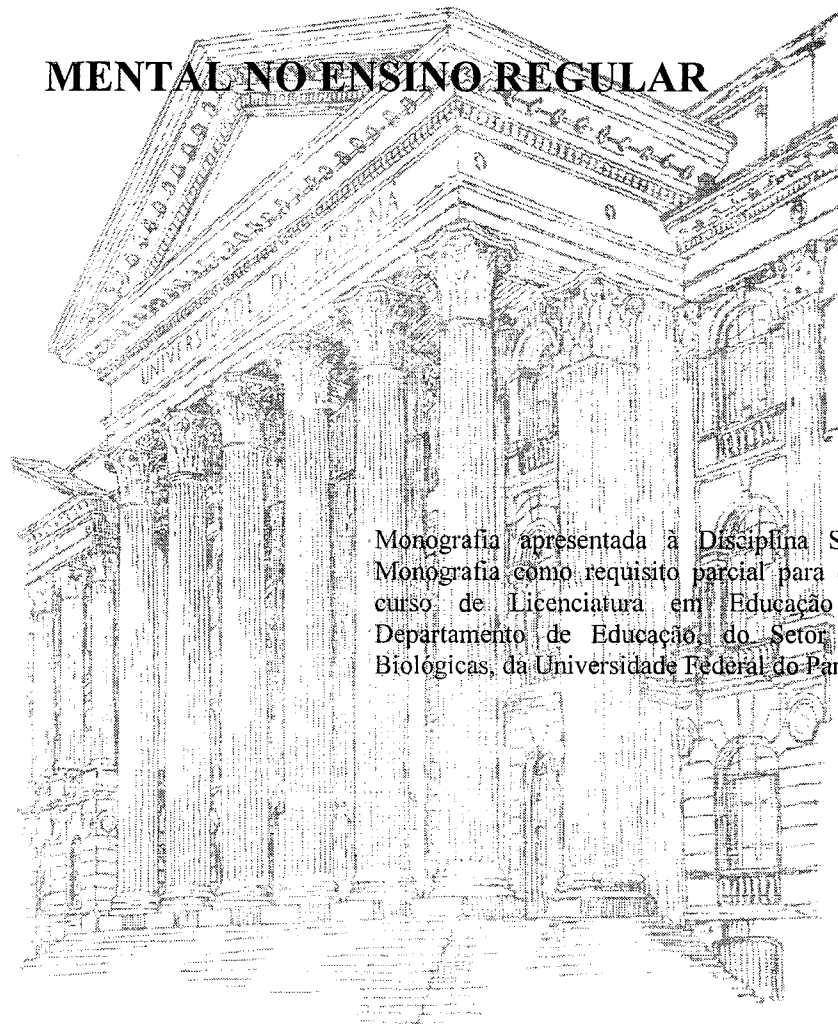


MAURÍCIO PEIXOTO RIBEIRO

**A PRAGMÁTICA INCLUSIVISTA DO ALUNO DEFICIENTE
MENTAL NO ENSINO REGULAR**



Monografia apresentada à Disciplina Seminário de Monografia como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação, do Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

**CURITIBA
1999**

MAURÍCIO PEIXOTO RIBEIRO

**A PRAGMÁTICA INCLUSIVISTA DO ALUNO DEFICIENTE MENTAL
NO ENSINO REGULAR**

Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da
Universidade Federal do Paraná.

CURITIBA

1999

MAURÍCIO PEIXOTO RIBEIRO

**A PRAGMÁTICA INCLUSIVISTA DO ALUNO DEFICIENTE MENTAL
NO ENSINO REGULAR**

Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da
Universidade Federal do Paraná.

Professora orientadora: Ruth Amarante Cidade e
Souza

CURITIBA

1999

*“O homem que a educação quer realizar em nós
não é o homem tal como a natureza o faz,
mas como a sociedade quer que ele seja”*

(DURKHEIM, 1858-1917)

SUMÁRIO

RESUMO.....	v
1- INTRODUÇÃO.....	01
1.1. Problema.....	01
1.2. Delimitação.....	01
1.3. Justificativa.....	02
1.4. Objetivos.....	02
2- REVISÃO DE LITERATURA.....	03
2.1. Histórico da pessoa com necessidades especiais.....	03
2.2. Deficiência mental.....	05
2.3. Educação especial.....	08
2.4. Inclusão.....	10
2.5. Exemplos positivos da inclusão.....	16
3- METODOLOGIA.....	20
4- RESULTADOS.....	21
5- DISCUSSÃO.....	23
6- CONCLUSÃO.....	26
7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	27
ANEXO.....	29

RESUMO

Ao longo da história do homem sobre a terra a deficiência sempre existiu, assim como a rejeição ao deficiente vem sendo uma constante. Porém, com a lei 9394/96, o deficiente será atendido na rede regular de ensino, juntamente com os demais alunos. Desta forma, este estudo objetiva verificar a pragmática da inclusão do deficiente mental na rede regular de ensino, bem como observar a preparação dos professores para receber este aluno especial. Para tanto, será utilizada uma revisão de literatura, na qual faz-se um estudo sobre o histórico da deficiência, em especial do deficiente mental e da educação especial. Para visualizar a inclusão, fez-se um questionário com duzentos e oitenta professores de quinze escolas da rede pública, que afirmaram não ter preparo para receber este aluno em suas aulas e, além disso, apontaram que há falta de materiais e equipamentos, bem como falta de verbas para adaptar as escolas e os materiais didáticos, além de minimizar as barreiras arquitetônicas, pois não basta assegurar o direito à matrícula. Observa-se, portanto que, apesar dos grandes avanços e da atuação firme do MEC no sentido de promover a inclusão, ainda se está longe de chegar efetivamente a uma escola de qualidade para todos, é necessário, porém, que haja uma aproximação pelo afetivo, sendo um trabalho essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual as diferenças sejam consideradas e respeitadas. A inclusão é um movimento que ainda está longe de acontecer efetivamente, mas a longo prazo poderá ser possível.

1- INTRODUÇÃO

1.1. PROBLEMA

A lei número 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O art. 3º, Inciso 1º, apresenta que o ensino será ministrado com bases nos princípios de *“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”*. Desta forma percebe-se que o acesso à escola é um direito de todos os educandos.

Na mesma lei, o capítulo cinco destina-se a educação especial, e o Art. 58 a trata *como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino...para educandos portadores de necessidades especiais”*.

Portanto, se for observada esta lei, o aluno deficiente mental deve ser aceito na escola, pois, tanto o art. 3º quanto o art. 58 dão suporte para tal. Porém, o parágrafo 2º deste mesmo artigo, atenta para o fato de que, *“o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”*.

Desta forma, o que se deve perguntar é por que o aluno deficiente mental, mesmo com pouco comprometimento não está incluso ainda no ensino regular?

Questiona-se, pois se sabe que o ensino especial forma cidadãos conscientes e participativos, além de que o seu direito lhe possibilita muito mais atuações na sociedade e benefícios, pena que, na realidade, isto não acontece. E, ainda, como é que o educando deficiente mental não pode ser incluído na escola regular, já que, segundo a mesma lei, *“a escola é para todos”*.

1.2. DELIMITAÇÃO

Local: Este estudo será realizado na cidade de Curitiba, estado do Paraná.

Universo de pesquisa: Professores de 15 escolas públicas de Educação Básica de Curitiba.

Amostra: Será considerada como amostra, 280 professores.

Época: Junho de 1999 a Outubro de 1999

1.3. JUSTIFICATIVA

Neste final de século, convive-se com inúmeros fenômenos que causam perplexidade e insegurança, pois, ao lado do formidável avanço tecnológico, a constatação da banalização do sofrimento alheio, tal a aparente displicência com que se barra na miséria humana. Porém, o que se percebe é a crescente e contraditória marginalização de alguns segmentos populacionais, cada vez mais discriminados em sua capacidade de apropriação de bens e serviços disponíveis na sociedade e cada vez mais expostos ao desemprego, às enfermidades e às incertezas quanto ao seu destino.

É, principalmente, sob a ótica de um crescimento econômico sustentado, que se deposita enorme esperança na educação formal, entendida por muitos como importante ferramenta para a emancipação política, social e econômica. Mas, como falar em emancipação quando se tem 10% da população com algum tipo de deficiência? Como ter o slogan “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”, se estas pessoas são consideradas improdutivas? É com a visão de mundo tecnológico e moderno que se quer inserir o deficiente mental na escola regular, mas até que ponto a sociedade e a escola estão preparadas para tal atitude? Portanto, justifica-se este estudo pela necessidade de levantar alguns questionamentos para que, de fato, a inclusão do deficiente mental seja possível, pois não basta apenas efetuar a matrícula e não dar condições para que ele continue na escola. É preciso que toda a sociedade esteja preparada para aceitar as limitações das pessoas.

1.4. OBJETIVOS

. OBJETIVO GERAL

Analisar a pragmática inclusivista do aluno deficiente mental no ensino regular, bem como os benefícios que esta representa a este aluno.

. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1- Verificar o deficiente mental em todos os seus aspectos, observando a mudança de tratamento da sociedade em relação a esta pessoa.
- 2- Identificar o significado da inclusão escolar, bem como seus benefícios ao aluno deficiente mental e como este movimento está sendo desenvolvido.
- 3- Observar a postura dos professores frente à pragmática inclusivista.

2- REVISÃO DE LITERATURA

2.1. HISTÓRICO DA PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Fazendo uma análise histórica da pessoa com necessidades especiais - como é tratada hoje - percebe-se que levou muito tempo para que uma fagulha de esperança no processo de igualdade entre as pessoas normais e as com deficiência, começasse a existir. Antes, a deficiência era vista como eugenia, isto é, era uma degeneração da raça humana, pois não eram perfeitos e, por este motivo, condenados à morte. Na Idade Média, com a mudança de visão, a deficiência era tratada com preconceito, utilizando-se de termos pejorativos, que induziam à segregação, sendo obrigados a ocuparem lugares como os hospitais psiquiátricos, isolados de todos. Hoje, há um respeito às diferenças individuais e ao direito à igualdade de oportunidades que necessitam, sem discriminações ou privilégios.

No início, havia uma “abordagem clínica, tradicional, que se centrava na deficiência e não nas potencialidades dos indivíduos deficientes” (CARVALHO, apud BRASIL-MEC/SEESP, 1994, p. 125), porém, está cedendo lugar a outras formas de compreensão da problemática que eles enfrentam. *“Em anos recentes, a abordagem médica deu lugar (...) ao enfoque Ecológico, que vê a criança excepcional em interações complexas com as forças ambientais. Essa nova perspectiva desloca o locus da deficiência da pessoa, para todo o contexto sócio-político-econômico educativo e cultural em que está inserida, no qual será valorizada ou não a diferença de que é portadora. (idem).*

Nesta medida, BRASIL-MEC/SEESP (1997, p.14-20) apresenta uma evolução histórica da deficiência para elucidação da situação dessas pessoas.

Na Antigüidade, entre os romanos, o filósofo e poeta romano nascido em 4 a.C., assim estabeleceu: *“Nós matamos os cães danados, os touros ferozes e indomáveis, degolamos as ovelhas doentes com medo que infectem o rebanho, asfixiamos os recém-nascidos mal constituídos; mesmo as crianças, se forem débeis ou anormais, nós a afogamos: não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las” (idem p. 14).* Já na Grécia antiga, o corpo era cultuado e por isso as pessoas com deficiência eram sacrificadas ou escondidas, como relata um texto de PLATÃO: *“quanto aos filhos de sujeitos sem valor e aos que foram mal constituídos de nascença, as autoridades*

os esconderão, como convém, num lugar secreto que não deve ser divulgado” (BRASIL-MEC/SEESP, 1997, p.14).

Na Idade Média, os deficientes, os loucos, os criminosos e os considerados possuídos pelo demônio, faziam parte da mesma categoria: a dos excluídos. Por este motivo, deveriam ser afastados do convívio social ou até mesmo sacrificados. Ainda na Idade Média, por a Igreja ser a detentora do poder e por se estender por um longo período na história, muitos sentimentos existiam frente aos deficientes: rejeição, piedade, proteção e, até mesmo, supervalorização. Esses sentimentos e atitudes eram radicais, ambivalentes, marcados pela dúvida, ignorância, religiosidade e se caracterizavam por uma mistura de culpa, piedade e reparação.

A fase do Renascimento trouxe mais perspectivas humanísticas, pois a pessoa com deficiência passou a ser vista de uma maneira mais natural, embora não mais aceitável. Ficou reconhecida a sua condição humana – menos sobrenatural. A deficiência passou a ser explicada por um prisma de causalidades naturais, embora passasse a ter um caráter patológico. Não se trata de evolução, mas fala-se em etiologias naturais, em visões médicas e concepções mais racionais. Porém, ainda, a visão da deficiência e de seus portadores permaneceu marcada por preconceitos, desvalorização e por incapacidade predominante.

Já em pleno século XX, (idem, p. 18), a herança das crenças, dos mitos, dos preconceitos, da desvalorização, a despeito da evolução até então alcançadas ainda permanece. Por isso, era necessário identificar a deficiência e tratá-la. Dessa forma, o tratamento da época era a segregação em colônia, sendo este um método ideal e perfeitamente satisfatório.

Na atualidade, pode-se considerar que houve uma certa evolução na forma de se conceber a deficiência. Ainda se vive numa fase assistencialista, isto é, a pessoa deficiente é vista como aquela que precisa de ajuda e os que se dedicam a esse atendimento, são considerados heróis, sendo exaltados por seu espírito humanitário.

Nesta medida, a deficiência começa a ser vista como uma condição humana, pois: *“os documentos de direitos humanos internacionais, os movimentos em prol das minorias, os discursos ideológicos e políticos, as novas legislações, todos apontam para uma crescente evolução do conceito de deficiência e das reais condições de seus portadores como pessoas de direitos, com necessidades de inserção e de integração social” (BRASIL-MEC/SEESP, 1997, p.20).* E ainda, há um respeito para com a pessoa com deficiência e esta – a pessoa –

começa a lutar mais por seus direitos e causa própria. Não se valoriza tanto a limitação em determinada área que elas apresentam, mas procura-se fortalecer as suas potencialidades, visualizando-as como pessoas e não somente as suas características que as diferenciam das demais.

O que se observa, então, é que antes, eram considerados simplesmente como deficientes. Não pertenciam a uma classe ou categoria profissional. Hoje, sabe-se que o termo "pessoa deficiente" serve apenas para caracterizar pessoas que diferem das demais devido a suas disfunções físicas, sensoriais, orgânicas ou mentais, ou, por outra definição, são aquelas pessoas que nasceram com ou adquiriram um déficit intelectual, físico ou orgânico - o que não as impede de serem respeitadas enquanto cidadãos com direitos e deveres.

Desta forma, a seguir, passa-se a comentar sobre a pessoa deficiente mental, alvo deste estudo.

2.2. DEFICIÊNCIA MENTAL

De acordo com a Associação Americana de Deficiência Mental (A.A.M.D.) e o MEC, a deficiência mental

caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento concomitantemente com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho. (BRASIL - MEC/SEESP, 1994, p. 15).

De acordo com a A.A.M.D., o comportamento adaptativo divide-se em dez áreas específicas, que são elas: comunicação, cuidados pessoais, desempenho na família e na comunidade, independência, saúde, segurança, desempenho escolar, trabalho e lazer.

Para identificar e diagnosticar o deficiente mental, utiliza-se quatro dimensões: a função intelectual e as habilidades adaptativas, a função psicológico-emocional, as funções físicas e etiológicas e o contexto ambiental.

É necessário considerar, na identificação do deficiente mental, a própria existência da deficiência, o grau de manifestações físicas, psicológicas, emocionais e a condição de saúde; a capacidade funcional no contexto global do deficiente mental; o contexto ambiental em que vive e na qual será trabalhado para que não seja excluído.

MAGALHÃES (1913, p. 29 apud NOT, 1975) admitiu de início que a anormalidade de inteligência, o verdadeiro atraso mental, tem o seu conceito genuinamente científico expresso por Bourneville: “*é a parada de desenvolvimento, congênita ou superveniente, das faculdades intelectuais, morais e afetivas, acompanhadas ou não de perturbações motoras ou perversão dos instintos*”.

Adotando também a postura de tratadistas posteriores a Bourneville, aceitou-se que seria uma enfermidade, inata ou não, dos centros nervosos, provocando transtornos no desenvolvimento mental e impossibilitando os indivíduos por ela acometidos de se adaptarem ao meio em vivem. Seriam, em suma, os “*retardatários da vida de relação*” (ibidem p. 30).

Desta forma, ele englobou em *anormalidade de inteligência* toda uma gama de indivíduos, que sob designações vulgares, quais as de viciosos ou viciados, imorais ou amorais... como sejam os vagabundos e mentirosos habituais, os pervertidos sexuais (pederastomaniacos, etc.), os dominados pelo instinto destruidor (homicidas, envenenadores, psicomaniacos, etc.), e também os que tinham *afecção mental*, ou seja, os que de uma certa forma, eram loucos. E também dentro desta grande categoria de anormalidade de inteligência, estavam os “*atrasos no ponto de vista de sua escolaridade*”. É sobre esses que, segundo disse, estava a preocupação central.

Seriam eles: a) *anormais completos* e b) *incompletos*, que substituindo, assim, a classificação de Binet - *anormais de hospício* e de *escola*, mas conservando a conceituação. Assim, os primeiros, mesmo que incuráveis, porque sob lesões orgânicas diversas, poderiam receber “*educação literária, sempre em razão inversa do distúrbio anátomo-patológico as substância cerebral, seriam colocados em instituições especializada, sobretudo sob orientação médica que supervisionaria o trabalho pedagógicos segundos teriam o seu desenvolvimento mental parado, por causas acidentais e não lesionais, sem se terem tornado incapazes de cura, ou de não receberem educação literária* (ibidem 32). Seriam, segundo Binet/Simon e Vaney, toda criança que sabe comunicar-se com seus semelhantes pela palavra falada e escrita, apresentando entretanto, um atraso de dois anos, se ela tem menos de nove, ou três anos, se tem mais de nove, no curso de seus estudos, sem que este atraso seja devido a uma insuficiência de escolaridade (ibidem p. 33).

O importante a reter aqui é o parâmetro escolar, aceito como limiar de conceituação de *anormalidade*. Basílio chegou a isso, mas perpassou as conceituações da época como as diversas classificações e nomenclaturas.

Quanto a estas últimas manteve a citada “*anormais da inteligência*”, embora em nota de rodapé admitisse que nos Estados Unidos já se abolira o termo *anormal de inteligência*, por *atypical children* ou *exceptional children*. Este último considerado por ele como muito feliz, porquanto o “atraso mental constitui exceção e não regra” (MAGALHÃES, 1913, p. 20 apud NOT, 1975).

Com a evolução do conceito de deficiência mental, que passou da esfera organicista para a psicológica, bem como com o conceito de inteligência, foram introduzidas medidas quantitativas das características do quadro de deficiência mental.

Porém, houveram novas descobertas que possibilitaram a prevenção da deficiência mental, como o aconselhamento genético e dietas para recuperação de distúrbios metabólicos. As teorias educacionais trabalham com o desenvolvimento da inteligência e tantas técnicas especiais de educação aliadas a atendimento multiprofissional.

Desta forma, deixa-se um pouco mais de lado o tratamento, para se trabalhar com a prevenção. Porém, até os anos setenta, quando as pessoas deficientes com paralisia cerebral, retardo mental, epilepsia, autismo hemiplegia e outros, procuravam algum centro de tratamento para tratar do seu problema, teria anotada em sua ficha, primeiramente, o seu Q.I. (quociente de inteligência), logo em seguida, passariam por uma bateria de exames aonde, geralmente, era diagnosticado lesão cerebral. A família ficava a par de todos os exames feitos e o tratamento também era explicado para os mesmos. O tempo de cada tratamento era relativo e muito vago, já que esta questão envolveria inúmeras variáveis como a disposição da família para ajudar, motivação intrínseca e extrínseca do paciente e outras.

DOMAN (1989) cita que a maioria dos pacientes se sairá melhor do que os pais esperam. Com outras, haverá grandes decepções, pois algumas andarão, falarão, terão uma vida quase que normal e outras, poderão mal respirar.

Deve ser lembrado que nos anos setenta a nomenclatura utilizada para a pessoa deficiente mental era de “débil mental” e para síndrome de Down era mongolóide. Ainda hoje alguns profissionais usufruem desta nomenclatura rotulando, assim, as essas pessoas de modo errôneo.

Até então, as crianças ou adultos eram tratadas de modo específico, isto é, os pacientes eram tratados somente aonde a lesão havia deixado seqüela. Se uma pessoa foi lesionada em uma região do cérebro que deixou o paciente com a mão direita em plegia, somente a mão era tratada. Por isso, muitas vezes, alguém com hemiplegia, que é a paralisia parcial de um hemisfério do cérebro (MELCHERTS, 1983 apud JANUZZI, 1985), era deixada deitada em decúbito dorsal numa cama hospitalar sendo atendido de período em período por fisioterapeutas. Mas, se uma pessoa fosse então lesiona no mesencéfalo, seria incapaz a vida inteira de andar, pois nunca engatinharia. E não adiantaria a reeducação muscular, já que músculo recebe os comandos do cérebro. Mas se ela rastejasse? Não serviria como um movimento sinônimo? O engatinhar difere do rastejar não só porque retribui para a coordenação como também a exige. Uma criatura que rasteja sobre o abdômen pode mover os quatro membros mais ou menos ao mesmo tempo. Uma criatura que começa a ficar na posição bípede deve, ao mesmo tempo, posicionar seu corpo no espaço, erguer ao mesmo tempo os membros superiores e posicionar os inferiores para suportar o peso do corpo. Só criaturas com mesencéfalo conseguem isso.

Existem, ainda, casos nos quais é retirado o hemisfério por completo do paciente e, mesmo assim, ele continua com as funções do lado retirado, pois o lado remanescente aprendeu a exercer tais funções (DOMAN, 1989).

A partir de tais pensamentos, começou o que se pode chamar de nova era para o tratamento dos deficientes, pois começou-se a pesquisar em várias áreas clínicas, até que a equipe do Doutor Fay Temple resolveu retirar todos os pacientes da cama da área de fisioterapia e os colocou para andar nos corredores do hospital. A partir daí, foram observadas várias melhoras até então não conseguidas. Logo após, foram criadas as instituições de apoio e escolas, pois a visão que a deficiência, de um modo geral, era para os hospitais tinha sido quebrada. Desta forma, a seguir, passa-se a tratar da educação especial, haja vista que, apesar desta grande barreira vencida nos Estados Unidos, no Brasil a história do deficiente mental divergiu para a preocupação com o corte de gastos, e não com a saúde, como deveria ser.

2.3. EDUCAÇÃO ESPECIAL

Como no Brasil Império os filhos da classe dominante iam estudar em Portugal ou na França e voltavam com o título de “Doutor”, a burguesia que se compunha por escravos e

colonos não tinha acesso a cultura. Mas, com a vinda da industrialização, o comércio necessitou de mão de obra especializada e de pessoas que soubessem ler, assim começou a educação para o povo, mas não para todos. Os anormais¹ eram calados ou jogados ao ostracismo, já que não se adaptavam à sociedade da época (GOERGEM, 1992 apud CARVALHO, 1998).

A sociedade, aos poucos, tomou consciência que era um dever do governo empregar a educação para o povo, pois, *“A educação popular, portanto, foi sendo concedida a medida que ela se tornou necessária para a subsistência do sistema dominante, pelo menos até o momento que se estruturaram movimentos populares que passaram a reivindicar a educação como um direito.”* (GOERGEM, 1992 apud CARVALHO, 1998).

Após a proclamação da república², a educação especial foi se expandindo, embora de forma extremamente lenta, fenômeno que não se refere somente a ela, mas que perpassa toda a educação brasileira.

Pouco a pouco, a deficiência mental foi assumindo a primazia da educação especial, não só pelo maior número de instituições a ela dedicadas que foram sendo criadas, como pelo peso que ela foi adquirindo com relação à saúde e a educação.

A escola começou então a se organizar, mas os deficientes mentais, mais uma vez, são ignorados pois não cabiam no contexto capitalista da época. Segundo JANNUZZI (1985), a defesa da educação dos deficientes mentais foi feita em função da economia dos cofres públicos e dos bolsos particulares. Então, para se diminuir os gastos, foram criadas escolas de ensino especial, tirando os deficientes mentais de asilos, manicômios e penitenciárias., assim o governo conseguiu cortar uma boa parcela de seu déficit, já que na escola este até então dito “anormal” ficava período integral durante anos ou na maioria das vezes até sucumbir a alguma doença e falecer. Já, na escola, era posto somente meio período e geralmente não ficavam por vários anos, já que quando enfermos teriam que ficar em casa, com os familiares arcando com seus gastos.

¹ A nomenclatura “anormal” foi passando por modificações que responderam às necessidades de reprodução das relações capitalistas, quer fosse com deficientes, quer seja como excepcionais. Por isso, a questão em pauta é terminológica, conceitual e política pois isto estabelece a reorganização da hegemonia cultural. (Gramsci apud Educação Especial brasileira)

² ‘No período antecessor, isto é, no Brasil Império, os deficientes mentais eram, na sua maioria das vezes, tratados em hospitais psiquiátricos.(LEMOS, 1981).

Com essa retirada do deficiente mental das instituições, criou-se o mercado as escolas especiais privadas, assim, tem-se duas tendências importantes, a inclusão da educação especial no Brasil e a inclusão da educação especial no âmbito das instituições filantrópicas-assistenciais e a sua privatização, melhorando assim os atendimentos e fazendo com que os profissionais envolvidos começassem a se aperfeiçoar na área.

Mas o interesse, mesmo com a deficiência mental, começou a partir do início deste século, refletindo assim a preocupação com a higiene da população incluindo-a na pregação a regeneração física e psíquica, preocupação em relação à saúde com referência a problemas básicos causadores de nossa degenerescência e taras. (JANNUZZI, 1985).

Assim, pode-se concluir que a educação especial brasileira, que nasceu no século passado, com os institutos especializados em surdos e cegos, incorpora-se na década de setenta as prioridades educacionais do país, incluindo deste modo os deficientes mentais à sociedade, pois segundo o que SEVERINO (1994, p. 27) relata, a sociedade se constitui em uma relação de poder, instaurando assim uma estrutura hierárquica, sendo que esta hierarquia é passada de pessoa para pessoa.

Sabe-se, ainda, que a prática da Educação Especial, na década de 70, foi influenciada pelos princípios da Normatização, Individualização e Integração, entendendo por normatização oferecer ao deficiente, condições de vida idênticas às outras pessoas; por integração o processo dinâmico de participação nos grupos sociais e por individualização o meio para atingi-los.

Com este pensamento, conclui-se que o deficiente mental entrou na sociedade porque, de certa forma, foi concedido a eles poderes, que neste caso se chama educação.

2.4. INCLUSÃO

A educação inclusiva teve início no Estados Unidos através da lei pública 94.142, de 1975 e, atualmente, já se encontra na segunda década de sua implantação.

Em todos os departamentos do Estados Unidos projetaram um sistema que fizesse com que a inclusão desse resultado, desde o departamento de Educação do estado da Califórnia até o vice presidente Al Gore, que criou uma super via de informática direcionada á uma política de telecomunicações baseada na ampliação na rede de informações para as escolas, bibliotecas e hospitais.

Fora dos Estados Unidos a situação também não é diferente. O mais conhecido centro de estudos a respeito de Educação inclusiva, o CSIE (Centre for Studies on inclusive Education) da comunidade Britânica, sediado em Bristol, tem partido os principais documentos a respeito da área da Educação Especial: os documentos International Perspectives on inclusion; UNESCO Salamanca statement entre outros, sendo o mais importante o Provision for children with special ducation Needs in the Asia Region, que inclui: Bangladesh, Brunei, China, Hong Kong, Índia, Indonésia, Japão, Coreia, Malaysia, Nepal, Paquistão, Filipinas, Singapura, Sri Lanka e Tailândia , mas há programas em todo o mundo: França, Inglaterra, Alemanha, México, Canadá, Itália, etc. (MRECH, www.regra.com.br/educação).

No Brasil, inclusão - *Ato ou efeito de incluir (antônimo: exclusão)* é o primeiro significado da palavra inclusão, segundo o *Dicionário Aurélio (1988, p. 355)*. E este é justamente o sentido que deve ser aplicado à sociedade inclusiva, tema que começa a ser incorporado às reflexões de profissionais que lidam com a questão da deficiência no Brasil. Com o objetivo de democratizar a discussão, a jornalista Cláudia Werneck lançou o primeiro livro do país sobre o assunto “Ninguém Mais Vai Ser Bonzinho na Sociedade Inclusiva” (1997).

O movimento é internacional e foi explicitado pela primeira vez em 1990 pela Resolução 45\91, da Assembléia Geral das Nações Unidas. Trata-se de um espaço para todos, consciente da diversidade humana. Na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho, porque ela deve ser estruturada para atender às necessidades de cada cidadão. Crianças, jovens e adultos com deficiência precisam ser naturalmente incorporados à sociedade e todos poderiam trabalhar juntos, com papéis diferenciados.

Segundo WERNECK (1997), a tríplice parceria família-escola-mídia é a base para a implementação dos ideais da inclusão no país. “*A primeira deve mostrar à criança que os deficientes fazem parte da mesma realidade que vive; a segunda, no papel de educadora social, instituir nas salas de aula ampla discussão sobre as diferenças individuais; e a última instigar o público e detonar reflexões capazes de romper preconceitos. Eu sei que esta tarefa é difícil, árdua, mas é o caminho*”.

Porém, com o sistema regular de ensino, programado para atender àquele aluno dito ideal, com bom desenvolvimento psico-lingüístico, motivado, sem problemas intrínsecos de aprendizagem, e oriundo de um ambiente sócio familiar que lhe proporciona estimulação

adequada, tem se mostrado incapaz de lidar com o número cada vez maior de estudantes que, devidos a problemas sociais, culturais, e ou de aprendizagem não são bem sucedidas na escola. Esta dificuldade se dá por motivos, na maioria das vezes extrínsecos ao indivíduo, seja um estigma imposto pela sociedade ou apenas falta de informação dos docentes.

Porém, *“mas devemos lembrar que a escola é uma instituição social que reflete a cultura da qual faz parte e transmite aos jovens o gênio de uma visão de mundo, assim como habilidades e conhecimentos específicos”*(MINUCHIN & SHAPIRO, 1983 *apud* DOMAN, 1989, p. 484).

Também deve-se lembrar que o propósito da educação escolar é ensinar habilidades cognitivas e informações, mas a escola sempre faz muito além disso

“Enfatizando a pedagogia e estratégias usadas na educação especial, pode-se citar que há mais de trinta anos, conta um conjunto de técnicas e métodos didáticos há muito se comprovando eficaz para trabalhar, tanto preventiva quanto remedialmente, com este tipo de aluno” (SIDMAN, 1985 *apud* DOMAN, 1989), e não se pode mais restringir a entrada de alunos que levam da sociedade o estigma de serem inválidos, ao contrário são esses alunos que devem ser incluídos em escolas regulares para um melhor ensino para eles, o que FERREIRA (1996) cita em seus discursos como “uma postura politicamente correta”, e, deverá ser utilizada já que a escola proporciona ao educado uma rede de amigos e colegas, sociabilizando assim os mesmos, bem como professores e assistentes. Essa rede será de suma importância mais tarde, pois moldará sua personalidade, comportamento pessoal, valores e atitudes, pois o educando se influencia mutuamente por ações de modelação que podem ser imitadas, reforçando ou punindo respostas, assim avaliando entre si dando um feed-back.

O desenvolvimento com seus companheiros tem certos impactos no desenvolvimento, por exemplo o status das crianças em seu grupo de companheiros e amizades que estabelecem indubitavelmente afetando seus auto conceitos. Na avaliação destes efeitos, precisa-se ter em mente que as relações entre companheiros estão enraizadas no contexto social maior de interação na família, na escola e em outros grupos formais, Assim o reconhecimento do papel se fixa no deficiente mental, inculcando desta forma um singular valor para a escola, a de oportunizar e desenvolver a inclusão do deficiente mental, não só no ensino regular, mas também na sociedade, este desenvolvimento não é estático, já que o deficiente sentirá curiosidade com o seu papel e dos demais alunos perante a sociedade, sentirá assim atraída

para aqueles que se aproximam e desenvolverá sua lealdade, fixando melhor seu caráter para o futuro.

Então começa a ficar claro o papel e a importância da escola para o deficiente mental, já que não se pode desvincular o ensino da cidadania. Com isso, observa-se que os serviços de educação especial estão prestando até certo ponto este serviço de cidadania, mas não completamente, já que está, de certa forma, excluindo o aluno especial do convívio com pessoas sem deficiência. O trabalho do ensino regular de colaborar com a inclusão com a criação de salas de recursos que prestam atendimentos para alunos deficientes mentais em classes comuns, estará sendo de grande valia, cumprindo assim com uma parte até agora não trabalhada com o deficiente mental, a de inclusivista social. Muitas escolas, mesmo que de forma tímida tomavam esta postura antes da reforma da LDB, fazendo com que os alunos deficientes mentais leves³ trabalhassem em certos empregos oferecidos na instituição.

A opção pela escola inclusiva⁴ foi oficialmente assumida na declaração de Salamanca (1994), documento final da conferência Mundial de Educação Especial, ocorrida na Espanha, assinado por diversos países entre eles, o Brasil. O princípio de Educação inclusiva propõem a matrícula de todas as crianças em escolas comuns e lança a estas o desafio de promoverem um ensino de qualidade, desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança, a fim de educar a todos inclusive os deficientes, contudo para que a política de inclusão no ensino regular seja aceita e comece a dar resultados, o primeiro passo é que os professores da rede regular de ensino sejam efetivamente capacitados⁵ para transformar sua concepção sobre seu alunado, conseqüentemente sua prática educativa (GLAT, 1989, p. 88 apud MANTOAN, 1997), pois o processo de inclusão se refere a um processo educacional que visa estender ao máximo a capacidade da criança com deficiência na escola e na classe regular. Envolve fornecer o suporte de serviços da área da educação especial através de seus profissionais. A inclusão é um processo constante que precisa ser continuamente revisto.

³ A designação leve, moderado e severo se refere ao estado clínico do aluno, não levando em consideração o prisma educacional do aluno, a definição correta para a área educacional seria a intermitente, limitado, extenso e generalizado. Preservou-se então a nomenclatura clínica pois a educacional será explicada mais a frente.

⁴ Entende-se por educação inclusiva o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todo os seus graus.

⁵ A capacitação citada não se resume apenas em palestras, seminários ou em cursos esporádicos, e sim em construir e participar de um programa institucionalizado de capacitação, acompanhamento e supervisão contínuo, no qual a experiência cotidiana dos professores em sua sala de aula e suas habilidades e vocações pessoais sejam levadas em conta.

Uma grande ajuda para a inclusão é a integração que tem o significado de oferecer oportunidades iguais, apesar das diferenças; oportunidades que significam basicamente ter acessos a educação, trabalho e outras oportunidades oferecidas pelo Estado (AMARAL, 1994), isto quer dizer, acesso ao mundo físico sem barreiras.

Conteúdos programáticos referentes aos deficientes mentais, apesar de privilegiados pelo MEC, não são ainda presentes nos cursos de professores, como lembra CARVALHO (1998, p. 15): *“a formação de nossos professores ainda não contempla, suficientemente, o respeito a diferença e as matérias do currículo... os estágios e a prática de ensino são, geralmente, programadas para crianças ditas normais”*, esta fala pode ser explicada pelo simples motivo que anos atrás foi, por conveniência, deixado o deficiente no ostracismo, seja por motivos sociais ou culturais.

A escola inclusiva dá a visão que o processo educativo também significa processo social, que toda criança com necessidades especiais e distúrbio de aprendizagem tem direito a um ensino normal. O que muitos talvez não entendam é que este “ensino normal”, no caso de pessoas deficientes, pode e deverá ser adaptado, seja na pedagogia ou no material didático, e nos casos de deficientes sensoriais ou físicos, na estrutura arquitetônica da escola. Assim, esta escola será líder em relação as demais, pois está na vanguarda do processo educacional, lembrando sempre que não se deve deixar de lado a expectativa deste aluno em atingir um patamar mais elevado do que nós esperamos que ele alcance.

Contudo, para alguns profissionais da área ainda é obscuro o conceito de inclusão. Desta forma, pode-se então conceitualizar a inclusão sendo:

- Atender aos estudantes portadores de necessidades especiais na vizinhança de sua residência.
- Propiciar um atendimento integrado ao professor de classe comum;
- Perceber que as crianças podem aprender juntas, tendo ou não uma deficiência;
- Propiciar aos professores de classe comum suporte técnico;
- Propiciar a entrada dos alunos especiais na escola comum. (MRECH, www.regra.com.br/educação).

Mas segundo ainda, a autora, a conceitualização de inclusão confunde-se com:

- *“Levar crianças às classes comuns sem o acompanhamento do professor devidamente especializado;*
- *Ignorar as necessidades específicas da criança;*

- *Esperar que os professores de classe regular ensinem as crianças portadoras de necessidades especiais sem suporte técnico” (ibidem)*

Assim, pode-se notar que mesmo trabalhando pela e para a educação, há divergência de valor real e significativo para a não progressão do aluno especial em sala de aula comum. Isto porque não existe um preparo por parte dos profissionais que atuam na área, e quando há este preparo os profissionais optam pela escola especial. Muitos professores do ensino regular estão fazendo cursos ou participando de seminários, mas isto não é suficiente já que não existe um apoio para os mesmos. Deste modo, não há um inter-relacionamento entre os ensinos, fazendo com que haja uma descentralização desnecessária de referencial de ensino e começa então uma guerra fria subjetivando o ensino.

Outro problema grave que se enfrenta no Brasil é o estereótipo que o deficiente mental enfrenta no Brasil.

Estereótipo⁶ nada mais é que uma idéia ou expressão que se repete interminavelmente.

No deficiente, este estereótipo alimenta o preconceito vivido por eles, pois os rotulam de ineficazes, retardados, burros e outros jargões que mostram toda uma ninhagem de conceitos errôneos e estigmas que apenas desvalorizam o ser humano.

Apesar que para a sociedade, todos aqueles que saem de uma definição que é considerado perfeito, são estereotipadas e, em conseqüência, sofrem estigmas.

Estigmas⁷ são marcas ou sinais dados a alguém ou a um objeto. Pode-se explicar melhor estas duas palavras dando-se os exemplos a seguir: “deficiente mental, por muitos é tachado como incapaz, analfabeto, então ele sofreu um estereótipo, então essa mesma pessoa vai procurar um emprego e não consegue, pois antes de fazer a entrevista o entrevistador o rotula como ‘retardado’ e não dá o emprego para ele”.

Então, o deficiente mental sofreu um estigma, ou sofreu o estereótipo, o abstrato se tornou concreto. Infelizmente essas duas palavras não são só usados para deficientes pois toda pessoa que foge do modelo imposto pela sociedade sofre este preconceito (RIBAS, 1983).

⁶ Segundo o dicionário Aurélio, estereótipo é o que não varia, tornou-se fixo. Ex: Para se popularizar, conseguiu estereotipar seu sorriso. (1986, p. 581).

⁷ Segundo o dicionário Aurélio estigma significa cicatriz, marca ou sinal, aquilo que marca. (1986, p. 581).

Para finalizar a explicação e mostrar que tais denotações implicam de maneira direta na vida do deficiente, citar-se-á um caso que ocorrera no ano de mil novecentos e noventa e seis na cidade de Curitiba, estado do Paraná.

Um rapaz com dezoito anos, classe média, aparência impecável, alfabetizado até a terceira série do ensino fundamental, segundo diagnósticos clínicos foi intitulado como deficiente mental limítrofe.

Após seis anos de estudos em escolas especiais, este aluno foi indicado pela diretora para fazer um teste de conhecimentos para entrar no supletivo. O aluno fez o teste e se verificou que a classe que o aluno X⁸ iria participar seria da quarta série.

Quando seus pais levaram a escola seu currículo educacional, o diretor da mesma não o aceitou pois naquela instituição de ensino não havia classe especial, e como o senhor diretor mesmo falou, ali não era para retardados.

Embasado na constituição, os pais entraram com um processo contra a escola, estando até a presente data em trâmite.

Com este caso, pode-se analisar a importância que ainda há para as pessoas ditas educadas em conviver com pessoas estigmatizadas pelas pessoas educadas.

Mas como DURKHEIM (1858-1917) citava em suas *aulas* “*O homem que a educação quer realizar em nós não é o homem tal como a natureza o faz, mas como a sociedade quer que ele seja*” (apud NOT, 1975, p. 136).

2.5. EXEMPLOS POSITIVOS DE INCLUSÃO

Embora haja polêmicas quanto à viabilidade dessa reestruturação da sociedade, já existe muita gente olhando na mesma direção. Por exemplo, o Colégio Pedro II e o Instituto Benjamin Constant, no Rio, ambos órgãos federais, desenvolvem um convênio há mais de dez anos: os alunos com deficiência visual fazem uma prova de seleção para cursar o Segundo Grau no Colégio que, por sua vez, tem toda a orientação necessária para lidar com eles. “*Os profissionais do Instituto passam as provas para o Braille e dão palestras para os professores e alunos. Este ano, contamos com dois alunos na Universidade de São Cristóvão*”, conta a secretária de ensino Esther Monfort.

⁸ O nome do aluno foi alterado para manter íntegra sua imagem e identidade. Os pais do mesmo estão cientes que sua história seria contada e seu nome preservado.

“Em matéria de inclusão, o Pedro II tem mesmo muito o que falar. Lá também estuda a adulta mais baixa do mundo. Aos dezoito anos, ela possui 56 cm de altura e está cursando a 1ª série do Segundo Grau”. Neste caso, o colégio precisou realmente se adaptar. A turma estava no 3º andar e teve que mudar para o 1º, já que a moça se locomove através de cadeira de rodas. Além disso, ela não consegue escrever e necessita de muito tempo para fazer as provas, pois dita as respostas e outra pessoa as redige.

Para a supervisora do Setor de Orientação Educacional do colégio, Marta Nascimento, *“este tipo de experiência é muito enriquecedora para todas as pessoas envolvidas, entre profissionais e alunos. O problema é que a escola não pode abrir espaço para mais gente. Não temos acomodações suficientes e não contamos com atendentes para cuidar destes alunos”.*

Já está claro, portanto, que a inclusão exige uma transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades. Com isso, muitos pais de deficientes se questionam sobre qual é o papel representado pelas escolas especiais atualmente. Esta dúvida tem estado presente na vida de Márcia Mattos e Roberto de Souza, pais de Gabriel, 14 anos, que nasceu com síndrome de Down. *“Logo que atingiu a idade escolar, procurei um colégio regular para matriculá-lo. Lá, ele permaneceu no Jardim de Infância por quatro anos, o único deficiente mental no meio de 24 crianças comuns. Porém, enquanto o Gabriel crescia e continuava na mesma série, seus amiguinhos passavam de ano”,* recorda Márcia.

Apesar de o menino ter aprendido muito durante este período, como comer sozinho, lavar as mãos e escovar os dentes, Marta não encontrou depois uma escola regular de confiança para ele. *“Mudei de bairro e não tive outra opção a não ser procurar um colégio especial. Hoje, ele estuda na Carolina Patrício, e eu não vejo como voltar o processo. Como já é um adolescente, não posso colocá-lo para estudar com crianças de cinco anos de idade. Além disso, descobrimos há dois anos que ele tem um sério problema de audição”.*

Sendo assim, Márcia acredita ser esta a alternativa mais adequada no momento. Gabriel tem sido estimulado especialmente e, em casa, sempre conviveu bem com todos. A irmã Gabriela, de 12 anos, já saiu da fase super protetora e agora consegue lidar com ele quase de igual para igual. *“Sem falar que sempre vamos a festas, ao cinema e ao teatro. Tudo acaba acontecendo naturalmente dentro da família, com muito respeito e amor”.*

WERNECK (1997) faz questão de lembrar, no entanto, que cabe à escola se adaptar às necessidades dos alunos e não os alunos se adaptarem às das escolas. *“Na inclusão não existe repetência, o que vale é a idade cronológica da pessoa e sua experiência de vida. Esta é a diferença entre integração e inclusão, pois a primeira só é feita até onde dá e a segunda prossegue.”* A grande dificuldade encontrada por tantos pais, como Márcia e Roberto, entretanto, é a falta de profissionais preparados nos colégios para lidar com as diferenças humanas, entre elas, até as crianças super dotadas.

Deparando-se com o mesmo obstáculo, a princesa Stella de Orleans e Bragança, por sua vez, foi mais longe. Quando sua filha Maria Cristina, aos quatro anos, também com síndrome de Down, necessitou sair da escola regular, ela procurou amadurecer a idéia para não se arrepender depois da decisão tomada. *“ Neste momento, eu estava definindo o futuro dela e se eu a colocasse num colégio especial, o caminho inverso seria muito mais difícil. Fiquei durante seis meses buscando uma saída.”*

Stella acabou matriculando Killy, como Maria Cristina, hoje com sete anos, é carinhosamente chamada por sua família e seus amigos, na escola regular Constructor Sui. *“Ela vinha do Maternal e passou direto para o Jardim II. Logo se integrou perfeitamente, fez grandes amizades e arrumou até um namoradinho. Mas eu continuava muito preocupada. Pensava: será que estou forçando a barra? Será que vou ter que tirá-la daqui a um ano, será que a escola especial não seria mais apropriada para ela?”.*

E foi com todas estas dúvidas na cabeça que Stella viajou para os Estados Unidos, em 1993, a fim de participar de um congresso sobre síndrome de Down. *“Para minha surpresa, lá não se falava em escola especial. A palavra de ordem era inclusion. Comprei todos os livros que encontrei sobre o tema. De volta ao Brasil, levei as informações para a escola de Killy, que demonstrou uma receptividade maravilhosa. Desde então, os profissionais têm se atualizado cada vez mais para colocar o colégio dentro do conceito de inclusão.”*

O interesse fez com que a escola criasse um excelente *jogo de cintura* para atender seus alunos. *“A convivência com um ambiente mais próximo da realidade contribui para que todos saiam ganhando. O cidadão de amanhã se forma com uma visão mais ampla do mundo, um profissional mais consciente, um pai, um avô, um tio. Afinal, a deficiência pode acontecer em qualquer família”*, alerta Stella, que também é diretora de relações públicas da Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down.

E se a inclusão no âmbito escolar ainda provoca tanta controvérsia, no ambiente de trabalho não fica muito atrás. A advogada Maria Paula Teperino, 38 anos, vice-presidente do Centro de Vida Independente (CVI) do Rio de Janeiro - organização prestadora de serviço para portadores de deficiências - aponta como um dos principais obstáculos nesta área a falta de adaptação do meio físico nas cidades. Para se ter uma idéia, em todo o Rio de Janeiro, são encontrados apenas 14 transportes coletivos apropriados.

Embora viva numa cadeira de rodas desde os dois anos de idade por ter sofrido paralisia infantil, Maria Paula conseguiu se formar e hoje é também procuradora do INSS. *“Não se pode achar o deficiente incapaz ou super capaz, apenas é necessário reconhecer seu potencial e suas limitações. A função dele tem que ser compatível com sua capacidade intelectual e física. Por que uma deficiente visual não pode ser telefonista ou um paraplégico, digitador, advogado, médico?”*

O CVI coloca pessoas deficientes no mercado de trabalho e muitas empresas já recorrem a este serviço. Apesar da Lei 8.213, art. 93, dizer que empresas com mais de mil funcionários devem contratar 5% de pessoas com deficiência ou empregados que tenham se acidentado, melhor seria uma realidade na qual o que bastasse fosse a ação e a intenção. WERNECK (1997) esclarece: *“Na sociedade inclusiva, ninguém é bonzinho. Ao contrário. Somos apenas cidadãos responsáveis pela qualidade de vida do nosso semelhante, por mais diferente que ele seja ou nos pareça ser.”*

3- METODOLOGIA

Este estudo caracterizou-se por um estudo descritivo e exploratório, com o objetivo de verificar a pragmática da inclusão do aluno deficiente mental nas escolas regulares de ensino, bem como observar quais os benefícios que este movimento pode trazer ao aluno deficiente mental, além de constatar a postura dos professores frente a esta pragmática.

Como o universo de pesquisa foram 280 professores de 15 escola públicas, utilizou-se como instrumento de pesquisa para a obtenção de dados, um questionário com cinco perguntas (**ver anexo**), cujo objetivo foi verificar como os professores estão recebendo a notícia da inclusão do deficiente mental,

A análise dos dados se deu por meio de frequência e porcentagem.

4- RESULTADOS

Ao analisar o questionário feito aos professores de quinze escolas do ensino regular, que trabalham com a educação básica, chegou-se ao seguinte resultado.

Com relação à pergunta **01**, sobre o benefício da inclusão para o deficiente mental, o resultado foi:

- 71,42% - 200 professores responderam sim.

-28,58% - 80 professores responderam não.

Na pergunta nº **02**, sobre os objetivos que mais auxiliarão o deficiente mental com a inclusão, o resultado obtido foi:

- 31,78% - 89 responderam que é a educação

- 26,78% - 75 responderam que é sociabilização do deficiente mental

- 22,50% - 63 responderam que é a auto-aceitação do deficiente mental

- 13,21 % - 37 responderam que é a conscientização da sociedade para a capacidade real do deficiente

- 5,35% - 15 responderam que há melhora da síndrome, no caso de traços físicos

- 0,35% - 1 respondeu que não sabia

Sobre a pergunta nº **03**, relacionada a maior barreira para o deficiente mental na escola regular, o resultado obtido foi:

- 34,64% - 97 professores responderam que é a falta de preparo do professor

- 21,42% - 60 professores responderam que são as barreiras arquitetônicas

- 19,28% - 54 professores responderam que são os materiais não específicos

- 17,50% - 49 professores responderam que são as salas não adaptadas

- 7,14% - 20 professores responderam que é o medo do professor em relação ao novo

Com relação a pergunta nº **04**, sobre se o professor está apto para receber um aluno deficiente mental, o resultado obtido foi:

- 64,28% - 180 professores responderam que não estão aptos para receber o aluno deficiente mental

- 35,72% - 100 professores responderam que estão aptos para receber o aluno deficiente mental

Na pergunta nº 05, destinada somente aos professores que acham não estar aptos para receber o aluno deficiente mental (64,28% ou 180 professores), o principal problema é:

- 72,77% - 131 professores responderam que é pela falta de estudo específico

- 11,11% - 30 professores responderam que é pela falta de informação

- 7,77% - 14 professores responderam que os deficientes mentais deverão ser tratados em classes especiais

- 2,77% - 5 professores responderam que é pelo medo

5- DISCUSSÃO

Levando-se em conta o benefício da educação inclusiva para o deficiente mental, observa-se que a maioria dos professores (71,42%) concordam que há o benefício, pois, segundo MANTOAN (1997), como a criança é o resultado do que aprende e do que está ao seu redor, pode-se dizer que, a qualidade de vida das pessoas com necessidades especiais melhora significativamente nas escolas inclusivas, haja vista que sua resposta é bastante estimulada e seu comportamento se adequa aos dos companheiros de sala e escola, propiciando dessa forma, uma integração social.

E ainda, verifica-se que, estando o deficiente mental incluído, ele muitos modelos de papel social, de atividades de aprendizagem e de redes sociais, facilitando seu convívio social, proporcionando, desta forma, escolha do que é melhor para si, além de demonstrar crescente responsabilidade e aumento na aprendizagem através do ensino junto a colegas não-deficientes.

MANTOAN (1997) ainda apresenta outro benefício para o deficiente, que é a questão da aprendizagem ser desenvolvida sob condições diversificadas, com apoio, resultando em um crescente conforto, confiança e compreensão a respeito da sua diversidade individual e de outras pessoas, bem como estarão melhor preparados para a vida adulta, já que conhecem e se inteiram em uma sociedade diferente da escola especial, que é tão fechada em seu próprio mundo.

Sobre a segunda pergunta, que se relaciona com o que mais auxilia a inclusão para o deficiente mental, verifica-se que a educação e sociabilização do deficiente mental, bem como a auto-aceitação do deficiente mental, são os objetivos que mais auxiliam. Desta forma, concorda-se com seguinte citação:

Aprendizado cooperativo, a instrução baseada em projeto/atividade, o ensino junto com alunos não-deficientes de todas as idades, educação que seja multicultural, educação que reconheça e ensine para inteligências múltiplas e diferentes estilos de aprendizagem e a construção de comunidade nas salas de aula e escola, além de diminuir o preconceito. Estes fatores são essenciais para aplicar uma prática coerente, que se preocupa com o conhecimento e com as condições de cada aluno (SASSAKI 1997, p. 2)

Além do mais, outro benefício que o deficiente mental apresenta com a inclusão escolar é a maior eficácia na interação deles com os demais colegas da escola e, principalmente, na

sociedade, pois está se respeitando a igualdade de oportunidades, levando-se em conta a conscientização da sociedade para a capacidade real do deficiente.

Sobre a maior barreira para o deficiente mental na escola regular, questionada na pergunta nº 03, as respostas diversificam-se com a falta de preparo dos professores, barreiras arquitetônicas e não adaptação de sala e material. Uma pequena quantidade (7,14%) explanaram que é o medo em relação ao novo, desconhecido. Portanto, as colocações abaixo apresentadas complementam e confirmam o pensamento dos professores entrevistados:

“Falta de materiais e equipamentos, bem como falta de verbas. A locomoção independente também é outro sério e perigoso obstáculo à qualidade de suas vidas. As edificações foram projetadas para pessoas comuns, ‘os deficientes são esquecidos, porque se sabe pouco sobre eles e há muito preconceito, principalmente em relação à cegueira’ ” (CARVALHO, 1998. p. 27).

Determinar, por força de lei, que crianças com necessidades especiais sejam absorvidas pelo nosso sistema regular de ensino que não consegue dar conta, atualmente, sequer das crianças ditas normais, é pretender uma solução fácil e ilusória para o problema da educação especial. Os professores do ensino regular não tem sido preparados para a tarefa de lidar com este tipo de criança, e sem este preparo, por melhor que seja o método utilizado pelo professor, as chances de sucesso serão muito limitadas. (SCHARTZMAN apud MANTOAN, 1997, p. 65).

Com relação a quarta questão, sobre se os professores encontram-se aptos ou não para trabalhar com o deficiente mental, (64,28%), ou seja, 180 professores dos 280 entrevistados não se acham aptos para atender o deficiente mental em suas aulas, no ensino regular. A esta conclusão, principalmente em se verificando a quinta pergunta, que é sobre o motivo para essa inaptidão, 72,77% afirmam que é pela falta de preparo, de um curso adequado para compreender melhor o deficiente mental e saber como trabalhar com ele.

Afirma-se que as antigas LDBs não previam uma formação generalista, assim o professor não teria uma visão tão ampla da educação. Já pela atual LDB é colocado que é fundamental que o professor tenha uma formação generalista que lhe permita uma participação efetiva e contínua com o educando com necessidades educativas especiais em classe comum, no processo de avaliação diagnóstica e no processo ensino-aprendizagem.

A LDB prevê também o professor especialista que deve atuar com o educando em suas necessidades específicas e como apoio ao professor de classe comum. Assim é oportuno

reiterar que “garantir uma posição social e intelectual condizente com a responsabilidade pública do professor, constitui condição fundamental para que o país possa ter uma escola que seja uma agência de cidadania , uma agência de integração⁹. (CUNHA apud Folha de São Paulo, 1993), mas os professores ainda não se adaptaram a esse novo prisma da educação regular, como se pode perceber com as respostas obtidas.

O desconhecimento da LDB também conta pontos contra, já que muitos profissionais relatam que desconhecem a LDB e que tem medo do novo, do desconhecido.

⁹ A integração é o princípio fundamental que rege a educação inclusiva. De acordo com esse princípio, as escolas devem acolher a todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, emocionais, lingüísticas e outras.

6- CONCLUSÃO

O processo de inclusão, exatamente por ser diferente da já tradicional prática da integração, desafia três importantes sistemas comuns a efetuarem mudanças fundamentais seus procedimentos e estruturas, ou seja, na educação, na saúde e na reabilitação. Porém, aqui, ateuve-se somente ao caso da educação, haja vista que a educação inclusiva é hoje uma realidade em muitos países e a cada dia ganha novos adeptos, a partir da Declaração de Salamanca (1994) e da LDB 9394/96.

Porém, sob o paradigma da inclusão, para que seja bem sucedido, há que se construir um sistema educacional diferente do que se dispõe atualmente. No seu ideário a inclusão prevê uma escola aberta à diversidade, que não pretenda ter uma cultura hegemônica e única camuflando a riqueza do multiculturalismo que caracteriza sua comunidade de alunos e professores e que possibilite o desenvolvimento integral de todos os educandos, independentemente de suas características pessoais.

A ênfase da inclusão, como processo, leva a pensar em alternativas que precisam ser adotadas para não segregar e para dessegregar alunos que hoje estão, erroneamente, nas classes ou escolas especiais. Para tanto, o ensino regular e a educação especial devem se unir nos esforços de satisfazer as necessidades educacionais de todos os alunos, em especial o deficiente mental.

Nesta medida, conclui-se que não adianta que todo este movimento seja conduzido por aqueles diretamente comprometidos com a educação especial. Na verdade, o paradigma da inclusão será compreendido e realmente aceito quando todos os educadores começarem a entendê-lo. Isto quer dizer que as mudanças necessárias só se efetivarão quando os profissionais da educação especial e do ensino regular, unirem-se em busca do especial na educação, buscando um aprimoramento de sua qualidade.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Lígia Assumpção. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília : CORDE, 1994.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Especial. **Educação especial: deficiência mental**. Org. Erenice Nathália Soares de Carvalho. Série Atualidades Pedagógicas 3. Brasília : SEESP, 1997.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília : MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394/96**. de 20 de dezembro de 1996
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Tendências e desafios da educação especial**. Org. Eunice M. L. Soriano de Alencar. Brasília : SEESP, 1994
- BRASIL. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação - sobre necessidades educativas especiais**. Brasília : CORDE, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira – integração/ segregação do aluno diferente**. São Paulo : EDUC, 1993.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro : WVA, 1998.
- _____. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro : WVA, 1997.
- DIAS, Tarcia Regina da Silveira et alli (org.) **Temas em educação especial 2**. São Paulo : UFSCar, 1993.
- DOMAN, Glenn. **O que fazer pela criança de cérebro lesado**. São Paulo : Ouriverde, 1989.
- FONSECA, Vitor da. **Educação especial: programa de estimulação precoce**. 2 ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 1995.
- FREITAS, Patrícia Silvestre de & CIDADE, Ruth Eugênia Amarante. **Noções sobre educação física e esporte para pessoas portadoras de deficiência**. Uberlândia : Gráfica Breda, 1997.
- JANNUZZI. **A educação do deficiente mental**. São Paulo : Manole, 1985.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér e col. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo : Memnon, 1997.

- MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo : Cortez, 1996.
- MRECH, Leny Magalhães. **Educação inclusiva.** In: www.regra.com.br/educação
- NOT, Louis. **Educação dos deficientes mentais.** Rio de Janeiro : Francisco Alves SA, 1975.
- RIBAS, João B. Cintra. **O que são pessoas deficientes.** São Paulo : Brasiliense, 1983.
- SASSAKI, Romeu. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro : WVA, 1997.
- SEVERINO. **Filosofia de 2º grau.** São Paulo : Brasiliense, 1994.
- DYTTE, Salvia Yssel. **Avaliação em educação especial corretiva.** São Paulo : Manole,
- WERNECK, Cláudia. **Ninguém vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro : WVA, 1997.

ANEXO

QUESTIONÁRIO

*Favor responder o questionário e devolver para o professor Maurício
Suas respostas poderão ajudar futuramente a inclusão.*

01) Você acha realmente, que a inclusão do deficiente mental no ensino regular proporcionará melhoras a sua pessoa?

() *SIM* () *NÃO*

02) Em quais dos objetivos abaixo relacionados o deficiente mental será mais auxiliado com a inclusão?

- 1) *Educação* ()
- 2) *Melhora da síndrome, no caso de traços físicos* ()
- 3) *Sociabilização do deficiente mental* ()
- 4) *Auto-aceitação do deficiente mental* ()
- 5) *Conscientização da sociedade para a capacidade real do deficiente* ()

3) Qual seria, na sua opinião, a maior barreira para o deficiente mental na escola regular?

- 1) *Barreiras arquitetônicas* ()
- 2) *Salas não adaptadas* ()
- 3) *Materiais não específicos* ()
- 4) *Falta de preparo do professor* ()
- 5) *Medo do professor em relação ao novo* ()

4) Você se acha apto(a) para lidar com um deficiente mental na sua classe?

() *SIM* () *NÃO*

5) Se a resposta for não, aponte o principal problema.

- 1) *Falta de informação* ()
- 2) *Falta de estudo específico* ()
- 3) *Medo* ()
- 4) *Os deficientes mentais deverão ser tratados em classes especiais* ()