da gestão social que indica a descentralização de poder, recursos, atribuições e competências alterando assim o processo decisório, submetido a uma gestão intergovernamental (CARVALHO, 1999).

Desse modo apreendemos o que Carvalho (1999) considerou como produto das tensões, as novas tendências na gestão da política social, dentre elas destacamos a gestão em rede e a gestão intersetorial ou transetorial.

A primeira tensão apresentada por Carvalho (1999) está entre eficiência e a equidade, que indicam a privatização e a publicização de atividades não exclusivas do Estado e que prometem maior eficiência no gasto público, mas não asseguram equidade. A segunda tensão está entre a lógica da tutela ou a compaixão e a lógica dos direitos, a gestão da política social que está ancorada na parceria entre Estado/sociedade civil/iniciativa privada e num valor social, a solidariedade, transmutada em nossa sociedade como compaixão, criando campo fértil para a cultura da tutela e a retirada do direito como fundamento da política social, ou seja, o serviço público considerado como um favor do governo à população mais pobre (CARVALHO, 1999).

Sobre a gestão em rede compreendemos que há uma conectividade entre os serviços similares e complementares, seja por organizações governamentais, não governamentais, comunidades locais, regionais, nacionais, mundiais, a fim de construir parcerias e ações multissetoriais, entre outras mobilizações. A gestão intersetorial ou transetorial requer um novo arranjo institucional e organizacional, especificamente na esfera de governo municipal, por ser esse um setor que coloca à disposição sua estrutura administrativa, com a finalidade de implementar decisões e executar ações mais eficazes com base transetorial (CARVALHO, 1999).

De modo geral, percebemos que os serviços ofertados pela rede estadual em Braço do Norte foram redefinidos a partir das políticas internacionais e nacionais, seguindo o percurso histórico das primeiras iniciativas de Educação Especial, pela lógica das salas de recursos, hoje denominadas Saede. A avaliação do processo de integração de alunos com deficiência na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988 a 1997 realizada pela FCEE e pela SED (SANTA CATARINA, 2002) demonstra que as salas de recursos para DA, DV e DM eram e continuam sendo os serviços de atendimento educacional especializado

destinados aos alunos com deficiência comparado aos Saedes/DA/DV/DM, que atualmente mantêm a mesma estrutura e a mesma organização nas escolas de educação básica estadual, como identificamos no município de Braço do Norte.

A oferta de serviços de Educação Especial da rede estadual se autodenomina inclusiva, mesmo mantendo a prática das salas de recursos para o atendimento dos alunos com deficiência, organizado com base no diagnóstico. Com isso, percebemos a manutenção de serviços de ordem unilateral e classificatória, como destaca Cambaúva (1988), sem que haja rupturas tanto nos sentidos produzidos pelo discurso quanto na oferta dos serviços.

Para Cambaúva (1988) a Educação Especial tem se aliado a concepções educacionais que se complementam:

[...] de um lado o caráter desenvolvimentista – o desenvolvimento máximo das potencialidades do indivíduo; de outro o tecnicismo – técnicas e procedimentos educacionais que permitem este desenvolvimento (CAMBAÚVA, 1988, p. 112).

A mesma autora salienta que

[...] embora não se desloque do indivíduo a causa de seus problemas, atribui-se à metodologia de ensino, às técnicas instrucionais e de treino de comportamento, um papel fundamental. Admite-se que são estas técnicas e seus modelos explicativos subjacentes que melhor respondem ao que se propõe a Educação Especial: normalidade, integrar, individualizar, ou seja, ajustar o excepcional a um modelo específico – abstrato – de sociabilidade (CAMBAÚVA, 1988, p. 112).

Compreendemos, dessa forma, que o diagnóstico no âmbito educacional, especificamente na área da educação especial, tem sido utilizado para determinar e justificar o serviço de educação especial. Para Cambaúva (1988), o diagnóstico é considerado um instrumento imprescindível quando se trata de tomar decisões e opções em relação ao atendimento de alunos com deficiência.

No caso específico do estado de Santa Catarina, no município de Braço do Norte, a oferta dos serviços de educação especial tem sido

definida tendo como base o diagnóstico dos alunos, a partir das deficiências que eles apresentam.

4.3 A OFERTA DE SERVIÇO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL PELA REDE PRIVADA DE CARÁTER FILANTRÓPICO

As instituições privadas de caráter filantrópico que ofertam serviços de Educação Especial no município de Braço do Norte são: a Escola Especial Estanislau Ângelo, mantida pela Apae, localizada no perímetro urbano do município, e a Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore), que se localiza em Orleans, município vizinho de Braço do Norte, mas que atende alunos do município em foco.

O Quadro 3 destaca os documentos que norteiam os serviços de Educação Especial pela rede privada de caráter filantrópico no município de Braço do Norte.

DOCUMENTOS	DATA	PRINCIPAIS CONCEITOS	A QUEM SE DESTINA	QUEM ESCREVE
Estatuto da Associação de pais e amigos dos excepcionais (Apae)	2006	- Associação Civil - Pessoa com deficiência - Excepcional - Pessoa portadora de deficiência - Política municipal - Atendimento à pessoa com deficiência - Público/privado - Profissional - Voluntário - Parceria	Preferencialmente pessoas com deficiência mental	Apae de Braço do Norte
Estatuto da Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore)	2001	- Deficientes - Associação Civil - Pessoa portadora de deficiência - Escolaridade - Público/privado - Convênio	Deficiente físico, visual e/ou auditivo	Associação de Deficientes de Orleans e Região

Quadro 3 – Documentos que regem a oferta de serviços de educação especial na rede privada filantrópica

Esses documentos apresentam alguns conceitos comuns, como associação civil, pessoa portadora de deficiência, público/privado, que pode apresentar a lógica de um discurso das entidades privadas

filantrópicas que oferecem serviços de Educação Especial aos alunos com deficiência.

A Apae, mantenedora da escola especial em Braço do Norte foi apontada como uma parceira do município no oferecimento do Saede/DM, serviço organizado e disponibilizado aos alunos com deficiência mental pelo estado de Santa Catarina. Já a Adore foi indicada nos documentos analisados por oferecer serviços de Educação Especial a dois alunos com deficiência visual que frequentam a educação básica da rede municipal de ensino do município de Braço do Norte.

4.3.1 Associação de pais e amigos dos excepcionais (Apae)

De acordo com o diagnóstico educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a), a escola especial (Apae) de Braço do Norte oferece matrícula aos alunos com deficiência para atendimento educacional especializado exclusivo na instituição, mas que estejam, ao mesmo tempo, matriculados no ensino comum. A Tabela 6 ilustra o total de alunos matriculados na escola especial.

Tabela 6 – Alunos matriculados na escola especial (Apae) de Braço do Norte – 2009

	Autismo	Atraso no desenvolvimento neuro-psicomotor	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
Alunos matriculados na Educação Infantil	-	12	-	-	1	-	3	16
Alunos matriculados no Ensino Fundamental	-	-	1	-	39	-	12	52
Alunos matriculados no Ensino Médio	2	-	-	-	44	-	8	54
Alunos matriculados na EJA	-	-	-	-	4	-	-	4
TOTAL	2	12	1	4	88	-	23	126

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

No Diagnóstico Educacional (BRAÇO DO NORTE, 2009a) são apresentados os dados referentes a matrículas de alunos com deficiência atendidos exclusivamente na escola especial (Apae), conforme demonstra a Tabela 7.

Tabela 7 – Matrícula de alunos com deficiência atendidos exclusivamente na escola especial (Apae) de Braço do Norte – 2009

	Autismo	Atraso no desenvolvimento neuropsicomotor	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
Alunos matriculados na Educação Infantil	-	12	-	-	-	-	1	13
Alunos matriculados no Ensino Fundamental	-	-	1	-	4	-	7	12
Alunos matriculados no Ensino Médio	2	-	-	-	44	-	8	54
Alunos matriculados na EJA	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	2	12	1	-	48	-	16	79

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Observamos que o número de alunos submetidos apenas aos serviços da escola especial (Apae) não estavam, em sua maioria, em idade escolar obrigatória.

O total de 54 alunos com deficiência indicados como matriculados no ensino médio expressa maior parte do atendimento exclusivo na escola especial (Apae), entretanto, ao se referir à modalidade de ensino, o documento não expressa a organização de atendimento conforme a proposta dela, visto que o ensino médio não compõe tal proposta.

Para esses alunos, com idade acima de 16 anos, a escola especial (Apae) oferece educação profissional, iniciação para o trabalho, oficina protegida terapêutica, cursos de qualificação profissional e serviço pedagógico específico, como níveis de atendimento organizados na própria instituição (SANTA CATARINA, 2008).

Ainda com referência aos dados de alunos com matrícula na escola especial (Apae), a Tabela 8 demonstra o número de alunos com deficiência que se encontravam matriculados simultaneamente na escola especial e na escola comum.

Tabela 8 – Número de alunos matriculados na escola especial (Apae) e na escola comum – 2009

	Pessoa com Surdez	Pessoa com Deficiência Física	Pessoa com Deficiência Mental	Pessoa com Deficiência Visual	Pessoa com Deficiência Múltipla	TOTAL
Alunos matriculados na Educação Infantil	-	-	1	-	2	3
Alunos matriculados no Ensino Fundamental	-	-	35	-	5	40
Alunos matriculados no Ensino Médio	-	-	-	-	-	-
Alunos matriculados na EJA	-	-	4	-	-	4
TOTAL	-	-	40	-	7	47

Fonte: Censo Escolar Ano-base 2009 (BRAÇO DO NORTE, 2009a).

Considerando o total de alunos atendidos somente na escola especial (Apae) (Tabela 7) e o total de alunos matriculados simultaneamente na escola especial e na escola comum (Tabela 8), temos um total de 126 alunos que são atendidos pelos serviços de Educação Especial oferecido pela escola especial (Apae).

A Apae é um setor criado, organizado e administrado pela sociedade civil, cujas bases orientadoras advêm da Federação Nacional das Apaes (Fenapaes), que é uma organização social sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública federal e certificada como beneficente de assistência social; de caráter cultural, assistencial e educacional⁵¹.

A Apae constitui-se em uma entidade mantenedora da Escola Especial, sem fins lucrativos, que oferece serviços de Educação Especial no município de Braço do Norte, sob a esfera administrativa privada filantrópica (APAE, 2006).

⁵¹ Fonte: < <http://www.apaebrazil.org.br>>. Acesso em: 13 de abril de 2010.

A história da Educação Especial é fortemente marcada por instituições sem fins lucrativos que vêm logrando êxito na oferta de serviços de Educação Especial e, ao mesmo tempo, são amparadas pelas políticas educacionais (JANNUZZI, 2006).

No município de Braço do Norte, a escola especial mantida pela Apae foi criada em 1984, conforme a Lei Municipal nº. 440 (BRAÇO DO NORTE, 1984) que declara de utilidade pública a Apae de Braço do Norte.

Desde a década de 1960, o governo do estado de Santa Catarina tem a provisão de cedência de professores para atuar nas escolas especiais mantidas pelas Apaes, como uma contrapartida à iniciativa privada, que marca a parceria entre o poder estatal e a organização da sociedade civil. Fato esse recorrente até os dias de hoje.

Bueno (1993) orienta que as primeiras instituições do setor privado contribuíram consideravelmente para que os serviços de Educação Especial permanecessem no âmbito filantrópico e assistencial. Essa tendência possibilitou a expansão de instituições privadas de caráter filantrópico sem fins lucrativos, na oferta de serviços educacionais aos alunos com deficiência, deslocando a responsabilidade do Estado de oferecer atendimento educacional especializado por meio da rede pública de ensino.

A educação geral, por seu lado, ofereceu chancela a esse isolamento, com a aceitação de que somente o saber especializado poderia dar conta da educação do excepcional, definido a priori como aquele que, por características intrínsecas, diferentes das da espécie, não poderia aproveitar os processos de escolarização e de integração social, necessitando, portanto, de formas especiais para realizar aquilo que os normais fazem de forma “natural e espontânea” (BUENO, 1993, p. 24).

É nesse movimento que a Apae, como expressão da Educação Especial, vai se constituindo como uma entidade filantrópica e assistencial para a oferta de serviços de Educação Especial no município de Braço do Norte, tanto para os alunos atendidos somente por sua escola especial como também para os que usufruem esses serviços especializados somados aos educacionais da rede comum de ensino; neste último caso, o aluno precisa estar matriculado nas duas esferas

administrativas (pública e privada) para ter garantido o atendimento educacional especializado.

Ao lado da rede comum de ensino a Educação Especial vai consolidando a hegemonia calcada na filantropia, inclusive com o reconhecimento das políticas públicas educacionais.

Importa acrescentar que no âmbito do estado de Santa Catarina, o poder estatal decretou a Lei nº. 13.633, de 20 de dezembro de 2005, (SANTA CATARINA, 2005) que trata da instituição do Fundo de Desenvolvimento Social (Fundosocial), com recursos para o financiamento a programas de apoio à inclusão e à promoção social, conforme o art. 204 da Constituição Federal (1988). Contudo, é no parágrafo único do art. 1º que está indicado que a Educação Especial “será promovida através das ações desenvolvidas pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – Apaes, situadas no Estado de Santa Catarina”. Os repasses de recurso ficam atrelados ao número de alunos matriculados, como prevê o art. 2º, parágrafo 1º (SANTA CATARINA, 2005).

Os programas desenvolvidos pelo FUNDOSOCIAL poderão contar com a participação e colaboração de pessoas jurídicas contribuintes do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação – ICMS, cujo valor de contribuição poderá ser compensado em conta gráfica, até o limite de 6% (seis por cento) do valor do imposto mensal devido, que será destinado da seguinte forma: I – 5% (cinco por cento) para financiar programas e ações de desenvolvimento, geração de emprego e renda, inclusão e promoção social, no campo e nas cidades, inclusive nos setores da cultura, esporte e turismo; e II – 1% (um por cento) nas ações desenvolvidas pelas Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAEs, situadas no Estado de Santa Catarina, cujos recursos serão repassados, a cada entidade, de forma proporcional ao número de alunos regularmente matriculados (SANTA CATARINA, 2005).

Kassar, Arruda e Santos (2007) indicam a divisão de responsabilidades como forma de direcionar os recursos destinados ao

custeio do aluno. Para os autores “os recursos oriundos do Estado estão presentes nos dois setores: no público, assumindo de forma direta a manutenção; no privado (terceiro setor), através de convênios” (KASSAR; ARRUDA; SANTOS, 2007, p. 28). Nesse entendimento, Bueno (1993, p. 31-32) diz que

[...] ao lado da rede pública, a rede privada de educação especial assume papel preponderante, pois foi e continua sendo responsável por ampla parcela do atendimento oferecido, através de entidades filantrópicas-assistenciais, de um lado, e, de outro, através de empresas prestadoras de serviço de alto nível técnico e elevado custo financeiro. Essa expansão da rede privada de educação especial traz consequências principais tanto a manutenção do atendimento dos excepcionais no âmbito do assistencialismo, em oposição ao respeito aos seus direitos como cidadão, quanto a distinção entre o atendimento dos excepcionais dos extratos superiores (aos quais são garantidos serviços de saúde e de educação qualificados) e dos oriundos das camadas populares, objeto da caridade pública.

As considerações de Bueno (1993) referem-se às décadas anteriores à de 1990. Contudo, podemos dizer que muitas dessas relações se mantêm e a escola especial mantida pela Apae nesse município exerce papel importante na oferta dos serviços de Educação Especial. Considerando também que a educação especial vem se concretizando por intermédio da rede privada de caráter filantrópico nesse município, fortalecida pelas políticas educacionais nacionais, estaduais e municipais.

A Apae caracteriza-se como uma associação civil, filantrópica, de caráter assistencial, educacional, de saúde, de estudo e pesquisa, desportivo e outros, sem fins lucrativos e com duração indeterminada (APAE, 2006).

Essa caracterização amplia o foco de responsabilidade dessa instituição, para possibilitar o sucesso desse serviço. Caiado e Laplane (2009, p. 81) apresentam a hipótese de que “as relações entre a educação, a saúde, o transporte e a assistência social terão um papel importante nas próprias possibilidades de sucesso dessa política”, definidas como de parcerias.

A própria LDBEN (BRASIL, 1996) em seu art. 60º estabelece que:

Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Nesse caso, a escola especial (Apae) tem atendido nos serviços do Saede/DM alunos que estão matriculados nessa instituição e simultaneamente nas escolas da rede pública municipal e estadual. Dessa forma, a LDBEN (BRASIL, 1996) reafirma o exposto pela CF (BRASIL, 1988) sobre garantir o direito à educação para os alunos com deficiência como responsabilidades do Estado, entretanto, essa lei mantém o atendimento especializado, como oferta de serviços de Educação Especial.

As finalidades da Apae de Braço do Norte são indicadas no Estatuto, no seu art. 4º, conforme a alínea **a** até a **n**:

- a) promover a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, preferencialmente mental, em seus ciclos de vida, crianças, adolescentes, adultos e idosos, buscando assegurar-lhes o pleno exercício da cidadania;
- b) coordenar e executar na sua área de jurisdição os objetivos, programas e a política da Federação das Apaes do Estado e da Federação Nacional das Apaes, promovendo, assegurando e defendendo o progresso, o prestígio, a credibilidade e a unidade orgânica e filosófica do Movimento Apaeano;
- c) atuar na definição da política municipal de atendimento à pessoa com deficiência, em consonância com a política adotada pela Federação Nacional das Apaes do Estado, coordenando e fiscalizando sua execução;
- d)

articular, junto aos poderes públicos municipais e entidades privadas, políticas que assegurem o pleno exercício dos direitos das pessoas com deficiência e com outras entidades no Município, que defendam a causa da pessoa com deficiência em qualquer de seus aspectos; e) encarregar-se, em âmbito municipal, da divulgação de informações sobre assuntos referentes a pessoa com deficiência, incentivando a publicação de trabalhos e de obras especializadas; f) exigir de seus associados o permanente exercício de conduta ética de forma a preservar e aumentar o conceito do Movimento Apaeano; g) compilar e/ou divulgar as normas legais e regulamentares federais, estaduais e municipais, relativas à pessoas com deficiência, provocando a ação dos órgãos municipais componentes no sentido de cumprimento e aperfeiçoamento da legislação; h) promover e/ou estimular a realização de estatísticas, estudos e pesquisas em relação à causa da pessoa com deficiência, propiciando o avanço científico e a permanente formação e capacitação dos profissionais e voluntários que atuam na Apae; i) promover e/ou estimular o desenvolvimento de programas de prevenção de deficiência, de promoção, de proteção, de inclusão, de defesa de direitos da pessoa com deficiência e de apoio e de orientação à sua família e à comunidade; j) estimular, apoiar e defender o desenvolvimento permanente dos serviços prestados pela Apae, impondo-se a observância dos mais rígidos padrões de ética e de deficiência, de acordo com o Movimento Apaeano; k) divulgar a experiência apaeana em órgãos públicos e privados, no âmbito municipal; l) prestar serviços gratuitos, permanentes e sem qualquer discriminação de clientela na área específica de atendimento àqueles que deles necessitarem; m) desenvolver e estimular política de autodefensores garantindo a participação efetiva em todos os eventos e níveis do Movimento Apaeano; n) promover e articular serviços e programas de prevenção, educação, saúde, assistência social, esporte, lazer visando a

inclusão social da pessoa com deficiência (APAE, 2006, p. 1-2).

Ao indicar na alínea “c” e “d” a atuação da Apae na definição da política municipal e na forma de articular os serviços de Educação Especial, o documento demonstra um meio de gestão social do privado para o público, a fim de fiscalizar a execução de tais serviços de Educação Especial.

Sob essa compreensão, Carvalho (1999) aponta uma gestão compartilhada ou um *welfare mix*, tal como denomina pressão dos grupos e movimentos da sociedade civil por decisões negociadas. Essa pressão é fortalecida pela descentralização, pela participação e pela própria sociedade civil, por meio de uma execução em parceria, publicizada.

Contribui dizer que o Estado não perde a centralidade na gestão social dos serviços de Educação Especial, mas indica outra maneira de se processar tal responsabilidade (CARVALHO, 1999). O foco não está na instituição filantrópica como definidora de políticas para Educação Especial no município, mas como ela propaga tais políticas, nesse caso, as advindas da FCEE e da SED.

Compreendemos, desse modo, que a própria instituição privada filantrópica passa a ser o meio pelo qual o Estado dissemina as políticas voltadas à Educação Especial, com a provisão de serem executadas no âmbito do município.

Cabe ressaltar que a Apae tem a incumbência, conforme determina esse documento, de divulgar a legislação para o seu cumprimento e o seu aperfeiçoamento, bem como realizar estatísticas e pesquisas acerca de pessoas com deficiência.

Convém destacar que a alínea (l) e (n), constantes no art. 4º do Estatuto (APAE, 2006), orientam a prestação de serviços de educação especial de forma gratuita e com atendimento a quem deles necessitar, com articulação de outros setores, quais sejam, educação, saúde, assistência social etc., a fim de prever a inclusão social.

Conforme demonstramos anteriormente, a escola especial mantida pela Apae de Braço do Norte atendeu, em 2009, 126 alunos, dos quais 79 foram atendidos exclusivamente nela, com diagnósticos diferenciados.

A denominação dos sujeitos a quem se destinam os serviços da educação especial está presente no art. 4º, parágrafo único, desse estatuto:

Considera-se “Excepcional”, “Pessoa Portadora de Deficiência” ou “Pessoa com deficiência” aquela que apresenta perda ou alteração de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade e ou necessidades que impliquem em atendimento especial, tendo como referência sua inclusão social (APAE, 2006, p. 2).

Os termos utilizados para designar quais sujeitos devem ser atendidos pela escola especial mantida pela Apae parecem não apresentar diferenças entre si. Porém, é sabido que são termos que contêm em si significações e que merecem mais atenção. Ao mesmo tempo, esses termos são empregados indicando a inclusão social como meta, o que parece expressar contrassenso.

Bueno (1993) indica que o termo excepcional foi apontado por diversos estudiosos como uma forma de minimizar os estigmas atribuídos e dar maior precisão às pessoas com deficiência, e aponta algumas tentativas⁵² de substituir as terminologias, entretanto, constata uma abstração na forma como o conceito tem sido estudado, sob a visão descolada da realidade.

Compreendemos que o uso das diferentes terminologias “são determinados não por distinções universais abstratas, mas respondem a determinações históricas construídas” (BUENO, 1993, p. 63).

Assim como Bueno (1993), consideramos importante perceber o uso das terminologias para identificar os sujeitos da educação especial, não como um conceito abstrato, mas como uma categoria construída historicamente, levando em conta as condições de vida concreta.

Bueno (1993) chama atenção sobre a perspectiva estreita e abstrata na qual se insere o conceito excepcional em nossa sociedade, pela marca negativa que o cerca. O autor compreende

[...] a excepcionalidade enquanto conceito, no entanto, tal como qualquer conhecimento sobre os fenômenos sociais, não é um fato pré-determinado nem se situa acima das relações sociais porque, como fenômeno social, foi construído pela própria ação do homem, estando sempre e necessariamente carregado de um sentido ideológico (BUENO, 1993, p. 41).

⁵² Para mais esclarecimento sobre esse assunto ver em Bueno (1993).

Compreendemos que a formação discursiva constitui o sentido e identifica o sujeito e, conseqüentemente, este adquire identidade enquanto o sentido adquire unidade. Contudo, não podemos deixar de considerar a contradição, a forma histórica do sujeito e o seu processo de individualização, interpelada pela ideologia no processo de subjetivação (ORLANDI, 2001).

De igual importância “é o sentido da palavra, particularmente como os sentidos das palavras entram em disputa dentro de lutas mais amplas”, sendo que, “as estruturações particulares das relações entre as palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 105).

A Apae apresenta, comumente, o discurso de que não possui recursos suficientes para sua manutenção e propõe diferentes formas de captação de recursos para a manutenção de suas ações, inclusive por meio de convênios, parcerias público/privado, campanhas financeiras, contribuições de pessoas físicas, recursos de órgãos públicos ou privados, previstos no art. 5º do Estatuto (APAE, 2006).

Para Peroni (2009a) as parcerias público-privadas na educação são expressão das desigualdades sociais. Nesse caso, o Estado, como proponente de políticas públicas, tem fortalecido o terceiro setor, enquanto o privado influencia ou define o público, por meio da execução das políticas educacionais, bem como determinando o conteúdo e a forma de gestão da educação.

Nessa redefinição do Estado há espaços para “novas” modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional mediante a parceria público/privado. É nesse contexto que o Estado desloca sua atuação para a sociedade civil, especialmente ao terceiro setor, como estratégia de transferir a execução das políticas sociais (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009), a exemplo da Apae.

Follari (2003, p. 53) acrescenta que “*el estado ‘media’ la dominación que una clase realiza sobre otra/s a los fines de legitimarla, y a la vez hacerla socialmente palusible y tolerante*”. Posto isso, compreendemos que para o Estado sustentar seu domínio e manter-se como regulador social precisa no mínimo exercer uma representação real, porém minimizada, para atender os interesses da sociedade (FOLLARI, 2003).

A Apae de Braço do Norte tem oficializado um Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008) com o poder administrativo estadual de SC, como apresentado anteriormente, bem como uma parceria mantida com o poder administrativo municipal, este por sua vez não dispõe de documento legal que oficialize tal parceria. Por meio de

entrevista, obtivemos informações de que a administração municipal contribui com a cedência de alguns funcionários de seu quadro (dois profissionais de serviços gerais, um motorista e uma assistente social), além de contribuir com parte do combustível consumido no transporte dos alunos e eventuais subvenções. Conforme o Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008) entre Apae e o governo estadual, este último disponibiliza os professores e técnicos pedagógicos para atuar na escola especial (Apae), num total de 15 profissionais. Desses, alguns atuam no Saede/DM com alunos matriculados tanto na rede municipal de ensino como também na rede estadual.

Mediante o convênio, deve haver entre a Apae e FCEE “a cooperação técnico-pedagógica entre as partes, visando o estabelecimento de condições adequadas para o atendimento de pessoas com deficiência na escola especial mantida pela Associação” (SANTA CATARINA, 2008, p. 1). Esse indicativo encontra-se em conformidade com as diretrizes da Política de Educação Especial definidas pela FCEE, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e Resolução nº. 112 (SANTA CATARINA, 2006b) do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

Importa indicar que a Resolução nº. 112/2006 fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e estabelece as definições sobre os sujeitos a que se destinam os serviços de educação especial (SANTA CATARINA, 2006b). Esse documento define a forma como o Estado e o terceiro setor (Apae) se conveniam para estabelecer uma parceria, denominada “público-privada” (PERONI; OLVEIRA; FERNANDES, 2009).

Compreendemos o Estado como implementador das políticas sociais e as organizações sociais como executoras das atividades sociais e científicas, definidas como entidades públicas não estatais. “Aqui aparece o conceito de *‘terceiro setor’*. Para isso criam-se leis e incentivo para ‘organizações sociais’, para a ‘filantropia empresarial’, para o serviço voluntário e outras atividades, e desenvolve-se uma relação de ‘parcerias’ entre elas e o Estado” (MONTAÑO, 2002, p. 47). (Grifo do autor)

A parceria entre Estado e sociedade civil é referendada pelas políticas públicas para educação a exemplo da LDBEN (1996), da Resolução nº. 2 (2001a), do Plano Nacional de Educação (2001b) – este último reforça a ideia da parceria do poder público com a esfera privada filantrópica da sociedade civil.

Para Montañó (2002, p. 47), essa parceria indica “mais do que um estímulo estatal para a ação cidadã, representa desresponsabilização do

Estado da resposta à ‘questão social’ e sua transferência para o setor privado (privatização), seja para fins privados (visando ao lucro), seja para fins públicos”.

Levando em consideração o Decreto nº. 6.253⁵³ (BRASIL, 2007c), compreendemos que a parceria é interessante para o poder estatal, principalmente por este contabilizar o custo/benefício desse alunado, quando matriculado também na escola especial.

O art. 14 do Decreto que dispõe sobre o Fundeb indica que

[...] admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2008, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente (BRASIL, 2007c).

Ao admitir a distribuição dos recursos do Fundeb também às escolas especiais, a forma de o poder estatal gerenciar o custo/benefício por conta do número de alunos matriculados passa pela política de conveniamento, conforme prevê o Termo de Convênio entre FCEE (Estado) e Apae (escola especial), que deve

[...] garantir matrícula a todo educando com laudo diagnóstico de deficiência mental (moderada, severa e profunda), associada ou não a outras deficiências, a criança com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e a educandos com transtorno invasivo de desenvolvimento – TID – (SANTA CATARINA, 2008, p. 2).

Os recursos do custo/benefício são correspondentes ao número de alunos matriculado respectivamente na escola especial, nesse caso a Apae.

Para Montañó (2002), essa forma contratual sobre a questão social, o que inclui a educação, indica a transferência de recursos públicos para o setor privado, uma vez que este não possui condições de se manter financeiramente. A parceria entre o poder público e a

⁵³ Esse Decreto dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (BRASIL, 2007c).

sociedade civil viabilizaria tais condições, porém, sob a qualificação da instituição mediante um contrato de gestão.

Os professores que atuam na escola especial (Apae) são disponibilizados pelo poder estatal, conforme critérios estabelecidos por meio do Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008), para desempenhar as atividades previstas, mediante orientação da FCEE, sob a coordenação do integrador da Gered da 36ª SDR, que intermedeia tais ações.

A Apae obriga-se, com a assinatura do convênio, a cumprir, efetivamente, as diretrizes da Política Estadual de Educação Especial (SANTA CATARINA, 2006a) sob a orientação da FCEE, da Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia e da Resolução nº. 112 (SANTA CATARINA, 2006b) do Conselho Estadual de Educação.

Entre outras obrigações, a Apae tem ainda a incumbência de prestar assessoria pedagógica à rede regular, com acompanhamento sistemático às escolas regulares, que possuam alunos com deficiência mental matriculados no Saede/DM da escola especial, mantida pela Apae.

Importante observar que o Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008) define as responsabilidades entre as partes, das quais compete à Apae manter atualizado o diagnóstico da realidade educacional dos alunos, mediante elaboração de relatórios de acompanhamento, como forma de o governo regular a gestão da escola especial para gerenciar a provisão de recursos.

A parceria entre o poder estatal e a escola especial se constitui em uma das estratégias para o provimento das demandas da Educação Especial, entre o setor público (poder estatal) e o setor privado (sociedade civil), o que de certa forma implica no redimensionamento das ações pedagógicas, conforme a gerência da administração. Nesse caso, o estado de Santa Catarina cede os profissionais que atuam na escola especial, mantida pela Apae de Braço do Norte.

Uma das hipóteses levantadas por Costa (2005) indica o estímulo à participação comunitária atrelada à questão de gestão e procura explorar as ligações possíveis entre alguns esquemas amplamente defendidos no momento atual, os quais propugnam uma gestão fortemente descentralizada e a transferência de responsabilidades dos níveis centrais da administração educacional estatal para níveis inferiores como uma solução central para as mazelas que assolam os sistemas escolares, principalmente para o atendimento das camadas pobres.

Para Carvalho (1999, p. 20), tais demandas e necessidades passam a ser “prioridade efetiva quando ingressam na agenda estatal, tornando-se interesse do Estado e, não mais apenas, dos grupos organizados da sociedade civil”. Dessa forma, o convite à participação da comunidade local continua sendo pensado sob os interesses da classe dominante, a fim de legitimar as políticas educacionais, buscando a participação da sociedade civil por meio de convênios e parcerias.

Os sentidos produzidos pelo discurso, a partir da resposta do Estado em legitimar tais políticas, acaba por esfacelar os movimentos sociais, e a luta de classe é silenciada pela formação discursiva. Desse modo, não há transformação social, há um “[...] apaziguamento da sociedade civil, esvaziamento das diferenças, reduzidas agora à mera diversidade cultural, exercem forte impacto sobre a política da teoria desenvolvida na pesquisa em ciências sociais e na educação, em particular” (MORAES, 2001, p. 18).

Montaño (2002, p. 45) diz que

[...] o pretexto de chamar a sociedade à participação em torno do “controle social” e da “gestão de serviços sociais e científicos”, desenvolvendo a democracia e a cidadania, a dita publicização é, na verdade a denominação ideológica dada à *transferência* de questões públicas da responsabilidade estatal para o chamado “terceiro setor” (conjunto de “entidades públicas não estatais” mas regido pelo direito civil) e ao *repasse* de recursos públicos para o âmbito privado. Isto é uma verdadeira *privatização* de serviços sociais e de parte dos fundos públicos.

Posto isso, depreendemos que o setor privado, entendido como uma entidade não-estatal e que, na formação discursiva, produz um sentido de gerenciamento próprio, é tomado pelo Estado como forma de mantê-lo sob seu domínio, por conta dos recursos a ele destinados, compreendemos que o privado passa a ter um sentido mais público por ser regulado e financiado pelo Estado. Podemos constatar esse fato quando o Termo de Convênio (SANTA CATARINA, 2008) estabelece os critérios a serem seguidos pela Apae para que o poder estatal mantenha a cedência dos profissionais e a sua capacitação para atuar na escola especial, na manutenção dos dados estatísticos, entre outros, do

contrário, seria inviável a sua permanência como oferta de serviços educacionais especializados.

O convênio, para além de estabelecer uma relação de parceria entre Estado e sociedade civil, estimula iniciativas privadas de cunho filantrópico a fim de executar ações propostas pelo poder estatal, minimizando sua atuação, porém, mantendo o gerenciamento do custo/benefício e o controle das ações propostas.

4.3.2 A Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore)

A entrada do Estatuto da Adore neste trabalho surgiu em função dos serviços que essa instituição privada de caráter filantrópico oferece na região de Orleans, e que tem prestado serviço a dois alunos com deficiência visual matriculados na rede municipal de ensino de Braço do Norte, desde 2007. Isso acontece pelo fato de não haver, até o ano de 2009, no âmbito desse município, oferta de serviços de educação especial destinados a alunos com deficiência visual⁵⁴.

Mesmo com a oferta do Saede/DV em Braço do Norte, o atendimento desses dois alunos permanece até o presente momento na Adore, a fim de atender suas necessidades da vida diária, a exemplo da locomoção, dos afazeres domésticos, da culinária, da higiene, entre outros. Além disso, a rede municipal pode contar com a transcrição de textos com mais rapidez (exercícios, provas, textos, entre outros).

Essa parceria entre instituição privada (Adore) e rede municipal de ensino (administração municipal de Braço do Norte) não conta com formalidades definidas em documentos. Para constatar tal parceria, realizei entrevista com a diretora do departamento do ensino fundamental, a qual indicou que existem acordos apenas informais, por conta da iniciativa da busca desse serviço feita pelas famílias desses alunos. Dessa forma, foi disponibilizado, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, material para impressão das traduções em Braille e o transporte semanal.

Mediante contato com o presidente da Adore foi disponibilizado o Estatuto que estabelece a finalidade da instituição, sendo aquela que oferece serviço especializado à pessoas com deficiência física, visual e/ou auditiva.

⁵⁴ A partir de 2009 o município conta com o Saede/DV, organizado em uma das escolas estaduais de educação básica, sob a gerência da 36 □ SDR.

A Adore, fundada em cinco de outubro de 2001, se constitui

[...] de pessoa jurídica e de direito privado, é uma Associação Civil, sem fins lucrativos e filantrópicos, com sede e foro na cidade de Orleans com autonomia financeira e administrativa própria, sem distinção de raça, cor, credo político ou religioso, condição social ou tipo de deficiência física, visual e/ou auditiva constituída para fins culturais, defesa e coordenação dos direitos e interesses profissionais, trabalhistas, educacionais de saúde, esportivos e econômicos de seus associados (ORLEANS, 2001, p. 1).

Os sujeitos a quem se destinam os serviços da Adore são “todo indivíduo portador de lesões física, visual e/ou auditiva pública e notória, necessitando ou não de adaptações especiais para sua convivência em comunidade” (ORLEANS, 2001, p. 1).

Bueno (1993, p. 23-24) salienta que

[...] a educação especial tem sido confinada praticamente centrada nessas peculiaridades da população por ela absorvida, reduziu sua ação de tal forma que o fundamental se restringiu à adaptação de procedimentos pedagógicos às dificuldades geradas pela deficiência.

Compreendemos que os serviços especializados oferecidos pela Adore têm como finalidade a reabilitação dos sujeitos que dela necessitam para viver com certa autonomia, principalmente no que diz respeito às atividades da vida diária (AVD).

Os objetivos da Adore estão previstos no art. 2º do Estatuto (ORLEANS, 2001):

- a) Defender seus associados junto aos poderes públicos e a sociedade;
- b) Promover, a seus associados, a reabilitação, readaptação e reinserção na vida produtiva da sociedade;
- c) Manter dados estatísticos, no município de Orleans, sobre o número de pessoas portadoras de deficiência física, visual e/ou auditiva, sua ocupação, escolaridade e situação econômica;
- d)

Pleitear a elaboração, alteração ou suspensão de leis, decretos, regulamentos, portarias ou quaisquer atos administrativos quando do interesse de seus associados, junto aos poderes competentes; e) Promover conferências, congressos, seminários, encontros, etc., bem como editar publicações exclusivamente sobre assuntos de interesse de seus associados; f) Manter serviço de assistência jurídica, social e técnica, atendendo, conforme as suas possibilidades, as consultas e solicitações de seus associados; g) Firmar contratos e convênios com pessoas jurídicas de direito público ou privado, para prestação de serviços no sentido de favorecer a contratação de seus associados; h) Aquisição de aparelhos, próteses, bem como equipamentos para a reabilitação física, visual e/ou auditiva de seus associados (ORLEANS, 2001, p. 1-2).

O atendimento especializado oferecido pela Adore abrange diferentes sujeitos, entretanto, a instituição tem dado atenção maior à área da deficiência visual. Conforme os objetivos expressos acima, assim como a Apae, essa associação depende de recursos oriundos de parcerias, convênios e/ou vínculos com outras instâncias administrativas, a que envolve os poderes público e privado. Essa realidade nos indica que o município de Braço do Norte, enquanto rede de ensino que se apropria dessa oferta para o atendimento especializado aos alunos com deficiência visual, que ora vem ocorrendo pela Adore, não formaliza nenhuma parceria expressamente com essa instituição e conseqüentemente transfere, em grande medida, sua responsabilidade à rede privada de caráter filantrópico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação aqui apresentada, cuja temática é o atendimento dos alunos com deficiência em um município catarinense, teve como objetivo primeiro analisar a oferta de serviços de Educação Especial para alunos com deficiência no município de Braço do Norte – SC. Para tanto, identificamos os serviços de educação especial disponíveis no município em tela, suas denominações e estruturas e a vinculação deles com a esfera de administração que lhe oferece. Ao mesmo tempo, buscamos perceber as aproximações desses atendimentos com o encaminhamento político nacional para a área em questão.

Os documentos analisados referem-se às três esferas de governo (federal, estadual e municipal) e àqueles da iniciativa privada de caráter filantrópico.

Por intermédio das análises documentais, verificamos a presença de um atendimento oferecido pela rede municipal de ensino (Serviço de apoio pedagógico escolar – APE) que, mesmo não tendo como objetivo atender alunos com deficiência, o fez por algum tempo. Sob a responsabilidade do governo estadual, observamos a presença do Serviço de Atendimento Educacional Especializado (Saede), destinado aos alunos com deficiência mental, auditiva e visual, inseridos nas escolas de educação básica da rede estadual de ensino. O Saede, destinado especificamente aos alunos com deficiência mental, é oferecido pela escola especial (mantida pela Apae) do município, em convênio com o governo estadual. Os alunos com deficiência visual contam também com os serviços oferecidos pela Associação de Deficientes de Orleans e Região (Adore), de caráter privado assistencial. De maneira numericamente mais expressiva encontramos os serviços especializados oferecidos pela escola especial (Apae) aos alunos com deficiência mental. Ou seja, a iniciativa privada de caráter filantrópico continua a ser a instância que atende o maior número de alunos com deficiência no município de Braço do Norte.

Esse encaminhamento parece ser contraditório à implementação de políticas públicas voltadas para educação de alunos com deficiência, que ganhou destaque, principalmente, na primeira década deste milênio e que indica a inclusão escolar desses sujeitos como central. Porém, quando observamos que na política atual o termo inclusão tem sido apresentado como resposta à exclusão, sem considerar elementos sociais que impelem ampla maioria de sujeitos à marginalidade de toda a ordem (inclusive educacional), parece-nos que os encaminhamentos dados no

município em tela, referentes ao atendimento dos alunos com deficiência, não está na contramão dessa política. Ao contrário, a política de inclusão possibilita a manutenção das relações e dos atendimentos a esses sujeitos que historicamente estiveram, e continuam presentes, em atendimento paralelo ao da educação comum.

De acordo com Martins (1997), a sociedade brasileira está organizada numa estrutura político-econômica que valoriza o acúmulo do capital, que exclui para incluir. Essa mesma sociedade, da qual fazemos parte, produz a exclusão e ao mesmo tempo conclama para a inclusão, lógica própria do capitalismo. Para o autor, “a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica” (MARTINS, 1997, p. 32).

Para Garcia (2008, p. 8):

No exercício discursivo e político de inclusão, observa-se a incorporação ou rearranjo de novos/velhos conceitos que apóiam a manutenção de concepções já conhecidas e consagradas como incapazes de apoiar processos satisfatórios de escolarização de alunos com deficiências. Acesso, permanência e possibilidade de sucesso escolar relacionados ao desenvolvimento de interações que promovam o desenvolvimento humano necessariamente envolvem a apropriação dos conhecimentos historicamente organizados e considerados como conhecimento escolar.

É nesse campo que a educação de alunos com deficiência tem sido avalizada pelas políticas educacionais no âmbito nacional, que regulamentam e organizam a oferta de atendimento educacional especializado, a exemplo da Resolução CNE/CEB nº. 2 (BRASIL, 2001a), que trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), que orienta os sistemas educacionais para a organização dos serviços de educação especial; da Resolução CNE/CEB nº. 4 (BRASIL, 2009), que indica as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica.

Tal encaminhamento não é diferente do observado em nível estadual, presentes nos documentos como o da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2006a) e o do Programa Pedagógico (SANTA CATARINA, 2007) e municipal que

tem consolidado, por meio de convênios, a oferta de atendimento educacional especializado tanto no ensino público como na iniciativa privada, no caso a Apae e a Adore.

Percebemos que a Apae e a Adore, enquanto instituições privadas de caráter filantrópico, vêm atendendo demandas que o poder público não tem assumido. Todavia, essas mesmas instituições, consideradas por nós como terceiro setor, necessitam de recursos oriundos do poder estatal e da sociedade civil para manter a oferta dos seus serviços especializados. É nessa relação que o público-privado ganha novos contornos que, segundo Peroni, Oliveira e Fernandes (2009), passa para o setor lucrativo, assim como também para o público não-estatal a execução das políticas sociais.

Compreendemos que essa é a gestão social para sustentar as crises da reforma do Estado, que põem em evidência o apelo da sociedade civil às parcerias, à publicização e à legitimação de seus direitos.

Atualmente, o atendimento educacional especializado é considerado a máxima da política de inclusão do MEC e deve ser realizado por intermédio da sala de recursos multifuncionais, o que permite uma interlocução direta entre essa esfera administrativa, os municípios e os estados. Contudo, percebemos que o estado de Santa Catarina também deposita, na organização do AEE, a perspectiva de inclusão escolar, por meio dos Saedes.

Os discursos presentes nos documentos referentes ao sistema municipal de educação de Braço do Norte, embora mantenham relação íntima com documentos de âmbito nacional e estadual, não apresentam sob sua administração nenhuma oferta de serviço educacional especializado direcionada aos alunos com deficiência, mesmo que, por um período, o APE o tenha feito. Esse fato nos permite dizer que a administração municipal ainda não assumiu suas responsabilidades, no que se refere ao atendimento educacional especializado desses sujeitos, enquanto isso, outras instâncias administrativas (estadual e privada de caráter filantrópico) disponibilizam tais serviços. Nesse caso, considerando o contexto desigual em que a sociedade brasileira vive, a filantropia mantém suas raízes (JANNUZZI, 2006), como antigas parcerias e convênios que se fortalecem na perspectiva inclusiva.

Além disso, constatamos que as instituições privadas (Apae e Adore), mantidas por organizações da sociedade civil, ainda desempenham um papel importante no AEE. Com isso, parece razoável pensar que as instituições privadas também são consideradas como

instâncias importantes, em um município de pequeno porte, como Braço do Norte, para que a política de inclusão escolar seja implantada.

Cumprindo indicar, ainda, que essa situação não é exclusiva do município de Braço do Norte. Considerando as características desse município apresentadas nesta pesquisa, podemos perceber que Braço do Norte representa uma grande parcela dos municípios catarinenses (de pequeno porte) que para atender a população com deficiência conta com atendimentos das salas de recursos multifuncionais e com os Saedes, oriundos do governo federal e estadual. Porém, a maior parte dos municípios do estado de Santa Catarina contam com instituições privadas de caráter filantrópico (predominantemente Apaes), que atendem um número significativo de alunos com deficiência.

Constatamos que a FCEE tem forte presença em termos de gestão da política na oferta de serviços de educação especial no estado de Santa Catarina, ao mesmo tempo em que mantém, sistematicamente, relação estrita com as Apaes, ela não rompe com os encaminhamentos políticos da federação nacional das Apaes, assim como também não rompe com a iniciativa privada de caráter filantrópico, por meio de parcerias e convênios. Na direção desse entendimento, observamos que a responsabilidade pela oferta de serviços de educação especial no município de Braço do Norte e em grande parte dos municípios do Sul de Santa Catarina é ofertada pela esfera administrativa estadual, mediante convênios com as associações de caráter filantrópico, enquanto a participação da esfera de administrativa municipal para a área é muito pequena e, muitas vezes, informal.

Mesmo com a política de inclusão, essa realidade não se modificou nesses municípios uma vez que, com o processo de municipalização,

[...] impõe que se repense a oferta de serviços educacionais especiais pelas redes de ensino, tanto estadual como a municipal. É preciso prever com clareza o papel dos municípios na oferta de ensino à população, pois com a política de municipalização e, conseqüentemente, de retirada do estado como responsável pelo ensino fundamental, essa esfera de governo assumira esta e outras incumbências, tal como a oferta de atendimento educacional especializado, pelo menos para os alunos que cursarem esse nível de ensino (PRIETO, 2000, p. 239).

Essa compreensão nos ajuda a entender, em parte, a ausência da oferta de serviços de Educação Especial pela rede municipal de ensino e ao mesmo tempo perceber que as políticas educacionais em nível nacional abrem espaço para que a esfera de governo municipal vá se apropriando do atendimento educacional especializado, por meio da sala de recursos multifuncionais e da mesma forma legitimando as instituições privadas como parceiras para a execução das ações voltadas aos alunos com deficiência.

Ademais, podemos dizer que há uma relação íntima entre Estado e sociedade civil, mesmo com atribuições específicas, que tem avalizado os interesses da esfera privada, exigindo da esfera pública o reconhecimento de suas demandas, enquanto a esfera pública precisa “do apoio político dos cidadãos e da base de sustentação do poder que se situa na sociedade civil” (COSTA, 2005, p. 29).

Em síntese, o atendimento aos alunos com deficiência no município de Braço do Norte é a expressão do que se pode apreender da política nacional e aquela oriunda do estado catarinense para a área de Educação Especial que, ao propor a inclusão como máxima ainda tem o atendimento específico, organizado a partir das deficiências, como carro-chefe das suas ações. Mesmo não sendo foco desta pesquisa, questiona-se se o processo de escolarização desses alunos tem seu lugar secundarizado nas ações previstas pela política a esses sujeitos, tendo em vista a ênfase dada ao atendimento educacional especializado preferencialmente na escola comum do ensino regular.

REFERÊNCIAS

- ADRIAO, Theresa e GARCIA, Teise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o Plano de Ações Articuladas. *Caderno de Pesquisa*, V. 38, nº. 135, 2008. p. 779-796.
- ADRIAO, Theresa. Oferta do ensino fundamental em São Paulo: um novo modelo. *Educação e Sociedade*, V. 29, nº. 102, 2008. p. 79-98.
- ADRIAO, Theresa; GARCIA, Teise; BORGHI, Raquel e ARELARO, Lisete. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de "sistemas de ensino" por municípios paulistas. *Educação e Sociedade*, V. 30, nº. 108, 2009. p. 799-818.
- ALVES, Denise de Oliveira. *Sala de recursos Multifuncionais: Espaço para Atendimento Educacional especializado/ elaboração*: Denise de Oliveira Alves, Marlene de Oliveira Gotti, Claudia Maffini Gribosk, Claudia Pereira Dutra - Brasília: Ministério da Educação MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- ARAÚJO, Edgilson Tavares de. *Parcerias Estado e Organizações Especializadas: Discursos e Práticas em Nome da Integração/Inclusão Educacional das Pessoas com Deficiência*. São Paulo: PUC São Paulo, 2006.
- BOLETIM REGIONAL DO BANCO DO BRASIL. 2009. *Evolução do IDH das Grandes Regiões e Unidades da Federação*, 2009. p. 91-94.
- BOTURA, Geralda Catarina Bressianini. *Resgate histórico da educação especial em instituições filantrópicas e rede pública na cidade de Ribeirão Preto – SP*. Dissertação de mestrado. São Paulo: UNESP, 2006.

BOUDIEU, P. E CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (coord.) *A miséria no mundo*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 481-486.

BUENO, José Geraldo Silveira. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da Educação Especial? In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos (org). *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin. Brasília, DF: Capes, 2008b.

_____. Deficiência, processos de escolarização e desigualdades sociais: um estudo sobre a produção discente do grupo de pesquisa. In: *IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: conhecimento & margens*, 2008, Porto Alegre –RS. IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial - CD-ROM. Porto Alegre – RS: UFRGS, 2008a.

_____. Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? In: *Revista Brasileira de Educação Especial*. V. 3, n. 5. Piracicaba, SP: Unimep, 1999. p. 7 – 25.

_____. Processos de inclusão/exclusão escolar, desigualdades sociais e deficiência. In: Denise Meirelles de Jesus; Claudio Roberto Baptista; Sonia Lopes Victor. (Org.). *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. 1 ed. Vitória: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo - EDUFES, V. 1, 2006. p. 105-123.

CAIADO, Katia Regina Moreno e LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Tramas e redes na construção de uma política municipal de educação inclusiva. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles

de. (Org.). *Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países*. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, V. 1, 2009. p. 79-90.

CAMBAÚVA, Lenita Gama. *Análise das bases teórico-metodológicas da educação especial*. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC São Paulo, 1988.

CARVALHO, M. Carmo Brant de. *Gestão social: alguns apontamentos para o debate*. In: RICO, Elizabeth de M. e RAICHELIS, Raquel (orgs). *Gestão social: uma questão em debate*. São Paulo: EDUC; IEE, 1999. p. 19-29.

CASTEL, R. As armadilhas da exclusão. In: WANDERLEY, M. B.; BÓGUS, L.; YAZBEK, M. C. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: EDUC, 2000. p. 17-50.

COSTA, Marcio da. Criar o público não-estatal ou tornar público o estatal? In: ADRIÃO, Theresa e PERONI, Vera (Org.). *O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e Sociedade*. São Paulo: Xamã, 2005, p. 13-30.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. *Educação em revista*. n.º. 48, 2008. p. 205-222.

_____. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Caderno de Pesquisa*, n.º. 116, 2002. p. 245-262.

DALLA' ALBA, J. L. *O vale do Braço do Norte*. Edição do autor. Orleans: SC, 1973.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda

globalmente estruturada para a educação”? *Educação e Sociedade*, Campinas, V. 25, nº. 87, maio/ago, 2004. p. 423-460.

DUBET, F. A escola e a exclusão. In: *Cadernos de Pedagogia*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Autores Associados. nº. 119, julho 2003. p. 29-45.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução: Izabel Magalhães. Brasília: UNB, 2001.

FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. nº. 12, set/out/nov/dez, 1999. p. 22-47.

FERREIRA, Solange Antonia. *Função social da escola e parcerias público-privadas: avaliações de um projeto realizado entre 1998-2002*. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC São Paulo, 2006.

FOLLARI, Roberto. Lo público revisitado: paradojas del Estado, falácias del mercado. In: FELDFEBER, Myriam (comp). *Los sentidos de lo público*. Reflexiones desde el campo educativo. Existe un espacio público no estatal. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003.

FREITAS, L. C. de. A internalização da exclusão. In: *Educação e Sociedade*. V. 23, nº. 80 Set, 2002. p. 299-325.

FRIGOTTO, G.. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 25-54.

GANDINI, Raquel e RISCAL, S. A gestão da educação como setor público não-estatal e a transição para o Estado fiscal no Brasil. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade e ROSAR, Maria de Fatima Felix (Org.).

Política e gestão da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 39-58.

GARCIA, R. M. C. *Formas organizativas do trabalho pedagógico na política educacional brasileira para a educação especial*. In: 28a Reunião Anual da Anped, 2005, Caxambú. 28a Reunião Anual da Anped CD-ROM, V. 1. 2005. p. 1-15.

GARCIA, R. M. C. e MICHELS, M. H. Políticas municipais de educação inclusiva: um estudo de municípios catarinenses. In: *VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Anped-Sul CD-ROM, 2008. p. 1-17.

GARCIA, R. M. C. Política de educação inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de educação especial na educação básica. In: *IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: conhecimento & margens*, 2008, Porto Alegre –RS. IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial - CD-ROM. Porto Alegre –RS: UFRGS, 2008.

_____. *Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira*. 2004. 1 v. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004a.

_____. *Discursos políticos sobre inclusão: questões para as políticas públicas de educação especial no Brasil*. In: 27ª Reunião Anual da Anped, 2004, 27ª, Caxambú. CD-ROM, 2004b. p. 1-14.

_____. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. *Revista Brasileira de Educação Especial*. V. 12, nº. 3, 2006. p. 299-316.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili (org.). *Escola S.A.* São Paulo: CEFET/SP, Brasil, 2000.

GRAMSCI, A. Alguns pontos preliminares de referência. *Concepção dialética da história*. RJ: Civilização Brasileira, 1966.

IANNI, Octávio. Estado, sociedade e classes. In: IANNI, O. *Dialética e capitalismo*. Petrópolis: Vozes, 1982. p. 59-71.

JAMESON, Fredric. *Pós-modernismo: A lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.

JANNUZZI, Gilberta. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. Algumas concepções de educação do deficiente. In: *Revista Brasileira de Ciências e Esporte*. V. 25, nº. 3. Campinas, maio, 2004. p. 9-25.

KASPER, Andrea de Aguiar; LOCH, Márcia do Valle Pereira e PEREIRA, Vera Lúcia Duarte do Valle. Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações. *Educação em revista*, nº. 31, 2008. p. 231-243.

KASSAR, M. C. M.; ARRUDA, E. E.; SANTOS, M. M. Políticas de inclusão: o verso e reverso de discursos e práticas. In: Denise Meyrelles de Jesus; Cláudio Roberto Baptista; Maria Aparecida Santos Correa barreto; Sonia Lopes Victor. (Org.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, V. 1, 2007. p. 21-31.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. *Educação x Necessidades Especiais: Uma Questão Política e Discursiva*. In: 28ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2005.

_____. Uma análise das condições para implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educação e Sociedade*. Campinas, SP V. 27, n°. 96, 2006, p. 689-715.

MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, Marcela Barbosa. *Educação Especial em Santa Catarina: gênese da institucionalização (décadas de 1950 e 1960)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. *Escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil (1997-2006)*. In: 33ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2010.

MENDES, E. G., GRAVENA, A. C. e CORSI, G. e SERRA, M. N. *A percepção do processo de escolarização de alunos com necessidades educativas especiais inseridos no ensino regular*. In: 23ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2000.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, V. 11, n°. 33, 2006. p. 387-405.

MÉSZÁROS, Istevan. *A educação para além do capital*. 2ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. In: *Revista Brasileira de Educação*. V. 11, n. 33. set./dez., 2006.

MICHELS, M. H., GARCIA, R. M. C. Políticas municipais de educação inclusiva: um estudo de municípios catarinenses. In: *VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: pesquisa em educação e inserção social*, 2008, São Paulo. III Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial - CD-ROM. Marília/SP: ABPEE, 2008.

MONTAÑO, C. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*. V. 14, nº. 1, Universidade do Minho: Portugal, 2001.

_____. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. Texto base para o mini-curso *Indagações sobre o conhecimento no campo da educação*, GT 17, 30ª. Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2007.

OCDE. *Avaliações de políticas nacionais de educação: estado de Santa Catarina, Brasil*, 2010.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de e LEITE, Lucia Pereira. Construção de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. *Ensaio: avaliação e políticas públicas Educ*, V. 15, nº. 57, 2007. p. 511-524.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. *Marx e a exclusão*. Pelotas: Seiva, 2004. 162p.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas, SP: Pontes, 1996.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. *Discurso e leitura*. Campinas, SP: Cortez, 1993.

PATTO, Maria Helena Souza. Políticas atuais de inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, J. G. S. *et al* (orgs.) *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. São Paulo: Junqueira&Marin; Brasília, DF: Capes, 2008, p. 25-42.

PEREIRA, Magda Raquel D'Ávila. *Política de inclusão e escolarização de alunos com necessidades educativas especiais: terminalidade ou conclusão*. Dissertação de mestrado. PUCRS, Rio Grande do Sul, 2004.

PERONI, V. M. V. Políticas educacionais e relação público/privado. In: 32.^a Reunião Anual da Anped, 2009, Caxambu, MG. *Sociedade, cultura e educação: novas regulações?*. Rio de Janeiro, RJ : Anped, 2009a. p. 1-16.

_____. Políticas públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: Anped Sul 2008, 7. *VII Seminário de Pesquisa da Região Sul Pesquisa em educação e inserção social*, Itajaí. CD-ROM. 2008.

_____. As parcerias público/privadas na educação e as desigualdades sociais. *Revista Cadernos de Pesquisa Pensamento educacional Administração da educação e políticas educacionais: justiça e*

desigualdades. n°. 7. Curitiba PR, Universidade Tuiuti, Programa de pós-graduação, 2009b.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. *Educação e Sociedade*, V. 30, n°. 108, 2009. p. 761-778.

PLETSCH, Márcia Denise, FONTES, Rejane de Souza e GLAT, Rosana. *O papel da educação especial no processo de inclusão escolar: a experiência da rede municipal de educação do Rio de Janeiro*. In: 29ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2006.

PRIETO, R. G. Educação especial em municípios paulistas: histórias singulares ou tendência unificadora? In: Claudio Roberto Baptista; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). *Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países*. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, V. 1, 2009. p. 57-78.

_____. Pesquisa sobre políticas de atendimento escolar a alunos com necessidades educacionais especiais com base em fontes documentais. In: Denise Meirelles de Jesus; Claudio Roberto Baptista; Sonia Lopes Victor. (Org.). *Educação especial: mapeando produções*. Vitória: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 2006. p. 39-57.

_____. *Política educacional do município de São Paulo: estudo sobre o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, no período de 1986 a 1996*. Tese Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

PRIETO, R. G., SOUSA, S. M. Z. L e SILVA, M. C. *Educação especial no município de São Paulo: Acompanhamento da trajetória escolar de alunos no ensino regular*. In: 27ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2004.

RIBEIRO, M. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. In: *Educação e Sociedade*. Vol. 27, nº. 94. Campinas, SP, Abr, 2006. p. 155-178.

ROSS, Paulo Ricardo. *Educação e exclusão: um projeto de cidadania das pessoas com necessidades especiais*. Tese (Doutorado em Educação) FEUSP, 2000.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. 3ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C.. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC*. V. 23. Florianópolis, 2005. p. 427-446.

SILVA, Alessandra da; LIMA, Cristiane Vieira de Paiva; DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *Deficiência Auditiva: Atendimento educacional especializado*. São Paulo: MEC/Seesp, 2007.

SILVA, Fernando João. *A divisão política administrativa do estado de SC: do passado ao presente*. Dissertação de mestrado. Florianópolis: UDESC, 2008.

SILVA, Maria Vieira e SOUZA, Silvana Aparecida de. Educação e responsabilidade empresarial: "novas" modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional. *Educação e Sociedade*, V. 30, nº. 108, 2009. p. 779-798.

SILVA, S. *Exclusão do público, inclusão do privado: a terceirização dos serviços na educação especial*. In: 24ª Reunião Anual da Anped, Caxambú, 2001.

THOMPSON, E. P. A lógica histórica. In: *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Uma crítica ao pensamento de Althusser. RJ: Zahar, 1981.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. *Educação e Sociedade*. V. 28, nº. 100, 2007. p. 947-963.

FONTES DOCUMENTAIS

APAE. Estatuto da Apae de Braço do Norte – SC, 2006.

BRAÇO DO NORTE. Diagnóstico educacional/SME, 2009a.

BRAÇO DO NORTE. Lei Municipal nº. 440/1984.

BRAÇO DO NORTE. Lei n.º 1.022/53, 1953.

BRAÇO DO NORTE. Lei n.º 231/55, 1955.

BRAÇO DO NORTE. Lei Orgânica de Braço do Norte – SC, 2004.

BRAÇO DO NORTE. Plano de ações articuladas – PAR. Relatório Público do Município Braço do Norte do Estado de Santa Catarina, 2009b.

BRAÇO DO NORTE. Lei Municipal Nº. 1.641. Política de atendimento da criança e do adolescente no município de Braço do Norte, 2000.

BRAÇO DO NORTE. Projeto de Apoio Pedagógico Escolar - APE, 2007a.

BRAÇO DO NORTE. Resolução nº. 2/COMED. Aprovada em 1 de outubro de 2007b.

BRAÇO DO NORTE. Sistema Municipal de Educação. Lei Municipal nº. 1.837 de 13 de Dezembro de 2001.

BRAÇO DO NORTE. Sua terra sua gente. Secretaria do Desenvolvimento econômico e departamento de turismo e eventos, 1997.

BRASIL. CNE/CEB Resolução nº. 2/2001, Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001a.

BRASIL. Constituição Federal. 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro, 2008b.

BRASIL. Decreto nº. 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001c.

BRASIL. Decreto nº. 5.296 de 2 de Dezembro, 2004b.

BRASIL. Decreto nº. 6.253. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação/Fundeb, 2007c.

BRASIL. Grafia Braille para a Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, SEESP, 2002.

BRASIL. Lei nº. 10.172. Plano Nacional de Educação – PNE, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBN 4.024, 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBN 5.692, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBN 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. MEC, 1999.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº. 17/2001, Aprovado em 3 de Julho de 2001d. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/CNE/CEB/arquivos/pdf/CEB0172001.pdf>, Acesso em: 20 de julho de 2009.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social, 2004a. Disponível em http://www.renipac.org.br/pnas_2004.pdf

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008a.

BRASIL. Portaria Normativa nº. 13 de 24 de Abril de 2007. SEESP/MEC, 2007a.

BRASIL. Programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Edital nº. 1 de 26 de abril de 2007b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº. 04/2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE na Educação Básica, 2009.

ORLEANS. Estatuto da Associação dos Deficientes de Orleans e Região - Adore, Orleans – SC, 2001.

SANTA CATARINA. Avaliação do processo de integração de alunos com necessidades especiais na rede estadual de ensino de Santa Catarina no período de 1988 a 1997. São José: FCEE, 2002.

SANTA CATARINA. Constituição Estadual. 1989.

SANTA CATARINA. Lei Complementar nº. 170, 1998.

SANTA CATARINA. Lei nº. 11.956, outubro de 2001.

SANTA CATARINA. Lei nº. 13.633, de 20 de dezembro de 2005.

SANTA CATARINA. Política de Educação Especial de Santa Catarina. São José: SED/FCEE, 2006a.

SANTA CATARINA. Programa Pedagógico. São José: SED/FCEE, 2007.

SANTA CATARINA. Resolução nº. 112 CEE/SC. Florianópolis, 2006b.

SANTA CATARINA. Resolução nº. 1 CEE/SC. Florianópolis, 1996.

SANTA CATARINA. Termo de Convênio nº. 9047/2008-6. São José: SED/FCEE, 2008.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Espanha, 1994.

APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada

Sobre o projeto da sala de recurso multifuncional

1. Há um projeto para a sala de recurso multifuncional?
2. Quando e como este projeto foi formalizado?
3. Qual o objetivo desta sala?
4. Onde esta foi estruturada?
5. Este serviço é destinado a quem?
6. Houve formação de profissionais para atuar nesta sala de recurso multifuncional?

Sobre parcerias com instituições privadas

1. Há uma parceria entre a SME e Apae?
2. Como esta parceria foi formalizada?
3. Há algum registro dessa parceria? Ata, convênio, termo de compromisso...
4. Há parceria com Adore e SME?
5. Como esta parceria foi formalizada?
6. Há algum registro dessa parceria? Ata, convênio, termo de compromisso...

Sobre os Saedes, estruturado em escola estadual e que atende também alunos da rede municipal de ensino

1. Há parceria com o estado sobre os Saedes?
2. Como este foi formalizada para atuar na rede municipal de ensino?
3. Há alguma relação da SME com o núcleo de educação especial do estado na oferta de educação especial no município?
4. De que forma isso ocorre?

ANEXO A – Documentos do estado de Santa Catarina

Documentos que regem a oferta de serviços de educação especial na rede estadual de ensino

DOCUMENTOS	DATA	PRINCIPAIS CONCEITOS	A QUEM SE DESTINA	QUEM ESCREVE
Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina	2006	<ul style="list-style-type: none"> - Política de Educação Especial - Inclusão - Pessoa com deficiência - Exclusão social - Diversidade - Educação Especial - Sociedade Inclusiva - Classes especiais - Descentralização administrativa - Capacitação de educadores - Necessidades Educativas Especiais - Política de Educação Inclusiva - Público/privado - Atendimento Educacional Especializado - Professores especializados - Professores capacitados - Alunos com necessidades Educativas Especiais - Flexibilização - Serviço de Atendimento Educacional Especializado – Saede - Educação Profissional - Adaptações Curriculares - Convênios 	Instituições de Educação pública e privada	Fundação Catarinense de Educação especial – FCEE e Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia – SED
Programa Pedagógico	2007	<ul style="list-style-type: none"> - Educação Especial - Serviços Educacionais Especializados - Diversidade - Educação Inclusiva - Inclusão - Pessoas com necessidades educacionais especiais - Aluno com deficiência - Pessoa com deficiência - Público/privado - Formação continuada - Professor especialista - Capacitação - Serviço de Atendimento Educacional Especializado – Saede - Adaptações curriculares - Flexibilidade 	Instituições de Educação pública e privada	Fundação Catarinense de Educação especial – FCEE e Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia – SED
Do Termo de Convênio entre APAE e FCEE	2008	<ul style="list-style-type: none"> - Convênio - Atendimento especializado - Pessoa com deficiência - Educação Especial 	Associação de pais e amigos dos excepcionais – APAE	Fundação Catarinense de Educação especial –

		<ul style="list-style-type: none">- Diversidade- Serviço de Atendimento Educacional Especializado – SAEDE / Deficiência Mental/DM- Capacitação de educadores		FCEE
--	--	--	--	------