



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

JOSEFA LÍDIA COSTA PEREIRA

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO:

avaliação dos serviços CAP-MA para educação de pessoas com deficiência visual

São Carlos

2010

JOSEFA LÍDIA COSTA PEREIRA

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO:

avaliação dos serviços CAP-MA para educação de pessoas com deficiência visual

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Especial.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria da Piedade Resende da Costa

São Carlos

2010

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

P436ca

Pereira, Josefa Lída Costa.

Centro de Apoio Pedagógico : avaliação dos serviços
CAP-MA para educação de pessoas com deficiência visual /
Josefa Lída Costa Pereira. -- São Carlos : UFSCar, 2011.
285 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos,
2010.

1. Educação especial. 2. Deficiência visual. 3. Centro de
Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão -
avaliação de serviços. I. Título.

CDD: 371.9 (20^a)



Banca Examinadora da Tese de **Josefa Lídia Costa Pereira**

Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa
Orientadora
(UFSCar)

Ass. *Resende*

Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster
(UFSCar)

Ass. *Abreu*

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari
(UFSCar)

Ass. *Denari*

Profa. Dra. Nely Garcia
(USP)

Ass. *Garcia*

Profa. Dra. Silvana Maria Moura da Silva
(UFMA)

Ass. *Silvana M M Silva*

A Deus, meu único Senhor e protetor!
À minha família.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas inúmeras bênçãos e vitórias ao longo de minha vida.

À minha família pelo apoio e compreensão nas horas difíceis e pela torcida pelo meu sucesso, em especial à minha mãe Odina e à minha irmã Sandra.

Ao meu pai Cinezio (*in Memorium*), que em todas as horas se orgulhava das minhas empreitadas e incentivava o meu percurso acadêmico. Ele é o Doutor! Soube me ensinar a buscar as realizações dos meus sonhos.

Ao meu tio Camilo, candidato sempre a ser meu segundo pai, em tudo procurando me amparar e cuidar de mim e de minha família. Obrigada por ter sido um grande incentivador de meus estudos e de meu sucesso.

À minha grande orientadora, Dr^a Maria da Piedade Resende da Costa, pela magnífica e fantástica sabedoria e pela competência em lidar com o conhecimento científico e, pelos encaminhamentos dados às minhas pesquisas. Minha eterna gratidão!

Às professoras Neli Garcia, Marilda Bruno, Fátima Denari e Mey de Abreu Van Munster pela grande colaboração e sugestões por ocasião do Exame de Qualificação.

À Prof^a Silvana Moura pelas sugestões valiosas e pelas considerações acerca deste estudo.

À minha amiga, Arlete, pelas partilhas e conjecturas acerca da vida e dos fatos cotidianos e pela sempre acolhida.

A todos os professores com deficiência visual, em especial ao Prof. Mesquita, Prof. Pedro de Alcântara, Prof^a Maria dos Milagres (*in Memorium*), Prof^a Sônia Lisboa (*in Memorium*) pelos exemplos de cidadania, de superação e de discernimento. Obrigada pela aprendizagem ao longo da minha vida profissional a cerca da educação de pessoas com deficiência visual.

A todos os meus colegas de turma, aos meus professores e à Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, o meu carinho e respeito.

Aos gestores do CAP-MA, pela abertura do seu espaço para a pesquisa e pela boa acolhida. Aos professores, técnicos, alunos, cursistas e responsáveis de alunos pela grande contribuição dada à minha pesquisa. Muito obrigada!

Ao Prof. Erasmo Campello pelo incentivo e apoio aos que procuram crescer na caminhada acadêmica.

À Secretaria de Estado da Educação do Maranhão e à Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Luís pelo apoio financeiro.

À Prof^a Lucimere Ferreira Lopes pela contribuição valiosa de revisão deste texto.
A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta pesquisa.

“Tudo evolui; não há realidades eternas: tal como não há verdades absolutas”.

Friedrich Nietzsche

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar as contribuições dos serviços oferecidos pelo Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão (CAP-MA), no período de 2001 a 2008 com base nas percepções de professores, alunos, pais, equipe técnica e comunidade, no tocante ao apoio e suporte à inclusão de alunos com deficiência visual, buscando avanços e entraves para concretização da sua qualidade. A metodologia utilizada para coleta de dados pautou-se no referencial teórico da pesquisa qualitativa e teve como instrumentos a observação, entrevistas e documentos administrativos impressos e digitais. Participaram deste estudo 28 professores do CAP, dez alunos com deficiência visual, cinco técnicos, sete responsáveis de alunos deficientes visuais e 30 cursistas da comunidade. Os resultados evidenciaram que tanto professores, alunos, pais, técnicos quanto comunidade em geral valorizam os serviços prestados pelo CAP. A maioria dos professores se sente satisfeita com o trabalho desenvolvido junto aos seus alunos. Quanto às condições pedagógicas e administrativas são consideradas apropriadas para a demanda de serviços. Outros professores, uma minoria, queixaram-se da carência de materiais específicos e de consumo. Esses admitem ainda que haja necessidade de constantes implementações na área de capacitação docente, de oferta de materiais e recursos básicos como reglete, punção dentre outros. Os técnicos por sua vez veem nas ações do CAP progressos que vão sendo adquiridos com empenho de todos os envolvidos no processo. O trabalho com os responsáveis de alunos e com a proposta de inserção dos mesmos no mercado de trabalho tem sido fundamental nos dias atuais. Os familiares demonstraram se sentirem satisfeitos com as ações pedagógicas voltadas para seus filhos e suas famílias, mas queixaram-se dos problemas de transporte escolar e da falta de manutenção no espaço físico. Os alunos apreciaram as novas ações do CAP, mas, por outro lado contestaram alguns serviços, como por exemplo, a deficiência do atendimento itinerante e da produção em Braille, suportes indispensáveis aos alunos incluídos na escola comum. Faz-se necessário repensar algumas ações do CAP a fim de proporcionar atendimento ao aluno, principalmente, com mais qualidade e para tanto é necessário investir mais em capacitações, cursos de relações humanas, reavaliação de profissionais, verificando o grau de satisfação nas suas atribuições profissionais, potencializar os serviços da produção em Braille e buscar uma parceria permanente, favorecendo o bom relacionamento com as escolas de ensino regular. No entanto, não se pode ignorar que o CAP-MA ao longo dos anos tem realizado ações que permitem visualizar melhorias que caminham para a inclusão social e escolar de alunos com deficiência visual.

Palavras-chave: Educação Especial. Deficiência visual. Avaliação de serviços. Inclusão.

ABSTRACT

This study aims to analyze the impact of services developed by the Center for Educational Support Services for People with Visual Impairment of Maranhão (CAP-MA) in the period 2001 to 2008, based on documentary surveys, observations of services provided for the visually impaired and the general community and in conversations among students, responsible students, and professionals (teachers, technicians of the CAP). The CAP-MA is a federal initiative in partnership with the State of Maranhão and aims to offer a quality educational services to students with visual impairments. The study included 28 teachers from the CAP, ten students with visual impairments, five technicians, responsible for seven blind students and 30 course participants from the community. Were used to collect data three instruments: observation script, documents with information on professionals and students and interview guide. Data collection followed the ethical and methodological referrals needed. For the analysis of data treatment was used qualitative content analysis through the categories captured in different sources. The results showed that both teachers, students, parents, coaches and community in general value the services provided by the Support Center. The teachers feel satisfied with the dynamics of services developed and recognize that the CAP has grown with every passing year. Admitted that it still needs constant deployments because the demands are manifested differently each year. Technicians in turn see the actions of the CAP progress are acquired with commitment of all involved in the process. Working with the heads of students and the proposal to list them on the labor market has been very important nowadays. The family showed feel satisfied with the actions for their children and their families. Students appreciate the new shares of the CAP over the other contest some services due to length of service for those who are placed in regular education. Considering all that has been treated in the results can be inferred that the work of the CAP in general, has brought good results for the population of visually impaired people from across the state. Progress was made over the years, not only the quality of care for students with visual impairments, as well as professionals and the wider community. Partnerships and dissemination has facilitated the recognition of the importance of these services. The State Government is fulfilling its responsibilities as a partner in the federal government, signed since the implementation of the CAP in 2001, the State of Maranhão. Finally, it is important to value the suggestions of professionals, students, family and community at large about the progress of the Center's services to detect, through the.

Keywords: Special Education. Visual impairment. Assessment services. Inclusion.

RÉSUMÉ

Cette étude vise à analyser l'impact des services développés par le Centre for Educational Support Services pour les personnes ayant une déficience visuelle de Maranhão (CAP-MA) dans la période 2001 à 2008, basé sur des enquêtes documentaires, des observations des services fournis pour la déficience visuelle et de la communauté en général et dans les conversations entre les étudiants, les responsables étudiants et des professionnels (enseignants, techniciens de la CAP). La CAP-MA est une initiative fédérale, en partenariat avec l'État du Maranhão et vise à offrir une qualité de services éducatifs aux élèves ayant une déficience visuelle. L'étude comprenait 28 enseignants de la , une dizaine d'étudiants ayant une déficience visuelle, cinq techniciens, responsables de sept élèves aveugles et 30 participants au cours de la collectivité. Ont été utilisés pour recueillir des données de trois instruments: le script d'observation, documents contenant des informations sur les professionnels et les étudiants et guide d'entretien. La collecte des données a suivi les renvois éthiques et méthodologiques nécessaires. Pour l'analyse du traitement des données a été utilisé l'analyse qualitative du contenu à travers les catégories capturés dans différentes sources. Les résultats ont montré que les enseignants, élèves, parents, entraîneurs et la collectivité en valeur générale des services fournis par le Centre de Support. Les enseignants se disent satisfaits de la dynamique des services développés et de reconnaître que la CAP a augmenté chaque année en année. A reconnu qu'il reste encore des déploiements constants parce que les demandes se manifestent différemment à chaque année. Techniciens à son tour voir les actions de l'état d'avancement de la CAP sont acquises avec l'engagement de toutes les personnes impliquées dans le processus. Travailler avec les chefs d'étudiants et de la proposition visant à dresser la liste sur le marché du travail a été très important de nos jours. La famille a montré être satisfaits avec les actions de leurs enfants et leurs familles. Les étudiants comprennent mieux les nouvelles actions de la CAP sur le concours d'autres, certains services en raison de l'ancienneté de service pour ceux qui sont placés dans l'enseignement ordinaire. Considérant tout ce qui a été traité dans les résultats peut être déduit que le travail de la CAP en général, a apporté de bons résultats pour la population de personnes ayant une déficience visuelle de tout l'État. Des progrès ont été accomplis au cours des années, non seulement la qualité des soins dispensés aux élèves ayant une déficience visuelle, ainsi que des professionnels et la communauté plus large. Partenariats et la diffusion a facilité la reconnaissance de l'importance de ces services. Le gouvernement de l'Etat s'acquitte de ses responsabilités en tant que partenaire au sein du gouvernement fédéral, signés.

Mots-clés: l'éducation spéciale. Déficience visuelle. Les services d'évaluation. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Dados sobre a estrutura do CAP-SP.....	45
Quadro 2 – Dados sobre a estrutura do CAP-MEC.....	47
Quadro 3 – Evolução dos serviços do CAP.....	58
Quadro 4 – Temas e subtemas identificados nas falas dos professores, alunos, pais de alunos, técnicos e comunidade	78
Figura 1 – Biblioteca infantil.....	79
Figura 2 – Vista Frontal do CAP	79
Figura 3 – Recursos Adaptados	80
Gráfico 1 – Quantidade de alunos por ano	97
Gráfico 2 – Quantidade de funcionários e estagiários ano	98
Gráfico 3 – Curso de Formação Continuada (Braille e Sorobam)	98
Quadro 5 – Quantitativo de funcionários, estagiários e alunos	98
Quadro 6 – Condição visual dos participantes (Professores)	102
Quadro 7 – Faixa etária dos participantes	102
Quadro 8 – Formação acadêmica dos professores	103
Quadro 9 – Atuação dos professores	105
Quadro 10 – Professores por Atendimentos	106
Quadro 11 – Tem dificuldades para programar as atividades pedagógicas	107
Quadro 12 – Frequência de planejamento	114
Quadro 13 – Conheceram os serviços para deficientes visuais antes do surgimento do CAP	120
Quadro 14 – Se você tivesse oportunidade de mudar alguma coisa no CAP, o que mudaria?.....	128
Quadro 15 – O que você não mudaria?	132
Quadro 16 – O que tem feito para melhorar a sua prática pedagógica.....	134
Quadro 17 – Faixa etária dos alunos	138
Quadro 18 – Ocupação profissional dos participantes	138
Quadro 19 – Condição visual dos responsáveis	151
Quadro 20 – Sexo dos responsáveis	151
Quadro 21 – Grau de instrução dos responsáveis.....	151
Quadro 22 – Faixa etária dos filhos.....	151
Quadro 23 – Número de filhos por responsáveis	152

Quadro 24 – Faixa etária dos responsáveis	152
Quadro 25 – Como soube da existência do CAP.....	170
Quadro 26 – Tipo de capacitação recebida no CAP.....	171
Quadro 27 – Como se sentiu durante o curso no CAP	171
Quadro 28 – Contribuição dos cursos ministrados pelo CAP	172
Quadro 29 – Sugestões para a melhoria dos serviços do CAP.....	175
Quadro 30 – Pontos positivos do CAP (percepção dos cursistas).....	179
Quadro 31 – Pontos negativos percepção dos cursistas).....	182

APRESENTAÇÃO

A primeira experiência na área da deficiência visual se deu com a minha aprovação no primeiro concurso realizado no Estado do Maranhão, em 1992, para professores da educação básica. O meu ingresso na área aconteceu de forma inesperada, pois fui empossada para trabalhar com as séries iniciais; e, por ocasião da lotação em escola, fui encaminhada para trabalhar na educação de deficientes visuais, na então Unidade Escolar Dr Antônio Jorge Dino, escola de ensino regular com classes especiais, onde funcionavam algumas classes especiais na área da deficiência visual. Inicialmente não tinha formação alguma na área da Educação Especial e meu primeiro contato com o Braille foi por meio de professores cegos do Antonio Jorge Dino. O encantamento com o Braille foi muito grande e logo veio o desejo em buscar cursos na área de deficiência visual. Motivada pelo mundo novo, recém-descoberto, conheci o curso de Capacitação para professores na área da deficiência visual no Instituto Benjamin- RJ, em 1994. Durante o curso tive oportunidade de obter experiências diversificadas na área da educação de cegos e de alunos com baixa visão. Foi tudo deslumbrante. Depois de ter passado quatro meses no Rio de Janeiro participando da capacitação de 600 horas em deficiência visual, retornei a São Luís com a certeza de que estava no caminho certo, o da educação de pessoa com deficiência visual. E tive oportunidade de ser professora de Braille, Soroban, Manuscrito, de Reforço Pedagógico, Itinerante e de Formação Continuada. A cada ano realizava uma atividade diferente em função da necessidade. Paralelamente a esse trabalho, procurei conhecer outras instituições onde, de alguma forma tinha um trabalho voltado para a pessoa cega ou com baixa visão. Descobri assim a Associação dos Deficientes Visuais - ASDEVIMA e a Escola de Cegos do Maranhão- ESCEMA. Aos poucos fui conhecendo diversas pessoas cegas e terminei participando de várias atividades como voluntária da ASDEVIMA. Foi muito proveitoso porque pude trocar informações e experiências com essas pessoas. O convívio e a prática foi muito importante para consolidar a teoria que se aprende nos cursos de formação.

Mas ainda sentia que precisava buscar mais conhecimentos, por isso não parei apenas com o curso de formação, concluí minha Graduação em Artes pela Universidade Federal do Maranhão, onde realizei a minha monografia voltada para a área da deficiência visual; porém, notei que precisava aprender a fazer pesquisa, que os conhecimentos da minha então graduação eram insuficientes. Foi quando descobri em companhia do Professor Erasmo Campello, professor idealizador do primeiro curso de Especialização em Educação Especial em São Luís, a Universidade Federal de São Carlos. Fiz minha inscrição para o Mestrado,

passei por todas as etapas da seleção e fui aprovada em 1998. Foi uma grande vitória ter conseguido aprovação. Só então durante o Mestrado que percebi que não sabia fazer pesquisa e durante as disciplinas e na orientação constante da minha orientadora, Prof^a Dr^a Maria da Piedade Resende da Costa, fui descortinando esse maravilhoso mundo do saber. O tema da minha dissertação de Mestrado foi o Professor de Artes e o aluno deficiente visual e tratou da aplicabilidade das artes plásticas para alunos cegos. Foi um estudo muito interessante.

Ao retornar do mestrado, depois de algum tempo de trabalho como formadora, a Secretaria de Educação do Estado me convidou para assumir a Direção do CAP, pois queria um profissional com o meu perfil acadêmico. A ideia não me encantou tanto, porque gestão nunca foi empolgação para mim. Terminei aceitando esse desafio, pois tinha muito trabalho para ser feito e aprimorado. Foi nessa experiência como professora e gestora numa instituição que tem um trabalho voltado para pessoas com deficiências visuais que ampliei minha experiência profissional, porque o começo do meu aprendizado se deu a partir do momento em que assumir a educação de pessoas com deficiência visual sem qualquer preparo ou formação para ensinar esse alunado.

Enquanto gestora foi possível sistematizar e organizar a estrutura pedagógica do atendimento educacional especializado, bem como, os encaminhamentos sobre as questões administrativas do Centro como: intermediação em parcerias com instituições de ensino superior, criação do colegiado, da caixa escolar, da elaboração do projeto político pedagógico e implantação dos cursos de formação continuada em Educação Especial para professores de ensino comum, pais e comunidade em geral. Mas a tarefa de gestor é muito árdua, tem muitos entraves, dentre eles a burocracia, que emperra o trabalho.

O CAP-Maranhão é um Centro de apoio pedagógico à inclusão de pessoas com deficiência visual, órgão de iniciativa do Governo Federal com parceria do Governo Estadual que tem por objetivo principal garantir às pessoas com deficiência visual o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, e o acesso à literatura, à pesquisa e à cultura por meio do livro em Braille.

O meu primeiro olhar de pesquisadora se deu a partir de minha primeira experiência como professora de alunos cegos e com baixa visão e mais recentemente, a indagação se tornou mais inquieta a partir do momento em que se especulava sobre a relevância desse Centro, desta vez, para as questões de atendimento educacional especializado, de formação docente e de políticas públicas deste órgão cuja intenção foi contribuir para o seu crescimento e deixar não apenas parte de sua história registrada para outros pesquisadores que certamente poderão se interessar pelos seus serviços, mas

sobretudo, realizar um estudo sobre a contribuição dos atendimentos traçando uma análise crítica dos serviços desenvolvidos por esse Centro.

Antes da inauguração do CAP, a Secretaria de Educação do Estado já ofertava atendimentos aos alunos com cegueira e baixa visão, mas não tinha a estrutura que o CAP tem desde a sua inauguração, em 2001. Comparando-se com as ações desenvolvidas, no passado pelo Estado com as do presente, pode-se dizer que nunca os alunos com deficiência visual tiveram um Centro tão bem aparelhado em termos de recursos humanos, de espaço físico e equipamentos como no momento atual. Antes do seu surgimento não se contava com tecnologias e livros que permitissem ao aluno ter acesso ao currículo. Os livros recebidos pelos alunos eram fornecidos pela Fundação Dorina Nowill para Cegos e pelo Instituto Benjamin Constant, onde existem duas grandes impressas Braille. Mas os livros não atendiam a demanda e as necessidades dos alunos incluídos no ensino regular.

Considerando ainda a experiência de pesquisadora nessa área educacional e a vida acadêmica conquistada ao longo dos anos, percebi que o CAP tem potencial muito grande para a pesquisa científica de investigar sobre a organização e validade dos serviços ali prestados. Isto fica bem retratado nas parcerias, por exemplo, quando se acompanha estagiários da disciplina de Braille dos cursos de Letras e Pedagogia de uma Faculdade Particular da capital maranhense. Percebi o grande interesse de alunos em realizar pesquisas nessa área educacional.

O ingresso no Doutorado se deu num momento em que novas ações advindas de políticas públicas federais estavam implantadas no Maranhão na área da deficiência visual e essa nova realidade gerou perguntas e indagações sobre o impacto dessa política, no caso o Projeto CAP, para a inclusão de alunos com deficiência visual, fazendo com que surgisse a idéia do projeto de Doutorado da UFSCar. Enfim, as contribuições no âmbito da pesquisa e do ensino tem se estendido a alunos de diversas Instituições de Ensino Superior, tanto na graduação como na Pós-Graduação, dentre as quais destacam-se a Universidade Federal do Maranhão, Universidade Estadual do Maranhão, a Faculdade Santa Fé, Faculdade Fama, Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF, instituições onde tive oportunidade de desenvolver ensino e pesquisas.

Enfim, com a presente pesquisa espera-se trazer contribuições consistentes para novas políticas de Educação Especial e para a reflexão sobre os avanços e entraves encontrados na prestação de serviços do CAP-MA, assim como orientar ajustes e adequações necessárias para o melhor desenvolvimento do trabalho ofertado por esse Centro em prol da inclusão escolar de alunos com deficiências visuais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL	20
2.1 Revisão da definição do termo deficiência visual	20
3 A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ATRAVÉS DOS TEMPOS	25
3.1 Percurso histórico da deficiência visual no mundo	25
3.2 Iniciativas educacionais voltadas às pessoas com deficiência visual	28
4 A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO BRASIL	32
4.1 A criação do Projeto CAP no contexto histórico brasileiro: concepção do projeto	37
4.2 O CAP no Maranhão	49
5 CONTRIBUIÇÕES DE ALGUNS DE ESTUDOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	61
6 MÉTODO	67
6.1 Aspectos Éticos	70
6.2 Participantes	71
6.3 Local e situação para coleta de dados	72
6.4 Materiais e equipamentos	72
6.5 Instrumentos	72
6.6 Procedimentos para a coleta de dados	74
6.7 Procedimento para análise dos dados	76
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES	79
7.1 Estruturação dos serviços realizados pelo CAP ao longo dos anos segundo as fontes documentais	79
7.2 A abrangência do CAP e sua atuação junto aos alunos e comunidade	99
7.3 Tema: Percepção dos professores	102
7.3.1 Subtema: O Processo ensino – aprendizagem promovido pelo CAP.....	107
7.3.2 Subtema: A imagem construída em torno do CAP	120
7.3.3 Subtema: Perspectivas de mudanças ou não na estrutura do CAP.....	128
7.3.4 Subtema: A formação continuada para professores do CAP.....	134
7.4 Tema: Percepção dos alunos	138

7.4.1 Expectativa do aluno quanto ao apoio recebido no CAP para a efetivação de sua inclusão.....	138
7.5 Tema: Percepção dos Pais.....	150
7.5.1 Expectativa dos pais em relação à inclusão dos filhos e o significado do CAP nesse processo	150
7.6 Tema: Percepção da Equipe Técnica.....	162
7.6.1 Subtema: O significado da equipe técnica para o processo de inclusão de alunos com deficiência visual	162
7.7 Tema: Percepção da comunidade	169
7.7.1 Subtema: Como compreende os serviços que o CAP oferece à comunidade	169
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	185
REFERÊNCIAS	192
APÊNDICES	199
ANEXOS	216

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que um grande patrimônio que o ser humano pode adquirir ao longo de sua vida é a educação, conquista esta que jamais poderá ser usurpada por outrem. O saber permite ao homem adentrar e (re)construir diferentes espaços sociais dos quais faz parte.

Em se tratando de pessoas com deficiência visual a apropriação do espaço tanto físico, social quanto intelectual poderá ser realizado por meio da educação. A educação se constituirá um patrimônio indispensável para o seu progresso sócio-cultural, pessoal e econômico. E para que esse progresso se efetue são necessários investimentos de envergaduras significativas por parte dos governantes em torno da educação para todos. E quando se pensa em todos é preciso como sugere a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007, p. 1) repensar em torno de “uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.”

Uma vasta legislação tem tratado e incentivado a tomada de medidas que favoreçam a inclusão de todos no ensino regular. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, em seu Art. 24 estabelece que:

[...] os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (BRASIL, 2007, p, 5).

Ainda em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO publicam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que se preocupa com a efetivação de várias ações dentre as quais, “contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior”. (BRASIL, 2007, p.5).

Outro plano, em 2007, é lançado pelo Governo Federal - o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que apresenta como metas a “formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade

arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC” (BRASIL, 2007, p. 5).

O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas (PDE) documento elaborado pelo Ministério da Educação ressalta a importância de unir a educação regular a educação especial. Isto fica retratado quando expressa o seguinte pensamento:

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino. (BRASIL, 2007, p. 9).

Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

O Brasil tem uma legislação rica que ampara as pessoas com deficiências. Há leis que regulamentam o transporte, o benefício de prestação continuada, a compra de veículos automotores, a acessibilidade, ao acesso ao desporto e lazer, dentre outros, e à educação. Percebe-se, na área da educação, que está implícito em cada documento o reconhecimento de que o sistema educacional ainda vive numa cultura escolar excludente e para reverter esta dívida social são criadas leis, decretos e documentos com vistas a busca da qualidade educacional almejada por todos os envolvidos, em especial pelos alunos. Qualidade pode ser entendida como “enriquecimento do processo educacional, participação dos sujeitos e valorização das diferenças, de modo que as oportunidades educacionais se constituam em formas reais de reconhecimento e desenvolvimento das potencialidades, conhecimentos e competências” (BRASIL, 2007, p. 41). E para que esta qualidade seja alcançada é importante que se desenvolva uma educação em que as especificidades de indivíduos sejam respeitadas, e as suas diferenças não sejam ignoradas, realizando dessa forma, a diversidade na igualdade de condições. Quando se fala em diversidade é preciso que se reveja e se compreenda todas as necessidades educacionais que pessoas com deficiências requisitam para que, o saber seja oferecido com qualidade.

Através da reflexão sobre a qualidade e a contribuição dos serviços prestados pelo Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão que surgiu a motivação para este estudo com o objetivo de analisar as contribuições dos serviços

oferecidos pelo Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão (CAP-MA), no período de 2001 a 2008 com base nas percepções de professores, alunos, pais, equipe técnica e comunidade, no tocante ao apoio e suporte à inclusão de alunos com deficiência visual, buscando avanços e entraves para concretização da sua qualidade. Para compreender os sentimentos, aspirações, necessidades e expectativas em torno dos serviços do CAP, deu-se oportunidade aos professores, técnicos, pais, alunos e comunidade de revelar por meio de suas falas suas percepções que envolvem o cotidiano do Centro de Apoio, assim como, averiguar as contribuições e seus reflexos à prática de inclusão de alunos cegos e com baixa visão. Além disso, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Identificar e caracterizar os serviços existentes no CAP – MA com base em fontes documentais e observação no período de 2001 a 2008;
- Investigar os entraves e sucessos dos serviços disponibilizados aos alunos com deficiência visual e à comunidade em geral;
- Avaliar as percepções dos professores, técnicos, alunos, pais e comunidade em geral em relação aos serviços ofertados pelo CAP;
- Propor sugestões de modificações nos programas de atendimentos voltados para o público deficiente visual e a comunidade em geral;

Para melhor compreensão, o estudo foi dividido em uma introdução e sete capítulos com seus respectivos subtópicos com o referencial teórico; os procedimentos metodológicos; os resultados e discussões; considerações finais assim como as referências, os apêndices e anexos.

A apresentação do trabalho foi dividida da seguinte forma:

Capítulo 1 – consta de uma introdução apresentando o trabalho e suas partes;

Capítulo 2 – é apresentada a definição de deficiência visual envolvendo sua classificação segundo diferentes estudiosos;

Capítulo 3 – é traçado um percurso histórico sobre a educação da pessoa com deficiência visual no mundo, apresentando ainda a imagem construída em torno da pessoa cega em diferentes momentos históricos da humanidade;

Capítulo 4 – procura-se apresentar o contexto histórico da educação de pessoas cegas no Brasil e suas influências internacionais no tocante aos modos ensinar e aprender. Também apresenta-se um subitem que trata da Educação da pessoa cega e com baixa

visão no Estado do Maranhão, abordando os diferentes marcos históricos do atendimento educacional especializado na área da deficiência visual;

Capítulo 5 – apresenta-se as contribuições de algumas pesquisas que tratam sobre a educação inclusiva e o reflexos de seus achados em diferentes contextos educacionais;

Capítulo 6 - Inicia-se a apresentação metodológica da pesquisa e seus subitens. Caracteriza-se os participantes, os instrumentos, a coleta e análise de dados;

Capítulo 7 - Apresenta-se os resultados e discussões, constando de temas e subtemas de análise;

Capítulo 8 – encerra-se com as considerações finais tecendo comentários reflexivos sobre os achados do estudo indicando sugestões de reformulações ou revisões de alguns serviços visando a melhoria dos mesmos. Após esse capítulo encontra-se as referências, os anexos e apêndices.

Espera-se que os resultados apresentados neste estudo possam nortear as ações do CAP-MA no que diz respeito às questões voltadas para a área da deficiência visual, na reformulação de seu projeto político-pedagógico, na promoção da educação desses alunos em conformidade com a perspectiva inclusiva, a formação continuada de seus professores e demais profissionais, a produção de materiais didáticos e ainda na produção e distribuição do livro acessível.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL

A seguir será apresentada a revisão conceitual do termo deficiência visual do ponto de vista educacional.

2.1 Revisão da definição do termo deficiência visual

Faz-se necessário inicialmente caracterizar ou definir a pessoa com deficiência visual dando enfoque aos aspectos educacionais tendo em vista que esta compreensão contextualiza a compreensão deste estudo. Destaca-se, ainda, que a classificação educacional, conforme Costa et al (2009, p. 58):

[...] apresenta-se como uma alternativa relevante quando a questão é escolarização de crianças/indivíduos com deficiência visual, pois permite uma avaliação funcional do uso da visão com intuito de aproveitar ao máximo os recursos visuais e de outros sentidos (audição/tato) para incentivar a aprendizagem de tais crianças.

Neste trabalho, a ênfase recai sobre o enfoque educacional, não se pretende descartar a importância da avaliação clínica, pois esta área é mérito dos oftalmologistas e se constitui, não apenas um apoio ao educador, como também, um serviço de grande relevância do ponto de vista da saúde ocular do indivíduo.

Os estudiosos da área educacional classificam os alunos com deficiência visual tomando por referência o grau em que cada um deles consegue usar a visão ou os seus sentidos remanescentes para a efetivação de sua aprendizagem (HEWARD, 2003). O entendimento sobre a deficiência visual parte da relação entre visão e aprendizagem, sendo compreendida como “um impedimento na visão que, mesmo com correção, afeta adversamente a performance educacional da criança”. (HEWARD, 2003, p. 405).

Na definição educacional internacional, há classificações diferenciadas, como pontuam Hallahan e Kauffman (2003). Para esses autores a deficiência visual pode ser subdividida em cegos, funcionalmente cegos, indivíduos com visão residual e indivíduos com surdocegueira. Os cegos são aqueles que não têm percepção luminosa e têm uma percepção luminosa não funcional, o que o leva a aprender por meio do sistema Braille como forma de escrita e leitura. Os funcionalmente cegos apresentam uma percepção luminosa que lhes beneficia na interação com o ambiente, como percepção de claro escuro, por exemplo. Os indivíduos com visão residual tem sua aprendizagem alicerçada no uso de seu resquício, mas necessitam de orientações na área da orientação e mobilidade para que aprendam a utilizar seu

resíduo visual com eficiência. Os surdocegos possuem limitações simultâneas na área da visão e audição e necessitam de uma soma de recursos para promover a sua aprendizagem como: sistema Braille, língua de sinais, treino de orientação e mobilidade, dentre outros.

Conforme as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, documento da Secretaria de Educação Especial SEESP (BRASIL, 2001) a deficiência visual recebe a classificação educacional tendo definições mais sucintas, porém, com recomendações do ponto de vista pedagógico mais detalhado para as subcategorias e, dessa forma indicam dois tipos de deficiência visual: a cegueira e a baixa visão. Gil (2001, p. 6) informa que “os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total”. O termo 'deficiência visual' corresponde ao espectro que vai da cegueira até a baixa visão. A baixa visão, segundo a referida autora é entendida como “alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades”. (GIL, 2001, p. 6).

Contudo, vale destacar que os erros de refração como miopia, hipermetropia, astigmatismo, dentre outros problemas de visão quando corrigidos por meio de lentes ou cirurgias, não se encontram na classificação da deficiência visual do ponto de vista educacional, uma vez que não afetarão o processo educacional do indivíduo.

Ainda reportando-se à baixa visão, Gil (2001) apresenta um exemplo prático que permite a identificação dessa dificuldade visual. A autora diz que a pessoa com baixa visão tem dificuldade para enxergar com nitidez os dedos de uma mão a uma distância de três metros, em condições de claridade diurna.

Até recentemente não eram valorizados pelos especialistas educacionais os resíduos visuais presentes na pessoa com baixa visão. A pessoa recebia atendimentos educacionais como se fosse cega, ou seja, era levada a aprender a ler e escrever em Braille, locomover-se com o uso de bengala. Atualmente, há o consenso de que é necessário aproveitar todo e qualquer resíduo visual presente na pessoa com baixa visão, quer sejam em atividades do cotidiano, no lazer ou na escola (GIL, 2001). Haddad; Sampaio e Kara-José (2001, p. 6) orienta que, “quando os valores da acuidade visual de uma pessoa permitem, ela deve se preparar para usá-la da forma o mais eficiente possível e ser alfabetizada com letras comuns”.

Acrescenta-se ainda, a essa recomendação, que as pessoas com baixa visão necessitam de letras comuns, mas com ampliações que atendam às suas necessidades visuais. Por exemplo, há alunos que enxergam bem um texto digitado na fonte 20, mas outros só

conseguem enxergar esse mesmo texto se estiver escrito na fonte 24. Cada pessoa com baixa visão tem uma necessidade diferenciada em termos de acuidade e campo visual, portanto exigem adaptações diferenciadas em termos de ampliações. Sobre esse aspecto, Ladeira e Queirós (2002, p. 20-21) orientam:

A pessoa com baixa visão pode captar a presença do objecto, mas não ser capaz de identificar os seus pormenores; pode conseguir ler pequenas indicações e palavras no entanto ter dificuldades em ler um livro, um texto ou ver televisão; conseguir ver o autocarro, mas não identificar o número ou ler o destino do mesmo.

Segundo Rocha (1987) o olho é responsável pela aquisição de 80% do conhecimento humano. E perceber o mundo sem este sentido requer toda uma reestruturação na forma de se relacionar com o espaço, com as formas, com a locomoção, dentre outras. Na Educação definir o conceito de deficiência visual vai nortear as ações que poderão ser traçada para um atendimento educacional satisfatório de um aluno com deficiência visual.

Conforme Bruno e Mota (2001, p. 33-34) a deficiência pode ser compreendida como baixa visão e cegueira e são definidas da seguinte forma:

Baixa Visão: É a alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho visual do indivíduo. A perda da função visual pode ser em nível severo, moderado ou leve, podendo ser influenciada também por fatores ambientais inadequados.

Cegueira: É a perda total da visão até a ausência de projeção de luz. Do ponto de vista educacional, deve-se evitar o conceito de cegueira legal (acuidade visual igual ou menor que 20/200 ou campo visual inferior a 20° no menor olho), utilizada apenas para fins sociais, pois não revelam o potencial visual útil para execução de tarefas.

As autoras referidas anteriormente relatam que as Dras. Faye e Barraga ao comprovarem que uma pessoa com o mesmo grau de acuidade apresentava níveis diferentes de desempenho visual e a necessidade de relacionar a utilização máxima da visão residual com o potencial de aprendizagem da criança enfatizaram “a necessidade de uma avaliação funcional, pela observação criteriosa da capacidade e desempenho visual da criança”. (BRUNO; MOTA, 2001, p. 34).

De acordo com essa constatação de Faye e Barraga, (apud BRUNO; MOTA, 2001, p.35) e Aranha (2005, p. 16-17), consideraram a deficiência visual sob o aspecto educacional da seguinte maneira:

Pessoas com baixa visão – aquelas que apresentam ‘desde condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho’. Seu processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos específicos.

Cegas – pessoas que apresentam ‘desde ausência total de visão até a perda da projeção de luz’. O processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar), utilizando o Sistema Braille, como principal meio de comunicação escrita.

A avaliação funcional, de acordo com Bruno e Mota (2001), corresponde à observação do desempenho visual do aluno em todas as suas atividades do cotidiano como por exemplo: a sua orientação e locomoção no espaço, como se alimenta, brinca, como usa a visão para a realização de atividades escolares. Segundo as citadas autoras a avaliação funcional da visão mostra informações qualitativas de observações informais a respeito do aluno, tais como:

- o nível de desenvolvimento visual do aluno;
- o uso funcional da visão residual para atividades educacionais, de vida diária, orientação e mobilidade;
- a necessidade de adaptação à luz e aos contrastes;
- adaptação de recursos ópticos, não-ópticos e equipamentos de tecnologia avançada. (BRUNO; MOTA, 2001, p. 37).

É necessário destacar que esse tipo de avaliação funcional pode colaborar para a aquisição de informações a respeito da capacidade visual de crianças que ainda não adquiriram a linguagem ou que possuem alguma defasagem ou deficiência que lhe impossibilite de falar. Também é recomendável que sejam realizadas as avaliações clínico-funcionais o mais cedo possível, pois há, certamente, mais chances de prevenir ou corrigir dificuldades no desenvolvimento do sistema visual.

Outra consideração é encontrada no documento organizado por Aranha (2005), do Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Especial, a respeito da deficiência visual no qual compartilha do mesmo pensamento de Bruno e Mota (2001) e expõe que as pessoas com o “mesmo grau de acuidade visual apresentam níveis diferentes de desempenho visual e a necessidade de relacionar a utilização máxima da visão residual com o potencial de aprendizagem da criança”. Daí a necessidade de se realizar “uma avaliação funcional, pela observação criteriosa da capacidade e desempenho visual da criança”. (ARANHA, 2005, p. 16).

Quanto às pessoas cegas há o consenso entre os estudiosos de que não possuem visão suficiente para aprender a ler em tinta, necessitando da exploração e uso dos sentidos tátil, olfativo, gustativo e cinestésico para a promoção de sua aprendizagem. A leitura e a escrita se dá por meio do sistema Braille. Apesar de serem consideradas cegas por não conseguirem ler em tinta, algumas dessas pessoas podem ter percepção de luz, que permite perceber o claro e escuro e sombras. Essa mínima percepção pode lhes auxiliar na orientação do espaço, na locomoção e nas habilidades de atividade da vida autônoma - realizações de tarefas domésticas, de higiene, dentre outras. (BRASIL, 2002).

3 A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL ATRAVÉS DOS TEMPOS

A educação e o tratamento da pessoa com deficiência visual perpassam vários momentos históricos que precisam ser compreendidos desde o seu surgimento até os dias atuais. Isto vai subsidiar o entendimento sobre as políticas atuais de educação voltadas para esse alunado.

A seguir, são apresentadas considerações desde o tratamento dispensado aos indivíduos com cegueira na Antiguidade até a atenção educacional nos dias atuais.

3.1 Percurso histórico da deficiência visual no mundo

Vários autores contribuíram para o conhecimento e o entendimento dos fatos históricos a respeito da evolução do atendimento às pessoas com deficiência, inclusive a deficiência visual. Para este estudo Silva (1987) será referência básica para ilustrar a cronologia dos acontecimentos ao longo dos tempos. Contudo, outros autores serão também citados como enriquecimento dos fatos.

A história da deficiência visual atravessou os tempos, adquirindo diferentes nuances em função de valores, concepções do mundo e mudanças sociais sob diferentes formas de culturas. Telford e Sawrey (1988, p. 467) dizem que em muitos aspectos, os cegos foram os mais favorecidos em relação a outros grupos de pessoas com deficiências, porque em muitas circunstâncias exerceram papéis úteis, como “os de servir como guias na escuridão e como memorizadores e transmissores verbais de tradições tribais e religiosas”. Supunha-se com frequência que eles tivessem uma ‘segunda visão’ como compensação pela perda visual e, por conta disto, foram tratados com elevada reverência como profetas e adivinhos. Havia quem considerasse a cegueira como uma graça divina, ou seja, por um lado era interpretada como algo benigno; mas por outro lado, havia com maior ênfase a consideração de que essa deficiência podia ser fruto da punição pelos pecados, seus ou da família (pais) e por isso a pessoa com deficiência visual ficava à margem social.

Silva (1987) relata que alguns cegos se destacaram em seu meio social por terem concretizados grandes feitos em sua época. Dentre eles destaca-se Anísis, faraó cego, foi rei dos egípcios em 2.500 a. C; Sesóstris foi outro faraó egípcio cego, cujo nome é lendário na mitologia egípcia; O seu sucessor, Phéron, também teria ficado cego logo após ter assumido o poder; Isaac, o patriarca hebreu, viveu a maior parte de sua vida com a cegueira; A mitologia

grega destaca Homero, o mais famoso dos poetas e Demócrito, um físico e filósofo; Por fim, Appius Claudius, foi um dos mais célebres censores de Roma. Ele foi responsável por obras famosas e por estudos na gramática latina.

Todos esses casos ilustram que cegos participavam de diferentes segmentos sociais, mas foram casos isolados em localidades igualmente isoladas. Somente com o advento do Cristianismo é que as ações humanitárias se voltaram com mais frequência para as pessoas com deficiências. Essa nova concepção questionava práticas violentas, como extermínio de pessoas com algum tipo de defeito físico, prostituição, adultério, dentre muitos outros costumes da época. Pessotti (1984, p.4) pontua que com relação ao Cristianismo “o deficiente ganha alma e, como tal, não pode ser eliminado ou abandonado sem atentar-se contra os desígnios da divindade. Com a moral cristã torna-se inaceitável a prática espartana e clássica da exposição “dos sub-humanos como forma de eliminação”.

Telford e Sawrey (1988) ressaltam que vários mosteiros cristãos primitivos demonstraram algum tipo de preocupação com as pessoas cegas. No século IV, S. Basílio de Cesaréia, na Capadócia (província romana na Ásia Menor) criou um abrigo para cegos. No século subsequente refúgios, asilos ou retiros foram fundados na Síria, França, Itália e Alemanha.

Foi sob a luz da religião cristã que começaram a surgir os primeiros hospitais, cujo objetivo era abrigar viajantes, doentes e certamente pessoas com deficiências. As pessoas com condições econômicas mais favoráveis eram tratadas em casa, pois os hospitais eram direcionados aos mais pobres e oprimidos socialmente.

A igreja cristã colocou a “hospitalidade como a virtude mais importante dos bispos” (SILVA, 1987, p. 165). E, dessa forma, foi-lhes dada “a responsabilidade de organizar e prestar assistência aos pobres e enfermos” (SILVA, 1987, p. 165). No ano de 542, o rei Franco Childebert construiu um hospital de caridade na cidade de Lyon semelhante ao construído quase dois séculos atrás na Capadócia. Há relatos históricos de que o Hospital de Edessa, na Síria, no ano 370, teria sido o primeiro a ser levantado para abrigar os doentes graves e os pobres. Outros historiadores afirmam que teria sido Anacleto, bispo de Roma, entre 76 e 88, o primeiro a conseguir abrigo para acolher todos os doentes e abandonados. Outros indicam que teria sido o primeiro Hospital o construído no ano de 375, na Capadócia, hoje Turquia (SILVA, 1987). Nesse contexto, percebe-se que os cegos, gradativamente, foram recebendo um olhar diferenciado em relação às outras deficiências. As leis estabelecidas, em forma de Constituição, pelo imperador Leão III destacavam atenção à pessoa com cegueira. O texto declarava que os cegos tinham o direito de fazer testamento. Também emitiu penalidade

mais severa para coibir os crimes de vazamentos de olhos de alguma pessoa de forma voluntária. (SILVA, 1987).

Os cegos de Constantinopla receberam abrigos exclusivos patrocinados por São Basílio, o Grande. São Lineu foi outro famoso santo da igreja do Império Bizantino que levantou abrigos para cegos da cidade de Syr, na Síria atual. Essa ação perdurou até o século V e eram as famílias ricas que realizam doações para suprir as necessidades alimentícias desses indivíduos. Carlos Magno (742-814), rei dos Francos, também estabeleceu penas severas para quem maltratasse as pessoas cegas. Também ergueu vários hospitais para peregrinos.

Na idade Média, os cegos recebem privilégios em relação aos demais deficientes, pois no reinado de Luiz IX (1214-1270) foi criado um abrigo novo para estas pessoas, denominado de “Hospice dês Quinze-Vingts”. Foi a França o primeiro país no mundo a prestar amparo material aos cegos. Segundo a lenda esclarece Rocha (1987, p. 183)

[...] o Rei Luiz IX e seu exército teriam sido presos pelos turcos nas cruzadas. Como resgate, o sultão na Turquia pediu uma fabulosa soma em dinheiro, sob a ameaça de que, por dia que demorasse a entrega, vinte prisioneiros franceses seriam cegados. Durante quinze dias o fato se sucedeu até que foram libertados juntamente com o rei. O Rei IX (depois S. Luis) criou então em Paris, no ano de 1265, o Quinze-Vingts (15x20) para servir de refúgio a 300 cegos. Na realidade, esta instituição foi criada para dar assistência a 300 franceses que se cegaram nas cruzadas.

Percebe-se a partir de então, o quanto as pessoas cegas eram alvo de preocupações por parte da sociedade civil ou política. O “Quinze-Vingts” foi um asilo que primou em amparar as pessoas com o infortúnio causado pela perda visual na época. Também nesse período histórico, as pessoas com cegueira receberam permissão, dada pela Igreja, para esmolar nas escadarias e nas portas das igrejas. “Tinham também autorização eventual para vender grinalda e flores dentro de suas naves”. (SILVA, 1987, p. 219).

Gil (2001, p. 18) aponta que “devido à ignorância de suas causas, a cegueira com frequência despertou medo e superstição nas pessoas, ao longo dos séculos”. Os deficientes visuais em diferentes épocas têm sido vistos por meio de conceitos e juízos diferentes tais como: castigo divino, abençoado pelos deuses, possuidores de um sexto sentido etc. Percebe-se que as antigas concepções sobre a deficiência passaram todos os momentos históricos e continuam interferindo no modo de pensar da sociedade contemporânea. Com relação a esse aspecto, o Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual (BRASIL, 2001, p. 26) destaca que “somos constantemente surpreendidos

pela concepção de que a deficiência é uma herança maldita, possessão de espíritos, doença incurável, incapacidade generalizada, objeto de maldição ou obra do divino”.

Após a Idade Média, surge uma nova visão do ser humano. A sede pelo saber se tornava mais presente; a valorização do homem se intensificava cada vez mais e por isso, o humanismo ia aos poucos se solidificando. O homem se sentia mais livre, livre das ideias da Idade Média que tanto o oprimiam. O Cristianismo continuava evidente na vida das pessoas, mas de uma forma mais livre de crenças supersticiosas. A Renascença aparece no mundo para salvar o homem de um período representado pela ignorância, misticismo e superstição. Nesse período, merecem destaque cinco pessoas com cegueira, são eles: Nicolas Saunderson (1682-1739), que inventou uma prancheta de calcular e publicou várias obras, dentre as quais se revela Elementos de Álgebra (aritmética palpável); John Metcalf, que nasceu em 1717 e se dedicou à construção de pontes e estradas; Leonhard Euler (1707-1783) um geômetra suíço que escreveu Elementos de Álgebra; Thomas Blacklock, que se dedicou às letras e que é considerado um dos melhores poetas escoceses; e Maria Tereza Von Paradis, uma musicista austríaca que nasceu e viveu em Viena.

3.2 Iniciativas educacionais voltadas às pessoas com deficiência visual

Com base no efeito social que a cegueira causa no indivíduo, esta área recebeu por parte dos que enxergam uma preocupação adicional em relação às demais deficiências. Por isso, supõe-se que as pessoas com cegueira receberam mais serviços legais, sociais e educacionais do que qualquer outro grupo de deficientes (TELFORD; SAWREY, 1988). Isto transparece desde as primeiras preocupações com as criações de mosteiros e hospitais.

Foi Girolinia Cardono, no século XVI, um médico de Pavia (Itália), quem revelou a possibilidade de que os cegos poderiam aprender a ler pelo tato e, para tanto, esforçou-se para apresentar uma forma de ensinar-lhes algum tipo de instrução. Nesse mesmo período, Peter Pontanus, Fleming e o Padre Lana Terzi de Brescia (Itália) escreveram livros sobre os cegos. No século XVIII, um livro sobre o ensino de Matemática para cegos foi publicado por Jacques Bernoville (Suíça). Nessa época houve várias tentativas de propor uma forma eficiente pela qual os cegos pudessem ler a palavra impressa à tinta. (BEST, 1934 apud TELFORD; SAWREY, 1988).

Diderot, em 1749 na França, cogitou a possibilidade do cego aprender a ler pelo uso do tato. Essa capacidade dos cegos foi levantada por meio de uma carta intitulada, “Carta sobre os cegos daqueles que enxergam”. Este filósofo foi um grande pensador de sua época e

também editou o mais importante documento do iluminismo a “Encyclopédie”. Na prática, a ação de Diderot não surtiu tanto efeito, mas veio influenciar mais tarde os pensamentos do professor Valentin Haüy. (SILVA, 1987).

O esforço em proporcionar aos cegos a leitura não parou só no âmbito da filosofia. O engenheiro inglês, Henri Mill, recebeu a patente da rainha Ana da Inglaterra por “uma máquina ou método artificial para a impressão ou transcrição de letras separadamente ou progressivamente, uma após a outra, como na escrita” (SILVA, 1987, p. 255). Segundo este autor, foi também inventada na França, uma outra máquina para imprimir letras para cegos.

Os esforços mais sistemáticos em prol da educação de pessoas com deficiência visual foram notados somente no século XVIII. Em 1784, surgiu a primeira escola para cegos em Paris, fundada por Valentin Haüy: Instituto Real dos Jovens Cegos (BRASIL, 2001). Essa escola se tornou pública, segundo Rocha (1987), em 1791, servindo de modelo para o resto do mundo. O professor Haüy, em sua escola, não abrigava apenas os cegos como faziam os mosteiros e hospitais, mas, sobretudo estava preocupado com a capacidade dos cegos em ler e obter uma forma prática de aprendizagem. Telford e Sawrey (1988, p. 468) assinalaram que Haüy para iniciar o seu trabalho com cegos, “tomou um menino cego que encontrara mendigando nas ruas como seu primeiro aluno. Pagava ao menino para compensá-lo por suas esmolas perdidas. Haüy logo aumentou o número de seus alunos para 12”.

Tomando por base a iniciativa de Valentin Haüy, outros países também procuraram criar escolas para atendimento especializado aos indivíduos com cegueira. Os exemplos mais bem sucedidos são os de Liverpool, em 1791 (Londres); Viena (1805); Berlim (1806), Massachusetts (Boston) em 1826; Nova York (Instituto Novaiorquino de Educação de Cegos); Pensilvânia (Escola Overbrook para cegos) e tantas outras criadas em diversos países (SILVA, 1987; TELFORD; SAWREY, 1988; MAZZOTTA, 1999).

Também outros países implantaram gradativamente atendimento educacional especializado, no século XIX, para os deficientes visuais como: Portugal – Lisboa, em 1963; México, cidade do México, em 1966; China em 1876; Japão, em Kyoto em 1876 e Tóquio em 1880; Inglaterra, Londres, em 1881; Argentina, em Buenos Aires, em 1888 e no Chile, Santiago, em 1890 (VIEIRA, 2006).

Os progressos mais consistentes na educação das pessoas cegas despontaram em torno de 1819, quando um oficial do exercito francês, Charles Barbier, procurou o Instituto Nacional dos Jovens Cegos, em Paris, para apresentar uma novidade que esperava ser útil aos professores e alunos daquele instituto. Barbier apresentou o seu código de “sonografia” usado

com soldados franceses em campos de batalha à noite. Esse código consistia em pontos salientes que recebiam significados entre os soldados franceses. (ROCHA, 1987).

No entanto, o grande avanço detectado em direção à total inserção dos cegos no mundo da escrita e leitura se deve ao francês Louis Braille. Ele adaptou o código de Barbier, chamado de Sonografia (ou código Militar), resumindo-o para seis pontos, pois essa era a quantidade máxima que os dedos podiam abarcar. “Em torno da combinação dos seis pontos, idealizou um sistema que hoje é universalmente aceito e que ainda não foi superado”. (MARTIN; BUENO, 2003, p. 228). Essa criação foi desenvolvida em 1829, quando Luis Braille, ainda era adolescente. (KIRK; GALLAGER, 1996). Vale ressaltar que Louis Braille morreu sem que o seu sistema estivesse divulgado e reconhecido oficialmente. Somente em 1854, dois após a sua morte, o sistema Braille foi reconhecido mundialmente.

Com relação à aceitação do sistema Braille, ressalta-se que não foi fácil a sua implantação, pois houve reação também no próprio Instituto dos Jovens Cegos de Paris. “Reagem alguns por descrença ou por inveja, outros por interesse de ordem pessoal, e muitos por desconhecimento. Mas os jovens cegos aplaudiram”. (ROCHA, 1987, p. 185).

Foi a partir daí que as pessoas com cegueira passaram a ter acesso à escola, ao mundo exterior, ao lazer e tantas outras atividades. O único inconveniente é o fato do Braille ser um sistema de escrita e leitura usado apenas pelos cegos, o que pode contribuir para a sua discriminação. Em muitas situações, para se manterem informados, dependem da disponibilidade de pessoas com visão normal ou até mesmo dos serviços da imprensa Braille, que tem um custo muito alto.

No século XX, a volta dos soldados vítimas da I Guerra Mundial incentivou o surgimento de instituições especializadas que os atendessem e os reintegrassem ao meio social. Esses atendimentos terminaram sendo disponibilizados à sociedade em geral e não apenas às pessoas com sequelas da Guerra. (ROCHA, 1987).

Na II Guerra Mundial, houve a necessidade de incorporar operários ao mundo do trabalho e, com isto os deficientes foram ganhando espaço. Houve a grande necessidade de aproveitar a mão de obra de pessoas que até então não eram vistas como produtivas.

No período pós-guerra, surgiram serviços de atendimento que possibilitaram aos mutilados de guerra e aos civis em geral, atenção às suas necessidades individuais. Essa estratégia teve a finalidade de “compensar o déficit causado à previdência social”. (SILVA, 1987, p. 185). Com isso a educação e a reabilitação voltaram-se também para os indivíduos com deficiência congênita. Nesse período foram criados os centros de reabilitação.

Apesar de se constatar, por um lado, algum tipo de preocupação com a pessoa cega através dos tempos, percebeu-se, por outro, que a pessoa cega foi reconhecida por longos períodos da história como ser inválido, incapaz e ladeado de superstições e crenças equivocadas a seu respeito.

O século XX se caracterizou pela reivindicação, aquisição de conquistas de direitos sociais, de oportunidades educacionais e inserção ao mercado de trabalho. Essas conquistas não surgiram gratuitamente, partiram da realização e mobilização dessas pessoas por meio de conferências, congressos, e eventos semelhantes que tratavam das questões que envolveram as pessoas com deficiências, no campo da educação, da saúde, da assistência social, da cultura, dentre outros. Para ilustrar pode-se destacar eventos importantes que defenderam os direitos desse público, tais como: Primeira Conferência sobre Crianças Inválidas em Londres (10-4); Congresso Mundial dos Surdos, em Saint Louis, EUA, 1909; Primeira Conferência da Casa Branca sobre Cuidados de Crianças Deficientes, 1909; Conferencia Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien, Tailândia, 1990; Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, em Salamanca, Espanha, 1994, dentre outros que discutiam a problemática das pessoas com deficiências. (VIEIRA, 2006).

No século XXI observa-se a tentativa de solidificar a proposta de inclusão dessas pessoas em diferentes contextos sociais, bem como implementar políticas e ações voltadas para esse público.

4 A EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO BRASIL

O Brasil, em 1854, aderiu à importante ação educacional para deficientes visuais, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente instituto Benjamin Constant (IBC). O decreto nº 1320 de 24 de Janeiro de 1891.

[...] tem sua origem ligada ao cego brasileiro José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no Instituto dos Jovens Cegos, fundado por Valentin Haüy. Azevedo regressa ao Brasil em 1851 e, impressionado com o abandono do cego entre nós, traduziu o livro de J. Dondet *História do Instituto dos Meninos Cegos de Paris*. O médico, José Francisco Xavier Sigaud ... pai da menina cega, Adèle Marie Louise, tomou conhecimento da obra e entrou em contato com o autor, que passou a alfabetizar Adèle. O doutor Sigaud despertou o interesse de Couto Ferraz, que encaminhou o projeto que resultou no Imperial Instituto dos Meninos Cegos. (JANNUZZI, 2004, p. 11-12).

O Instituto Imperial dos Meninos Cegos destinava-se ao “ensino primário e alguns ramos do secundário, ensino de educação moral e religiosa, de música, ofícios fabris e trabalhos manuais. O regimento era de internato”. (JANNUZZI, 2004, p. 12). A autora também faz menção a possíveis atendimentos de deficientes visuais, mentais e físicos na Escola México (RJ) de ensino regular, em 1887. Há outra referência desse sistema de ensino no ginásio Estadual Orsina de Fonseca (RJ), para deficientes visuais e físicos.

Outras iniciativas ocorreram pelo Brasil em prol da educação da pessoa cega, dentre as quais destacam-se: Escola Rodrigues Alves, escola regular para deficientes físicos e visuais, criada em 1905; Escola Estadual São Rafael, criada em 1925; Instituto de Cegos da Bahia, criado em 1936; em Pernambuco foi criado o Instituto de Cegos, 1935); em Porto Alegre foi criado o Instituto Santa Luzia, 1944; em Curitiba foi criado em 1944 o Instituto Paranaense de Cegos, estadual; em São Paulo (Taubaté), criado o Instituto São Rafael em 1940, ainda em São Paulo é criada a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, hoje denominada de Fundação Nowill para Cegos, especializada e particular, em 1946. (MASINI, 2004; BRASIL, 2001; MAZZOTTA, 1999).

Apesar de se constatar que desde o Império os cegos estivessem amparados pelo Governo, a sua emancipação política só veio ocorrer com o Decreto Nº 21.076 de 24-02-1932 que lhes davam o direito de votar. Essa lei, segundo Rocha (1987, p. 187) “exigiu que os cegos assinassem em ‘braille’ somente no ato da qualificação do título eleitoral. Para o processamento da votação, o Presidente da Mesa assinava as folhas eleitorais ‘a rogo’ do eleitor cego, que trazia já de casa as ‘chapas prontas’”. Rocha (1987, p.187) diz que outro decreto veio limitar a cidadania dos cegos, pois: “[...] o decreto-lei 7586, de 28 de maio de

1945, em seu texto legal diz que o cego teria de votar como os demais eleitores. Assim, o direito ao voto só foi concedido a aqueles que escreviam pelo alfabeto comum”.

Em 1954 Getúlio Vargas “determina providências para que se conceda o direito de voto ao indivíduo cego como parte importante da sua recuperação social”. (JANNUZZI, 2004, p. 72).

O IBC esteve fechado para aulas no período de 1937 a 1944, pois precisava concluir a segunda etapa de construção de seu prédio (LEMOS; FERREIRA, 1995). Mas a imprensa Braille foi aberta em 1943, realizando a impressão da Revista Brasileira para Cegos (JANNUZZI, 2004). Esta autora destaca que, em 1952, o IBC tinha ensino desde o jardim-de-infância, adaptação à primeira série, primário elementar, primário complementar, ginásial, música e profissional. Em 1947, em parceria com a Fundação Getúlio Vargas, Jannuzzi. (2004, p.82) esclarece que o IBC:

[...] ministrou o primeiro curso para professores dessas crianças e organizou outros cursos: especialização de didática para cegos, seguido em 1951 da inauguração do Ambulatório de Prevenção à Cegueira e do curso de higiene ocular, freqüentando 40 pessoas, professores e assistentes sociais. [...]. Em 1954 o IBC realizou cursos para professores e inspetores de cegos, recebendo bolsistas de diversos estados.

Segundo Bruno (1997, p. 14), “o atendimento educacional especializado na área da deficiência visual no Estado de São Paulo teve início em 1928 com a criação da Escola Profissional para Cegos, que mais tarde passou a chamar-se Instituto Padre Chico”. Esta instituição, segundo a referida autora, voltava-se para educação básica, formação profissional e integração do cego na sociedade. Mas os primeiros atendimentos educacionais a alunos com deficiência visual matriculados no Sistema Educacional de Ensino se deram a partir da criação da Fundação para o Livro do Cego no Brasil.

Outras ações consistentes e bem sucedidas também ocorreram no Estado de São Paulo, como a realização, pelo IEE Caetano de Campos, do primeiro curso de preparação de professores para o ensino de deficientes visuais em 1945 e, que mais tarde foi regulamentado pelo Decreto nº 16.392 de 2/10/46. “Em 1950 foi criada a primeira classe para atendimento de alunos deficientes visuais no Instituto Estadual de Educação Caetano de Campos, sendo criadas posteriormente (1953) dez classes braile através da lei nº 2287 de 03/09/53, regulamentada pelo Decreto nº 24.714 de 06/07/56”. (BRUNO, 1997, p. 14).

Na década de 50, observou-se uma grande evolução do cego, principalmente no que diz respeito ao seu ingresso na Universidade e ao ingresso no mercado de trabalho. Em 1956, outro decreto instituiu o surgimento da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação

dos Deficientes Visuais que passa ser denominada em 1960 de Campanha Nacional de Educação de Cegos. Nesta nova década, é também instituído o ensino itinerante para cegos e amblíopes, assim como a carreira de professor especializado no Estado de São Paulo. (BRUNO, 1997; ROCHA, 1987).

Para dar suporte aos alunos que frequentavam as escolas de ensino regular, no Estado de São Paulo, eram encaminhados professores itinerantes, cuja função foi instituída pela Lei estadual nº 5991 de 26/12/60. A criação do Ensino Itinerante possibilitou que o aluno permanecesse em sua comunidade e em sua família, evitando dessa forma a moradia ou permanência em escolas residenciais. A criação do ensino itinerante

[...] impulsionou a integração de alunos deficientes visuais no sistema comum de ensino, em classe regular, pois o professor especializado é que se desloca, com recursos específicos necessários ao processo ensino-aprendizagem, fornecendo apoio e orientação ao aluno e aos demais professores. (BRUNO, 1997, p.15).

O ensino itinerante foi uma modalidade de atendimento que serviu de apoio ao aluno cego, principalmente das regiões em que não dispunham de qualquer outro serviço especializado, mas também enfrentava dificuldades como falta de equipamentos, recursos financeiros para o deslocamento a distância longínquas e falta de supervisão pedagógica. Esse serviço foi extinto na década de 90 e a partir de então as salas de recursos só podiam ser criadas com o número mínimo de seis alunos. Esta resolução SE nº 244 de 9/11/93 trouxe retrocessos para o atendimento educacional especializado de São Paulo. (BRUNO, 1997).

O Ano Mundial de Prevenção à Cegueira, em 1962, traz à tona a necessidade de realização de um censo nacional. Em 1964 o IBGE realiza o censo e não encontra nem 2% da população com deficiência na faixa etária de 0 a 14 anos, nascidas em 1950 a 1964. (ROCHA, 1987).

Em 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, o primeiro órgão no governo federal encarregado de tomar providências na área da educação especializada (ROCHA, 1987; JANNUZZI, 2004). Outras ações subsequentes se tornaram efetivadas como a criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), em 1995, e o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), em 1999.

Mazzotta (1999) destaca a criação de várias instituições na área da deficiência visual dentre as quais se destacam: a Escola São Rafael (1925), o Instituto Padre Chico (São Paulo, 1928), o Instituto de Cegos da Bahia (1936), Instituto de Cegos (Pernambuco, 1935), o

Instituto Santa Luzia (Porto Alegre, 1941), Instituto Paranaense de Cegos (1944), Instituto São Rafael (Taubaté-SP, 1940).

Nota-se que a partir da década de 50, as pessoas com deficiências visuais já se organizavam procurando participar ativamente de discussões que envolviam seus interesses. Os dados históricos revelaram que em 1954 foi fundado o Conselho Brasileiro para o Bem-Estar dos Cegos; em 1967 foi fundada Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais - ABEDEV; Federação Brasileira de Entidades de Cegos – FEBEC (década de 80) e, União Brasileira de Cegos –UBC. Esses movimentos foram se aliando ou integrando-se aos internacionais como: União Mundial dos Cegos (OMC), União Latino-Americana de Cegos (ULAC) e dessa forma foram ampliando e discutindo com mais propriedade sobre seus problemas. (JANNUZZI, 2004).

Em 1978, surge a Emenda Constitucional número 12 de 17/10, de Tales Ramalho à nossa Carta Magna. Em agosto desse mesmo ano, estava garantida a assistência, reabilitação e reinserção dos deficientes na vida sócio-econômica do Brasil. A discriminação passaria a ser proibida e a inserção ao serviço público passaria a ser permitida. Eis trecho da emenda:

É assegurada aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante: I - educação especial e gratuita; II - assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do País; III - proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e salários; IV - possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos. (BRASIL, 1978, EC 12, 1978).

Após essa emenda, outra iniciativa de grande relevância pela abrangência e defesa dos direitos das pessoas brasileiras com deficiência é a lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, que:

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. (LEI 7.853 ...)

O Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1980) também trouxe muitas expectativas em prol da melhoria da vida dessas pessoas.

Em 1986, o CENESP é transformado em Secretaria de Educação Especial (SESP) por meio do decreto n. 93.613 de 21 de novembro de 1986, integrando a estrutura básica do Ministério de Educação e Cultura (MEC). Em 1990, a SESP é extinta e a educação especial é transferida para Secretaria Nacional de Ensino Básico (SENEB) no Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE), havendo nesse setor uma Coordenação de Educação

Especial (MAZZOTTA, 1996). Em 1992 a Secretaria de Educação Especial é reativada recebendo uma nova sigla, SEESP.

Considera-se importante destacar que o surgimento de entidades nacionais e internacionais, governamentais e não governamentais, vieram contribuir substancialmente para implantação de serviços para os cegos em diversas áreas da vida humana. Algumas dessas instituições são: União Mundial de Cegos (UMC); Organização Nacional de Cegos da Espanha (ONCE); União Latina Americana de Cegos (ULAC); International Blind Sports Association (IBSA); União Brasileira de Educadores de deficientes Visuais (ABEDEV); Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC); Associação Brasileira de Desportos para Cegos (ABDC) e Fundação Dorina Nowill para Cegos. (VIEIRA, 2006).

Ainda se pode assinalar que além da instituição governamentais, como a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura, o Instituto Benjamin Constant (IBC), a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, do Ministério da Justiça (CORDE/MJ) e outras mais recentes como o LARAMARA, o Comitê Para-Olímpico Brasileiro (CPOB); Instituto Brasileiro de Defesa dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (IBDD). Essas organizações têm trazido contribuições importantes para o processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais. (VIEIRA, 2006).

Atualmente, os direitos dos deficientes visuais à educação, bem como dos demais deficientes, estão assegurados na Constituição Federal de 1988 com a garantia de um “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Os demais documentos, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei Darcy Ribeiro, nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996 (LDBEN 9394/96), nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1999) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e ainda a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007) se apoiaram na nova carta Magna e em documentos internacionais. Todos direcionaram suas preocupações com a diferença e com a inclusão dessas pessoas na sociedade.

Dentre os documentos internacionais que subsidiaram e/ou incentivaram ações nacionais em prol da educação da pessoa com deficiência, destacam-se:

- Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990);
- Declaração de Salamanca (1994);
- Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2008.

Carvalho (2002, p. 31) lembra que no Brasil “não nos faltam leis ou artigos em leis que garantam os direitos das pessoas portadoras de deficiências. Nosso problema não reside na inexistência de leis; pelo contrário. O que nos falta é garantir seu cumprimento”.

4.1 A criação do Projeto CAP no contexto histórico brasileiro: concepção do projeto

Ao rever-se sobre o histórico do CAP no cenário da educação de pessoas com deficiência visual, percebe-se que a história traz fatos recentes em termos de iniciativas, mas problemas que vinham se alongando desde datas longínquas. Foi a partir do diagnóstico de realidades educacionais específicas que partiu a idéia de estruturar um serviço de atendimento educacional especializado de qualidade para esse alunado.

Dessa forma, mediante a complexidade dos problemas nessa área e a carência de recursos e equipamentos específicos para a leitura e escrita do Braille, o Serviço de Educação Especial (CENP/SE) apresentou o Projeto Especial – CAP (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual) como alternativa para suprir as necessidades educacionais desses alunos da rede pública e da comunidade em geral. Sabe-se que o Brasil é um dos pioneiros no atendimento educacional integrado e na criação da Imprensa Braille na América latina, mas os serviços educacionais existentes ainda estão distantes de promover a verdadeira inclusão de qualidade das pessoas com deficiência visual. Conforme Bruno (1997, p. 23), a ideia de criação do Projeto CAP se deu em decorrência de múltiplas queixas e reivindicações, tais como:

Pais indignados com a negligência do Poder Público em não cumprir os direitos constitucionais e de cidadania que garantem o acesso e permanência do aluno na escola pública;
Professores sem condições instrumentais básicas e didáticas para o desenvolvimento da tarefa pedagógica;
Alunos a partir de 5ª série, fadados a repetência e evasão escolar por falta do livro didático em braile e equipamentos específicos; acesso ao ensino de 2º e 3º graus praticamente impossível;
Carência de serviços, salas de recursos e professores habilitados, principalmente nos municípios. No Estado de São Paulo, com cerca de 625 municípios, apenas 38 com atendimento educacional especializado;
Inviabilização da aquisição dos recursos específicos pela escola e família em virtude das dificuldades para importação.

Em decorrência dessas reivindicações que se tornavam cada vez mais persistentes, nasce em São Paulo o Projeto do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual (CAP).

[...] idéia trazida pela professora Marilda Bruno (técnica do serviço de Educação Especial), depois de voltar de um estágio realizado no Tomtebuda Ressources Center, em Estocolmo – Suécia (entrevista 2006 - Marilda Bruno) e de uma ação conjunta entre órgãos da Secretaria da Educação com a CENP/FDE/COGSP, integrando o Programa Estadual de Atenção ao Aluno com Deficiência Visual. (RESENDE, 2007, p. 33).

A ideia se concretizou, em São Paulo, já que as reivindicações se intensificaram junto à Secretaria da Educação – CENP e Programa Estadual de Atenção as Pessoas Portadoras de Deficiência. Em 17 de maio de 1994, é implantado o CAP- Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual. (RESENDE, 2007).

Diante de todos os problemas gerados principalmente pelas dificuldades de importação de equipamentos específicos, foi proposta a criação de pelo menos um centro de referência em cada Estado, para “atender a demanda dos municípios, a multiplicação do conhecimento e a transferência tecnológica” (BRUNO, 1997, p. 24). A concepção do projeto passou pelo entendimento de que o analfabetismo entre as pessoas com deficiências visuais precisava ser erradicado por meio da aquisição e domínio dos recursos específicos e tecnológicos que possibilitem aprendizagem da leitura e escrita. Também enfatiza a multiplicação de conhecimentos entre professores, famílias, estudantes e a comunidade em geral. Destaca, ainda, a ação pedagógica e “produção cultural coletiva, com troca e parceria entre professores-alunos-pais-comunidade, buscando novas estratégias e alternativas que garantam o acesso à escola, melhoria do ensino e a real integração do portador de deficiência visual no ensino regular”. (BRUNO, 1997, p. 24).

Segundo Bruno (1997) o projeto CAP abrangia uma população principal e uma população potencial. A população primordial compreendia: alunos deficientes visuais matriculados no ensino fundamental, crianças e adultos analfabetos, pessoas com deficiências associadas, alunos de ensino médio e ensino superior, professores especializados e regentes de classe comum. A população potencial envolvia usuários da comunidade, estagiários do magistério e alunos de Pedagogia, profissionais ou técnicos em reabilitação e familiares. Dentre as necessidades e objetivos que justificavam a criação de um CAP na cidade de São Paulo encontravam-se:

- Implantação do Núcleo de Produção Braille informatizado;
- Distribuição gratuita do livro didático para alunos deficientes visuais de escolas públicas;
- Utilização de recursos específicos para a aprendizagem da leitura-escrita, desenvolvimento do conteúdo curricular, extracurricular, provas e concursos;
- Acesso a recursos tecnológicos e de informática facilitadores da aprendizagem e comunicação: display Braille eletrônico, impressoras computadorizadas, Braille falado, multimídia, CCTV, tele-ensino e pesquisa na rede de internet;

- Implantação de biblioteca Braille, audioteca, filmoteca, mapoteca adaptada. Espaço de convivência, lazer e expressão artística para serem utilizados também por alunos videntes;
- Oferecer cursos de Braille, datilografia, computação e outros;
- Oferecer cursos ou programas complementares de Orientação e Mobilidade, Atividade da Vida Diária e orientação vocacional para regiões que não contam com professores especializados;
- Promover cursos de atualização, aperfeiçoamento ou capacitação em serviço para professores;
- Desenvolver, em conjunto com as universidades e instituições, estudos, pesquisas e novas metodologias de ensino;
- Oferecer curso Braille para pais e voluntários;
- Formação de biblioteca especializada. (BRUNO, 1997, p. 24-25).

Bruno (1997) também pontua que o CAP de São Paulo apresentou uma estrutura própria e para compor e atender às necessidades identificadas, foram previstos os seguintes serviços:

- a) Centro de convivência-cultura-lazer - é um espaço dedicado a convivências, troca de experiências, atividades lúdicas, culturais e pesquisa, de modo que haja a interação entre deficientes visuais e videntes. Dentro desse espaço, pode também acontecer oficinas de artes, elaboração de jogos e materiais pedagógicos, realização de cursos e workshop;
- b) Central de recursos específicos – espaço destinado a conter equipamentos específicos e indispensáveis ao processo ensino-aprendizagem, de modo a oferecer apoio pedagógico a alunos com deficiência visual, orientação para a utilização de recursos e equipamentos, curso Braille, datilografia e Soroban, uso de recursos para alunos de baixa visão. Os beneficiários desses recursos são alunos, escola e pais e os mesmos poderão utilizar esses recursos em forma de empréstimo ou no próprio local;
- c) Centro de Tecnologia Avançada – espaço que permite o desenvolvimento de estudo e pesquisa, a produção de textos, trabalhos, realização de provas; acesso a biblioteca, pesquisas na internet.

Foi sugerido para compor este Centro: um computador com impressora Braille e a tinta, display Braille eletrônico, fax modem de comunicação assíncrona, sintetizadores de voz, softwares Pedagógicos para alunos com baixa visão e CCTV (Circuito Fechado de Televisão).

- a) Núcleo de Produção Braille – esse espaço contém a gráfica informatizada de pequeno porte e cujo objetivo é a produção de textos e livros didáticos

para biblioteca e distribuição aos alunos matriculados em escola pública. Os materiais e/ou equipamentos que deveriam compor esse núcleo de produção foram os seguintes: 02 computadores de nova geração, 02 impressoras Braille, programa compatível com caracteres e acentos da língua portuguesa, mobiliário adequado, guilhotina para gráfica, máquina perfuradora, encadernadora e papel para impressão dos livros. Com relação aos recursos humanos, foram previstos os seguintes profissionais: um Diretor ou Coordenador do Centro (Especialista em Educação), três professores habilitados na área da deficiência visual, pelo menos um com capacitação em informática, dois digitadores; um encadernador arquivista e um recepcionista com experiência em biblioteca.

A operacionalização do CAP, nesse molde, envolveu duas fases: uma correspondeu ao processo de aquisição, seleção de materiais/equipamentos, orientação técnica para instalação e desenvolvimento de programas; a segunda fase do projeto englobava a assessoria técnica e orientação aos professores da rede, contato com editoras para autorização da impressão de títulos, levantamento de títulos nas escolas e início do atendimento. (BRUNO, 1997).

O acompanhamento e avaliação precisavam ocorrer a cada semestre pelas Secretarias Nacional e Estadual, verificando o índice de aproveitamento e validade dos recursos disponíveis.

O projeto original, segundo Bruno (1997, p. 27):

[...] foi elaborado em 1994 para a Secretaria da Educação e Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo. Em 1996 foi redimensionado para o Estado do Mato Grosso do Sul - Secretaria de Educação e apresentado ao ME - Secretaria Nacional de Educação Especial com concepção sócio-política mais abrangente. Em fase de implantação em 1997.

Ressalta-se que o Projeto CAP ao ser doado ao MEC pela autora, recebeu a solicitação e recomendação para que fosse implantado pelo menos um CAP por unidade federativa, o que foi atendido, tornando-se uma política de grande dimensão voltada para a área da deficiência visual no Brasil.

Acreditando-se que o atendimento especializado predomina nas capitais ou grandes cidades, com a implantação do Projeto CAP, seria possível atingir e atender às demandas existentes em todas as regiões e municípios do país, uma vez que tratava de uma

política pública integrada com todos os segmentos sociais, órgãos governamentais, não governamentais e sociedade em geral.

Antes da implantação dos CAPs nos estados brasileiros, o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência visual se dava em classes especiais, em centros de educação especial ou integrados (na década de 80) ou incluídos a partir da década de 90 na sala de aula de ensino regular com apoio de sala de recursos e ou ensino itinerante.

A Política de Educação Especial de 1994 previa serviços que eram denominados de modalidades de atendimentos. Entendia-se como modalidades de atendimentos “as alternativas de procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educativas do aluno da educação especial e que implicavam espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados” (BRASIL, 1994, p. 18). E as modalidades de atendimento educacional compreendiam: atendimento domiciliar, classe comum, classe especial, classe hospitalar, Centro Integrado de Educação Especial, Ensino Itinerante, Escola Especial, Oficina Pedagógica, Sala de estimulação essencial e Sala de Recursos.

Ainda há de fato, um longo percurso entre a exclusão e a inclusão escolar e social. Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), pontuam que até pouco tempo era prática em relação ao atendimento às necessidades educacionais especiais de crianças, jovens e adultos organizá-los em escolas ou classes especiais, separando esse grupo de pessoas dos demais alunos e dessa forma eram reforçados o preconceito e a discriminação em torno dessas pessoas. Com o empenho de eliminar o preconceito e integrar os alunos na escola comum nasceu assim, o compromisso em implantar o movimento de integração escolar. Esse movimento se “caracterizou, de início, pela utilização das classes especiais (integração parcial) na ‘preparação’ do aluno para ‘integração total’ na classe comum. (BRASIL, 2001, p. 21).

O aluno, nesse processo, tinha que se adaptar à escola. A mudança precisava ser manifestada no aluno e não escola. A integração total se dava somente para os alunos que conseguiu acompanhar o currículo com êxito. E dessa forma era difícil o alunado alcançar os níveis mais elevados da educação. (SASSAKI, 2006; FERREIRA; GUIMARÃES, 2006; BRASIL, 2001).

A partir da década de 90, período em que se dá a ruptura do movimento de integração e se instala a política de inclusão tendo respaldo nos vários documentos já citados o Brasil começa a rever seus conceitos amparados pela própria legislação e “posiciona-se pelo atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente em

classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino”. (BRASIL, 2001, p. 21).

Vale salientar que a inclusão pode ser entendida conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica como:

[...] garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidade de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida. (BRASIL, 2001, p. 20).

Deste modo, pode-se inferir que é a sociedade e a escola que precisam se adaptar e se reestruturar para acolher de forma inclusiva o aluno. E nesta “perspectiva , o direito à educação não está restrito à matrícula. Pressupõe uma sala de aula inclusiva, onde é garantido a todos o acesso ao conhecimento comum sem desconsiderar as necessidades educacionais dos alunos, contemplando as diferentes formas de aprender”. (ALVES, 2008, p. 53).

E assim se constitui um grande desafio para a educação brasileira que é garantir o acesso e permanência desses alunos na escola comum a fim de assegurar os seus direitos fundamentados nos princípios da preservação da dignidade humana e da busca da identidade e o exercício da cidadania (BRASIL, 2001). Para tanto, concorda-se com Bruno quando afirma que:

[...] torna-se essencial compreender a heterogeneidade humana e social; atender as especificidades, as diferenças individuais e coletivas; valorizar as possibilidades, potencialidades e talentos das pessoas com necessidades educacionais especiais; acolher as necessidades e oferecer apoio às dificuldades. (BRUNO, 2007, p. 35)

Dessa forma, o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP, institucionalizado pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP é resultado de um esforço conjunto entre a SEESP e as entidades filiadas à União Brasileira de Cegos - UBC, Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais – ABEDEV, Instituto Benjamin Constant e Fundação Dorina Nowil para Cegos. Com dito anteriormente, esse projeto se inspirou na experiência bem sucedida do CAP, vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo e teve como meta implantar, no período de 1998 a 2001, pelo menos uma unidade em cada estado brasileiro. Essa ação tinha como objetivo “garantir às pessoas cegas e às de visão subnormal o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, bem como [...] utilização de equipamentos da moderna tecnologia e da impressão do livro em

Braille” (BRASIL, 2000, p. 4). Para que esse projeto fosse implantado, dependeria da parceria estadual ou municipal.

O MEC/SEESP tem a responsabilidade de “coordenar a implantação e implementação dos Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual com apoio operacional da ABEDEV, cabendo às secretarias Estaduais ou Municipais de Educação a execução do serviço [...]”. (BRASIL, 2000, p. 4).

No protocolo estabelecido entre o MEC e as Secretarias Estaduais ou Municipais, prescrevem-se como contra-partida do Estado ou Município:

Oferecer o espaço físico compatível; adquirir e instalar o mobiliário necessário; prover os recursos humanos indispensáveis; adquirir material de consumo; promover a manutenção das instalações e equipamentos; promover a operacionalização do serviço; proceder a avaliação, o conteúdo e a qualidade do serviço; difundir os objetivos e as finalidades do CAP. (BRASIL, 2000, p. 15).

Constitui responsabilidade do MEC/SEESP nessa parceria:

- Viabilizar a aquisição dos equipamentos necessários à implantação e implementação do CAP com a interveniência do FNDE/MEC;
- Promover a capacitação de recursos humanos, com a interveniência do FNDE/MEC;
- Proceder aquisição de matéria prima necessária à produção do livro didático em Braille e outros materiais, bem assim a veiculação dos mesmos;
- Promover a supervisão, acompanhamento, orientação e avaliação do funcionamento dos programas e serviços do CAP. (BRASIL, 2000, p. 14).

O CAP constitui uma unidade de serviço que visa “dar suporte e apoio pedagógico aos alunos e professores na escola comum e salas de recursos, bem como, ajudar no processo de adaptação curricular”. (BRUNO; MOTA, 2001, p. 109).

O público-alvo do CAP é formado, preferencialmente, por alunos cegos e de baixa visão, matriculados em escolas de educação básica; pessoas deficientes visuais da comunidade; professores especializados, regentes de classe comum e estagiário do magistério, graduandos em pedagogia etc.

Na concepção institucional, tal como concebido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), o CAP tem a seguinte estrutura organizacional: a) *Núcleo de produção Braille* que produz livros e textos em Braille, ampliados e sonoros para distribuição aos alunos matriculados no ensino regular; b) *Núcleo de apoio didático pedagógico* – que promove cursos para professores, pais e comunidade; c) *Núcleo de tecnologias* – que promove a independência do educando com deficiência visual, por meio do acesso e utilização da

tecnologia moderna para produção de textos, estudos, pesquisas e outros e d) *Núcleo de convivência* – espaço interativo planejado para favorecer a convivência e troca de experiências, integrando usuários com ou sem deficiência. (Vide Anexo A).

Para a implantação dessa estrutura, foram previstos três professores com jornada integral, dois digitadores, uma pessoa para realizar encadernação e operar máquina copiadora e uma pessoa para os serviços de biblioteca.

Para melhor entendimento do que foi exposto apresenta-se os Quadros 1 e 2 a seguir que resumem as informações sobre o histórico do projeto CAP no Brasil.

CAP no Brasil	Origem	Abrangência	Finalidades /Objetivos	Estrutura Organizacional	Recursos envolvidos	Espaço físico
CAP SP	Surgiu em 1994 a partir de reivindicações de pais, alunos e professores; Foi elaborado pelas Secretarias da Educação e Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo;	Aluno cego e baixa visão do ensino fundamental Crianças e adultos analfabetos Pessoas com deficiências associadas Alunos do ensino médio e ensino superior Professor especializado e de classe comum Usuários da	Implantação do núcleo de produção Braille informatizado; distribuição gratuita do livro didático para alunos de escolas públicas; desenvolvimento de conteúdo curricular; extra-curricular, provas e concursos; implantação de biblioteca Braille; audioteca;filmoteca; mapoteca;adaptada, espaço de convivência; oferecer cursos de Braille, datilografia,computação;	Centro de convivência – cultura-lazer Central de recursos específicos; Centro de tecnologia avançada; Núcleo de produção Braille;	Equipamentos importados e de informática Mobiliário compatível com o ambiente; 1 Coordenador ou Diretor; 3 professores de alunos com deficiência visual; 2 digitadores; 1 encadernador	Área total: mínimo de 150 m ²

		comunidade Estagiários Familiares;	promover cursos de capacitação para professores; formação de biblioteca especializada		Arquivista; 1 Recepcionista com experiência em biblioteca;	
--	--	--	--	--	--	--

QUADRO 1 – Dados sobre a estrutura do CAP-SP

Fonte: Bruno (1997)

CAP no Brasil	Origem	Abrangência	Finalidades /Objetivos	Estrutura Organizacional	Recursos Envolvidos	Espaço Físico
CAP MEC	Resultado de trabalho conjunto com a SEESP e as entidades filiadas à União Brasileira de Cegos-UBC, Instituto Benjamin Constant e Fundação Dorina Nowill; Implantado em cada capital brasileira no período de 1998 a 2001 com a parceria do	Prioritadamente aluno cego e baixa visão do ensino fundamental; pessoas cegas e de baixa visão da comunidade; professor especializado e de classe comum; estagiários de cursos de magistério, pedagogia, psicologia;	Promover a institucionalização em nível de governo, do atendimento ao aluno cego e baixa visão no que se refere aos recursos específicos necessários a sua educação, por meio da utilização dos sistemas público e privado de ensino; Garantir aos educandos cegos e aos d e baixa visão, acesso aos recursos específicos necessários a seu atendimento educacional, priorizando o ensino fundamental; Atender, com presteza e de forma imediata, às variadas demandas decorrentes da diversidade das programações	Núcleo de produção Braille; Núcleo de apoio didático pedagógico; Núcleo de tecnologias; Núcleo de convivências;	3 professores de alunos com deficiência visual com jornada integral; 2 digitadores com jornada integral; 1 pessoa para a encadernação e operara máquina copiadora; Arquivista; 1 pessoa para serviços d e biblioteca;	Área total: mínimo de 150 m ² Sala com 30 m ² Sala d e convivência com 60 m ²

	Estado ou Município. Foi inspirado no CAP-SP		escolares; Promover a capacitação de profissionais e demais recursos humanos da comunidade, visando a melhoria e ampliação dos serviços da comunidade, e programas de atendimentos especializados		Materiais informatizados e manuais;	
--	---	--	--	--	-------------------------------------	--

QUADRO 2 – Dados sobre a estrutura do CAP-MEC

Fonte: Brasil (2000)

4.2 O CAP no Maranhão

Reportando-se para a realidade maranhense, observa-se que ações em torno da melhoria da qualidade de atendimento educacional especializado e apoios à inclusão de alunos com deficiência visual têm alcançado significativos avanços.

A constatação desse fato é corroborada quando se faz um resgate histórico e detecta que a educação dos deficientes visuais no Estado do Maranhão iniciou-se em 1964, através de uma iniciativa não-governamental que instalou uma classe especial para deficientes visuais. Esse atendimento foi apoiado pela maçonaria, permitindo posteriormente a fundação da ESCEMA - Escola de Cegos do Maranhão em 1967. (CARVALHO, M, 2004).

As primeiras iniciativas governamentais em prol dos deficientes visuais ocorreram a partir de 1966, sendo oficializado esse serviço em 1969 por meio da portaria 423/69 que deu início ao Projeto de Educação de Excepcionais. (CARVALHO, M, 2004; CHAHINI, 2006).

Nas décadas de 70 e 80, notaram-se poucos avanços na área da educação de deficientes visuais. O atendimento público estadual se deu em instalações cedidas no âmbito de escolas de ensino regular por meio de classes especiais. Geralmente, as escolas de ensino regular cediam algumas salas de aula para que fosse desenvolvido o atendimento educacional especializado ao aluno com deficiência visual. Dentre os atendimentos oferecidos a esse alunado destacam-se: classes de alfabetização em Braille, Soroban, Orientação e Mobilidade, Atividade da vida autônoma e reforço pedagógico para os alunos integrados na escola comum. Além desses atendimentos tinha o atendimento itinerante que prestava apoio às escolas de ensino regular.

Somente em 2000, com a parceria do MEC, a área da deficiência visual veio apresentar mudanças substanciais no atendimento ao deficiente visual. A parceria para a implantação do CAP no Maranhão foi realizada pelo Governo do Estado, por meio da então Gerência de Desenvolvimento Humano – GDH, hoje Secretaria de Estado da Educação.

A inauguração do CAP-MA se deu em 10 de Maio de 2001, por meio do decreto nº 17.927, que na ocasião ficou denominado de CAP - Centro de Apoio Pedagógico Prof^a Anna Maria Patello Saldanha, em homenagem em vida a uma Gestora e Professora considerada de destaque na área da educação básica maranhense (Vide Anexo B). A partir da implantação desse Centro, os atendimentos educacionais especializados que outrora eram oferecidos em forma de classes especiais dentro de uma escola de ensino regular passaram a ser responsabilidade do CAP.

Em função da realidade local e de na cidade de São Luís não existir outra instituição com estrutura e equipada para atender às pessoas com deficiência visual na área da reabilitação e por se tornar o CAP a partir de sua inauguração um modelo em atendimento educacional especializado para alunos com deficiência visual, este passou a agregar todo tipo de demanda na área da educação da pessoa com deficiência visual acrescentando serviços que vão além do apoio pedagógico adquirindo também a característica de reabilitação. Isto pode ser constatado a partir de relatórios e documentos como ofícios encaminhados a Secretaria de Educação pelos gestores do CAP.

De acordo com os documentos internos consultados pela pesquisadora por ocasião deste estudo e com base na própria vivência de professora e gestora desse Centro em períodos anteriores a esta pesquisa, pode-se afirmar que os primeiros dois anos de funcionamento do CAP foram de ajustes e adaptações tanto na oferta de serviços para comunidade estudantil quanto para a organização de atribuições dos profissionais atuantes dentro e fora do CAP. As cinco salas, incluindo uma cozinha que antes de 2001 concentravam o atendimento educacional especializado, anexado a uma escola de ensino regular, deu lugar em outra área da cidade de São Luís com melhor acessibilidade, a 08 Salas de Aula, 01 Biblioteca Infantil, 01 Sala para Revisão do Braille, 01 Sala para Técnicos, 01 Diretoria, 01 Refeitório, 01 Cozinha, 06 Banheiros, 01 Sala de Espera, 01 Almojarifado, 01 Pátio Interno, Jardim, 01 Play Ground, 01 Quadra de Esporte, 01 Núcleo de Apoio Didático – Pedagógico, 01 Núcleo de Convivência, 01 Núcleo de Tecnologia, 01 Núcleo de Produção Braille e 01 Sala de Estágio destinado a Universidades. Cada um desses núcleos centrava-se em uma sala. O CAP tem dois prédios, sendo que o maior centraliza os atendimentos educacionais especializados aos alunos com deficiência visual, e o outro abriga os núcleos e a sala de estágio supervisionado. Esta estrutura está bem representada num folder que ilustra as dependências físicas e administrativas do Centro. (Vide Anexo C).

Quanto ao número de funcionários, foi sendo ampliado a cada período conforme a necessidade e demanda de serviços. Inicialmente, contava apenas com professores, diretor e auxiliar operacional, mas à medida que houve a necessidade de novos profissionais foi ampliado o quantitativo existente. Foram contratados em 2002: professor de educação física, psicólogo, fonoaudiólogo, assistente social como efetivos. Para ampliar esse quadro de técnicos, foram realizados, anualmente, exames seletivos na área de Educação Especial para atender a necessidade de profissionais como ‘transcritores’, professores, Supervisores (Pedagogos), fisioterapeuta e terapeuta ocupacional. Estes foram incorporados ao quadro de funcionários, embora de forma temporária, uma vez que os contratos duravam apenas dez

meses. E esta situação gerava contratempos todo início de ano, pois não se podia contar com estes serviços, que em parceria com o CAP, por meio da Supervisão de Educação Especial (Secretaria de Estado da Educação), prestavam relevantes colaborações nas atividades educacionais do CAP.

Devido a esta problemática, os serviços direcionados aos alunos e à comunidade eram reduzidos no início de cada ano letivo, estendendo-se a alguns meses subsequentes, trazendo de alguma forma, transtornos para a efetivação satisfatória dos atendimentos especializados e da produção Braille.

O público alvo do CAP compreendia desde alunos com deficiência visual da educação infantil até alunos de terceira idade. Para dar suporte ao atendimento educacional especializado, contava-se com o apoio da chamada Equipe Técnica, inicialmente formada somente por um Psicólogo, dois Fonoaudiólogos e duas Assistentes Sociais. O trabalho destes profissionais se voltava para o enfoque educacional, multidisciplinar e interdisciplinar e não clínico; prestavam apoio a professores e familiares dos alunos, bem como prestando orientações complementares e importantes ao trabalho do professor. Também realizavam juntamente com o pedagogo, avaliação e diagnóstico dos alunos novatos em diferentes aspectos: psicológico, social, linguagem, dentre outras áreas. Estes profissionais participavam de todos os eventos do CAP como festividades, reuniões com pais, visitas domiciliares para conhecer o contexto socioeconômico, visitas à empresas ou instituições para realização de palestras e até estabelecer os primeiros contatos para uma futura parceria, visitas às escolas de ensino regular para ministrar palestras de divulgação dos serviços disponibilizados pelo CAP, dentre outros. Não havia enfoque clínico nos trabalhos dessa equipe.

Com base na demanda advinda, tanto da educação básica, quanto da comunidade em geral (pais, estudantes universitários, e demais segmentos da sociedade), foi elaborado o primeiro Projeto Político-Pedagógico do CAP-2005 (Vide Anexo D). Esse projeto contou com a participação de todos os profissionais e assim os serviços foram estruturados e sistematizados da seguinte forma: a) Alfabetização; b) Sala de Recursos; c) Orientação e Mobilidade; Atendimento Itinerante; d) Atividade da Vida Diária (AVD); e) Sistema Braille para Adultos; f) Sistema Braille para a comunidade; g) Métodos e Técnicas de Soroban; h) Métodos e Técnicas de Soroban para a Comunidade; i) Educação Física; j) Educação Pré-Escolar; k) Manuscrito (Escrita Cursiva); l) Biblioteca Infantil; m) Avaliação e diagnóstico; n) Núcleo de apoio didático-pedagógico; o) Núcleo de Tecnologia; p) Núcleo de Produção Braille e q) Núcleo de Convivência.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2005), a alfabetização era destinada aos alunos provenientes da comunidade e/ou escola comum que necessitavam aprender usando o sistema Braille (para cegos) ou Tipos ampliados (para alunos de baixa visão). Participavam desse atendimento crianças, adolescentes e adultos deficientes visuais. Em decorrência de inúmeras dificuldades tanto no âmbito pedagógico, como administrativo das classes de ensino regular, o elevado número de alunos por turma, a carência de capacitação aos professores da educação básica, o CAP ainda centralizava esse atendimento alfabetização nas dependências do próprio Centro e a inclusão desse aluno na escola comum até 2005, ocorria a partir da primeira série do ensino fundamental.

O atendimento de Sala de Recursos funcionava com complementação curricular e era destinada aos alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) incluídos no ensino regular desde o 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio que necessitavam de uma complementação curricular específica. O professor permanecia nessa sala de segunda a sexta-feira, tendo uma jornada de quatro horas por turno. Eram planejados os horários a fim de organizar o atendimento nessa sala. Os alunos permaneciam nessa sala de acordo com a sua necessidade o que variava de um a dois horários por dia.

O atendimento de Orientação e Mobilidade visava maximizar a habilidade do deficiente visual na exploração do ambiente em que vivia, favorecendo a sua independência, sua autoconfiança e sua inclusão social, por meio de aprendizagens de técnicas que lhe possibilitem a locomoção independente. Nesta modalidade de atendimento, o cego aprendia a utilizar técnicas de uso da bengala longa. Esse atendimento se destinava a todos os alunos e era individualizado ou em pequenos grupos.

O atendimento Itinerante correspondia ao trabalho desenvolvido em várias escolas por docentes especializados, professor do CAP, que periodicamente visitavam a escola comum onde se encontrava o aluno cego ou com baixa visão e o professor do ensino regular, proporcionando-lhes orientação das quais necessitam como, por exemplo, adaptações curriculares e supervisão adequada. Dentre as atribuições do professor itinerante, o CAP traçou recomendações aos itinerantes em forma folheto, tomando por base Brasil (1995), cuja finalidade era reorientar o trabalho dos mesmos e informar a escola do papel desse profissional. (Vide Anexo E).

Na medida em que havia aquisição de novos funcionários para o CAP e em decorrência da escassa atenção que esse profissional recebia em termos de acompanhamento de seu trabalho, o professor itinerante passou a contar com o acompanhamento do supervisor itinerante. Este tinha as seguintes atribuições: a) Acompanhar o desempenho dos alunos com

deficiência visual nas escolas; b) Acompanhar o trabalho dos professores itinerantes nas escolas de ensino regular; c) Participar dos planejamentos das atividades da classe regular (escola); d) Apoiar o professor itinerante na operacionalização das suas atividades; e) Preparar junto aos professores itinerantes o cronograma de visitas e das atividades a serem desenvolvidas durante o mês; f) Preparar e apoiar a integração do aluno com deficiência visual na comunidade escolar; g) Acompanhar a transcrição dos textos, provas e outros em tinta para o Braille e vice-versa, realizado pelo professor itinerante; h) Participar das reuniões periódicas no CAP para enriquecimento do trabalho; i) Realizar sessões de estudos com os professores itinerantes objetivando uma formação continuada e h) Participar de reuniões de pais e mestres nas escolas de ensino regular e no CAP. Este serviço de supervisão durou somente até o ano de 2005, passando os professores itinerantes a serem acompanhados pela equipe técnica ou mais recentemente pela coordenação de uma professora do CAP.

A Atividade da Vida Diária (AVD) estava voltada para o desenvolvimento de habilidades físicas, mentais e sociais que proporcionam o máximo de independência e auto-suficiência frente às necessidades da vida cotidiana. Fazia parte do programa de AVD o treinamento de habilidades referentes à: alimentação, higiene pessoal e ao vestuário, aparência pessoal, higiene e arrumação da casa, comunicação por telefone, verificação de horas, boas maneiras etc.

O Sistema Braille para adultos era o atendimento que se voltava para os alunos que se tornaram deficientes visuais depois de alfabetizados. A inclusão destes no ensino regular se dava após o domínio do sistema Braille.

Quanto ao Sistema Braille para a Comunidade, surgiu de um projeto de Braille desenvolvido por um professor do CAP em parceria com uma professora de ensino comum, no ano de 2001 (Vide Anexo F), pois ambos eram alunos do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão e tinham inicialmente o compromisso de elaborar e executar um projeto em uma escola qualquer. O projeto que nasceu apenas para cumprir uma etapa de uma disciplina foi bem sucedido, passando a ser incorporado aos serviços do CAP. Os primeiros participantes desse curso foram os pais de alunos com deficiência visual; depois foram sendo incluídos estagiários, professores recém contratados, funcionários efetivos recém-concursados, professores de ensino regular, colegas de alunos cegos incluídos na escola comum, dentre outros.

O atendimento denominado Métodos e Técnicas de Soroban era direcionado a alunos incluídos no ensino regular, permitindo ao aluno rapidez e precisão na realização de cálculos matemáticos bem como o desenvolvimento do raciocínio lógico e de cálculo mental.

Quanto aos Métodos e Técnicas de Soroban para a Comunidade eram cursos de 40 horas destinados para pessoas da comunidade, como professores de escolas comuns, universitários, alunos em geral e demais interessados.

A Educação Física estava voltada para práticas desportivas e recreativas e para o desenvolvimento global do aluno deficiente visual.

A Educação Pré-Escolar era o atendimento voltado para alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) de 4 a 6 anos de idade. Era seu objetivo desenvolver os aspectos psicomotor, sensorial, social e emocional da criança. Este atendimento era desenvolvido dentro do CAP e a criança ainda não frequentava a escola de ensino regular.

O Manuscrito (Escrita Cursiva) permitia treinar o deficiente visual para escrever seu próprio nome usando a caneta esferográfica. O método consiste no treinamento das habilidades psicomotoras, levando o cego a captar a configuração das letras feitas em barbante, tabuleiro de areia, arame, lixa, copiando modelos que confeccionam seu próprio nome, reproduzindo-o no papel.

A Biblioteca infantil consistia em um espaço destinado, principalmente, aos alunos deficientes visuais da Alfabetização e das primeiras séries do Ensino Fundamental. Também puderam se beneficiar alunos universitários, estudantes de magistério e professores de ensino regular. Esta biblioteca continha um acervo vasto de literatura infantil transcrita em Braille e em negro, além de jogos educacionais e materiais diversos adaptados para esse alunado. A maioria do acervo era construída a partir de recursos alternativos, como a sucata. O aluno da Alfabetização era estimulado a levar livros emprestados para suas casas, a fim de praticar a leitura. Este procedimento veio estimular o processo de leitura e escrita das crianças da alfabetização e, depois de algum tempo os adultos e pais de alunos cegos matriculados nos cursos de Braille para a comunidade passaram também a se interessar pelos livros infantis. Atualmente esse espaço passou a ser denominado Baixa Tecnologia Assistiva.

O serviço de avaliação e diagnóstico sempre foi realizado pela Equipe Técnica formada por um profissional da área da psicologia, dois da fonoaudiologia e dois assistentes sociais. Em alguns momentos essa equipe contava com o pedagogo (supervisor), terapeuta ocupacional e fisioterapeuta; O trabalho dessa equipe se centrava nos alunos, professores e familiares de alunos com deficiência visual.

Além desses serviços de atendimento educacional especializado havia os núcleos considerados fundamentais para a inclusão de alunos cegos e baixa visão. (BRASIL, 2000).

- a) Núcleo de apoio didático – pedagógico – espaço constituído de materiais e equipamentos de apoio à alunos e professores de deficientes visuais;
- b) Núcleo de tecnologia: espaço de promoção do aluno por meio de acesso à informação, através de livros, jornais, revistas, bem como produção de textos, provas e trabalhos no laboratório de informática;
- c) Núcleo de produção Braille: espaço de produção de material didático-pedagógico, ampliado para distribuição de alunos, bibliotecas e escolas especializadas e,
- d) Núcleo de Convivência – espaço interativo para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais para os deficientes visuais.

De acordo com os relatórios de gestões e documentos internos do CAP, pode-se constatar que este Centro passou por três gestões. A primeira teve curta duração, mas conseguiu trazer grandes contribuições para a sua implantação, compreendeu o período entre 2000 e parte de 2001. A segunda gestão permaneceu do segundo semestre de 2001 até fim de 2005 e realizou várias ações visando a melhor estruturação e funcionamento dos serviços desenvolvidos pelo Centro. A terceira e atual gestão teve início em 2006. Esta reorganizou os serviços adequando-os a novas demandas. Com a nova gestão no CAP, houve a reorganização da dinâmica interna dos atendimentos e assim os serviços foram revistos e alguns receberam outra denominação. Mas o objetivo continuava sendo o mesmo: incluir o aluno com deficiência visual na escola de ensino regular e na sociedade.

Segundo dados contidos no relatório dessa gestão (2008), os atendimentos se configuram da seguinte forma:

- Formação continuada (40 h): Braille e Soroban, Orientação e mobilidade, Baixa tecnologia Assistiva, Formação Pedagógica, Atividade da Vida Diária, Braille II. Os cursos acontecem em turmas intensivas e em turmas extensivas.
- Projeto Suporte Técnico: projeto que visa à implantação de atendimentos educacionais especializados em diversos municípios maranhenses; e,
- Criação do setor de Gestão profissional (empregabilidade): consiste no trabalho de articulação, orientação de empresas e alunos para encaminhamento ao mercado de trabalho. (MARANHÃO, 2007).

O atendimento educacional especializado, desenvolvido pelo CAP no momento atual, compreende ações educativas, ações complementares e ações suplementares. São ações educativas as que desenvolvem ações para promover habilidades que possibilitem as melhores condições de aprendizagem para a criança com cegueira e baixa visão acompanhar a proposta

curricular no espaço da escola de ensino regular. São ações educativas as que compreendem os seguintes serviços: Estimulação Precoce, Educação Infantil (pré-escolar), Educação Braille (crianças, jovens e adultos) e Reabilitação Braille.

As ações complementares, segundo o relatório da gestão do CAP 2008, servem para apoiar e complementar através do atendimento especializado e suporte técnico pedagógico, as atividades da educação básica e reabilitação educacional, social, profissional e emocional. E compreendem o Apoio Pedagógico (Atendimento Complementar): Ensino Itinerante; Sala de Recursos: Espaço pedagógico especializado onde é desenvolvida a complementação curricular específica na área de deficiência visual. A Sala de Recursos compreende Orientação e Mobilidade, Atividade da Vida Diária, Soroban e Manuscrito; Produção Braille: Alta Tecnologia Assistiva e Baixa Tecnologia Assistiva.

A Alta Tecnologia Assistiva é entendida como transcrição de instrumentos escritos à tinta para o Sistema Braille com objetivos educacionais, sociais e profissionais: produção, adaptação e revisão Braille.

A Baixa Tecnologia Assistiva compreende a confecção de materiais didático-pedagógicos que venham atender as necessidades educacionais especiais do aluno com cegueira e baixa visão, minimizando o impacto da deficiência.

As ações suplementares têm por finalidade oferecer oportunidades para inclusão social através de programas culturais, sociais e formações profissionais. Compreendem: Oficina de Arte; Cerâmica, Música, Coral, projetos que promovem a inclusão social da pessoa com deficiência visual. Dentre os projetos destacam-se:

- Inclusão em Ação que visa a implantação e/ou implementação dos serviços educacionais especializados nos diversos municípios maranhenses, por meio de formações, suporte técnico e acompanhamentos especializados;
- São Luís e Seus Sentidos que possibilita o conhecimento sobre a cidade de São Luís pelo uso dos diversos sentidos, reconhecendo nossa cidade não só pelo aspecto visual, mas seus cheiros, sons, formas, dentre outras;
- Novos Olhares: que visa contribuir na desconstrução de mitos socialmente aceitos sobre as pessoas cegas ou com baixa visão, por meio de palestras e oficinas de sensibilização nas escolas;
- Brincando e Aprendendo através do Corpo: realizado juntos as crianças de 0 a 4 anos com deficiência visual no atendimento de estimulação precoce;
- Um Toque Musical que objetiva desenvolver o talento musical dos alunos do CAP;
- Mãos que Transformam que atua com oficina de artes com alunos, pais e comunidade, inclusive com oficina de cerâmica. (MARANHÃO, 2007).

Com base em relatórios das diferentes gestões (MARANHÃO, 2001; MARANHÃO, 2002; MARANHÃO, 2003; MARANHÃO, 2004; MARANHÃO, 2005; MARANHÃO, 2007) pode confrontar e verificar que alguns dos serviços realizados pelo

CAP-MA permaneceram com a mesma configuração como: os cursos de formação continuada em Braille e Soroban, ampliando para outros cursos e chegando a ampliar a carga horária de 40 h para 120 horas. Algumas parcerias já existiam como a Universidade Estadual do Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, Escola de Cegos do Maranhão, Colégio Universitário (COLUN), SENAI e Fundação Bradesco. Essas parcerias se davam de várias formas: cursos para alunos, formações para funcionários e professores dessas instituições; fornecimento de material para alunos cegos, adaptação, transcrição e impressão em Braille de provas para seletivos, concursos e vestibulares; acompanhamento de especialistas em vestibulares e concursos. O transporte escolar foi melhorado a partir de 2002 aos alunos, com a aquisição de um micro-ônibus novo, que tinham algum tipo de dificuldade para chegar ao CAP.

Houve a reativação da caixa escolar e do colegiado; continuidade do serviço prestado pelo voluntariado; suporte aos pais por meio da equipe de avaliação e diagnóstico e as pesquisas universitárias que iniciaram com as primeiras experiências de estágios supervisionados na área de Terapia Ocupacional de uma Faculdade Particular, em 2002. (MARANHÃO, 2002; MARANHÃO, 2007).

Percebe-se que o diferencial dessa gestão, segundo o relatório de 2008, está na criação dos seguintes serviços: a) Implantação e implementação da merenda escolar; b) Criação do setor de Gestão profissional (empregabilidade); c) Criação da Estimulação Precoce; e, d) Supervisão e Orientação dos programas do MEC nas escolas regulares, no caso, a distribuição dos notebooks, embora este último fosse atribuição da Supervisão de Educação Especial.

A seguir encontra-se o Quadro 3 demonstrando a evolução dos serviços do CAP ao longo das três gestões:

Primeira Gestão (2000- Agosto de 2001)	Segunda Gestão (Agosto de 2001 A Dezembro de 2005)	Terceira Gestão (2006 aos dias atuais)
Realizou e acompanhou os processos de implantação do CAP-MA	Reestruturação dos serviços de atendimentos educacionais especializados	O núcleo de Produção Braille passou a ser denominado de Alta Tecnologia Assistiva
Escolha da sede do CAP-MA	Reforma do Prédio (instalações físicas, hidráulicas e elétricas)	Reparos nas instalações do prédio do CAP
Reparos no prédio para a inauguração do Prédio	Reinauguração do Prédio em 2002	Implantação da merenda Escolar
Inauguração dos Serviços do CAP no prédio novo	Realização de parcerias com instituições de ensino superior (estágios curriculares e transcrição de provas de vestibular e concursos e pesquisa), COLUN (cursos para os professores e alunos); SENAI(cursos para alunos), SESC (projeto de arte Mãos à Obra), SESI e Fundação BRADESCO.	Continuidade nas parcerias já existentes
Recebimento e instalação de equipamentos encaminhados pelo MEC	Contratação de funcionários para atuarem na Produção Braille e na Supervisão Educacional	Contratação de novos funcionários, tendo atuação maior no ensino itinerante e sala de recursos e secretaria

Predominância de atendimento em classes especiais	Aquisição de novos funcionários efetivos (professores e equipe técnica)	Substituição de alguns funcionários (professores, pedagogos e técnicos) efetivos e aquisição de novos funcionários
Apoio ao ensino regular por meio do atendimento itinerante	Implantação da Biblioteca Braille (realizava ciranda de leitura (oficina), confecção e empréstimos de recursos didáticos para a comunidade estudantil e professores de ensino regular e universidades)	A Biblioteca Braille passou a ser denominada de Sala de Baixa Tecnologia Assistiva com a oferta de os mesmos serviços da segunda gestão
Participação de três professores em cursos ofertados pelo MEC (em Campo Grande e Rio de Janeiro)	Criação de dois cursos de 40 horas (Braille e Soroban) para pais, estudantes e professores do ensino regular e comunidade em geral. Oficina de Orientação e Mobilidade para o COLUN	Ampliação dos cursos de formação continuada e da carga horária (120h) - curso de Braille, soroban; criação de curso de formação pedagógica, Atividade da Vida Autônoma e Orientação e Mobilidade
Contratação de digitadores e pedagogos para implementar os serviços	Aquisição de micro-ônibus novo para o transporte de alunos (2002)	Criação do atendimento de Estimulação Precoce
	Implantação do Colegiado e da Caixa Escolar	Realização de novo Colegiado e de nova Caixa Escolar

	Criação de oficina de música e de cerâmica por meio de parcerias e/ou contratação.	Criação do setor de Gestão profissional (empregabilidade); Supervisão e Orientação dos programas do MEC nas escolas regulares, no caso, a distribuição dos notebooks. Criação de Oficina de Arte; Cerâmica, Música, Coral
--	--	---

QUADRO 3 - Evolução dos serviços do CAP

Fonte: A autora

5 CONTRIBUIÇÕES DE ALGUNS DE ESTUDOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) vem enfatizar a importância da matrícula no ensino regular de todo o público alvo da Educação Especial. A garantia da permanência do aluno na escola comum é assegurada também pelo suporte dado pelos Centros de Apoio ou pelas Salas de Recursos Multifuncionais implantadas ou em fase de implantação em todos os Estados brasileiros. As contribuições de pesquisadores em torno da inclusão tem sido significativas para a reflexão da sociedade acerca das questões que envolvem as pessoas com deficiências, seus professores e seus familiares.

Pimentel (2004) em seu estudo analisa as contribuições de uma proposta de formação continuada para o aperfeiçoamento de professores do ensino fundamental de uma escola pública de São Paulo. A pesquisa enfoca o desenvolvimento em curso relativo a processos ainda não internalizados na profissão docente, mas aperfeiçoada a partir da experiência formativa. Há um enfoque crítico-reflexivo com o intuito de investigar a profissão docente a partir da própria atuação pedagógica mediante as experiências de ensino a partir do ensino de atividades lúdicas. A investigação centra-se no percurso formativo de duas participantes, estudo de casos, utilizando a categoria de análise de análise proposta pela teoria da aprendizagem experiencial de David Kolb, advindas de três fontes: videogravações, entrevistas e diário de campo. Os resultados mostraram diferenças significativas em relação ao modo como o projeto proporcionou às professoras a reflexão sobre suas atuações pedagógicas e a utilização do referencial ludo-educativo. A comparação dos casos mostrou que a emancipação docente implica em diferentes modos de aprender, de observar, indagar e resolver problemas. Também indicou que o desenvolvimento profissional é um processo multilinear e multifatorial, não implicando necessariamente no tempo de experiência profissional. O estudo demonstrou que a formação experiencial é adequada para implantar práticas lúdicas de ensino facilitando a troca de conhecimentos entre professores e formadora.

A formação continuada de professores deve ser um processo contínuo, de reflexão autônoma, substantivando suas decisões sobre saberes, valores pessoais e conhecimentos teóricos práticos que os tornem capazes de avaliar o desenvolvimentos de suas competências que fazem parte de sua própria profissionalidade. (PIMENTEL, 2004, p. 16).

Limeira (2009) apresentou como foco central de seu estudo questões referentes a experiências da trajetória de vida na formação profissional dos professores que trabalham junto a alunos com deficiência visual. Nessa investigação participaram cinco professores que atuavam em diferentes níveis da educação básica. A pesquisadora utilizou como instrumentos de pesquisa a observação participante e as entrevistas semi-estruturadas. A análise de conteúdo das observações e entrevistas ocorreu por meio da análise textual qualitativa. Os resultados evidenciaram várias categorias dentre as quais: Ser professor em um processo de “vida plena”; Emocionar-se na relação: um diálogo entre sentir, significar e fazer; Prática reflexiva: rompendo paradigmas; Encarando desafios na educação inclusiva: enfrentamento e transcendência. A partir dessas categoriais ficou evidenciado que as características pessoais dos entrevistados vivem em harmonia com as suas características profissionais no que se refere a ensino e aprendizagem, concepção de pessoa e auto-imagem.

Santos (2006) analisa a concepção de deficiência visual contida na formação de recursos humanos especialistas em deficiência visual no Estado do Paraná, a partir de Estudos Adicionais na área da deficiência visual de 1994 a 2002. Os cursos de formação de professores de Educação Especial, na modalidade de estudos a adicionais, em nível de 2º grau, representam a principal ação, coordenada e acompanhada pela coordenação de Educação Especial, a fim de atender a demanda existente de escolas públicas e privadas do Paraná. Foram examinados vários documentos relativos às políticas educacionais desenvolvidas no estado do Paraná e, evidenciaram noções de que a pessoa com deficiência necessita de institucionalização, necessita da intervenção exclusiva de um especialista em deficiência visual, cria a idéia errônea de que a falta de visão gera incapacidade social e intelectual. Demonstra a formação de profissionais da educação como caminho para a universalização do ensino. E ainda, evidencia a forte influência da educação especial na segregação da pessoa com deficiência, explicando a resistência da inclusão social da pessoa com deficiência.

Ribeiro (2006) se preocupou em analisar as concepções de professores do ensino fundamental que atuavam com crianças que apresentavam necessidades especiais, inseridas no contexto de alfabetização da escola regular e, os resultados mostraram que a inclusão se constitui por um conjunto de crenças e valores, os quais são expressos por meio do reconhecimento das diferenças humanas, por concepções relacionadas ao modo como a deficiência e a identidade profissional são explicadas e pela construção de concepções e

práticas que se dirigem para a possibilidade de reestruturação das formas de intervenção pedagógicas.

Mello (2008) também aponta em seu estudo questões relacionadas ao ensino e aprendizagem num contexto de inclusão educacional. Teve como objetivo: investigar, através das representações de professores aspectos denotativos tanto da inclusão quanto da exclusão escolar. Para a coleta de dados foram realizadas 25 entrevistas, com professores de 1ª a 4ª série, de 12 escolas da cidade de Marília. Nas declarações constataram-se valores, concepções e práticas escolares que evidenciam perspectivas de educação inclusivas ou não. Os professores declararam conhecer pouco sobre a teoria da inclusão, as legislações educacionais e, as políticas de inclusão, especificamente a escolar. Para o autor concretização do ensino inclusivo é remota, porque não depende apenas de adaptações relativas aos cenários escolar e social.

Outra pesquisa encontrada trata-se do estudo desenvolvido por Lykouropoulos (2007) realizou um estudo em torno das políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiências na rede municipal de educação de Alagoas, assim como sua incorporação pelas escolas dessa rede. O objetivo foi analisar as políticas de inclusão de alunos com deficiência no período de 2001 a 2004 por meio de análise de documentos, dados estatísticos sobre a situação dos alunos com deficiência atendidos por essa rede e relatos dos membros do Departamento de Educação Especial. Também foram investigadas as formas pelas quais essas políticas tem sido incorporados pelas escolas, através de documentos escolares e de relatos de dirigentes, técnicos e professores de duas escolas de ensino fundamental. As hipótese levantadas para esse estudo foram: a) o acesso e permanência dos alunos na forma como vem sendo operacionalizados a partir da inclusão de políticas de inclusão escolar, acobertam o caráter seletivo da escola brasileira; e b) as características das escolas e forma como as equipes escolares se apropriam das propostas e ações políticas potencializam de modo diferente a implantação da inclusão. Os resultados denotaram que embora o acesso esteja legalmente garantido os dados não necessariamente o confirmam e as condições objetivas de permanência estão longe de serem contempladas com resultados satisfatórios de escolarização dos alunos com deficiência. A configuração da organização escolar e as mudanças nos processos pedagógicos assumiram características distintas em cada uma das escolas pesquisadas, em razão dos diferentes modos de apropriação que cada uma delas fez das políticas, entretanto, as representações hegemônicas foram um forte condicionante dessas apropriações.

Prado (2003) em sua pesquisa fez uma análise descritiva dos serviços desenvolvidos pelo Centro de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE, espaço ‘criado’ pela Secretaria de Estado da Educação (SEE/SP), para implementar o Programa de Inclusão Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais e gerenciar a educação especial no âmbito do Estado de São Paulo, sob a perspectiva da Inclusão. Para a realização da coleta de dados foi utilizado o documento da Secretaria de Estado da Educação: “Situação da Educação no Estado de São Paulo sob a perspectiva da inclusão”, de setembro de 2001 e, estas linhas de ação foram estudadas comparando-as aos documentos que tratam sobre a inclusão. Os resultados apontaram que a “criação” do CAPE foi uma ampliação dos serviços do CAP-DV (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento de Deficientes Visuais), que na época em que esteve funcionando apresentou resultados altamente satisfatórios. Foi verificado que as linhas de ação do CAPE procuravam atingir os objetivos propostos, de acordo com a atual legislação sobre inclusão, proporcionando ao corpo de funcionários da educação e sua comunidade autonomia e condições para dar continuidade aos serviços na busca de melhoria para o atendimento a todos os alunos da rede estadual de ensino.

O trabalho de natureza qualidade desenvolvida por Resende (2007) em seu estudo de natureza qualitativa, que teve como objetivo investigar a percepção dos educandos com deficiência visual sobre o atendimento oferecido por suas escolas estaduais da cidade de São Paulo. Com base nesses dados, se propunha a oferecer subsídios para corrigir possíveis falhas na estrutura do serviço da escola regular, em relação ao atendimento à deficiência visual. Apresentou como problema desse estudo: qual o caminho para eliminar, se não amenizar esse cenário de educandos integrados, mas não incluídos em salas regulares de ensino da cidade de São Paulo. Para a coleta de dados utilizou uma entrevista semiestruturada com grupos de professores e alunos e análise documental. Segundo a autora, as falas dos participantes da pesquisa denunciaram que, apesar do Estado de São Paulo investir na formação continuada de seus professores, por meio do CAPE, ainda tem muito por fazer. É preciso primeiro re-humanizar as escolas e os professores devem compreender o significado de suas práticas, acreditar e considerarem-se sujeitos que dão vida à instituição e às políticas públicas educacionais, depois pensar nos conteúdos específicos, como Soroban, Braille e materiais adaptados.

Bruno (1999) analisou o significado da deficiência visual na vida cotidiana, por meio do discurso de pais, alunos e professores. Dessa forma verificou como as representações sociais interferem na situação de ensino-aprendizagem do aluno com

deficiência visual a partir da elaboração de conceitos de integração e inclusão. Observou que a análise e a inter-relação dos dados confrontados com as formulações teóricas desenvolvidas indicaram caminhos de uma prática social e pedagógica em processo de transformação.

Namo (2007) entende que a participação da família na escola é uma temática que contribui para as implementações de políticas públicas na Educação, tanto em nível estadual quanto nacional. Dessa forma, o seu trabalho pretende auxiliar no aperfeiçoamento dessas políticas, visando, em uma perspectiva mais ampla, contribuir para a inclusão educacional e social de alunos com deficiência visual. O problema levantado partiu da seguinte questão: Qual a percepção e participação de pais ou responsáveis de crianças com deficiência visual acerca do serviço oferecido por salas de recursos de escolas públicas a seus filhos ou dependentes? Para a coleta de dados foram aplicados 20 questionários a pais ou responsáveis de alunos cegos ou com baixa visão que estudavam entre a 4^a e 8^a série do ensino fundamental. A análise de dados teve uma abordagem qualitativa, mas fez-se uso de referências quantitativas ao apresentar dados percentuais e absolutos. Os resultados desse estudo apontaram, conforme Namó (2007), que os pais ou responsáveis, de maneira geral, acreditam que o sistema de sala de recursos é satisfatório, com o comprometimento do professor da sala de recursos. No entanto, acreditam que deva haver mais formação aos professores; que a periodicidade e horas de atendimento deveriam aumentar; além de desejarem participar mais dos processos na classe regular e receber maiores informações por escrito ou por telefone; fazem uso de recursos pessoais para auxiliar no processo ensino-aprendizagem de seus filhos; não desejam que o sistema de sala de recursos seja substituído por outro.

Não pode-se deixar de mencionar Bazon (2009) estudou sobre as múltiplas influências exercidas entre escola e família no processo de inclusão escolar. Os resultados mostraram que a interação família e escola é fundamental para a inclusão escolar do aluno. Foram assinaladas que as atitudes de preconceitos, barreiras atitudinais e déficit na formação de professores afetam de modo negativo o processo de inclusão.

Crippa (2008) traz no bojo de seu estudo a descrição das atribuições do papel do psicólogo por parte de professores que lecionam em salas regulares onde há inclusão escolar de um município de São Paulo. Os resultados revelaram que o profissional da psicologia é necessário dentro do universo escolar, uma vez que as suas contribuições enriquecerão substancialmente as ações pedagógicas realizadas pelos professores.

Dornelles (2002) discute a importância das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual. Os dados informaram que as tecnologias tem trazido contribuições relevantes para a aprendizagem do aluno com deficiência visual e, também enfatiza que as instituições escolares precisam investir em tecnologias computacionais as quais viabilizam a aprendizagem de alunos com deficiência visual, a formação inicial e continuada de professores e a orientação pedagógica aos pais na área educacional, visando uma inserção igualitária e verdadeira da pessoa com deficiência visual.

6 MÉTODO

Para se compreender uma dada realidade é importante que sejam apreendidos os modos de pensar, agir, expressar e de se comunicar dos indivíduos daqueles que se encontram inseridos em um determinado contexto sociocultural. O homem constrói sua forma de viver por meio da fala, do sentir e do imaginar. E muitas dessas realidades existenciais podem afetar o imaginário humano e reforçar comportamentos ou representações acertadas ou equivocados a respeito de um fenômeno. Considerando que este estudo se preocupa em analisar as contribuições dos serviços do CAP para a inclusão da pessoa com deficiência visual em São Luís, faz-se necessário para cumprir tal objetivo mergulhar no mundo de diferentes atores envolvidos nesse contexto, dentre os quais, pais, alunos, professores e comunidade em geral. Para tanto, foi utilizada a abordagem qualitativa amparada em observações e relatos escritos (documentos) e orais (entrevista).

Entende-se por abordagem qualitativa aquela que não emprega dados estatísticos como eixo principal para analisar um problema. (OLIVEIRA, 2004; RIBAS, 2004).

Minayo (2007, p. 21) informa que essa abordagem:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é [...] entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e partir da realidade vivida e partilhada por seus semelhantes.

Bogdan e Biklen (1994) revelam que a abordagem qualitativa possui cinco características: 1) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2) A investigação qualitativa é descritiva; 3) Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; 4) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; 5) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa não emprega procedimentos estatísticos como centro do processo de análise de um problema. O pesquisador procura interpretar os fatos, para obter uma solução para o problema proposto. (RIBAS, 2004).

O Método quantitativo utiliza conhecimentos de estatística descritiva e indutiva para quantificar opiniões, dados. É utilizado nas pesquisas descritivas, nas quais procura descobrir e classificar a relação entre variáveis, assim como na investigação da relação de causalidade entre os fenômenos: causa e efeito. (VIEIRA; WADA, 2004; OLIVEIRA, 2004).

Appolinário (2006, p. 59) defende a ideia de que “é muito difícil que haja alguma pesquisa totalmente qualitativa, da mesma forma que é altamente improvável, existir alguma pesquisa completamente quantitativa”. Nessa perspectiva o referido autor ratifica esclarecendo que:

[...] isso ocorre porque qualquer pesquisa provavelmente possui elementos tanto qualitativos como quantitativos, ou seja, em vez de duas categorias dicotômicas e isoladas, temos antes uma dimensão contínua com duas polaridades extremas, e as pesquisas se encontrarão em algum ponto desse contínuo, tendendo mais para um lado ou para outro.

Lüdke e André (1986, p.12), com base em Bogdan e Biklen (1994), entendem que a abordagem qualidade de pesquisa tem cinco características básicas:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
Os dados coletados são predominantemente descritivos;
A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador;
A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo;

Conforme MINAYO (2007, p. 21) a pesquisa qualitativa responde a questões muito singulares de um dado fenômeno e que na realidade social “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes humanas”. De acordo com a abordagem qualitativa delimitou-se como questões de pesquisa as seguintes: a partir da implantação do Projeto CAP em São Luís, como foram desenvolvidos os serviços do CAP no período de 2001 a 2008? Quais as suas contribuições para os usuários com deficiência visual?

E como objetivos foram previstos os seguintes:

Geral

Analisar as contribuições dos serviços oferecidos pelo Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão (CAP-MA), no período de 2001 a 2008 com base nas percepções de professores, alunos, pais, equipe técnica e comunidade, no tocante ao apoio e suporte à inclusão de alunos com deficiência visual, buscando avanços e entraves para concretização da sua qualidade.

Objetivos específicos

- Identificar e caracterizar os serviços existentes no CAP – MA com base em fontes documentais e observação no período de 2001 a 2008;
- Investigar os entraves e sucessos dos serviços disponibilizados aos alunos com deficiência visual e à comunidade em geral;
- Refletir sobre as percepções dos professores, técnicos, alunos, pais e comunidade em geral em relação aos serviços ofertados pelo CAP;
- Propor sugestões de modificações nos programas de atendimentos voltados para o público deficiente visual e a comunidade em geral;

O recorte temporal da pesquisa (2001-2008) foi delimitado por acreditar-se que o Maranhão adentrava uma nova fase do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência visuais e por verificar que esta fase foi impulsionada por uma ação ou iniciativa de políticas públicas advindas da esfera federal. Para a compreensão desse cenário optou-se pela captação de informações que permeiam três eixos: o documental, o observado (participativo), e o experienciado ou vivido.

A observação se deu com o objetivo de esclarecer pontos importantes nas questões de entrevista; constituiu-se como instrumento indissociável das perguntas aplicadas por ocasião das entrevistas. Para esclarecer este ponto, destaca-se a fala de Rosa e Arnoldi (2006, p. 56), as quais destacam a importância de se confrontar falas com o que revelam os materiais documentais:

Muitas vezes, como atitude comprobatória e auxiliar no processo de discernimento, temos como opção o acesso aos documentários. Assim sendo, é imprescindível que se verifique a importância do papel dos materiais documentais na evolução e na interpretação dos resultados de entrevista.

O documental serviu de fundamentação e comprovação a respeito dos dados coletados por ocasião das entrevistas e compreendem documentos administrativos (dados sobre alunos e funcionários e relatórios do CAP), fotografias, recortes de jornais, dentre outros. Lüdke e André (1986, p. 39) têm o seguinte posicionamento em relação a documentos como fontes importantes para a coleta de dados:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse contexto.

O aspecto vivido foi captado por meio de entrevistas com perguntas semi-estruturadas que retrataram o modo de pensar de pais de alunos, alunos incluídos no ensino regular, professores do CAP e comunidade que frequenta os cursos de formação continuada realizada pelo CAP.

A pretensão deste estudo não foi oferecer informações universalizadas da educação maranhense, mas subsídios focados nas representações de diferentes segmentos, envolvidas nos serviços do CAP em São Luís, em diferentes serviços, entendendo-se como válido para compreender e interpretar aspectos específicos do contexto inclusivo educacional.

6.1 Aspectos Éticos

Este projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob o parecer nº 252/2007. (Vide Anexo G).

Outros cuidados com aspectos éticos na pesquisa foram tomados com relação à responsabilidade científica (considerando o bem estar e a dignidade dos participantes), omissão da identidade dos profissionais, consistência de dados, aprovação prévia da instituição à qual se pretende realizar a pesquisa, consentimento dos participantes na pesquisa, consentimento para a realização de fotografias durante a pesquisa e compartilhamento e a utilização de dados.

Os participantes receberam informações acerca dos objetivos da pesquisa, sobre a forma de sua participação (adesão livre, sigilo de identidade e liberdade para interromper a participação), por meio de um encontro em pequenos grupos e/ou individualizado em que essas informações foram expostas verbalmente, acompanhando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE). Apesar de não terem sido incluídos no grupo de participantes deste estudo, a representante legal da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC e Gestão do CAP receberam informações sobre este estudo uma vez que contribuiriam assinando e concordando com a realização do mesmo (vide. Apêndice A e Apêndice B, respectivamente).

Os professores (Vide Apêndice C), alunos maiores de 18 anos (Apêndice D), Técnicos (Apêndice E), responsáveis ou pais de alunos (Apêndice F) e Comunidade que frequentava os cursos de formação continuada no CAP (Apêndice G) formaram o grupo de participantes desta pesquisa.

6.2 Participantes

O critério de escolha dos participantes surgiu da compreensão que o atendimento educacional especializado é um forte aliado da proposta educacional inclusiva, que vê os seus alunos com os mesmos direitos que os demais. Mas para que se consolide a inclusão é necessário que conceitos e valores sejam também revisados da parte de professores, pais e pessoas que se relacionam com as pessoas deficientes e dessa forma sejam garantidos os direitos à educação sem discriminações.

Por isso, optou-se em incluir como participantes deste estudo professores do CAP, alunos incluídos no ensino regular e matriculados no CAP, técnicos que trabalhavam no CAP e/ou pelo CAP, pais de alunos matriculados no CAP e comunidade participante dos cursos de formação continuada. Esta escolha se deu por este estudo focalizar seus objetivos nos serviços e ações desenvolvidos pelo CAP em prol da inclusão de alunos com deficiência visual.

Os professores foram incluídos à medida que se colocavam à disposição para participar do estudo e procurou-se entrevistar pelo menos dois professores de cada atendimento educacional especializado do CAP.

Para os alunos, os critérios foram além do consentimento, idade (ser maior de 18 anos), nível de escolaridade (preferencialmente está incluído no ensino médio numa escola regular ou no ensino superior), estar matriculado no CAP no contra-turno. Esses critérios foram escolhidos por acreditar-se que o aluno tem mais maturidade e discernimento em torno da sua realidade de vida e dessa forma poderá responder às perguntas da entrevista com mais clareza e melhor argumentação. Dessa maneira foram entrevistados dez alunos que corresponderam aos critérios pré-estabelecidos pelo presente estudo. A faixa etária dos alunos participantes deste estudo se encontrava entre 20 e 55 anos. A maioria (seis) estava matriculada no ensino regular e dois na educação superior. Todos se encontravam matriculados no contra turno, recebendo algum tipo de atendimento do CAP.

Do grupo dos técnicos, cinco profissionais consentiram a sua participação no estudo, e mostraram em suas ações empreendimentos em torno do atendimento educacional especializado e da inclusão de alunos cegos nas escolas de ensino regular.

Os pais foram escolhidos pela disponibilidade em participar do estudo, pela facilidade de contato com os mesmos, pela participação ativa no CAP e pela visita ao CAP com maior frequência. Alguns pais não foram incluídos neste estudo porque alegaram não ter tempo, outros se mostraram receosos em participar e por conduta ética foram respeitadas as

decisões por eles tomadas. Dessa forma, foram entrevistados sete pais ou responsáveis de alunos.

A comunidade aqui retratada corresponde às pessoas (professores de ensino regular, estudantes, pais de alunos com deficiência visual e demais interessados) que frequentavam o CAP para participar de algum curso de formação continuada por ocasião desta coleta. Desse segmento participaram 30 pessoas.

6.3 Local e situação para coleta de dados

Os documentos administrativos foram lidos, e deles extraídos conteúdos que interessaram à pesquisadora, nas dependências do CAP ou em arquivos digitais fornecidos pela Direção.

O roteiro de observação foi aplicado nas dependências do CAP para possibilitar um mapeamento dos serviços e dependências físicas existentes, durante o período da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com os participantes do CAP (alunos e profissionais) do turno diurno e/ou noturno, individualmente. O local para a realização de entrevista com os participantes foram as dependências do Centro, onde não ocorresse interferência externa.

6.4 Materiais e equipamentos

Para a realização desse estudo foram utilizados materiais como lápis, caneta, filme para máquina fotográfica, esferográfica, fita cassete, bloco de anotações, cartuchos de tinta para impressora.

Quanto aos equipamentos foram utilizados equipamentos eletroeletrônicos (como gravador pequeno, computador e impressora).

6.5 Instrumentos

Foram utilizados nesse estudo três instrumentos:

- a) Fontes primárias – documentos administrativos (dados sobre alunos e funcionários e relatórios do CAP), fotografias e recortes de jornais. Por

meio desses documentos foram feitos levantamentos como: quantidade de alunos, de professores, formação dos professores, tipos de atendimentos especializados, de escolas inclusivas que atendiam alunos com deficiência visual.

- b) Protocolo de observação (Vide Apêndice H) – a observação permitiu verificar de modo geral a rotina e movimentação de alunos e professores nas dependências do CAP e atendimentos, e as dependências físicas bem como a estruturação dos serviços. Estas observações serviram para subsidiar as informações coletadas pela pesquisadora e mencionadas pelos participantes por ocasião das entrevistas.
- c) Roteiro de perguntas para entrevistas semiestruturadas

As entrevistas contemplaram as seguintes questões:

O roteiro de entrevista teve perguntas direcionadas para cada tipo de participante: professores (vide Apêndice I), alunos (Apêndice J), técnicos (Apêndice K), responsáveis de alunos (Apêndice L) e comunidade participante de cursos de formação continuada (Apêndice M).

De modo geral, o roteiro possuía dois blocos: um bloco se referiu à caracterização do participante (condição visual, faixa etária, formação acadêmica, dentre outros). Dependendo a quem se dirigia o roteiro, havia alguns indicadores como função, tempo de docência, componente curricular que trabalhava, dentre outros; o segundo bloco continha perguntas direcionadas para cada participante tendo como foco:

- a) Professores - experiência pedagógica com alunos deficientes visuais (planejamento, avaliação, dificuldades relativas à ao processo ensino-aprendizagem), atendimento educacional antes e depois da implantação do CAP, pontos positivos e negativos dos serviços do CA;
- b) Alunos – experiência do aluno com a escola comum (relação aluno-professor de classe comum, relação aluno-colega, dificuldades no processo ensino-aprendizagem), relações sociais com cegos e videntes; opinião sobre os serviços do CAP, Inserção nos atendimentos do CAP; Pontos positivos e negativos dos serviços do CAP;

- c) Técnicos – como se dá o trabalho da equipe no CAP, relação da equipe com os professores e gestores, dificuldades, desafios e soluções na execução do trabalho desenvolvido pela equipe técnica;
- d) Pais – reação e dificuldade da família diante da deficiência visual do filho; importância do CAP para o processo ensino-aprendizagem do filho; pontos positivos e negativos dos serviços do CAP;
- e) Comunidade – como conheceu o CAP; tipo de serviço recebido no CAP, sentimentos em relação ao CAP; contribuição do CAP para a sua formação acadêmica ou pessoal; pontos fracos e fortes do CAP/sugestões.

As questões da entrevista foram testadas com a finalidade de garantir a confiabilidade e a validade dos dados coletados no estudo. O roteiro de entrevista foi aplicado pela pesquisadora a um grupo semelhante aos dos participantes do presente estudo. O teste revelou que as perguntas estavam adequadas aos objetivos e se mostraram claras para os participantes. Este grupo formado por professor, aluno, pai, técnico e membro da comunidade foi excluído do desenvolvimento deste estudo.

6.6 Procedimentos para a coleta de dados

Inicialmente foi solicitada permissão para a coleta de dados junto a Secretaria da Educação e ao CAP. Depois, foram contatados, no próprio CAP, os educadores, técnicos, alunos deficientes visuais, responsáveis e comunidade (participantes de cursos de formação continuada) para explicar o propósito da pesquisa. Após essa etapa procedeu-se a organização para iniciar a coleta.

A coleta de dados se deu no período de abril a outubro de 2008 e foi realizada em três etapas:

- a) *Fontes primárias* – nesta fase foram acessados documentos administrativos que prestavam informações sobre os dados de alunos, professores e demais integrantes do CAP, recortes de jornais que publicavam alguma notícia referente aos seus serviços, relatórios anual das diferentes gestões do CAP, folders dos atendimentos e projeto político pedagógico, projeto CAP;

- b) *Coleta de dados observacionais* – foram observados os serviços desenvolvidos no CAP e sua dinâmica de funcionamento de forma participativa, permitindo listar as salas de aulas/atendimentos e demais dependências, quantificar equipamentos de produção Braille em funcionamento, relações interpessoais entre funcionários e alunos nos intervalos e nos atendimentos educacionais especializados e mobiliário e ou equipamento presente nas salas de atendimentos. Ao chegar ao CAP tornou-se um hábito da pesquisadora, desde quando era gestora e professora, há quatro anos, entrar nas diversas salas onde havia um profissional trabalhando para cumprimentá-lo; e esta prática se estendeu durante a fase de coleta de dados. Esta prática era necessária uma vez que permitia aos funcionários cegos perceber a chegada de uma visita, da mesma forma como era percebida pelo funcionário vidente, e contribuiu também para que a observação ocorresse de forma descontraída e sem muito tempo de permanência dentro das salas, tendo o cuidado de não trazer incômodos para o andamento das atividades desenvolvidas pelo professor junto ao aluno. O mesmo procedimento se deu com os técnicos.

Essa fase permitiu complementar o levantamento documental realizado anteriormente e também serviu para testar e reavaliar a funcionalidade do roteiro de entrevistas a ser aplicado com os participantes.

- c) *Realização de entrevistas* - As entrevistas foram realizadas em dependências da própria Instituição com a anuência da Secretaria de Estado da Educação, através da Supervisão de Educação Especial, órgão ao qual o CAP está subordinado e também da Direção do CAP. Foram entrevistados, de forma individualizada, alunos, professores, técnicos e pais e comunidade em geral que se encontravam inseridos no CAP tanto no turno diurno quanto noturno. Alguns participantes foram agendados em decorrência de encontrar maior disponibilidade em algum dia da semana, outros preferiram esperar o surgimento de um horário vago para participar da entrevista. O mesmo ocorreu com os pais, alunos, técnicos e comunidade.

O local para a realização de entrevista com o participante foi em umas das dependências do CAP, sem sofrer nenhuma interferência externa, como ruído ou presença de outras pessoas.

Cada entrevista durou entre 15 e 50 minutos, tendo em vista que continha perguntas semiabertas, possibilitando ao entrevistado maior liberdade na expressão de ideias.

O uso do gravador como instrumento da coleta de dados não foi empecilho para os participantes, pois foram informados antecipadamente da necessidade do uso desse equipamento, manifestando anuência por parte dos participantes.

6.7 Procedimento para análise dos dados

Para a análise dos dados, recorreu-se à análise de conteúdo como procedimento metodológico. Bardin (1977, p.42) conceitua a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesta concepção, pode-se dizer que a análise do conteúdo permite que se caminhe em direção à descoberta de mensagens que se encontram por trás daquilo que está expresso, ou seja, indo além das aparências do que está sendo dito.

Na análise do conteúdo, faz-se opção pela análise temática onde o conceito central é o tema. “é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. (BARDIN, 1979, p, 105).

A autora pontua que o trabalho com a análise temática “Consiste em descobrir os “os núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. (BARDIN, 1979, p. 105)

Seguindo a trajetória da análise temática do conteúdo, Gomes (2007) sugere a execução das seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. O referido autor recomenda que é importante, inicialmente, fazer uma leitura de forma exaustiva do conjunto de material selecionado. Nas palavras desse estudioso é importante deixar-se impregnar pelo conteúdo do material e por meio da leitura:

[...] (a) ter uma visão de conjunto; (b) apreender as particularidades do conjunto do material a ser analisado; (c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza para a análise e a interpretação do material; (d) escolher formas de classificação inicial; (e) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise (GOMES, 2007, p. 88).

Na segunda etapa é realizada uma exploração do material, que se configura como análise propriamente dita. Nesse aspecto, segundo Gomes (2007, p. 92), é preciso:

(a) distribuir trechos, frases ou fragmentos de cada texto de análise pelo esquema de classificação inicial (escolhido na primeira etapa); (b) fazer uma leitura dialogando com as partes dos textos da análise, em cada classe (parte do esquema); (c) identificar, através de inferências, os núcleos de sentido apontados pelas partes dos textos em cada classe do esquema de classificação; (d) dialogar os núcleos de sentido com os pressupostos iniciais e, se necessário, realizar outros pressupostos; (e) analisar os diferentes núcleos de sentido presentes nas várias classes do esquema de classificação para buscarmos temáticas mais amplas ou eixos em torno dos quais podem ser discutidas as diferentes partes dos textos analisados; (f) reagrupar as partes dos textos por temas encontrados; (g) elaborar uma redação por tema, de modo a dar conta dos sentidos dos textos e de sua articulação com o(s) conceito(s) teórico(s) que orientam a análise. Nessa redação podemos entremear partes dos textos de análise com nossas conclusões, dados de outros estudos e conceitos teóricos.

Com base nos procedimentos metodológicos da análise do conteúdo, na modalidade temática, utilizados a partir da perspectiva qualitativa, este estudo foi analisado seguindo os passos, conforme descritos adiante:

- Escuta e transcrição das falas dos participantes por segmento (pais, alunos, professores, entre outros);
- Realização de leituras flutuantes das transcrições, procurando valorizar entonações, silêncios, e expressões não verbais, desejos e expectativas, relevantes que contribuísse para a interpretação dos dados;
- As transcrições foram feitas de forma gradual, tendo que voltar várias vezes ao início da fala para conseguir transcrevê-la integralmente;
- Exploração das falas transcritas, procurando compreender seus conteúdos, de modo a selecionar e recortar os aspectos comuns, estruturando dessa forma os temas e subtemas;
- Sistematização da análise procedendo a interpretação das semelhanças e/ou oposições nas falas.

A seguir, seguem os temas e subtemas identificados nas falas dos diferentes participantes.

TEMAS	SUBTEMAS
Os serviços desenvolvidos pelo CAP	Estruturação dos serviços realizados pelo CAP ao longo dos anos segundo as fontes documentais
	A abrangência do CAP e sua atuação junto aos alunos e comunidade
Percepção de professores	O Processo ensino – aprendizagem promovido pelo CAP
	A imagem construída em torno do CAP
	Perspectivas de mudanças ou não na estrutura do CAP
	A formação continuada no CAP
Percepção dos alunos	Expectativa do aluno quanto ao apoio recebido no CAP para a efetivação de sua inclusão
Percepção dos pais	Expectativa dos pais em relação a inclusão dos filhos e o significado do CAP nesse processo.
Percepção dos técnicos	O significado da equipe técnica para o processo de inclusão de alunos com deficiência visual
Percepção da comunidade	Como compreende os serviços que o CAP oferece à comunidade

Quadro 4 – Temas e subtemas identificados nas falas dos professores, alunos, pais de alunos, técnicos e comunidade.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa de campo, dividindo em dois grandes blocos: o bloco referente aos serviços desenvolvidos pelo CAP segundo as fontes documentais e observacionais que procura caracterizar o Centro de Apoio Pedagógico e o bloco referente as percepções de diferentes segmentos (professores, alunos, pais de alunos, técnicos e comunidade).

7.1 Estruturação dos serviços realizados pelo CAP ao longo dos anos segundo as fontes documentais

O CAP-MA é um Centro de Apoio que está vinculado diretamente a Supervisão de Educação Especial da Secretaria de Estado de Educação do Maranhão. (Vide Algumas Instalações do CAP nas Figuras 1, 2 e 3). Este surgiu de políticas públicas de âmbito federal e, se apresenta como referência estadual para as questões voltadas para o atendimento educacional especializado da pessoa com deficiência visual. Enquanto projeto concebido pelo MEC, deve favorecer oportunidade ímpar em diversos campos do conhecimento especializado em cegueira e baixa visão bem como, no envolvimento da comunidade em geral. E nessa comunidade estão inseridos os estudantes universitários, professores de diversos níveis da educação tanto da esfera pública quanto privada.



Figura 1 - Biblioteca Infantil



Figura 2 - Vista frontal do CAP



Figura 3 - Recursos adaptados

Os dados documentais mostraram que o CAP passou por três gestões e, para favorecer o entendimento de como se estruturou esse Centro ao longo dos anos, preferiu-se, por questões didáticas, apresentar os dados documentais em períodos correspondentes às gestões ou momentos do CAP-MA.

A primeira gestão compreendeu o período entre o ano 2000 e 2001, essa gestão apesar de curta, foi decisiva para a implantação desse Centro, pois esta etapa foi muito importante para a mudança tão almejada por professores, alunos e da área da deficiência visual, uma vez que eram constantes as queixas quanto às instalações físicas das salas de aulas, espaço, recursos didáticos e a acessibilidade à escola de ensino regular onde funcionavam as classes especiais e de reforço pedagógico como eram denominadas no período anterior à criação do CAP.

Antes da implantação desse Centro o atendimento aos alunos com deficiência visual em São Luís, se dava em forma de classes especiais e salas de reforço pedagógico (atendimento direcionado a alunos inclusos na escola de ensino regular), todos concentrados em dependências de uma escola de ensino regular. Essas salas funcionavam como apêndices da escola. E em algumas situações essas classes eram emprestadas porque não se adequavam à turma de ensino regular, são as salas que sobravam. Sabe-se que a Carta Magna de 1988 no seu artigo 208, inciso III prevê “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 vem enfatizar o que o foi expresso na Constituição.

Mas Carvalho argumenta que é necessário examinar com cuidado a expressão preferencialmente na rede regular de ensino, pois na sua concepção:

O advérbio 'preferencialmente', quando aplicado ao processo de integração, deve ser analisado, inclusive sob as óticas do tempo (parte do dia, dia todo, diariamente...) e do lugar. No caso das classes especiais, perguntas da maior relevância devem ser consideradas, tais como (a) devem permanecer, como em alguns casos, anexas às escolas ou no corpo de sua edificação; (b) são de fácil acesso e acessíveis a outros alunos da escola como mais um espaço de aprendizagem ou continuarão percebidas como 'salinha' daqueles deterministicamente condenados ao fracasso; (c) como se efetiva, nelas, o processo de aprendizagem etc. É importante destacar também que, entre outras medidas, a matrícula em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas com deficiência é assegurada por lei. (CARVALHO, 2002, p. 94)

O CAP foi a alternativa para que essas classes fossem extintas dessa escola, mas por outro lado, pode levar a crença de que o Centro se constitua como um local só para deficientes visuais, apesar de sua criação se voltar para o apoio ao aluno incluído na escola comum. E para conceber o percurso tomado desse Centro ao longo dos anos apresenta-se a seguir o que os documentos, relatórios evidenciaram.

O primeiro momento do CAP foi muito significativo e de grande importância para a educação dos alunos com deficiência visual. A Secretaria de Educação nesse período funcionava com a denominação de Gerencia de Desenvolvimento Humano e o setor responsável pela Educação Especial era a Assessoria de Educação Especial. Este setor teve papel importante na implantação do CAP, pois juntamente com a Direção desse futuro Centro não mediram esforços em torno da(o): a) participação na seleção de espaço físico; b) busca de recursos para atender os requisitos de implantação do CAP-MA; c) Seleção de médicos oftalmologistas que desejassem participar de cursos na área da baixa visão em São Paulo com custos financiados pelo MEC; d) requisição e aquisição de mobiliário para o atendimento de Atividade de Vida Diária (AVD), hoje Atividade de Vida Autônoma, salas de aulas e núcleos especializados; e) recebimento de equipamentos especializados para área da deficiência visual provenientes do MEC (impressora Braille e à tinta, computadores, Scanner, Circuito Fechado de Televisão - CCTV, Thermoform, Máquina de xérox, encadernadora elétrica, TV dentre outros); f) reparos no espaço físico do CAP para preparação da inauguração do prédio e dos serviços porque até então os atendimentos seguiam os moldes da Secretaria de Estado sem nenhuma informatização e sem os recursos previstos no Projeto CAP nacional; g) seleção e encaminhamento de funcionários para realizar curso na área da produção Braille em Campo Grande (ABEDEV) e Rio de Janeiro (IBC).

Esta fase de sensibilização e incentivo aos dirigentes da Secretaria de Estado da Educação foi indispensável para garantir a parceria com o Governo Federal, pois a aquisição de um Centro especializado seria indispensável aos deficientes visuais do Maranhão. Sem esta

etapa qualquer serviço que tenha sido realizado posteriormente não teria tanta repercussão e possível projeção se não tivesse tido uma base fortalecida e bem estruturada do ponto de vista de equipamentos, espaço físico e recursos humanos capacitados, mobiliário, dentre outros.

Inicialmente os atendimentos desenvolvidos nas dependências do CAP eram os seguintes: Manuscrito, Datilografia Braille, alfabetização, Reforço Pedagógico, Orientação e Mobilidade, Período Preparatório (pré-alfabetização), Soroban e atendimento Itinerante. Nesses atendimentos o princípio de integração se apresentava como sendo o preparo do aluno para ser inserido na escola comum. O reforço pedagógico se apresentava como o apoio ao currículo do ensino regular, no contra-turno, pois havia a concepção de que o aluno necessitava de uma complementação nos conteúdos/conhecimentos apreendidos em sala de aula comum. E nesse aspecto, começaram as demandas por áreas do currículo dentro do Centro. O professor de reforço precisava conhecer Língua Portuguesa, Matemática, Inglês, Física, Química, entre outras áreas do currículo, uma vez que o aluno trazia suas atividades para serem resolvidas nessa sala de reforço. Esse professor polivalente nunca existiu, uma vez que cada um tem formações específicas e que se torna humanamente inviável ter domínio de todas as áreas. E para tentar resolver essas questões eram colocados pelo menos dois professores nessa sala de reforço, na intenção de um dar apoio ou reforço na área de Exatas e outro na área de Humanas. Este atendimento podia ser produtivo para alguns alunos, mas para outros podia criar um ciclo vicioso, uma vez que podia afastar e distanciar o aluno com deficiência visual do professor de classe comum, pois não precisava manter contato como por exemplo tirar dúvidas sobre determinado conteúdo, fazer perguntas, dentre outras necessidades própria de aluno dentro de uma sala de aula porque tinha um professor exclusivo para rever seu conteúdo em sala de reforço.

O que se observou nesta estrutura inicial foi a transferência para um espaço físico mais apropriado em relação ao existente anteriormente na escola comum, donde foi remanejado para o CAP, pois havia espaço para as crianças brincarem, um pátio coberto, várias salas de aulas, boa iluminação, acessibilidade em termos de transporte urbano ficou mais facilitado, pois tinha um ponto de ônibus na porta do Centro. Há informações que anteriormente, no espaço do CAP funcionava o prédio da educação infantil do SESI. Por isso que o prédio já tinha uma estrutura de imóvel escolar.

O espaço do CAP compreendia dois prédios, ficando desde o início de seu funcionamento um prédio (maior) para os atendimentos educacionais especializados e outro

(menor) para os núcleos, que era separado apenas por uma área aberta que servia de espaço para a prática de recreação e Educação Física e para as festas comemorativas.

Também pode se dizer que o CAP-MA desde o seu início agregou os serviços especializados já existentes da área de deficiência visual aos específicos, no caso os núcleos, conforme mostra o Projeto elaborado pelo MEC.

Percebe-se neste contexto, que a junção dos atendimentos ofertados numa dimensão de Centro seria, por um lado, mais “eficiente” e mais significativo do ponto de vista político, uma vez que poderia ser divulgado para a sociedade a grandeza e abrangência dos atendimentos e, por outro lado, seria importante para o aluno com deficiência visual essa junção por facilitar a acessibilidade a diversos atendimentos, evitando o deslocamento do mesmo para diferentes áreas geográficas da cidade. Dessa forma, não houve somente a transferência dos atendimentos como também o remanejamento dos funcionários, no caso os professores que já vinham exercendo suas atividades profissionais com esse alunado. E nessa perspectiva as mudanças foram inicialmente se mostrando mais em âmbito da infraestrutura (administrativa, recursos humanos e materiais) porque o princípio da integração ainda estava bastante enraizado nas práticas pedagógicas e na própria organização dos serviços disponibilizados pelo Centro. Havia o discurso e o empenho em torno da “preparação dos alunos para participarem ativamente no mundo social, cultural, dos desportos, das artes e do trabalho” como previa a Política Nacional de Educação Especial (1994). Para ampliar os atendimentos, a então Gerência de Desenvolvimento Humano criou seletivo simplificado (seleção de currículos) para ampliar o quadro de funcionários visando a ampliação dos serviços.

Com relação a formação de oftalmologistas, havia a proposta do MEC de firmar parceria, por meio dos Estados, com o objetivo de realizarem a avaliação oftalmológica de alunos dos CAPs e esta avaliação seria importante para orientar o trabalho do professor do atendimento educacional especializado como no uso de recursos ópticos a serem utilizados pelo aluno. Dessa forma foram encaminhados dois médicos para realizar curso na área da Baixa Visão em São Paulo, custeado pelo MEC, mas ao retornarem a São Luís a possível parceria não deu certo porque não houve entendimento entre o governo e esses profissionais no sentido de custear os seus atendimentos, pois teriam de disponibilizar seus consultórios particulares para prestar atendimento aos alunos e sem nenhum retorno financeiro para os mesmos. Depois de algum tempo um dos médicos mudou-se de São Luís e terminou ficando

somente um médico e assim a parceria e o atendimento idealizado pelo MEC e Estado do Maranhão não deu certo no tocante a avaliação oftalmológica.

A segunda gestão compreendeu o segundo semestre de 2001 ao final de 2005. Nessa etapa houve a continuidade dos serviços anteriormente desenvolvidos, mas também foi necessário fazer uma remodelagem na organização desses atendimentos. Como essa etapa foi maior que a primeira foi possível a realização de mais serviços e atendimentos. E a expansão dos atendimentos se deu de diferentes formas. Notou-se que a organização interna dos atendimentos ficava sob responsabilidade de uma supervisão (pedagogo) ou da Direção. O CAP deu seguimento aos serviços e as primeiras mudanças começaram a ocorrer a partir de 2002. Nesse aspecto é evidente que apesar de tentativas de melhorias em torno dos serviços havia carências de funcionários em determinados setores chegando a sobrecarregar alguns funcionários.

Quanto à manutenção do prédio do CAP foi observado nessa gestão problemas em relação às instalações físicas, hidráulicas, elétricas, falta de gradeamento do prédio (pois as janelas eram baixas e sem segurança), forro se encontrava desgastado e corroído por cupins ameaçando a segurança de todos que se encontravam nas suas dependências, telhado danificado com vazamentos durante as chuvas, trazendo transtornos para o funcionamento das atividades do CAP e, devido a essas condições foi solicitada uma reforma no prédio o que foi executada segundo semestre de 2002 e a reinauguração se deu no início de 2003. Esse período funcionou parcialmente em função da reforma dos prédios do CAP. E por ocasião dessa reinauguração do prédio do CAP, houve a entrega, aquisição solicitada anteriormente, do transporte escolar para atender a demanda de alunos que moravam muito longe e em condições desfavoráveis de habitação, locomoção e sócio-econômica. O micro-ônibus seria a alternativa para trazer alunos que tinham dificuldade de locomoção e que moram em lugares distantes do CAP e de difícil acesso a transporte coletivo. Mas essa alternativa terminou gerando descontentamento por parte de alguns pais, pois também queriam ser beneficiados e em razão da quantidade de alunos e dos roteiros diversificados o transporte não podia atender a todos. Esse problema de transporte se tornou um desafio para todas as gestões. E ainda houve a dificuldade de motorista se adequar ao serviço do Centro, tendo algumas vezes de ser trocado por outro profissional a fim de realizar o trajeto conforme traçado pela gestão do CAP.

Quanto à formação de professores foi ministrado um curso de Alfabetização com enfoque voltado para o aluno cego, com carga horária de 80 horas (no fim de 2001). Esse

curso foi destinado a professores do CAP, professores de escolas de ensino regular e professores representantes da rede municipal. A ideia era que tivesse um multiplicador em cada escola onde estudasse um aluno com deficiência visual.

No final de 2002, houve três cursos muito importantes para área da deficiência visual: Cursos de Alfabetização em Braille para professores de deficientes visuais; Curso de Orientação e Mobilidade (professores do CAP e Interior); Curso de AVD todos se voltaram para os professores do CAP, do ensino regular da capital e do interior, também foram convidados professores da Associação dos Deficientes Visuais do Maranhão-ASDEVIMA, Escola de Cegos do Maranhão e Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Luís-SEMED. Teve carga horária de 100 horas. Com esses cursos foram beneficiados os municípios de São Luís, Imperatriz, Presidente Dutra, Codó e Açailândia e, na capital as instituições: ASDEVIMA, SEMED (Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Luís), Centro Especial Pe. João Monhana, escola de ensino comum, os funcionários efetivos, inclusive todos os funcionários novos do CAP, Técnicos (Fonoaudiólogos, Psicólogos e Assistentes Sociais) e Professor de Educação Física. Esses cursos foram ações advindas da Gerência de Desenvolvimento Humano por meio da assessoria de Educação Especial. Apesar de esses cursos se voltarem para essa população de profissionais, ficou evidenciado que o professor de ensino regular teve participação mínima nesses cursos. E esse professor de ensino comum precisaria de oportunidade para conhecer melhor os seus alunos, dentre eles o deficiente visual, a fim de adotar uma prática pedagógica bem sucedida do ponto de vista da aprendizagem, principalmente. Mello (2008, p. 29-30) pontua que:

O conhecimento pedagógico sobre inclusão não tem sido discutido de modo sistemático. As adaptações são feitas durante o Planejamento Escolar, através dos projetos estipulados para se desenvolverem ao longo do ano letivo e das leituras e reflexões possíveis, que não encontram consonância, nem mesmo na infra-estrutura existente, portanto são poucas as mudanças havidas para suprir a nova condição de um ensino inclusivo. As práticas escolares ainda reforçam concepções pedagógicas, cujos resultados mostram-se pouco eficientes. São contundentes as críticas que recaem sobre os resultados do rendimento escolar, proporcionando conclusões desfavoráveis a respeito da educação oferecida, principalmente na escola pública.

Daí salienta-se que o empenho em torno da inclusão nesse contexto ainda era lento, embora como diz Ferreira e Guimarães (2006, p. 131), “a verdadeira inclusão, baseada nos princípios de equidade, é um processo moroso, porque requer a consciência da mudança de antigos para novos paradigmas”. Mas ações concretas e verdadeiras precisam ser encaminhadas a fim de não distanciar a teoria da prática. Guimarães, ao se reportar ao desafio da escola em atender a todas as diferenças pontua que “muitas vezes, os profissionais, mais

especificamente os(as) professores(as), sentem-se sozinhos nessa busca de parâmetros e de subsídios para a sua prática cotidiana”. (FERREIRA; GUIMARÃES, 2006, p.131).

Concretamente um dos produtos do primeiro curso (ministrado no fim de 2001), foi a ideia por parte de alguns professores, encantados com a aprendizagem do Braille, de realizar um trabalho que estimulasse a leitura dos alunos cegos e baixa visão e assim surgiu a Implantação de uma Biblioteca Infantil, que foi apresentada em forma de projeto e registrado em diversos eventos científicos como uma ideia que frutificou e auxiliou consideravelmente os alunos inclusos na rede regular de ensino. A sua repercussão se deu de forma grandiosa dentro do CAP, em vários meios acadêmicos e profissionais. Seus materiais passaram a ser emprestados aos alunos deficientes visuais como incentivo a leitura com direito a carteirinha como ocorrem nas grandes bibliotecas. O aluno se sentia lisonjeado e assim estimulado a aprender mais. O empréstimo também se deu no meio acadêmico, aonde universitários requisitavam por meio de empréstimos para apresentar em trabalhos de disciplinas em suas universidades, em exposições acadêmicas e mesmo para outra instância governamental, no caso a municipal e a federal (o Colégio Universitário da UFMA-COLUN). A implementação e expansão dessa Biblioteca se dava a cada ano com materiais novos, jogos, e livros infantis em Braille e ampliado. Dentro do espaço dessa biblioteca foi desenvolvido o projeto ciranda da leitura por professores que trabalhavam com a educação infantil e alfabetização.

A partir de 2003, o curso de Soroban para a comunidade, iniciativa do CAP, nos moldes do curso de Braille. Os cursos eram completamente gratuitos e tinham carga horária semelhante ao de Braille, 40 horas e eram realizados duas vezes na semana com 10 participantes. Dessa forma era possível formar várias turmas diferentes ao longo da semana. Esses dois cursos eram ministrados por professores cegos, com o objetivo de aproximar a comunidade vidente à pessoa cega e ampliar o conhecimentos do curso com relações interpessoais adequadas. Vale ressaltar que esses cursos eram ofertados para os professores do interior na forma intensiva, uma vez que eles se deslocavam de suas cidades para o CAP. As primeiras cidades do interior beneficiadas foram Imperatriz, Açailândia, Presidente Dutra, Santa Inês, Codó e Brejo de Areia.

Além desses cursos realizados pelo CAP, foram realizados treinamento em serviço para digitadores, transcritores na área de Braille. Criação de ciclo de estudos com os profissionais da produção Braille. Nesse ciclo de estudo eram discutidos temas relativos a revisão, adaptação e transcrição Braille e assuntos da rotina profissional. Esse estudo não se restringiu ao grupo que atuava com a produção de textos e materiais impressos em Braille.

As formações custeadas pelo MEC nesse período incluíram os advindos do Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes Visuais que compreenderam os cursos de Adaptação, Transcrição e produção de Textos em Braille, tendo a primeira etapa em 2001 e a segunda em 2002. Esse curso tinha por objetivo capacitar professores para atuar na produção de textos em Braille. Participaram desse curso integralmente dois professores. Outro curso também financiado pelo MEC foi o de revisor Braille, teve um participante cego do CAP, em 2004. Esses cursos serviram para melhorar a produção Braille nos CAPs. Outros eventos foram realizados pelo MEC como o I Simpósio Brasileiro sobre o Sistema Braille, em setembro de 2001.

Houve buscas em firmar parcerias ASDEVIMA (Associação dos Deficientes Visuais do Maranhão), Fundação Bradesco, SESC, SENAI e escolas de ensino regular (estadual e municipal e Federal) em diversas formas. O SENAI ofereceu curso de panificação e de confeitaria para alunos cegos e com baixa visão nas dependências do CAP. Com a Fundação Bradesco, a parceria seria o levantamento, divulgação e encaminhamento de alunos cegos e com baixa visão para realizarem cursos na área de informática.

Com o SESC a parceria se deu inicialmente com a divulgação do CAP nas palestras realizadas nas dependências do próprio SESC e essa ação fazia parte de um projeto denominado Projeto Mãos a Obra, que se voltava para as artes visuais. Esse projeto tinha preocupação em dar oportunidades aos cegos e às pessoas com baixa visão de apreciar com o tato as obras esculpidas ou pintadas em telas por artistas plásticos locais.

A cada ano o projeto Mãos à Obra tinha uma inovação e ampliava a exposição de artes plásticas dando novos saberes em artes aos deficientes visuais e a sociedade em geral. Uma das inovações foi a oferta, em 2004, no CAP de uma oficina de cerâmica ministrada por um Artista Plástico para os alunos com deficiência visual e o produto desta oficina gerou uma exposição no Projeto Mãos a Obra. Nesse ano a parceria do CAP se deu da seguinte forma: a) Reserva de um espaço do CAP para a realização de oficina de Cerâmica; b) Formação de turma de alunos deficientes visuais para a participação da oficina de Cerâmica; c) Transcrição para o Braille das fichas informativas sobre as obras artísticas expostas naquela galeria conforme solicitação do SESC; d) Oferta de orientações aos monitores da Exposição de arte sobre o relacionamento do deficiente visual com as pessoas videntes e a obra de arte; e) Incentivo aos alunos deficientes visuais a visitar a Galeria de Arte do SESC; f) Incentivo a visita dos alunos à Exposição de arte realizada pelo Projeto Mãos a Obra do SESC; g) Oferta de palestras sobre deficiência visual durante a realização do Projeto Mãos a Escola do SESC.

A contrapartida do SESC seria a execução de uma de Oficina de cerâmica ministrada por artista plástico local, o fornecimento de material indispensável à oficina de cerâmica: transporte, argila, forno, espátulas e demais materiais e a organização dos resultados dessa oficina em forma de exposição na galeria de arte do SESC para a apreciação da sociedade (Vide Anexo H).

Ainda sobre parceria, houve a parceria com a Universidade Estadual e Federal do Maranhão para a transcrição, adaptação e impressão de provas em Braille e de concursos bem como de acompanhamento de alunos com deficiência visual durante as provas a partir de 2002. Anteriormente ao surgimento do CAP as provas em Braille eram impressas fora do Estado do Maranhão ou eram datilografadas na máquina Perkins. Esta última opção era muito desgastante e moroso para os profissionais especializados.

Quanto à expansão do número de profissionais houve o empenho da Assessoria de Educação Especial em criar ou implementar o número de funcionários que compunha a equipe técnica dentro dos Centros especializados nas diferentes áreas da deficiência com o objetivo de dar suporte ao apoio educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais. Para tanto foi aberto concurso público e partir desse concurso foram encaminhados ao CAP, a partir de 2002, cinco profissionais para compor a equipe técnica, sendo um da área da psicologia, dois da assistência social e dois da fonoaudiologia.

Esses profissionais iriam exercer suas funções voltadas para a área da educação, não eram incentivados a desenvolver uma abordagem clínica com alunos. Eles prestavam atendimentos à família no sentido de orientá-la nas relações familiares entre pais e seus filhos, na orientação do programa de Benefício de Prestação Continuada, nas orientações de encaminhamentos para a área da saúde quando o aluno necessitasse desse apoio. Realizavam ainda visitas juntamente com um professor ou pedagogo às escolas de ensino regular, onde havia alunos inclusos, para dirimir assuntos que envolviam o atendimento de alunos com deficiência visual, realizavam palestras, também participavam de reuniões pedagógicas dentro do CAP, realizavam a avaliação e diagnóstico dos alunos recém-ingressos e terminavam fazendo matrículas desses alunos, pois desde a primeira gestão o CAP não tinha um serviço sistematizado e estruturado de secretaria, antes da chegada desses técnicos quem realizava esse serviço era a própria direção do CAP ou algum professor ou ainda um pedagogo contratado. Quanto a avaliação e diagnóstico dos alunos novos eram feito enfocando os aspectos socioeconômicos, origens e causas da condição visual, e educacional. A avaliação

funcional da visão era feito pelo professor em sala de atendimento especializado de modo a favorecer o seu planejamento de atividades de apoio educacional especializado.

Proveniente desse mesmo concurso foi encaminhado uma professora de Educação Física para o turno matutino, e dessa forma a Educação Física começou a fazer parte dos atendimentos ofertados para os alunos cegos e com baixa visão. Apesar de o CAP não disponibilizar de uma quadra de esportes, as atividades recreativas e desportivas eram realizadas na área livre entre os dois prédios ou no pátio, em dias chuvosos. Como dito anteriormente, o espaço do CAP compreende dois prédios, separados apenas um espaço, que servia para recreação e realização de festividades escolares. Nesse aspecto, percebeu-se que no CAP há múltiplas características que ora ele agrega parte do currículo comum, ministrado nas escolas de ensino comum, ora ele funciona com um centro de apoio ora ele faz o papel de centro de reabilitação e, apesar dessas múltiplas funções se torna bastante complexo determinar a principal atribuição do CAP nesse contexto.

O CAP desde o seu início de atividades deu abertura para a realização de estágios curriculares para alunos de universidades públicas e privadas, e dentre as contribuições, surge um projeto de pesquisa de dois estudantes universitários, dentre os quais um era professor do CAP que se propunha a ministrar um Curso de Braille para a Comunidade. Houve com o apoio dos técnicos o trabalho de divulgação junto às mães de alunos com deficiência visual do CAP, principalmente, as que permaneciam dentro do CAP enquanto esperavam seus filhos para participarem do curso de Braille. A primeira turma do curso de Braille para a comunidade era formada integralmente por mães e/ou responsáveis de alunos deficientes visuais. A aceitação foi muito boa que essas mães chegaram a transcrever livros para o acervo da Biblioteca infantil, além de incentivá-las a orientar o (a) filho (a) cego(a) nas atividades escolares e também aumentar a autoestima deles(as).

A princípio o CAP serviu apenas de incentivo a pesquisa depois entendeu que a ideia iria atender uma demanda que estava despontando, no caso as mães de alunos deficientes visuais e daí o atendimento começou a integrar-se ao conjunto de serviços do CAP, e assim o curso de Braille foi ganhando espaço e aceitação da comunidade a cada ano, assim, a população que procurava os cursos ia mudando, ampliando a procura dos mesmos.

Quanto aos estágios, o CAP nessa segunda gestão recebeu universitários de quatro faculdades privadas, além de estágios recebeu visitas de turmas de alunos de magistério, de disciplinas de pós-graduação de faculdades privadas e de alunos de universidades públicas.

Em decorrência de uma visita de alunos do curso de Magistério do Colégio Universitário e pelo interesse em realizar cursos de formação continuada, foi solicitado os Cursos de Orientação e Mobilidade e Braille para professores, estagiárias do curso de magistério do Colégio Universitário e a partir dessas formações houve o convite para o CAP colaborar com a implantação de um núcleo especializado na área da deficiência visual no Colégio Universitário-UFMA. Atualmente esse núcleo está montado com uma impressora, algumas máquinas Perkins e computador, contribuindo social e educacionalmente para formação de estudantes e professores da comunidade escolar onde está inserido o colégio que, possui emancipação para atender seus alunos cegos e com baixa visão no tocante às questões educacionais.

Outras atividades foram desenvolvidas ao longo dos anos, comum a todas as gestões, como a realização de eventos de cunho educacional, sociocultural e de lazer para alunos e/ou pais (passeios em praias, visitas a museus, galerias de arte, exposições agropecuárias, shopping, dentre outros) além de festividades do calendário escolar como carnaval, páscoa, festa junina, semana da Pátria, Natal dentre outras.

Ouros eventos de divulgação dos serviços da Educação Especial foram programadas pela Assessoria de Educação Especial, departamento da Secretaria de Estado de Educação, responsável pela Educação Especial, como o - Sentindo na Pele - que foi uma ação realizada em praças públicas da cidade por ocasião do dia internacional da pessoa com deficiência, para divulgar os serviços especializados; Caminhada sem Barreiras foi outra ação que reuniu numa caminhada todos os profissionais, pais e alunos da educação especial na área litorânea da cidade com o objetivo de divulgar os serviços especializados.

Também nessa gestão foram realizadas palestras sobre deficiência visual nas escolas de ensino regular onde havia aluno incluído. Normalmente os palestrantes eram formados por um professor cego e/ou professor vidente ou pedagogo.

A Secretaria da Saúde vinha desenvolvendo um projeto denominado Projeto Saúde na Escola que tinha por finalidade o atendimento odontológico de todos os alunos da rede pública estadual e o CAP também foi incluído nesse programa.

Os Técnicos elaboraram um plano de ação em que realizariam visitas domiciliares aos alunos com deficiência visual a fim de conhecer a estrutura familiar dos alunos e incentivá-los a frequentar regularmente o CAP. Esse trabalho constantemente era interrompido por conta do transporte escolar que faltava ou se encontrava em manutenção sem aviso prévio ou ainda cedido para setores da educação. O transporte escolar

disponibilizado pelo governo sempre trouxe dificuldades para a sua utilização correta e sem transtornos em alguns momentos.

Em 2004 foi criado o horário noturno para facilitar as formações de professores que trabalhavam durante o dia e dessa forma as formações em Braille e Soroban passaram a funcionar, não apenas durante o dia, mas também no horário noturno. Nesse turno também serviu para ampliar a produção Braille e a execução de cursos para a comunidade, pois a demanda foi aumentada.

Como o CAP não recebia nenhum recurso financeiro para a sua manutenção foi previsto pela Assessoria de Educação Especial a criação de Colegiado e de Caixa Escolar em 2003. Também foi criado o primeiro Projeto Político-Pedagógico em parceria com os funcionários.

Houve o acompanhamento e supervisão dos serviços de itinerância nas escolas regulares a fim de dar suporte aos alunos incluídos e aos professores. Outros trabalhos apesar de passageiros tiveram sua importância foi o projeto de Fisioterapia para alunos com profissional contratado na área específica.

Nessa gestão alguns projetos deixaram de ser executados por não terem sido aprovados na ocasião em que foram apresentados à Gerência de Desenvolvimento Humano. Projetos não aprovados: a) Vivendo e aprendendo idealizado pelos técnicos com apoio da Direção e era voltado para o atendimento a mães; b) Variedade de ritmos – seria um projeto de inclusão no mundo musical de alunos cegos e de baixa visão; c) Projeto Olho d'água: natação como processo de inclusão de deficientes visuais, idealizado pela Professora de Educação Física; d) Audioteca para deficientes visuais no CAP e, e) Transpondo barreiras na inclusão de deficientes visuais era um projeto que começaria com formações para todos os professores de cada escola onde havia um aluno com deficiência visual incluído e após essa etapa seria realizado em outras escolas. O argumento foi carência de recursos financeiros uma vez que cada projeto tinha um custo significativo com a organização e realização.

Os serviços ofertados no segundo momento (2ª gestão) do CAP foram reestruturados por duas vezes, em 2002 e 2005, visando adequar às necessidades emanadas de novas demandas. (vide Anexo I).

As modalidades de atendimentos funcionavam na segunda gestão da seguinte forma:

- a) Estimulação psicomotora- esse atendimento era direcionado aos alunos deficientes visuais com defasagens significativas nas áreas da linguagem, interação social e

psicomotora. São incluídos nesse atendimento crianças e adolescentes deficientes visuais.

- b) Alfabetização - oferecida aos alunos provenientes da comunidade e/ou escola comum que necessitam da aprendizagem do sistema Braille (para cegos) ou Tipos ampliados (para alunos de baixa visão). Participavam desse atendimento crianças, adolescentes e adultos com deficiência visual. Havia turmas para crianças e para adolescentes/adultos.
- c) Biblioteca infantil – serviço direcionado para crianças em fase de pré-alfabetização, alfabetização e séries iniciais do ensino fundamental, além de ser espaço de grande interesse de alunos universitários e de professores de escola comum.
- d) Adaptação curricular - incluía neste atendimento alunos semialfabetizados, alfabetizados que necessitam aprimorar a sua escrita e leitura em tinta ou em Braille a fim de que sejam incluídos no ensino regular (a partir da 1ª série do ensino fundamental).
- e) Sala de recursos – atendimento oferecido aos alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) incluídos no ensino regular desde a 1ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio que necessitavam de uma complementação curricular específica. O atendimento se dava de segunda a sexta-feira, por horário e conforme necessidade individual de cada aluno.
- f) Orientação e mobilidade - visa maximizar a habilidade do deficiente visual na exploração do ambiente em que vive, favorecendo a sua independência, sua autoconfiança e sua integração social, por meio de aprendizagens de técnicas que lhe possibilitem a locomoção independente. Nesta modalidade de atendimento o cego aprende a utilizar técnicas de uso da bengala longa.
- g) Atendimento itinerante - trabalho educativo desenvolvido em várias escolas por docentes especializados que periodicamente trabalha com o educando portador de deficiência visual e com o professor do ensino comum, proporcionando-lhes orientação, ensinamentos e supervisão adequados.
- h) Atividade da vida diária (AVD)- as atividades estão voltadas para o desenvolvimento de habilidades físicas, mentais, e sociais que proporcionam o máximo de independência e auto-suficiência frente às necessidades da vida cotidiana. Faz parte do programa de AVD treinamento de habilidades referentes a: alimentação, higiene

pessoal e ao vestuário, aparência pessoal, higiene e arrumação da casa, comunicação por telefone, verificação de horas, boas maneiras etc.

- i) Sistema Braille para adultos – atendimento voltado para alunos que se tornaram deficientes visuais depois de alfabetizados. A inclusão de esses alunos no ensino regular se dá após o domínio do sistema Braille.
- j) Sistema Braille para a comunidade - projeto desenvolvido para atender à comunidade. O curso está voltado para os pais dos alunos deficientes visuais do CAP, estagiários universitários, aposentados, professores do ensino regular.
- k) Métodos e técnicas de Soroban - permite ao aluno rapidez e precisão na realização de cálculos matemáticos bem como o desenvolvimento do raciocínio lógico e de cálculo mental.
- l) Educação Física - voltada para práticas desportivas e recreativas e para o desenvolvimento global do aluno deficiente visual.
- m) Datilografia Braille- oferecido aos alunos que necessitam desenvolver habilidades e domínio na escrita do Braille com maior rapidez. São incluídos nesse atendimento alunos cegos do ensino fundamental e médio. A partir de 2004 esse atendimento deixou de existir devido a falta de funcionalidade e as máquinas estarem apresentando problemas no seu funcionamento.
- n) Educação pré-escolar- atendimento voltado para alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) de 4 a 6 anos de idade. Tem como objetivo desenvolver os aspectos psicomotor, sensorial, social e emocional da criança.
- o) Manuscrito (escrita cursiva) - atendimento que visa treinar o deficiente visual para escrever seu próprio nome, usando a caneta esferográfica. O método consiste no treinamento das habilidades psicomotoras, levando o cego a captar a configuração das letras feitas em barbante, tabuleiro de areia, arame, lixa, copiando modelos que confeccionam seu próprio nome reproduzindo-o no papel.
- p) Equipe Técnica – é uma equipe formada por profissionais da psicologia, fonoaudiologia, assistência social, pedagogo que realizam avaliação de alunos com deficiência visual. E realizam sob o enfoque escolar atendimentos a pais, professores e alunos.
- q) Núcleo de apoio didático-pedagógico - espaço constituído de materiais e equipamentos para apoiar alunos e professores de deficientes visuais.

- r) Núcleo de tecnologia – espaço de promoção do aluno por meio de acesso à informação, através de livros, jornais, revistas, bem como produção de textos, provas e trabalhos no laboratório de informática.
- s) Núcleo de produção Braille- espaço de produção de material didático-pedagógico, ampliado para distribuição de alunos, bibliotecas e escolas especializadas.
- t) Núcleo de convivência – espaço interativo para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais para os deficientes visuais.

O terceiro momento (3ª gestão) compreende o período a partir de 2006 até os dias atuais e notou-se que nesta etapa foram preservados os atendimentos existentes, sendo renomeados alguns e criados novos serviços a partir, também da demanda. Entre os cursos criados estão os de Orientação e mobilidade, Baixa tecnologia Assistiva, formação pedagógica, Atividade da Vida Autônoma, Braille II, todos os cursos têm carga horária 40 horas. As turmas eram constituídas de forma intensiva (uma semana nos turnos manhã e tarde) e extensiva (duas vezes por semana durante um mês). Nesse período foram beneficiados os municípios de: São Luís, Coelho Neto, Codó, Paço do Lumiar, São José de Ribamar, Imperatriz, Pinheiro, Brejo de Areia, Itapecuru, Balsas, São Raimundo das Mangabeira, Caxias, Araióse, Chapadinha, Açailândia, Santa Inês, Presidente Dutra, São Domingos, São João dos Patos, Bacabal, Bom Lugar, Lago da Pedra, Barra do Corda, Rosário, Morros, Viana, Fortuna, Vitória do Mearim, Colinas, São João do Sóter, São Vicente, Vargem Grande e Pedreiras.

Em 2008, os cursos de Braille e Soroban passaram a apresentar uma carga horária de 120 horas e eram divididos em três módulos de 40 horas.

Fortaleceram as parcerias com o sistema S, principalmente o SENAI em termos de cursos de informática e encaminhamento ao mundo do trabalho, bem como a Fundação Bradesco em termos de cursos de informática.

Criaram parceria com o Instituto Vivo e a ASDEVIMA (Associação dos Deficientes Visuais do Maranhão), mantendo boas relações institucionais com o IBC (Instituto Benjamin Constant – RJ), APEC (Associação Pernambucana de Cegos), CIEE (Centro Integrado Escola – Empresa), Fundação Dorina Nowill para Cegos, Laramara, Universidade Estadual do Maranhão- UEMA, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Colégio Universitário – COLUN, ESCEMA – Escola de Cegos do Maranhão, Conselhos Estaduais e Municipais.

Houve também a maior divulgação dos serviços em blog (www.capmaranhao.blogspot.com), em sites, jornais impressos, Tv local e palestras em universidades e escolas; reativação da caixa escolar e reativação do colegiado escolar; implantação e implementação da merenda escolar; melhoria do suporte aos pais: realização de visitas domiciliares, aconselhamentos, encontros formativos e participação em eventos culturais e de lazer, abertura para pesquisas universitárias, ampliação de serviço voluntariado; criação do setor de Gestão profissional (empregabilidade) já beneficia seis alunos; Projetos didáticos para alunos: São Luís e Seus Sentidos, Mãos que transformam, Musicalidade (Banda Braille); melhoria da produção Braille no sentido de aquisição de três impressoras, pois antes havia apenas uma de médio porte enviada pelo MEC; pequena reforma do prédio; expansão do atendimento de professores itinerantes; criação do serviço de estimulação precoce; criação do setor de baixa tecnologia assistiva, no espaço que anteriormente era a Biblioteca Infantil, permanecendo todos os materiais da então Biblioteca; acompanhamento em vestibulares e concursos; participação no II Campeonato Paraolímpico Escolar Brasileiro;

Atualmente os atendimentos especializados estão estruturados, conforme dados retirados de relatórios de gestão do CAP (2008), da seguinte forma:

- a) Ações educativas: desenvolve ações para promover habilidades que possibilite as melhores condições de aprendizagem para a criança com cegueira e baixa visão acompanhar a proposta curricular no espaço da escola de ensino regular;
- b) Estimulação precoce (crianças de 0 a 03 anos);
- c) Educação infantil (pré-escolar) (crianças a partir de 4 anos);
- d) Educação Braille (crianças, jovens e adultos);
- e) Reabilitação Braille – Jovens e Adultos que perderam a visão de maneira brusca ou gradativa;
- f) Ações complementares: apoiar e complementar através do atendimento especializado e suporte técnico pedagógico as atividades da educação básica e reabilitação educacional, social, profissional e emocional;
- g) Apoio pedagógico (atendimento complementar);
- h) Ensino Itinerante caracteriza-se pelas visitas periódicas do professor especializado nas escolas de ensino regular onde têm alunos com deficiência visual matriculados;
- i) Sala de Recursos: Espaço pedagógico especializado onde é desenvolvida a complementação curricular específica na área de deficiência visual;

- j) Orientação e Mobilidade técnicas básicas de orientação e mobilidade, com guia vidente e bengala para a pessoa com deficiência visual adquirir independência na mobilidade;
- k) Atividades da vida diária: orientações específicas para adquirir independência nas atividades do dia a dia;
- l) Soroban: material didático, origem milenar, que auxilia a pessoa com deficiência operacionalizar as sentenças matemáticas. Assegurado por Lei para ser usado em concursos;
- m) Manuscrito: desenvolver habilidade para adquirir a sua assinatura;
- n) Produção Braille: apoiar técnico e pedagogicamente a acessibilidade da comunicação da leitura e escrita da pessoa com cegueira ou baixa visão;
- o) Alta tecnologia assistiva: transcrição de instrumentos escritos tinta para o Sistema Braille com objetivos educacionais, sociais e profissionais: produção, adaptação e revisão Braille, produzimos para concursos, eventos de diversas esferas governamentais e da sociedade civil organizada;
- p) Baixa Tecnologia Assistiva: confecção de materiais didáticos pedagógicos que venham atender as necessidades educacionais especiais do aluno com cegueira e baixa visão, minimizando o impacto da deficiência;
- q) Ações suplementares: oferecer oportunidades para inclusão social através de programas culturais, sociais e formações profissionais;
- r) Oficina de arte: visa contemplar os talentos culturais: Cerâmica e Música e Coral; (MARANHÃO, 2007)

Percebeu-se que alguns projetos, conforme relatório do CAP (2008), visavam a inclusão social da pessoa com deficiência visual:

Inclusão em ação: Fomenta a implantação e/ou implementação dos serviços educacionais especializados nos diversos municípios maranhenses, por meio de formações, suporte técnico e acompanhamentos especializados;

São Luís e seus sentidos: possibilita o conhecimento sobre a cidade de São Luís pelo uso dos diversos sentidos, reconhecendo nossa cidade não só pelo aspecto visual, mas seus cheiros, sons, formas e outras;

Novos olhares: Visa contribuir na desconstrução de mitos socialmente aceitos sobre as pessoas cega ou com baixa visão, por meio de palestras e oficinas de sensibilização nas escolas;

Brincando e aprendendo através do corpo: realizado juntos as crianças de 0 a 4 anos com deficiência visual no atendimento de estimulação precoce);

Um toque musical: objetiva desenvolver o talento musical dos alunos do CAP. Mãos que transformam: atua com oficina de artes com alunos, pais e comunidade, inclusive com oficina de cerâmica. (MARANHÃO, 2007)

Contudo, nesta terceira gestão os núcleos previstos no projeto CAP (MEC) foram reestruturados passando a ter uma outra organização diferente da organização idealizada pelo projeto original proposto pelo MEC (2000). É importante salientar que o objetivo principal do CAP, segundo o MEC, é produção do livro em Braille, que vai dar suporte ao aluno cego ou com baixa visão no ensino regular. O Projeto Político Pedagógico de 2008 apresentava a nova estruturação do CAP. (Anexo J).

Observou-se que ao longo dos anos os trabalhos do CAP fluíram de forma progressiva, houve aumento de alunos e profissionais e de pessoas da comunidade. Isto se observa nos gráficos 1, 2, 3 a seguir.

No Gráfico 1, observa-se um nível crescente de alunos matriculados apesar de que nos anos 2006 e 2007 não se tenha encontrado, na ocasião da pesquisa os dados relativos a essas datas.

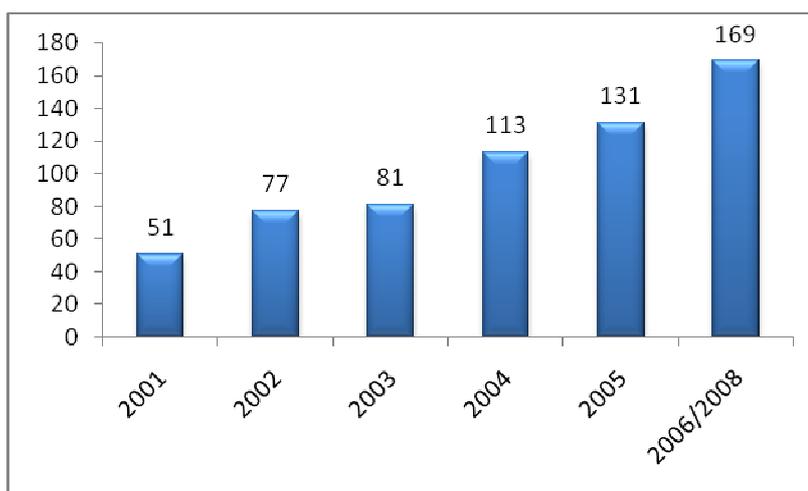


Gráfico 1 - Quantidade de alunos por ano

Os dados do Gráfico 2, mostraram que houve um crescimento de profissionais efetivos entre 2006 e 2008 assim como de pessoal contratado, isto evidencia que o pessoal efetivo ainda é pouco para a realização dos serviços. Os documentos que informam dados relativos ao pessoal contratado dos anos de 2003, 2005 e 2006 não foram localizados. Pois se sabe que todos os anos a Secretaria realizava seletivo de pessoal contratado para prover as necessidades dos centros especializados.

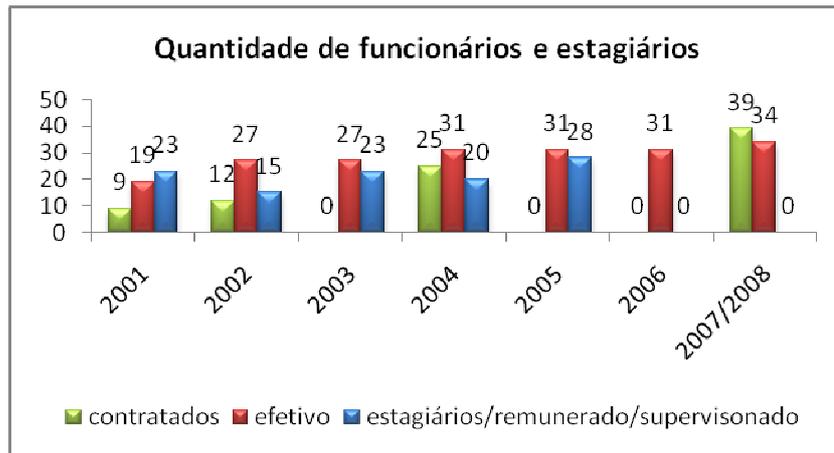


Gráfico 2- Quantidade de funcionários e estagiários por ano

O Gráfico 3 representa o crescimento considerável de cursos de formação continuada em Braille. Soroban também mostra um desenvolvimento crescente, mas com menos intensidade.

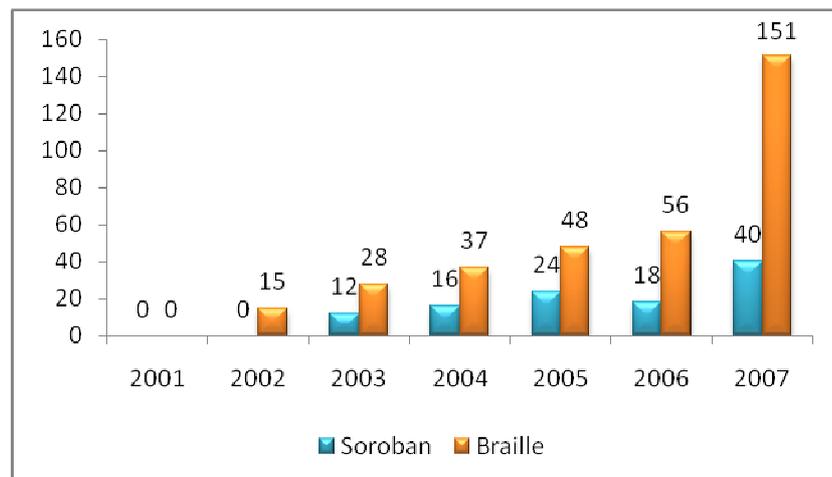


Gráfico 3 - Cursos de Formação Continuada (Braille e Soroban)

Dessa forma, pode-se sintetizar os dados sobre o quantitativo de alunos, professores, contratados e estagiários no Quadro 5.

Período	Professores Efetivos	Técnicos efetivos	Alunos			Contratados	Estagiários remunerados
			Cegos	Baixa Visão	Incluídos		
2001	19	-	21	29	25	09	13
2002	22	05	35	30	25	12	4
2003	22	05	53	28	26	-	7
2004	26	05	82	31	39	26	-
2005	26	05	82	49	44	12	-
2008	27	07	100	69	46	39	-

Quadro 5 – Quantitativo de funcionários, estagiários e alunos

O Quadro 5 mostra que o número de contratados termina sendo superior ao de efetivos em alguns anos. Parece que o gasto financeiro se torna mais vantajoso para o Estado e dessa forma vai tentando resolver a problemática dos funcionalismo dentro do Centro. Na prática esse número de contratos nunca atendeu de forma satisfatória as necessidades profissionais do CAP, porque geralmente os contratos são realizados depois que começam o ano letivo e quem fica prejudicado é o aluno que precisa do serviço especializado.

Dessa forma as dificuldades na sua organização administrativa e pedagógica do atendimento educacional especializado desenvolvido pelo CAP, perpassam por vários fatores que se entrelaçam e se tornam difíceis de serem resolvidos quando a solução se encontra numa instância superior, portanto, concorda-se com as palavras de Sanches (2005, p. 131) quando enfatiza:

Embora os compromissos internacionais, assumidos pelos políticos, sejam muito importantes, eles não desencadeiam, por si só, práticas diferentes nas comunidades a que se dirigem. Dos compromissos às políticas que operacionalizam os meios humanos e materiais e a mudança de mentalidade para a sua concretização vai uma grande distância, mas tudo passa em grande parte, pelo empenho político e a gestão eficaz do sistema.

7.2 A abrangência do CAP e sua atuação junto aos alunos e comunidade

Os dados que compõem este subtema são resultantes das observações realizadas nas dependências do CAP. Como dito anteriormente as observações se deram de forma participativa onde os envolvidos puderam estabelecer uma boa relação com a pesquisadora.

Foi dito aos envolvidos que essa etapa seria de levantamento de informações sobre os serviços realizados naquele período de observação. Esses dados vislumbraram sobre as questões que compunham os roteiros de entrevistas.

Foi observado o andamento geral das atividades realizadas dentro do CAP, como interação professor-aluno em situações de aprendizagem, profissionais-profissionais e aluno-professores-gestores. Também o desenvolvimento de atividades junto a comunidade e, quanto aos aspectos físicos e administrativos.

A pesquisadora adentrava esses espaços em diferentes momentos de cada turno. A entrada acontecia de forma natural e não perdurava por muito tempo, uma vez que a entrada nas salas era motivada pelo cumprimento gentil e por um bate papo informal e rotineiro. Enquanto o professor(a) conversava com a pesquisadora o aluno(a) se encontrava realizando uma tarefa ou estava no intervalo. Nos casos em que a pesquisadora adentrava a sala quando o professor estava explicando um tema ou assunto ao aluno a pesquisadora ficava observando na porta esperando um momento mais oportuno, a fim de não dispersar a atenção do aluno para não prejudicar o andamento do atendimento.

Depois deste procedimento a pesquisadora adentrava a sala sob o pretexto de cumprimentar professor e alunos e ouvir brevemente os comentários do professor e alunos sobre o tema que acabara de ser estudado, demonstrando interesse na conversa de modo informal. O tempo de permanência da pesquisadora nas salas de atendimentos eram breves, mas o suficiente para observar a organização da sala quanto ao espaço físico e mobiliário, o envolvimento ou não do aluno e professor no assunto estudado e as suas relações interpessoais.

Quanto ao espaço físico as salas de aula eram espaçosas, forradas em pvc, bem iluminadas, paredes com pinturas novas e azulejadas e, suas janelas eram gradeadas. As cadeiras e estantes estavam bem preservadas. Em todas as salas de aulas tinham ventiladores, com exceção da sala de recursos que além de ventiladores, era climatizada. Essa sala continha livros em Braille e livros à tinta, globo terrestre adaptado, mapas em alto-relevo. Também foi observado que os professores da sala de recursos se encontravam dispostos com seus alunos em pequenos grupos e em diferentes espaços da sala, de modo a estabelecer um espaço facilitador da locomoção de pessoas entre os grupos e, para evitar ou minimizar a interferência de ruídos ou sons das falas estabelecidas entre os membros de cada grupo.

No tocante aos professores, observou-se que houve boa interação entre seus alunos durante os atendimentos, estabelecendo confiança e simpatia entre ambos. As turmas

de adolescentes e adultos eram organizadas em grupos, ficando dispostos um aluno de frente para o outro e o professor sentava numa mesa espaçosa na extremidade do grupo. Cada turma ou grupo tinha entre três e cinco alunos. Os alunos pequenos, da educação infantil, sentavam em torno de mesas compatíveis com o tamanho das crianças que facilitava a acomodação de todas as cadeirinhas dos alunos. O mobiliário era adequado para a idade dos alunos.

Em cada sala tinha materiais pedagógicos, sendo na sua maioria de origem reciclada (sucatas), de uso do professor e dos alunos. Esses materiais eram na sua maioria confeccionados pelos próprios professores. Foi observado que podiam também utilizar os recursos presentes da sala de baixa tecnologia assistiva, antiga biblioteca infantil, para subsidiar as suas aulas e orientações juntos aos alunos.

Na sala de Baixa Tecnologia Assistiva continha recursos pedagógicos confeccionados por professores responsáveis por essa tarefa. Dentre os recursos tinham jogos de encaixe, dominós, jogo da velha, livro ampliado de literatura infantil, alfabeto em Braille construídos em e.v.a(emborrachados) e em caixinhas de fósforos, fantoches, gravuras para contação de histórias, jogos matemáticos, dentre outros inúmeros recursos. Tinha também filmes e acervo bibliográfico para estudo e uso dos professores do CAP e da comunidade, que funcionava sob o sistema de empréstimos. Na sala de Baixa Tecnologia Assistiva tinham uma professora que organizava o acervo, confeccionava os recursos realizava empréstimos para os interessados.

Na sala de Soroban eram agrupados os alunos por necessidades semelhantes a fim de facilitar o planejamento do professor.

Na sala de Braille o agrupamento de alunos se dava de forma semelhante à sala de Soroban. Nesses atendimentos predominava a presença do professor cego.

A Sala de Alta Tecnologia Assistiva funcionava como produção Braille , onde se encontrava os Transcritores Braille e Revisores Braille. Os transcritores, que eram videntes, realizavam atividade de digitação e digitalização de textos e livros em Braille e os revisores , que eram cegos, revisavam os materiais impressos em Braille. Nessa sala tinha impressoras em Braille, computadores, scanners, encadernadoras e mobiliário como mesas, cadeiras, dentre outros.

A sala de formação continuada acomodava os cursos de Braille, Soroban, dentre outros cursos. Era equipada com TV e DVD e data show e era climatizada.

O Projeto de Artes era desenvolvido por profissionais contratados e tinha prazo de finalização devido a curta duração dos contratos. Nesse projeto estavam envolvidos artista

local, professor cego e alunos cegos e com baixa visão. Os produtos desses alunos eram expostos em feiras de exposição artísticas, em eventos da área da deficiência visual. Eram produtos desse projeto, formas tridimensionais de cerâmica e expressões musicais desenvolvidas juntos aos alunos.

A sala de Alfabetização era composta por alunos cegos e com baixa visão, a professora desenvolvia atividades e conteúdos relativos a alfabetização.

Os professores itinerantes realizavam o intercâmbio entre a escola regular e o CAP, facilitando o processo de inclusão desses alunos. Esse serviços não foi observado na escola comum onde atuavam esses educadores, pois os contatos com alguns desses professores se deram em espaços do CAP, por ocasião em que estavam realizando entrega de textos na produção Braille para serem transcritos e entregues aos alunos incluídos nas escolas regulares. Eles tinham uma coordenação que se centrava no CAP e prestava assessoria aos professores itinerantes quanto a resolução de dificuldades junto a alunos com deficiência visual, professores e diretores da escola comum.

A Gestão era formada pelo gestor geral e o adjunto e tinha funcionários na secretaria responsáveis pela organização dos dossiês dos alunos e funcionários, diferente das duas gestões anteriores que não contavam com o gestor adjunto e nem por funcionário de secretaria.

A Equipe técnica era formada por pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e Assistentes Sociais. Nessa equipe constavam de funcionários efetivos e contratados. Os contratados, como dito anteriormente, tinham seus serviços interrompidos quando findavam o fim do contrato de dez meses, portanto, o trabalho terminava ficando quebrado quando esses profissionais não mais integravam a equipe. A equipe tinha tarefas de realização de diagnóstico, avaliação funcional da visão, visitas a escolas e a domicílios, avaliação para o mercado de trabalho, visitas a instituições de saúde ou educacionais credenciadas para estabelecer parcerias ou adquirir serviços em prol dos alunos, como avaliação oftalmológica, cursos profissionalizantes dentre outros serviços.

7.3 Tema: Percepção dos professores

Neste tópico serão evidenciadas as questões que envolvem o trabalho pedagógico do professor do CAP em diferentes atividades. Será realizada a discussão em torno do

processo ensino aprendizagem promovida no CAP, da acessibilidade e da formação continuada.

Para facilitar a compreensão dos dados e preservar a identidade dos participantes atribuiu-se a letra P seguida de uma numeração aleatória que se inicia em 1 e termina em 28 que é quantidade total dos professores entrevistados.

Os dados sobre a condição visual dos participantes deste estudo, segundo demonstra o Quadro 6, mostraram que 20 professores eram videntes, sete eram cegos e um tinha baixa visão.

Participantes (Professores)	Quantidade	Percentagem
vidente	20	71%
cego	7	25%
baixa visão	1	4%
Total	28	100%

Quadro 6 - Condição visual dos participantes (Professores)

Quanto a idade, o Quadro 7 mostra que há seis professores na faixa etária de 36-40 anos e seis de 46-50 anos seguido de 51-55 anos. Esses dados revelam que os professores jovens ainda não adentraram essa etapa de atendimento especializado. Os que entraram foi por meio de contrato temporário.

Faixa-etária	Quantidade	Percentagem
26-30	2	7%
31-35	1	4%
36-40	6	21%
41-45	3	11%
46-50	6	21%
51-55	5	18%
56-60	3	11%
mais de 60	2	7%
Total	28	100%

Quadro 7 – Faixa etária dos participantes

O Quadro 8 mostra que a maioria dos professores tem formação superior, sendo predominante a formação de Pedagogo (10), seguida de Licenciados em Letras (7). As demais habilitações são História (4), Geografia (2), Matemática e Farmácia com 1 em cada área. Três têm ensino médio sendo dois desses contratados e suas atividades se voltam para a oficina de artes, e o terceiro professor está em fase de aposentadoria e realiza atividades pedagógicas como professor revisor. Desses professores, cinco têm Especialização em Educação Especial, 2 em Psicopedagogia e 1 em Gestão e Orientação Escolar.

Graduação	Quantidade	Porcentagem
Pedagogia	10	36%
Letras	7	25%
Geografia	2	7%
História	4	14%
E. médio	3	11%
Farmácia	1	4%
Matemática	1	4%
Especialização Ed.Especial	5	18%
Especialização em Gestão e Orientação Escolar	1	4%
Especialização em Psicopedagogia	2	7%
Total	28	100%

Quadro 8 - Formação acadêmica dos professores

Segundo as informações dadas pelos professores a maioria deles iniciou sua trajetória profissional na área da deficiência visual. Outra parte, 10 participantes, veio do ensino regular. Outros dois professores iniciaram na área da deficiência mental e apenas um iniciou sua carreira no ensino regular, passou pela área da deficiência mental e atualmente permanece na área da deficiência visual. Vale ressaltar que os efetivos não entraram na Educação Especial por meio de concurso específico, mas por meio de convite ou por necessidade no quadro de Educação Especial por ocasião da nomeação ou ainda por ser cego. Apenas os contratados passaram por seletivos, que tem a duração de 10 meses.

O Quadro 9 apresenta como se dá a atuação do professor participante deste estudo. Os dados mostraram que 22 dos professores entrevistados estão atuando dentro do

CAP, 2 estão fora do CAP e 4 estão dentro e fora do CAP. Isto mostra que o CAP tem se preocupado em desenvolver um trabalho externo onde possa interagir com a população que se encontra fora do CAP. Por outro lado, há uma demanda grande de serviços dentro do CAP que leva os professores a permanecer nos serviços internos (salas de atendimentos). Apesar de se verificar nesta pesquisa poucos profissionais envolvidos no trabalho fora do CAP, não significa que o serviço feito fora do CAP seja representado apenas por esses profissionais, há uma equipe bem expressiva de professores itinerantes atuando nas escolas de ensino regular, que por dificuldade de acesso e de estabelecer contato com os mesmos terminou não sendo incluído um número maior desses profissionais neste estudo.

Atuação	Quantidade	Porcentagem
Dentro do CAP	22	79%
Fora do CAP	2	7%
Dentro e fora do CAP	4	14%
Total	28	100%

Quadro 9 - Atuação dos professores

Percebe-se que há a preocupação dos gestores ou dos profissionais do CAP em desenvolver projetos ou ações que se voltem para a inclusão da pessoa com deficiência visual, ao ponto de destinar um número de profissionais para a realização de palestras, acompanhamento de escolas de ensino regular, dentre outras atividades. Mas não basta destinar um quantitativo de funcionários para desvendar as dificuldades que imperam na sociedade e conseqüentemente na escola onde há um aluno cego ou com baixa visão. Ranha; Pereira e Silva (2008, p.19) relatam que:

[...] a proposta de um sistema educacional inclusivo, embora a repercussão de seus princípios tenha se concentrado mais como a mera inserção de alunos com deficiência em ambientes comuns, traz em seu bojo o questionamento à escola e seu processo de exclusão educacional e de homogeneização, ou seja, o entendimento falso de que todos os alunos aprendem as mesmas coisas de um mesmo modo, num mesmo ritmo de aprendizagem. Falar de uma educação inclusiva é falar de transformação, é buscar as possibilidades transformadoras latentes na rotina escolar, não de forma ingênua.

Também os atendimentos educacionais especializados precisam ser consistentes e funcionais para beneficiar o aluno que se encontra inserido na escola comum. Acredita-se que o serviço de Educação Especial só tem sentido se tiver seu objetivo fincado no

desenvolvimento do aluno de modo a lhe possibilitar, conforme Sasaki (2006, p. 36) a autonomia, a independência e o empoderamento. Tanto a “autodeterminação como a prontidão para decidir podem ser apreendidas e/ ou desenvolvidas. E quanto mais cedo na vida a pessoa tiver oportunidade para fazer isso, melhor”.

Os dados apresentados no Quadro 10 mostram os participantes por atendimentos ou atividades desenvolvidas no CAP e em seguida é encaminhada uma visualização em torno da experiência desses participantes no atendimento à pessoa com cegueira.

Atendimentos	Quantidade	Porcentagem
Soroban	2	7%
Braille	2	7%
Sala de Recursos	5	18%
Baixa Tecnologia Assistiva	2	7%
Alfabetização	2	7%
Estimulação Precoce	1	4%
OM	1	4%
Formação continuada	1	4%
AVA(Atividade da Vida Autônoma)	2	7%
Oficina de Artes	2	7%
Manuscrito	2	7%
Itinerante	2	7%
Secretaria	1	4%
Produção Braille	3	11%
Total	28	100%

Quadro 10- Professores por Atendimentos

Na maioria dos atendimentos teve pelo menos um professor se disponibilizou a contribuir com este estudo. Também ao serem perguntados sobre outra experiência com alunos deficientes visuais a maioria disse ter tido algum tipo de atividade profissional diferente da atual. Em diferentes momentos realizaram atendimentos em diferentes áreas da deficiência visual. A profissional que estava realizando atividades na secretaria do CAP se encontrava em processo de aposentadoria e em anos anteriores participou de diferentes atendimentos na área da deficiência visual. Eis algumas falas dos participantes:

Biblioteca infantil [...], Braille para videntes e cegos (P1).

Revisor, Produção Braille, Cursos de formação continuada e palestras(P2).

Revisor Braille e professor de Ciências(P6).

Braille para criança, palestra em escolas e universidades (P7).

Sala de Recursos, Biblioteca Braille, Biblioteca infantil, Manuscrito(P8).

Educação infantil(P9).

Na área de esporte (P16).

Itinerante (P17).

Ensino fundamental para cegos (P19).

Gincanas, passeios, intercâmbio, peça teatral, danças, músicas (P20).

Braille, Biblioteca Infantil, visitas domiciliares, pré-alfabetização. (P22.)

Sala de Recursos e Itinerante (P23).

Alfabetização em Braille (P24, P27, P28)Produção Braille, Itinerante (P25).

7.3.1 Subtema: O Processo ensino – aprendizagem promovido pelo CAP

Inicialmente foi perguntado se havia alguma dificuldade em programar suas atividades pedagógicas e as respostas foram as mais diferenciadas possíveis. Estes dados são apresentados no Quadro 11.

Dificuldades	Quantidade	Porcentagem
Não	14	50%
Sim	7	25%
às vezes	6	21%
não soube mencionar	1	4%
Total	28	100%

Quadro 11 - Tem dificuldades para programar as atividades pedagógicas

Os dados do Quadro 10 mostraram que a metade dos professores declarou não ter dificuldades em programar suas atividades pedagógicas, mas sete relataram que têm dificuldades em programar e os motivos são diversificados, alguns afirmaram falta de material

o que leva a substituir ideias de atividades em detrimento de outras. Do total de 28 professores entrevistado apenas seis admitiu ter algum tipo de dificuldade, o que não acontece em todos os momentos de seu trabalho. Apenas um não respondeu, pois disse que não planeja, pois a sua área de atendimento (sala de recursos) não tem como planejar uma vez que a cada encontro com o aluno é apresentado pelo mesmo uma demanda ou necessidade diferente e, o professor não tem como prevê a situação. A seguir são apresentadas algumas falas que ilustram o pensamento de alguns professores.

“Não. Mas quando há necessidade a gente procura a equipe técnica. Nós temos aluna x, a gente percebeu que não conseguia seguir comandos então a gente pediu ao fono para fazer uma avaliação com ela e viu realmente que ela não estava conseguindo e foi encaminhada para uma clínica. No caso, de a aluna y, a psicóloga, vem e observa (P5)”.

“Não. A dificuldade que tive com alunos são os que apresentavam baixa visão e eles não querem fazer as coisas com o tato, eles querem fazer com os olhos. Mas com o aluno cego não tive problema. [...] Antes eu trabalhava misturado. Era um horário com a comunidade e outro para os alunos deficientes visuais. Dois dias na semana eram para a comunidade e os outros dias era para os alunos da casa (P1)”.

Esse professor não compreendeu que o aluno com baixa visão precisava utilizar seu resíduo visual a fim de estimular ainda o que lhe resta. E para resolver essa dificuldade entre o professor e o aluno seria necessário algum tipo de formação ou informação ou grupos de estudos que favorecessem essas discussões em que o assunto fosse abordado para que a interação com outros professores se construísse o conhecimento necessário à problemática em questão.

Outros professores responderam que tinham dificuldades em relação às diferenças de desenvolvimento de nível educacional dos alunos, este fator representa um grande problema para o professor realizar as suas atividades pedagógicas.

“Sim. Porque uns já têm domínio da leitura outros já não têm. Em relação a recursos... também procuro ter recursos que facilita a compreensão dos conhecimentos transmitidos e também trabalho de acordo com o nível de conhecimento. Por exemplo, uma pessoa que já tem o ensino médio, mas que necessita do Braille, eu trabalho aquele conteúdo... e a pessoa que não tem nenhum domínio do sistema Braille, praticamente começo daquelas palavrinhas

como se fosse alfabetização. claro, quando ela tiver um domínio do sistema eu já avanço (P3)”.

Um número relevante de professores mencionou a falta de recursos como principal dificuldade para a boa realização de suas atividades em sala de aula.

Sim, devido a escassez de alguns materiais específicos para o atendimento. Eu procuro fazer algumas adaptações(P).

É a falta de alguns recursos, às vezes dificulta. Por exemplo, na culinária, a gente procura trazer alguma coisa para não atingir os alunos, como não temos uma cozinha adaptada, se torna mais difícil, às vezes se pedia a colaboração de alguns colegas professores ou de alguns alunos. [...] Os rapazes são mais entusiasmados em aprender na AVA. Mas, eu procuro aproveitar as datas importantes que inclui a saúde, aproveito e convido um profissional de fora para dar palestra sobre saúde [...] (P9).

É a falta de material que atrapalha meu trabalho. Eu preciso levar material pra casa e não tenho oportunidade, porque me emprestam só para usar aqui na sala(P11).

Sinto escassez de material, por exemplo, quando quero fazer um material extra, folder para uma palestra numa escola tenho que tirar do meu bolso. Porque não tem papel, tinta suficiente (P25).

Com relação a esses depoimentos busca-se em Prieto (2010, p. 72), a consideração sobre um bom programa de atendimento educacional especializado, reconhecendo assim que:

[...] é preciso provê-los em suas necessidades específicas, pois a igualdade de direitos, neste caso, é preservada se combinada com o direito à diferença, que deve ser concretizado, inclusive, pela disponibilização de um conjunto de provisões –serviços, equipamentos, materiais, profissionais capacitados e especializados para seu atendimento, como exemplos. [...] Impõe que os investimentos sejam intensivos e contínuos, para promover mudanças que coloquem o Brasil definitivamente nas trilhas de uma educação para todos.

Outro professor destacou a reunião de vários professores numa sala para o atendimento a vários alunos se constituir uma grande dificuldade para os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, pois a comunicação se torna ruidosa uma vez que vários profissionais dialogam simultaneamente com seus pequenos grupos de alunos. Associada a essa dificuldade estão à falta de materiais e de formação de professor. Eis a fala de participante P4:

Sim, falta de materiais, falta de conhecimento, o ambiente... Assim uma sala ampla com vários atendimentos acaba atrapalhando uns aos outros. Os atendimentos deveriam ser em salas separadas (P4).

Outro professor revelou que não há mais dificuldade com relação ao material, pois no caso de formação continuada há a cobrança de uma taxa que é investida em impressão de certificados, fornecimento de cafezinho e os materiais específicos para o bom andamento das formações. Trechos da fala desse participante.

A gente já teve dificuldade de material e de espaço: reglete, punção, material de consumo, papel higiênico, cafezinho, copos descartáveis, até porque o curso era antes totalmente grátis. Agora que a gente cobra uma taxa de inscrição é que a gente pode providenciar tudo isso. A gente pode oferecer cafezinho, às vezes um biscoito, e o espaço físico melhorou por conta da aquisição das carteiras. [...] Com a chegada de equipamento como Data show, DVD, filmadora, câmera fotográfica, os formadores podem passar filme. A gente tem tido turmas numerosas (P8).

Um dos participantes de um projeto na área de artes abordou questões importantes quanto a implantação e implementação do projeto voltado para alunos com deficiência visual, ressaltando a relevância do empenho do governo em prol de iniciativas dessa natureza. Destaca-se trechos da fala desse participante.

O espaço ainda não está sendo adequado, porque está muito apertado, temos um forno que ainda não foi instalado também, o projeto ainda está carente nessas questões. E às vezes a gente tem dificuldade para ter o material de trabalho, às vezes falta transporte para se deslocar para fazer o evento, na verdade a nossa logística de apoio ainda é carente. Temos que melhorar. Tem material que fomos buscar com os nossos próprios recursos, porque na verdade a gente quer que o projeto seja auto-sustentável, agora com o nosso bazar na Feira da Cidade (Prefeitura) com certeza a gente vai está com um bazar, é um projeto de emprego e renda do projeto Nossa Vez, projeto da prefeitura de S Luís. Os nossos diretores têm feito o possível, porque na verdade o Estado [...] é muita burocracia, ela emperra demais, então a boa vontade da Direção eu sei que tem e existe, mas a burocracia emperra muito, não é uma coisa de dizer que quero fazer isto aqui e fazer amanhã, independente dessa questão, eu sinto

demais a boa vontade, porque é um projeto que deu visibilidade para o CAP, entendeu, porque nós temos reportagens em todos os jornais da cidade, em todos os canais, de tv temos entrevista com a gente[...]) (P12).

Outro professor destacou que havia necessidade de renovar os recursos didáticos, pois foram encontrados muitos livros e recursos, mas foi percebido que com o passar dos anos são desgastados pelo uso contínuo por parte dos alunos, professores e visitantes. E como há a carência de material, os professores buscam alternativas em relação a renovação de material por meio do uso de sucatas, e dessa forma o serviço tem continuidade. Além do mais, esse setor é muito visitado por alunos de cursos de Licenciatura. Isto está bem ressaltado na fala de uma participante.

A dificuldade está na construção de materiais para recursos didáticos, aqui encontrei muitos livros ampliados e em Braille, mas precisam ser renovados, já estão desgastados e para renová-los é preciso material e devido a escassez, eu reaproveito sucatas. Este setor é muito visitado pelos universitários (P14).

Outro participante fez referência a compreensão dos professores de ensino regular em torno da inclusão e não compreendem como se dá o apoio do professor especializado à escola comum. A participante exprime essa questão da seguinte maneira:

Sim. Os trabalhos são maiores quando o professor de ensino regular não entende como é o trabalho de um itinerante. Alguns querem os textos longos, as provas em cima da hora. Não entregam com antecedência o material a ser transcrito pra gente (P16).

Com relação a esse aspecto os parâmetros curriculares traz uma análise que direciona para uma reflexão em torno da escola regular. É percebido e constatado que:

A própria escola regular tem dificultado para os alunos com necessidades especiais, as situações educacionais comuns propostas para os demais alunos. Direcionam a prática pedagógica para alternativas exclusivamente especializadas, ou seja, para alunos com necessidades especiais, a resposta educacional adequada consiste em serviços e recursos especializados [...]. Tais circunstâncias apontam para a necessidade de uma escola transformada. Requerem a mudança de sua visão atual. A educação eficaz supõe um projeto pedagógico que enseje o acesso e a permanência – com êxito – do aluno no ambiente escolar; que assuma a diversidade dos educandos,

de modo a contemplar as suas necessidades e potencialidades. (BRASIL, 1999, p. 19).

Percebeu-se que dois participantes pontuaram dificuldades também bastante significativas que envolve a falta de alunos no Centro, falta do transporte escolar, falta de material para fazer atividades na sala de atendimento.

Sim, devido a quebra do planejamento, já que os alunos faltam muito por diversos fatores (P20).

Algumas vezes. Por exemplo, número de alunos, falta de ônibus, falta de recurso para fazer artes, jardinagem(P22).

Nessas falas observa-se vários juízos e valores que cercam a prática pedagógica desses professores. Cabe então repensar sobre a prática pedagógica que eles desenvolvem junto aos seus alunos, verificando a causa ou origem que levam a se ausentarem em relação aos atendimentos destacam-se alguns atendimentos: Como anda a autoestima de professores e alunos? Os atendimentos lhes trazem contribuições significativas para a sua aprendizagem? A falta de recursos mencionada por alguns professores pode influenciar no desenvolvimento de suas atividades? O que os professores podem fazer para sanar tais dificuldades? Não faltará empenho em modificar essa situação? Fatores externos como a frequência irregular do transporte escolar e a ausência dos pais na educação dos filhos podem também interferir nesse processo educacional. O Estado tem detectado essas dificuldades e tem se preocupado em ofertar condições adequadas de trabalho? Essas reflexões podem ser discutidas com todos os envolvidos no processo educacional a fim de diminuir ou eliminar as barreiras impeditivas de inclusão. No entanto, concorda-se com Prieto (2010, p. 77) quando relata que:

As políticas públicas estão sujeitas a avanços, recuos e manutenções, bem como se configuram como campo de disputa de diferentes interesses circunscritos a referenciais históricos, econômicos, sociais e culturais, nossas tarefas como profissionais da educação e militantes em prol de uma sociedade mais justa e igualitária é continuar investindo em nossos cotidianos para que efeitos dessas normatizações e ações dos poderes públicos sejam sempre em favor da melhoria da qualidade de ensino e de vida das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Percebe-se ainda professores desenvolvendo suas práticas apoiadas na concepção médico-psicopedagógica, demonstrando em suas falas a espera ou dependência de um laudo

ou avaliação médica-psicológica. Com relação a esse aspecto os parâmetros curriculares nacionais, diz que os sistemas educacionais focalizam ainda:

[...] a deficiência como condição individual e minimiza a importância do fator social na origem e manutenção do estigma que cerca essa população específica. Essa visão está na base de expectativas massificadas de desempenho escolar dos alunos, sem flexibilidade curricular que contemple as diferenças individuais (BRASIL, 1999, p. 19).

Prieto ressalta a relevância de o professor adotar uma postura crítica-reflexiva em torno do atendimento educacional especializado, pois

O conhecimento dessa área, em sua perspectiva crítica, permite aos profissionais explorar suas próprias contradições, bem como se ocupa de todo um conjunto de referências de natureza filosófica, sociológica, política, imprescindível para a sua consolidação, inclusive no que tange à adoção de princípios e práticas pedagógicas e não mais clínico-assistencialista. (PRIETO, 2010, p. 76).

Observa-se também, que há a carência de recursos básicos para a efetivação da prática pedagógica, nesse contexto seria importante a revisão da postura dos dirigentes internos e externos em torno dos problemas que afetam o andamento das atividades do CAP.

Há também o empenho em prol do bom funcionamento dos cursos de formação continuada realizados pelo CAP, foi observado que há um bom aparelhamento para o desempenho satisfatório dos cursos desenvolvidos. Mas em a relação ao serviço educacional especializado e ao ensino regular, muitas dúvidas são suscitadas, pois existem cobranças desmedidas em torno das relações entre profissionais, como foi dito pelo(a) participante P16. Mendes (2006, p. 401) destaca que:

No Brasil, no campo educacional, as perspectivas para a mudança estão postas na lei, mas ainda não estão devidamente traduzidas em ações políticas, e por isso nem chegam às escolas, e menos ainda às salas de aula. O poder público não está cumprindo bem sua função, o que não impede que cada um assuma sua parte e se torne sujeito dessa história.

E, ainda adverte, que:

Politicamente, o movimento pela inclusão escolar requer certos cuidados e definições mais precisas, caso contrário terá o mesmo destino da “integração escolar”, ou seja, corremos o sério risco de perseverar na retórica, na eterna ponderação de que estamos apenas começando um processo, até que venha, no futuro, um novo ‘paradigma’ redentor, do exterior provavelmente, que irá ‘revolucionar’ nosso discurso e quiçá um dia transformar nossas escolas. (MENDES, 2006, p. 401)

Com relação ao tópico planejamento notou-se certa divergência entre as informações prestadas pelos participantes, uma vez que fazem parte da mesma instituição, salvo alguns casos que foram justificados. Ao se observar o Quadro 12, percebeu-se que 12 dos participantes relataram que realizavam planejamento mensal, outros cinco disseram não planejam e ainda outros quatro realizavam semestralmente. Apenas dois realizavam a cada quinzena e quatro faziam o planejamento toda semana.

Planejamento	Quantidade	Porcentagem
semestral	5	18%
mensal	12	43%
quinzenal	2	7%
semanal	4	14%
não planeja	5	18%
Total	28	100%

Quadro 12 – Frequência de planejamento

A seguir destaca-se algumas falas que ilustram bem o que representa o Quadro 12.

Elaboro tudo que vou trabalhar no dia do planejamento e, o aspecto de como trabalhar os dias são definidos. A maioria dos alunos tem dificuldade em Matemática e não no Soroban, depois de muito diálogo e explicação eles vão começando a entender como funciona o Soroban(P1).

Não. Faço por minha conta para meu domínio, meu controle, individual. Eles pedem um relatório anual. Eu fiz e entreguei. Mesmo assim ainda não foi comentado. [...] Eu penso assim, que cada aluno deve ter um planejamento que atenda as suas necessidades. Tenho de ver as dificuldades do aluno e o que posso melhorar, avançar. A cada semana, a cada 15 dias. Faço anotações, é um planejamento particular [...] (P3).

Não tenho como planejar... porque não se sabe que aluno virá para o CAP em cada dia. Por exemplo, hoje não sei que tipo de aluno virá, qual assunto ele trará, em outras palavras que dúvidas ele terá sobre aquele assunto. Então não tem como ser planejado (P4).

Eu elaboro, um cronograma de aula, faço tipo um projeto, com desenvolvimento, e vejo em que posso melhorar e avançar mais, às vezes não dar para cumprir. Faço mês a mês, para que no final do ano eu faça um relatório (P6).

Mensal. Procuo conhecer os alunos, faço avaliação, passo uma semana conhecendo as necessidades do aluno. Tenho trabalhado em cima das necessidades deles o que eles têm interesse (P7).

No trabalho atual, cada um tem uma grade de cursos que é feita semestralmente, elabora-se uma programação. Planejamento é de quem vai administrar as aula (P8).

Faço uma estimativa de recursos, elaboro uma planilha. Vejo aspectos práticos de colagem, retoque de peças (P10).

Planejamento, não podia fazer planejamento porque dependia da escola comum as tarefas (P17).

O meu planejamento é um roteiro para que eu trabalhe e renda na escola comum. Eu preciso definir o que vou fazer a cada encontro, claro que há algumas coisas que eu não tenho como prever, como que tipo de atividades irei transcrever em cada encontro com a escola comum, mas muita coisa dá para esquematizar, tanto que meu relatório de atividades é feito mensalmente (P2).

Elaboro um roteiro que me dá suporte e se torna mais fácil na minha prática diária de atendimento com aluno (P19).

É relevante a adoção de critérios significativos para reorganização do planejamento feito pelo professor, visando a participação e o envolvimento dos alunos nas diferentes experiências de ensino-aprendizagem. “O cumprimento desse direito deve estar introjetado em cada um dos que trabalham na escola [...]” (CARVALHO, 2004, p. 106).

A autora destaca ainda que:

[...] as práticas pedagógicas centradas nas transmissão de conhecimentos pelo professor, como profissional do ensino, desconsiderando-se os interesses e a bagagem vivencial dos alunos, certamente não têm dimensão política. Esta se instaura quando o professor se percebe e age como profissional da aprendizagem, estabelecendo relações dialógicas com seus alunos e valorizando todos os conhecimentos e experiências que trazem para a sala de aula. [...] o melhor e mais importante recurso para o professor é o próprio aprendiz (CARVALHO, 2004, p. 106).

Foi perguntado aos professores se tinham dificuldades em relação a aplicação e realização das atividades com os alunos deficientes visuais. Vinte e um dos entrevistados responderam que não têm. A maioria, 21, disse não têm nenhuma dificuldade em administrar conteúdos ou prestar algum tipo de atendimento educacional especializado e apenas sete disseram ter algum tipo de dificuldade. As falas a seguir ilustram bem as dificuldades encontradas pelos professores quanto a aplicação de atividades.

Sim. Às vezes a ausência do aluno, falta mais apoio dos técnicos de acompanhamento, às vezes têm alunos que estão com problemas familiares e não temos esse retorno dos técnicos (P3).

Com certeza, os materiais são poucos e muitos alunos que estão no ensino regular não dominam o código matemático. Os textos quando vêm, estão em tinta. Nem eu nem eles conseguimos ler (P4).

É na questão, por exemplo, de crianças que têm outras deficiências associadas à deficiência visual. Há criança que a gente nem sabe exatamente o que ela tem, não tem diagnóstico fechado. E como trabalhar com ela, como se relacionar com ela. Mas, enfim, ela tem traço de autismo, mas aí como ela não tem diagnóstico fechado a gente não tem como trabalhar com ele, na questão do andamento das atividades. Na maioria das vezes a gente não consegue andar muito por causa disso (P5).

Com relação a busca incansável do diagnóstico do aluno, indicado na fala dessa participante, na maioria das vezes pode contribuir para rotular o aluno, segregá-lo esquecendo do seu potencial, de suas habilidades. E encontra-se em Freire e Valente (2001, 76) a melhor expressão adequada a esse aspecto:

O professor (da classe especial) certamente conhece o diagnóstico do aluno – as principais características e decorrências de seu quadro patológico – mas quase nunca usa este dado como ponto de partida para conhecer as potencialidades do sujeito. O diagnóstico é mais freqüentemente visto como um fator limitante na vida escolar do aluno: define o que o sujeito não pode fazer. Paradoxalmente, a situação da escola regular não é muito diferente. Falta, na maioria dos casos, uma reinterpretação das dificuldades e necessidades do aluno no contexto escolar.

Podemos falar que as dificuldades sempre existem, ou por parte da gente ou por parte do outro, mas dentro do trabalho se procura sanar essas dificuldades da melhor maneira possível. Por exemplo, na parte da revisão Braille, eu tive no início um pouco de dificuldade na compreensão e aceitação daquele trabalho, depois que entenderam que eu não estava querendo diminuir ninguém apenas querendo passar informação correta, mas no início pensavam que eu queria ser mais que os outros. No Soroban não tenho dificuldades, salvo a tabuada (P6).

No início sim. Meu primeiro impacto, era aquela proteção total e nunca tinha tido contato com cegos e quando cheguei aqui .. aí tive que procurar estudar, ler textos, fazer cursos, ler

na Internet. E aí veio o cursos de OM, AVD, Braille, tudo num ano só. E quando comecei a trabalhar tinha ainda aquele medo, aquela insegurança e depois foi deslanchando e fui percebendo que eles poderiam saber tudo (P7).

No início foi difícil porque não conhecia o aluno e o trabalho, mas depois foi fácil. Fui aprendendo nas aulas de Braille, logo que entrei, há quatro anos atrás. Depois que passei pelo curso de Braille comecei a ensinar crianças da alfabetização e ajudar no curso de Braille para a Comunidade juntamente com um colega e uma colega (P8).

Sim. Quando eu trabalhava em outra instituição e que eu usava atividades com dinâmicas eles não gostavam muito. Eles preferiam ficar em aula, sentados. Para ir ao supermercado, a farmácia era difícil,... eu gosto daqui do CAP porque os alunos foram acostumados desde pequenos a saírem e a essas atividades e na outra instituição os alunos eram adultos e não foram habituados a sair. Aquela vida social, eles gostavam mas quando se tratava de atividades que precisava do movimento, davam trabalhavam para convencê-los a participar. Notei a diferença aqui porque se trabalha com o aluno e com a família, se faz aquela parceria e aí se tornou mais fácil. Aqui as pessoas são bem qualificadas (P9).

Sim, pois há alunos inseridos no ensino regular numa série adiantada sem saber ler e escrever que na verdade ainda está no nível de alfabetização, e aí fica difícil para nós atendermos a necessidade de ler e escrever e dá suporte nas disciplinas ministradas na sala de ensino regular, simultaneamente. A dificuldade é nesse âmbito (P13).

É importante ressaltar que as dificuldades do professor não serão maior que as do aluno, principalmente quando ele se encontra numa posição desfavorável. Com relação a esse aspecto encontra-se em Carvalho (2000, p. 64) a seguinte posição:

Tornar a aprendizagem interessante e útil é uma das formas de remover obstáculos. O professor, para melhor conhecer os interesses de seus alunos, precisa estimular a sua própria escuta criando, diariamente, um tempo de 'ouvir' os alunos reconhecendo, em suas falas, o que lhes serve como motivação, bem como conhecendo a 'bagagem' que trazem para a escola.

Ao serem perguntados sobre a forma de avaliação ou acompanhamento dos seus alunos responderam que as avaliações eram processuais, poucos usavam o sistema de provas,

salvo, os professores que trabalhavam com formação continuada. Seguem alguns depoimentos que ilustram essa questão de forma mais significativa.

Geralmente a gente avalia no dia a dia e aí no final do programa a gente faz uma prova para ver o desempenho. Alguns alunos que vem fazer o curso para ter o título o certificado e não se preocupa com a aprendizagem (P1).

Avalia o processo. Na verdade não faço mais prova, avalio nas atividades, posso fazer uma atividade que não chamo de avaliação. Nos cursos eu aprendi que não se adota as provas. Por isso que acho importante ter essa conversa com a equipe para orientar a gente, porque eu faço , procedo dessa forma em relação a prova porque eu escuto, aprendi em curso, em outros colégios e também já aprendi [...] escuto na televisão, escuto muito salto para o futuro, que trata da avaliação contínua fragmentada...(P3).

Não é feito avaliação pela instituição.... a gente ver o resultado prático, quando ele consegue tirar boa nota, quando ele desenvolve aquela questão, então a gente analisa observando (P4). Avalio pela segurança, determinação, iniciativa e observação(P9).

Por meio do interesse e disciplina (P15).

Diariamente, através de registro do desenvolvimento (P20).

Na forma de como eles têm avançado nos seus conhecimentos(P21).

As atividades no meu atendimento pedem ao aluno que repita a tarefa. Depois do domínio é que passo outra tarefa. Então á medida em que ele vai dominando estou observando que ele logrou bons desempenhos(P22).

Eu avalio durante o processo de ensino-aprendizagem e ao final realizo uma prova escrita (P24).

Avalio indiretamente, pois observo as notas ao longo do ano alcançadas nas diferentes disciplinas (P25).

Notou-se que os professores ao mencionarem em seus depoimentos modos de avaliação flexíveis e a demonstração e interesse em torno do processo de ensino – aprendizagem foi bastante evidente.

[...] no que se refere às implicações provocadas pelas estratégias de ensino na construção da aprendizagem, faz-se necessário atentar para o fato de que uma determinada estratégia pode não provocar a reação desejada no sujeito da aprendizagem. Dito de outro modo, o sentido que o objeto de aprendizagem adquire para o aluno no processo de construção do conhecimento, pode divergir daquele almejado pela estratégia de ensino aplicada. Desse modo, a aprendizagem pode não ocorrer de modo satisfatório devido ao fato de a estratégia de ensino ter sido ineficaz, ou até mesmo equivocada. Em relação aos aspectos sociais, políticos e econômicos, pode-se afirmar que estes figuram no cerne das decisões relativas ao tipo de educação pública que se pretende oferecer. Nesse sentido, os instrumentos de avaliação não podem concentrar-se apenas nos alunos, faz-se necessário avaliar o sistema educacional como um todo – professores, instituição, currículo, investimentos, políticas. Nessa perspectiva, compreender a avaliação educacional em toda a sua complexidade significa, sobretudo, entendê-la como prática social produtora de questionamentos acerca dos efeitos pedagógicos, políticos, éticos, sociais e econômicos do fenômeno educativo (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 177).

Para esse autor avaliação deve ser pensada e discutida em torno dos seus objetivos, enfoques e efeitos. E ao conceber o caráter democrático da avaliação Dias Sobrinho (2003, p. 177) ressalta:

Entendemos que ela é um universo de significações abertas, que adquire força e se expande por meio de processos de interatividade ou de comunicação intersubjetiva e construção coletiva. A avaliação assim compreendida é uma prática social orientada sobretudo para produzir questionamentos e compreender os efeitos pedagógicos, políticos, éticos, sociais, econômicos do fenômeno educativo, e não simplesmente uma operação de medida e muito menos um exercício autocrático de discriminação e comparação.

Gadotti (2006, p. 2) discute sobre a avaliação da aprendizagem e relata que esta não:

[...] pode ser separada de uma necessária avaliação institucional, mesmo que elas sejam de natureza diferente: enquanto esta diz respeito à instituição, aquela refere-se mais especificamente ao rendimento escolar aluno. São distintas, mas inseparáveis [...]. Em ambos os casos a avaliação numa perspectiva dialógica, destina-se à emancipação das pessoas e não à sua punição, à inclusão e não à exclusão.

Christofari (2008, p. 29) enfatiza que a “[...] concepção de que a avaliação é uma prática indispensável ao processo de escolarização e que está intimamente ligado ao fazer pedagógico diário não garante que as dificuldades que surgem no âmbito escolar sejam

minimizadas”. Por isso, é valioso compreender que a “[...] a avaliação deve ultrapassar os limites da técnica, da concepção dessa prática como algo meramente burocrático e legitimar os saberes que os alunos trazem do seu cotidiano para o interior da escola” (CHRISTOFARI, 2008, p. 29).

7.3.2 Subtema: A imagem construída em torno do CAP

A imagem construída pelos professores sobre o CAP e seus serviços demonstram o tipo de vínculo estabelecido com o mesmo e seus reflexos na sua prática profissional.

Foi perguntado aos professores se eles conheceram os atendimentos ou serviços para pessoas com deficiência visual aqui em São Luís antes da criação do CAP e diante das afirmações foi solicitado que falassem o que sabiam sobre esses serviços (Vide Quadro 13).

Conheceu serviços para dv	Quantidade	Porcentagem
Sim	10	36%
Não	12	43%
Conheceu outras instituições	6	21%
Total	28	100%

Quadro 13 - Conheceram os serviços para deficientes visuais antes do surgimento do CAP.

Dos entrevistados, 10 conheceram os serviços ofertados pela Secretaria de Estado da Educação na área da deficiência visual, 12 disseram não ter conhecido e 6 disseram ter conhecido apenas serviços de ONGs. Os depoimentos a seguir resgam no tempo lembranças de como funcionava o atendimento ofertado pelo setor de deficiência da Secretaria de Educação. Destaca-se trechos de alguns depoimentos:

Antes, eu fui aluno. A gente trabalhava nos primeiros dois anos mais Braille, depois surgiu o Soroban. Era dentro de uma escola, onde o espaço era limitado pra gente trabalhar. Tinha pouco material, era carente, melhorou bastante depois do CAP(P1).

Eu conheci a ESCEMA e a ASDEVIMA. Na escola de cegos existia de 1ª a 8ª série. Na ASDEVIMA, pelo que me lembro só o nível fundamental menor. Teve um curso de Braille e Soroban. Aqui no CAP temos vários atendimentos. Tem a Produção Braille. Um tempo atrás

a produção Braille foi melhor, porque a gente tinha opção de produzir na reglete, na máquina Braille como na impressora e agora acabou, só na impressora(P2).

Sim. Eu conheci desde 1984- quando era o Colégio PIO XII, eu frequentei o PIO XII por um ano, em 85 ou 86 voltei como aluna no CIE, aluna assim... eu fazia o magistério e ia pegar assistência lá, eu tive Orientação e mobilidade,... Máquina Braille, Braille ... sobre livro [...] na época que eu estudava eu mesmo escrevia (P3.)

Só sei que foi difícil. Que antes os atendimentos eram agregados em salas de aula de uma escola de difícil acesso. Depois conseguiram esse prédio que chamaram CAP(P4).

Só conheci a Escola de Cegos do Maranhão - ESCEMA e a ASDEVIMA- Associação de Deficientes Visuais do Maranhão(P5).

A ESCEMA, foi o primeiro atendimento. Depois tomei conhecimento de outros atendimentos, que na época era o colégio PIO XII depois passou a ser CIE, então unidade do Estado. Um atendimento também que funcionava quase como está funcionando hoje, só que as dificuldades eram um pouco maior. Não tinham as facilidades que tem hoje. Por exemplo, naquele tempo as itinerantes tinham de estar escrevendo na reglete, tudo, transcrevendo tudo, porque não tinha uma impressora Braille, não tinha nada, nem uma Perkins, mas se fazia o trabalho. Eu vejo o avanço no MA daquele tempo pra cá, porque já mudou muita coisa, melhorias, hoje eu vejo o cego está aprendendo com maiores facilidades do que do primeiro. Por exemplo, eu fiz o 2º grau e a faculdade e nunca tive itinerante, porque o próprio Estado não tinha e graças a Deus consegui superar essas barreiras, e com isso não estou querendo dizer que o trabalho itinerante não é importante. É importante sim. Porque ele tem uma fundamentação dentro da educação, embora eu não tenha usado(P6).

Eu conheci através de uma professora, numa escola estadual de nome PIO XII. Fiz Orientação e Mobilidade quando a escola foi transferida para o CIE. Lá estávamos, éramos agregados no fundo do prédio do colégio e a gente não tinha integração (P10).

Sim no CIE. Conheci e trabalhei como professora de Educação Física. Fui convidada para trabalhar na Educação Especial. Fiz um curso de Braille, foi muito bom. O espaço físico era

ruim, nós éramos quem fazia a limpeza das salas, porque a Direção da escola não fazia nada por nós. As sextas feiras iam fazer a limpeza do espaço. Na época tinha muito material como brinquedo, por exemplo. Na mudança de prédio foi tudo perdido. O acesso ao prédio era péssimo. O prédio também era escuro (P17).

Sim. Conheci o CIE de Fátima onde tinham algumas salas reservadas para o atendimento da área da deficiência visual. Era um ambiente pouco acolhedor, escuro e sem boa acessibilidade. O espaço fazia parte de uma da Escola (Unidade Escolar Dr. Antônio Jorge Dino, conhecido como CIE de Fátima) onde funcionava o ensino fundamental maior (5ª a 8ª série) (P24)

Esses relatos ilustram bem o resgate histórico sobre a atenção dada pelo Estado a respeito da educação e inclusão de pessoas cegas no passado. É muito relevante quando se trabalha com lembranças e situações vividas por esses participantes. Os dados revelam a uniformidade dos depoimentos por coincidirem entre si, apesar de cada um ter sua própria história profissional ou acadêmica.

Convém pontuar respaldando-se em Mazzotta (2010, p. 87) que “cada vez mais se faz necessária a coerência entre os discursos e as ações em todas as áreas da vida social e especialmente na educação para que nossa sociedade não seja privada de sentido e possa propiciar melhores condições para todos”.

Outra questão foi feita aos participantes que procurou saber o que pensavam sobre o CAP desde a sua inauguração. A maioria respondeu, 24 participantes, que o CAP se encontra em fase de expansão. O restante não soube responder por vários motivos dentre os quais, não estar no CAP desde a inauguração, por desconhecer a verdadeira política do CAP ou por não desejar emitir opinião sobre o assunto. Destacam-se algumas opiniões mais enfáticas que ilustram bem essa questão.

Percebeu-se que as falas giraram em torno de alguns pontos importantes, como formação continuada, gestão, relacionamento interpessoal, Produção Braille, atendimento ao aluno incluído no ensino comum.

Em torno da formação continuada notou-se nas falas a menção do aumento do número de funcionários como fator preponderante para os avanços desse setor, principalmente no tocante ao aumento da oferta e na diversidade dos cursos ministrados pelo Centro. A seguir as falas ilustram esse aspecto:

Hoje percebo que tem muito funcionário. Anos atrás tínhamos menos funcionários, era pouco para o trabalho, mas a gente trabalhava. Tinha período que tínhamos poucos funcionários e por isso não tínhamos tanta capacitação. Antes tinha menos procura, menos capacitação, menos profissionais para ministrar cursos (P1).

Teve um avanço muito grande, tem muitos cursos, nesses cursos a gente manda convite, teve curso de formação pedagógica, depois confecção de material didático, AVA, todos eles tiveram muita participação de gente do interior. Às vezes já se formou turma de Braille só do interior (só de Caxias). Ficaram hospedadas na sala da AVA, eram um grupo de 13 pessoas, sendo 9 de Caxias e o resto de outros interiores. Quando eu cheguei aqui o trabalho acontecia, mas a divulgação era menor. Aumentou número de alunos e funcionários, também, e com isso pode aumentar também o trabalho (P8).

Outro ponto ressaltado foi a relevância do CAP para os alunos tanto da habilitação quanto reabilitação pois segundo os depoimentos o Centro serve de apoio para os alunos que chegam sem muita perspectiva de crescimento acadêmico e profissional. Eis trechos das falas dos participantes:

Acho que o CAP é um ponto de esperança, um ponto de futuro, um local, eu te diria o seguinte: O CAP para os cegos, que procuram o CAP, é um local que inspira futuro, entendeu? Que traz esperança. Em termos práticos, é como se eu chegasse aqui chorando e saísse sorrindo, então ergue a pessoa assim. O CAP é positivo (P4).

É fundamental para os cegos e baixa visão porque dá oportunidade para eles ingressarem no mundo produtivo e sejam incluídos e, também trabalha a auto estima deles (P14).

Observou-se também o destaque na Gestão quanto a contribuição para o desenvolvimento dos serviços realizados pelo CAP. Nos depoimentos desses participantes o bom desenvolvimento da Gestão do CAP e da Secretaria de Educação ao longo dos anos foram e são relevantes para o avanço dos serviços do CAP. Eis o que retratam as falas:

Com certeza evolui, houve uma evolução no que diz respeito principalmente aos alunos porque antes era mais restrito o número de alunos e parece que com a divulgação do CAP os alunos vêm chegando. Nós professores estamos conscientes disso quando encontramos um

aluno cego vamos dar informação do CAP na tentativa de trazer ele pra cá. A equipe técnica melhorou muito o trabalho, porque antes a gente fazia tudo avaliava o aluno, dava aula, fazia tudo, agora não, está tudo dividido, esse é um ponto muito positivo do CAP. E essa melhora está evoluindo a cada ano (P7).

A cada ano que passa a tecnologia avança, a tecnologia vai avançando e vão fazendo outras coisas diferentes, cada um que chega ao CAP vai dando seguimento ao trabalho, o CAP a cada dia que passa está buscando mais melhorias (P6).

Acho muito bom. Está crescendo, avançando, há mais divulgação e mais cursos (P22).

Creio que o CAP está melhorando apesar dos entraves, creio que a SEDUC está dando mais apoio (P25).

Essa mudança de espaço físico foi importante, passamos a ter um prédio independente. É um prédio amplo, modernizou, tem coisas importantes, mais ricas, mais amplas (P10).

Um aspecto mencionado foi a ampliação da divulgação dos serviços na sociedade em geral e, o Serviço da Produção Braille apresentou um declínio, em função da demanda de alunos incluídos ter aumentado nos últimos anos, o serviço encontrou dificuldades para atender a todos em tempo hábil. Porém, notou-se que nem todos os funcionários do setor de Produção detinham conhecimentos suficientes e satisfatórios sobre o serviço desempenhado, sendo a maioria contratados. o que dificultava mais o trabalho, pois a permanência desses profissionais era temporária. A seguir encontra uma fala que representa esse aspecto.

É um órgão que atende aos deficientes visuais, mas acho que precisa melhorar. Tá caminhando, aos pouquinhos mas, tá caminhando. A gente percebe que algumas coisas estão melhores, algumas coisas continuam no que estavam, não progrediram tanto. Eles estão divulgando bastante o CAP, nas universidades, nas escolas. O que não está legal é a Produção Braille. Acho que os digitadores não sabem nada de Braille (P2).

Um ponto que merece bastante atenção é a questão das relações humanas, que demonstrou ser um aspecto preocupante do ponto de vista das relações interpessoais e profissionais, afetando diretamente na qualidade dos serviços desenvolvidos pelo CAP. É desgastante para todos ter que enfrentar desafios e intrigas dentro do espaço de trabalho. A comunhão de ideias não se pode exigir que sejam homogêneas, em função da diversidade de pensamentos de cada um, mas o respeito e o compromisso profissional são fundamentais

independentes de quem seja o gestor. Para a resolução de desafios dessa natureza caberia investimentos em torno de cursos de relações humanas, que certamente iria trazer benefícios muito positivos para a gestão e para o bom funcionamento dos serviços. Percebe-se a ênfase e o gesto de insatisfação de alguns participantes quando expressam seus pensamentos em torno das relações interpessoais. Eis a seguir trechos das falas:

Ele tem avançado. Hoje está bem melhor o atendimento. Fora, os alunos que tinham muitas reclamações. Dentro do CAP tem melhorado. Lá no CIE nós não tínhamos nosso próprio espaço. Éramos agregados, praticamente. Então aí tínhamos mais restrição, hoje é melhor. Mudou assim... mudou as coisas pra melhor, mas o relacionamento pessoal já ficou quebrado[...] E aí a gente fica sem informação consistente. Talvez a gente esteja julgando errado, mas por falta dessa comunicação (P3).

Muita coisa está melhorando, mas nem tudo é resolvido, por exemplo, a integração entre os funcionários (P13).

O CAP deveria ser menos corporativista, eu vejo aqui gente demais. Teve um tempo que tinha gente de menos. Aqui faz e não faz. Finjo que estou fazendo para não fazer nada (P28).

O CAP vem melhorando o seu atendimento, mas sempre enfrentando dificuldades. Acredito que vai conseguir atingir o seu objetivo vencendo os obstáculos (P23).

Com relação à história do CAP a maioria (19) respondeu que conhecia a história do CAP, mas outros falavam apenas parte da história do CAP. Isto está bem representado nas falas dos professores. A história do CAP resgata a importância do mesmo e bem como os seus objetivos genuínos. Entre os que não sabiam eram 8 e apenas um disse não lembrar da história do CAP, apesar de já ter lido.

Não. Não tive acesso ainda. Só sei que o CAP foi criado em 2001. (P2)

Sim. Foi criado em 2000 foi criado para atender aos deficientes, tem um projeto político pedagógico. [...] Eu via falar que tinha outros CAPs pelo Brasil e o Prof^o Garai da ABEDEV garantiu que viria um pra cá. Inclusive, dizem que a produção é o CAP e os atendimentos seria o CAP também ou são os atendimentos como eram da SEEDUC? Há essa controvérsia (P3).

Sei muito superficialmente, só sei que a ideia veio do MEC (P6).

Sei que é nacional, cada estado tem o seu, já vieram outras pessoas do MEC, da ABEDDEV, UBC, gostam de muito do CAP-MA (P8).

Olha sei um pedacinho, foi com o Profº Amilton Garai. Ele disse que nós tínhamos que nos preparar para receber um CAP para todo o Estado, e se não funcionasse bem seria recolhido e dado para outra cidade brasileira. Também iriam capacitar alguns funcionários do CAP para dar continuidade ao trabalho no CAP. Essa é um pedaço da história que conheço (P10).

O resgate da história do CAP é importante para a construção e entendimento sobre a evolução desses serviços e a valorização de um projeto que trouxe significativas contribuições para a educação da pessoa com deficiência visual no Estado do Maranhão.

Ao serem investigados sobre o significado do CAP para o Maranhão, a maioria (26) respondeu que a sua importância se voltava para os alunos com deficiência visual. O reconhecimento dessa relevância é importante para a própria divulgação dos serviços e para a inclusão dos alunos com deficiência visual. As falas que revelam ser o CAP um Centro que presta um grande serviço para os cegos e baixa visão, encontram-se a seguir:

Acho que é um órgão muito importante que está ajudando tanto o pessoal deficiente visual daqui da Capital quanto do Estado (P2).

Tem uma importância muito grande para o ensino de deficientes visuais, principalmente, para a inclusão do deficiente visual, no ensino regular, na sociedade como um todo (P5).

Um avanço, pois contribui para que os alunos tenham mais condições de obter materiais e recursos para facilitar os seus estudos (P23).

Significa mais estrutura e suporte para o ingresso do deficiente visual na escola e na sociedade; significa valorização de sua cidadania (P24).

Contribui para a inclusão do deficiente visual (P13).

Funciona como divulgador do trabalho com deficientes visuais. Dá vida nova aos deficientes visuais da capital e do interior. Desperta um novo olhar sobre a deficiência visual (P19)

Um Centro onde o deficiente visual encontra apoio em vários aspectos para sua construção educacional, pessoal e profissional (P20).

Um grande avanço no sentido de trabalhar com a pessoa cega (P21).

Para outros participantes o CAP se constitui como um Centro de referência que leva os alunos a mergulhar em diversos segmentos sociais, resguardando o seu direito a

cidadania. Por ter tal característica precisaria ser mais divulgado. Eis as falas desses participantes:

Tem uma grande importância, só deve ser mais divulgado. Realmente, tem coisas internas que não é passada aos professores (P3).

Na verdade, este Centro deveria ser muito mais divulgado, porque é uma coisa futurista, porque os alunos podem ser inseridos no mercado de trabalho, é uma coisa que devia ser muito mais valorizada (P7).

Acredita que seja de grande valia, falta talvez mais divulgação por parte do Estado, para que se faça um trabalho fora. Os cegos estão ainda em casa (P11).

Para outros participantes o significado do CAP se encontra em torno da diversidade de serviços disponibilizados aos cegos e baixa visão. A seguir as falas que ilustram esse aspecto:

Para o deficiente visual tem um significado estrondoso, porque aqui eles sempre vão ter o apoio necessário, o pedagógico, o psicológico, as famílias, os técnicos para conhecer. Os técnicos têm visitado as escolas e as famílias (P8).

É um grande ponto de referência para o deficiente visual. Ele conta com o apoio de uma equipe profissional muito grande (P22).

Outro participante indicou que o Centro não deve servir de apoio a promoção política e nem pessoal de dirigentes, precisa ser reconhecido com uma Instituição que se preocupa verdadeiramente com a educação e inclusão dos alunos com deficiência visual. Para esse participante não se deve esquecer do passado, da história construída ao longo dos anos em torno da Educação Especial maranhense, negar o passado seria negar a construção de bases que serviram para sustentar a construção atual. Eis a fala do participante P28:

É muito importante, no aspecto da divulgação da Educação Especial, se tiverem esse objetivo, se tiver interesse de divulgar os serviços [...] é diferente de divulgação pessoal, tem de acabar com a história de que a Educação Especial está iniciando, é como se não existisse

nada antes. Antes era dito que era o pior do Brasil e de uma hora para outra virou o melhor do Brasil (P28).

Para ilustrar sobre o processo histórico e social por que passa a Educação Especial no Brasil e no Maranhão, recorre-se a Carvalho (2004, p.159) que exprime a seguinte ideia:

Cada um de nós precisa ter a ‘leveza’ para reconhecer que há sempre o que acrescentar às idéias e ideais que julgamos definitivos [...] Não podemos negar o que se tem avançado, como se estivéssemos partindo do zero e nada tivesse sido feito de bom e necessário. Estamos num processo que é político, social, econômico, histórico e pedagógico.

7.3.3 Subtema: Perspectivas de mudanças ou não na estrutura do CAP

Os dados a seguir, mostra que os participantes pensam bastante diferente embora em alguns aspectos tenha se observado a concordância de ideias. Percebe-se nos dados que alguns professores dizem que não mudariam nada. Outros falam que o vidente precisa melhorar ou mudar a sua forma de se comunicar com os cegos. Há ainda aqueles que se preocupam com a manutenção do espaço físico do CAP e de equipamentos. Também há outras preocupações com a sinalização e adaptação do espaço interno do CAP e das ruas adjacentes, pois há um fluxo de automóveis que transitam por imediações do prédio.

O que mudaria no CAP	Quantidade	Porcentagem
Realização de mais concursos	1	3%
Conscientização de mães e políticos	1	3%
Criaria uma quadra de esporte	1	3%
Faria rodízio de professores	1	3%
Cria uma sala de Matemática	1	3%
Manutenção do espaço físico e equipamentos	3	10%
Evitaria a burocracia	2	6%
Criaria uma sala de intervenção fonoaudiológica, oftalmológica e terapeuta ocupacional	2	6%
Faria mais encontros entre os funcionários	2	6%
Mudaria alguns dirigentes e funcionários	2	6%
Necessita de mais apoio do governo	2	6%
Criaria grupo de estudo	1	3%
Exigiria mais compreensão do vidente em relação aos	3	10%

deficientes visuais		
Melhoraria a produção Braille	2	6%
Prestaria mais apoio aos universitários com d. visuais	1	3%
O transporte escolar	1	3%
Colocaria sinalização no prédio do CAP e na rua	2	6%
Incentivo aos alunos	1	3%
Criaria curso de capacitação para professores	1	3%
Criaria um anfiteatro	1	3%
Total	31	100%

Quadro 14 - Se você tivesse oportunidade de mudar alguma coisa no CAP, o que mudaria?

O Quadro 14 representa o que cada participante falou a respeito de suas inquietações em torno da melhoria dos serviços do CAP. Houve participante que fez menção a várias sugestões por isso que a soma de itens ultrapassa a quantidade de entrevistados.

Observou-se que os aspectos mais apontados estavam relacionados direta ou indiretamente com a gestão. Nessas implicações foram abordados itens relacionados a contratação de funcionários realizada pela Secretaria de Educação do Estado, que não atende a real necessidade dentro do CAP, uma vez que interrompe os serviços que ora vinham desenvolvendo dentro ou fora do CAP, ficando dessa forma o trabalho quebrado como diz o participante P3. Também esse participante levantou a necessidade de criação de um grupo de estudo entre os professores. Outro falou que a Burocracia por sua vez, dificulta consideravelmente as ações planejadas pelos gestores do CAP. Daí a dificuldade em realizar alguns serviços como a manutenção de equipamentos, de espaço físico e de aquisição de recursos materiais para o CAP, assim como, reformas e criação de outros espaços como anfiteatro e quadra de esportes. Seguem as falas que indicam esses aspectos:

O trabalho fica quebrado, porque não há contrato desde o início do ano letivo. Deveria ter contrato ininterrupto. Eu criaria grupo de estudo entre os professores. Um tempo atrás houve esse encontro no setor de produção Braille. Esse encontro acabou. Ex: Soroban, produção, grafia, tira dúvidas. Vamos ver um texto, o que diz a LDB, que nomenclaturas mudaram etc [...].Com relação a produção Braille. Não temos mais acesso a nada da produção. O que reclamamos é que nós de dentro do CAP não podemos pedir nada porque é fechado. Não porque tem outras prioridades. Tempo atrás não era assim. Na época para intensificar o atendimento eram usadas as máquinas e assim poderia atender a demanda interna. Hoje não vejo mais a produção infantil. Não tenho mais informação de lá (P3)

A burocracia, emperra até mesmo o trabalho da gente. Muitas coisas do CAP a gente quer fazer e não pode, não tem condição e lá em cima diz que não pode. Se pudesse desvincular talvez o trabalho fruisse melhor (P8).

A burocracia emperra bastante o andamento do CAP, Reforma, Médico oftalmológico (P13). Aquele sistema de gradeado que envolve a varanda do CAP, faria meia parede e o telhado, e melhora a sala de artes que está muito pequena. Ligaria o forno, tem um forno e o forno nunca foi ligado (P10).

Acrescentaria uma Quadra de esporte (P19.)

Mudaria a consciência dos políticos e procurava desenvolver sensibilizações para as mães a fim de que elas tenham mais lideranças para se manifestarem a favor de seus filhos (P22).

Procuraria manter todos os equipamentos sempre funcionando, pois nem todos funcionam (P23).

Necessita de reforma no telhado, pois é um problema quando chove (P25).

Outro participante relata que a divulgação dos serviços ofertados pelo Centro precisa partir de dentro para fora, possibilitando que todos que forma o grupo de funcionários do CAP conheça de fato a instituição onde trabalha, a fim de que este mesmo funcionário seja também um bom divulgador dos serviços ofertados aos cegos. Eis o relato de P6:

Era a questão que diz respeito interno, um pouco mais de organização em termos da demanda de alunos, mais divulgação, mais intensa, pela importância do trabalho do CAP, deveria ser mais divulgado. Às vezes você diz que trabalha no CAP e a pessoa não conhece o CAP (P26).

Várias sugestões foram destacadas na fala de P4 como a criação de cursos de informática, faixa de sinalização de pedestres em frente ao Centro e a forma de comunicação entre pessoas cegas e videntes. Segundo esse participante a qualidade das interações entre pessoas podem ser melhorada com novas posturas. Eis o que revela a fala:

O que eu mudaria talvez, a visão dos videntes. Na realidade, quem enxerga, acha que o cego pode fazer tudo com igual rapidez e com igual qualidade, a qualidade é possível mas, a rapidez não é. Então as cobranças não são analisadas [...] não observam que não é fácil o cego atravessar a avenida, pegar um ônibus. A visão das pessoas como se comunicam... Tem

duas pessoas numa sala, dão bom dia só para uma [vidente], ainda citam o nome de quem estão dando bom dia. É mudando essa visão e melhorando os atendimentos o CAP tem muito mais como crescer ainda. ...Se houvesse uma faixa de sinalização de segurança, facilitaria a chegada ao prédio do CAP. Criar curso de informática (P4). Tem funcionários que não deveria está aqui porque não sabem trabalhar com o deficiente visual adequadamente (P2).

Foi também revelado que a comunicação inadequada com a gestão do Centro pode afetar o desempenho geral dos serviços, segundo a percepção de P7 e, portanto se tivesse oportunidade mudaria essa situação no CAP.

Com relação a comunicação direção x funcionários. Porque há uma relação um pouco complicada, por mais que se entenda, fica uma coisa mais afastada, que me incomoda. Tem uma certa barreira de comunicação. Já houve tempo em que isto não ocorria (P7).

O participante P11 fez referências ao transporte escolar e à criação de uma sala para Matemática, uma vez que essa disciplina exige concentração e pouca interferência de outras pessoas enquanto realiza os cálculos. Eis a fala:

O transporte é muito precário. Uma sala só para Matemática(P11).

Para P9 há necessidade de remodelar os atendimentos permitindo o perpasso por todos os serviços. Também ressaltou a importância de prestar um serviço para os alunos neo-ingressos no ensino superior. A seguir apresenta-se a falas de P16:

A forma de trabalho entre os professores. Deveria haver rodízio entre os trabalhos até no setor de produção. Porque daqui a um tempo as escolas de ensino comum deverão ter impressoras Braille e os itinerantes deverão saber manuseá-los(P16).

Daria mais apoio aqueles alunos na universidade. Tem alguns alunos se limitam..., se tornam um modelo social perfeito, como se fossem o bambam e não é por aí(P9).

O Quadro 15 mostra o que satisfaz os professores. O item que mostrou mais concordância entre as falas diz respeito aos atendimentos especializados. Outro item que

recebeu pontuação diferente de um, diz respeito a cooperação entre os professores. Mostram-se solidários nas suas dificuldades e nos seus progressos em sala de aula.

O que não mudaria no CAP	Quantidade	Porcentagem
Os dirigentes	2	7%
Reuniões entre professores	1	4%
Cooperação entre os professores	3	11%
Os funcionários	1	4%
Produção Braille	2	7%
Prédio	3	11%
Atendimentos	14	50%
Nada	2	7%
Total	28	100%

Quadro 15- O que você não mudaria?

As falas retratam melhor o que falaram os participantes.

O prédio. Só tem que melhorar, tem que mudar as instalações ... tá tudo molhado.

Os atendimentos, são bons precisariam ser aprimorados e não mudados (P4).

Na parte da produção. Mudar não, mas melhorar, iria botar mais gente na produção, botar pessoas que realmente, revisores que tivessem conhecimento que pudessem fazer a revisão, para que saísse um trabalho mais apurado. [...] O corpo funcional (P6).

O que os professores têm, de está um ajudando o outro. Um sempre está disposto a ajudar o outro (P7).

O CAP enquanto instituição, como um todo mesmo, como atendimento. O espaço já está pequeno. A gente precisa de anfiteatro, etc. (P8).

A parceria entre os colegas professores, troca de ideias, uma melhora o trabalho da outra (P9).

Está havendo mais divulgação, há mais frequência, então não pode mudar esse esquema. Pode ampliar. Temos a banda Braille (P10).

As reuniões mensais (P11).

Não mudaria, acrescentaria concursos públicos para área da Educação Especial (P13).

Não mudaria o atendimento à comunidade, só melhoraria (P14).

Os cursos para os videntes e os cegos (P16).

Não mudaria a Direção (P17).

A equipe técnica e os atendimentos (P19).

Gosto da maneira como os funcionários têm liberdade de opinar (P23).

Percebe-se que esses participantes também reconhecem que o CAP se constitui em um espaço onde os profissionais trabalham e tem boa produtividade e, os resultados positivos são bastante significativos para a educação dos alunos com deficiência visual. As ações humanas são passíveis de mudanças que com o reconhecimento certamente poderão alterar uma dada situação. A insatisfação humana é a mola propulsora de novas perspectivas levando a alterar um dado fenômeno. Por outro lado não há gestão perfeita que consiga satisfazer a todos os envolvidos no processo e nem tudo depende exclusivamente de uma dada gestão, depende sim do todo, das relações estabelecidas entre todos. Se não houver um entendimento de que o trabalho precisa ser feito ou construído pelo grupo e se todos os membros desse grupo não empreenderem esforços os objetivos não serão alcançados.

Observa-se que ao longo dos anos o trabalho tem sido aprimorado e dado continuidade, apesar de algumas dificuldades ainda perdurarem. Entende-se que os desafios também são necessários para que o trabalho possa caminhar com o gosto da perseverança e da busca constante por melhores dias. Mas, não se pode deixar de concordar com Mazzotta (2010, p.81) quando tece comentários sobre a importância da avaliação dos serviços que envolvem a inclusão escolar:

É essencial que a realidade de nossas escolas, especialmente as públicas, seja conhecida e avaliada sob os valores e princípios que as fundamentam. Condições efetivas para o sucesso no trabalho escolar devem ser avaliadas e asseguradas. Aí está um importante e inadiável papel das universidades trazendo elementos para o aprimoramento do que já se encontra instalado, assim como subsídios para a melhor implantação de novas propostas políticas, administrativas e pedagógicas nos vários níveis da administração educacional.

O referido autor pontua ainda que;

[...] uma política pública se define e se fortalece pela preservação da coerência entre seus princípios, propostas, estratégias e recursos de ação pública. E, dentre as políticas sociais públicas brasileiras, a política educacional direcionada para a inclusão escolar de todos será consolidada e se aperfeiçoará enquanto assegurar a coerência entre os mencionados elementos. (MAZZOTTA, 2010, p. 85).

7.3.4 Subtema: A formação continuada para professores do CAP

Vale destacar que a formação continuada vem permitir ao professor a realizar uma nova conduta de ensino-aprendizagem junto ao aluno com deficiência visual contribuindo para a sua emancipação e independência no meio social onde está inserido.

Ao serem interrogados sobre o que faziam para melhorarem a sua prática pedagógica eles indicaram várias alternativas dentre as quais encontram-se representadas no Quadro 16.

O que tem feito para melhorar a sua prática pedagógica	Quantidade	Porcentagem
Cursos	12	43%
Cursos / palestras/leituras	5	18%
Pesquisas em livros/leituras	1	4%
Conhecer os alunos/cursos	6	21%
Internet e livros e troca de experiências com outros professores	2	7%
Preparo de recursos didáticos	2	7%
Total	28	100%

Quadro 16- O que tem feito para melhorar a sua prática pedagógica

Quando os participantes foram investigados se faziam alguma coisa para melhorar a sua prática pedagógica, todos disseram que sim e informaram quais os meios que buscavam para que seus objetivos fossem alcançados. No Quadro 16 observa-se que a maioria busca cursos, em seguida percebe-se que (5) diz que participa de cursos e também procura conhecer o aluno a fim de verificar que tipos de conhecimentos já trazem para depois proceder suas intervenções pedagógicas. Três desses participantes revelaram que buscam não somente em cursos, mas também em palestras novos conhecimentos, duas professoras disseram que melhoram sua prática quando prepararam novos recursos didáticos para serem usados com seus alunos, outros dois professores buscavam informações em Internet, livros e em troca de ideias com colegas, e apenas um busca informações em leituras de livros técnicos. Na fala de P3 percebe-se que mesmo no MEC acontece a falta de acessibilidade a leitura e a informação

pela pessoa com deficiência visual, pois a revista Inclusão não tem vindo transcrita para o Braille, dificultando a leitura e o acesso às informações nela contida.

[...] Na verdade eu sempre corro atrás... Não posso parar no tempo... Recebo a revista inclusão do MEC. Isso é outra dificuldade... o material sempre está em tinta... aí faço a minha parte... peço para alguém ler para mim os artigos (P3).

É muito questionada no meio educacional a competência ou não do professor que está inserido na escola comum, sempre lhe é dito que deve buscar formações para se manter atualizado e com competências que lhe permitam o exercício de uma prática docente segura e eficaz. E dessa forma o professor terá condições de mudar a sua metodologia a cada diferença detectada em sala de aula inclusiva.

Cada aluno é um aluno, é um aluno e uns tem mais facilidade de aprender outros mais dificuldades, uns tem dificuldades na leitura outros na escrita, e aí a gente tem sempre de tá mudando a nossa metodologia com cada aluno (P2).

Um (a) professor (a) ao falar de sua experiência com alunos deficientes visuais contou que na ausência de uma formação consistente teve que vencer o embate entre a sua insegurança e a necessidade de atender um aluno deficiente visual e dessa forma, expressa a sua relação de medo com o novo e o diferente:

No início sim. Meu primeiro impacto, era aquela proteção total e nunca tinha tido contato com cegos e quando cheguei aqui .. aí tive que procurar estudar, ler textos, fazer cursos, ler na Internet. E aí veio o cursos de OM, AVD, Braille, tudo num ano só, em 2002. E quando comecei a trabalhar tinha ainda aquele medo, aquela insegurança e depois foi deslanchando e fui percebendo que eles poderiam saber tudo (P7).

Outro (a) professor (a) também revelou que passou por experiência semelhante ao adentrar a área da deficiência visual, apesar de já ter experiência em outra área da Educação Especial:

No início foi difícil porque não conhecia o aluno e o trabalho, mas depois foi fácil. Fui aprendendo nas aulas de Braille, logo que entrei, há quatro anos atrás. Depois que passei pelo curso de Braille comecei a ensinar crianças da alfabetização e ajudar no curso de Braille para a Comunidade juntamente com um colega e uma colega (P8).

O CAP numa nova empreitada sobre a formação continuada procurou a cada período implementar as suas ações em torno da formação continuada, procurando atender a demanda crescente de interessados em cursos de Braille, Soroban, dentre outros. A expressão desse avanço é descrita na fala de P8:

Teve um avanço muito grande, tem muitos cursos, nesses cursos a gente manda convite, teve curso de formação pedagógica, depois confecção de material didático, AVD, todos eles tiveram muita participação de gente do interior. Às vezes já se formou turma de Braille só do interior (só de Caxias). Ficaram hospedadas na AVD, eram um grupo de 13 pessoas, sendo 9 de Caxias e o resto de outros interiores. Quando eu cheguei aqui o trabalho acontecia, mas a divulgação era menor. Aumentou número de alunos e funcionários, também, e com isso pode aumentar também o trabalho (P8).

Outro (a) participante também fez uma reflexão sobre a falta de continuidade de algumas ações que são implantadas no CAP e de repente são interrompidas ou extintas.

O trabalho fica quebrado, porque não há contrato desde o início do ano letivo. Deveria ter contrato ininterrupto. Eu criaria grupo de estudo entre os professores. Um tempo atrás houve esse encontro no setor de produção Braille. Esse encontro acabou. Ex: Soroban, produção, grafia, tira dúvidas. Vamos ver um texto, o que diz a LDB, que nomenclaturas mudaram, etc.(P3).

Com relação a esses aspectos mencionados pelos professores, Mazzotta (2010, p.84) ressalta que é “indispensável uma formação efetiva do educador e não um mero preparo circunstancial”.

Também, ressalta sobre o papel do educador como um profissional precisa compreender seu papel no contexto inclusivo e educacional:

Ao educador não cabe o papel de mero executor de currículos e programas predeterminados, mas sim de além que tem condições de escolher atividades, conteúdos ou experiências que sejam mais adequadas para o desenvolvimento das capacidades fundamentais do grupo de alunos, tendo em conta seu nível e suas necessidades. (MAZZOTTA, 1987, p. 117).

Os dados informam sobre o tipo de formação que esses professores tem em relação ao uso das tecnologias e mostram como se encontram os conhecimentos dos professores a respeito da informática, uma vez que a educação exige a cada dia que o professor esteja com o domínio das mais diversificadas ferramentas computacionais.

Mais da metade da população entrevistada (15), informou que tem algum tipo de curso de informática e os demais declararam não ter curso, o que não invalida a pessoa fazer uso da máquina ou por lazer ou por curiosidade ou mesmo por necessidade. Isto reflete quando é perguntado a essa mesma população qual a frequência com que o computador é usado e, de acordo com as informações prestadas pelos participantes seis usavam o computador diariamente, sete usavam semanalmente e quatro usavam esporadicamente.

O espaço onde costumavam usar o computador foi bem definido, quatro usavam em casa, sete usavam no serviço e seis usavam em outros espaços. Esses dados mostraram que capacitações também devem acontecer nessa área para os professores, pois a preocupação com a formação continuada precisa também deter o olhar para área da informática, além da área da deficiência visual. Os cursos a distância exigem um conhecimento de informático, caso contrário o professor fica excluído desse contexto de formação continuada a distância.

Medeiros e Cabral (2006) ao compreender a relação teórico-prática desenvolvida pelos professores na construção de saberes em salas de aulas, fez um enfoque voltado para a formação docente, dentro de uma perspectiva de práxis transformadora. Dessa forma, salientam que;

A formação docente, tanto a inicial quanto a contínua, precisa ser consistente, crítica e reflexiva, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico. O professor ao ter domínio do conhecimento dos aportes teóricos relativos às concepções de aprendizagem, fica clara sua decisão de escolher as melhores formas de trabalhar. [...] Acreditamos que somente o profissional crítico-reflexivo é capaz de desenvolver a práxis necessária na educação e na sociedade (MEDEIROS; CABRAL, 2006, p. 15).

7.4 Tema: Percepção dos alunos

Os resultados a seguir referem-se aos alunos entrevistados e cada um recebeu um código composto de letra maiúscula e um número seqüenciado. Exemplo: A1, A2, A3... A10.

7.4.1 Expectativa do aluno quanto ao apoio recebido no CAP para a efetivação de sua inclusão

O Quadro 17 refere-se à faixa etária dos alunos que participaram deste estudo que variava entre 20 e 55 anos.

Faixa-etária	Quantidade	Percentual
20-25	3	30%
26-30	3	30%
31-35	3	30%
51-55	1	10%
Total	10	100%

Quadro 17 - Faixa etária dos alunos

O Quadro 18 refere-se ao tipo de ocupação profissional além da acadêmica. Percebeu-se que um tem trabalho fixo, outro trabalha esporadicamente e os demais não trabalham. Daqueles que responderam que não trabalhavam dois possuíam vínculo empregatício quando eram videntes e atualmente recebem auxílio do INSS.

Trabalho	Quantidade	Porcentagem
não trabalha	8	80%
trabalha	1	10%
trabalho informal	1	10%
Total	10	100%

Quadro 18 - Ocupação profissional dos participantes

Espera-se que a informatização dos setores e a consciência dos empresários continuem aflorando para possibilitar ao deficiente visual a participação de uma vida ativa e com expectativas de empregabilidade, visto que os próprios deficientes já perceberam que têm

a possibilidade de adquirir uma renda advinda de sua mão de obra e não necessariamente de aposentadorias, por isso, muitos têm voltado aos estudos, ou dado continuidade e chegado à Faculdade, tudo isso com o propósito de se qualificar para o mercado de trabalho. Segundo a Carta para o terceiro Milênio os avanços no que tange ao acesso do deficiente dentro sociedade devem servir de norteamento para que no século XXI os direitos alcançados até hoje sejam expandidos e passem a fazer parte não apenas de uma minoria, mas extensivos a todos os deficientes.

O século 20 demonstrou que, com inventividade e engenhosidade, é possível estender o acesso a todos os recursos da comunidade ambientes físicos, sociais e culturais, transporte, informação, tecnologia, meios de comunicação, educação, justiça, serviço público, emprego, esporte e recreação, votação e oração. No século 21, nós precisamos estender este acesso que poucos têm para muitos, eliminando todas as barreiras ambientais, eletrônicas e atitudinais que se antepõem à plena inclusão deles na vida comunitária. (CARTA PARA O TERCEIRO MILENIO, 1999, p. 1)

Após conhecimento da condição empregatícia ou não dos alunos, detectou-se que entre eles apenas quatro recebiam atendimento exclusivamente no CAP e os demais estavam matriculados no ensino regular ou Faculdade.

A maioria dos alunos acompanhou o trabalho do CAP desde sua inauguração, exceto quatro alunos.

Quando foram indagados se tinham dificuldades em realizar suas tarefas acadêmicas, nove admitiram ter algum tipo de dificuldade, pois nem tudo que chegava às suas mãos estava adaptado ou transcrito e os seus professores da educação básica ou do ensino superior não mostravam conhecimentos suficientes para sanar as suas dificuldades. Entre as dificuldades citaram: a) Carência de material não adaptado em Braille; b) Comunicação fragmentada entre professor e aluno; c) Muito material para o aluno ler num curto espaço de tempo; d) Curto espaço de tempo para realizarem as suas tarefas.

As dificuldades são a mais variadas, são professores que não sabem como fazer para que a gente acompanhe a aula. São materiais sem estar adaptados, dentre outras coisas. E isto acontece também no ensino superior. As minhas dificuldades se tornam talvez menores porque em casa tenho minha família que me ajuda (A6).

Eu me dou bem porque sempre tive sorte de ter gente boa para me ajudar. E minha mãe também é minha companheira incansável. Mas, as dificuldades que tenho são com relação ao

espaço de tempo e ao material transcrito em Braille e a maratona de textos que os professores nos fazem ler (A8).

Tem que ditar/copiar as aulas. Ditado é muito ruim. Me sinto bem, como se estivesse em casa. Aprendi a lidar com todos. Mas tinha professor que não ditava aula, ficava lá sem dialogar (A4).

O desenvolvimento das atividades e o acompanhamento das aulas para qualquer educando é uma tarefa bastante complexa, quando esses agentes precisam utilizar apenas a cognição e ainda sobreviver às cobranças relativas à temporalidade e presteza sem os materiais mínimos que colaborem para tal, é preciso rever tais exigências, e ainda procurar sanar com a máxima urgência tais falhas. Percebe-se que normalmente, os alunos queixam-se não dos conteúdos, mas da falta de possibilidade de adquirir seus materiais para o manuseio, e assim poderem como os demais, procurar a forma mais eficaz de apoderar-se do conhecimento. Seja através de apontamentos, leituras, releituras, estudos em grupos, leitura silenciosa. Fávero; Pantoja e Mantoan (2004, p. 38) destaca:

Cabe ao educando individualizar a sua aprendizagem e isso ocorre quando o ambiente escolar e as atividades e intervenções do professor o liberam, o emancipam, dando-lhe espaço para pensar, decidir e realizar suas tarefas, segundo seus interesses e possibilidades. Já o ensino individualizado, adaptado pelo professor, rompe com essa lógica emancipadora e implica em escolhas e intervenções do professor que passa a controlar de fora o processo de aprendizagem

Pode-se notar que, de modo geral, as pesquisas sobre a inclusão apontam sempre para o mesmo agravante que emperra o processo educacional quando se trata de educação de deficientes visuais. Com relação a esse aspecto Masini (2004, p. 40-41) colabora quando explicita:

Foram também assinalados limites ao processo de inclusão, por causa de questões materiais ou de despreparo dos profissionais da escola. Nesse sentido, arrolaram-se queixas sobre: falta ou atraso de material adaptado para a criança cega, ficando esta isolada e inativa quando o material não está disponível na hora da atividade.

As áreas mencionadas pelos alunos que lhes ofereciam maior dificuldade eram Matemática, Química, Física e Inglês. As três primeiras devido as fórmulas extensas e

gráficos ininteligíveis ao tato e a última em virtude de ser outra língua que possui a pronúncia muito diferente da forma escrita.

As minhas dificuldades eram quando tinha exercícios de Química, Física, e Matemática. Tinha tabelas enormes e que eram difíceis de serem feitas em Braille. Mas as minhas itinerantes elas davam uma forcinha boa e eu escapava dos apertos (A10).

Percebe-se como injusta a educação onde não exista a preocupação com o planejamento e a busca pela melhor forma de orientar os alunos nas suas aquisições do conhecimento. É preciso, pois, que os professores principalmente na área de Exatas disponibilizem com antecedência seus materiais ao professor itinerante ou professor especializado para que o mesmo possa fazer as devidas adaptações e transcrições. Quanto à Língua Estrangeira é primordial que o professor não esqueça que o som diz algo que muitas vezes não condiz com a grafia, por isso há necessidade do material estar em mãos do deficiente visual, é preciso lembrar que os exemplos escritos no quadro e suas grafias estão sendo percebidos apenas pelos videntes. Certamente algumas pequenas mudanças pedagógicas podem fazer grande diferença em sala como as que seguem:

- [...] gravuras devem ser descritas pelo professor, ou substituídas por uma gravação ou texto previamente preparado, em braile, pelo professor especializado;
- quando forem utilizados exercícios de texto, estes devem ser preparados em braile, com antecedência;
- sempre que possível, a máquina de escrever, ou o computador devem ser utilizados, para evitar a dependência tão comum em alunos com deficiência visual que não receberam atenção educacional adequada;
- no ensino de língua estrangeira, o uso de material impresso em braile e de gravações também é essencial;
- é importante que o professor da classe regular conte com o suporte de professor especializado, para um ensino integrado e conseqüente. (ARANHA, 2005, p. 132).

É necessário ainda que os professores sigam alguns procedimentos que muitas vezes são esquecidos no tumultuado dia a dia em salas onde existem alunos com deficiência visual:

- [...] expressar verbalmente, sempre que possível, o que está sendo representado no quadro;
- verificar se o aluno acompanhou a problematização e efetuou seu próprio raciocínio;
- dar tempo suficiente para o aluno apresentar suas dúvidas, hipóteses de resolução do problema e demonstrar o raciocínio elaborado;
- procurar não isentar o aluno das tarefas escolares, seja em classe ou em casa;

- recorrer ao professor especializado, no sentido de valer-se dos recursos necessários, em tempo, a fim de evitar lacunas no processo de aprendizagem da Matemática (ARANHA, 2005, p. 135).

Ao serem perguntados sobre como se sentiam na escola regular todos responderam que se sentiam bem apesar das suas dificuldades. As dificuldades mencionadas pela maioria diziam respeito principalmente aos professores não darem tempo suficiente para fazer as suas anotações.

Sempre tem um ou dois professores que não atenta muito ao nosso caso. Porque o meu acesso ao método Braille é mais lento e aí o Professor não tem tempo suficiente pra mim e aí eu passo despercebido em muitas coisas, mas o que dá de se perceber na hora chamo logo a atenção, busco o meu direito e ele precisa entender (A1).

Ah, no ensino regular eram tantas as dificuldades, principalmente no início do ano quando não conheciam a gente, depois vão se acostumando e a gente também vai se acostumando com eles, aí as coisas vão melhorando(A7).

Sabe-se que o educador deve procurar instigar a participação do aluno, mas por outro lado, compreende-se que o mesmo precisa seguir uma temporalidade que prejudica principalmente alunos com necessidades educacionais especiais. Percebe-se também que a aprendizagem não é construída simplesmente com inúmeras atividades, ou com emaranhados de textos, mas com descobertas significativas e orientações nas resoluções de problemas direcionando sempre para autonomia do pensamento. A nova perspectiva da educação sobrepõe tais aspectos a outros já tão ultrapassados. Fávero; Pantoja e Mantoan (2004, p. 38) discutem sobre a qualidade da educação:

Ainda hoje, vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos justapostos, fragmentados. A qualidade desse ensino resultada da superioridade e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis. Sem dúvida, o conteúdo curricular é importante, mas não é o único aspecto que se deve esperar de uma educação de qualidade.

Foi percebido que as dificuldades encontradas no ensino regular não impediram os alunos de estabelecerem boa relação com seus professores em sala de sala de aula.

Para além da forma teórico-metodológica, a relação pedagógica é um fenômeno existencial, e como tal, mobiliza os recursos pessoais dos sujeitos: sentimentos, horizonte reflexivo, estratégias de ação, possibilidades para aceitar desafios e dirigir seus investimentos (de estudos, relacionais...) entre outros (ANDRADE, 2005, p. 132).

Concorda-se com Sá; Campos e Silva (2007) quando diz que os professores (de ensino regular) não sabem como proceder em relação aos alunos com deficiência visual e que por isso têm dificuldade de aproximação e de comunicação, todavia, o processo inclusivo vem demonstrando que as relações interpessoais podem caminhar entre os indivíduos mesmo quando os interesses e as expectativas de ambos não estão andando em consonância.

Quando foram inquiridos sobre o tipo de relação trocada com os colegas de sala de aula na escola comum eles disseram que era boa, mas às vezes sentiam certo distanciamento de alguns colegas. As falas de alguns deles representam bem esse aspecto.

Tem sido muito bom, eu sempre tomo a iniciativa de me apresentar, falar a minha necessidade então todo mundo vai aprendendo, os que não falam comigo, eu não crio caso não, deixo eles e sempre fico com os outros que me recebem, os que me cumprimentam(A1)

Por enquanto bem, procuro me enturmar, com os alunos e com os professores(A3).

A relação com os colegas que enxergam é regular, amizades tenho com uma colega, ela dita algumas coisas para mim, se coloca a disposição, mas todo dia cansa pedi ajuda da mesma pessoa. Tenho 36 colegas e só uma tem essa disponibilidade(A5).

Conheço quase todo mundo, chego mais cedo e fico a puxar assunto com alguns e outros e ... no final a roda tá boa e o papo também. Eu tenho muitos amigos cegos, mas não dispense das amizades com os videntes(A6).

Eu me dou bem com todo mundo, mas tenho mais afinidades no meio dos cegos(A7)

Acho legal as amizades com colegas, mas sempre tem aqueles que a gente se dá melhor. Eles ajudam a gente em várias situações (A8).

Ao serem perguntados sobre o seu ciclo de amizades e se eles tinham mais amigos cegos ou videntes as respostas foram diversificadas. Quatro alunos informaram que entre os seus amigos a metade era vidente e a outra metade cegos, outros três alunos disseram ter mais amigos videntes e três declaram ter mais amigos cegos.

Alguns alunos destacam a importância do atendimento itinerante e de sua efetiva participação desde o início do ano letivo para auxiliá-los nas escolas:

Nós dependemos da professora itinerante, porque ela ainda não se apresentou. Ficamos sem fazer as atividades por causa dos textos, ... e por enquanto bem, procuro me enturmar, com os alunos e com os professores no CAP (A2).

Sinto melhor na classe regular do que no CAP. Me sinto melhor porque lá apesar de as pessoas não estarem preparadas, mas elas tem como nos ajudar, e no CAP..., mas com isso não quero dizer que o CAP não ajude, mas... preciso de mais ajuda da itinerante. É só o que o que falta(A3).

As Políticas de Inclusão disponibilizam entre os vários atendimentos em prol desse público o atendimento itinerante.

Por meio do ensino itinerante, poderão ser beneficiados os alunos com deficiência visual, matriculados na educação fundamental, até o término do ensino médio, podendo o atendimento ser limitado a uma ou duas vezes por semana ou com frequência a ser definida, considerando o nível de escolaridade, a idade e o potencial de aprendizagem do aluno, principalmente nas séries iniciais (BRASIL, 2001, p. 107).

O professor itinerante pode e deve contribuir sob diversos aspectos na escola regular, desde a preparação de gestores, professores e alunos para a recepção e aceitação do aluno com necessidades educacionais especiais até a participação e realização de parceria com o professor de sala comum. Seu trabalho é sempre em conjunto com todos da escola, realizando entre outras, as ampliações ou transcrições, promovendo inclusive, palestras quando necessárias e servindo de elo entre o CAP e a escola, isso pode ser corroborado por outros estudos.

A equipe de Educação Especial faz um trabalho de sensibilização dos professores regulares sobre a atuação do ensino itinerante e sobre os direitos das pessoas com necessidades especiais. Muitas vezes esse trabalho é feito pelo próprio professor itinerante, que acredita ser uma de suas funções junto à comunidade escolar: contribuir para que ocorra uma conscientização acerca do processo de inclusão e dos seus benefícios para todos (PLETSCH, 2005, p. 82).

Esse profissional tem atuado de forma um tanto fragmentada, no Estado do Maranhão, isso se deve a sua desvinculação do quadro efetivo de servidores ou seja a maioria desses profissionais são contratados e após os 10 meses suas atividades são paralisadas, interrompendo o atendimento ao aluno no ensino regular.. Por outro lado, as contratações que têm sido feitas normalmente quando já se iniciaram as aulas. Por isso, todo o trabalho de

recepção do aluno e esclarecimentos aos agentes envolvidos é feito quando professores, alunos e gestores já estão alarmados com a idéia de um aluno deficiente visual estar em meio ao seu cotidiano.

Para atender as reivindicações dos alunos incluídos nem sempre são necessárias tantas mudanças, quando o aluno possui o material o professor só precisa ficar atento para não esquecer que as informações devem ser passadas a contento para todos os alunos, evitando assim a situação descrita abaixo:

Existe exclusão em muitas situações. A inclusão para mim está só no papel. Exemplo, o professor chega faz tal atividade de tal matéria, página tal, do livro tal. E você fica a ver navios. Deveria conscientizar os representantes para essa causa. (...) Eu me sinto bem no CAP, mas venho esporadicamente, quando tem curso(A5).

Analisando a produção científica que trata sobre tais cuidados necessários em sala de aula, encontrou-se o seguinte: “Todos precisam criar o hábito de evitar a comunicação gestual e visual na interação com esses alunos. É recomendável também evitar a fragilização ou a superproteção e combater atitudes discriminatórias” (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 22).

Outro aspecto investigado dizia respeito à participação dos alunos nas atividades do CAP. Três alunos responderam participar esporadicamente. Dois alunos disseram que nem sempre participavam de todas, mas sempre procuravam estar no CAP. Uma aluna respondeu que não participava por falta de tempo. Outros quatro alunos informaram que sempre participavam não somente dos passeios, eventos comemorativos, mas também, dos cursos ofertados pelo CAP ou no CAP.

Com relação à opinião dos alunos em relação aos serviços oferecidos pelo CAP obteve-se o seguinte:

É bom, quanto a nós que estamos no ensino regular sentimos a deficiência na sala de Produção Braille, não tá me suprindo, não. Desde 2007, não posso falar do antes, posso falar do momento em que precisei utilizar. No 1º ano, quase não precisei da produção porque tinha uma itinerante mais freqüente. Hoje o itinerante tem visita de duas vezes por semana (A1). Regular, porque às vezes fica muito a desejar, não com todos os atendimentos, mas nós que estamos na escola regular precisamos muito da ajuda daqui do CAP, e muitas das vezes não

dá certo, acho também que tem muitos alunos que necessitam desse apoio, acho que talvez seja por isso que ... por isso acho regular(A3).

Olha a comunicação entre a gente os professores e diretores, sempre tive. Agora não sei se melhorou. A produção Braille sempre atendeu as minhas necessidades(A4).

Acho regular os atendimentos... Penso que poderiam ser melhor(A5).

Eu nem sei dizer, o que dizer por que eu uso pouco os serviços do CAP, mas posso dizer que dentro do possível é bom, tem lá suas falhas mas vejo que estão pelo menos preocupados em oferecer um trabalho melhor para os alunos(A6).

Bem melhor do que antes do CAP. Antes não tínhamos a estrutura de hoje (A10).

Os demais alunos consideraram bons os atendimentos sem muito se alongar nas suas respostas.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica já atentavam para a necessidade de flexibilizações e adaptações curriculares, assim como de metodologias e recursos didáticos diferenciados. Na inclusão de deficientes visuais os recursos didáticos é um dos pontos primordiais para seu acesso às informações e, verifica-se que grande parte das reclamações dos alunos é devido à falta de materiais impressos em Braille, que são produzidos pelo Núcleo de Produção Braille.

Apesar dos materiais serem produzidos no Núcleo de Produção este não detém mecanismos auto-suficientes para a realização desde trabalho sozinho, para que seja possível o atendimento às solicitações dos alunos faz-se necessário antes de tudo, que o professor itinerante receba os materiais ou livros que devem ser transcritos com certa antecedência, mas a dificuldade para o recebimento ainda é grande. Outro aspecto que também interfere no atendimento satisfatório da produção Braille é a manutenção deficitária de seus equipamentos. Fica impraticável atender uma grande demanda quando impressoras e computadores apresentam problemas no seu funcionamento, além de contar com poucos profissionais aptos para o serviço de transcrição em Braille, principalmente materiais de Química, Física e Matemática que exigem maiores esforços e criatividade em torno de suas adaptações.

Para sanar essa problemática o MEC está investindo em mais uma ação que busca a permanência e o atendimento a essa demanda dos alunos nas escolas regulares.

O livro acessível visa contemplar a todos os leitores. Para isso, deve ser concebido como um produto referenciado no modelo do desenho universal. Isso significa que deve ser concebido a partir de uma matriz que possibilite a produção de livros em formato digital, em áudio, em Braille e com fontes ampliadas. Esse é o livro ideal, mas ainda não disponível nas prateleiras das livrarias e das bibliotecas e se constitui como objeto de debate que depende de regulamentação e de negociação entre o governo e os elos da cadeia produtiva do livro (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 33).

Quando perguntados sobre o que poderia ser mudado no CAP, alguns preferiram não responder outros responderam que precisava melhorar algumas coisas, não exatamente mudar. Eis parte de algumas falas dos alunos:

Melhoria do prédio, que quando chove, molha, mudaria o piso a travessia de um prédio para outro, tem muito colega que se perde entre um prédio e outro, seria um piso adaptado, tipo uma passarela. Criaria também uma sala de informática (A1).

Os dirigentes. Falta de comunicação, comigo nunca aconteceu, mas os que estão na escola regular, se desentendem muito, a ponto de buscar os seus direitos...(A3).

Na verdade não mudaria, apenas ajustava o que é preciso. Procurava treinar melhor os itinerantes para que eles de fato possam realizar as suas atividades satisfatoriamente. Exemplo, elas precisam saber transcrever, saber conversar com os professores, melhorar a posição da direção do CAP em relação às escolas, proporcionando estreitamento de relações. Colocaria mais professores na produção Braille, porque agora tenho conhecimento de apenas 4 pessoas distribuídas em três turnos. Inclusão ... é... tão esquecendo de como deve ser feita a inclusão na prática. Treinamento, conscientização, esclarecimento na escola, palestras. Percebo que só estão obrigando as escolas a aceitar a inclusão. Tem professor itinerante ou direção que nunca avisou o professor de sala de aula de que tem um aluno dv na sala, e ele quando chega na sala leva aquele impacto(A5).

Colocaria mais gente capacitada no setor de produção, porque vejo que tem pouca gente para dar conta do trabalho. Mas tem que ter gente que saiba mexer bem com os equipamentos, com a impressora, com o scanner e o computador, mas também que saiba bem Braille(A7).

A manutenção do prédio e dos equipamentos especializados (A6,A9,A8).

Ampliar a sala de artes (A10).

Percebe-se que assim como a escola comum, segundo os entrevistados, o Centro de Apoio Especializado também possui suas falhas, que são de ordem material/estrutural,

funcional e administrativo. Tais questões precisam ser revistas e reorganizadas para o melhor atendimento ao público.

[...] tanto para garantir uma formação consistente como para assegurar condições adequadas de trabalho, faz-se necessário prover os recursos financeiros correspondentes. Aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como ‘sociedade do conhecimento’, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante. (SAVIANI, 2009, p. 153)

Ainda são vários os ajustes necessários para que a Inclusão possa ter pleno funcionamento, e por isso, acredita-se na validade das políticas de apoio tanto do âmbito federal, como estadual e municipal. Tomar atitudes que vislumbrem o aluno incluído deve acontecer efetivamente, muito já se leu, escreveu e se discutiu nos poderes públicos, agora é necessário que se concretizem algumas políticas e que se remodelem as instituições de ensino ainda tradicionalistas. E para tanto são necessárias o cumprimento de algumas providências que norteiam essas ações:

O processo de inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais ocorre mediante as seguintes providências:

- preparação da comunidade escolar (pais, professores, técnicos, funcionários de apoio da escola e, principalmente, alunos);
- oferta de cursos de capacitação e aperfeiçoamento em educação especial para os professores de classe comum;
- supervisão e acompanhamento do processo de inclusão, de modo a contribuir para a sua sustentabilidade (BRUNO; MOTA, 2001, p. 95).

Prieto (2010, p.71) enfatiza a importância de elaboração e de implementação das Políticas Públicas na intenção de garantir aos alunos “meios necessários de acesso pleno ao currículo escolar, isto pode requerer a inserção de equipamentos, materiais, formas diversas de ensino, de organização do espaço e do tempo escolar[...]”. Se esses indicativos forem levantados e considerados certamente haveria maior sintonia entre “a oferta de programas de atendimento escolar [...] e a demanda evidenciada por essa população.”

Quando perguntados sobre o que não mudariam no CAP responderam a essa questão com grande liberdade de expressão. Deixando em suas falas as principais satisfações:

Os atendimentos de Braille, Soroban e Atividade da vida diária. Quanto a Sala de Recursos somos necessitados de aprendizagem informatizada, informática de laboratório. Porque a

gente pode não ter mais itinerância, aí agente precisa ter um conhecimento melhor de informática. Quando estou na sala de recurso sempre busco o professor. O que eu busco mais na sala de recursos são a Matemática, a Química e a Física, as outras disciplinas eu pego um livro, peço alguma explicação (A1).

A localidade do CAP, o prédio. Já chego sozinho do ponto de ônibus, e volto pra casa também. Só faço esse percurso. O acesso de minha casa de um lugar para outras localidades, minha rua que moro, é muito ruim, eu preciso de alguém para sair devido aos muitos obstáculos(A2)

O pessoal da sala de recursos (A3)

Os professores. (A6, A8, A10)

A orientação e mobilidade e os eventos. (A7, A9)

Não se pode deixar de enfatizar que os serviços do CAP têm procurado se aprimorar a cada ano assim como seus profissionais, a satisfação em determinados atendimentos reforçam essa afirmativa.

Quanto ao uso da tecnologia a favor da educação dos alunos com deficiência visual concorda-se com os estudos de Dorneles (2002) que pontua como aspecto importante a necessidade da educação aliar-se à informatização oportunizando a independência do aluno com deficiência visual, através das inúmeras possibilidades de informações e estudos através da internet, além de ser um aliado na mediação de aproximação entre videntes e deficientes visuais. Existem inclusive programas de fácil acesso e com custo zero que estão à disposição desses alunos, o estudo de Dorneles (2002, p. 38) trata sobre um deles.

O sistema DOS-VOX é uma interface especializada, totalmente nacional, proporcionando sua aplicação através de teclas de atalhos, com as peculiaridades da linguagem de comandos dos menus, através da síntese de voz numa linguagem de simples acesso aos deficientes visuais.

Ao serem questionados sobre o conhecimento ou não da história do CAP apenas quatro alunos disseram saber, mas quando perguntados como se deu o surgimento do CAP não souberam descrever detalhes ou fatos concretos. Deram respostas evasivas.

Quando perguntados se frequentaram outros atendimentos fora do CAP seis deles responderam que já tinham freqüentado algum tipo de atendimento fora do CAP. Dois alunos disseram frequentar atendimento em regime de internato e quatro frequentaram os atendimentos especializados oferecidos pela rede estadual antes do surgimento do CAP.

Dois alunos estão no curso superior, mas frequentam o CAP para requisitar algum suporte ou para reencontrar amigos. Dois outros alunos já concluíram o ensino médio e apenas um concluiu o ensino superior.

Segundo Bazon (2009) apesar dos discursos políticos e sociais que privilegiam a integração de todos e a universalização da educação, ainda encontram-se muitos obstáculos para a concretização dessas metas, obstáculos estes que precisam ser encarados e não subjugados, para encontrar sua superação.

Mendes (2006, p. 14) por sua vez discute a relação entre o trabalho sobre a inclusão escolar e a educação especial no Brasil, trazendo à tona o respeito a experiências de cada região e às necessidades locais e dessa forma pontua: “Cada comunidade deve buscar a melhor forma de definir e fazer a sua própria política de inclusão escolar, respeitando as bases históricas, legais, filosóficas e também econômicas do contexto no qual ela irá efetivar-se”.

7.5 Tema: Percepção dos Pais

Neste tema serão organizadas as informações coletadas nas entrevistas, agrupando-as em subtemas, evidenciando o conteúdo e as mensagens que levam a reflexões. Dessa forma será apresentado a seguir a compreensão dos pais em relação aos atendimentos do CAP e sua importância para os seus filhos. Para manter o sigilo e o anonimato decidiu-se atribuir a letra R (responsável) seguida de uma numeração seqüenciada (R1...R7).

7.5.1 Expectativa dos pais em relação à inclusão dos filhos e o significado do CAP nesse processo

Os Quadros 19, 20 e 21 representam as características gerais dos responsáveis pelos alunos com deficiência visual. No quadro 19 está representado que seis responsáveis são videntes e apenas um é cego e seis são mães e somente um é do sexo masculino, pai. Isto mostra que as mães continuam sendo as responsáveis ou representando os responsáveis na escola. Mostra que a mãe tem também o papel de acompanhar o filho à escola.

Condição visual dos responsáveis	Quantidade	Percentagem
Cego	1	14%
Vidente	6	86%
Total	7	100%

Quadro 19 - Condição visual dos responsáveis

Sexo dos responsáveis	Quantidade	Percentagem
Masculino	1	14%
Feminino	6	86%
Total	7	100%

Quadro 20 - Sexo dos responsáveis

No Quadro 20 observa-se que a maioria dos participantes (responsáveis) tem grau de instrução que permeia entre o nível alfabetizado e ensino médio. Essa informação evidencia que esses responsáveis tiveram pouca oportunidade de escolarização mas não impedem de incentivá-los aos estudos.

Escolaridade	Quantidade	Percentagem
Alfabetizado	2	29%
Fundamental	2	29%
Ensino Médio	2	29%
Superior	1	14%
Total	7	100%

Quadro 21 - Grau de instrução dos responsáveis

O Quadro 22 revela que dois filhos são crianças, quatro outros filhos são adolescentes e um é jovem. Estas informações só tem a acrescentar sobre os dados gerais, ou seja, pode-se obter informações que responsáveis que certamente passarão por serviços diferenciados devido a etapa de vida de seus filhos.

Faixa etária dos filhos(as)	Quantidade	Percentagem
Crianças	2	29%
Adolescentes	4	57%
Jovem	1	14%
Total	7	100%

Quadro 22 - Faixa etária dos filhos

O Quadro 23 apresenta a quantidade de filhos por responsável. Três mães tiveram só um filho, o deficiente visual. A R3 teve sete filhos, desses sete a que é deficiente visual foi adotada. A R6 teve cinco filhos dos quais o seu filho deficiente visual ocupa a 3ª gestação dessa mãe.

Total de filhos de cada responsável	Quantidade	Percentagem
R1	1	5%
R2	3	14%
R3	7	33%
R4	2	10%
R5	1	5%
R6	5	24%
R7	2	10%
Total	21	100%

Quadro 23 - Número de filhos por responsável

A faixa etária de idade dos responsáveis é bastante variada iniciando-se desde os 31 anos. O Quadro 24 aponta a distribuição de idades desses participantes e evidencia os casos de deficiência visual se manifesta em familiares de qualquer faixa etária.

Idade	Quantidade	Percentagem
31-35	1	14%
36-40	2	29%
41-45	1	14%
51-56	2	29%
mais de 60	1	14%
Total	7	100%

Quadro 24 - Faixa etária dos responsáveis

Quando foi perguntado se havia mais alguém na família com deficiência visual, o R5 respondeu sim e a R2 disse que teve um familiar com o mesmo problema da filha, mas que não ficou cego.

Quando foi perguntado se alguém da sua casa trabalhava apenas três participantes responderam que sim. Os demais sobreviviam de aposentadoria do INSS do filho ou de “bicos” (serviços temporários). Nenhum dos participantes trabalhava, apenas alguns de seus companheiros (esposos). A mãe disse que não podia trabalhar porque tinham de cuidar de seus filhos.

A questão que investigava como descobriu que o filho tinha deficiência visual, alguns responderam que foram informados pelo médico na hora do parto ou posteriormente. Outra mãe informou que a deficiência visual foi levantada a partir de uma dificuldade constatada por uma enfermeira, por ocasião de uma cirurgia. Em outra situação mencionada a descoberta se deu após o acometimento de uma doença grave.

Andou um mês inteiro para o hospital que aplicava antitérmico, ele já fazia acompanhamento num hospital daqui, devido ele ter nascido com um pequeno problema físico. No ano em que ele estava aprendendo a andar ele pegou meningite. [...] E o pai ajuda, entendeu tudo, foi um dando ajuda para o outro, ele me dizia palavras de ânimo, tipo pior foi aquela mãe queria a filha ir foi pro centro cirúrgico e não voltou viva e aí eu pensava quem sofreu mais foi ela e aí....Foi uma médica quem descobriu(R1).

A partir de 10 anos, ela teve outros problemas de saúde [...] veio a tona até por conta dessa cirurgia, de alto risco, até então não tinha nenhum problema visual, ... os médicos dizem que pode ter havido uma agressão no organismo dela, ela... Porque é genético, poderia ter se manifestado mais tarde ou não, mas ela ficou 12 horas de cirurgia, a gente percebeu de imediato, porque quando ela estava no apartamento a gente deu umas revistinhas pra ela ler e ela tinha dificuldade e mesmo na UTI, a enfermeira me perguntou se ela tinha problema de visão, ela tem miopia, eu disse: _ não tão acentuada mas usava óculos. _Então traga os óculos dela. Quando ela voltou pro colégio, a diretora disse que ela estava com dificuldade e aí houve aquela pesquisa para saber porque... foi tão brusca essa queda de visão. E a gente procurou vários médicos, até ter o diagnóstico levou um tempinho, foi tão imediato que ela perdeu um olho, depois cheguei a conclusão que uma visão dela estava muito comprometida, e o olho esquerdo era o melhor. Ela ver letras grandes, ela fez todo o 2º grau com ampliação.

Teve todo um trabalho conjunto. [...] nós, eu parei de trabalhar, por conta disso, agora... a família toda ajudava nas disciplina e a gente a ajudava nas tarefas (R2).

Eu vi que ela era cega desde quando era bebê. E aí fui acostumada a lidar com ela. Ela convivia com a gente e foi aprendendo tudo sem tanta dificuldades(R3)

Com relação ao choque, ao inesperado diante de um nascimento de uma criança cega, Bruno (1999, p.77) diz que a imagem negativa da deficiência visual que no início a mãe apresenta gradativamente e:

aos poucos cede lugar para sentimentos de aceitação, mas para isso, há necessidade de tempo, experiência e de uma convivência positiva, capaz de tornar o não familiar em familiar, de conviver com o inusitado da diferença. Sobressalta, além da necessidade de tempo, a ajuda e acolhida para lidar e elaborar esses sentimentos.

Bazon (2009, p. 69), com base em Finnie, 1980 e Fiumi, 2003, enfatiza que o surgimento da deficiência em um filho:

[...] traz em si o rompimento do sonho que os pais alimentam de ter uma criança perfeita, sendo necessária a vivência do luto pelo filho idealizado. Sentimentos como incapacidade, choque, tristeza, confusão, ambiguidade, culpa, medo, raiva, lamentação, auto-piedade e frustração, podem estar presentes, pois o núcleo familiar fragiliza-se frente à nova situação. A ambivalência também pode surgir, pois, ao mesmo tempo em que os pais o amam como um membro familiar, rejeitam sua deficiência.

Mas Buscaglia (1993, p. 85) alerta que “o modo como a criança deficiente será aceita na família e o resultante clima emocional dependerão em grande parte da explicação inicial”.

Percebe-se nesses relatos o sentimento de dor, tristeza, dúvida em relação aos filhos, e à medida em que a convivência vai sendo expandida, esses sentimentos dão lugar a experiências mais positivas, mas outras atitudes afetivas podem ser criadas, como por exemplo o de protecionismo, amparo exarcebado, como está descrito nos depoimentos que se seguem:

Quando nasceu chorei muito, ela era magrinha, pequena demais. O pai aceitou sem dificuldades. Hoje ela estuda, escreve, assiste tv, escuta rádio. Mas, só anda na minha companhia de mãe(R6).

Eu procurei me conformar com a situação de minha filha e procurei sempre acompanhar ela e as atividades dela. A irmã tem ajudado muito também (R7).

Com relação a dificuldade em relação aos filhos os responsáveis informaram que tiveram situações diferenciados. As concepções permeados de valores culturais e crenças como a deficiência pode ser um castigo ou bênçãos dos céus permearam os pensamentos dos pais, ao ponto de dedicarem-se ao máximo aos seus filhos para agradar a Deus e não carregarem consigo a culpa de não cuidado bem do filho. Mas com o bom encaminhamento de profissionais de diferentes áreas pode mudar essa concepção e contribuir para que a mãe passe a ter uma nova postura diante da deficiência do filho. Eis trechos que representam essa concepção.

E aí a gente quer ajudar fazer tudo. Isso eu aprendi lá no hospital. Eu era uma mãe assim, que fazia tudo, se eu não fizesse pro meu filho eu achava que Deus não estava achando bom porque eu queria fazer pra ajudar e não pode ser assim você não é eterna... vai ter um dia que você vai e ele fica e ele não vai achar uma “Filomena” para fazer isso. Aí eu fui aprendendo e vendo que a gente não é eterno mesmo. E fui deixando, hoje ele diz assim: - mãe porque não calçou mais meu tênis. E aí eu disse: - Porque é você quem tem de calçar o seu tênis. Você viu o que a tia disse: -- que eu não tenho que fazer mais as coisas pra ti. E ele consegue calçar o tênis. Ele consegue pegar água na geladeira. Ele vai em qualquer lugar, ele anda a casa todinha. Ele vai na geladeira, ele pega o biscoito, pega o danone dele. Ele pega tudo o que quer, já sabe o lugar onde tá tudo. Quando quero dificultar pra ele para saber se ele sabe onde está, eu troco o lugar. Aí eu digo pra ele: está dentro da geladeira. E ele pergunta, aonde mamãe? E aí eu digo: --- procura, só não pode é demorar muito. E aí ele diz: - ah, achei. Porque não bota no lugar? E eu respondo: ---- pra ti procurar. Ele me ajuda (R1).

Outros sentimentos, conforme falas das mães, surgiram em função da situação nova do filho, o de não enxergar, o de não saber o que fazer para “salvar” o filho daquela perda visual e, aliado a isso o desconhecimento em torno das possibilidades de reabilitação e educação após a perda visual. A labuta inicial começa pela busca da cura, uma vez descoberta a irreversibilidade da doença, a dúvida em torno do progresso pessoal, profissional e

econômico de ser cego. E interrogações povoam as mentes desses familiares em torno do futuro dessa pessoa com deficiência visual. O depoimento a seguir retrata bem isto.

Como ela foi perdendo o problema dela gradativa e a gente se viu obrigado a conviver com essa situação. Na verdade, relutamos muito, será que seria bom, entendeu... porque aqui em S. Luís não se tem tanta opção, será que seria uma entidade boa, porque a gente trabalha assim, a gente procura o melhor pra ela, mas eu te digo que eu acho muito pouco pra ela, acho muito pouco, talvez seja pelo esclarecimento, formação que nós temos e o que os irmãos também tem, a gente mora numa cidade que não tem tanto o que oferecer, se questiona, se não é melhor sair daqui de São Luís para dar uma qualidade de vida melhor pra ela. Porque a gente quer ... graças a Deus, a gente tem uma certa condição, e se quer um pouco mais. Por enquanto só temos esse aqui. Agora sim, ela já está melhor se adaptando, então é isso a gente quer ... uma coisa boa é que ela goste, pra gente foi bom, ela ter essa boa vontade de vir, ela fica naquela ansiedade no dia de vir, mas a gente quer mais(R2).

Procurei me acostumar com ela e ver o que poderia fazer. A vida vai ensinando. Depois descobrir que ela podia estudar e pus na escola especializada(R4).

No inicio não foi fácil depois fomos fazendo contatos com instituições e pessoas, fomos aprendendo a como fazer para agüentar as coisas(R7).

Outra postura ocorre quando a família já convive ou conviveu com alguém em nível de dificuldade semelhante. A iniciativa é para ajudar da melhor forma possível cujos sentimentos são mais positivos e permitem tomar atitudes mais acertadas. Eis o depoimento de um responsável:

Com a cegueira, a gente já sabe lidar, porque nós somos cegos. Então não vejo problemas(R5).

Aos serem perguntados sobre a rotina do filho(a) e com quem passavam a maior parte do tempo. As respostas foram praticamente unânimes: passavam com suas mães ou irmãos e pai. Mas, já são percebidos tratamentos diferenciados em relação às suas ocupações. Algumas mães já dão tarefas domésticas para seus filhos realizarem e dessa forma vai dando

oportunidade de aprendizagem nas atividades cotidianas da vida em família. As falas mostram como isto ocorria:

Agora que ela está na escola lá perto de casa (ensino regular) e aqui também (CAP), ela só faz estudar e brincar (R3).

Me ajuda em pequenas tarefas de casa(R4).

Brinca bastante com a gente e com colegas quando aparecem(R5).

Ela tem contato com crianças de outra escola do CAP. Lava calcinha, enche litro, lava louça, passa vassoura na casa, estuda(R6).

Faz cursos, estuda(R7).

Com relação ao lazer de seus filhos os responsáveis responderam que costumavam sair para visitar casa de parentes, ir para o CAP, participar dos passeios que o CAP realiza, praia, viajar. Percebeu-se na fala de uma mãe que o fato de ir ao CAP manifestava o prazer semelhante a um passeio por outras áreas da cidade. O CAP se constituía para essa mãe e sua filha como uma opção de lazer, também. Ficou evidenciado que essa programação é feita sempre em companhia de seu filho deficiente visual e de seus outros filhos quando era possível. Apenas uma mãe disse que liberava seu filho para sair com um colega ou amigo de confiança. Os demais responsáveis relataram que os filhos só saíam quando acompanhados pela mãe ou pai ou um irmão mais velho.

Outra questão que necessita de atenção foi a afirmação de uma mãe quando relatava sobre o lazer da filha jovem: “*os amigos da rua não brinca com ela porque acham que ela não sabe brincar. Eles dizem assim ‘ah, tu não sabe brincar, tu é cega’.* Ela não tem amizade na rua (R6)”.

Isto retrata o preconceito e o desconhecimento em torno das potencialidades da pessoa com deficiência visual. A imagem negativa que os adultos constroem em torno da deficiência também são transferidos para as crianças e jovens sem deficiência, vindo a refletir nas relações sociais entre videntes e cegos.

Com relação ao apoio pedagógico, foi perguntado se frequentavam outra instituição além do CAP e as respostas foram que cinco dos seus filhos frequentavam a escola comum e apenas duas frequentavam somente o CAP. Para ilustrar destacou-se duas falas de responsáveis de alunos com deficiência visual. Ambas apresentam depoimentos muitos antagônicos, porém relevantes.

No passado já, nós conversávamos. Fazer o que na escola regular se ele não se alfabetizou no Braille, agora que está aprendendo, como ele vai escrever e aí, acho assim, pra ele ir pra a escola regular ele tem de já saber escrever o Braille, lá ele tem de escrever em Braille e venho trazê-lo pra cá à tarde pra eles ajudarem ele. Porque é assim, só eu e ele. Se eu levar ele pro colégio de manhã, vou ter de ficar lá, aí na hora de eu chegar meio dia não vai dar tempo de... uma hora e meia não vai dar tempo de eu fazer almoço banhar ele arrumar ele pra trazê-lo. Aí fica ruim. Porque aqui vou ser uma mãe incansável de trazer o meu filho, para o colégio regular também, mas depois de eu vê-lo alfabetizado no Braille, não é (R1)?

Eu gostei muito de ter botado minha filha em outra escola, na escola comum, lá ela é bem tratada, está avançando nos estudos. Aqui no CAP venho trazer ela para pegar mais reforço e o que for preciso. Lá todo mundo gosta dela e de mim também. A professora disse que minha filha é aluna muito especial (R4).

Com relação ao trabalho do CAP os responsáveis falaram que é um local bom, mas que merece alguns ajustes. Isto é representado na falas seguintes.

Boa. Muito boa. Gosto de todos eles que acompanham meu filho (R1).

Os professores tem sido bem acessíveis, com respeito ao professor, agora o que acho, é que ... ficou todo um período do inicio do ano sem professor por conta de contrato, nesse tempo a minha filha ficou sem professor. A minha filha ficou cobrando: _ quando é que as aulas voltam, né? E eu não podia fazer nada. Eu ligava para cá e me falavam que era porque os contratos ainda não tinham sido assinados, se fosse particular, a coisa fruiria melhor, acho que os professores cumprem o papel deles. Não vejo como eles poderiam fazer mais (R2).

Venho na festa das mães, das festinhas que faz, às vezes dos passeios que faz e também das reuniões, pra qui, pra colá, tudo eu vou. Tudo eu gostei, gosto, é muito bom, gosto eles tem cuidado com a gente, são cuidadosos com a gente, são educados com a gente. Muito bom, às vezes eu digo em casa, que a gente tem de ter muita paciência, porque ali no CAP tem criança que chora, é aquela agonia, e eles cuidam muito bem de todas as crianças, as vezes

eu digo, que se eu professora talvez nem teria toda essa paciência com aquelas crianças deficientes do CAP. Nunca tive o que dizer de ruim dos professores do CAP (R3).

Acho bom eles fazem passeios, fomos no SESC, fomos pra praia (R4).

Acho legal, participo da caixa escolar. Já fiz Curso de Braille em 2002 e fizemos até livros para biblioteca infantil Braille. Também venho para as festas e passeios (R4).

O CAP tem melhorado (R5).

Eu nem sempre posso vir participar de tudo, mas incentivo a minha filha a vir e participar de tudo (A6).

Nesses depoimentos também se observou que esses participantes têm uma estreita relação afetiva com os professores do CAP, uma vez que centraram seus comentários em torno do tratamento e organização de eventos pedagógicos idealizados e conduzidos na maioria das vezes pelos professores. E esses aspectos foram valorizados pelos pais ou responsáveis entrevistados neste estudo.

Foi perguntado aos responsáveis se eles costumavam ou não ajudar os filhos nas suas tarefas extraclasse. Todas disseram que ajudavam, apenas uma responsável disse que quem ajudava era um filho seu pois ele (a) tinha pouco estudo, só sabia assinar o nome. Uma responsável admitiu que por falta de instrução suficiente, seu filho dependia da sala de recursos para fazer as suas tarefas, a sua ajuda seria trazê-la para esse atendimento. Diante dessas afirmações pode-se inferir que os serviços dos CAP são indispensáveis para esses pais uma vez que promovem o apoio, a educação ou reabilitação de seus filhos.

Outra questão perdurou em torno do conhecimento ou não da história do CAP e apenas um responsável disse saber sobre a história do CAP porque leu na internet e os técnicos tinham falado em uma palestra. Os demais responsáveis disseram não conhecer a história do CAP. Vale ressaltar trechos de falas de uma participante para ilustrar o seu nível de conhecimento e de reflexão.

Mas sei que em outros Estados o CAP funciona bem, dependendo do sistema de governo, funciona bem. Fortaleza funciona bem. Engraçado, eu não conhecia, acho que não é divulgado. Pois aqui não sabíamos, só tínhamos conhecimento da Escola de Cegos(R2)

Outro aspecto investigado dizia respeito se eles tivessem oportunidade de mudar alguma coisa no CAP o que mudariam. E apresentaram as seguintes respostas:

Esse transporte. Por que o que me chateia mais é esse transporte. O que meu filho precisa, mais é do transporte. Aquela área de lazer deles que eu acho assim que quando chove fica todo molhado e eles não tem uma área pra brincar. Hoje eles brincam amanhã eles não brincam, tá entendendo. Os banheiros, primeiro porque meu filho precisa de um banheiro que tenha barra de segurança. Meu filho usa o banheiro das meninas porque o dele não tem assento e ele não consegue ficar em pé pra fazer xixi, ele tem de sentar. Faria um refeitório maior (R1).

Acho que tem muitas reuniões, por exemplo não teve aula na segunda feira por causa dessas reuniões, porque não fazem essas reuniões sem prejudicar o atendimento dos alunos? Eles sentem falta do dia que não vem pro CAP. Ela não vem pra escola, mas eu dei suporte pra ela em casa, mas outros não tem, esse suporte. Então, a gente não pára no dia em que não está, mas quem depende só daqui como fica? Eu já sei o Braille básico e isso me deu suporte para dar apoio a minha filha. Muita coisa mudaria. Acho a estrutura muito falha, acho teria que ter mais pra esses jovens, recreação, integrá-los, eles quase não se conhecem. Melhoraria essa relação entre eles (R2).

Às vezes eu acho que o ônibus, não funciona bem, às vezes ele deixava mais perto de casa que dava para ir andando pra casa, agora deixa a gente no terminal de integração. Ficou maior a minha peleja com a minha filha. Todo dia é assim (R3).

O teto do CAP que é um problema velho. Motorista do micro-ônibus. O piso é muito liso (R4).

A equipe técnica precisa visitar mais as escolas de ensino regular. A produção Braille está mais lenta, pelo menos é o que se tem escutado de colegas cegos (A5).

As questões apontadas por esses responsáveis foram também apontadas por outros participantes e se revelam como verdadeiros problemas para o bom funcionamento do Centro.

Apesar de ter passado por quatro reformas e reparos, o problema do telhado retorna dentro de pouco tempo, pois ao lado do CAP tem um campo de futebol destinado à comunidade e durante os jogos as bolas quando chutadas muito altas acabam atingindo o telhado do CAP e quebrando as telhas. Ao longo das reformas foi trocado o telhado e colocadas redes de proteção em cima do muro para inibir a chegada das bolas ao telhado, pois não o surtiu efetivo positivo esperado por todos.

Quanto ao micro-ônibus continua sendo um problema desde as gestões passadas, por conta de motoristas descompromissados por falta de incentivo financeiro para esse profissional pois a rota percorrida por ele é muito grande.

A adaptação dos banheiros é pertinente, uma vez que não é adaptado para deficientes físicos e idosos. As portas são estreitas, as torneiras não correspondem a acessibilidade exigida para pessoas com problemas motores e faltam as barras em torno dos vasos sanitários.

A produção Braille também foi mencionada pelos alunos entrevistados, de fato se verificou que houve uma queda nos atendimentos conseqüentemente nas ofertas de materiais impressos em Braille. Percebeu-se que necessitaria de mais empenho por parte dos profissionais ali atuantes e o aumento de funcionários com domínio das tecnologias e do Braille, pois não procede deslocar funcionário para esse núcleo se o mesmo não tem domínio de programas, de transcrição e adaptações de materiais. O núcleo passou ser de domínio de todos os funcionários, uma vez que não tinham computadores em outras áreas do CAP. Eram utilizados os computadores da produção Braille e com essa postura, a produção propriamente dita não avançava. Sem falar que a tarefa era atribuída a um só profissional, apesar de existirem outros, a única que se sobrecarregava de trabalhos e certamente não conseguia concluir devido a grande demanda. Também aliado a esses problemas percebia-se a falta de manutenção de microcomputadores apesar de ter três impressoras novas. E essa forma de administração do núcleo de produção causava insatisfação junto a alguns pais e alunos incluídos no ensino regular.

Mas outros pontos positivos foram observados nas falas dos responsáveis de alunos tais como: participação nos cursos de Braille, programação de lazer para os alunos e familiares e as palestras informativas ministradas pelos técnicos.

E por fim foram inquiridos sobre o que não mudariam no CAP e as respostas evidenciaram que dois responsáveis não mudariam os dirigentes e três disseram que os

professores são muito importantes para o desenvolvimento dos filhos, uma não soube responder e outra falou que os atendimentos são muito valiosos no CAP.

Finalmente, pode-se dizer que a família exerce papel fundamental na vida de uma pessoa, uma vez que é o esteio que ampara e protege. Com relação a esta assertiva para concluir, Figueira (2002, p. 2) relata que:

A família é, indiscutivelmente, a base da sociedade e, apesar da existência de debate em torno do seu papel atual e da sua composição, ela permanece como elemento-chave da vida e o principal alicerce do desenvolvimento humano. Constituindo-se uma unidade primária, qualquer acontecimento que afete um dos seus membros poderá causar influências em todos os outros integrantes da sociedade familiar.

7. 6 Tema: Percepção da Equipe Técnica

Os dados que aqui constam são oriundos de entrevistas realizadas com técnicos que têm suas atividades voltadas para o atendimento educacional especializado do CAP em São Luís-Maranhão.

Para preservar a identidade e o sigilo, os participantes receberam um código formado por letra seguida de uma numeração crescente correspondente ao número total de participantes. Daí, cada técnico será denominado de T1, T2, T3, T4 ou T5.

7.6.1 Subtema: O significado da equipe técnica para o processo de inclusão de alunos com deficiência visual

Todos os técnicos são videntes, têm formação superior específica na área de sua atuação e são do sexo feminino. Atualmente o CAP conta com os serviços de Assistência Social, Psicologia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional e Pedagogia. Além da graduação em suas áreas específicas, três dos técnicos possuem Pós-Graduação em Educação Especial, dois na área da Saúde. Um está cursando Pós - Graduação em Educação Especial. Todos têm de um a cinco cursos na área da deficiência visual, domínio da informática e usam computador diariamente em casa ou no serviço. O tempo de serviço na área da deficiência visual variava entre um e seis anos. Todos são concursados pelo Estado do Maranhão; a faixa etária desses informantes encontra-se entre 31 e 45 anos; são relativamente jovens, com uma atuação muito consistente na área.

A linha de trabalho deles se voltava para a área da educação uma vez que o trabalho do CAP se insere totalmente no aspecto educacional. Eles têm atuação dentro e fora

do espaço do CAP. O foco do trabalho dessa equipe está centrado no desenvolvimento do aluno.

Quando perguntados sobre as suas principais atribuições dentro e fora do CAP eles responderam:

O trabalho é interdisciplinar, [...] sempre voltado para a educação, não para o atendimento clínico. O trabalho sempre foi realizado com o aluno, em grupo, e houve uma tentativa de trabalhar com professores, mas assim, parece que o trabalho nunca foi completamente realizado por uma resistência de alguns profissionais [...], então esse trabalho não foi adiante, mas o trabalho com aluno aconteceu ao longo do tempo em que estive aqui. Hoje está havendo uma modificação também na forma de condução do trabalho até porque ampliaram as atribuições dos técnicos, além das que já tínhamos antes, existem outras, e está sendo legal de ser construído, porque a gente pretende que melhore alguma coisa para o aluno deficiente visual. Visitas domiciliares, às instituições, o trabalho com os professores do CAP, inclusive itinerante, mas essas coisas sempre foram feitas(T1).

Meu trabalho está voltado para atender e orientar professores, mas como equipe multidisciplinar: atendimento às famílias, avaliação funcional da visão com alunos (T2).

Avaliar, orientar e acompanhar alunos e familiares (T3).

Realizo o meu trabalho com os professores, itinerantes e alunos da comunidade (T4).

Integrante de equipe técnica, fazendo avaliações [...] funcional da visão e dando apoio a professores (T5).

Com relação à frequência dos atendimentos, os técnicos responderam que realizam-na diariamente, pois suas jornadas de trabalho são semelhantes às dos professores. Em algumas situações aconteciam *semanalmente, mensalmente ou dependendo da demanda para outras áreas, também existe o atendimento em forma de reuniões com famílias ou então a procura de familiares independente de ser agendado ou não para ouvir (T1, T2, T3, T4, T5).*

Quanto às parcerias relataram que sempre vinham fazendo, embora em menor intensidade e frequência. Apenas um técnico informou que não realiza nenhuma parceria. Isto está ilustrado nas falas da equipe técnica, a seguir:

Sempre existiu só que atualmente está sendo direcionado para outros tipos de instituições devido a demanda que a gente está tendo. Alguns alunos não precisam do acompanhamento

só do CAP precisam de um acompanhamento a mais, de saúde mesmo. Então estamos buscando mesmo, e é assim, está tendo uma abertura maior, por parte dessas instituições e aí estamos tentando construir parcerias, não só nesse sentido, mas também de encaminhamento profissional, que é uma novidade em nosso trabalho. Sim. Hospitais, CAISCA (Centro de Atenção a criança e ao adolescente), quando aparece a demanda de alguém que consegue se voltar para outras coisas, por exemplo, profissionalmente com o Helena Antipoff, Senai, Fundação Bradesco, UFMA (Colégio Universitário), tem vários alunos fazendo curso profissionalizante na área da saúde ambiental(T1).

As parcerias são com o SESC, SENAI, SENAC, Fundação Bradesco (T2).

Com as escolas regulares e demais centros (T3).

Pretende-se fortalecer parcerias com a UEMA (Universidade Estadual do Maranhão), SENAI, e outras Secretarias Estaduais, também com as ONG's (T4).

Quando perguntados se participavam ou realizavam algum projeto dentro do CAP dois responderam que sim, um disse que não e dois não informaram. Acredita-se que por ser uma equipe que atua sempre em parceira entre seus membros, as ações descritas pelos participantes T2 e T3 também recebem a colaboração dos demais técnicos.

Sim. Projeto Núcleo de convivência que congrega algumas ações sociais e culturais (T2).

Sim. Colocação no mercado de trabalho (T3)

A respeito das parcerias em relação ao trabalho pedagógico e o tipo de relação com os professores todos relataram que tentam atuar em conjunto e parceria. E cada dia este trabalho está melhorando devido ao avanço dos trabalhos de ambas as partes.

Relação com os professores é muito boa. A gente tem como ficar um tempo junto, nas reuniões mensais, são discutidas várias problemáticas, que são identificadas pelos professores e essas reuniões são mensais, fazem parte do calendário (T1).

Todas as possíveis, pois a dinâmica de trabalho se dá diretamente com os mesmos (T2).

Sim. A partir do momento que faço parte da equipe técnica ficamos responsáveis pelas demandas da instituição (T3).

Sim. Faço parte da equipe pedagógica (T4).

Foi perguntado aos membros da equipe se eles tinham algum tipo de dificuldade no trabalho do CAP. Dois técnicos responderam que não tinham nenhuma dificuldade em sua atuação profissional e três disseram que sim.

Eis trechos de suas falas:

Sim. Alguns professores têm certa dificuldade em realizar relatórios ou simplesmente não o fazem (T2).

Sim. Devido ao meu turno de trabalho ser diferente dos demais técnicos dificulta o andamento dos trabalhos por não estarem presentes (T4).

Sim. Falta de condições de trabalho [...] T5.

Mas, quando se averiguou sobre o que fizeram ou fazem para minimizar ou eliminar as dificuldades encontradas, responderam:

Dependendo do grau de dificuldade procuro resolver com o setor diretamente (T2).

Trabalhar em equipe (T3).

Procuro manter contato com os profissionais dos outros turnos por telefone, ou algumas vezes venho em outros turnos de trabalho (T4).

Compro material com recurso próprio. (...) (T5).

Foi investigado também se tinham conhecimento da história do CAP e percebeu-se que alguns souberam expressar a origem do CAP, mas outros mesclaram fatos ligados aos atendimentos exclusivos do Estado, antes da criação do CAP, com os atendimentos tipicamente estruturados para o funcionamento do CAP. Seguem as falas de alguns técnicos:

Os atendimentos (alguns) que hoje existem no CAP, funcionavam em uma única sala na Escola no Bairro de Fátima. No ano de 2000 para 2001 foi cedido o prédio no Bairro de Santa Cruz para o funcionamento efetivo do CAP. E somente em 10/05/2001 foi inaugurado o CAP (T2).

Foi fundado em 2001, não tinha a estrutura de hoje, pois funcionava em um único pólo e não era ligado ao MEC, somente à Secretaria de Educação Especial (T3).

O CAP foi inaugurado no dia 10 de maio de 2001 e tem o propósito de atuar como centro de referência, oferecendo serviços de apoio pedagógico e complementação didática, visando a

inclusão do dv na sociedade. O CAP/MA é resultante da iniciativa do Governo Federal em parceria com o Governo do Estado do Maranhão (T5).

Foi indagado o que mudariam no CAP para a sua melhoria, se tivessem essa oportunidade. Um respondeu que mudaria o corpo administrativo, ou os dirigentes porque não se sentia valorizado enquanto profissional. Os demais centraram as atenções em aspectos importantes para o bom funcionamento de uma instituição que trabalha com a educação.

Talvez a forma de condução de algumas questões mais pessoais, que acabam interferindo no profissional, se isso pudesse ser mudado... Talvez vivências, para que as pessoas aprendam a trabalhar em equipe. A forma de divulgação de alguns trabalhos, acho que poderia voltar mais a divulgação para alguns setores específicos. Instituições que vão receber deficientes visuais, instituições que tem parceria com eles, instituições de saúde, que é uma dificuldade que se continua tendo de encaminhar, porque as pessoas não estão preparadas para fazer atendimentos a pessoa com deficiência visual (T1).

Criaria um atendimento específico na área da Baixa visão (T2).

Envolveria todos os colaboradores em cursos de capacitação (T3).

Como forma de implementar os trabalhos no noturno e conseqüentemente melhorar a qualidade dos trabalhos, disponibilizaria profissionais (técnicos) para a ampliação da oferta de curso e apoio técnico aos professores itinerantes que acompanham alunos deficientes visuais incluídos em escolas da rede regular de ensino (T4).

Quanto aos aspectos que não mudariam no CAP os técnicos apontaram algumas questões relevantes. Tais como:

A formatação atual dos atendimentos, eles estão funcionando de forma satisfatória daria para continuar sem mudanças (T1).

Os atendimentos de Braille, Soroban, Estimulação precoce... (T2).

A proposta interdisciplinar da equipe técnica (T3).

A oferta de cursos para a comunidade, com isto possibilitamos condições aos interessados (alunos, professores, e comunidade em geral) de adquirir conhecimentos específicos sobre a deficiência visual(T4).

Todos os professores, equipe técnica, vigilantes e auxiliar de limpeza. Porque fazem seu trabalho com amor mesmo não tendo recursos tanto materiais como no espaço físico (goteiras, esgoto aberto) (T5).

E por fim foi solicitado que dessem sugestões para que os serviços ficassem melhores no CAP e eles sugeriram cursos de capacitação na área da deficiência múltipla, cursos na área de relações interpessoais com profissionais que tenham vínculo com a Instituição, criação de novos espaços, mais amplos e projetados para os atendimentos específicos, ampliação de quadro de funcionários como transcritores, psicólogos, fonoaudiólogos para o turno noturno; equipamentos em condições favoráveis para o funcionamento.

De tudo que foi expresso pela equipe técnica o que mais marcou foi o modo e o consenso em desenvolverem suas ações em grupo respeitando as suas áreas e especificidades de atuação. A interdisciplinaridade é o foco da equipe, essa forma de trabalhar em grupo pode gerar bons resultados para a inclusão de alunos em diferentes setores da sociedade, não somente na educação mas também no mundo do trabalho que é um dos objetivos do grupo. Com relação à interdisciplinaridade, Thiesen, (2008, p. 6) pontua:

Ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção. Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário.

O referido autor ainda destaca o papel da escola como espaço de reflexão e de atividade consciente de todos que nela estão envolvidos. No contexto do Centro de Apoio, apesar de não ser caracterizado como escola, mas na sua essência trabalha com conhecimento, com valores, com princípios próprios de toda instituição educacional, é pertinente considerar a posição de Thiesen (2008, p. 8), que vê a escola como

um ambiente de vida e, ao mesmo tempo, um instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia. Não possui fim em si mesma. Ela deve constituir-se como processo de vivência, e não de preparação para a vida. Por isso, sua organização curricular, pedagógica e didática deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses. A escola deve conter, em si, a expressão da convivialidade humana, considerando toda a sua complexidade. A escola deve ser, por sua natureza e função, uma instituição interdisciplinar.

Outro ponto importante focado pelos técnicos foi a inserção da pessoa com deficiência visual no mercado de trabalho. Essa preocupação se justifica uma vez que programas de orientação profissional podem ajudar a “desenvolver no aluno comportamentos racionais de escolha, de modo a capacitá-lo para opções realistas e responsáveis” (BRUNO; MOTA, 2001, p. 114).

O ponto em comum entre os técnicos e os demais participantes são as observações positivas e negativas a respeito dos serviços que o CAP precisa melhorar ou não.

Outra questão que tem sido alvo de reflexão junto às políticas de inclusão é o caráter médico-psicopedagógico refletido em algumas ações do CAP. Mas como diz Namó (2007, p. 57):

Um aspecto que é muito presente na área da educação é uma cultura diagnóstica, baseada na medicina e demais áreas da saúde. Essa cultura não deve ser desprezada, mas tratada de forma adequada, para que a educação possa usufruir de seus benefícios, sem que sua influência seja inadequada, excessiva e anule aspectos pedagógicos que são essenciais para um trabalho educacional de qualidade.

Machado (2004, p. 21 apud CRIPPA, 2008, p. 21) que afirma ser a questão de saúde escolar uma questão de todos:

Não só dos profissionais ‘isoladamente’, mas de se repensar a ajuda desses profissionais enquanto um recurso que pode favorecer a todas as pessoas, ou seja, devem-se pensar as ações dos profissionais da saúde, os psicólogos dentre entre eles, como membros da sociedade que têm também responsabilidades individuais.

E finalmente Crippa (2008, p. 30) encerra destacando a “importância da área da saúde presente na escola, promovendo um intercâmbio e fazendo com que a equipe escolar tenha mais um recurso a seu favor”.

7.7 Tema: Percepção da comunidade

Os resultados a seguir compreendem as respostas dadas pelos participantes que constituem o item cursistas da comunidade e seguem a mesma dinâmica de apresentação dos grupos pesquisados anteriormente, seguindo os mesmos critérios já mencionados, cada um recebeu um código composto de letra maiúscula e um número sequenciado, C1... C30.

Participaram deste estudo 30 cursistas que responderam às questões abertas e semi-abertas referentes a sua participação em cursos de formação realizado pelo CAP e aos dados de sua formação acadêmica. Como dito anteriormente foram respeitadas todas as recomendações éticas com seres humanos.

7.7.1 Subtema: Como compreende os serviços que o CAP oferece à comunidade

Dos participantes que compreenderam este estudo, a maioria dos participantes é professor (19), seguidos por estudantes (8). Os demais participantes são: Terapeuta ocupacional, Dona de Casa e Guarda Municipal, totalizando 30 participantes.

Dentre os professores a maioria (8) tem formação em pedagogia, seguida de dois professores Licenciados em Biologia, três Licenciados em Letras e três em Normal Superior. Para cada uma das Licenciaturas (História, Geografia e Matemática) existe apenas um professor. Há ainda um Terapeuta Ocupacional, uma Dona de casa (mãe de aluno com deficiência visual). Dos oito pedagogos, um exerce função de Guarda Municipal, portanto, não está inserido na função de professor. Dentre os estudantes universitários, observa-se que a maioria (8) é aluno de pedagogia e um aluno do curso de Geografia. Um aluno é estudante do nível fundamental e um é Terapeuta Ocupacional.

Da população pesquisada as idades variavam entre 21 e 40 anos. A população menor está entre os que têm menos de 20 anos e os que têm mais de 50 anos. Isto evidencia que a maioria está em pleno exercício de suas atividades profissionais ou construindo espaço para o ingresso no mercado de trabalho.

A grande variedade de participantes dos cursos e idades mostra que as formações em Educação Especial vêm ganhando interesse por parte da sociedade, fato até pouco tempo inimaginável, pois os profissionais da área da educação durante algum tempo relutaram em aceitar alunos com necessidades educacionais especiais.

O Quadro 25 apresenta o resultado das respostas dadas pelos participantes sobre como conheceram o CAP ou como souberam que o CAP existia em São Luís, e os dados revelam que a maioria soube por meio de amigos (8), seguido de informações prestadas pela Secretaria de Estado da Educação (4). As demais respostas advinham de outras informações como de colega de trabalho, jornais e cursos de especialização em Educação Especial entre outras.

Como soube da existência do CAP	Quantidade	Porcentagem
Amigos	8	27%
Secretaria de Educação	4	13%
Amigos Universitários	2	7%
Jornais	2	7%
Coordenação de escola	1	3%
Colega de trabalho	2	7%
Comunidade Surda	1	3%
Curso de Esp. Ed. Especial	3	10%
TV educativa	1	3%
Internet	1	3%
Igreja	1	3%
Irmã	1	3%
Amigo deficiente visual	1	3%
Profª Itinerante	1	3%
Vizinha	1	3%
Total	30	100%

Quadro 25 - Como soube da existência do CAP

Constata-se pelos dados acima que ainda há necessidade de divulgação através de vários meios da existência do CAP em São Luís de um local para onde podem encaminhar-se para conhecer melhor sobre a educação de deficientes visuais e realizar cursos na área.

O Quadro 26, trata do tipo de capacitação recebida pelos participantes enquanto estiveram no CAP. Os dados evidenciaram que a maioria (24) dos participantes fizeram curso de Braille, seguido de três que fizeram cursos de Braille e Soroban em momentos diferentes. Dois fizeram apenas curso de Soroban e um fez curso de Orientação e Mobilidade.

Isto demonstra que os cursos mais procurados e/ou mais divulgados são os de Braille e Soroban.

Participação em curso no CAP	Quantidade	Porcentagem
Curso de Braille	24	80%
Soroban	2	7%
Braille e Soroban	3	10%
Orientação e Mobilidade	1	3%
Total	30	100%

Quadro 26 - Tipo de capacitação recebida no CAP

Outra pergunta feita pela pesquisadora aos participantes foi a respeito de como se sentiram durante a permanência no CAP e, os dados revelaram, conforme Quadro 27 que a maioria, 18, se sentiu bem recebido e acolhido.

Como se sentiu durante o curso no CAP	Quantia	Percentual
Bem recepcionado(a)	18	60%
Integrado(a)	3	10%
Gratificado(a), motivado(a) acolhido(a)	7	23%
Não respondeu	2	7%
Total	30	100%

Quadro 27 – Como se sentiu durante o curso no CAP

Isto é retratado em algumas falas a seguir:

“Muito bem vinda, estou me sentindo muito bem”(C1).

“O atendimento é ótimo, com muita interação entre alunos/professores durante as aulas e com a comunidade local”(C3).

“Fui muito bem recepcionada. Conheci muitas pessoas com deficiência visual de grande competência que são capazes e servem de grandes exemplos para os demais”(C4).

“Fui muito bem recebida. Sempre que compareço ao CAP além de ser muito bem recebida me sinto muito bem porque é um lugar aconchegante e com pessoas muito receptivas e agradáveis”(C5).

“Todos foram acolhedores comigo e os profissionais desta instituição são preparados e comprometidos”(C8).

“Senti-me muito à vontade. Com relação à estadia gostei muito, pois pude conhecer várias pessoas e fazer muitas amizades” (C9).

“Bem. Foi ótimo compartilhar experiências com outros docentes”(C10).

“Bem acolhida - um momento ímpar na minha vida e bastante significativo em termos de conhecimento”(C15).

“Bem acolhida, os professores são bastante atenciosos e solícitos”(C17).

“O CAP é uma instituição muito acolhedora com profissionais gentis e dedicados”(C18).

“Muito bem acolhida porque não houve nenhum preconceito apesar de não ter conhecimento na areada deficiência visual”(C22).

“Foi muito boa a recepção, os professores são ótimos, o material foi de excelente qualidade usamos todos os recursos que um dv precisa”(24).

“Privilegiada porque eu me sinto muito feliz e radiante. Cada dia que se passava o meu aprendizado se aperfeiçoava dia após dia” (C25).

“O atendimento foi muito bom. A minha visão de mundo mudou”(C27).

“Bem gratificada e motivada, porque me fez ver a vida e a profissão por um ângulo bem mais humano” (C30).

Nos dados do Quadro 28 encontram-se as informações sobre a contribuição dos cursos ministrados pelo CAP.

Contribuição dos cursos ministrados pelo CAP	Quantidade	Porcentagem
Ampliou a minha formação e conhecimentos	17	57%
Mudou o meu ponto de vista/visão de mundo	7	23%
Aprendi a lidar com o diferente	3	10%
Adquirit experiência	2	7%
Deu suporte para realizar pesquisa	1	3%
Total	30	100%

Quadro 28 - Contribuição dos cursos ministrados pelo CAP.

Os dados mostraram que 17 admitiu que os cursos ampliaram as suas formações acadêmicas e seus conhecimentos, seguido de sete que declarou ter mudado os seu ponto de vista e suas visão de mundo; 3 julgou que aprendeu a lidar com o diferente, 2 disse que adquiriu experiência e finalmente um revelou que deu suporte para realizar sua pesquisa monográfica.

Alguns dos participantes centraram suas falas em torno da boa convivência entre pessoas que enxergam e pessoas cegas. Eis algumas falas:

“Lidar com o diferente daquilo que se está habituado é desafiador por isso trouxe novas perspectivas de vida e de mundo tanto pessoa como para o profissional” (C2).

“Adquiri muitos conhecimentos, troca de experiências para trabalhar com meus alunos. Aprendi muito convivendo com todos; são pessoas que nos dão lição de vida” (C7).

“Conhecimento e acima de tudo saber como lidar com o deficiente visual, suas dificuldades e experiências” (C19).

Outros participantes centraram suas falas para as questões didáticas e pedagógicas. Informaram que aprenderam a como adaptar recursos e conteúdos para alunos com deficiência visual. Isto ficou retratado nas falas seguintes:

“Contribui muito para fortificar e ampliar minha prática pedagógica” (C10)

“Pude me destacar na área de inclusão escolar e hoje trabalho na área pela rede municipal de ensino” (C14).

“Esclarecimento de como trabalhar os conteúdos com o deficiente visual” (C28).

Houve participantes que direcionaram a contribuição dos cursos de formação para a valorização da pessoa, para a superação de dificuldades, para a melhoria da imagem e emancipação social da pessoa com deficiência visual.

“Conhecimentos e uma visão mais ampla dos deficientes visuais” (C21).

“Aprendi a lidar com meu filho, em todas as maneiras, pensar, agir, me comunicar com ele, educar ele, ou seja, aprendi a ajudar meu filho a se relacionar com outras pessoas” (C22).

“No CAP eu aprendi muito mais que um conteúdo acadêmico. Aprendi o significado da superação, o valor da independência e, a importância da alegria” (C26).

“Aprendi coisas que irão permanecer por toda a vida, inclusive que um DV pode fazer qualquer coisa que uma pessoa que não DV faz” (C29).

“Pessoalmente, aprendi que todos somos iguais [...] e profissionalmente vai ser enriquecedor passar para os meus amigos de trabalho essa experiência” (C13)

“O CAP me acrescentou e acrescenta tudo de bom para o meu crescimento em diversas áreas da minha vida” (C17).

Para outros participantes os cursos serviram para descortinar a área da Educação Especial, que até então se encontrava desconhecida, além de reconhecer a importância dessa área para educação de pessoas com deficiência.

“Além da ampliação dos meus conhecimentos me fez conhecer e a valorizar uma área fantástica que é a Educação Especial” (C8).

“Muitos conhecimentos dos quais todas as informações foram válidas para crescermos profissionalmente e contribuirmos para melhoria da Educação Especial” (C15).

“Acrescentou e está acrescentando, eu ainda não tinha experiência com deficiência visual” (C16).

Serviu também de estímulos para estudantes ingressarem nesse ramo da educação. Sensibilizou para um novo olhar em torno dessa área de conhecimento, estimulando a realização de pesquisas nessa área. A seguir encontram os relatos:

“A experiência adquirida é ímpar, academicamente meu trabalho de conclusão de curso é sobre um projeto pedagógico na área da deficiência visual” (C6).

“Possibilitou a aquisição de conhecimentos necessários para trabalhar futuramente na área de educação especial - Habilitação deficiência visual” (C20).

“Acrescentou e muito na minha formação como futura educadora que serei, pois estou concluindo o curso de Pedagogia e caso encontre em meu trabalho alguma criança com deficiência visual não deixá-la excluída do processo ensino-aprendizagem” (C23).

“O curso me deu suporte para continuar minha pesquisa de TCC do curso de Licenciatura em Matemática” (C12).

Também permitiu que alguns cursistas se empolgassem com o mundo da Matemática e do Soroban, demonstrando encantamento nessa área de conhecimento.

“Aprendi técnicas para trabalhar Matemática com crianças cegas e baixa visão” (C9).

“Aprendi a trabalhar com o Soroban que enriqueceu de forma grandiosa os meus conhecimentos” (C11).

A formação continuada sempre foi uma necessidade dos professores, visto que a aprendizagem do professor é um processo permanente, e sempre necessário quando se pretende realizar um trabalho de qualidade, atualmente também se tornou emergencial com a chegada da Inclusão nas escolas. Dessa forma, é válido dizer que os cursistas atendidos pelos cursos disponibilizados pelo CAP mesmo diante de algumas dificuldades puderam aprender algo sobre a educação de deficientes visuais, portanto, acredita-se que como agentes de transformação em seus espaços de trabalho, serão aliados ao processo inclusivo.

Além da contribuição ao trabalho profissional muitos relataram a valiosa lição aprendida ao conhecerem as inúmeras potencialidades dos deficientes visuais, percebendo-os como pessoas merecedoras de espaço e oportunidades para desenvolverem suas atividades.

A participação de um responsável (mãe) nos cursos demonstra claramente que a família está cada vez mais empenhada com a educação de seus filhos e disponível para o assessoramento e contribuição com os professores.

No Quadro 29 são ressaltadas as sugestões para a melhoria dos serviços ofertados pelo CAP na visão dos participantes de cursos de formação continuada.

Sugestões para melhoria dos serviços do CAP	Quantidade	Percentual
Estrutura física / acesso	3	10%
Mais divulgação dos cursos na comunidade acadêmica	6	20%
Permanência dos cursos de formação continuada	5	17%
Criação de alojamentos para pessoas de outras cidades	1	3%
Oferecer mais cursos para professores do interior	1	3%
Solicitar sinalização nas imediações do CAP	1	3%
Deixar de cobrar pelos cursos oferecidos pelo CAP	2	7%
O prédio do CAP é de difícil acesso aos cegos	1	3%
Ampliação dos cursos na área da produção Braille/informática	2	7%

Oferta de cursos: manuscrito, AVD, OM com mais frequência	1	3%
Selecionar melhor os professores para ministrar os cursos	1	3%
Criação de salas para estimulação visual com equipamentos	1	3%
Renovação do acervo Braille	2	7%
O governo deveria dar mais atenção à área	2	7%
Criação de curso de alfabetização para cegos	1	3%
Total	30	100%

Quadro 29 – Sugestões para a melhoria dos serviços do CAP

De acordo com os participantes, 6 indicaram que os cursos ofertados pelo CAP deveriam ser mais divulgados na comunidade acadêmica, cinco é de acordo que os cursos de formação devem ser ofertados permanentemente pelo CAP; três são de acordo que a estrutura física do prédio precisa ser melhorada; os demais participantes indicaram outras sugestões como criação de outros cursos na área da deficiência visual, isenção de cobrança pelos cursos, sinalização nas imediações do CAP dentre outras sugestões relevantes. Para ilustrar melhor o que está sintetizado no Quadro 28 seguem algumas falas dos participantes:

Percebe-se que os participantes mencionam algumas sugestões referentes a diversos aspectos onde envolve o CAP. Com relação ao espaço físico, apesar de o CAP ser um espaço agradável e amplo, requer melhorias segundo a concepção de alguns cursistas, como seguem as falas:

“Penso que esta melhoria está ligada a estrutura física do espaço, acesso, divulgação e formação especializada que embora tenha, mas ainda é insuficiente a nível de município”(C3).

“Melhoria nas instalações do prédio, mais divulgação dos cursos na comunidade acadêmica” (C5).

“Acho que o prédio do CAP é bem afastado da avenida, deveria ficar em um lugar mais visível”(C19).

“Uma reforma na estrutura física (retirada de mato, tapar os buracos da calçada, etc) e a renovação dos livros do acervo Braille.” (C2)

Outros sugerem que tenha mais divulgação dos cursos ofertados pelo CAP a fim de facilitar o acesso de todos os interessados. A seguir encontram-se os relatos de participantes que opinaram sobre este aspecto:

“Os cursos deveriam ser mais divulgados. Existem muitas pessoas que ainda não conhecem o trabalho do CAP”(C27).

“Sugiro que colocassem propagandas na televisão para que a comunidade fique ciente que existe a oferta desses cursos”(C6).

“Mais divulgação do CAP e de cursos na área da deficiência visual”(C11).

“Deveria ter um pouco mais de divulgação.”(C12).

Apesar de haver um consenso de que a propaganda e a divulgação nos meios de comunicação televisivos e impressos são importantes meios de apresentar um produto, requer investimentos financeiros que precisam vir de instâncias maiores que o CAP. Por isso concorda-se com o C28 quando diz que o *“O Governo deveria ajudar mais, principalmente com recursos apropriados para os deficientes visuais”*(C28).

Considerou-se valioso, também, as contribuições de outros cursistas, apontando que os profissionais envolvidos nesse trabalho árduo de formação estão caminhando na direção correta. Representam suas idéias quando ressaltam em suas falas o seguinte:

“Que continuem oferecendo o melhor para as pessoas que precisam dos serviços do CAP” (C4).

“Que continue com o mesmo sistema de ensino” (C7)

“O atendimento está bonito, bom, que continue assim” (C13).

“Que continue tendo treinamento sempre” (C25).

Observou-se que o entusiasmo com os cursos era grande ao ponto de os cursistas se sentirem estimulados a sugerir novos cursos visando sua participação novamente em eventos do CAP. Eis os depoimentos que valorizam esse ponto:

“Oferecer mais cursos de pequena duração para professores do interior” (C15).

“Ampliação dos cursos na área de DV, principalmente nos da área de produção (curso de informática com sistema DOSVOX)” (C23).

“(...) cursos que também seriam fundamentais na formação do educador, a saber: informática básica, letra cursiva e que fossem realizados bimestralmente, pois existem alguns que são anuais como atividade da vida diária e orientação e mobilidade” (C21).

“Poderiam acrescentar um curso específico de Alfabetização Braille” (C29).

Foi mencionado ainda que aos cursistas do interior do Maranhão fossem criado alojamentos para acomodar essas pessoas, como relata a C14: *“Criação de alojamentos para pessoas de outras cidades que vêm fazer curso no CAP” (C14).*

Há ainda quem reivindique alguns direitos, como se encontram relatados nas falas de C16, C17, C18 e C30:

“Com relação à segurança dos deficientes visuais do CAP sugiro que busquem junto a Prefeitura a instalação de sinalização nas imediações da escola” (C16).

“Que o CAP deixe de cobrar pelos cursos oferecidos na instituição” (C18).

“Selecionar melhor os professores dos cursos” (C17).

“Salas adaptadas para estimulação visual, equipamentos que possam ajudar aquelas pessoas que tem chance de recuperar a visão” (C30).

É possível pensar para o futuro, após maior injeção de capital na educação especial que seja ofertado cursos, capacitações, atendimentos com a qualidade que se deseja em leis, decretos, projetos políticos pedagógicos, mas percebe-se que ainda falta maior investimento público ou simplesmente melhor administração de verbas para que os recursos materiais e profissionais tão mencionados pelos participantes estejam disponíveis para as próximas formações. Mas, é notório que a educação especial vem conquistando seu espaço.

Existe a tematização constante da formação acadêmica dos professores, envolvendo a necessidade de repensar e reformular os programas docentes, que podem trazer conseqüências diretas na atuação em sala de aula. Deste modo, a formação do professor deve ser realizada através de uma constante interação e reciprocidade entre a formação inicial e a formação em exercício. (OLIVEIRA; COSTA, 2003, p. 31)

Não obstante a essas orientações, sabe-se que a realidade em nosso Estado é ainda bastante distinta daquela tão sonhada pelas legislações que pontuam sobre o direcionamento a

ser tomado pelas instituições para atender às novas exigências da sociedade inclusiva. Mas vale lembrar que:

É imprescindível planejar a existência de um canal oficial e formal de comunicação, de estudo, de tomada de decisões e de coordenação dos processos referentes às mudanças na estruturação dos serviços, na gestão e na prática pedagógica para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Para o êxito das mudanças propostas, é importante que os gestores educacionais e escolares assegurem a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários [...]. (BRASIL, 2001, p. 37)

Uma solicitação pertinente aos tempos de alta tecnologia é a formação na área de informática voltada para deficientes visuais, que pode servir como mecanismo positivo de inclusão digital, mas a implantação depende de investimentos e aquisição de equipamentos. Estudos pontuam sobre tal importância.

Com relação à utilidade da informática para a Educação, é muito comum ouvir de educadores que o computador motiva os alunos, que é a ferramenta da atualidade ou que o computador facilita (acelera) a aprendizagem. Entretanto, isso não será viável se não houver o planejamento e se as atividades programadas não estiverem teoricamente fundamentadas. (TINI; HAYDU, 2003, p. 48).

O Quadro 30 a seguir traz os pontos positivos, segundo a percepção dos participantes do CAP.

Pontos fortes	Quantidade	Percentual
Realização de cursos	5	17%
Humor das pessoas	1	3%
Professores capacitados	4	13%
Respeito mútuo	3	10%
Direção/Coordenação boa	2	7%
Bom atendimento dos funcionários/simpatia	8	27%
Compromisso dos professores	5	17%
Apoio aos dvs	2	7%
Total	30	100%

Quadro 30 – Pontos positivos do CAP (percepção dos cursistas)

Dentre os pontos positivos do CAP, o Quadro 29 revela que oito dos participantes vêem o bom atendimento e a simpatia dos funcionários como preponderante nas relações interpessoais. Outros cinco consideram importante a realização de cursos de formação continuada; quatro destacou que os professores capacitados são também um dos aspectos importantes para a evolução do CAP e outros cinco perceberam o compromisso dos professores como um ponto positivo. Um indicou o bom humor dos profissionais; outros dois ressaltaram o apoio aos deficientes visuais e dois disseram que a Direção é um ponto forte.

A seguir as falas ilustram que a competência dos professores se constitui um ponto forte que aumentam a valorização e credibilidade dos cursos realizados por aquela instituição.

“Professores capacitados e incentivo por parte dos coordenadores” (C4).

“É a formação continuada oferecida, o preparo dos profissionais” (C8).

“Gostei da recepção dos profissionais que trabalham na instituição. Não constatei nenhum, ponto negativo” (C7).

“Os professores estão de parabéns, são dotados de compromisso e respeito com todos de modo geral” (C8).

“Profissionais realmente capacitados que dominam o conteúdo” (C13).

“São os professores que estão qualificados a ministrarem seus cursos, além da coordenadora que é bastante atenciosa em relação a nossa aprendizagem [...]” (C25).

“Em termos de comprometimento, os profissionais estão de parabéns. No entanto, a estrutura física precisa de melhorias, além de um maior número de pessoas capacitadas em áreas específicas” (C27).

“Os professores dão o melhor deles para um bom aprendizado” (C30).

Um ponto que merece atenção é o bom atendimento e recepção que os funcionários prestam a todos que chegam ao CAP. Esse aspecto foi ressaltado pelos cursistas.

“A acolhida, os profissionais, alguns alunos cegos (C10)”.

“É a simpatia e receptividade dos funcionários (C14)”.

“Atendimento bom por parte dos funcionários, pois são dedicados aos alunos, são dedicados, ou seja, tem interesse em realmente ajudar os alunos com deficiência visual, só falta recurso (C21)”.

Foi relevante também as observações de outros cursistas, que ressaltaram a dedicação dos professores em torno dos alunos:

“Observamos que o CAP é uma grande família onde todos se dão muito bem, respeitando uns aos outros (C5)”.

“Ponto forte, apoio aos deficientes visuais (C12)”.

Também fizeram referências sobre a impressão que o grupo de funcionários passa à comunidade, mostrando harmonia em tudo que fazem. As falas de C6, C11 e C18 explicitam essa noção.

“O ponto forte é Direção do CAP e seu atendimento”(C6).

“Como passo por aqui só momentaneamente não dá para observar os pontos fracos e em relação aos fortes. O CAP em conjunto (Instituição e docência) tem contribuído muito para crescermos profissionalmente e para a melhoria da Educação Especial (C11)”.

“O bom relacionamento entre os funcionários; a diversidade de profissionais que atuam na equipe técnica; a sala de estimulação precoce, a realização dos cursos de capacitação (C18)”.

Por último expressaram que o CAP contribui positivamente para a inclusão de pessoas com deficiência visual por meio dos cursos de formação para educadores e comunidade em geral e, como consequência desse trabalho é a inclusão desses alunos em diferentes segmentos sociais e o aumento da sua auto-estima.

“Possibilitar que os educadores e comunidade tenham acesso a formação na área de Braille e assim possam perceber a pessoa cega como um ser capaz de contribuir significativamente para o crescimento de seu país” (C1).

“Estou gostando do CAP, principalmente da felicidade dos alunos, isso é fundamental” (C2).

Quanto aos pontos fracos verificou-se que tinham relação com a infraestrutura do CAP e do encaminhamento do curso e de materiais de apoio. De acordo com o Quadro 30, três dos participantes destacaram a falta de material pedagógico e a falta de divulgação dos cursos. Um participante disse que a estrutura física é um ponto fraco e outros dois responderam que o curso é muito corrido, precisa se aprender muita informação em um curto espaço de tempo. E ainda dois falaram que alguns cursos não tinham nos três turnos, dificultando a participação de alguns cursistas.

Pontos fracos	Quantidade	Porcentagem
Problemas na estrutura física	2	10%
Falta de material de apoio pedagógico (livros, material adaptado)	3	15%
Limpeza do ambiente	1	5%
Falta de sinalização nas travessias de cegos	1	5%
Cursos com materiais didáticos de baixo custo para pais	1	5%
Escassez de recursos (papel 40 kg, chamex)	1	5%
Os alunos desconhecem a política do CAP e o campo de atuação nas escolas e no estado	1	5%
Falta de segurança de alguns professores ao ministrar cursos/conteúdos	1	5%
Alguns cursos não têm nos três turnos	2	10%
Carga horária insuficiente para realização do curso	2	10%
Curso muito corrido/muita informação em curto espaço de tempo	2	10%
Pouca divulgação dos cursos	3	15%
Total	20	100%

Quadro 31- Pontos negativos (percepção dos cursistas)

Algumas falas a seguir ilustram questões referentes a estrutura física:

“Estrutura física do prédio. Falta de material de apoio pedagógico, mais livros na área” (C8).

“Limpeza do ambiente” (C2).

“Falta de sinalização de trânsito nas imediações do CA.” (C19).

Outros falaram sobre o material didático, sobre os valores cobrados por esse material.

“Os cursos deveriam ter mais material didático com preços acessíveis, principalmente para pais dos deficientes visuais” (C4).

“Recursos escassos” (C11).

Outros discutem sobre a formação e segurança de alguns professores em relação a administração do curso.

“Os alunos que fazem os primeiros cursos desconhecem a política do CAP e o campo de atuação nas escolas e no Estado” (C16).

“Alguns cursos não foram bem passados por falta de segurança por alguns professores. Falta de recursos adaptados para os alunos” (C1).

Outro reclama sobre a não disponibilização de alguns cursos nos três turnos ocasionando a não participação de alguns cursistas, porque não conseguem conciliar com os seus compromissos particulares ou profissionais.

“Nem sempre um curso está disponível nos três turnos, e às vezes só podemos fazer o curso em um turno e não fazemos em outro, pois não tem professor para ministrar” (C7).

“Os cursos são muito corridos, acaba sendo muita informação para poucos dias” (C19).

“Precisa de mais divulgação” (C22).

Na realidade o CAP não pode atender a interesses particulares mas atender ao seu planejamento anual conforme se encontra descrito no seu projeto político pedagógico.

Ao promover a capacitação de profissionais e demais membros da comunidade o CAP busca a melhoria e ampliação dos seus serviços e programas de atendimentos

especializados, uma vez que a demanda cada vez mais crescente do alunado atendido requer maior quantidade de profissionais especializados, além de atender também a um dos objetivos da sua criação e implantação no Estado.

Há ainda a se considerar sobre a formação continuada como:

Estratégias que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo e, principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas (as nossas e as de nossos alunos)! [...] Convém trazer para discussão o sentido e o significado da formação continuada que não a coloca, apenas, restrita aos cursos oferecidos aos professores para se atualizarem. Reconheço que eles são necessários, que trazem muitas informações e novas teorias, mas a experiência mostra que se tornam insuficientes se não houver, como rotina das escolas, encontros de estudos e de discussão sobre o fazer pedagógico, envolvendo a comunidade escolar. (CARVALHO, 2004, p. 159).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve por objetivo analisar e avaliar as contribuições para o apoio e suporte à inclusão de alunos com deficiência visual, buscando os avanços e entraves para a concretização da qualidade dos atendimentos ofertados pelo Centro de Apoio Pedagógico aos Deficientes Visuais do Maranhão, no período de 2001 a 2008.

Este trabalho tem suas limitações como toda pesquisa, mas acredita-se que os resultados geraram e geram discussões que enriquecerão não somente os olhares dos pesquisadores, mas, sobretudo, as reflexões realizadas pelos professores, técnicos, alunos, familiares além dos gestores internos e externos do CAP.

Verificou-se que um dos pontos coincidentes entre todos os entrevistados é a busca pela melhoria nos atendimentos ofertados aos alunos que já estão incluídos em escola regular, além de ofertar cursos de formação na área de deficiência visual aos profissionais que buscam o CAP para se adequar a nova proposta da educação inclusiva. Dessa forma, nota-se o empenho por parte de direção, equipe técnica e professores para preservar e ampliar as ações de atendimento educacional especializado, bem como facilitar o acesso do público atendido à comunicação, ao trabalho e a cultura.

O crescimento quantitativo dos alunos atendidos vem aumentando e demonstra que a sociedade atual já possui mais conhecimento sobre a necessidade e importância de um Centro de Apoio Especializado. Mesmo diante dessa nova realidade percebe-se que ainda não é contínua e consistente a relação alunos x profissionais, pois foi observado que durante alguns períodos houve a descontinuidade dos contratos que se findavam após dez meses, gerando lacunas que prejudicam e às vezes até mesmo paralisam projetos e ações, chegando até mesmo a deixar alguns alunos sem atendimentos nas escolas regulares.

O CAP tem procurado melhorar a qualidade da oferta dos atendimentos aos alunos, mas entende-se que as mudanças, infelizmente, não ocorrem com a rapidez que se deseja. É necessário, contudo, destacar que as contribuições do CAP aos usuários cegos e de baixa visão são indiscutíveis quanto a sua importância visto que nunca se teve na história dos atendimentos especializados na área da deficiência visual no Maranhão a qualidade e a quantidade ofertada atualmente e, com uma estrutura que a partir de 2001 vem sendo melhorada e ampliada a cada ano.

Um assunto extremamente delicado nas instituições e na sociedade atualmente diz respeito às relações interpessoais, que quando bem conduzidas podem tornar um ambiente

harmonioso, elevando assim a produtividade, mas quando mal encaminhadas podem acarretar o desequilíbrio, e o confronto entre os indivíduos. Isso ocorre frequentemente nos espaços de trabalho, por isso, cabe aos dirigentes perceber as necessidades em melhorar o ambiente profissional facilitando dessa forma o andamento e a produtividade das atividades.

Nesta pesquisa ao ouvir as falas tanto de professores como da equipe técnica percebeu-se que o CAP vive hoje a problemática existente entre as relações interpessoais. Segundo os dois segmentos, professores e técnicos, a poluição nas relações interpessoais tem prejudicado o andamento das atividades. Alguns professores com deficiência visual destacam inclusive a falta de entrosamento entre videntes e cegos. A solução pode partir de ações aparentemente pequenas, mas que fazem toda diferença, como por exemplo, um bom dia para o colega, como disse um professor entrevistado. Pode também ser solucionado com encontros sistematizados de relação interpessoal, como sugerido por um (a) profissional. Mas, o mais importante realmente é que os profissionais percebam que o desenvolvimento de suas atividades deve vir à frente de qualquer questão pessoal e, portanto, as parcerias entre os profissionais são necessárias e indispensáveis para se alcançar este fim precisando ser colocadas em primeiro lugar.

Entende-se que os funcionários devem executar suas atribuições da melhor forma possível pensando nos resultados, que devem buscar a qualidade, independente de divulgação pessoal, pois o trabalho do CAP é resultado do conjunto de ações que foram desenvolvidas ao longo dos anos, desde sua criação, e não apenas mérito de um professor, um técnico, ou de um técnico, ou mesmo de um gestor ou familiar.

Tendo em vista a necessidade da valorização de todos os profissionais atuais e anteriores a este período, percebe-se como fundamental que os profissionais, alunos e inclusive a sociedade, tenham conhecimento da História da criação dos CAP's, de todas as lutas locais e dos avanços conquistados desde a criação e implantação em São Luís, mérito dos profissionais que nele permanecem ou que por ele passaram. Para isso, é importante que sejam resgatados os aspectos históricos através de palestras, nos cursos de formação continuada, em reuniões de estudo, pois não há povo sem memória, nem educação sem história. Principalmente a educação especial, que com o avanço de ideias ao longo dos tempos, mudou os rumos da educação da pessoa com deficiência visual no mundo e no Maranhão.

Uma unanimidade entre os grupos foi a dificuldade na aquisição dos materiais necessários para o desenvolvimento de seus trabalhos. Professores, técnicos, alunos com

deficiência visual e alunos dos cursos de formação reclamaram da falta ou de escassez de recursos didáticos, livros e materiais. Esse fato é preocupante porque demonstra que as condições para o desenvolvimento do trabalho não estão sendo ofertadas plenamente. E diante desse impasse pergunta-se o que tem causado esses problemas? O que o Estado tem feito para atender às necessidades apontadas pelos participantes?

Diante dessa realidade a Secretaria de Educação e a direção do Centro precisam manter parcerias e empenho para que se invista em aquisições de material suficiente para atender às demandas.

O atendimento itinerante, assim como a Sala de Recursos e a Produção Braille foram apontados por alguns grupos como fundamentais para o atendimento eficaz dos alunos incluídos no ensino regular. Os professores acreditaram que uma maior parceria entre professor de ensino regular e o professor itinerante aumentaria o rendimento do aluno e auxiliaria na organização do trabalho de apoio pedagógico na Sala de Recursos.

Foi mencionada pelo grupo de professores e de alunos com deficiência visual a grande dificuldade que o último grupo possui com as disciplinas de Matemática, Química, Física e Inglês, e os dois grupos sugeriram a necessidade de aumentar o domínio informático, o que segundo eles auxiliaria bastante no desenvolvimento de suas atividades, proporcionando aos alunos incluídos mais autonomia e independência em seu processo de aquisição de conhecimento.

O grupo de alunos deficientes visuais acredita que a inclusão só é possível quando é interligada à participação e apoio da família, dos colegas, do atendimento itinerante e da sala de recursos. Por isso, sugere-se mais formações para o professor itinerante ou professor de atendimento educacional especializado – AEE como prevê a nova Política de Educação Especial além do aumento de pessoal capacitado na Produção Braille e na Sala de Recursos. Tendo em vista a prioridade do CAP que é o atendimento ao aluno, suas solicitações merecem especial atenção por parte dos responsáveis pela administração interna e externa que devem buscar soluções às demandas e proporcionar principalmente o acesso a recursos específicos necessários para sua inclusão, uma vez que todos os trabalhos devem ser a priori pensados e direcionados ao aluno, dessa forma suas reivindicações devem ser vistas, sobretudo, como o retrato das dificuldades enfrentadas nas escolas regulares, onde se encontram incluídos.

Toda ação para ser executada com eficácia e rapidez precisa ser pensada e coordenada e ao longo da pesquisa percebeu-se que o planejamento das ações pedagógicas tem sido bastante fragmentado, seja pela dificuldade de diálogo com os professores da escola

comum, seja pela dificuldade de obter a frequência dos alunos atendidos, ou até mesmo pela falta de cobrança do planejamento por parte da direção.

Muitos alunos ainda dependem do responsável para levá-los ao CAP e algumas vezes este responsável, normalmente a mãe, espera apenas pelo ônibus que é ofertado pela Secretaria de Educação, e às vezes se encontra em manutenção e não circula, comprometendo a frequência dos alunos. Existe ainda a realidade de mães que também precisam ficar em casa para acompanhar outros filhos e por isso, não levam seu filho deficiente visual com a frequência desejada para desenvolver as atividades necessárias para o acompanhamento das aulas da escola regular ou ao seu desenvolvimento global.

Um ponto mencionado em todos os grupos diz respeito às instalações que vão da falta de espaço físico à estrutura comprometida devido a falta de manutenção, principalmente do telhado. As partes externas e internas do CAP precisam ainda de sinalizações eficazes para auxiliar na locomoção dos alunos. Alguns reclamaram da dificuldade para chegar ao Centro. Tais problemas precisam ser sanados, por isso é necessário que a Secretaria de Educação esteja atenta e sensível às solicitações que já são feitas, segundo os entrevistados, desde gestões passadas e que ainda não foram atendidas de forma satisfatória.

Acredita-se que com o atendimento a tais solicitações o acesso seria melhorado e, por conseguinte a independência na orientação e mobilidade dos alunos influenciaria para que os pais pudessem ter segurança em incentivar seu filho para tal autonomia.

Um aspecto relevante a ser levantado é o protecionismo exagerado que algumas mães demonstram por seu filho com deficiência visual, que ao contrário do que se imagina, sempre dificulta as relações com os colegas e sua independência. Por isso, é muito importante o trabalho desenvolvido pela equipe técnica com a família, esclarecendo sobre a importância da participação da mesma no processo inclusivo e na autonomia do aluno.

Nas entrevistas com os responsáveis percebeu-se que as atividades de lazer propostas pelo CAP sempre que possível tem a participação da família, o que é extremamente positivo. Constatou-se também que os responsáveis buscavam outras atividades com seus filhos, como passeios, praias, viagens, visita a parentes, o que comprova a grande aceitação dos pais e interesse em incluir seus filhos em diversas situações do cotidiano social. Um dos aspectos mais preciosos da inclusão é a possibilidade de demonstrar que o diferente deve ser aceito, isto vale para os pais, que durante algum tempo atrás, historicamente, jamais ousariam mostrar seus filhos, e por isso, para protegê-los ou para negá-los, os escondiam da sociedade e impediam seu desenvolvimento.

Na pesquisa feita com o grupo pertencente aos cursos de formação, percebeu-se que grande parte dos cursistas é professor e buscou a formação na área devido a divulgação de amigos e familiares. Os dois cursos com maior demanda e, portanto mais ofertados são: Braille, em primeiro lugar, e em segundo Soroban. Para a maioria, o corpo docente qualificado do CAP influencia bastante para a evolução e sucesso dos cursos.

O curso de Formação Continuada realizado pelo CAP, segundo os cursistas, além de proporcionar mais conhecimentos, é responsável pela mudança de ponto de vista e percepção de mundo, aceitando as diferenças e percebendo as potencialidades das pessoas com deficiência visual.

O CAP em parceria com a Secretaria de Educação Especial tem feito grande esforço para atender a demanda cada vez mais crescente da procura pelos seus serviços, por isso vem elevando a oferta das capacitações direcionadas aos professores de escola comum, da capital e interior. A família também é convidada a participar de palestras e cursos além de terem atendimento freqüente com a equipe técnica, inclusive em visitas domiciliares.

É importante ressaltar, que o CAP de São Luís, ao contrário de outros CAP's de capitais como São Paulo e Rio de Janeiro, por exemplo, não possui na cidade outros locais para atendimento de deficientes visuais o que ocasiona grande sobrecarga de trabalho além de exigir a criação de novos atendimentos como Estimulação Precoce, por exemplo.

A implantação da merenda escolar, criação do setor de gestão profissional, ampliação das parcerias (Instituto Vivo, Centro Integrado Escola Empresa e Conselhos Estaduais e Municipais) e dos Cursos de Formação podem ser citados como exemplos do empenho da direção atual para continuar o atendimento ao público do CAP, cada vez mais crescente, que abrange desde o recém-nascido até a terceira idade.

O Governo do Estado tem dado atenção no que se refere a oferta de maior quantitativo de profissionais, através dos contratos e ampliação do quadro docente efetivo, transporte escolar, mobiliário, equipamentos e material de expediente, mas não o suficiente para tornar o trabalho eficaz, segundo o relato dos participantes. Um dos problemas segundo os mesmos é a burocracia, que emperra as ações causando a lentidão na realização de alguns projetos.

Entende-se a vontade incessante que todos os envolvidos nesta pesquisa têm em ver a Educação Especial do Estado do Maranhão organizada e funcionando plenamente, mas para isso ainda precisa haver maiores investimentos financeiros e ampliação do quadro efetivo por parte do Governo, melhor distribuição de tarefas e acompanhamento das mesmas pela

Direção, além de instalações e equipamentos de qualidade, pois para conquistar uma educação de qualidade é necessário mais do que pessoas sonhadoras, é preciso também concretizar ações, realizar mudanças quando necessárias, reavaliar posturas, rever conceitos e preconceitos.

Diante de inúmeras ações que o CAP já realizou e continua realizando, cabe sugerir que haja investimentos quanto:

- Formações continuadas para professores do CAP nas áreas de Orientação e Mobilidade, Atividade da Vida Autônoma, Avaliação Funcional da Visão, Alfabetização da Criança com Deficiência Visual, Métodos e Técnicas de Soroban, Grafia Braille para Língua Portuguesa, Informática, Química e Matemática, Produção, Adaptação e Impressão em Braille;
- Inserção de toda a Equipe Técnica em cursos para professores, uma vez que o trabalho desse grupo de profissionais se realiza em parceria com os professores;
- Criação de Oficinas permanentes de Artes por meio de parceria com professores de Arte, artistas locais e alunos do Curso de Artes pois a arte também contribui para o desenvolvimento global de todas as pessoas;
- Permitir e sistematizar a realização de Estágios curriculares de alunos provenientes de Universidades Públicas e Privadas, de modo a garantir contribuições relevantes para o alunado do CAP;
- Garantir atividades lúdicas para todos os alunos de modo a aumentar a convivência mais sistemáticas entre os alunos com deficiência visual. A garantia desses serviços podem ser feitas por professores de Educação Física, Terapeutas Ocupacionais e Professores de Artes;
- Desenvolver ações sistemáticas sobre a sexualidade humana por meio de parcerias com a Secretaria de Estado da Saúde;
- Criar grupos de estudos entre os professores e técnicos para aprimorar conhecimentos relativos a Educação Especial, detendo destaque para a área da deficiência visual;
- Criar grupos de formação continuada para atuar nas escolas de ensino regular, inicialmente nas escolas onde tenham alunos cegos e com baixa visão incluídos, com o objetivo de levar informações básicas sobre a área da deficiência visual. A parceria entre o CAP e a Escola Comum deve perdurar ao longo do ano letivo;

- Prestar apoio constante(formações específicas para essa área, aquisição de materiais como papel, CDs, DVDs, reavaliação mensal da produção Braille, tintas para impressora, softwares, e demais recursos necessários para o bom funcionamento do setor) ao Núcleo de Produção Braille, uma vez que este serviço é um grande impulsionador da inclusão de alunos cegos e baixa visão no ensino regular;
- Selecionar profissionais que tenham o melhor perfil para trabalhar na produção Braille assim como realizar a manutenção de seus equipamentos com regularidade, a fim de não dificultar o bom andamento dos serviços realizados em prol dos alunos com deficiência visual;
- Visar o bom relacionamento entre todos os profissionais por meio de capacitações na área de Relações Humanas com vistas a melhorar a relação todos os setores do CAP;
- Incentivar as famílias a participarem dos cursos de Braille e Soroban a fim de melhorar as suas habilidades para auxiliar seus filhos nas tarefas extra-classe propostas pelo ensino regular;
- Realizar mais campanhas de divulgação sobre os serviços realizados pelo CAP junto a sociedade em geral, por meio dos meios de comunicação como televisão, jornais impressos, rádios e sites;

Entende-se a vontade incessante que todos os envolvidos nesta pesquisa têm em ver a Educação Especial do Estado do Maranhão organizada e funcionando plenamente, mas para isso ainda precisa haver maiores investimentos financeiros e ampliação do quadro efetivo por parte do Governo, melhor distribuição de tarefas e acompanhamento das mesmas pela Direção, além de instalações e equipamentos de qualidade, pois para conquistar uma educação de qualidade é necessário mais do que pessoas sonhadoras, é preciso também concretizar ações, realizar mudanças quando necessárias, reavaliar posturas, além de rever conceitos e preconceitos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D. de O. Os Desafios para a Política e a Pesquisa em Educação Especial no Brasil. In: MENDES, E. G. et al. **Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-PROESP, 2008.
- ANDRADE, Simone Girardi. **A ação docente, formação continuada e inclusão escolar**. 2005. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/Pedagogia/tdocente_form_cont_inclusao.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2010.
- APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.
- ARANHA, M. S. F. **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAZON, Fernanda Vilhena Mafra. **As mútuas influências, família-escola, na inclusão escolar de crianças com deficiência visual**. 2009. 574 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- BOGDAN, R. C. ; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Tradutor: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto (Portugal): Porto editora, 1994.
- BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional nº 12, de 17 de Outubro de 1978. [Online]. Brasília, DF, outubro, 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc12-78.htm>. Acesso em: 26 jan 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC: SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Centro de Apoio Pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual**. Campo Grande: ABEDEV/SEESP, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC: SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares Nacionais: adaptações curriculares**. Brasília, DF: MEC/ SEF/SEESP, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC: SEESP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial**. Brasília: SEESP/MEC, 1994.

BRUNO, M. M. G. Avaliação educacional para alunos com baixa visão e múltipla deficiência na educação infantil: uma proposta lúdica. **Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v.1, n. 2, p. 33-46, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/107/124>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

BRUNO, M. M. G. **Deficiência Visual**: reflexão sobre a prática pedagógica. São Paulo: Laramara, 1997.

BRUNO, M. M. G. **O significado da deficiência visual na vida cotidiana**: Análise das representações dos pais-alunos. 1999.158 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande ,MS, 1999.

BRUNO, M. M. G.; MOTA, M. G. B. da. In: Ministério de Educação e Cultura. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental**: deficiência visual. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. (v. 1).

BUSCAGLIA, L. F. **Os deficientes e seus pais**. Tradução de Raquel Mendes. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

CARTA para o terceiro milênio. aprovada no dia 9 de setembro de 1999 Londres, Grã-Bretanha. Tradução de Romeu Kazumi Sasaki. [1999]. Disponível em:<http://www.cvi-maringa.org.br/admin/sistema/publicacoes/publicacoes_03032011_Carta_para_Terceiro_Mile_nio.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2010.

CARVALHO, M. B. W. B. de. **A política estadual maranhense de educação especial**: (1997-2002). 2004. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. **Os desafios do acesso e da permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de educação superior de São Luís/MA**. 2006. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006. Disponível em: <http://www.tedebc.ufma.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=86>. Acesso em: 15 jan. 2010.

CHRISTOFARI, A.C. **A avaliação da aprendizagem e inclusão escolar**: trajetórias nos ciclos de formação. 2008. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

COSTA, C. S. L. et al. Análise do conceito de deficiência visual: considerações para uma prática de professores. In: COSTA, Maria da Piedade Resende da. (Org). **Educação Especial: aspectos conceituais e emergentes**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

CRIPPA, Rosana Behaker Garcia. O papel do psicólogo na óptica de professores de crianças incluídas no ensino regular: um estudo exploratório. 2008. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação, Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DORNELES, C. M. As contribuições das novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem do deficiente visual. 2002. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2002.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular. In: **Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

FREIRE, F. M P.; VALENTE, A. **Aprendendo para a Vida: os computadores na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, M. **Avaliação Institucional: necessidade e condições para a sua realização**. [2006]. Disponível em: <http://www.drb-assessoria.com.br/Avali_Institucional.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2006.

GIL, M. **Deficiência visual**. Brasília: MEC Secretaria de Educação a Distância, 2001. (Cadernos da TV Escola)

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HADDAD, M. A. O.; SAMPAIO, M. W.; KARA-JOSÉ, N. **Baixa visão na infância: manual básico para oftalmologistas**. São Paulo: Laramara, 2001.

HALLAHAN, D. P., KAUFFMAN, J.M. **Exceptional Learners: Introductions to Special Education**. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 2003

HEWARD, W.L. **Exceptional Children: an introduction to special education**. 7. ed. United States: Merril Prentice Hall, 2003.

JANNUZZI, G.S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: autores Associados, 2004.

KIRK, S. A.; GALLAGHER, J. J. **Educação da criança excepcional**. Tradução Marília Zannella Sanvicente. 3. ed. São Paulo: Martins fontes, 1996.

LADEIRA, F.; QUEIRÓS, S. **Compreender a baixa visão**. Lisboa (Portugal): Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica, 2002.

LEI 7.853, de 24 de outubro de 1989. [s.l: s.d]. [On-line]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2010.

LIMEIRA, J. de M. Q. **(re)conhecer-se: um percurso pelas experiências da Trajetória de vida e nela a formação profissional do Professor que exerce a sua docência junto a alunos com Deficiência visual**. Porto Alegre: Faculdade de Educação/ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LYKOUROPOULOS, Cristina Beatrice. **Inclusão escolar de alunos com deficiência: um estudo das propostas e ações políticas e sua apropriação por escolas da rede municipal de ensino de Maceió/AL**. 2007. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARANHÃO. **Relatório anual 2007: CAP-Centro de apoio Pedagógico Prof^a Anna Maria Patello Saldanha**. São Luis: Seduc, 2007.

MARANHÃO. **Relatório de gestão**. CAP- Centro de apoio Pedagógico Prof^a Anna Maria Patello Saldanha. São Luis: Seduc, 2002.

MARTIN, M. B.; BUENO, S. T. **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. Tradução: Magali Lourdes Pedro. São Paulo: Livraria e Editora Santos, 2003.

MASINI, E. A. F. S. Uma experiência de inclusão: providências, viabilização e resultados. **Revista Educar**, Curitiba, v. 1, n. 23, p. 29-43, 2004.

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

MAZZOTTA, M. J. da S. Inclusão escolar e educação especial: das diretrizes à realidade das escolas. In: MENDES, E. G. ; ALMEIDA, M. A. **Das margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara(SP): Junqueira & Marin editores, 2010, p. 79-87.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MEDEIROS, M. V. ; CABRAL, C. L. de O. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-Curriculum**, v. 1, n. 2, jun. 2006. ISSN 1809-3876. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3122/2060>>. Acesso em: 23 jan. 2010.

MELLO, A. dos R. L.. **Investigação sobre representações de professores na perspectiva do ensino e da aprendizagem inclusiva**. 2008. 265 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia e Ciências- Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 33 set./dez. 2006, p. 387-559. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2010.

MENDES, Francisco Lemos; FERREIRA, Paulo Felicíssimo. Instituto Benjamin Constant: uma história centenária. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 1-7, set. 1995.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NAMO, Danilo. **A Percepção e Participação Parental em Relação ao Serviço de Salas de Recursos para Alunos com Deficiência Visual**. 2007. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI,TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

OLIVEIRA, S. S. de, COSTA, M. P. R. da. A educação inclusiva e a capacitação de professores na informática educativa no município de Fortaleza: primeiros resultados. In: MARQUEZINE, M. C. et. al. **Capacitação de professores e profissionais para a educação especial e suas concepções sobre a inclusão**. Londrina: Eduel, 2003.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP,1984.

PIMENTEL, Alessandra. **Jogo e desenvolvimento profissional: análise de uma proposta de formação continuada de professores**. 2004. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação de São Paulo, São Paulo, 2004.

PRADO, T. M. C. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as linhas de ação do Centro de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE**. 2003. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2003.

PRIETO, R. G. Políticas de inclusão escolar no Brasil: sobre novos/velhos significados para educação especial. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Das margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara(SP): Junqueira & Marin editores, 2010, p. 61-78.

RANHA, Maria Salete Fábio; PEREIRA, Verônica Aparecida; SILVA, Nilson Rogério da. Educação inclusiva: o desafio da permanência e garantia da qualidade de ensino. In: DENARI, Fátima Elisabeth. **Igualdade, diversidade e educação (mais) inclusiva**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

RESENDE, T. R.M. **Política estadual de atendimento a alunos com deficiência visual na cidade de São Paulo: a percepção do usuário**. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/DocumentosAcademicosTaniaRegina.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2010.

RIBAS, S. A. **Metodologia científica aplicada**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

RIBEIRO, C. C. J. . **Significações na escola inclusiva**: um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar. 2006. 177 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

ROCHA, H. **Ensaio sobre a problemática da cegueira**: prevenção, reabilitação. Minas Gerais: Fundação Hilton Rocha, 1987.

ROSA, M. V. de F. P. do C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismos para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SÁ, Elizabet Dias de.; CAMPOS, Ilzilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado**: Formação Continuada à Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, SEESP / SEED / MEC Brasília/DF, 2007.

SANCHES, Isabel. Compreender, agir, mudar, incluir: da investigação-ação à educação inclusiva. **Revista Lusófana de Educação**, Lisboa-Portugal, n. 5, p. 127-142, 2005. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/349/34900507.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2010.

SANTOS, Martinha Clarete Dutra dos. **Políticas públicas**: formação continua de professores na área da deficiência visual do Estado do Paraná. 2006.103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, O. M. **A epopéia ignorada**: a pessoa deficiente na história. São Paulo: CEDAS, 1987.

TELFORD, C. W.; SAWREY, J.M. **O indivíduo excepcional**. Tradução Vera Ribeiro. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39 set./dez. 2008.

TINI, J. R.; HAYDU, V. B. Ensino de leitura e informática na educação especial: um programa de capacitação para professores. In: MARQUEZINE, M. C. et. al. **Capacitação de professores e profissionais para a educação especial e suas concepções sobre a inclusão**. Londrina: Eduel, 2003.

VIEIRA, Carmelino Souza. **Alunos cegos egressos do instituto Benjamin Constant (IBC) no período 1985 a 1990 e sua inserção comunitária**. 2006. 364 f. Tese (Doutorado em Saúde da Criança e da Mulher) – Instituto Fernandes figueira, Rio de Janeiro, 2006.

VIEIRA, S.; WADA, R. **O que é estatística**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido para coleta de dados (Secretaria de Estado da Educação)

Eu, _____, enquanto Supervisor de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão autorizo a realização da pesquisa intitulada: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, de Josefa Lídia Costa Pereira, Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e orientanda da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa no Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual. A coleta de dados compreende levantamentos documentais referentes ao CAP - Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, correspondente ao período de 2001 a 2008, bem como a realização de entrevistas com professores, técnicos, alunos e pais da referida instituição. A entrevista com os participantes e a gravação das informações em fitas k-7 somente poderá ser realizada após consentimento escrito de cada um dos entrevistados. Também poderão ser fotografadas atividades, espaços físicos e mobiliários/equipamentos do CAP sem prejuízo para o funcionamento do mesmo. Tenho conhecimento de que este estudo tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2007 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. A referida pesquisa trará significativas contribuições para as políticas públicas estadual e federal, assim como para os profissionais do CAP e, seus resultados serão divulgados no meio científico, em forma de tese, publicações eletrônicas e apresentações profissionais. Ressalto que a pesquisadora tem a liberdade, no tocante aos resultados do estudo, a citar o nome da Instituição em suas apresentações científicas bem como fotografias referentes aos serviços e atividades do Centro. Por questões éticas, ficará reservada a identificação dos participantes envolvidos no referido estudo, compreendendo-se como identificação, o nome e dados pessoais dos envolvidos. O consentimento para as fotografias é voluntário e poderá ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos na pesquisa. Uma cópia deste termo ficará em poder do representante legal da Secretaria de Estado da Educação (Supervisora de Educação Especial), podendo tirar suas dúvidas sobre quaisquer aspectos do projeto em quaisquer momentos ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome completo da Supervisora de Educação Especial: _____

Assinatura da Supervisora de Educação Especial: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira
 Email: jlcpereira@hotmail.com
 Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA) _____ / _____ / _____

APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido – Diretor

Eu, _____, enquanto Diretor (a) do Centro de CAP - Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual autorizo a coleta de dados para a pesquisa intitulada: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, de Josefa Lídia Costa Pereira, Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e orientanda da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa, cujo objetivo é o de analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. Os dados coletados compreendem levantamento documental em arquivos, fotografias de atividades, espaços físicos e mobiliários/equipamentos do CAP, entrevistas com profissionais, alunos e pais de alunos. O registro das informações fornecidas pelos participantes nas entrevistas será gravado em fitas k-7, após todos os esclarecimentos necessários e consentimentos por escrito. Os dados das falas dos participantes serão utilizados para a análise dos dados e resguardados o sigilo e anonimato. Os resultados da pesquisa serão divulgados em tese a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar, assim como outras formas de publicações científicas, porém sem identificação de nomes e identidades. Declaro ainda, que todos participantes receberão as devidas explicações sobre a referida pesquisa e suas participações são voluntárias e, poderão desistir em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou de acompanhamento deste serviço. Um cópia deste termo ficará em poder da direção dessa Instituição, podendo tirar dúvidas sobre quaisquer aspectos do projeto e em quaisquer momentos ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Diretor: _____

Assinatura do Diretor: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA), ____ / ____ / ____.

APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido - Professores

Eu, _____, enquanto professor concordo em participar do estudo intitulado: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, sob a responsabilidade da Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Josefa Lídia Costa Pereira com a orientação da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa. Tenho conhecimento de que esta pesquisa tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. E para atingir tal objetivo concederei uma entrevista com agendamento prévio, que será gravada pela pesquisadora. O conteúdo das fitas k-7 poderá ser transcrito pela pesquisadora, desde que seja mantido o sigilo e o anonimato. Ressalta-se que não será mencionada em qualquer circunstância a identificação dos participantes envolvidos neste estudo, entendendo-se como identificação, o nome e os dados pessoais dos envolvidos. Também, autorizo tirar e exibir fotografias de atividades profissionais relacionadas com a educação de deficientes visuais em que eu estou envolvida (o) e que sejam pertinentes ao CAP em eventos/produções científicas. Estou ciente de que não terei benefícios financeiros, mas também não terei qualquer ônus. Os dados coletados serão analisados e discutidos em Tese de Doutorado a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, assim como em publicações científicas e apresentações profissionais. O consentimento na participação é voluntário e pode ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos no estudo. Quaisquer dúvidas que surgirem agora ou em momentos posteriores poderão ser livremente esclarecida, bastando entrar em contato com a pesquisadora. Ressalto ainda, que cada participante após ler e assinar o termo receberá uma cópia, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA), ____ / ____ / ____.

APÊNDICE D - Termo de consentimento livre e esclarecido – Alunos

Eu, _____, enquanto aluno, concordo em participar do estudo intitulado: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, sob a responsabilidade da Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Josefa Lídia Costa Pereira com a orientação da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa. Tenho conhecimento de que esta pesquisa tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. E para atingir tal objetivo concederei uma entrevista com agendamento prévio, que será gravada pela pesquisadora. O conteúdo das fitas k-7 poderá ser transcrito pela pesquisadora, desde que seja mantido o sigilo e o anonimato. Ressalta-se que não será mencionada em qualquer circunstância a identificação dos participantes envolvidos neste estudo, entendendo-se como identificação, o nome e os dados pessoais dos envolvidos. Também autorizo tirar e exibir fotografias em atividades acadêmicas relacionadas com a educação de deficientes visuais em que eu estou envolvida (o) e que sejam pertinentes ao CAP em eventos/produções científicas. Estou ciente de que não terei benefícios financeiros, mas também não terei qualquer ônus. Os dados coletados serão analisados e discutidos em Tese de Doutorado a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, assim como em publicações científicas e apresentações profissionais. O consentimento na participação é voluntário e pode ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos no estudo. Quaisquer dúvidas que surgirem agora ou em momentos posteriores poderão ser livremente esclarecidas, bastando entrar em contato com a pesquisadora. Ressalto ainda, que cada participante após ler e assinar o termo receberá uma cópia, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-3226-1882

São Luís (MA), _____ / _____ / _____.

APÊNDICE E - Termo de consentimento livre e esclarecido - Equipe Técnica

Eu, _____, enquanto técnico, concordo em participar do estudo intitulado: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, sob a responsabilidade da Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Josefa Lídia Costa Pereira com a orientação da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa. Tenho conhecimento de que esta pesquisa tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. E para atingir tal objetivo concederei uma entrevista com agendamento prévio, que será gravada pela pesquisadora. O conteúdo das fitas k-7 poderá ser transcrito pela pesquisadora, desde que seja mantido o sigilo e o anonimato. Ressalta-se que não será mencionada em qualquer circunstância a identificação dos participantes envolvidos neste estudo, entendendo-se como identificação, o nome e os dados pessoais dos envolvidos. Também, autorizo tirar e exibir fotografias de atividades profissionais relacionadas com a educação de deficientes visuais em que eu estou envolvida (o) e que sejam pertinentes ao CAP em eventos/produções científicas. Estou ciente de que não terei benefícios financeiros, mas também não terei qualquer ônus. Os dados coletados serão analisados e discutidos em Tese de Doutorado a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, assim como em publicações científicas e apresentações profissionais. O consentimento na participação é voluntário e pode ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos no estudo. Quaisquer dúvidas que surgirem agora ou em momentos posteriores poderão ser livremente esclarecida, bastando entrar em contato com a pesquisadora. Ressalto ainda, que cada participante após ler e assinar o termo receberá uma cópia, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA), ____ / ____ / ____.

APÊNDICE F - Termo de consentimento livre e esclarecido – Pais

Eu, _____, enquanto responsáveis/pais de alunos, concordo em participar do estudo intitulado: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, sob a responsabilidade da Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Josefa Lídia Costa Pereira com a orientação da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa. Tenho conhecimento de que esta pesquisa tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. E para atingir tal objetivo concederei uma entrevista com agendamento prévio, que será gravada pela pesquisadora. O conteúdo das fitas k-7 poderá ser transcrito pela pesquisadora, desde que seja mantido o sigilo e o anonimato. Também autorizo tirar e exibir fotografias de atividades relacionadas com a educação de deficientes visuais em que eu estou envolvida (o) e que sejam pertinentes ao CAP, em tese e eventos/produções científicas. Ressalta-se que não será mencionada em qualquer circunstância a identificação dos participantes envolvidos neste estudo, entendendo-se como identificação, o nome e os dados pessoais dos envolvidos. Estou ciente de que não terei benefícios financeiros, mas também não terei qualquer ônus. Os dados coletados serão analisados e discutidos em Tese de Doutorado a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, assim como em publicações científicas e apresentações profissionais. O consentimento na participação é voluntário e pode ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos no estudo. Quaisquer dúvidas que surgirem agora ou em momentos posteriores poderão ser livremente esclarecidas, bastando entrar em contato com a pesquisadora. Ressalto ainda, que cada participante após ler e assinar o termo receberá uma cópia, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA), ____ / ____ / ____.

APÊNDICE G - Termo de consentimento livre e esclarecido - Comunidade em geral

Eu, _____, enquanto usuário dos serviços do CAP (comunidade) concordo em participar do estudo intitulado: *OS SERVIÇOS DESENVOLVIDOS NO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: a realidade do Estado do Maranhão*, sob a responsabilidade da Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Josefa Lídia Costa Pereira com a orientação da Dra. Maria da Piedade Resende da Costa. Tenho conhecimento de que esta pesquisa tem como objetivo analisar os serviços desenvolvidos pelo CAP no período de 2001 a 2008 e suas contribuições para a educação de alunos com deficiência visual do Estado do Maranhão. E para atingir tal objetivo concederei uma entrevista com agendamento prévio, que será gravada pela pesquisadora. O conteúdo das fitas k-7 poderá ser transcrito pela pesquisadora, desde que seja mantido o sigilo e o anonimato. Também autorizo tirar e exibir fotografias em atividades acadêmicas, culturais relacionadas com a educação de deficientes visuais em que eu estou envolvida (o) e que sejam pertinentes ao CAP em eventos/produções científicas. Ressalta-se que não será mencionada em qualquer circunstância a identificação dos participantes envolvidos neste estudo, entendendo-se como identificação, o nome e os dados pessoais dos envolvidos. Estou ciente de que não terei benefícios financeiros, mas também não terei qualquer ônus. Os dados coletados serão analisados e discutidos em Tese de Doutorado a ser defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, assim como em publicações científicas e apresentações profissionais. O consentimento na participação é voluntário e pode ser retirado assim que isso venha afetar a relação com qualquer um dos envolvidos no estudo. Quaisquer dúvidas que surgirem agora ou em momentos posteriores poderão ser livremente esclarecidas, bastando entrar em contato com a pesquisadora. Ressalto ainda, que cada participante após ler e assinar o termo receberá uma cópia, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação a qualquer momento ou fase da pesquisa. Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome do Participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Josefa Lídia Costa Pereira

jlcpereira@hotmail.com

Fone: 98-8804-5717

São Luís (MA), ____ / ____ / ____.

APÊNDICE H - Roteiro de observação

Situação de observação: _____

Participante: _____

 Professor Aluno Técnico Pais ou responsáveis

Início de Observação: _____ Término: _____

Duração total: _____

Data: _____

Observador: _____

Anotação cursiva dos fatos observados:

APÊNDICE I - Roteiro de entrevista - Professor

I IDENTIFICAÇÃO

- Nome (Pseudônimo seguido de uma numeração):
 - Cargo: _____ Função (Atendimento): _____
 - Condição visual: vidente () cego () baixa visão ()
 - Formação Acadêmica:
 - Especialização:
 - Outra Formação:
 - Tempo de exercício profissional:
 - Tempo de experiência profissional com alunos deficientes visuais:
 - Idade? () 20 a 25 anos
 menos de 20 anos
 26 a 30 anos
 31 a 35 anos
 36 a 40 anos
 41 a 45 anos
 46 a 50 anos
 51 a 55 anos
 56 a 60 anos
 mais de 60 anos
- Atua no CAP () Fora do CAP ()

Se fora do CAP o que faz e onde desenvolve suas atividades profissionais?

- Quantos alunos possuem em sua turma? _____
- Quantos cegos? () Quantos alunos com baixa visão? () Quantos videntes? ()

II QUESTÕES

- 1- Qual(is) o(s) atendimento(s) que você desenvolve com seus alunos?
- 2 - Na área da deficiência visual você já realizou outras atividades pedagógicas com alunos deficientes visuais? Quais?
- 3- Você sente alguma dificuldade em desenvolver suas atividades pedagógicas com seus alunos? Quais?
- 4- Você fez ou tem feito alguma coisa para melhorar a sua prática pedagógica com alunos deficientes visuais? Em que aspecto?
- 5- Como se dá a sua relação enquanto professor(a) com seus alunos?

- 6 - Com que frequência ocorre seu planejamento?
- 7 - Há alguma dificuldade para programar suas atividades pedagógicas? Quais
- 8- De que forma você vem avaliando ou acompanhando o desenvolvimento de seus alunos?
- 9- O seu trabalho é avaliado pela direção do CAP? Como é feita essa avaliação?
- 10- Você conheceu os serviços para deficientes visuais aqui no Maranhão antes da criação do CAP. Fale como aconteciam os atendimentos?
- 11- Fale sobre o que você pensa sobre o CAP desde a sua inauguração.
- 12- Você sabe alguma coisa sobre a história de criação do CAP? Conte-me sobre esse aspecto histórico.
- 13- Na sua concepção, o que significa o CAP para o Estado do Maranhão?
- 14- Se você tivesse a oportunidade de mudar alguma coisa no CAP, o que você mudaria? Por quê?
- 15- O que você não mudaria no CAP?
- 16- Você tem curso de informática? () Sim () Não
- 17- Frequência com que utiliza o computador? () diariamente () semanalmente () esporadicamente
- 18- Usa o computador em: () casa () no serviço () outros espaços

APÊNDICE J – Roteiro de entrevista com Alunos

- Nome do Aluno (Pseudônimo seguido de uma numeração):
- Adulto () Adolescente () Idoso ()
- Condição visual: cego () baixa visão ()
- Estuda no Ensino Regular () sim () não
- Série: _____ Turno: _____
- Turno que recebe atendimento no CAP: _____
- Estado Civil: () casado () solteiro () viúvo () separado () outros
- Tem filhos? () sim () não
- Quantos? _____
- Trabalha? _____ Caso afirmativo, qual a função? _____
- Idade? () 18 anos – 25 anos
() 26 a 30 anos
() 31 a 35 anos
() 36 a 40 anos
() 41 a 45 anos
() 46 a 50 anos
() 51 a 55 anos
() 56 a 60 anos
() mais de 60 anos

Serviço(s) que recebe no CAP:

Orientação e Mobilidade ()

Atividade da Vida Diária ()

Sistema Braille ()

Soroban ()

Sala de Recursos ()

Produção Braille ()

Alfabetização ()

Adaptação Curricular ()

Atendimento Itinerante ()

Transporte Escolar ()

Biblioteca Infantil ()

Apoio Técnico ()

Outros: _____ Educação Física ()

II QUESTÕES

- 1) Desde quando você estuda no CAP?
- 2) Você estuda em outra escola? Qual?
- 3) Você tem alguma dificuldade para realizar suas atividades escolares? Quais?
- 4) Como você se sente na Escola regular?
- 5) Como você se sente no CAP? Por quê?
- 6) Como tem sido a sua relação com:
 - a) seus professores do CAP?
 - b) os professores da Escola Regular?
 - c) seus colegas que enxergam?
- 7) Você tem mais amigos deficientes visuais ou videntes?
- 8) Você costuma participar das atividades do CAP? Quais?
- 9) O que você acha dos serviços que o CAP oferece aos alunos e à comunidade em geral?
- 10) O que você não mudaria no CAP?
- 11) O que você mudaria no CAP?
- 12) Você já frequentou outros serviços para deficientes visuais aqui em São Luís? Quais?
- 13) Você conhece a história do CAP?
- 14) Antes de o CAP existir, você conheceu outros tipos de atendimentos para deficientes visuais na rede Estadual? Quais?

APÊNDICE K - Roteiro de entrevista - Equipe Técnica

I IDENTIFICAÇÃO

- Nome (Pseudônimo seguido de uma numeração):
- Profissão:
- Condição visual: vidente () cego () baixa visão ()
- Formação Acadêmica:
- Especialização:
- Outra formação:
- Tempo de experiência profissional com alunos deficientes visuais:
No CAP () Em outra instituição de deficientes visuais ()
- Religião:
- Idade? () menos de 20
() 20 a 25 anos
() 26 a 30 anos
() 31 a 35 anos
() 36 a 40 anos
() 41 a 45 anos
() 46 a 50 anos
() 51 a 55 anos
() 56 a 60 anos
() mais de 60 anos
- Atua no CAP () Fora do CAP ()

II QUESTÕES

- 1) Como tem sido o seu trabalho aqui no CAP?
- 2) Com qual frequência você tem atendido alunos e familiares?
- 3) Que serviços você tem realizado no CAP ou pelo CAP?
- 4) Existem parcerias com outras instituições? Quais instituições e parcerias?
- 5) Fale sobre a sua relação com a equipe pedagógica e/ou professores?
- 6) Existem dificuldades em realizar o seu trabalho no CAP? Em que aspecto?
- 7) Você tem feito ou fez alguma coisa para minimizar ou eliminar as dificuldades enfrentadas na sua prática profissional? De que forma?
- 8) O que você mudaria no CAP para a sua melhoria? Por quê?
- 9) E o que você não mudaria no CAP? Por quê?
- 10) Que sugestões práticas você daria para que os serviços do CAP fossem melhores?

APÊNDICE L - Roteiro de entrevista com Responsáveis de Alunos

I IDENTIFICAÇÃO

- Nome do Responsável (pseudônimo): Grau de parentesco:
- Nome do filho com deficiência visual:
- Condição visual do responsável: vidente () cego () baixa visão ()
- Formação Acadêmica:
- () analfabeto
- () alfabetizado
- () ensino fundamental incompleto
- () ensino fundamental completo
- () ensino médio incompleto
- () ensino médio completo
- () ensino superior incompleto
- () ensino superior completo
- () Pós-Graduação Idade? () menos de 20 anos
- () 20 a 25 anos
- () 26 a 30 anos
- () 31 a 35 anos
- () 36 a 40 anos
- () 41 a 45 anos
- () 46 a 50 anos
- () 51 a 55 anos
- () 56 a 60 anos
- () mais de 60 anos

Quantos filhos você tem?

- Quantos filhos com deficiência visual?
- Qual a idade do filho com deficiência visual?
- Você sabe a causa da deficiência visual do seu filho? Qual?

II QUESTÕES

- 1) Como você descobriu que seu (sua) filho (a) é deficiente visual?
- 2) Como foi a sua reação e da família?

- 3) Qual a maior dificuldade em relação ao (à) seu (sua) filho(a) com deficiência visual?
- 4) O que seu filho costuma fazer durante o dia?
- 5) E a sua rotina como ocorre?
- 6) Com quem ele(a) passa a maior parte do tempo?
- 7) Costuma passear com seu (sua) filho (a) ? Em quais lugares costumam ir? Quem vai junto? Com que frequência?
- 8) Você conversa com seu(a) filho(a)? Quais os assuntos de sua conversa com seu filho?
- 9) Ele (a) tem contato com outras crianças/jovens/adultos? Quem são e qual a idade delas?
- 10) Seu(a) filho(a) realiza atividades domésticas em casa? De quais atividades ele(a) participa?
- 11) Além do CAP, ele(a) estuda em outra escola?
- 12) Como você vê o trabalho do CAP?
- 13) O CAP tem alguma importância para você e seu(a) filho(a)? Qual?
- 14) O que você acha mais importante que seu(sua) filho(a) aprenda?
- 15) Você conheceu outros serviços aqui em São para deficientes visuais? Quais?
- 16) Qual o futuro que você espera para seu(sua) filho (a)?
- 17) Você costuma ajudar na aprendizagem de seu (sua) filho (a)? Como?
- 18) Se você pudesse mudar alguma coisa no CAP o que você mudaria? Por quê?
- 19) Se você tivesse oportunidade, o que você não mudaria no CAP?
- 20) Você participa das atividades do CAP? Como tem sido a sua participação?
- 21) Você conhece a história de criação do CAP?
- 22) Antes de existir o CAP você conheceu algum serviço especializado para deficientes visuais desenvolvido pelo Estado?

APÊNDICE M - Roteiro de entrevista com a Comunidade em Geral**I IDENTIFICAÇÃO**

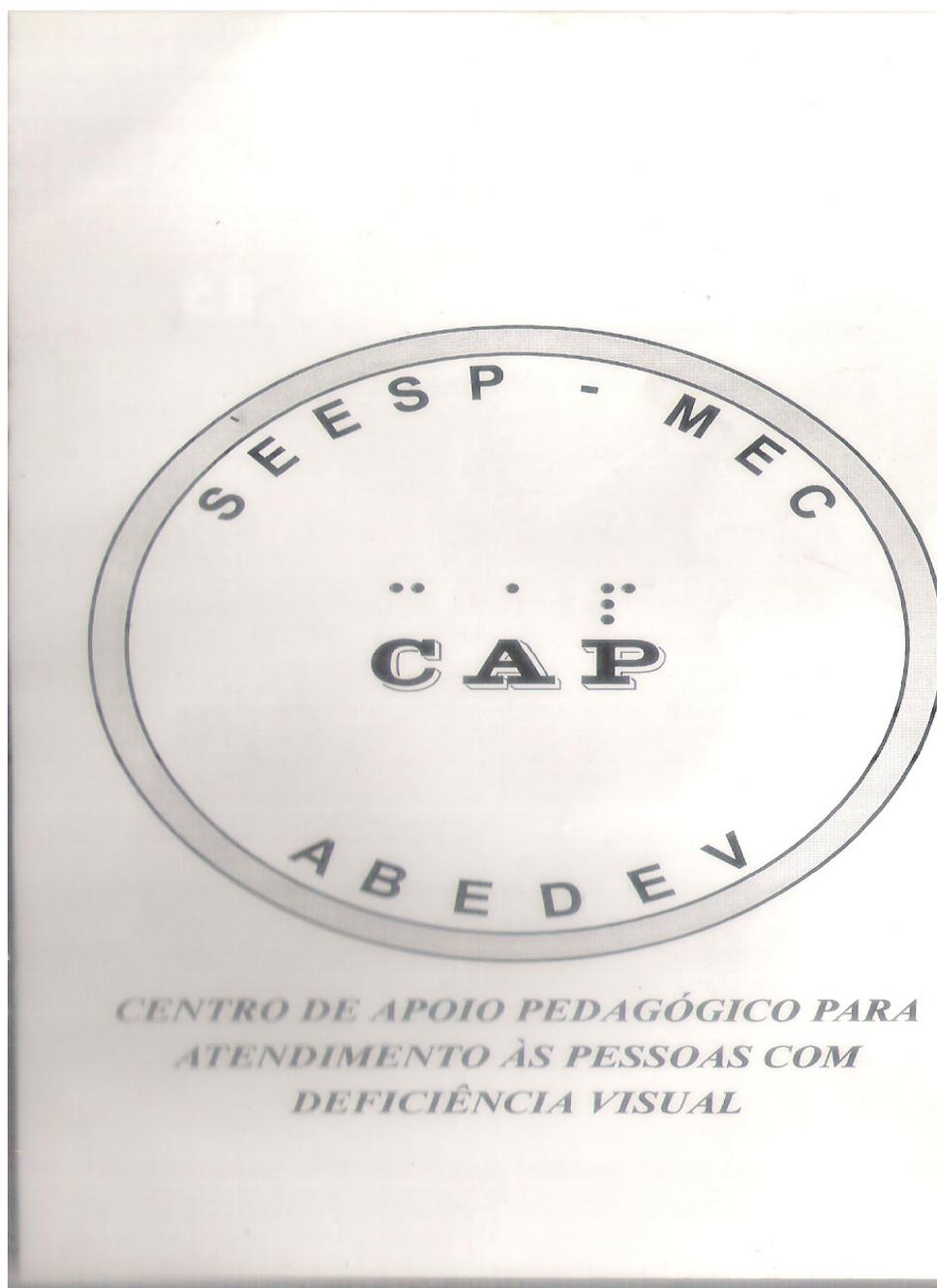
- Profissão:
- Condição visual: vidente () cego () baixa visão ()
- Formação Acadêmica:
- Outra formação:
- Trabalha?
- Idade?
 - () 20 a 25 anos
 - () menos de 20 anos
 - () 26 a 30 anos
 - () 31 a 35 anos
 - () 36 a 40 anos
 - () 41 a 45 anos
 - () 46 a 50 anos
 - () mais de 50 anos

II- QUESTÕES

1. Como você conheceu o CAP?
2. Que tipo de atendimento/serviço você recebe ou recebeu do CAP?
3. Como você se sentiu durante o atendimento recebido no CAP? Fale de sua experiência durante a permanência no CAP?
3. O que acrescentou a você os serviços do CAP?
4. Você tem alguma sugestão para a melhoria dos serviços do CAP?
5. Na sua opinião, quais os pontos fracos e os pontos fortes do CAP?
6. Em sua opinião, quais os pontos fracos e os pontos fortes do CAP?

ANEXOS

ANEXO A – Projeto Centro de apoio pedagógico para atendimento às pessoas com deficiência visual (2000)





**Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento
às Pessoas com Deficiência Visual**

Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial
Marilene Ribeiro dos Santos

Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais
Amilton Garai da Silva

Publicação ABEDEV - Campo Grande, MS Março de 2000.

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade promover a difusão e a socialização da proposta, dos objetivos e das metas do **Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP**, projeto instituído pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Especial.

Trata-se do projeto base do CAP, o qual oferece subsídios aos sistemas de ensino para a implantação, organização e funcionamento de serviços de apoio pedagógico e suplementação didática prestados aos educandos com deficiência visual inseridos no ensino regular.

Com o conhecimento deste documento, objetiva-se também promover a implementação da política e a definição de normas relativas aos meios e procedimentos para a produção de textos em Braille e ampliados, adaptação de materiais, capacitação de recursos humanos e o atendimento das necessidades educativas especiais do educando cego ou de visão subnormal, levando-se em conta as características da realidade sociocultural brasileira.

A difusão e a socialização do projeto CAP através deste trabalho, visa finalmente orientar os profissionais da educação e a comunidade em geral, quanto à importância da existência dos **Centros de Apoio Pedagógicos para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP**, sistematizados em todo o País como serviço público, o que exige comprometimento da sociedade como um todo, de modo a garantir a universalização do atendimento e a continuidade do processo.

Amilton Garai da Silva
Presidente - ABEDEV

**CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO
ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

SUMÁRIO

- Apresentação
- Justificativa
- CAP
- Objetivos
- População Alvo
- Estrutura Organizacional
- Recursos
- Desenvolvimento do Projeto
- Compromisso Institucional

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PARA ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

APRESENTAÇÃO

O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP, institucionalizado pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Especial é resultado de um trabalho conjunto entre a SEESP e as entidades filiadas à União Brasileira de Cegos - UBC (Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais, Instituto Benjamin Constant e Fundação Dorina Nowill para Cegos).

O projeto, que se inspirou na experiência bem sucedida do funcionamento de um CAP, vinculado à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, tem por meta viabilizar a implantação de pelo menos uma unidade em cada um dos estados brasileiros no período de 1998 a 2001.

Constitui objetivo do projeto, garantir às pessoas cegas e às de visão subnormal o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, bem assim o acesso a literatura, à pesquisa e à cultura por meio da utilização de equipamentos da moderna tecnologia e da impressão do livro em Braille. O MEC/SEESP com a consecução deste objetivo, pretende suprir as carências de serviços e recursos didáticos/pedagógicos na área da educação de DV sentidas em todo o País.

O CAP foi concebido na perspectiva de se constituir numa ação política pública integrada em todas as esferas administrativas governamentais e não-governamentais, contando com a participação das Instituições de Ensino Superior e comunidade em geral. Portanto, o CAP deve funcionar como centro de referência, oferecendo serviços de apoio pedagógico e suplementação didática ao sistema de ensino.

O MEC/SEESP tem a responsabilidade de coordenar a implantação e implementação dos Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual com apoio operacional da Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais - ABEDDEV, cabendo às Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação, a execução do serviço; competindo a todos, a obrigação de garantir e proporcionar ao educando com deficiência visual as condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, assegurando o princípio da igualdade e oportunidades.

JUSTIFICATIVA

Atualmente o Brasil atende cerca de 8.000 (oito mil) pessoas com deficiência visual nos diversos níveis e modalidades de ensino e educação.

A educação de pessoas cegas e de visão subnormal, no Brasil, se realiza preferencialmente no sistema regular de ensino, seja em classe comum, com apoio educacional em sala de recursos, e/ou com apoio de professor itinerante, seja em classe especial, onde o aluno desenvolve o currículo da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, acrescidos das complementações curriculares específicas dadas pelo professor dessa classe ou pelo professor da sala de recursos. Algumas escolas especializadas prestam atendimento psicopedagógico, oferecendo educação infantil (educação precoce e pré-escola) e ensino fundamental (principalmente o processo de alfabetização) com as adaptações curriculares necessárias.

Constata-se, entretanto, que, apesar de o Brasil ser o precursor no atendimento educacional integrado e na criação da Imprensa Braille na América Latina, os serviços educacionais existentes ainda estão distantes de promover a real integração, com qualidade, do educando com deficiência visual ao sistema regular de ensino. Este fato decorre, sobretudo, das inúmeras dificuldades encontradas no processo educativo desse aluno, principalmente no que se refere aos recursos específicos, necessários para seu acesso ao saber pedagógico e, conseqüentemente, para seu progresso e sucesso na educação acadêmica. Entre as dificuldades, podem ser destacadas:

- a) falta do livro didático e de literatura em Braille e demais impressos no Sistema Braille;
- b) escassez de material em tipo ampliado;
- c) insuficiência de serviços de apoio pedagógico e de equipamentos específicos em todos os estados do País;
- d) inviabilidade da aquisição dos recursos específicos pela escola e pela família, em virtude dos elevados custos e das implicações com relação a sua operacionalização;
- e) escassez de professores e técnicos especializados.

O Ministério da Educação, tem orientado a educação de pessoas com deficiência visual de forma a promover sua integração na rede regular de ensino, o que exige recursos complementares específicos para que se concretize essa política de atendimento, fundamentada na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos princípios básicos que norteiam a educação especial, quais sejam: normatização, integração e individualização.

Uma das alternativas para dinamizar e desenvolver essa integração consiste, principalmente, na produção de material impresso em Braille, na ampliação de textos, na adaptação de materiais, na qualificação de recursos humanos e outros recursos necessários ao processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência visual.

Ressalta-se, por exemplo que, devido à extensão territorial do Brasil, a descentralização para Estados e Municípios do processo de escolha do livro didático do ensino fundamental tem ocasionado uma diversidade de títulos, que mesmo com o esforço de algumas imprensas Braille no País, torna praticamente impossível o atendimento da demanda, tendo em vista a dinâmica e a dimensão que envolve todo esse processo. Dessa forma, propõe-se a criação de pelo menos um CAP em cada Unidade Federada, para atender a demanda dos Municípios com relação à multiplicação do conhecimento e à transferência de tecnologia.

Assim, a criação de **Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP** é, a princípio, uma proposta de solução para enfrentar as inúmeras diversidades nessa área.

Essa proposta vem consagrar os objetivos e as diretrizes estabelecidos na Política Nacional de Educação Especial no que concerne ao atendimento educacional dos educandos com necessidades especiais, compreendidos em sua dimensão não só educativa, mas também socio cultural, cujo objetivo é criar condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades e o preparo para o exercício da cidadania.

O projeto CAP reveste-se de importância por:

- consolidar o processo de unificação do movimento associativista no País, pela efetiva participação nas principais organizações nacionais por meio da UBC, numa ação conjunta com o Governo, na formulação e execução de uma política de atendimento especializado às pessoas cegas e às de visão subnormal;

- demonstrar claramente o compromisso efetivo do Governo como responsável pela política de atendimento aos cegos no Brasil;
- disciplinar a implantação e o funcionamento dos serviços de produção Braille;
- institucionalizar a distribuição do livro didático em Braille.

A consecução dos ideais e das metas do projeto, somente se fará plena pelo envolvimento e comprometimento de todos (Governo e Comunidade) no desenvolvimento das ações institucionais do CAP que foi concebido como política pública.

CAP

O **Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP** constitui-se em uma unidade de serviços de apoio pedagógico e suplementação didática ao sistema de ensino, com envolvimento de órgãos governamentais, não-governamentais e com a participação da comunidade. Pode funcionar em espaços físicos comunitários, como escolas, bibliotecas públicas, centros integrados, escolas especializadas e outros.

OBJETIVOS

- Promover a institucionalização em nível de Governo, do atendimento ao aluno cego e ao de visão subnormal no que se refere aos recursos específicos necessários a sua educação, por meio da utilização dos sistemas público e privado de ensino;
- Garantir aos educandos cegos e aos de visão subnormal, acesso aos recursos específicos necessários a seu atendimento educacional, priorizando o ensino fundamental;
- Atender, com presteza e de forma imediata, às variadas demandas decorrentes da diversidade das programações escolares;
- Promover a capacitação de profissionais e demais recursos humanos da comunidade, visando a melhoria e ampliação dos serviços e programas de atendimentos especializados.

POPULAÇÃO ALVO

- prioritariamente, educando cego ou de visão subnormal matriculado no ensino fundamental da escola pública;
- educando cego ou de visão subnormal matriculado na educação infantil, no ensino médio e tecnológico e na educação superior;
- pessoas cegas ou de visão subnormal da comunidade;
- professor especializado e regente de classe comum;
- estagiários de cursos de magistério, pedagogia, psicologia e outros.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

1. NÚCLEO DE PRODUÇÃO BRAILLE

Constitui-se em um conjunto de equipamentos e tecnologias que tem por objetivo a geração de materiais didáticos pedagógicos como livros e textos em Braille, ampliados e sonoros para distribuição aos alunos matriculados no ensino regular (prioritariamente no ensino fundamental) bibliotecas e escolas especializadas.

Responsabiliza-se também, pelas adaptações de materiais com a finalidade de complementação didática-curricular do ensino regular como: mapas, gráficos, tabelas e outros.

2. NÚCLEO DE APOIO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Compreende um espaço contendo acervo de materiais e equipamentos específicos necessários ao processo de ensino-aprendizagem, tendo a função de apoiar alunos, professores e comunidade. Visa ainda promover cursos de atualização, aperfeiçoamento ou capacitação em serviços para professores, além de cursos específicos da área da educação para pais e comunidade.

3. NÚCLEO DE TECNOLOGIAS

Constitui-se em um conjunto de equipamentos e materiais especializados ou adaptados, com o objetivo de promover a independência do educando com deficiência visual, por meio do acesso e utilização da tecnologia moderna para produção de textos, estudos, pesquisas e outros.

4. NÚCLEO DE CONVIVÊNCIA

Espaço interativo planejado para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisa e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais, integrando usuários com ou sem deficiência. Deverá conter:

- Acervos bibliográficos, jogos de lazer e espaços para expressão artística-cultural, cursos e *workshops*.

RECURSOS

1. HUMANOS

Os recursos humanos devem ser quantificados de acordo com a demanda, observando-se o mínimo de:

- três professores de jornada integral, habilitados na área da educação de deficientes visuais, com domínio da simbologia Braille, experiência e velocidade no manuseio de máquinas e equipamentos especializados.
- dois digitadores de jornada integral, com conhecimento em DOS, WINDOWS e WORD;
- uma pessoa para promover encadernação e operar máquina copiadora;
- uma pessoa para os serviços de biblioteca.

2. FÍSICOS

Área total mínima de 150 m² contendo essencialmente:

- uma sala para o Núcleo de Produção Braille com ar condicionado 30 m²;
- uma sala para o Núcleo de Apoio Didático-pedagógico 30 m²;
- uma sala para o Núcleo de Tecnologias com ar condicionado 30 m²;
- ambientes para o Núcleo de Convivência incluindo a biblioteca, audioteca, brinquedoteca e mapoteca 60 m²;

3. MATERIAIS

Equipamentos para instalação dos Núcleos, devem ser quantificados de acordo com a demanda, observando-se o mínimo de:

- 1 impressora Braille;
- 2 máquinas Perkins Braille;
- 1 máquina fotocopadora que amplia;
- 1 thermoform;

- 1 guilhotina;
- 1 grampeador profissional;
- 1 encadernadora de espiral;
- 2 microcomputadores com kit multimídia;
- 1 impressora jato de tinta;
- 1 scanner de mesa;
- 1 nobreak;
- 1 kit contendo sintetizador de voz;
- softwares especializados variados;
- 15 regletes de mesa;
- 15 punções;
- 15 sorobãs;
- 15 bengalas;
- 3 lupas de mesa de dioptrias diferentes;
- 3 lupas manuais de dioptrias diferentes;
- 1 conjunto de 10 mapas em relevo (a semelhança de um Atlas comum);
- 1 CCTV (circuito fechado de televisão);
- 3 gravadores:
- 1 TV 20"
- 1 vídeo-cassete;
- 1 máquina de datilografia tipo ampliado;
- 1 estabilizador.

4. ARTICULAÇÃO SISTÊMICA E INTEGRAÇÃO ESCOLAR E COMUNITÁRIA

O CAP deverá desenvolver estratégias de articulação com os diversos sistemas de ensino, de modo a atender às demandas dos alunos cegos ou de visão subnormal.

Deverá também:

- atender às famílias dos educandos com deficiência visual nos aspectos educacionais que visem à independência, à interdependência sócio comunitária e ao ajustamento familiar;
- ofertar estágios para profissionais e alunos de instituições especializadas e afins;
- apoiar as ações de conscientização e sensibilização comunitárias realizadas por entidades ou órgãos governamentais e não-governamentais, e desenvolvimento de ações que otimizem a integração social da pessoa cega ou de visão subnormal;
- disponibilizar-se para visitas e participação em ações comunitárias.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

1. ESTRATÉGIAS DE IMPLANTAÇÃO

- 1.1. articulação do MEC/SEESP com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para apresentação e discussão do projeto;
- 1.2. seleção e aprovação pelo MEC/SEESP dos pedidos de adesão para a implantação do CAP formulados pelas Secretarias de Educação.
- 1.3. definição do espaço físico para instalação do CAP;
- 1.4. aquisição pela ABEDEV dos equipamentos e materiais destinados ao CAP;
- 1.5. seleção de recursos humanos;
- 1.6. celebração de termo de parceria e doação entre MEC/SEESP/ABEDEV e Secretaria de Educação;
- 1.7. orientação técnica e assessoria para instalação dos equipamentos, utilização e desenvolvimento de programas;
- 1.8. capacitação, assessoria técnica e orientação à professores e técnicos do CAP;
- 1.9. divulgação do projeto nos Municípios.

2. ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO

- 2.1. avaliação pelo MEC/SEESP e ABEDEV para verificar o cumprimento dos objetivos e das metas propostas, a demanda do serviço e as necessidades decorrentes.
- 2.2. aquisição pela ABEDEV de outros equipamentos e materiais;
- 2.3. celebração de termo aditivo entre MEC/SEESP, ABEDEV e Secretaria de Educação;
- 2.4. reciclagem, assessorias técnicas e treinamento à professores e técnicos do CAP;

3. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

O projeto deverá ser acompanhado e avaliado pelo MEC/SEESP em conjunto com a ABEDEV e ainda pelas Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a finalidade de desenvolver pesquisas, redimensionar as ações e assegurar o pleno aproveitamento dos recursos disponíveis.

4. RESPONSABILIDADE DAS PARTES

4.1. DO MEC/SEESP

- 4.1.1. viabilizar a aquisição dos equipamentos necessários a implantação e implementação do CAP com a intervenção do FNDE/MEC;
- 4.1.2. promover a capacitação de recursos humanos, com a intervenção do FNDE/MEC;
- 4.1.3. proceder aquisição de matéria prima necessária à produção do livro didático em Braille e outros materiais, bem assim a veiculação dos mesmos.
- 4.1.4. promover a supervisão, acompanhamento, orientação e avaliação do funcionamento dos programas e serviços do CAP.

4.2. DA ABEDEV

- 4.2.1. adquirir equipamentos necessários a implantação e implementação do CAP com recursos financeiros conveniados ao FNDE/MEC;
- 4.2.2. planejar e executar a capacitação de recursos humanos, com recursos financeiros conveniados ao FNDE/MEC;
- 4.2.3. proceder a doação de equipamentos e materiais destinados a implantação e implementação do CAP;
- 4.2.4. promover a supervisão, acompanhamento, orientação e avaliação do funcionamento dos serviços do CAP.

4.3. DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Como o CAP é um serviço de apoio ao sistema de ensino, deve compor o conjunto de programas de Governo que atenderá à demanda advinda das redes federal, estadual, municipal e particular de ensino. Nesse sentido caberá aos organismos interessados em implantar o projeto:

- 4.3.1. oferecer o espaço físico compatível;
- 4.3.2. adquirir e instalar o mobiliário necessário;
- 4.3.3. prover os recursos humanos indispensáveis;
- 4.3.4. adquirir material de consumo;
- 4.3.5. promover a manutenção das instalações e equipamentos;
- 4.3.6. promover a operacionalização do serviço;
- 4.3.7. proceder a avaliação, o conteúdo e a qualidade do serviço;
- 4.3.8. difundir os objetivos e as finalidades do CAP.

COMPROMISSO INSTITUCIONAL

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, reafirmando o seu compromisso com a cidadania e dignidade das pessoas com deficiência visual do Brasil, reconhece que:

- sem estarem áptos a usar as palavras através das expressões escritas, as pessoas com deficiência visual não poderiam funcionar como verdadeiros membros da sociedade;

- com a utilização do Sistema Braille, textos ampliados e outros recursos complementares, o educando deficiente da visão, pode estabelecer metas para o uso do poder pessoal no processo de mudança da sociedade;

- a política de diretrizes e normas para o uso, o ensino, difusão e produção do Sistema Braille e de textos ampliados, em todas as modalidades de aplicação, como dever do Estado, garante às pessoas com deficiência visual, o direito a sua inclusão educacional e comunitária com qualidade.

Marilene Ribeiro dos Santos
Secretária da SEESP/MEC

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
ESPLANADA DOS MINISTÉRIOS, BLOCO "L" - 6º ANDAR
CEP: 70047-900
BRASÍLIA - DF
FONES: (61) 410-8651 / (61) 410-8642
FAX: (61) 410-9265
E-mail: seesp@seesp.mec.gov.br



**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCADORES
DE DEFICIENTES VISUAIS
• ABEDEV •**

Fundada em 14/11/1968
Registro Civil de Pessoas Jurídicas nº 23-541
CNPJ 42.376.962/0001-90
Registro no CNAS/MPAS nº 28983000109/95-39

DIRETORIA

Presidente: *Amilton Garai da Silva - Campo Grande - MS*
1º Vice Presidente: *Manoel Dias Santa Rosa - Salvador - BA*
2º Vice Presidente: *Olga Solange Herval Souza - Porto Alegre - RS*
3º Vice Presidente: *Eunice Vieira Abrão Borges - Uberaba - MG*
4º Vice Presidente: *Maria José Pinho de Freitas - Manaus - AM*
Secretário Geral: *Maria Glória Batista da Mota - Brasília - DF*
1º Secretário: *Lusia Maria de Almeida - João Pessoa - PB*
1º Tesoureiro: *Ivete De Masi - São Paulo - SP*
2º Tesoureiro: *Adilson Ventura - Florianópolis - SC*

CONSELHO FISCAL

Membros Titulares

Tânia Regina Martins Resende - São Paulo - SP
Waldin de Lima - Porto Alegre - RS
Maria de Fátima Martins Delboni - São José do Rio Preto - SP

Membros Suplentes

Rosalinda Santana - Maceió - AL
Elenita Magalhães da Gama Bentes - Volta Redonda - RJ
Claunice Maria Dorneles - Campo Grande - MS

ABEDEV: Rua Rui Barbosa, 1.961 - Apt.º 14 - Bl. "B" - Fone/Fax (67) 782-1581
CEP 79.004-431 - Campo Grande - Mato Grosso do Sul
E-mail: abedev@starbox.com.br - Site: <http://members.xoom.com/abedev>

ANEXO B - Decreto n 17.927, de 10 de maio de 2001.

<p>160</p>	<p>161</p>
<p>DECRETO Nº 17.927, DE 10 DE MAIO DE 2001</p> <p>Dispõe sobre criação do Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão.</p> <p>A GOVERNADORA DO ESTADO DO MARANHÃO, no uso das atribuições que lhe conferem os incisos III e V do art. 64 da Constituição Estadual e considerando o Projeto de Apoio Pedagógico da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto, DECRETA:</p> <p>Art. 1º - Fica criado, no âmbito do Estado, o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão - CAP-MA, situado na AV. Roberto Simonsen, s/n.º - Bairro Santa Cruz - São Luís-MA.</p> <p>Art. 2º - O Centro, de que trata o artigo anterior, tem como meta oferecer às pessoas portadoras de deficiência visual e às de visão subnormal o acesso ao conteúdo programático, desenvolvido na escola de ensino regular à literatura, à pesquisa e à cultura.</p> <p><i>Parágrafo único.</i> O CAP-MA será um Centro de Referência no Estado, oferecendo serviços de apoio pedagógico e suplementação didática ao sistema de ensino, por meio de equipamentos de tecnologia avançada (informatizada), da impressão de materiais em <i>Braille</i>, com assistência de pessoal especializado e outros modernos recursos, necessários ao desenvolvimento educacional e sócio-cultural das pessoas cegas ou de visão subnormal.</p> <p>Art. 3º - Fica determinado que a administração do CAP-MA será de competência da Coordenação de Desenvolvimento Humano, com a responsabilidade de definir políticas e diretrizes, de forma compartilhada com as gerências regionais, para o funcionamento do Centro, assim como a colocação de pessoal docente, técnico e administrativo, aquisição do mobiliário e materiais pedagógicos, indispensáveis ao seu funcionamento, de acordo com a proposta da Secretaria de Educação Especial do MEC.</p> <p><i>Parágrafo único.</i> O recrutamento e a seleção do pessoal especializado para o funcionamento do CAP-MA será de responsabilidade da Subgerência de Ensino, por intermédio da Assessoria de Ensino Especial, com a prévia autorização do Gerente de Estado de Desenvolvimento Humano.</p>	<p>Art. 4º - As despesas decorrentes da execução do presente decreto correrão à conta de dotação orçamentária constante do Orçamento V.º 17.101 - Gerência de Desenvolvimento Humano - Atividade 2358 - Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental PI - MANUESCOLA - ND - 345043.</p> <p>Art. 5º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.</p> <p>Art. 6º - Revogam-se as disposições em contrário.</p> <p><i>Palácio do Governo do Estado do Maranhão, em São Luís, 10 de maio de 2001. 180º da Independência e 113º da República.</i></p> <p>ROSEANA SARNEY MURAD - Governadora do Estado</p>

ANEXO C - Folder sobre o CAP (2001)

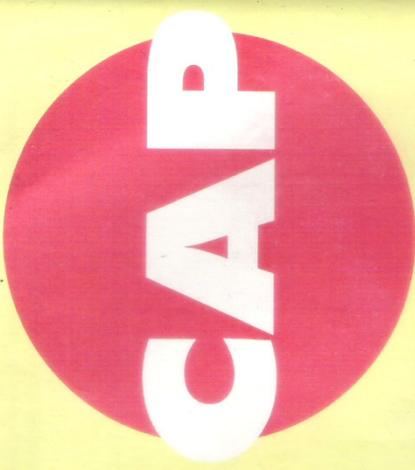
ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico
Espaço constituído de materiais e equipamentos para apoiar alunos, professores e comunidade, auxiliando no desenvolvimento psicomotor, sensorial, afetivo e social, de acordo com o diagnóstico do deficiente - cego ou visão subnormal. Atividades: Técnicas de uso do sorobã, intervenção precoce, leitura e escrita em braille, orientação e mobilidade, atividades da vida diária, técnicas de escrita cursiva, estimulação visual e apoio ao ensino regular.

Núcleo de Tecnologia
Espaço de promoção do aluno por meio de acesso à informação, através de livros, jornais, revistas, bem como produção de textos, provas e trabalhos no laboratório de informática.

Núcleo de Produção Braille
Espaço de produção de material didático-pedagógico, ampliado para a distribuição de alunos, bibliotecas e escolas especializadas. No Núcleo de produção, são oferecidos serviços de gráfica informatizada, adaptação e ampliação de material didático.

Núcleo de Convivência
Espaço interativo planejado para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisa e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais, integrando usuários com ou sem deficiência, além de promover cursos de atualização, aperfeiçoamento ou capacitação em serviço, para professores, bem como cursos específicos para pais e comunidade. Atividades: biblioteca, atividades artísticas e culturais, pesquisa, cursos e brinquedoteca.



CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO
Profa. Anna Maria Patello Saldanha
Atendimento ao Deficiente Visual

Roseana Sarney Murad
GOVERNADORA DO ESTADO

Danilo de Jesus Vieira Furtado
GERENTE DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

Carmen Lúcia Vargas
GERENTE ADJUNTA PARA EDUCAÇÃO

Maria de Lourdes Sá Ribeiro
SUBGERENTE DE ENSINO

Lúcia Maria Dias Ferreira
ASSESSORA DE ENSINO ESPECIAL

Célia Maria Vieira Farias
CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO - CAP



Av. Roberto Simonsen s/n - Santa Cruz
(próximo ao ponto final da linha Santa Cruz)
São Luís - MA - Fones: 253-7230 / 7231

O Governo do Estado do Maranhão, através da Gerência de Desenvolvimento Humano, está implantando o Centro de Apoio Pedagógico - CAP, com vistas a viabilizar a inclusão de alunos portadores de Necessidades Especiais - deficientes visuais, no ensino regular da rede pública, criando condições favoráveis para o desenvolvimento integral de suas potencialidades.

O CAP tem o propósito de atuar como centro de referência, oferecendo serviços de apoio pedagógico e complementação didática, visando proporcionar condições que favoreçam a integração do Deficiente Visual na sociedade, permitindo igualdade e oportunidade na vida em comunidade.

A proposta pedagógica do CAP permite o amplo desenvolvimento educativo que inclui diagnóstico, acompanhamento pedagógico ao aluno e orientação familiar, constituindo-se como um campo de estágio e um centro de referência da educação especial na área de Deficiência Visual do Maranhão.

RECURSOS

- Humanos
 - * Diretor- Geral
 - * Diretor -Pedagógico
 - * Supervisor
 - * Professores
- Físicos
 - * Área de lazer
 - * Pátio
 - * Quadra de esporte
 - * Refeitório
 - * Sala de Professores
 - * Núcleo de Produção Braille
 - * Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico
 - * Núcleo de Convivência
 - * Núcleo de Tecnologias
 - * Sala de Atividade de Vida Diária - AVD
 - * Sala para intervenção precoce
 - * Salas de estar
 - * Salas de aula
 - * Almoxarifado

MODALIDADE DE ATENDIMENTO

- * Período Preparatório (alfabetização)
- * Alfabetização de Adultos em Braille
- * Datilografia em Braille
- * Orientação e Mobilidade
- * Estimulação Visual
- * Reforço Escolar
- * Itinerante
- * Atividade de Vida Diária
- * Ensino Fundamental

ANEXO D - Projeto Político Pedagógico – 2005





GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO
José Reinaldo Tavares

SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Edson nascimento

SECRETÁRIA ADJUNTA PARA A EDUCAÇÃO
Anny Kristen Pires Mendes Gomes

SUPERINTENDÊNCIA DE MODALIDADES E DIVERSIDADES EDUCACIONAIS
Floriza Gomide Sales Rosa

SUPERVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PROFª ANNA MARIA PATELLO SALDANHA
Josefa Lídia Costa Pereira

APRESENTAÇÃO

O projeto político pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que define os serviços oferecidos a comunidade a quem pretende atender, definindo o que, porque, para que, para quem e como vai ser realizado junto a clientela.

Em seu desenvolvimento constam a caracterização do Centro, o perfil dos funcionários, os serviços oferecidos, dentre outros tópicos.

Sendo esta a primeira versão, a sua sistematização nunca se encontra acabada, pois exige a participação de todos e esta participação precisa ser responsável e construtiva, de modo que todos possam ser verdadeiros agentes de transformação que permitam a melhoria de suas ações educacionais.

Este projeto procura representar de forma organizada os serviços que vem sendo realizado pelo CAP – Centro de Apoio Pedagógico Profª Anna Maria Patello Saldanha, no ano de 2005 com alunos deficientes visuais (cegos e baixa visão), bem como ressaltar a importância dos serviços que ainda não acontecem, porém são necessários.

Mostra também, como cada profissional é fundamental na tarefa de educar e de construir a cidadania de cada aluno que neste Centro é atendido. Ressalta a importância da ação conjunta de todos os educadores em prol do desenvolvimento global do alunado com necessidades educacionais especiais na área da deficiência visual.

Enfim, a cada ano letivo este projeto será melhorado em função de novos pensares, de novas dinâmicas de atendimentos e novos saberes construídos nas relações profissionais.

SUMÁRIO

1. Fundamentação teórica.....	06
2. Missão.....	09
3. Visão.....	09
4. Caracterização do Centro.....	10
5. Público alvo do CAP.....	13
6. Número e formação dos profissionais efetivos.....	14
7. Número de pessoal administrativo.....	15
8. Organização Escolar.....	15
9. Responsabilidade da supervisão de Educação Especial junto CAP.....	17
10. Metodologia.....	18
10. Modalidades de atendimentos.....	18
11. Marco Operacional.....	24
12. Fatores determinantes da eficácia escolar.....	26
13. Ambiente interno e externo.....	27
14. Problemas priorizados a partir do diagnóstico.....	28
15. Avaliação.....	29
Bibliografia.....	30

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A visão é o órgão do sentido que leva o ser humano a apreender formas, cores, linhas e diferentes fenômenos permitindo a verificação imediata dos fatos e a aquisição de elementos que estimulem a curiosidade e o interesse (Costa & Pereira, 2003)

De acordo com Rocha (1987, p. 21) "o é olho responsável pela aquisição de aproximadamente 80% do conhecimento humano". Diante disto pode-se afirmar que a visão exerce um trabalho fundamental na função de síntese e na formação de imagens no pensamento. Também, é necessário ressaltar que a ausência de visão exige do ser humano novo redimensionamento nas suas atividades diária e na sua educação de modo geral a fim de não perder sua identidade sócio-cultural e sua dinâmica de vida.

Considera-se deficiência visual como sendo:

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

Cegueira – perda da visão, em ambos os olhos, de menos de 0,1 no olho melhor, e após correção, ou um campo visual não excedente de 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes para correção. Sob o enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou resíduo mínimo da visão que leva o indivíduo a necessitar do método Braille como meio de leitura e escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação.

Visão reduzida – acuidade visual entre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após a correção máxima. Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo visual que permite ao educando ler impressos à tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais. (BRASIL, 1999, 26-7).

Ao analisar a história dos atendimentos aos deficientes visuais, desde os tempos antigos, “evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras” e excludentes, sem direitos sociais, inclusive sem direito a educação. Com o passar do tempo as sociedades foram mudando seus pensamentos em relação aos deficientes visuais principalmente depois de das primeiras iniciativas consistentes em prol da educação dos cegos, que se deu na França, no século XVIII.

Um grande marco na educação dos cegos deu-se com o surgimento do sistema Braille em 1825, em Paris, com o jovem Louis Braille. Mas, o uso desse sistema só foi usado universalmente a partir de 1854. E outras tentativas foram surgindo ao longo dos tempos em prol do aluno deficiente visual buscando o reconhecimento dos direitos dos cidadãos, dentre os quais “a preservação da dignidade e a busca da identidade e o exercício da cidadania”. (Brasil, 2001, p.24)

Como pode-se observar houve um grande percurso entre a exclusão e a inclusão escolar e social. Por inclusão entende-se como “um espaço democrático e competente para trabalhar com todo os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada” (Brasil, 2001, p 40)

Nesta perspectiva de inclusão, surgiu o Projeto CAP na Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação e Cultura (MEC) com o propósito de implantar em cada estado brasileiro uma unidade no período de 1998 a 2001.

O objetivo desse projeto é o de “garantir às pessoas cegas e às de visão reduzida ou baixa visão o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, bem como o acesso a literatura, pesquisa e a

cultura por meio da utilização de equipamentos da moderna tecnologia e da impressão do livro em Braille.” Através desse objetivo o MEC/SEESP pretende “suprir as carências de serviços e recursos didáticos/pedagógicos na área da educação de deficientes visuais sentidas em todo o País”. (BRASIL, 2000, p.04).

O Projeto CAP tem papel fundamental na construção da cidadania dos deficientes visuais e para tanto precisa construir seu projeto político pedagógico.

Compreende-se que o Projeto Político Pedagógico, “é um instrumento teórico-metodológico, definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai atender, explicita o que se vai fazer, porque se vai fazer, para que se vai fazer, para quem se vai fazer e como se vai fazer. (...) Sua sistematização nunca é definitiva, o que exige um planejamento participativo, que se aperfeiçoa constantemente durante a caminhada. (BRASIL, 2004, p.09)

2. MISSÃO

Promover a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais na área da deficiência visual, para que os mesmos possam desenvolver suas potencialidades, exercer sua cidadania e independência na sociedade.

3. VISÃO

O CAP visa a formação das pessoas com deficiência visual, proporcionando-lhes a inclusão social e educacional necessárias ao exercício pleno de sua cidadania.

4. CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO

O CAP - Centro de Apoio Pedagógico Profª Ana Maria Patello Saldanha, localizado à Av. Dr. Roberto Simonsen, nº100- Santa Cruz, foi inaugurado no dia 10 de maio de 2001 e tem o propósito de atuar como centro de referência, oferecendo serviços de apoio pedagógico e complementação didática, visando a inclusão do deficiente visual na sociedade. O CAP-MA é resultante da iniciativa do Governo Federal em parceria com o Governo do Estado do Maranhão.

A proposta pedagógica do CAP permite o amplo desenvolvimento educativo da pessoa com deficiência visual, para que a mesma possa exercer sua cidadania e independência na sociedade, incluindo desde o acompanhamento pedagógico até a orientação familiar, constituindo-se também, como um campo de estágio e centro de referência da educação especial na área de deficiência visual.

As dependências do CAP estão em boas condições garantindo assim, a segurança do corpo docente, discente e demais segmentos.

O CAP de São Luís – MA é composto de dois prédios. No primeiro prédio funcionam os atendimentos educacionais e é composto de:

- ❖ 01 Sala de Atividade da Vida Diária (AVD) – nesse ambiente existe a mobília básica para o funcionamento de uma casa;
- ❖ 01 Sala de alfabetização;

- ❖ 01 Sala para educação infantil;
- ❖ 01 Sala de manuscrito;
- ❖ 01 Sala de Recursos para alunos deficientes visuais incluídos no ensino regular (1ª série ao 3º ano do ensino médio);
- ❖ 01 Sala de Técnicas e Cálculos do Sorobã;
- ❖ 01 Sala de Adaptação Curricular para alunos a serem incluídos no ensino regular;
- ❖ 01 Sala para o Projeto Braille para a comunidade;
- ❖ 01 Sala de Biblioteca Infantil - Louis Braille;
- ❖ 01 Sala de Orientação e Mobilidade;
- ❖ 01 Mini-refeitório;
- ❖ 01 Cozinha;
- ❖ 01 Pátio interno;
- ❖ 03 Banheiros;
- ❖ 01 sala de Diretoria;
- ❖ 01 Sala para técnicos (Pedagogo, Fonoaudiólogos, Psicólogos, Assistente social);
- ❖ 01 Sala de Secretaria;
- ❖ 01 Almoarifado;
- ❖ 01 Jardim;
- ❖ 01 Play Groud;

Os dois prédios do CAP são separados por um espaço aberto que é utilizado como quadra de esportes. O segundo prédio é composto de núcleos que são responsáveis pela produção do Braille para alunos incluídos no ensino regular.

Os núcleos são os seguintes:

1. **NÚCLEO DE APOIO DIDÁTICO – PEDAGÓGICO:** espaço constituído de materiais e equipamentos para apoiar alunos e professores de deficientes visuais.
2. **NÚCLEO DE TECNOLOGIA:** espaço de promoção do aluno por meio de acesso à informação, através de livros, jornais, revistas, bem como produção de textos, provas e trabalhos escolares.
3. **NÚCLEO DE PRODUÇÃO BRAILLE:** espaço de produção de material didático-pedagógico, ampliado e em Braille para distribuição aos alunos deficientes visuais, bibliotecas e escolas especializadas.
4. **NÚCLEO DE CONVIVÊNCIA:** espaço interativo para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais para os deficientes visuais.

No Prédio dos núcleos existem 04 salas e dois banheiros: um banheiro masculino e um feminino.

Em anexo, ao referido prédio encontra-se uma sala com banheiro que é destinada a estagiários - espaço onde acontece encontro de estagiários de Faculdades que firmam parceria com a Secretaria de Educação.

Destaca-se que o prédio do CAP necessita em 2005, de reparos em suas instalações físicas, hidráulicas e elétricas (banheiro, playground, bebedouro, telhado, iluminação, espaço aberto).

5. PÚBLICO ALVO DO CAP

- > Alunos deficientes visuais (cegos e baixa visão), que não possuem deficiências associadas, com vistas a inclusão nas escolas de ensino regular, ou reabilitandos e,
- > Comunidade em geral (estudantes, professores, pais e estagiários) em situação de aprendizagem, em forma de estágio ou de cursos de capacitação ou ainda em situação de voluntariado.

6. NÚMERO E FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS EFETIVOS

Nº ORDEM	QUANTIDADE	CARGO	FORMAÇÃO
01	01	Professor	Lic. Ed. Física e Especialização em Educação Física_Escolar
02	01	Aux. Serv. Gerais (Prof)	Bacharel em Ciências Farmacêuticas
03	01	Professor	Lic. em História
04	01	Professor	Magistério nível médio
05	04	Professor	Pedagogia (cursando)
06	03	Professor	Pedagogia e Esp. em Ed. Especial
07	01	Professor	Lic. Artes, Esp. em Educação de Deficientes Visuais e Mestre em Ed. Especial
08	01	Professor	Sociologia, Esp. Magistério Superior e Mestranda em Sociologia
09	01	Professor	Letras e Esp. em Pjan. Educacional
10	01	Professor	Lic. Artes
11	01	Professor	Lic. História e Esp. em Ed. Especial
12	04	Professor	Lic. Letras
13	01	Professor	Lic. Letras e Esp. Linguística
14	02	Professor	Pedagogia
15	01	Professor	Pedagogia e Esp. em Pjan. Educacional
16	01	Professor	Lic. Geografia
17	02	Professor	Pedagogia e Esp. Psicopedagogia
18	02	Assistentes Sociais	Serviço Social
19	01	Fonoaudióloga	Fonoaudiologia
20	01	Fonoaudiólogo	Fonoaudiologia e Esp. em Audiologia
21	01	Psicóloga	Psicologia e Esp. em Educação Especial
—	32	—	TOTAL DE FUNCIONARIOS

7. NÚMERO DE PESSOAL ADMINISTRATIVO

Agente de limpeza.....	01 (serviço terceirizado - MASP)
Agente de Vigilância.....	03, (serviço terceirizado - EXATAS)
Merendeira.....	00
Total.....	04

8. ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

- **DIREÇÃO:** no momento esse cargo está a disposição da SEDUC.
- **SECRETARIA (AGENTE ADMINISTRATIVO)*:** é o responsável pela organização dos dossiês de alunos, emissão de declarações, preenchimento de fichas de alunos, etc.
- **SUPERVISOR *:** é o técnico com formação em Pedagogia que coordena o setor pedagógico dentro do CAP, realiza semana pedagógica, sessões de estudo com os professores, planejamento com os professores dentre outras atividades pedagógicas.

* Estes profissionais, não constam atualmente no quadro de funcionários, por carência de recursos humanos.

- **EQUIPE TÉCNICA *:** Grupo de profissionais responsáveis pela avaliação e diagnóstico, pelo atendimento a família, aos professores e alunos. Atualmente, é formada pelos serviços de Psicologia, Fonoaudiologia e Serviço Social. Outros serviços são igualmente necessários: Pedagogia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.
- **EQUIPE ITINERANTE:** é formada pelo **Supervisor Itinerante** - profissional especializado que acompanha o serviço de itinerância nas escolas de ensino regular e pelo **Professor Itinerante** – profissional especializado e capacitado que presta serviço de apoio ao deficiente visual e ao professor do ensino regular;
- **PROFESSORES:** são profissionais especializados ou capacitados na área da deficiência visual que exercem diferentes funções dentro da docência.
- **ALUNOS:** compreendem pessoas com deficiência visual (cegos e visão reduzida ou baixa visão). São distribuídos nos atendimentos conforme avaliação técnica – pedagógica.
- **BIBLIOTECA:** organizada por professor especializado em cada turno. O serviço da biblioteca não se restringe apenas a emprestar livros, mas também a realizar oficina de leitura, de teatro, sessões de vídeos, dentre outras atividades. É válido ressaltar que existem duas ramificações no trabalho desenvolvido na Biblioteca: a Biblioteca Infantil destinada a oferecer livros e jogos didáticos infanto-juvenis; e a Biblioteca que oferece um acervo

* Atualmente, na equipe existe a carência de Pedagogo, Fisioterapeuta e Terapeuta Ocupacional nos turnos matutino e vespertino e, o Psicólogo e o Assistente Social no turno vespertino.

bibliográfico aos alunos do ensino fundamental e médio, funcionando dentro da sala de recursos.

- > **SERVIÇOS GERAIS:** é o profissional que cuida da limpeza e manutenção do Centro.
- > **SERVIÇO DE VIGILÂNCIA:** é o profissional que cuida da segurança de todos que fazem o CAP.

9. RESPONSABILIDADE DA SUPERVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (SEDUC) JUNTO AO CAP

Dá-se através da Supervisão de Educação Especial que administra as necessidades e providências para se fazer cumprir as finalidades do CAP como:

- ✓ Oferecer o espaço físico compatível;
- ✓ Adquirir e instalar o mobiliário necessário;
- ✓ Prover os recursos humanos indispensáveis;
- ✓ Adquirir material de consumo;
- ✓ Promover a manutenção das instalações e equipamentos;
- ✓ Promover a operacionalização dos serviços;
- ✓ Proceder à avaliação, o conteúdo e qualidade dos serviços;
- ✓ Difundir os objetivos e as finalidades do CAP.

10. METODOLOGIA

No âmbito pedagógico, procura-se enfatizar o ensino e a escola como também as diferentes formas de aprendizagem; Preocupa-se com a resposta educativa e com os recursos pedagógicos a fim de elevar o sucesso escolar do aluno deficiente visual.

O trabalho pedagógico é pautado no princípio de flexibilização, "para que o acesso ao currículo seja adequado às condições dos discentes, respeitando seu caminhar e favorecendo seu progresso escolar" (BRASIL, 2001, p. 33)

Percebendo - se que a aprendizagem do deficiente visual se dá de forma analítica, ou seja das partes para o todo, considera-se indispensável a atenção individualizada no seu processo de ensino-aprendizagem.

11. MODALIDADES DE ATENDIMENTOS

O Centro funciona em dois turnos (matutino e vespertino) com as seguintes modalidades de atendimentos:

ALFABETIZAÇÃO – é oferecida aos alunos deficientes visuais provenientes da comunidade e/ou escola comum que necessitam aprender por meio do sistema Braille (para cegos) ou tipos ampliados (para alunos de baixa visão ou

visão reduzida). Participam desse atendimento crianças, adolescentes e adultos deficientes visuais. Há turmas para crianças e para adolescentes/adultos.

SALA DE RECURSOS – é oferecida aos alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) incluídos no ensino regular desde a 1ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio que necessitam de uma complementação curricular específica. O atendimento se dá de segunda a sexta-feira, tendo 4 horas diárias.

ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE – visa maximizar a habilidade do deficiente visual na exploração do ambiente em que vive, favorecendo a sua independência, sua autoconfiança e sua integração social, por meio de aprendizagens de técnicas que lhe possibilitem a locomoção independente. Nesta modalidade de atendimento o cego aprende a utilizar técnicas de uso da bengala longa.

ATENDIMENTO ITINERANTE – trabalho educativo desenvolvido em várias escolas por docentes especializados que periodicamente trabalha com o educando deficiente visual e com o professor do ensino comum, proporcionando-lhes orientação, ensinamentos e supervisão adequados.

ATIVIDADE DA VIDA DIÁRIA (AVD) – as atividades estão voltadas para o desenvolvimento de habilidades físicas, mentais, e sociais que proporcionam o máximo de independência e auto-suficiência frente às necessidades da vida cotidiana. Faz parte do programa de AVD treinamento de habilidades referentes a: alimentação, higiene pessoal e ao

vestuário, aparência pessoal, higiene e arrumação da casa, comunicação por telefone, verificação de horas, boas maneiras etc*.

SISTEMA BRAILLE PARA ADULTOS DEFICIENTES VISUAIS – atendimento voltado para alunos com deficiência visual que impossibilite a utilização de recurso ampliado e encontram-se alfabetizados. A inclusão desses alunos no ensino regular se dá após o domínio do sistema Braille. Vale ressaltar, que os alunos adultos não alfabetizados são atendidos no serviço de alfabetização.

SISTEMA BRAILLE PARA A COMUNIDADE – projeto desenvolvido para atender a comunidade. O curso está voltado, prioritariamente, para os pais dos alunos deficientes visuais do CAP, professores de escolas de ensino regular onde existem alunos deficientes visuais incluídos e estagiários universitários dos cursos de licenciaturas e demais interessados.

MÉTODOS E TÉCNICAS DE SOROBÃ – permite ao aluno rapidez e precisão na realização de cálculos matemáticos bem como o desenvolvimento do raciocínio lógico e de cálculo mental.

* Este atendimento, atualmente, não ocorre no turno matutino por carência de pessoal.

MÉTODOS E TÉCNICAS DE SOROBÃ PARA A COMUNIDADE – Cursos destinados para pessoas da comunidade (professores de escolas comuns, universitários, alunos em geral etc)

EDUCAÇÃO FÍSICA * – está voltada para práticas desportivas e recreativas e para o desenvolvimento global do aluno deficiente visual.

EDUCAÇÃO INFANTIL – atendimento voltado para alunos deficientes visuais (cegos e de baixa visão) de 4 a 6 anos de idade. Tem como objetivo desenvolver os aspectos psicomotor, sensorial, social e emocional da criança.

MANUSCRITO (ou ESCRITA CURSIVA) – é um atendimento que visa treinar o deficiente visual para escrever seu próprio nome usando a caneta esferográfica. O método consiste no treinamento das habilidades psicomotoras, levando o cego a captar a configuração das letras feitas em barbante, tabuleiro de areia, arame, lixa, copiando modelos que confeccionam seu próprio nome, reproduzindo-o no papel.

ARTES - este atendimento visa o desenvolvimento criativo dos alunos cegos e de baixa visão do CAP em diferentes linguagens artísticas (artes visuais, artes cênicas, música, desenho, etc).

* Atualmente, conta-se com este profissional somente no turno matutino.

ESTIMULAÇÃO PRECOCE OU ESSENCIAL * – Atendimento direcionado para bebês e crianças de idade que compreendem 0 a 3 anos de idade. Esta sala exige uma estrutura adequada com materiais lúdicos diversos. A estimulação essencial é desenvolvida em sessões de 50 minutos com a presença ou não de familiares; o que vai determinar a necessidade é o profissional responsável pelo atendimento e a equipe técnica (avaliação e diagnóstico).

AVALIAÇÃO E DIAGNÓSTICO E ATENDIMENTO A FAMÍLIA (EQUIPE TÉCNICA) – atendimento realizado pela equipe técnica e é direcionado a alunos deficientes visuais, famílias e profissionais do CAP.

Tendo em vista a qualidade dos serviços oferecidos pelo CAP – Maranhão e a necessidade da clientela dos deficientes visuais inclusos nas escolas regulares, faz-se mister ressaltar a importância de alguns serviços, que por motivo de seletivos e/ou contratações dos profissionais especializados, ainda apresentam dificuldades quanto a manutenção destes profissionais no Centro. Destaca-se:

REVISOR BRAILLE: Professor cego especializado/capacitado (usuário do sistema Braille e que domine alguns de suas diversas aplicações) para revisar textos impressos em Braille, como apostilas, livros didáticos e paradidáticos, que farão parte da vida escolar do aluno cego.

* Este atendimento ainda não está em funcionamento por falta de recursos humanos e materiais para implantar esse serviço.

FISIOTERAPEUTA: Profissional que trabalha junto ao deficiente visual, no que se refere à condição esquelético-motora apropriada para o desenvolvimento destes alunos.

TERAPEUTA OCUPACIONAL: Profissional habilitado para avaliar e pedagogicamente atuar junto ao aluno, mas precisamente às crianças que estão apresentando defasagens psicomotoras, decorrentes da deficiência visual.

DIGITADOR: Profissional vidente (pessoa que enxerga) habilitado para o trabalho de digitação e digitalização dos materiais em Braille e ampliados, com vista ao melhor desempenho dos trabalhos, bem como rapidez na entrega dos mesmos. Este profissional necessita apresentar domínio (capacitação) do sistema Braille e da informática.

TRANSCRITOR BRAILLE: Professor vidente capacitado (com domínio de informática e do sistema Braille) para realizar as adaptações e configurações necessárias para a produção de materiais em Braille. Cabe ressaltar que este profissional é também, responsável pela transcrição e impressão computadorizada do Braille (Impressora Braille).

12. MARCO OPERACIONAL

OBJETIVOS	OPERACIONALIZAÇÃO
Promover a interdisciplinaridade	Realizar reuniões com os profissionais conforme necessidade do grupo.
Vivenciar valores	Organizar palestras, seminários, painéis e oficinas com a participação dos pais, alunos e professores.
Incentivar constantes atualizações e formação continuada de professores e técnicos	Participar de eventos educativos como sessões de estudos que promovam o crescimento profissional de todo o grupo.
Compatibilizar teoria e prática	Operacionalizar as práticas educacionais com alunos deficientes visuais com base em estudos realizados em cursos de capacitações ou sessões de estudo.
Desenvolver uma proposta educacional de qualidade	Construir de forma participativa o conhecimento, visando a perfis competentes e qualificados.
Estabelecer regras de convivência	É sempre importante enfatizar a importância de buscarmos o progresso do grupo e para que isto ocorra é importante que se estabeleçam regras de convivência entre todos que fazem o CAP, tais como: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respeitar, ouvir e aceitar a opinião dos outros; ✓ Demonstrar união e companheirismo; ✓ Procurar manter o ambiente harmônico com bom humor;

OBJETIVOS	OPERACIONALIZAÇÃO
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Procurar manter o equilíbrio e a paz interior; ✓ Ter princípios de igualdade para com todos; ✓ Admitir seus erros, aceitar os erros dos outros; ✓ Valorizar os progressos pessoais e das outras pessoas; ✓ Desenvolver o hábito de ouvir e falar, expressando-se com respeito; ✓ Ser cooperativo, convivendo com <u>ética, diálogo e espírito</u> de equipe; ✓ Zelar e respeitar o ambiente escolar no que diz respeito à limpeza e estrutura física
<p>Criar o calendário de eventos do Centro</p>	<p>Sistematizar as atividades do CAP a fim de que seja seguido o calendário do Centro.</p>

13. FATORES DETERMINANTES DA EFICÁCIA ESCOLAR

FATORES	REQUISITOS
1-Efetividade do processo ensino-aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitação contínua dos profissionais (Estimulação precoce, Métodos e técnicas de <u>Sorobã</u>, Braille, Palestras - Aplicação de metodologia de ensino mais participativa; - Acompanhamento sistemático do desenvolvimento educacional dos alunos; - Manutenção constante dos equipamentos
2-Envolvimento dos pais e da comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Participação dos pais e da comunidade nas atividades e festividades promovidas pelo CAP; - Maior divulgação da programação sistemática para pais e comunidade tais como: Projeto Braille e <u>Sorobã</u>. - Implantação de oficinas e vivências junto aos pais e à comunidade.
3-Clima Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Elevação da qualidade das relações intra e inter pessoais de todos os segmentos que compõem o CAP (pais, alunos e profissionais);
4-Instalação e Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Manutenção constante das instalações e dos equipamentos; - Limpeza e conservação do Centro; - Aquisição de materiais de consumo;
5-Gestão	<ul style="list-style-type: none"> - Definição do gestor escolar - Construção de canais participativos de gestão escolar. - Efetivação do colegiado e da utilização dos recursos da Caixa Escolar;

14. AMBIENTE INTERNO E EXTERNO

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
1. Divulgação do CAP na comunidade; 2. Profissionais com bastante experiência; 3. Capacitação de profissionais do Interior; 4. Houve a reforma do prédio conforme a solicitação da Direção do Centro; 5. A produção de livros em Braille melhorou consideravelmente em relação aos anos anteriores, graças o aumento de profissionais para o setor; 6. A melhoria na estrutura do serviço de itinerância nas escolas regulares de ensino.	1. Não realização da manutenção de alguns equipamentos indispensáveis ao atendimento das pessoas com baixa visão; 2. Não há serviço efetivo de secretaria. Esta função vem sendo realizada pela diretoria e equipe técnica. 3. Alguns professores precisam melhorar seus planejamentos e seus atendimentos junto aos alunos deficientes visuais; 4. Ausência de parceria com oftalmologistas que ofereça com precisão e rapidez o diagnóstico dos alunos; 5. Pouca sensibilização de diretores e comunidade do ensino regular com relação à educação dos deficientes visuais. 6. Precisa melhorar a organização do calendário escolar;

15. PROBLEMAS PRIORIZADOS A PARTIR DO DIAGNÓSTICO

PROBLEMAS PRIORIZADOS	OBJETIVOS ESTRATEGICOS	METAS
1- Dificuldade na comunicação entre CAP x Comunidade	Favorecer a comunicação entre CAP e Comunidade.	Melhorar em 80% o fluxo de informações regular entre o Centro e a Comunidade.
2- Falta de manutenção contínua de alguns equipamentos dos núcleos de produção (thermoform, guilhotina, máquinas de datilografia Braille e Rádio-Gravador, computador, Som, impressora a jato de tinta, máquina de xérox)	Favorecer a manutenção dos equipamentos visando a execução dos trabalhos de produção Braille.	Executar a manutenção em 100% dos equipamentos
3- Pouca conscientização de Diretores de Escolas quanto a educação de deficientes visuais.	Desenvolver um programa de sensibilização junto a diretores e comunidade escolar, a fim de que haja um trabalho envolvente e participativo em prol dos deficientes visuais.	Attingir 100% dos diretores de escola onde existem alunos deficientes visuais inseridos no ensino regular.
4- Falta de parceria com médicos da área de oftalmologia a fim de realizar com mais rapidez o diagnóstico e acompanhamento de alunos deficientes visuais e palestras educativas.	Construir parcerias com médicos oftalmologistas para realizar diagnóstico e acompanhamento de alunos deficientes visuais e palestras educativas a fim de auxiliar o atendimento pedagógico desses alunos	Facilitar o atendimento médico-oftalmológico a 100% dos alunos do CAP.
5- Ausência de um planejamento constante junto aos professores.	Realizar sessões de estudos e reuniões com vista a melhoria dos serviços e planejamento das ações.	Garantir em 100% o planejamento de todas as ações desenvolvidas pelos profissionais.
6- Dificuldade na aquisição de materiais didáticos-pedagógicos adequados para o trabalho dos professores e técnicos.	Solicitar junto a Secretaria de Educação a aquisição dos materiais para melhorar a atuação dos profissionais do CAP.	Garantir em 100% a aquisição de materiais didáticos
7- Alunos matriculados com deficiência múltipla, não condizente ao Centro sem uma triagem adequada. Não existe Centro que atendam todos os casos de deficiências múltiplas.	Encaminhar esses alunos aos seus respectivos Centros, priorizando sua primeira necessidade.	Garantir um atendimento especializado a todos os alunos do CAP.

16. AVALIAÇÃO

O Projeto Político do CAP (Centro de Apoio Pedagógico), será avaliado durante a execução de suas ações para que se possa redimensionar os rumos da proposta.

A avaliação será contínua e com a participação de toda a comunidade escolar, através de relatórios individuais, coletivos ou de reuniões.

Todos os envolvidos procederão à análise do impacto das ações previstas no desempenho da escola, profissionais e alunos, tendo como referência a missão, a visão do CAP e a execução das metas propostas.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação especial – MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Educação inclusiva. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BOLAY, F. W. *Planejamento de projeto orientado por objetivos – Método ZOPP – Guia para aplicação*, Recife, GTZ, 1993.

DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*, Campinas, Papirus, 1997.

DEMO, PEDRO. *Participação é conquista: noções de política social participativa*, São Paulo, Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Escola vivida, escola projetada*, Campinas, Papirus, 1992.

GANDIN, Danilo e GANDIN, Luís Armando. *Temas para um projeto político-pedagógico*, 3ª edição, Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1999.

GANDIN, Danilo. *A Prática do Planejamento Participativo na Educação*, Porto Alegre, UFRGS, 1991. (Petrópolis, Vozes, 1995).

LDB – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação do Rendimento Escolar*. São Paulo. Cortez, 1998.

Maia, E&A Oyafuso. *Plano Escolar: um caminho para autonomia*, 1ª Edição, São Paulo, Cooperativa Técnico-Educacional, 1998.

MISUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. EPU. São Paulo, 1986.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*, Campinas, Autores Associados, 1997 (Coleção Educação Contemporânea).

SOUZA, Clarilza P. (org.) *Avaliação do rendimento Escolar*. Campinas. Papirus, 1991

VASCONCELLOS, Celso S. *A Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola*. 3ª edição, Libertad, São Paulo, 1994.

VASCONCELLOS, Celso S. *Planejamento. Projeto de Ensino – aprendizagem e Projeto Político Pedagógico*. 6ª edição, Libertad, São Paulo, 1998

Veiga, I. P. A. (Org.). *Projeto Político Pedagógico na Escola*, São Paulo, Papirus, 1997.

VEIGA, Ilma Passos (Org.). *Projeto político da escola: uma construção possível*, 2ª edição, São Paulo, Papirus, 1996.

Anexo E – Folheto informando o papel do professor itinerante na escola comum



ESTADO DO MARANHÃO

GERÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

SUBGERÊNCIA DE ENSINO

SUPERVISÃO DE ENSINO ESPECIAL

CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO PROF^a ANNA MARIA PATELLO SALDANHA

ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR ITINERANTE

- ✓ Transcrição de atividades em tinta para o Braille ou para tipos ampliados; (provas, pequenos textos etc);
- ✓ Orientar o(s) professor(es) do ensino regular, quanto à adaptação de atividades para melhor compreensão do deficiente visual;
- ✓ Facilitar a relação interpessoal entre professor do ensino regular e o deficiente visual;
- ✓ Orientar o aluno quanto a locomoção e reconhecimento do espaço escolar;
- ✓ Promover maior interação entre alunos videntes e aluno deficiente visual;
- ✓ As atividades diárias do itinerante devem ser registradas e assinadas (e carimbadas) pela Direção ou representante da Direção;
- ✓ Em horários vagos, o itinerante deve passar ao aluno cego, a simbologia lingüística e matemática em Braille;
- ✓ Apresentar à comunidade escolar noções do trabalho com os deficientes visuais, podendo ser através de palestras ou conversas individuais;
- ✓ Participar dos planejamentos realizados na escola comum;
- ✓ Intercambiar ensino regular e CAP, indicando à Sala de Recursos, as dificuldades específicas apresentadas pelo aluno deficiente visual na sala comum.
- ✓ Orientar o aluno deficiente visual a trazer o livro didático acompanhado da respectiva atividade a ser realizada;
- ✓ Solucionar problemas da rotina escolar enfrentada pelo deficiente visual (na escola de ensino regular);
- ✓ Cumprir horário nos respectivos dias de atendimento na escola comum;
- ✓ Orientar e incentivar o aluno a freqüentar o CAP, conscientizando-o da importância da Sala de Recursos.
- ✓ Participar das atividades desenvolvidas pela Supervisão itinerante;

ANEXO F - Projeto Dimensão do sistema Braille para a comunidade

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS - CECEM
CURSO DE LETRAS
DISCIPLINA: PRÁTICA DE ENSINO

A DIMENSÃO DO SISTEMA BRAILLE PARA A SOCIEDADE

José Ribamar Mesquita Alves
Antônia Benedita Pereira Costa

São Luís – Maranhão
2001

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS - CECEM
CURSO DE LETRAS
DISCIPLINA: PRÁTICA DE ENSINO

A DIMENSÃO DO SISTEMA BRAILLE PARA A SOCIEDADE

José Ribamar Mesquita Alves

Antônia Benedita Pereira Costa

Projeto de pesquisa apresentado a Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Curso de Letras como requisito parcial para a obtenção de nota da disciplina Prática de Ensino.

São Luís – Maranhão

2001

SUMÁRIO

1. Tema	04
2. Problema	04
3. Justificativa	02
4. Objetivos.....	05
4.1 Objetivos Geral	05
4.2 Objetivos Específicos.....	05
5. Fundamentação Teórica	06
6. Metodologia.....	07
7. Cronograma.....	08
8. Recursos.....	09
Anexo.....	10
Bibliografia	11

1. Tema

A dimensão do sistema Braille para a sociedade.

2. Problema

O sistema Braille é ainda um método de leitura e escrita pouco conhecido pela sociedade. A falta de informação adequada pode originar em sala de aula, na família ou em outro segmento da sociedade vários entraves tais como:

- ✓ a exclusão do deficiente visual;
- ✓ o não acompanhamento, pelo deficiente visual, nas atividades desenvolvidas na escola ou na família;
- ✓ a rejeição do deficiente visual.

3. Justificativa

A educação do deficiente visual requer recursos e adaptações especiais, conseqüentemente exige um conhecimento maior e especializado sobre as limitações desses indivíduos.

Na perspectiva da escola inclusiva, todos os setores da sociedades precisa deter de um conhecimento mínimo para lidar com as pessoas com necessidades especiais. E a escola não está fora desse contexto.

É importante que os educadores do ensino regular, pais, e comunidade em geral saibam que os portadores de deficiência visual possuem um potencial que precisa ser desenvolvido tão quanto os ditos normais. E para tanto a sociedade deve buscar meios, assim como conhecimentos que permitam se relacionar com o deficiente visual sem o sentimento de pena, de desprezo ou superstição. É preciso que ele reconheça o deficiente não como alguém incapaz mas como um ser humano que tem sede de aprender e precisa ser respeitado.

O respeito às suas individualidades bem como as suas necessidades especiais é de fundamental importância para o desenvolvimento global da pessoa com deficiência visual. Dentro de suas necessidades educacionais, existe o uso do sistema Braille. Esse sistema é

ainda pouco conhecido entre as pessoas. São poucas as pessoas que conhecem ou ouviram falar no sistema de pontos em alto relevo.

A forma de escrita e leitura do cego precisa ser compreendida por todos, respeitando dessa maneira, as suas limitações e as características pessoais.

É por isso, que este projeto visa a apresentação do sistema Braille de forma criativa, possibilitando a sua assimilação por partes dos aprendizes. Assim sendo, estes não ficarão alheios a essa forma de escrita que é o sistema Braille.

4.Objetivos

4.1 Objetivos Geral

Apresentar o sistema Braille para os pais e comunidade em geral.

4.2 Objetivos Específicos:

- Verificar através de entrevista os participantes que conhecem, escrevem ou lêem o Braille.
- Apresentar aspectos históricos do surgimento do Braille no mundo e no Brasil.
- Manusear os instrumentos básicos de escrita do Braille, como reglete, papel 40kg e punção.
- Realizar treinos motores para o uso adequado do punção e da reglete.
- Escrever o alfabeto, sílabas, palavras , orações e pequenos textos em Braille.
- Transcrever textos do sistema Braille para a tinta.

Meta

O curso Braille atenderá cerca de 10 pessoas (pais e comunidade) no período de setembro a dezembro de 2001.

5. Fundamentação Teórica

A cada ano a educação dos deficientes tem adquirido maior importância junto a educação geral, especialmente na escola do ensino regular. Os deficientes visuais estão adquirindo gradativamente, o seu espaço digno em todos os segmentos sociais. A

Constituição Brasileira defende claramente a educação dos portadores de deficiência no ensino regular quando no seu capítulo III, art.208, inciso III ressalta a garantia de um “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Os parâmetros curriculares sobre as adaptações curriculares (1999, p.23) também “preconiza uma atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos”.

Para atender às diversidades existentes na comunidade escolar são necessárias atitudes pedagógicas de qualidade, em que o ensino-aprendizagem favoreça de fato um crescimento global de todos os alunos, independentes de serem deficientes ou não deficientes. Nessa perspectiva, considera-se de suma importância que se detenha uma atenção na formação e atualização dos professores que encontram-se envolvidos nesse processo educacional em que as diferenças são pontos marcantes na educação como um todo.

Alguns fatores podem contribuir para a não efetivação de uma educação de qualidade em relação aos alunos deficientes visuais, afetando dessa forma o processo de inclusão desses deficientes na escola. Dentre os fatores pode-se destacar os seguintes: o desconhecimento sobre as necessidades educacionais dos cegos como o seu sistema de leitura e escrita através do sistema Braille, a forma de se locomover em ambientes internos e externos, os recursos educacionais específicos, etc.

O sistema Braille é o recurso mais eficiente de escrita e leitura para os deficientes visuais. Ele é composto de símbolos em alto relevo. Rocha (1987, p.250) descreve o sistema Braille da seguinte forma:

“ O sistema braille consta do arranjo de seis pontos em alto relevo,dispostos em duas colunas de três pontos. Os seis pontos forma-se o que se convencionou chamar ‘cela Braille`.(...) A diferente disposição desses seis pontos permite a formação de 63 combinações ou símbolos Braille.”

Referindo-se a atuação pedagógica (Bautista,1993) diz que a educação de um deficiente visual requer um desenvolvimento adequado de conteúdos correspondentes ao programa educacional, em que metodologias e materiais devem ser adaptados para beneficiar os mesmos.

Considera-se a aprendizagem do Braille pelos pais e comunidade como importante no desenvolvimento do deficiente visual. Esta informação vai facilitar a melhor relação entre o deficientes visuais e não deficientes .

6. Metodologia

A presente pesquisa será desenvolvida da seguinte forma:

O ensino do sistema Braille será ministrado de acordo com o ritmo do alunado.os objetivos propostos neste projeto. Tais como:

- Apresentação dos sistema Braille em materiais específicos;
- Apresentação dos pontos em relevo que formam as letras;
- Escrever as letras tomando por base os pontos
- Formar as 63 posições para que possa ter domínio de todas as letras em alto relevo.
- Escrever alfabeto, palavras, frases e textos em Braille

Proceder avaliação do curso;

7. Cronograma

Fases	2001				
	Set	Out	Nov	Dez	Jan
Levantamento das fontes bibliográficas	x				
Análise da bibliografia	x				
Elaboração do plano de curso		x			
Caracterização do curso através de questionários			x		
Levantamento do espaço físico,material e humano para o curso de Braille.	x				
Aprendizagem do sistema Braille	x	x		x	
Apresentação dos resultados					x

8.Recursos

Físicos	Sala de aulas das escolas	cedidas
Humanos	- 01 professores - pais e comunidade	
Materiais	- Regletes -Punção -Papel 40 kg - máquina fotográfica - filmes para máquina fotográfica	Cedidas Cedidas Cedida Doado

ANEXO**QUESTIONÁRIO****I Identificação**

Nome::

Instrução:

Habilitação:

II Questões:

- 1) O que você entende por sistema Braille?
- 2) A quem se destina o sistema Braille?
- 3) Você alguma vez já tentou escrever ou ler o Braille?
- 4) Você tem ou já teve algum aluno ou filho cego ?
- 5) O que você pensa sobre a presença do cego na sociedade?

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares

Nacionais: Adaptações Curriculares. Brasília: MEC/ SEF/SEESP, 1999.

CONSTITUIÇÃO República Federativa do Brasil, Ministério da Educação
1988.

ROCHA, H. **Ensaio sobre a problemática da cegueira.** Belo horizonte: Fundação Hilton
Rocha, 1987, 354p.

BAUTISTA, Rafael. **Necessidades educativas especiais.** Lisboa: Dinalivro, 1993, 411p.

ANEXO G - Parecer nº 252/2007



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos

Via Washington Luís, km. 235 - Caixa Postal 676

Fones: (016) 3351.8109 / 3351.8110

Fax: (016) 3361.3176

CEP 13560-970 - São Carlos - SP - Brasil

propg@power.ufscar.br - <http://www.propg.ufscar.br/>

CAAE 2525.0.000.135-07

Título do Projeto: Os serviços desenvolvidos no Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual: a realidade do Estado do Maranhão

Classificação: Grupo III

Pesquisadores (as): Josefa Lidia Costa Pereira, Profa. Dra. Maria da Piedade Resende da Costa (orientadora)

Parecer Nº. 252/2007

1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.2), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em ___/___/___ e ao término do estudo.

2. Avaliação do projeto

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar) analisou o projeto de pesquisa acima identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DELIBEROU: As pendências apontadas no Parecer nº 222/2007, de 27/09/2007, foram satisfatoriamente resolvidas.

O projeto atende as exigências contidas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

3. Conclusão:

Projeto aprovado

São Carlos, 18 de outubro de 2007.


Prof. Dra. Cristina Paiva de Sousa
Coordenadora do CEP/UFSCar

 Universidade Federal de São Carlos
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

Certifico que esta cópia confere com o documento original apresentado.
São Carlos, 18 de 10 / 2008
Servidor Público:


Edson Luis Rodrigues Couso
Assistente em Administração

ANEXO H – Oficina em forma de exposição na galeria de arte do Sesc. (Matéria de Jornal)

MÃOS À OBRA - PROGRAMA DE ARTE-EDUCAÇÃO

ANTÔNIO JUNIOR
Do Alternativo

Uma lição de superação, motivação e autoconhecimento. Assim pode ser definida a exposição de esculturas em cerâmica *Com Tato Visual*, que reúne obras produzidas por alunos do Centro de Apoio Pedagógico de Deficiência Visual Ana Maria Patello Saldanha e do Centro de Artes Japiatigi, que está em cartaz na Galeria de Artes do Sesc (Centro). A mostra, inaugurada sexta-feira, ficará aberta à visitação de hoje ao dia 30, das 8h às 17h30.

São 60 trabalhos expostos, todos resultado do curso de cerâmica ministrado pelo instrutor Uirani Oliveira para 18 alunos, de 14 a 60 anos. A exposição integra as atividades da sexta edição do Projeto Mãos à Obra - Programa de Arte-Educação, promovido pelo Sesc.

O evento é uma forma de apresentar à sociedade o potencial de alunos com deficiência visual. "O trabalho é surpreendente. São esculturas em cerâmica com grande expressividade e provam que eles são capazes de desenvolver obras de excelente qualidade", observa Uirani.

O título da mostra, *Com Tato Visual*, é uma forma de chamar a atenção para o sentido mais desenvolvido pelos deficientes visuais e que foi fundamental para a elaboração das obras de arte: o tato. Os trabalhos expostos demonstram a capacidade de transformação e superação.

A ambientação é um dos grandes diferenciais do projeto. Permitirá que outros deficientes visuais possam apreciar e tocar os trabalhos expostos. Assim como em edições anteriores, as pessoas que enxergam terão seus olhos vendados para que possam experimentar a sensação do toque.

Vários temas foram retratados pelos alunos, como cultura popular, meio ambiente, comidas e brincadeiras típicas do Maranhão. Cada peça traz a impressão do criador sobre o tema, mostrando a capacidade de percepção. "A exposição será excelente para que as pessoas percebam que o deficiente visual pode e deve ter uma vida normal", conta Uirani que, pela primeira vez, ministrou curso de cerâmica para deficientes visuais.

E os resultados das aulas foram surpreendentes. O aluno Péricles Caira fez um aleta sobre a situação



ALUNO produzindo escultura durante a oficina realizada pelo Sesc e que resultou em mostra

VOUCE

Acorda e Recorde

Com Tato Visual

SIMBOLIZANDO A DEFICIÊNCIA VISUAL

APRESENTANDO A OBRA

MILITANT

ANEXO I - Foto do projeto mãos a obra (SESC)



Para viabilizar a inclusão de alunos portadores de Necessidades Especiais mais especificamente os deficientes visuais, no ensino regular da rede pública, o Estado do Maranhão, através da Gerência de Desenvolvimento Humano, implantou o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas Portadoras de Deficiência Visual-CAP.

O Centro de Apoio Pedagógico Profª Ana Maria Patello Saldanha, localizado a Av. Dr.Roberto Simonsen, nº100- Santa Cruz, foi inaugurado no dia 10 de maio de 2001, e tem o propósito de atuar como centro de referência, oferecendo serviços de apoio pedagógico e complementação didática, visando a integração do deficiente visual na sociedade.

A proposta pedagógica do CAP permite o amplo desenvolvimento educativo do portador de deficiência visual, para que os mesmos possam exercer sua cidadania e independência na sociedade, incluindo desde o acompanhamento pedagógico até a orientação familiar, constituindo-se também, como um campo de estágio e centro de referência da educação especial na área de deficiência visual.

RECURSOS

HUMANOS

- Diretor
- Pedagogos
- Psicólogo
- Fisioterapeuta
- T.Ocupacional
- Assistentes Sociais
- Fonoaudiólogos
- Professores
- Digitadores
- Revisores em Braille
- Transcritor em Braille
- **FÍSICOS**
- 08 Salas de Aula
- 01 Biblioteca Infantil
- 01 Sala para Revisão do Braille
- 01 Sala para Técnicos
- 01 Diretoria
- 01 Sala de Estágio
- 01 Refeitório
- 01 Cozinha
- 06 Banheiros
- 01 Sala de Espera
- 01 Almaxanifado
- 01 Pátio Interno
- Jardim
- 01 Play ground
- 01 Quadra de Esporte
- 01 Núcleo de Apoio Didático - Pedagógico
- 01 Núcleo de Convivência
- 01 Núcleo de Tecnologia
- 01 Núcleo de Produção Braille

MODALIDADE DE ATENDIMENTO

- Educação infantil
- Alfabetização
- Sala de Recursos
- Métodos e Técnicas de Sorobã
- Manuscrito
- Educação Física
- Sistema Braille para a Comunidade
- Sorobã para comunidade
- Atividade da Vida Diária (A.V. D).
- Orientação e Mobilidade
- Artes
- Atendimento Itinerante
- Supervisão itinerante
- Atendimento à família

ANEXO J – Projeto Político pedagógico 2008



ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO
SUPERINTENDÊNCIA DE MODALIDADES E DIVERSIDADES EDUCACIONAIS
SUPERVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
CENTRO DE ENSINO DE APOIO PEDAGÓGICO ANA MARIA PATELLO SALDANHA

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Intenções, idéias e ação educativa

SÃO LUÍS – MARANHÃO

2008

JACKSON LAGO

Governador do Estado do Maranhão

LOURENÇO VIEIRA DA SILVA

Secretário de Estado da Educação

RÉGINA DA SILVA GALENO

Secretária Adjunta de Ensino

FLORIZA GOMIDE SALES ROSA

Superintendente de Modalidades e Diversidades Educacionais

CRISTINA CARDOSO DE ARAUJO

Supervisora de Educação Especial

VALDA MARIA RODRIGUES SOUZA

Gestora da Unidade de Educação da Região Metropolitana

MARIA SORAIA NASCIMENTO CORRÊA DE FARIA

Gestora Geral do Centro de Ensino de Apoio Pedagógico Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha”

PAULO ROBERTO DE JESUS SILVA

Gestor Auxiliar do Centro de Ensino de Apoio Pedagógico Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha”

EQUIPE TÉCNICA

Christiane Nogueira da Cruz Silva

Edilena de Jesus Sousa Santos

Fernanda Lindoso Martins

Gisélia Rabelo Lindoso

Hélia de Jesus Souza

Maria José Sousa

Maria do Nascimento Vieira Farias

Sandra Maria de Medeiros

Serligie de Jesus Soares Cordeiro

Wislene Chaves Parreira

CORPO DOCENTE

Ana Raquel Franco de Freitas

Antonio Carlos Lima

Calixto Amorim Gomes

Carla Neylene Rodrigues da Silva

Edna de Jesus Rodrigues

Ernildes Silva Oliveira

Flor de Liz Cartagenes Madeira

Francisco Pedro da Silva

Izabel Cristina dos Santos

Joana Celi Pacheco Barros

João Carlos Costa da Silva

José Ribamar Mesquita Alves

Josefa Lídia Costa Pereira

Márcia Cristiny Campos Rocha

Márcia Maria Moraes Ferreira

Maria do Amparo Torres Pinheiro

Maria José Santos Matos

Maria José Soeiro Araújo

Maria Madalena Santos dos Santos

Marlene do Espírito Santo Sá Costa

Názilde Espírito Santo Correia Martins

Rita de Jesus Alves dos Santos

Silvana Sousa Silva Correa

Teresa Cristina Oliveira Lindoso

Vera Lúcia de Castro Cutrim Aroucha

Vírginia Soares Correia Costa

Yolene Trovão Reis

APRESENTAÇÃO

O projeto político pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que expressa as intenções e metas educativas construídas coletivamente pela comunidade escolar, define os serviços oferecidos à comunidade a quem pretende atender, definindo o que, por que, para que, para quem e como vai ser realizado junto à clientela.

Em seu desenvolvimento constam a caracterização do Centro, o perfil dos funcionários, os atendimentos educacionais especializados oferecidos, dentre outros tópicos.

A sua sistematização final não se encontra acabada, pois exige a participação de todos e esta precisa ser responsável e construtiva, de modo que todos possam ser verdadeiros agentes de transformação que permitam a melhoria de suas ações educacionais, além de considerar que a realidade é dialética, ou seja ao passo que são superados conflitos outros vão surgindo implicando em novos desafios à realidade expressa.

Este Projeto expressa as Intenções, idéias e a ação educativa do Centro, procurando representar de forma organizada os atendimentos educacionais que vêm sendo realizado pelo CEAP Professora “Anna Maria Patello Saldanha”, bem como ressaltar a importância dos serviços que ainda não acontecem, porém são necessários de forma a sinalizar futuras conquistas.

Também se sinaliza neste documento, como todos os profissionais são fundamentais na tarefa de educar e contribuir significativamente na construção ou reconstrução da cidadania de cada aluno que é atendido neste Centro. Ressaltando-se a importância da ação conjunta de todos os educadores em prol do desenvolvimento global do aluno com necessidades especiais na área da deficiência visual, bem como a cooperação da própria pessoa cega ou com baixa visão e suas famílias.

Enfim, periodicamente, de preferência bianualmente, este projeto será atualizado em função de novos objetivos, de novas dinâmicas de atendimento e novos saberes constituídos nas relações profissionais.

SUMÁRIO

1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	271
2	MISSÃO.....	274
3	VISÃO.....	274
4	CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO.....	274
5	POPULAÇÃO ATENDIDA.....	276
6	ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	276
7	MODALIDADES DE ATENDIMENTO.....	279
	<u>REFERÊNCIAS.....</u>	<u>18</u>

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A visão é o órgão do sentido que leva o ser humano a aprender formas, cores, linhas e diferentes fenômenos permitindo a verificação imediata dos fatos e a aquisição de elementos que estimulem a curiosidade e o interesse (Costa e Pereira, 2003), ou seja, este sentido permite ao sujeito apreender a realidade de forma globalizadora.

De acordo com Rocha (1987, p.21) “o olho é responsável pela aquisição de aproximadamente 80% do conhecimento humano”. Diante disto pode-se afirmar que a visão exerce um trabalho fundamental na função de síntese e na formação de imagens no pensamento. Também, é necessário ressaltar que a ausência de visão exige do ser humano novas formas de construir sua identidade sócio-cultural e dinâmica de vida.

Neste contexto, é mister explicitar que a deficiência visual consiste na redução ou perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor óptica. Manifestando-se como:

- Cegueira – acuidade visual de 0.1 no olho melhor ou em ambos os olhos, mesmo após a melhor correção óptica, ou um campo visual não excedente de 20 graus, no maior meridiano do melhor olho, mesmo com o uso de lentes para correção. Sob o enfoque educacional, a cegueira representa a perda total ou resíduo mínimo da visão, que leva o indivíduo a necessitar do método Braille como meio de leitura e escrita, além de outros recursos didáticos e equipamentos especiais para educação.
- Baixa visão – acuidade visual entre 6/20 e 6/60, no melhor olho, após a correção máxima. Sob o enfoque educacional, trata-se de resíduo visual que permite ao educando ler à tinta, desde que se empreguem recursos didáticos e equipamentos especiais. (Brasil, 1999. 26 – 7).

Diante da conceitualização sobre deficiência visual, convém realizar uma breve digressão concernente a história dos atendimentos aos deficientes visuais, desde os tempos antigos que se evidencia por preponderância de teorias e práticas sociais segregadoras e excludentes, ao negarem as pessoas cegas ou com baixa

visão direitos básicos, inclusive o direito a educação. Com o passar do tempo as sociedades foram modificando sua compreensão em relação aos deficientes visuais principalmente depois das primeiras iniciativas consistentes em prol da educação dos cegos, que se deu na França, no século XVIII.

Um grande marco na educação dos cegos deu-se com o surgimento do Sistema Braille no ano de 1825, em Paris, com o jovem Louis Braille. Mas o uso desse sistema só foi usado universalmente a partir de 1854. E outras tentativas foram surgindo ao longo dos tempos em prol do aluno com deficiência visual buscando o reconhecimento dos direitos de cidadania, dentre os quais “a preservação da dignidade e a busca da identidade e o exercício da cidadania” (Brasil, 2001 p.24).

Destarte houve um grande percurso entre a exclusão e a inclusão escolar e social. Sendo que neste documento inclusão escolar constitui-se em “um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita como desejada” (Brasil, 2001, p 40).

Nesta perspectiva de inclusão, surgiu em 1992 na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo o projeto CAP – Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual, instituição que daria suporte a inclusão escolar de alunos com deficiência visual, principalmente no que tange a produção textual, apoio a professores e familiares. O sucesso do projeto paulistano motivou a equipe da Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação e Cultura (MEC) a expandir tal iniciativa para todos os estados brasileiros. Assim, em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, no período de 1998 a 2001, foram implantados diversos CAPs, inclusive no Estado do Maranhão com o objetivo de “garantir às pessoas cegas e às de visão reduzida ou baixa visão, o acesso ao conteúdo programático desenvolvido na escola de ensino regular, bem como a literatura, pesquisa e a cultura por meio de utilização de equipamentos da moderna tecnologia e da impressão do livro em Braille”. Através desse objetivo, o MEC/SEESP pretendeu “suprir as carências de serviços e recursos didático-pedagógicos na área da educação de deficientes visuais sentidas em todo País”. (Brasil, 2001, p. 04).

Quanto à parceria MEC e SEDUC-MA, convém ressaltar que a iniciativa do MEC foi enviar, além do projeto básico (flexível a realidade local), alguns

recursos para implantação do CAP tais como: CCTV, impressora Braille tipo Juliet, regletes, punções, bengalas, algumas lupas. O Ministério da Educação também tem colaborado no envio permanente de livros didáticos em braille e eventualmente de kits pedagógicos aos alunos sinalizados no censo escolar, bem com suscita e às vezes financia a participação de profissionais do CAP do Maranhão em eventos educacionais. A contrapartida do Governo Estadual consistiu em disponibilizar o espaço físico, bem como se responsabilizar pelas despesas permanentes e de expediente do Centro tais como: pagamento de funcionários, água, luz, telefone, aquisição e manutenção equipamentos, material didático específico e de limpeza, dentre outros. Desta forma, é relevante ressaltar que o CAP do Maranhão é uma instituição educacional ligada à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), por meio da Supervisão de Educação Especial (SUEESP), tendo como relevante parceiro o Governo Federal através da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC/SEESP).

Ressalta-se que o projeto básico CAP (Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual) no Brasil tem papel fundamental na construção da cidadania dos deficientes visuais. Neste sentido, e considerando a realidade local, é mister que o CAP do Maranhão mantenha sua própria identidade, por meio do seu projeto político pedagógico (PPP) expressando as características, necessidades e possibilidades do contexto local.

Neste cenário, o PPP do CEAP Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha” aponta uma direção, constituindo-se em uma ação intencional, explícita a partir de um compromisso definido coletivamente. Por isso, o projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar inteiramente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população, uma vez que a “dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, 1983 p.93).

Assim, na dimensão política reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade do Centro, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Na dimensão pedagógica, definem-se as ações educativas e as características necessárias aos espaços educativos formais de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. Portanto, político e pedagógico têm uma significação indissociável.

Neste sentido é que se deve considerar o projeto político pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas do Centro, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade que “não é descrita ou constatativa, mas é constitutiva” (MARQUES, 1990, p 23).

Desta forma, a comunidade escolar do CEAP Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha” deve comprometer-se com a qualidade dos diversos atendimentos disponibilizados no Centro.

2 MISSÃO

Contribuir efetivamente para a inclusão social das pessoas com deficiência visual, visando o exercício pleno de sua cidadania e independência, por meio de ações que promovam acessibilidade, educação, reabilitação e formação continuada.

3 VISÃO

Ser um Centro de Referência estadual, reconhecido nacionalmente, com suporte das áreas de saúde (oftalmologia especializada) e qualificação profissional, que contribua significativamente para maior autonomia da pessoa com deficiência visual, favorecendo a sua atuação na construção de uma sociedade mais inclusiva.

4 CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO

O CEAP Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha” surgiu a partir da implantação do Projeto CAP/SEESP/MEC no Estado do Maranhão, para implementar o Atendimento para Pessoas com Deficiência Visual já oferecido pela Secretaria de Estado da Educação desde 1968. Foi inaugurado no dia 10 de maio de 2001, com sede própria, à Avenida Dr. Roberto Simonsen, n° 100 – Santa Cruz, com o propósito de atuar como centro de referência oferecendo serviços de apoio

pedagógico e complementação didática, visando à inclusão social da pessoa com deficiência visual, bem com as com deficiência visual associadas a outras deficiências.

As ações oriundas da proposta pedagógica do CEAP Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha devem permite amplo desenvolvimento educativo da pessoa com deficiência visual, pois inclui atendimento educacional especializado de qualidade que atenda a parti de zero ano de idade, bem como acompanhamento pedagógico e orientação familiar; apresentando elementos norteadores como referência da educação especial na área da deficiência visual colaborando com a formação continuada de professores e campo para estágio e pesquisa científica.

O CEAP Prof^a “Anna Maria Patello Saldanha é composto por dois prédios organizados da seguinte maneira:

O primeiro possui as dependências listadas abaixo:

- 7 Salas para o funcionamento dos Atendimentos Educacionais Especializados nos turnos matutino e vespertino: Estimulação Essencial, Classes Especiais referentes à Pré-Escolar, Classe Especial referente à 1^a série do ensino fundamental, Classe Especial referente à Educação de Jovens e Adultos, Orientação e Mobilidade, Atividades da Vida Diária, Manuscrito, Soroban, Sistema Braille e Complementação de Atividades Pedagógicas para alunos com deficiência visual;
- 1 Sala para Direção;
- 1 Sala para Secretaria;
- 1 Sala para Equipe Técnica;
- 1 Sala de atendimento multiprofissional;
- 1 Sala do Núcleo de Gestão Profissional;
- 1 Mini-refeitório;
- 1 Cozinha;
- 4 Banheiros;
- 1 Almoxarifado/ depósito;
- 1 Pátio interno com área coberta;
- 1 Jardim de Inverno/lateral;
- 1 pátio externo com área descoberta/frente;
- 1 pátio externo com área descoberta (entre os dois prédios).

O segundo prédio por sua vez possui a seguinte configuração:

- 1 Sala para Produção Braille;
- 2 salas de cursos e núcleo de convivência;
- 1 sala para baixa tecnologia assistiva e biblioteca infantil;
- 1 sala de Artes (música e cerâmica);
- 2 banheiros.

5 POPULAÇÃO ATENDIDA

- Prioritariamente alunos com cegueira ou baixa visão matriculados na Educação Básica em instituições públicas de ensino;
- Crianças, Jovens e Adultos com deficiência visual (cegueira e baixa visão);
- Em parceria com outras instituições especializadas, pessoas com múltipla deficiência sensorial (baixa visão ou cegueira com deficiência intelectual; baixa visão ou cegueira com deficiência física; baixa visão ou cegueira com distúrbios neurológicos, emocionais, de linguagem e/ou conduta);
- Comunidade em geral (estudantes, professores, pais) em situação de aprendizagem, em forma de estágio, de cursos de capacitação ou ainda em situação de voluntariado.

6 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

GESTÃO: constituída pelo(a) gestor(a) geral e gestor(a) auxiliar, competindo a estes:

- Analisar, direcionar, controlar, supervisionar e avaliar a execução das ações estabelecidas pela SEDUC junto ao centro, zelando pelas determinações legais emanadas das leis relacionadas, tais como a

Constituição Federal, LDB 9394/96, Diretrizes Educacionais entre outras;

- Fomentar a construção de um espaço democrático dando acesso, sempre que possível, a toda a comunidade escolar sobre as informações para ampliar constantemente o nível de participação coletiva nos planos e decisões;
- Oportunizar e requerer quando necessário a responsabilidade coletiva e individual com os atendimentos oferecidos;
- Participar da implantação, implementação e acompanhamento dos atendimentos educacionais especializados na área da deficiência visual nas diversas escolas e municípios maranhenses em conjunto com os profissionais da Supervisão de Educação Especial da SEDUC e do centro.

SECRETARIA: setor responsável em coordenar, controlar e executar matrículas e rematrículas, serviços de expedientes, correspondências, arquivos, dossiê de alunos e professores, declarações, controle do resumo de ponto, controle de material de consumo, pedagógico e permanente, preenchimento dos dados do censo escolar, entre outros inerentes ao setor.

SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: função exercida por profissional devidamente habilitado, responsável por:

- Acompanhar e avaliar as ações técnico-pedagógicas que visem a maior eficiência do processo ensino aprendizagem referentes às necessidades específicas dos alunos, responsabilizando-se pela mediação da elaboração e execução do calendário escolar;
- Organizar os momentos e espaços de planejamento e formação continuada dos profissionais do centro;
- Contribuir significativamente na coleta e organização dos dados estatísticos, registro de vida escolar e familiar do aluno, dentre outras atividades pedagógicas;
- Responder em conjunto com os demais profissionais da equipe técnica pela orientação e suporte aos professores itinerantes, apoiando as

iniciativas de formação continuadas nas diversas escolas regulares que registrem matrícula de alunos atendidos pelo centro.

EQUIPE TÉCNICA: deverá ser composta por profissionais das áreas de Fisioterapia, Fonoaudiologia, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional, responsáveis pelas seguintes ações, a serem desenvolvidas numa perspectiva educacional interdisciplinar:

- Avaliação inicial e funcional dos pretendentes aos atendimentos do centro, elaboração do programa de atendimento das necessidades específicas dos alunos com fim educacional, profissional e de reabilitação;
- Apoio e orientação aos alunos e suas respectivas famílias, aos professores especializados e às instituições educacionais;
- Contribui significativamente nas diversas ações formativas nas quais o centro esteja envolvido;
- Acompanha a execução dos diversos AEEs para elaboração de diagnóstico situacional dos mesmos, com sinalização de solução de situações-problemas;
- Participa ativamente das ações oriundas do núcleo de gestão profissional e do atendimento às pessoas com múltipla deficiência sensorial.

CORPO DOCENTE: compreende pessoas videntes e com deficiência visual com formação pedagógica especializada na área de deficiência visual. Responsável pelas seguintes ações:

- Planejar e realizar os atendimentos educacionais especializados;
- Contribuir com a formação continuada na área da deficiência visual;
- Realizar o apoio especializado nos diversos processos seletivos que envolvam candidatos com deficiência visual;
- Efetivar o acompanhamento especializado no ensino comum;
- Outras atividades inerentes ao cargo.

CORPO DISCENTE: compreende pessoas com deficiência visual (cegueira, baixa visão e com múltipla deficiência sensorial) regularmente matriculada no Centro.

- Participar efetivamente das ações desenvolvidas no centro;
- Contribuir com o desenvolvimento dos atendimentos oferecidos no Centro.

SERVIÇOS GERAIS: atividade exercida por profissionais responsáveis pela limpeza e manutenção do Centro (atualmente serviços terceirizados);

SERVIÇO DE VIGILÂNCIA: atividade exercida por profissionais responsáveis pela segurança do Centro (atualmente serviços terceirizados);

SERVIÇOS DE TRANSPORTES: atividade exercida por profissional(is) devidamente habilitado(s) responsável(is) pelo deslocamento dos alunos que após avaliação da Equipe Técnica, seja constatada a necessidade temporária do transporte. Essa avaliação dar-se-á semestralmente ou quando necessária.

7 MODALIDADES DE ATENDIMENTO

Constitui-se em um conjunto sistematizado de ações educacionais especializadas disponibilizadas de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos:

– ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA VISUAL:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum. São atendimentos de complementação curricular específica na área de deficiência visual, como Orientação e Mobilidade, Atividades

da Vida Diária, Soroban, Educação Física adaptada, Sistema Braille, Manuscrito e Complementação de Atividade Pedagógica; nos quais se desenvolvem métodos e técnicas de apoio pedagógico às necessidades específicas dos alunos, favorecendo seu acesso à aprendizagem em sala de aula comum e ainda, as atividades de suplementação que enriquecem os conteúdos, como Artes, Informática e Projetos de convivência social.

Os AEEs estão definidos da seguinte forma:

- a) ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL – ações educativas direcionadas a crianças de 0 a 3 anos de idade e/ou de acordo com a necessidade da criança. Este atendimento é realizado por equipe interdisciplinar e tem por objetivo o desenvolvimento neuropsicomotor;
- b) CLASSE ESPECIAL – atendimento realizado com o objetivo de desenvolver os aspectos psicomotor, sensorial, social e emocional dos alunos com deficiência visual, por meio de atividades específicas e complementares para sua inclusão nas classes comuns correspondentes;
- c) ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE – desenvolvimento de técnicas e habilidades que possibilitam as pessoas com deficiência visual adquirir independência na locomoção, autoconfiança e integração social;
- d) ATIVIDADE DA VIDA DIÁRIA (AVD) – atendimento que tem por objetivo proporcionar as pessoas com deficiência visual condições para que, dentro de suas potencialidades possa formar hábitos de auto-suficiência que lhe permitam participar ativamente do ambiente em que vivem;
- e) SISTEMA BRAILLE – ensino de escrita e leitura da simbologia braille voltado para alunos com deficiência visual e comunidade;

- f) MÉTODOS E TÉCNICAS DO SOROBÃN – desenvolvimento de técnicas que permitem ao aluno rapidez e precisão na realização de cálculos matemáticos, raciocínio lógico e cálculo mental;
- g) MANUSCRITO (ou ESCRITA CURSIVA) – é um atendimento que possibilita ao deficiente visual desenvolver uma assinatura que o identifique;
- h) EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA – está voltada para práticas esportivas e recreativas que contribuem para o desenvolvimento global do aluno com deficiência visual;
- i) ARTES – este atendimento visa o desenvolvimento criativo dos alunos cegos e de baixa visão do centro em diferentes linguagens artísticas (artes visuais, artes cênicas, música, desenho, dança, etc.).

– SERVIÇO DE ENSINO ITINERANTE:

Serviço de apoio e complementação curricular realizado por Professor especializado na área da deficiência visual através de visitas periódicas às escolas que possuem alunos com deficiência visual (cegueira e baixa visão) nas salas de aula comum.

– NÚCLEO DE GESTÃO PROFISSIONAL

Composta por duas coordenações: programa de inclusão no mercado de trabalho e formação continuada.

A primeira constitui-se em relevante espaço de orientação as empresas com relação ao potencial laborativo de profissionais cegos ou com baixa visão, promovendo de forma articulada com outras instituições a qualificação profissional dos jovens e adultos atendidos no centro. Realizando o encaminhamento profissional desses com o acompanhamento especializado. E a segunda oferece cursos de formação continuada na área de deficiência visual.

– NÚCLEO TECNOLOGIA ASSISTIVA:

As Tecnologias assistivas constituem-se “em os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida. (Lei nº 5296 de 2/12/2004).

Engloba a alta e baixa tecnologia assistiva.

A Baixa tecnologia que são aqueles equipamentos ou recursos com pouca sofisticação e confeccionados com materiais de baixo custo disponíveis no dia-a-dia. Estes equipamentos são produzidos de maneira mais artesanal e individualizados.

A alta tecnologia assistiva é composta por equipamentos sofisticados que necessitam de controle de computadores ou eletrônico, tais como vocalizadores e sistemas de controle ambiental. Estes dispositivos são produzidos em indústrias, geralmente em série e exigem profissionais especializados para sua confecção.

– BAIXA TECNOLOGIA:

Espaço de produção ou adaptação de materiais didáticos para apoiar alunos matriculados na rede regular e no CAP e seus respectivos professores terão como finalidade apoiar o processo educacional destes alunos, sua confecção terá a orientação do terapeuta ocupacional, sendo realizado por professores especializados, e destes em parcerias com professores do ensino regular.

– ALTA TECNOLOGIA:

Espaço de produção braille para distribuição aos alunos deficientes visuais, bibliotecas e escolas. Também realiza a transcrição de provas de concursos e vestibulares, bem como material em Braille para eventos que registrem a participação de pessoas cegas. Comporá este espaço o laboratório de informática.

A produção braille possui três etapas, a seguir:

- a) **ADAPTAÇÃO BRAILLE:** processo referente às adequações e ajustes prévios que devem ser feitos num texto, antes de sua transcrição,

considerando as características do conteúdo e as especificidades da leitura tátil;

- b) **TRANSCRIÇÃO BRAILLE:** reprodução em caracteres do alfabeto Braille, do conteúdo de um texto originalmente impresso do sistema comum de escrita;
- c) **REVISÃO BRAILLE:** trabalho especializado utilizado para revisar textos impressos em Braille, como apostilas, livros didáticos e paradidáticos, que farão parte da vida escolar do aluno cego. Ação feita por profissional cego especializado/capacitado (usuário do sistema Braille e que domine alguns de suas diversas aplicações).

– **NÚCLEO DE CONVIVÊNCIA:**

Espaço interativo para favorecer a convivência, troca de experiências, pesquisas e desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais para os deficientes visuais e suas famílias.

– **BIBLIOTECA:**

O serviço da biblioteca não se restringe apenas a emprestar livros, mas também a realizar oficina de leitura, de teatro, sessões de vídeos, dentre outras atividades. É válido ressaltar que existem duas ramificações no trabalho desenvolvido na Biblioteca: a Biblioteca infantil destinada a oferecer livros didáticos infanto-juvenis; e a Biblioteca que oferece um acervo bibliográfico aos alunos do ensino fundamental e médio. O acervo é composto de livros em braille, ampliados, em áudio e em tinta.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. **Prontidão para alfabetização através do sistema braille**. Rio de Janeiro : IBC, 1995.

_____. **Guia teórico para alfabetização em braille** (Mimeo). Rio de Janeiro : Instituto Benjamin Constant, 1995.

BRASIL, Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: **deficiência visual** vol. 2. Marilda Moraes Garcia Bruno e Maria Glória Batista da Mota (Coord.), IBC - Brasília: 2001

_____. **A construção do conceito de número e o pré-soroban** - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

_____. Atendimento Educacional Especializado – Brasília: MEC, 2007.

_____, **Grafia Braille para a Língua Portuguesa**, MEC, Brasília: 2001

_____. **Normas técnicas para a produção de textos em Braille** - Brasília: MEC; SEESP, 2002..

_____. **Nova Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva** – Brasília, 2008.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares** - Brasília, 1999.

_____. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil: Estratégia e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais** – Brasília: MEC, 2001a.

_____. **Saberes e práticas da inclusão**: Brasília: SEESP, 2004.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**: Brasília: MEC, 2001b.

_____. **Avaliação para a identificação das necessidades educacionais especiais**: subsídios para os sistemas de ensino na reflexão de seus atuais modelos de avaliação. Brasília: MEC, 2002.

BRUNO, Marilda Moraes Gracia e colaboradores. **O deficiente visual na classe comum**. São Paulo, 1987.

_____. **O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual**. São Paulo: Newswork, 1993.

CARVALHO, Keila Miriam Monteiro de, e outros. **Baixa visão – orientações ao professor do ensino regular**. Campinas-SP : Universidade de Campinas, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Temas em educação**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

DUK, Cynthia. **Educar na Diversidade: material de formação docente**: Brasília: SEESP, 2005.

Legislação brasileira sobre pessoas portadoras de deficiência. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de publicações, 2004. 446p.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro. WVA ,1997.

_____. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Nacional de reabilitação, São Paulo, março. 2002

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**, 15ª ed. São Paulo: Libertad, 2004.