



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva *Ações Inclusivas de Sucesso*

Belo Horizonte
24 a 28 de maio de 2004

Realização:



Mesa Redonda “Educação Inclusiva – Processos Escolares”

A INCLUSÃO ESCOLAR DA DEFICIÊNCIA MENTAL: O FURO NO SABER PEDAGÓGICO

Fernanda Leal Pantuzzo

Centro Universitário Newton Paiva

R. Nilton Baldo, nº 304, Jardim Paquetá CEP:31330-660 – Belo Horizonte – MG

Telefone: (31) 3498-0119

E-mail: fernandapantuzzo@yahoo.com.br

Resumo

A inserção do portador de deficiência mental na escola regular exige novos posicionamentos dos educadores diante dos processos de ensino. Neste trabalho, pretende-se refletir sobre a dificuldade do educador na inserção do deficiente mental na escola comum. Para isso, serão apresentados relatos de educadores, obtidos na pesquisa de Iniciação Científica do Centro Universitário Newton Paiva, com o tema: “A Inserção dos Portadores de Deficiência no Ensino Regular”. Em seguida, a partir das contribuições da psicanálise será discutido como o discurso pedagógico se sustenta em uma prática da mestria, esclarecendo, em parte, a dificuldade do educador em trabalhar com este público.

Palavras- Chave: Inclusão Escolar; Deficiência Mental; Discurso Pedagógico

Abstract

The insertion of mentally disabled people in regular schools demands new positioning from educators towards teaching proceedings. The present work aims at reflecting about the difficulties educators face when there is an attempt of inserting mentally disabled people in average schools. In order to do so, it will be presented reports from educators, which were obtained during the undergraduate research (Iniciação Científica) at Centro Universitário Newton Paiva, under the title: “A Inserção dos Portadores de Deficiência no Ensino Regular”. Afterwards, considering the contribution of psychoanalysis, it will be discussed how the pedagogic discourse bases itself on the master’s practice, explaining in part the educator’s difficulty in working with this sort of audience.

Keywords: Inclusive Education; Mental Illness; Pedagogical Discourse.

Nota

Todos os nomes apresentados neste artigo são fictícios, a fim de preservar a identidade dos sujeitos pesquisados.

Introdução

A questão da inserção de crianças portadoras de necessidades especiais na rede regular de ensino encontra-se no auge das discussões no meio educacional.

A proposta de incluir o portador com necessidades especiais na rede regular de ensino encontra-se implicitamente garantida pela Constituição Federal Brasileira (1988), Capítulo II, Seção I, artigo 205, inciso III “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...]”, porém, este direito é reassegurado, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, Capítulo V, artigo 58, estabelecendo: “a modalidade de educação escolar, oferecida

preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais”.

Os dados do Ministério da Educação (MEC, 2003) revelam que o atendimento dos alunos com necessidades especiais em classes comuns no Brasil cresceu 27,1%, passando de 59,2 mil em 1999, para 75,3 mil em 2003.

Desta forma, a discussão sobre a inserção dos portadores com necessidades especiais e seus impasses torna-se necessária e carece de aprofundamento científico.

Neste trabalho, pretende-se refletir sobre a dificuldade do educador no contexto atual da educação inclusiva, em especial na inclusão do deficiente mental. Assim, a questão que orienta a realização deste trabalho refere-se à dificuldade do educador em trabalhar com a deficiência mental na rede regular. Essa dificuldade foi percebida através de relatos de educadores obtidos na pesquisa “Inclusão ou Exclusão: Eis a Questão... A Inserção dos Portadores de Necessidades Especiais na Rede Regular de Ensino Público”, desenvolvida pelo Programa de Iniciação Científica do Centro Universitário Newton Paiva, sob a orientação da professora Margaret Pires do Couto e participação da bolsista Fernanda Leal Pantuzzo. Posteriormente, discutiu-se a monografia “A Inclusão Escolar da Deficiência Mental: O Furo no Saber Pedagógico”, mediante participação dos citados, anteriormente.

I – Os Impasses na Inclusão do Deficiente Mental

A pesquisa “Inclusão ou Exclusão: Eis a Questão...” teve como objetivo analisar se o processo de inserção dos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino promovia a inclusão ou legitimava a exclusão escolar. Assim, buscou-se verificar como era realizada a inserção dos portadores de deficiência na escola regular da rede pública, como a presença do portador de necessidades especiais influenciava a dinâmica da classe regular e como o portador de necessidades especiais lidava com a sua inserção na rede regular de ensino.

Os métodos utilizados para a coleta de dados foram: observação do cotidiano escolar e entrevistas semi-estruturadas com os educadores e os portadores de necessidades

especiais. Para a análise dos dados foi utilizada a análise do discurso dos entrevistados e a comparação destes dados com os coletados na observação.

A investigação foi realizada em uma escola municipal situada em Belo Horizonte, durante o período de outubro de 2002 a junho de 2003. Dentre 26 portadores de deficiências, inseridos no turno da manhã, delimitou-se a investigação a cinco sujeitos. Utilizou-se como critério de seleção dos casos, aqueles que a direção da escola considerava apresentar maior dificuldade no processo de inclusão escolar. Assim, foram selecionados os seguintes: três portadores de deficiência mental, um portador de deficiência física e mental e um portador de deficiência auditiva leve.

Os casos selecionados foram acompanhados durante o período da pesquisa, observando-se a inserção dos mesmos no cotidiano escolar nos seguintes aspectos: físico, pedagógico e interativo.

Em relação ao aspecto físico do espaço escolar, buscou-se perceber se ele era adequado ou não, de acordo com as necessidades especiais do portador de deficiência. Quanto aos aspectos pedagógicos, buscou-se perceber se havia conteúdo diferenciado que atendia às necessidades específicas do aluno deficiente e como lhe era ensinado e avaliado o conteúdo. Quanto ao aspecto interativo, observou-se a relação aluno deficiente com os educadores, profissionais da escola e com os demais alunos.

Posteriormente, foram realizadas entrevistas com os educadores e com os alunos acompanhados, com a finalidade de investigar suas opiniões em relação ao processo de inclusão. A entrevista foi realizada com cinco educadores (quatro professores e uma coordenadora da escola). Os educadores responderam a dez questões semi-abertas que investigaram as suas opiniões relativas aos aspectos: físico, pedagógico e interacional da escola, bem como se o educador considerava que existiam casos de inclusão de alunos com necessidades especiais mais difíceis do que outros, e quais dificuldades eles enfrentavam no processo de inclusão escolar deste alunado.

Quanto às entrevistas realizadas com os cinco alunos acompanhados, foram elaboradas sete questões semi-abertas cuja finalidade era investigar a perspectiva do aluno com necessidades especiais a respeito da sua inclusão escolar. As questões visavam investigar a passagem do aluno por uma outra escola ou por uma escola especial. As

questões também buscavam investigar as opiniões dos alunos quanto aos aspectos: físico, pedagógico e interacional da escola em que estudam.

Ao final da coleta dos dados e análise de cada etapa da pesquisa, buscou-se comparar os dados coletados nas entrevistas com os da observação. Realizou-se a análise e discussão dos resultados com o intuito de analisar como ocorria a inserção dos portadores de deficiência em uma escola regular da rede pública.

Nesta pesquisa foi possível obter informações referentes à posição do educador frente à deficiência mental. Perceberam-se os impasses enfrentados pelos educadores na inclusão destes.

Primeiramente, notou-se que quando solicitado à direção da escola que selecionasse cinco casos mais difíceis de inclusão para que fossem acompanhados, quatro dos escolhidos apresentavam algum comprometimento mental.

Quando perguntados aos educadores quais seriam os casos mais difíceis de inclusão, três apontaram a deficiência múltipla, em que o aluno apresenta vários comprometimentos: físico, motor, neurológico e psiquiátrico. Assim, percebeu-se que os educadores não desconsideram o comprometimento mental enquanto uma dificuldade, embora esteja associado a outras deficiências.

Um outro educador apontou os casos de deficiência mental como mais difíceis. Dentre os casos de deficiência mental, considerou os mais complexos aqueles em que há um comprometimento social maior. “O caso da Jane (deficiente mental) é para mim o pior em todos os sentidos. Vai desde a socialização: ela com os outros [alunos]. O entendimento dela é muito pequeno. A Priscila (deficiente mental) tem um retardo mental muito grande, mas compreende muito bem o que você fala. Ela fala errado, mas fala tudo. Ela tem noção do mundo e a Jane não tem. A Jane começava a gritar em sala de aula e a Priscila não. A Priscila não afeta o grupo social”.

Este relato aponta que Jane é considerada um caso difícil de inclusão por perturbar a ordem social da escola, por romper com a norma social. É interessante observar que a dificuldade diante da deficiência ainda está calcada na normalização aos padrões sociais, ou seja, corresponder às regras sociais e aos aspectos cognitivos (compreensão, linguagem e pensamento).

Segundo um dos educadores, a escola não está preparada para receber o aluno com necessidades especiais. Quanto ao aluno com deficiência mental, apontou que falta preparação do professor para lidar com esta deficiência. Alertou para a falta de capacitação dos professores, a impotência diante do aluno, pois não possuem conhecimento teórico sobre a deficiência mental. “Os professores não têm condições. Eles não sabem, não sabem do que se trata”. Relatou a dificuldade que apresenta com uma aluna com deficiência mental: “Priscila me preocupa muito, porque ela não é atendida [pela escola] enquanto portadora de necessidades especiais. Ela vai passando pela escola. A necessidade dela é muito grave. De início você não percebe, mas as necessidades dela são gritantes. Ela tem quatro anos que está na escola e não consegue reter a memorização dos ‘numerais de cinco’. Ela é uma incógnita! Ela pica muito papel, ela corta muito. Não lê nada! Fica muito a desejar”. Outro educador afirmou: “O aluno com deficiência chega para a gente, e a gente desconhece o que esse aluno tem e, assim, o que poderá ser feito para ele”.

Nota-se que a deficiência mental aponta para um não-saber do educador. O educador não “sabe do que se trata” e como trabalhar com tal deficiência. A deficiência mental, próxima à experiência da loucura, interroga os saberes e conhecimentos científicos pela estranheza e desconhecimento que gera. Apresenta-se, portanto, como uma “incógnita”, vazia de significação.

Outro educador também relatou impotência diante dos casos de deficiência mental, e ressaltou uma imprecisão teórica e metodológica para trabalhar com essa deficiência: “A parte cognitiva de muitos alunos, principalmente de deficiência mental, a gente não sabe o que fazer. No caso da Jane, nós tivemos um avanço muito grande na socialização, mas não tivemos avanços cognitivos. E a gente não sabe se ela vai alcançá-los”. Depois completa: “Foi na base do acerto e do erro que a gente teve que aprender a lidar com a Jane. O comprometimento dela era pouco conhecido, tem pouca informação a respeito da síndrome do X-frágil”.

É possível perceber que os progressos apresentados pela aluna em seu convívio social não são levados em consideração, enfatizando somente a dificuldade pedagógica. Compreende-se, então, que a escola continua a se basear no modelo de aluno, no modelo de ‘aluno escolarizável’, ou seja, aquele que aprende os conteúdos. Assim, ela

teria exclusivamente uma função pedagógica e daria ênfase aos aspectos cognitivos da escolarização.

Observa-se também descrédito no potencial do aluno com deficiência mental, como relatado pelo educador: “O Alex não pode, não consegue escrever como os outros. Então ele faz uma escrita parecida”.

Através das observações e entrevistas realizadas, percebeu-se que os educadores demonstram dificuldade em trabalhar com o aluno deficiente, porque, algumas vezes, almejam encontrar um modelo prévio de como lidar com este aluno. Este dado nos faz pensar em como a escola ainda organiza seu ensino baseada em um aluno ideal, tendo como expectativa que aprendam o que lhes é proposto. Entretanto, o aluno com deficiência rompe com este ideal exigindo que a escola renuncie aos modelos prévios de ensino-aprendizagem.

Deste modo, percebeu-se que a dificuldade em trabalhar com o deficiente mental coloca em questão o discurso pedagógico. Os professores sentem-se impotentes diante dos casos de deficiência mental e consideram que a escola não está preparada para receber este alunado. Há uma tendência em não acreditar no potencial de desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência mental e uma dificuldade do professor pelo fato de não saber como agir frente a anomalia.

Assim, a dificuldade dos educadores frente a tal problemática, refere-se à ineficiência da própria Educação. A educação propõe a possibilidade de ensinar a todos os indivíduos, indistintamente. Afirmam, portanto, a educação como possível, exequível. No entanto, o aluno deficiente mental na escola regular coloca em evidência o fracasso deste discurso pedagógico.

II – O Discurso Pedagógico e o Exercício da Mestria

A pedagogia tradicional parte da premissa de ensinar o aluno por meio de métodos e procedimentos pedagógicos. Assim, cabe ao educador a missão de corrigir, consertar, aperfeiçoar, instruir aqueles a que compete educar. A educação visa alcançar o controle sobre o aluno, o controle sobre o que ele aprendeu.

Segundo Mendonça Filho (1998) a educação deixou de ser uma arte, e tornou-se ciência. Passou-se valorizar a técnica, o método para ensinar tudo a todos. Privilegiou-se o conhecimento científico enquanto conteúdo de ensino.

Tal fato acaba por produzir na relação entre a educação e ciência uma relação de 'pertencimento' criando uma idéia virtual de que o propósito da Educação seria o de ensinar apenas o que fosse científico (MENDONÇA FILHO, 1998, p.86).

O saber deixou de ser considerado uma conquista, uma criação e passou a ser enquadrado enquanto uma aquisição e adequação do conhecimento escolar. Prioriza-se que o aluno aprenda o conteúdo escolar, limitando-se a este saber. O conteúdo a ser ensinado é um saber pronto, que se antecipa ao sujeito.

Ao educador, além de ensinar, compete avaliar se o aluno aprendeu. Avalia-se a partir da referência do certo/errado. Sua conduta é orientada no sentido de eliminar o erro e criar formas assertivas. *“Assim, a educação elimina a possibilidade de advir o errante, aquele que pode vagar diante das incertezas em busca de sua própria produção”* (MENDONÇA FILHO, 1998, p.96). Desta forma, a escola atua como normatizadora dos comportamentos, ou seja, busca padronizar, igualar todos os alunos. Ela parte dos parâmetros da ordem, das normas e regras sociais. Exclui-se o errante, o desviante, o que não aprende.

A tarefa do ensino parte também, de uma imagem ideal do *ser professor*, que corresponde àquele capacitado a ensinar sem perda, e do ideal de aluno enquanto aquele que aprende.

De acordo com Almeida (2002), a psicanálise nos aponta que a relação professor-aluno pode (re) produzir uma relação transferencial imaginária. Nesta relação, o educador endereça ao aluno, por meio de demandas idealizadas, que ele *“responda do lugar da ordem da perfeição, na ilusão de que é possível tamponar a falta”* (ALMEIDA, 2002, p.99). E o aluno submete-se ao desejo do mestre para ser reconhecido enquanto um eu-ideal, tomando-o como tudo saber e tudo poder, na ilusão de que nada falta ao mestre.

As metas educativas baseadas no ideal de controle, da prevenção e do ideal narcísico negam o desejo do aluno, porque valoriza a verdade do mestre e não do aluno enquanto sujeito.

O professor se apropria de todo saber e se afirma como único sujeito a ser reconhecido pelo aluno. [...]. Não constrói, avalia. Não intui a exceção, cria axioma. Não permite o insensato, aferra-se ao método e à técnica – lei universal aceita como garantia” (PEREIRA, 1998, p.183).

O discurso pedagógico parte de uma relação imaginária com o saber. Este saber apresenta-se enquanto um saber todo, sem falhas, sem furos. *“Não admite dúvidas, furos, apenas certezas e garantias delirantes. Esta é a lógica do conhecimento derivado de um saber todo, cuja argumentação, que se pretende rigorosa, falha exatamente naquilo que pretendia alcançar (ALMEIDA, 2002, p.102).*

Mendonça Filho (1998) insere que a psicanálise atribui a educação como algo impossível, pois onde o discurso pedagógico aguarda o previsível, a certeza, depara-se com o imprevisível, o desencontro. O saber todo fracassa pela impossibilidade de tudo se saber, pois sempre persiste algo incomunicável, indecifrável e ineducável no sujeito.

Ao longo das últimas décadas as crianças que não correspondiam ao ideal de aprendizagem foram excluídas da escola, e mantidas em instituições especiais. Essas instituições, de certa forma, serviram para encobrir a falha do discurso pedagógico.

Na atualidade, o contexto da inclusão destas crianças nas escolas comuns denuncia o fracasso do discurso pedagógico, o impossível da educação. Em especial, o aluno com deficiência mental remete ao professor o ineducável, o enigmático.

III – A Deficiência Mental e o Discurso Pedagógico

A inclusão do portador de deficiência mental na escola regular desvela a falha no saber pedagógico, já que esta deficiência rompe com as certezas, padronizações e universalizações.

É diante do aluno que o educador percebe o fracasso e a impossibilidade de suas teorias pedagógicas, pois não há receitas, um método que possa utilizar para alcançar resultados esperados. Não há técnicas e procedimentos a serem adotados para que este alunado possa aprender. Daí a dificuldade de o educador trabalhar com o deficiente mental, sentindo-se impotente e angustiado. A deficiência mental revela ao educador que o seu saber é “furado”, um saber-não-todo. Interroga, portanto, a sua prática, o seu fazer.

Assim, a educação dessas crianças remete a um *furo narcísico* no saber do professor, pois não há um saber *a priori* que defina como fazer para ensinar o deficiente mental.

O aluno deficiente mental se desvincula do modelo de aluno idealizado pelos educadores. Ele é deslocado desse lugar ideal tornando-se desconhecido, estranho para o professor. Desta forma, *“apresenta-se diante da professora como aquilo que não faz sentido, um enigma a ser decifrado, um puro significante à procura de significação”* (BASTOS, 2002, p.156).

É diante deste desconhecido que os educadores demandam capacitação teórica, auxílio de outros profissionais (psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais etc), diagnósticos e laudos na tentativa de encontrar respostas para suas dificuldades e completar o seu saber. Aprisionam-se a categorizações, síndromes e enfermidades, procurando um saber que defina a deficiência mental, e um “saber fazer” com esta deficiência.

Embora os educadores busquem este saber, a prática lhes mostra que há sempre algo impossível de significação, algo que não se conhece.

Assim, segundo Almeida (2002), “o desafio para o educador é suportar a angústia e renunciar à onipotência narcísica e aos ideais de grandeza e de perfeição. O lugar do educador a ser ocupado é de Mestre barrado, que nem tudo sabe. Quando o educador responde deste lugar que não sabe tudo, que não toma o conhecimento como verdade, é que possibilita que o desejo do aluno pelo saber possa surgir”.

De acordo com Rocha (2002), pelo fato de os efeitos educativos não serem passíveis de cálculos, previsões e controles, é necessário que o educador aposte para além da “criança com necessidades especiais” em um sujeito a ser escutado, a instituição escolar podendo, pois, contribuir para que este sujeito emergja.

Desta forma, a educação vai mais além da instrução escolar, significando a via principal de ingresso na cultura, entrada no registro simbólico - principal condição para a inclusão dos portadores de necessidades especiais.

Considerações Finais

A inclusão do portador de deficiência mental na escola regular remete a uma dificuldade do educador em lidar com o imprevisível, o desconhecido, e que escapa ao que pode ser encaminhado, pois o educador não “sabe do que se trata” e como trabalhar com tal deficiência. O aluno portador de deficiência mental coloca em evidência o fracasso do discurso pedagógico, e revela ao educador que o seu saber é furado, um saber-não-todo.

O deficiente mental rompe com todo o saber pronto, padronizado. Ele marca a exceção, o inesperado, o imprevisível. É diante desse aluno que o educador percebe o fracasso e a esterilidade de suas teorias pedagógicas, pois não há receitas, um método eficaz que possa utilizar para obter resultados esperados. Daí a dificuldade de o educador trabalhar com o deficiente mental, pois que se sente angustiado e impotente.

O desafio para o educador no contexto da educação inclusiva é suportar a angústia, é renunciar à onipotência e aos ideais de perfeição. É mister que o educador aposte para além da “criança com necessidades especiais”, em um sujeito a ser escutado.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. Psicanálise e educação: Revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im)possível conexão. In: COLÓQUIO DO LEPSI, 3, 2002, São Paulo. *Anais...* Psicanálise, infância e educação. São Paulo: USP, 2002. p. 95-106.
- BASTOS, Marise Bartolozzi. O feminino e a professora: impasses vividos na inclusão escolar. In: COLÓQUIO DO LEPSI, 3, 2002, São Paulo. *Anais...* Psicanálise, infância e educação. São Paulo: USP, 2002. p. 153- 158.
- BRASIL (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1998. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292p.
- BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Promove a descentralização e autonomia para as escolas e universidades, além de instituir um processo regular no ensino. Disponível em: < <http://mec.gov.br/legs/default.shtm>>. Acesso em: 23 de maio de 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. (MEC). Secretaria de Educação Especial. *Inclusão de alunos com necessidades especiais avança no Brasil*. 2000. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br/seesp/boletim/m08.shtm> >. Acesso em: 6 set. de 2003.
- BREGMAN, Joel; HARRIS, James. Retardo Mental. In: KAPLAN, Harold; SADOCK, Benjamin. *Tratado de psiquiatria*. Tradução de Dayse Batista et al. 6 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, v.3, cap. 35, p. 2404-2439.
- COUTO, Margaret Pires do; PANTUZZO, Fernanda Leal. Inclusão ou exclusão: eis a questão... A inserção dos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino. In: SOARES, Astréia (org). *Iniciação científica Newton Paiva*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva. Inédito.
- MENDONÇA FILHO, João Batista de. Ensinar: do mal-entendido ao inesperado da transmissão. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira [org]. *A psicanálise: escuta a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.107-150.

- PANTUZZO, Fernanda Leal; Couto, Margaret Pires do. *A Inclusão Escolar da Deficiência Mental: O Furo no Saber Pedagógico*. Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2004. Monografia (Curso de Graduação em Psicologia).
- PEREIRA, Marcelo Ricardo. O relacional e seu avesso na ação do bom professor. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira [org]. *A psicanálise: escuta a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.151- 194.
- ROCHA, Flávio Holanda. O tratamento de crianças psicóticas e autistas entre a psicanálise e a educação: aproximações iniciais. In: COLÓQUIO DO LEPSI, 3, 2002, São Paulo. *Anais...* Psicanálise, infância e educação. São Paulo: USP, 2002. p. 147-152.