



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL: UMA ANÁLISE CONCEITUAL E HISTÓRICA E A PERSPECTIVA DE PIAGET E VYGOTSKY.

Cibelly Lourenço de Medeiros; Leilane Matias do Nascimento; Ciro de Almeida Sampaio

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: cibellymed@gmail.com

UVA- Universidade Vale do Acaraú E-mail: leinascimento@hotmail.com

Resumo: O artigo apresenta panorama histórico da trajetória e evolução do conceito de deficiência mental para o de deficiência intelectual e sua resignificação na contemporaneidade, o que está previsto nas políticas públicas e nos documentos oficiais. Tendo em vista a deficiência da abordagem superficial do tema Inclusão nos cursos de graduação para a formação de professores faz-se necessário um currículo mais centrado e consistente para as discussões e necessidade de uma sociedade que a cada dia trata do assunto com mais peculiaridades. A maioria das pesquisas indica que a principal contribuição que a escola tem dado às pessoas com deficiência intelectual é a da socialização. Mas essa não é a única função da escola; a escola é deve garantir o acesso ao conhecimento sistematizado e historicamente acumulado. A escola deve atentar para as limitações e as peculiaridades desses sujeitos com deficiência, trabalhar com o pressuposto de que esses alunos não vão adquirir todo aquele conhecimento que se é esperado para determinados níveis da educação, uma vez que, dada as peculiaridades da deficiência, acaba não sendo possível ter toda essa aquisição. Porém, torna-se necessário criarem-se condições de estimulação, mecanismos e estratégias de ensino que propiciem esses sujeitos a serem beneficiados desses conteúdos escolares, observando-se as particularidades de cada um. Apresenta uma abordagem da deficiência mental na perspectiva de Piaget e Vygotsky. A deficiência não deve ser compreendida apenas como inerente à condição biológica; temos que avançar e entendê-la como uma produção social. Sem negar a base biológica da deficiência, os profissionais devem ter essa noção de que a pessoa afetada por tal fenômeno pode ser estimulada de modo a produzir respostas positivas, fazendo com que algumas características que pareçam fixas possam ser trabalhadas, de modo que algumas delas sejam minimizadas e outras que não são associadas à deficiência, mas que passam a desenvolvê-las, contrapondo-se a essa visão de que eles “não são capazes” ou que “não podem”. Outro fator bem presente no dia a dia desses indivíduos é sobre a questão dos rótulos e preconceitos, fazendo com uma significativa parcela queira desistir da escola impactando negativamente, formando os bloqueios e dificuldades mais acentuadas na aprendizagem. Além dessa dificuldade biológica, o sujeito com deficiência intelectual passa pelo enfrentamento da rotulação na sua trajetória de socialização e aquisição dos padrões culturais incorporados pela sociedade, verdadeiras barreiras atitudinais que reforçam o bloqueio nas crianças com deficiência. Finalizamos com questões relativas à inclusão e o acolhimento dessas minorias na escola regular de ensino e as contribuições e o ressarcimento histórico que pode ser feito ante ao total silêncio e exclusão dos quais foram sentenciados ao longo da História.

Palavras-Chave: Deficiência intelectual, Deficiência mental, Inclusão, Piaget, Vygotsky.

INTRODUÇÃO

A Deficiência Intelectual, tal como a concebemos atualmente, precisou de um longo processo adaptativo e coerente com as reais necessidades desses sujeitos assim compreendidos. As pesquisas recentes apontam para essas demandas e as mesmas não são muito diferentes das demandas dos professores que se encontram nas escolas; eles também enfrentam essas situações buscando adequar e mudar um pouco suas práticas, a fim de que esses alunos com deficiência, bem como aqueles outros grupos que tiveram sua educação negada historicamente, sejam acolhidos, na sua totalidade, no espaço escolar.

Se formos analisar historicamente as pessoas que - por algum motivo - eram entendidas como destoantes, tinham uma característica que fugia muito das expectativas normativas e das expectativas de normalidade que cada sociedade elege como categorias entendidas como válidas e normais; àqueles que não se enquadrassem nesses padrões caberia os rótulos, compreendidos como incapazes ou à margem do processo civilizatório. As sociedades comumente constroem seus códigos de valores ou categorias onde determinados tipos de indivíduos são valorizados e outros são considerados como anormais ou entendidos de forma depreciativa. As pessoas com deficiência foram, por muito tempo, enquadradas nesse conjunto de pessoas que eram vistas como possuidoras de atributos pejorativos. Então o que ocorreu ao longo da história da humanidade foi uma completa segregação desses cidadãos como sujeitos de direito. Na antiguidade, o destino que era dado às pessoas com deficiência era o extermínio físico das pessoas com deficiência por meio do infanticídio, assassinato, entre outros. Observe que:

“A produção agrícola era a base da sobrevivência do grupo e de constituição das relações sociais. O homem contava com a força de seu corpo para lidar com o arado e outros instrumentos, como também para defender o seu território, e do raciocínio para prever quando, onde e como plantar e assim satisfazer suas necessidades vitais. À mulher cabia a função de artesanato, cozer e cuidar dos filhos e dos homens da tribo ou clã. Os fenômenos naturais e suas catástrofes eram associados a uma visão mística, relacionada aos deuses da natureza, para que eram feitos os cultos e oferendas para uma boa colheita.

A pessoa que possuía algum tipo de deficiência, especialmente a física e/ ou visual ou mental, que a impedisse de realizar as atividades de produção de sobrevivência do grupo ou dela própria, era abandonada ‘à sua própria sorte’, sendo excluída do convívio dos demais [...]. (SOUSA, p. 28)”.

Nota-se que a resposta que cada sociedade dá nos períodos históricos para a deficiência ou pessoas que fogem às expectativas de normalidade é construída com base na significação que é feita desses sujeitos. Para a sociedade antiga grega, as pessoas com algum tipo de deficiência

eram exterminadas ou escondidas, uma vez necessitavam de homens saudáveis para as conquistas territoriais e guerras travadas com outros povos; eles cultuavam o corpo atlético e saudável. Um corpo mutilado ou com alguma deformidade era algo que deveria ser exterminado ou escondido. “Em Esparta, crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono”. (Pessoti, 1984, p.3 apud SILVA e DESSEN, p.133). Mesmo com essas práticas, essa sociedade destaca-se pelo trabalho assistencial médico e a criação de uma espécie de indenização aos mutilados de guerra e, posteriormente aos civis que cuidavam de alguma pessoa com deficiência ou doenças mentais. (Idem, 2011).

Não é a deficiência em si que a levará à exclusão, mas é a significação que a sociedade, as pessoas, a concepção de homem, de escola que a sociedade elege pode fazer com alguns grupos ou segmentos sejam excluídos ou fiquem à margem. Essa questão da eliminação física ou do abandono, até hoje ainda encontramos práticas como essas. Por exemplo, alguns povos indígenas sacrificam suas crianças quando as mesmas nascem gêmeas, uma vez que eles entendem como um mau presságio por representarem, uma o bem e outra o mal, então sacrificam as duas.

DESENVOLVIMENTO

Vemos uma prática de percepções da antiguidade ainda presentes na contemporaneidade. Na Idade Média o discurso muda um pouco, isto é, não é mais tão comum o assassinio, o infanticídio e a eliminação física. Nesse período do feudalismo a instituição de maior poder era Igreja Católica, uma vez que era detentora de grandes propriedades de terras e quem possuía a terra, numa sociedade que passava por um processo de ruralização e interiorização, onde as relações comerciais eram precárias e de pouca expressão. A Igreja detinha um poder temporal capaz de influenciar, através do pensamento cristão toda a sociedade, onde as pessoas eram compreendidas como possuidoras de almas e desta forma não podiam ser eliminadas, uma vez que eram filhas de Deus e, dessa forma, tinha direito à vida. Mas apesar do avanço, essas pessoas continuaram a ser significadas de forma negativa, porém com o diferencial de que não mais seriam mortas ou sacrificadas.

É na Idade Média que se dá o início das primeiras propostas de institucionalização com a criação dos manicômios e asilos para as pessoas com algum tipo de deficiência, entendendo-se que nesses espaços elas teriam melhores condições de vida. Os indivíduos eram retirados de seus espaços sociais e dessa forma os mesmos não necessitavam estabelecer relações tão diretas com

os sujeitos categorizados como normais. A construção de abrigos foi a solução para a contradição entre essas duas forças contrárias – caridade e castigo - sobre as quais se constituía essa sociedade.

Mesmo não sendo mais dominante a perspectiva do sacrifício, havia uma situação de dubiedade nesse período, uma vez que quando se entendia que essas pessoas estavam acometidas por alguma possessão demoníaca ou pagavam por castigos cometidos pelos familiares ou por si mesmo, muitas delas acabavam sendo queimadas nas fogueiras da Santa Inquisição, principalmente aquelas pessoas que sofriam de epilepsia, uma vez que se acreditava tratar de algum tipo de possessão; já por outro lado, dentro dessa noção de que esses os sujeitos possuíam almas, praticava-se a caridade; acreditava-se que haviam nascido assim porque Deus quis para que as pessoas pudessem manifestar a sua caridade e a sua crença num Deus Piedoso. Não existia, portanto, nesse período propostas de Educação, de escolarização para pessoas com deficiência, inclusive as pessoas com deficiência intelectual.

É na Modernidade que surgem as primeiras propostas, com a continuidade da institucionalização com uma inovação que é a do atendimento educacional, porém associado a uma perspectiva clínica, associando a deficiência a uma visão unicamente patológica. As idéias da igreja de que a deficiência era um castigo de Deus são descartadas a partir da compreensão médica de um organismo que não está funcionando adequadamente. Porém, a deficiência era apenas compreendida a partir do ponto de vista médico, das limitações, das seqüelas; ou seja, o que existia era muito dentro de uma visão de se criar mecanismos que diminuíssem ou minimizassem, ao máximo, as limitações, conforme vemos:

O termo deficiência mental foi utilizado a partir do século XIX. Sendo conceito construído e empregado pelo “modelo médico” para classificar, denominar e conceituar aqueles que possuíam um problema no seu desenvolvimento mental, na área cognitiva, que influenciava na sua autonomia e independência e na sua adaptação ao meio social. (SOUSA, p. 25).

A inclusão como algo que necessita ser refletido

A inclusão precisa ser compreendida numa perspectiva bem ampla; ela não é apenas uma garantia às pessoas com algum tipo de deficiência o direito de estarem no espaço escolar, mas torna-se necessário que sejam criadas as condições mínimas de aprendizagem, de participação desses sujeitos na escola. A maioria das pesquisas indica que a principal contribuição que a escola tem dado às pessoas com deficiência intelectual é a da socialização. Mas essa não é a única função da escola; a escola é deve garantir o acesso ao conhecimento sistematizado e

historicamente acumulado. A escola deve atentar para as limitações e as peculiaridades desses sujeitos com deficiência, trabalhar com o pressuposto de que esses alunos não vão adquirir todo aquele conhecimento que se é esperado para determinados níveis da educação, uma vez que, dada as peculiaridades da deficiência, acaba não sendo possível ter toda essa aquisição. Porém, torna-se necessário criarem-se condições de estimulação, mecanismos e estratégias de ensino que propiciem esses sujeitos a serem beneficiados desses conteúdos escolares, observando-se as particularidades de cada um.

Sob a perspectiva de que a inclusão é inserir os indivíduos na sala de aula regular, a escola terá que propor uma educação dentro das possibilidades desses sujeitos, porém sem limitá-los. A escola deve ter o cuidado na classificação desses indivíduos, trabalhando com o respaldo de laudos, pareceres médicos de especialistas nessa área.

Qual a percepção que temos sobre inclusão? Toda a proposta pedagógica, a organização curricular está estruturada dentro do que as políticas educacionais concebem como sendo inclusão. Contudo, a lei, por si só, não garante a efetivação da inclusão, apesar de ser um avanço importante essa garantia legal, porém para que a inclusão seja efetivada nas escolas é necessário ressignificar as concepções da comunidade pedagógica, da sociedade como um todo sobre o que realmente se trata a inclusão, o que é o aluno com deficiência. “Encontramos uma falta de esclarecimento quanto à compreensão profunda dessas nomenclaturas “necessidades especiais” e “inclusão” nos documentos que oficializam as políticas de educação brasileira, além de se atribuir à escola o papel redentor de resolver todos os problemas dos marginalizados, transformando a sociedade mais justa e humana, bem como resolvendo todo o problema da desigualdade social. A escola não pode dar conta de todas essas desigualdades. Sendo assim:

[...]uma verdadeira inclusão, mais ampla, se faz necessária, e viável por meio da promoção da justiça social. Inclusão onde as políticas públicas atribuam aos diversos setores a responsabilidade pela promoção da cidadania, incentivando a gestão articulada dos serviços públicos em benefício de todos aqueles que deles necessitem. (Balduino, p.30).

Políticas Públicas e a legislação

No âmbito legal, a Constituição de 1988 garante no artigo 28_8 o direito ao acesso à educação em todos os seus níveis e modalidades sem restrição de nenhum gênero, incluindo-se aí as pessoas com deficiência. A Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB – também irá ratificar e assegurar esse direito. No seu bojo diz que as pessoas com deficiência, com

transtornos globais de desenvolvimento, superdotação ou altas habilidades têm direito de estarem matriculadas na escola regular numa perspectiva inclusiva, garantindo-se a essas pessoas o direito ao atendimento educacional especializado e às salas de recursos multifuncionais. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica encontraremos também assegurados esse direito à inclusão. A educação, dentro dessa proposta da integração, tem as classes especiais, isto é, dentro da escola regular existiam as classes especiais nas quais ficavam os alunos com deficiência ou aqueles que, por motivos de outras naturezas, não acompanhavam o conteúdo escolar ou apresentavam alguma defasagem. Conforme os avanços e as condições desses alunos, os mesmos eram encaminhados para a sala comum e poderiam voltar para a especial (MATTOS, 2002).

Na década de 90, os inúmeros movimentos sociais, reivindicações de profissionais da sociedade, familiares e as novas concepções se unem em prol das pessoas com deficiência, entendendo a necessidade de avançar na questão de uma educação inclusiva, surgindo, por consequência o paradigma da inclusão. O marco desse movimento se dá com Declaração de Salamanca, cuja conferência foi realizada na Espanha, trazendo a primeira noção de que esses alunos com deficiência, presentes na escola regular, deveriam ter assegurado que a escola e os profissionais passarão a se adequar para recebê-los. Uma vez que na escola da integração a mesma não se preparou adequadamente, nem tão pouco houve uma revisão curricular ou qualquer prática pedagógica acolhedora que atendesse à demanda desses sujeitos; era o aluno que deveria se adequar à instituição. A culpa pelo fracasso escolar era repassada ao aluno e não à escola, não à estrutura curricular rígida e homogeneizante. Com a inclusão passa-se a se discutido a necessidade de tentar eliminarem-se as barreiras arquitetônicas da escola, as barreiras atitudinais, as concepções presentes na sociedade; principalmente em relação à deficiência.

Diante do exposto, qual o caminho para se implantar na escola e se assegurar uma educação inclusiva de qualidade, uma vez que ainda estamos muito longe de um modelo ideal que atenda as reais especificidades que o assunto comporta? Qual a via que apontaria para um modelo mais participativo, pleno ou igualitário para atender essas pessoas com deficiência? A necessidade planejamento apresenta-se como um fator de ordem positiva na construção de uma escola realmente inclusiva. Sabemos que aquilo que existe de concreto nesse campo são ilhas de experiências bem-sucedidas amparadas já nessa nova legislação e com profissionais bem-intencionados que acreditam nessa proposta e tentam criar condições para que se efetive na prática esse modelo de educação.

O Plano Nacional de Educação aponta, em seu escopo, para vinte metas que discutem exatamente sobre isto: a necessidade se criar um acesso pleno e universal, criação de condições que proporcione condições de qualidade na educação, contemplando, dessa forma, a valorização profissional, construção de um currículo realmente inclusivo, que construa um conceito consistente sobre deficiência, escola e qual o homem que se pretende formar dentro dessa proposta.

A terminologia deficiência intelectual passa a ser mais utilizada somente nos anos 2000, levando Associação Americana Sobre a Deficiência Mental, em 2002, a mudar o seu nome para Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento. Somente a partir de 2004 é que ocorre efetivamente a mudança de deficiência mental para deficiência intelectual. Essa mudança ocorre porque se confundia bastante a deficiência mental com doença mental. Quando falamos de doença mental estamos nos remetendo às psicoses, à esquizofrenia, à bipolaridade, às neuroses, ansiedades, medos excessivos, sensações de perseguição, delírios, todos enquadrados como patologias que devem ser acompanhados por um acompanhamento médico com prescrições de medicamentos específicos para essas pessoas. A deficiência intelectual não se passa por esse viés; ela é uma diminuição do nível global de inteligência, ou seja, uma limitação cognitiva. Por muito tempo acreditou-se que a deficiência intelectual tratava-se somente dessa limitação, ou seja, dificuldade raciocínio abstrato, de resolução de problemas, linearidade no discurso. Os testes do QI identificavam os níveis dessa deficiência. Com o passar do tempo observou-se a falácia desses testes, conforme abaixo:

[...] Em vez de graus de deficiência intelectual, contempla-se a necessidade de apoio intermitente, limitado, extensivo ou persistente ao nível de diversas dimensões do funcionamento (intelectual, adaptativa, emocional e física). Esta transformação implicaria, por um lado, que a deficiência intelectual deixasse de ser perspectivada como um déficit de natureza individual para passar a ser considerada como uma expressão da interação entre o sujeito e o meio envolvente. Por outro lado, deixaria de ser perspectivada em termos de défices, para ser encarada em termos de apoios necessários ao exercício de diferentes papéis sociais (BELO, C. et al., 06).

A Associação Americana de Deficiência Intelectual do Desenvolvimento diz que:

A Deficiência Intelectual caracteriza-se por um funcionamento intelectual inferior à média (QI), associado a limitações adaptativas em pelo menos duas áreas de habilidades (comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, autodeterminação, funções acadêmicas, lazer e trabalho), que ocorrem antes dos 18 anos de idade.(AAIDD apud SANTOS, p. 938).

Por se acreditar que esses indivíduos até essa idade encontrarem-se nos espaços educativos, normalmente elas acabam sendo identificados na escola; devido, inclusive, às características

peculiares que apresentam da deficiência intelectual são diagnosticadas antes da maioridade. A própria identificação requer diagnósticos por profissionais especializados tais como psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, fisioterapeutas se juntam para darem um laudo médico comprovando a deficiência. Uma dificuldade de aprendizagem que pode ser decorrente de inúmeros fatores muitas vezes pode ser confundida como uma deficiência intelectual. Portanto um professor ao suspeitar de que um aluno possui algum tipo de deficiência deve procurar respaldar-se no aparato do maior número de profissionais competentes a de uma elaboração de um laudo que comprove e retire toda e qualquer dúvida. Uma vez rotulado o aluno como um deficiente intelectual o mesmo passará por um processo de estigmatização muitas vezes irreversível. Hoje se discute muito a questão social do deficiente que teve seu início na década de 60 na Inglaterra.

A deficiência não deve ser compreendida apenas como inerente à condição biológica; temos que avançar e entendê-la como uma produção social. Sem negar a base biológica da deficiência, os profissionais devem ter essa noção de que a pessoa afetada por tal fenômeno pode ser estimulada de modo a produzir respostas positivas, fazendo com que algumas características que pareçam fixas possam ser trabalhadas, de modo que algumas delas sejam minimizadas e outras que não são associadas à deficiência, mas que passam a desenvolvê-las, contrapondo-se a essa visão de que eles “não são capazes” ou que “não podem”.

A super proteção da família poderá também impedir que o sujeito com deficiência intelectual se desenvolva plenamente, ocasionando um estado de infantilização bastante acentuado. Quando esses sujeitos chegam à escola depara-se com as regras ocasionando grandes dificuldades de adaptação na compreensão dos limites de uma convivência coletiva. Por muito tempo acreditou-se que uma das características marcantes da deficiência intelectual tratava-se da infantilização. As pesquisas avançaram e esse fenômeno apresenta-se como resultado da maneira como a família trabalha a questão das regras com esses indivíduos com DI, problemas de dicção também são detectados entre esses sujeitos; uma fala mais arrastada, pouco compreensível e o comprometimento motor, mas não acontece com todos; são características da Síndrome de Down que se apresentam também nos sujeitos com deficiência intelectual.

Observam-se quebras significativas na linearidade dos discursos muitas vezes reforçadas pela própria família do deficiente intelectual. Outro fator bem presente no dia a dia desses indivíduos é sobre a questão dos rótulos e preconceitos, fazendo com uma significativa parcela queira

desistir da escola impactando negativamente, formando os bloqueios e dificuldades mais acentuadas na aprendizagem. Além dessa dificuldade biológica, o sujeito com deficiência intelectual passa pelo enfrentamento da rotulação na sua trajetória de socialização e aquisição dos padrões culturais incorporados pela sociedade, verdadeiras barreiras atitudinais que reforçam o bloqueio nas crianças com deficiência.

Num passado, não muito distante, a doença mental era compreendida como uma doença e os indivíduos que nasciam com alguma necessidade eram tidos como incapazes ou retardados. No final do século XIX e início do século XX, com os avanços das Ciências de modo geral, no campo da Psicologia são criados os conceitos de Idade mental (IM) e de Quociente de Inteligência (QI), passando a DM a ser percebida como a inabilitação ou ausência de aptidão inata à capacidade de abstração e formulação de generalizações. São desse mesmo período a concepção evolutiva do desenvolvimento mental, a abordagem comportamental e construtivista.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Na corrente comportamentalista, – cujo principal representante é Skinner –, o tratamento e a investigação se baseiam nos aspectos observáveis dos baixos índices de rendimentos nas atividades, com ênfase nos condicionamentos das atividades, nas experiências planejadas, nas competências para o desenvolvimento de determinadas tarefas e a eliminação de comportamentos e ações que fogem às condutas consideradas como ‘normais’. O ser humano é um receptáculo vazio onde os conhecimentos são pouco a pouco acomodados através de ensino planejado. Já na abordagem construtivista - cujos principais representantes são Piaget e Vygotsky –, o entendimento se passa pela compreensão de que é a interação entre os homens e o mundo à sua volta, seus costumes e todas as construções simbólicas que irão constituir-los como sujeitos; para Piaget é a atuação dos objetos sobre os sujeitos e destes com os objetos que vão construindo significados de valor e constituindo-os enquanto sujeitos capazes de construir conhecimento; já em Vygotsky, as competências e aquisições se dão quando esses sujeitos têm acesso aos significados culturais produzidos pela sociedade. Dentro dessa compreensão:

Para Vygotsky, as duas linhas básicas determinantes do desenvolvimento humano, desta maneira, a biológica e a cultura, precisam ser adequadamente consideradas dentro da psicologia e da educação. A psicologia de sua época ou tendia a explicar o comportamento humano através de uma compreensão subjetiva e idealista, em que nada podia ser objetivado ou explicado do ponto de vista causal, ou buscava explicar o comportamento humano através das associações desencadeadas por relações de estímulo e resposta, porém em uma base extremamente linear e restrita à esfera biológica ou orgânica. Tanto uma como a outra abordagem excluíam (no que residia a

crítica vygotskyana fundamental) o entorno social e cultural do indivíduo. Para Vygotsky, entretanto, o comportamento humano somente poderia ser adequadamente compreendido caso as duas dimensões – biológica e cultural – fosse incluídas.

A melhor forma de entender o entrelaçamento entre ambas dimensões se dá quando se considera a situação de pessoas portadoras de deficiência já que os estados de carência orgânica e as correspondentes implicações no âmbito cultural põem em relevo o papel desempenhado por cada uma delas. Para Vygotsky, o contraste das duas dimensões pesa em favor do prejuízo resultante do isolamento social a que essas pessoas são costumeiramente submetidas. Justamente aí reside a necessidade maior de apoio externo, além, evidentemente, do suporte às carências orgânicas específicas(por exemplo, para o surdo, o domínio e uso da língua de sinais, para o cego, a escrita braile, etc.).

Por isto, desde cedo, já na década de 20, Vygotsky defendia veementemente a ideia do atendimento educacional de crianças com deficiência na escola regular. Possivelmente não haja autor da psicologia e da educação que tão precocemente tenha defendido a não exclusão das crianças, adolescentes e adultos com deficiência, do convívio social, na escola, inicialmente, e, depois, nas esferas mais amplas da vida comunitária. (Beyer, 2003, p. 4).

BarbelInhelder, uma colaboradora de Piaget que se destacou no campo das pesquisas sobre o desenvolvimento mental atípico, constatou que os caminhos dos conhecimentos para as crianças com deficiência mental e as crianças saudáveis são os mesmos, porém com diferentes ritmos na passagem de uma fase a outro e com algumas paradas, impossibilitados que se encontram de atingirem as fases finais do desenvolvimento cognitivo.(FERNANDES e MAGALHÃES, 2003). Então, o que se observa é que as crianças deficientes não conseguem alcançar o estágio operatório formal que as outras crianças normais chegam a partir dos 11 anos em diante; os ritmos são diferentes para esses sujeitos, porém não os impedem de atingirem um bom desenvolvimento cognitivo quando devidamente estimulados. É somente nessa fase final do estabelecimento do pensamento operatório formal que a criança deficiente encontrará algumas dificuldades no equilíbrio dessas operações no nível do intelecto propriamente dito.

O que há em comum nas duas abordagens sócio interacionistas é a relação com o meio como o fator construtor do desenvolvimento cognitivo. Para Vygotsky a noção de meio é carregada de contexto social, dos elementos culturais e apresenta-se como um fator determinante; já em Piaget a noção de meio despe-se dessa questão social para se fixar somente nas interações que o indivíduo estabelece com o ambiente puramente físico.

O que se espera das autoridades competentes, nesse modelo de educação, é que esses sujeitos sejam também beneficiados no ensino, com aquisições significativas na escola para que a mesma faça sentido e não somente pare no acolhimento social desses indivíduos. É necessário discutir-se sobre as adequações curriculares, flexibilizando aquelas diretrizes que se encontram muito

engessadas e rígidas. Um currículo que pense mais na questão técnica, com conteúdos e objetivos que não atentam para a questão da necessidade de um olhar para adversidade permanecerá distante da perspectiva realmente inclusiva. Com estratégias diversificadas na tentativa de contemplar o compartilhamento de determinados conteúdos considerados importantes nesse contexto inclusivo; prevendo-se os momentos em que o sujeito estará contando com ajuda do auxiliar e aqueles nos quais estará com a totalidade da turma interagindo com os colegas.

CONCLUSÕES

Sobre a inclusão, observa-se que ela só se concretiza quando se coloca em prática o currículo flexível. Tal proposta trabalha com a necessidade dos profissionais reverem toda a sua prática, buscando estratégias pedagógicas que atendam aos sujeitos acolhidos nos espaços escolares. Um trabalho que promova uma flexibilização das avaliações, contemplando as habilidades e competências que os sujeitos trazem consigo; fazendo dessas metas pontes para se chegar a outros tipos de conhecimentos que também são de extrema importância. A escola tal como se concebe nos dias atuais é excludente na sua essência, uma vez que trabalha sobre uma perspectiva da meritocracia e seleção. O ensino deveria proporcionar - à criança com deficiência intelectual e à comunidade escolar - uma atividade puramente mediadora para outras conquistas de cidadanias e igualdades, que promovesse a habilitação e o aprimoramento de capacidades metacognitivas no campo da linguagem, do planejamento e controle das ações.

REFERÊNCIAS:

AADID - AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. Deficiência Intelectual: definição, classificação e sistemas de apoio. 10. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

BALDUINO, Miriam Maria de Moraes. **Inclusão escolar de alunos portadores de deficiência mental: com a palavra os professores**. “Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2027/1/2006_M%C3%ADriam%20Maria%20de%20Moraes%20Balduino.pdf. Acesso em: 03.out. 2016.”

BELA, Chantal; CARIDADE, Helena; CABRAL, Luísa e SOUSA, Raquel. **Deficiência Intelectual: terminologia e conceptualização**. Revista Diversidade. Porto: 2008.

BEYER, Hugo Otto. Revista Educação Especial, n.22, 2003>Beyer. **A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação**. “Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5003>. Acesso em: 04.out.2016.”

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de Brasília, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. 2014. “Acesso em: 04/10/2016. Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>

FERNANDES, Maria de Lourdes e MAGALHÃES, Suzana. MAGALHÃES IN A deficiência mental na perspectiva de Piaget e Vygotsky. MAGALHÃES, Rita de Cássia B P.(org.) **Reflexões sobre a diferença: uma introdução a ed. Especial**. 2ª ed. Fortaleza: ed. Dem. Rocha/ Ed UECE, 2003.

MATTOS, Edna Antonia de; **Deficiência Mental: Integração/Inclusão/Exclusão**. Videtur (USP), Espanha, p. 13-20, 2002." Acesso em: 03.out.2016. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur13/edna.htm>

SANTOS, DaísyCléia Oliveira dos. **Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual**. *Educ. Pesqui.*, Dez 2012, vol.38, no.4, p.935-948. ISSN 1517-9702

SILVA, Nara e DESSEN, Maria A. Deficiência mental e família. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Mai-Ago 2001, Vol. 17 n.2, pp. 133-141.

SOUSA, Carlos Henrique Gomes. **Pessoa com Deficiência Intelectual – Desafios para inclusão nas empresas e grande porte do Pólo Industrial de Manaus/AM**. Dissertação de mestrado. PUC-PGSS, Rio de Janeiro, 2011. (CAPÍTULO 2)

UNESCO, **Declaração de Salamanca** e linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Salamanca: Espanha, 1997.