



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**FORMAS DE OLHAR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO  
DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA  
COMUM A PARTIR DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS  
OFICIAIS**

---

**Maria da Glória Costa Cerqueira**

**Feira de Santana, BA, Brasil**

**2010**

**FORMAS DE OLHAR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO  
DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA  
COMUM **A PARTIR DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS  
OFICIAIS****

---

**por**

**Maria da Glória Costa Cerqueira**

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

**Feira de Santana, BA, Brasil  
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e  
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de  
Especialização

**FORMAS DE OLHAR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE  
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA COMUM A  
PARTIR DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS OFICIAIS**

elaborado por  
**Maria da Glória Costa Cerqueira**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de  
Surdos***

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Priscila Turchiello**  
(Presidente/Orientador)

---

**Eveline Pasqualin de Souza**

---

**Laura Cristina Nardi**

Feira de Santana, BA, Brasil  
2010

## **RESUMO**

Artigo de Especialização  
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **FORMAS DE OLHAR PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA COMUM A PARTIR DA ANÁLISE DE DOCUMENTOS OFICIAIS**

AUTOR: MARIA DA GLÓRIA COSTA CERQUEIRA

ORIENTADOR: PRISCILA TURCHIELLO

FEIRA DE SANTANA, BA

Tendo em vista a importância das concepções que permeiam a formação do professor, considerado apto para a inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, nesse estudo, a intenção é analisar alguns dos documentos produzidos pelo Ministério da Educação em parceria com a Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) buscando compreender o entendimento do Governo Federal no que diz respeito à inclusão educacional e a deficiência mental. Foram selecionados como materiais empíricos da pesquisa as publicações “Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas” (2007), “Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental” (2007) e a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (2008). Ao investir nas necessárias mudanças de concepções e práticas organizativas solicitadas pelo projeto inclusivo, a escola passa a constituir-se como espaço que prioriza a qualidade da educação e cria as condições para que todos os alunos sejam beneficiados pelo processo de ensino-aprendizagem. Contudo, percebe-se que o olhar do Governo para a deficiência mental reitera a **idéia** de que as dificuldades e atrasos apresentados por estes alunos estão relacionados à sua própria constituição individual, sendo seus desempenhos tomados como insuficientes para o atendimento dos objetivos educacionais.

**Palavras-chave:** Inclusão; pessoas com deficiência mental; escola

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>05</b>
<b>2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>07</b>
<b>3. REPRESENTAÇÕES OFICIAIS A RESPEITO DA INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA COMUM.....</b>	<b>09</b>
3.1 Olhando para a Inclusão Educacional nos documentos oficiais .....	09
3.2 Deficiência Mental: concepções governamentais.....	13
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>17</b>
<b>5. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>19</b>

# 1. APRESENTAÇÃO

São 25 anos servindo ao magistério, atuando na rede pública Estadual e Municipal de Ensino na cidade de Feira de Santana, Bahia. Tenho vivido experiências formidáveis desde que iniciei **na missão de educar, passei** por processos de mudanças significativas no panorama educacional em meu estado o que me credencia a afirmativa de que já colaborei muito com a educação em meu país e para a formação de cidadãos pensantes e transformadores do mundo. Contudo, nada do que vivi até então, se assemelha ao grande desafio de trabalhar com alunos público alvo da Educação Especial e, mais especificamente, com a proposta de inclusão educacional de pessoas com deficiência. Tornar-me especialista em Educação Especial reflete a minha busca em querer mais, em estar sempre em consonância com o que penso sobre o que é ser educador, isto é, considero que um bom educador precisa estar sempre pesquisando. E foi com esse intuito, que decidi pela Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos. Optei pela realização de um aprofundamento teórico específico e, assim discutir sobre as formas de olhar para a inclusão de pessoas com deficiência mental nas escolas comuns. Esta escolha se deu a partir da minha inquietação, vivência, dificuldades e amor pela minha filha, acometida de uma paralisia cerebral durante o trabalho de parto, que acarretou em limitações físicas.

O momento atual se caracteriza pela proliferação de expressões como valorização da diversidade, diversidade cultural, sociedade inclusiva, inclusão escolar. No mundo das “diversidades culturais”, de uma sociedade globalizada, não cabem mais idéias e expressões segregadoras, dessa maneira buscam-se através da instituição de outros discursos e políticas estabelecer ações que contemplem a todos.

Educação para todos – a antiga e almejada extensão do direito de cidadania através do acesso à cultura e educação – é considerada fato incontestável na sociedade atual. Para tanto, a inclusão tem sido um tema recorrente de discussões em diferentes contextos. Temos visto um aumento significativo de investimentos de ordem social, econômica e educacional que nos levam a pensar sobre os desafios deste projeto para a sociedade contemporânea, sendo esta marcada por uma organização estrutural discriminatória, seletiva e padronizada. Nesse âmbito,

A educação representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que o 'pertencer' é um direito, não um status privilegiado que deva ser conquistado (KUNC apud SASSAKI, 1997, p. 123).

Quando se trata da educação escolar, tem sido cada vez mais comum a utilização do verbo "incluir", no entanto considero que tão importante quanto buscar "alternativas" de conjugar esse verbo, é procurar refletir, analisar e problematizar as atitudes associadas ao seu uso, especialmente, quando tratamos da inclusão educacional de pessoas com deficiência.

Incluir para quê? Quando? Por quê? São alguns dos questionamentos apresentados, discutidos e tomados como relevantes por estudiosos e profissionais da educação quando se analisa a proposta de inclusão educacional.

Análises sobre a inserção escolar de alunos com deficiência têm se intensificado nestas duas últimas décadas no Brasil e no mundo. Pode-se também dizer que a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular tem encontrado inúmeras barreiras, muitas delas associadas à precariedade do ensino no país, à formação dos professores que se dizem despreparados para o trabalho com alunos incluídos, entre outros aspectos.

No ambiente escolar coexistem inúmeras realidades, as quais se fundam em um universo específico chamado sala de aula. Nesse contexto, convivem diferentes sujeitos que precisam compreender toda essa diversidade, entre eles identifica-se a figura do professor, o qual vivencia uma mudança de paradigmas que lhe exige conhecimento prévio acerca da variedade de aspectos que influenciam na composição da escola.

Nesse sentido, considera-se que para o professor da sala de aula comum é imprescindível além da capacitação e do apoio, que esteja preparado para receber os alunos com deficiência e, assim, possa promover uma inclusão não somente física, mas que possibilite uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

Tendo em vista a importância das concepções que permeiam a formação do professor, considerado apto para a inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, nesse estudo, a intenção é analisar alguns dos documentos produzidos pelo Ministério da Educação em parceria com a Secretaria de Educação Especial

(MEC/SEESP) buscando compreender o entendimento do Governo Federal no que diz respeito à inclusão educacional e a deficiência mental. Para tanto, a problemática dessa pesquisa se refere à: Quais as formas de olhar para o processo de inclusão de pessoas com deficiência mental na escola comum a partir dos documentos oficiais?

Este investimento de pesquisa justifica-se por esses documentos terem se tornado marcos legais da inclusão de pessoas com deficiência nas escolas e serem amplamente difundidos em cursos de formação de professores, servindo assim como balizadores de ações organizativas e práticas nas escolas, e de material de consulta para os professores. Foram selecionados como materiais empíricos da pesquisa as publicações “Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas” (2007), “Atendimento Educacional Especializado – Deficiência Mental” (2007) e a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (2008).

Nesse sentido, a realização deste estudo contempla não a busca de uma definição de conceitos atrelados ao desenvolvimento da política de inclusão no Brasil, mas compreender de que forma os documentos oficiais têm instituído formas de olhar para o processo de inclusão de pessoas com deficiência mental no ensino comum a partir do entendimento do MEC/SEESP.

Partindo dessas considerações, o que importa aqui, é como essa inserção do deficiente mental nas escolas comuns tem sido projetada. Percorrer um caminho que possibilitasse pensar sobre a realidade em Feira de Santana caracterizaria somente, uma inclusão particular naquela cidade. Logo, a idéia de coletar, analisar e discutir sobre essa questão, só poderia estar mais bem firmada, se embasada pelas concepções atreladas a escritos de especialistas no assunto e das determinações do MEC/SEESP.

## **2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO**

Com a disseminação da tecnologia e nesse bojo o acesso à Internet, facilitaria a busca pelo conhecimento e informações necessárias à discussão propostas nesse escrito. De fato, viabilizou a pesquisa, contudo, não preencheu o espaço do querer

mais, do ler mais e isso só foi possível, após retornar a textos de algumas unidades do Curso de Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, bem como a referenciais de estudiosos da área.

Bem verdade que, a busca por informações que possibilitassem expressar os pensamentos e desejos da escrita não foi uma tarefa fácil. Contudo, os referenciais teóricos, criaram condições de **análise do que é proposto** no processo de inclusão do aluno com deficiência mental, viabilizando o interesse em colaborar para esse processo.

Além disso, a experiência de ser mãe de uma pessoa com deficiência trouxe subsídios para confrontar, concordar, justificar e facilitar o entendimento dos escritos encontrados. Trazendo com tudo, uma visão não somente de educadora, mas também o olhar materno, que frequentemente, deve estar inserido na atitude diária do educador que se depara em sua sala de aula com diferentes situações.

De posse de todo o material, a intenção foi buscar a partir da leitura a sedimentação de idéias no intuito de buscar melhor compreender as ações que vêm sendo planejadas no contexto educacional brasileiro, bem como buscar evitar a transposição de práticas equivocadas que não condizem com o que é legal e recomendável no processo inclusivo.

Deste modo, a realização dessa pesquisa propõe-se a refletir sobre questões pertinentes à área da educação especial, a partir da problemática traçada. Rampazzo (2004, p.49) contribui para o entendimento de que, “a *pesquisa* é um procedimento reflexivo, sistemático, controlado e crítico que permite descobrir *novos* fatos ou dados, soluções ou leis, em qualquer área do conhecimento”.

Com a intenção de buscar possíveis respostas para os questionamentos levantados sobre o entendimento do Governo Federal no que diz respeito à inclusão educacional e a deficiência mental, optou-se pela realização de uma investigação bibliográfica, que de acordo com Marconi e Lakatos (2006, p.71):

abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fitas magnética e audiovisuais: filmes e televisão.

**Após a definição do tema e a formulação e delimitação do problema, se fez necessário um plano de trabalho com o objetivo de orientar os procedimentos**

seguidos na realização da pesquisa. Sendo assim, para um melhor posicionamento dentro do que é proposto nesse estudo, foram eleitos como categorias de análise os temas Inclusão Educacional e Deficiência Mental.

### **3. REPRESENTAÇÕES OFICIAIS A RESPEITO DA INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL NA ESCOLA COMUM**

Inúmeros documentos compõem o conjunto de publicações oficiais que se referem à temática da educação inclusiva, e neles é possível perceber os referenciais que normatizam o projeto inclusivo, já que esses documentos fundamentam-se em leis, políticas e acordos internacionais que visam promover uma reestruturação do ensino em nosso país para atender a uma educação de qualidade para todos. Nesse contexto, para dar conta do objetivo proposto neste estudo e buscando sistematizar as análises empreendidas, as apresento nas duas categorias que seguem.

#### **3.1 Olhando para a Inclusão Educacional nos documentos oficiais**

Ao buscar referências históricas acerca das ações voltadas ao atendimento de alunos com deficiência, percebemos a existência de uma longa trajetória caracterizada por diversos movimentos sociais, políticos e educacionais, entre eles destacam-se a institucionalização em espaços tidos como especializados, a integração das pessoas com deficiência e, posteriormente, a inclusão.

Tais mudanças de paradigmas, no que se refere à educação de pessoas com deficiência, são motivadas por evoluções no campo da economia, nas relações sociais, na disseminação dos direitos humanos e de ações democráticas e participativas em termos políticos e educacionais. Para Carvalho (2008, p.45),

No Brasil, adotou-se a expressão educação inclusiva para traduzir a orientação política proposta e que acarreta inúmeras mudanças nas atitudes das pessoas e nas práticas educacionais das organizações de ensino-aprendizagem. A dimensão atitudinal reveste-se da maior importância, ao lado de inúmeras outras de cunho político-administrativo e político-pedagógico que envolvem sistemas e organizações.

Nesse sentido, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial entendem que:

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p.5)<sup>1</sup>.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96 torna-se obrigatório que as pessoas com deficiência tenham sua escolaridade atendida, fundamentalmente, pela escola comum, de modo a promover a inclusão e garantir um ensino de qualidade. Entretanto, parece que diante do contexto escolar em que vivemos, esse processo, muito bem elaborado, tem apresentado dificuldades em sua implantação pela instituição escolar, ou seja, mesmo diante da obrigatoriedade gerada pela nova política educacional atual, muitos educandos com deficiência encontram-se excluídos da escola, ou apenas ocupam os bancos escolares. Dessa maneira, considera-se que muitos alunos estão “incluídos” em classes **regulares**, sendo contabilizados a partir do número de matrícula, mas poucos conseguem permanecer no sistema escolar e se beneficiar das ações pedagógicas.

Tendo em vista os pressupostos da Lei 9.394/96, não há o que se discutir em relação ao direito dos alunos com deficiência freqüentarem a escola comum: isso é obrigatório. O Estado cumpre com o seu dever quando obriga por lei que se promova a política de inclusão, porém, deixa a desejar quando não cria condições adequadas de estruturação das escolas para atender a todo e qualquer aluno. Tais considerações se fazem pertinentes, uma vez que para o Governo:

---

<sup>1</sup> Para fins didáticos optou-se pela apresentação dos excertos dos documentos com formatação diferenciada do restante do texto.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças. Esse aprimoramento é necessário, sob pena de os alunos passarem pela experiência educacional sem tirar dela o proveito desejável, tendo comprometido um tempo que é valioso e irreversível em suas vidas: o momento do desenvolvimento (BRASIL, 2007, p.45).

A partir do excerto acima, considera-se que ao assumirem a proposta de educação inclusiva as escolas comuns deveriam, previamente, analisar as condições e aspectos envolvidos com este processo, com a finalidade de oferecer uma estrutura não especial, mas digna, dentro do que é considerado comum nessas escolas. Com isto, entende-se a necessidade de se discutir na totalidade da escola as propostas a serem implementadas, levando em consideração as características e necessidades locais, tomando como referência os objetivos educacionais, não atendendo assim, apenas aos pressupostos que são apresentados sob forma de imposição pelos órgãos oficiais. Tais considerações aproximam-se do pensamento de Carvalho (2008, p.91) quando diz que:

A sociedade tem apontado para a necessidade de ressignificar o papel da escola para além do pedagógico, reconhecendo que a ela vêm se somando atribuições políticas e sociais, principalmente em função da diversidade de características de seu alunado e da complexidade das demandas oriundas do contexto socioeconômico, político e cultural. Evidencia-se, portanto, a importância de reexaminarmos os valores que a escola cultua, dentro de uma perspectiva democrática, ou seja, evidencia-se a relevância de examinar sua intencionalidade educativa.

Ao investir nas necessárias mudanças de concepções e práticas organizativas solicitadas pelo projeto inclusivo, a escola passa a constituir-se como espaço que prioriza a qualidade da educação e cria as condições para que todos os alunos sejam beneficiados pelo processo de ensino-aprendizagem. A reorganização do ensino educacional, principalmente, nas escolas públicas é uma necessidade para a viabilização não somente da proposta de inclusão, mas para a educação como um todo. E essa retomada de rumo, é uma tarefa obrigatória a todos os

envolvidos nesse sistema: Estado, professores, pais, estudantes. Para tanto, o MEC/SEESP entende que:

Em contextos educacionais inclusivos, que preparam os alunos para a cidadania e visam ao seu pleno desenvolvimento humano, como quer a Constituição Federal (art.205), as crianças e adolescentes com deficiências não precisam e não devem estar fora das turmas comuns das escolas de ensino regular de Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Médio, freqüentando classes e escolas especiais (BRASIL, 2007, p.46).

O que é exposto no documento oficial traduz de forma bastante clara um dos objetivos do princípio da Escola para Todos, isto é, de que todos os alunos tenham condições de aprender juntos, independente de suas condições e características. As escolas inclusivas buscam desenvolver ações que promovam a aprendizagem, a cidadania e o desenvolvimento de todos os alunos, indiscriminadamente. Isto acaba por exigir posturas mais flexíveis dos profissionais envolvidos, bem como a participação democrática dos diferentes segmentos que compõem este processo.

A partir desta análise, tomam-se como referência as discussões estabelecidas por Beyer (2006, p.65-66), quando o autor trata das condições para a educação inclusiva, já que para ele:

Não há como esperar que as experiências de inclusão escolar tenham sucesso apenas porque há uma legislação a favor. Para que o atendimento escolar de alunos com deficiência seja possível no ensino regular, deve haver a tomada de consciência e a disposição de participação no processo por parte dos vários sujeitos envolvidos (pais, crianças, professores, gestores, etc.).

Nesse âmbito, compreende-se o professor como o sujeito que não está em sala de aula somente para distribuir conhecimentos, até porque, ele não é o único que detém o conhecimento, mas como aquele profissional que passa a criar estratégias coerentes ao atendimento das necessidades e expectativas de todos os alunos, atentando para as ferramentas que serão utilizadas para que a aula se torne agradável e importante a todos, além de saber respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno. Estes aspectos reiteram o ideário oficial quando o documento aponta que,

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência, mas sim recursos, ferramentas, linguagens, tecnologias que concorram para diminuir/eliminar as barreiras que se interpõem aos processos de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2007, p.49).

Os pressupostos inclusivos desenvolvem a ideia de que os alunos tenham suas necessidades atendidas no espaço da sala de aula comum, a partir do momento em que são criadas as condições de ensino adequadas. Manter o aluno com deficiência na sala, mas estando o mesmo desenvolvendo atividades diferentes dos colegas de turma tem sido uma ação amplamente discutida, já que se supõe que a educação inclusiva possibilite o acesso ao ensino e o desenvolvimento da aprendizagem a todos, sem exceção.

### **3.2 Deficiência Mental: concepções governamentais**

Levando em consideração a intencionalidade do estudo e seu olhar centrado para questões referentes à inclusão de pessoas com deficiência mental na escola comum, tornou-se fundamental discutir e analisar as diferentes concepções imbricadas na produção de documentos oficiais em nosso país.

A categoria de análise ora apresentada busca compreender de que forma os órgãos representantes do Governo entendem a deficiência mental e que subsídios são encaminhados às escolas para nortear suas propostas inclusivas. Para tanto, de acordo com o MEC/SEESP,

O aluno com deficiência mental tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de ensino e uma gestão autoritária e centralizadora (BRASIL, 2007a, p.16).

Percebe-se a partir do texto que o entendimento de deficiência mental tem estado, freqüentemente, associado à concepção de incapacidade para aprender e de desenvolvimento lento e inferior à média. Tais aspectos são considerados

suficientes para justificar o fato de alunos com deficiência mental não apresentarem as condições necessárias para acompanhar o desenvolvimento do ensino e para permanecer na escola comum. Nesse sentido, as contribuições de Carneiro (2006, p.139) tornam-se significativas, pois segundo a autora:

É preciso estar atento ao fato de que a produção do conhecimento humano apóia-se nos avanços científicos e na correlação de forças presentes em cada época, respondendo à forma de organização social vigente. Assim, é importante resgatar que o conceito de deficiência mental foi construído a partir da exigência e valorização de uma produtividade intelectual. No Brasil, por exemplo, até o século XIX, tinha-se uma organização social essencialmente rural e valorizadora da expressão oral, que exigia menos dos indivíduos que uma sociedade urbana, onde a escrita é mediação marcante. É a partir do processo de industrialização da economia brasileira, inserido em um modelo capitalista de organização, que são colocados requisitos de escolaridade, de conhecimentos mais elaborados, de produtividade. É a partir destas exigências que emergem os diferentes, os considerados improdutivos. Coloca-se, então, a necessidade de medir a capacidade intelectual dos indivíduos, classificando-os.

Ainda de acordo com o documento oficial em análise, considera-se que:

A deficiência mental desafia a escola comum no seu objetivo de ensinar, de levar o aluno a aprender o conteúdo curricular, construindo o conhecimento. O aluno com essa deficiência tem uma maneira própria de lidar com o saber, que não corresponde ao que a escola preconiza (BRASIL, 2007a, p.16).

Neste excerto, percebemos o quanto o olhar do Governo para a deficiência mental reitera a ideia de que as dificuldades e atrasos apresentados por estes alunos estão relacionados à sua própria constituição individual, sendo seus desempenhos tomados como insuficientes para o atendimento dos objetivos educacionais. Dessa maneira, a escola como espaço de normatização solicita que todos os alunos apresentem os mesmos resultados para serem considerados aptos pedagogicamente.

Ao colocar em circulação idéias como as aqui apresentadas, os órgãos oficiais contribuem para a disseminação de análises e práticas educacionais equivocadas no que se refere ao atendimento das necessidades e potencialidades dos alunos com deficiência mental. Passam a prevalecer as características individuais dos sujeitos em detrimento de considerações a respeito das relações

estabelecidas por estes com o meio social. Nesse âmbito, os estudos de Vygotski contribuem para a análise aqui empreendida, já que para este autor a vida social constitui-se como “motor” para o desenvolvimento dos sujeitos (BEYER, 2006).

Quando busca abordar questões mais pontuais em relação ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, o texto do MEC/SEESP expõe que,

As barreiras da deficiência mental diferem das barreiras encontradas nas demais deficiências. Trata-se de barreiras referentes à maneira de lidar com o saber em geral, fato que reflete preponderantemente na construção do conhecimento escolar (BRASIL, 2007a, p.22).

Entendendo a aprendizagem como um movimento de trocas e relações, compreende-se que as colocações presentes no documento mais uma vez preconizam as dificuldades e barreiras encontradas pelos alunos com deficiência mental como características inerentes a este quadro, ignorando a produtividade de situações em que os sujeitos encontram-se em interação e são desafiados cognitivamente. Para tanto,

A idéia de Vygotski é de “subverter” a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, tema caro a ele e profundamente analisado em obras. À postura consagrada nos meios educativos, que afirma dever a prática pedagógica adequar-se aos ritmos evolutivos da criança, Vygotski defende a idéia oposta. A educação deve antecipar-se a tais ritmos e atuar junto às competências emergentes, ou, em linguagem vygotskiana, junto à zona do desenvolvimento proximal (BEYER, 2006, p.110).

A utilização do conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) possibilita olhar para os processos de aprendizagem de alunos com deficiência mental como campos de possibilidades em que intervenções mediadoras contribuem para a produção de conhecimentos e desenvolvimento do pensamento. Disponibilizar-se a olhar dessa maneira, para as experiências educacionais desses sujeitos, contrapõem-se ao entendimento do Governo de que os alunos com deficiência mental encontram-se em uma posição passiva em termos educacionais, conforme visualiza-se no excerto que segue:

Para a pessoa com deficiência mental, a acessibilidade não depende de suportes externos ao sujeito, mas tem a ver com a saída de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber (BRASIL, 2007a, p.22).

Tomando como referência uma suposta “apatia” na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo, o documento oficial sob análise desconsidera as possibilidades que todos os sujeitos, diferentemente de suas características, têm de aprender. No entanto, para Vygotski “as melhores possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças com necessidades especiais encontram-se justamente na esfera onde menos se acredita que estas pessoas possam crescer, ou seja, nas funções mentais superiores” (BEYER, 2006, p.104).

Porém, em uma passagem o texto do Governo Federal parece buscar o estabelecimento de um olhar mais atento e flexível às condições e características dos alunos com deficiência mental, buscando expor a importância de que sejam consideradas as potencialidades desses sujeitos, tendo em vista a intenção de que todos os alunos sejam beneficiados pelas ações pedagógicas propostas no contexto das escolas inclusivas, e tenham suas necessidades atendidas e respeitadas. As colocações que seguem exprimem, de certa forma, uma posição diferente da que foi sendo apresentada no decorrer do documento, estando esta mais próxima das análises que têm sido empreendidas por diferentes estudiosos na área da educação especial.

O aluno com deficiência mental, como qualquer outro aluno, precisa desenvolver a sua criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo, não apenas superficialmente ou por meio do que o outro pensa. O nosso maior engano é generalizar a dotação mental das pessoas com deficiência mental em um nível sempre muito baixo, carregado de preconceitos sobre a capacidade de, como alunos, progredirem na escola, acompanhando os demais colegas. Desse engano derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é uma pessoa, que tem antecedentes diferentes de formação, experiências de vida e que sempre é capaz de aprender e de exprimir um conhecimento (BRASIL, 2007a, p.25).

Nesse sentido, o que é exposto atende aos princípios de uma educação para todos, em que as experiências dos alunos e suas relações sociais são consideradas como fatores pertinentes ao processo educativo. Avaliar *a priori* que um aluno com deficiência mental não apresenta condições de progresso no desenvolvimento do pensamento e na construção de conhecimentos se constitui como prática segregacionista, que acaba tornando desconhecidas suas condições de aprendizagem.

“as escolas são espaços de relação com o saber e de apropriação de conhecimentos e bens culturais que a humanidade acumulou. Trata-se de um equívoco pensar em escolas como espaços de socialização ou do exercício de sentimentos de solidariedade, apenas. A educação escolar consiste na apropriação da cultura humana traduzida sob a forma de conhecimentos, artes, ciências, tecnologias, crenças e valores que podem contribuir para a autoprodução do homem como ser histórico” (CARVALHO, 2008, p.49)

O olhar para a inclusão do aluno com deficiência mental na rede regular de ensino não deve ser visto como a prática de “tratar igualmente os iguais e tratar diferentemente os desiguais”, e sim aquele que busca promover os recursos e mecanismos, sejam estes técnicos ou didáticos, para que no ambiente diversificado que constitui a sala de aula, os alunos tenham condições de se beneficiarem das ações pedagógicas.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebeu-se através do investimento de pesquisa feito que as formas de olhar para o processo de inclusão de alunos com deficiência mental na escola comum, a partir da análise de documentos oficiais, estão fundamentadas em diferentes concepções, mas convergem no sentido de buscar criar as condições e disponibilizar os recursos que sejam coerentes aos objetivos de uma educação de qualidade para todos.

A inclusão escolar é entendida pelo Ministério de Educação e pela Secretaria de Educação Especial, e acaba por ser disseminada a partir destes pressupostos,

como uma ação que visa a melhoria do ensino no país, possibilitando a todos os alunos que se beneficiem do ensino formal. Para tanto, os órgãos oficiais utilizam como referências princípios proclamados mundialmente como: os direitos humanos, a educação para todos, a democracia e cidadania, entre outros.

Contudo, as considerações do Governo em relação à deficiência mental parecem um tanto desencontradas. Ao mesmo tempo em que priorizam o desenvolvimento da inclusão sem que haja intervenções diferenciadas para os alunos com deficiência, o MEC/SEESP expõe concepções acerca da deficiência mental que consideram estes alunos como aqueles que não correspondem ao ensino como os demais, apresentando dificuldades na construção de conhecimentos devido a uma postura apática e passiva frente a ações educativas.

Tais posicionamentos em relação à deficiência mental, fazem com que permaneçam no ideário social e educacional representações sobre incapacidade e falta de condições de aprendizado, o que impossibilita o reconhecimento de reais potencialidades desses alunos, bem como de suas condições de desenvolvimento.

Nesse sentido, após a efetivação das análises decorrentes do estudo aqui apresentado, tornou-se possível perceber que a inclusão de alunos com deficiência mental nas classes comuns de ensino, no que diz respeito ao professor, requer um pensamento consciente de que incluir é antes de tudo deixar de excluir. Cabe aos diferentes profissionais envolvidos na proposta inclusiva pensar sobre a importância de um trabalho que contemple as necessidades e potencialidades de todos os alunos, instituindo a sala de aula como espaço democrático e participativo.

É do conhecimento de todos a contradição de se apresentar um “receituário” das ações tidas como mais adequadas, coerentes e significativas para atender a multiplicidade de situações que configuram a escola, portanto não se pode fugir da possibilidade de equívocos em sala de aula, porque, muitas vezes, é desse possível fracasso e sentimento de angústia que emergem as condições de busca de subsídios e de pressupostos que contribuam para a qualificação das práticas educacionais.

Incluir um aluno com deficiência mental em sala de aula comum vai muito além do olhar governamental. O olhar deve transpor as barreiras imediatistas do que é imposto pela sociedade como correto, aceitável e melhor. A maneira de olhar para este processo deve estar voltada para o direito de todos os indivíduos de viverem

em sociedade como seres humanos pensantes, atuantes e construtores do progresso. E isto se torna indispensável, entendido e vivido no ambiente escolar, que é um dos espaços onde os sujeitos podem estabelecer relações com o mundo, fora do eixo familiar.

Se é garantido por lei, se existem as instituições de ensino capacitadas, por que não incluir? Por que não promover mudanças na organização das escolas?

Os questionamentos serão sempre oportunos, e devem ser feitos, porque, apesar de todos os estudos, ainda existe resistência por parte de muitos profissionais com relação à inclusão e também dúvidas. A atualização permanente e a possibilidade de discussão e análise teórica dos sentidos que o projeto de inclusão vem tomando em nossa sociedade são fatores fundamentais para que possamos atender aos princípios da educação para todos.

## 5. REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. **Atendimento Educacional Especializado**: Aspectos legais e orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

\_\_\_\_\_. **Atendimento Educacional Especializado**: Deficiência mental. Brasília: MEC/SEESP, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. A deficiência mental como produção social: de Itard à abordagem histórico-cultural. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto (org). **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento de execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.