



A INFÂNCIA E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: ALGUMAS REFLEXÕES

Josiane Eugênio Pereira – UNESC¹
PROSUP/CAPES

Resumo: O presente artigo aborda o problema acerca das infâncias e educação de pessoas com deficiência intelectual. Esse artigo é um recorte do projeto de pesquisa de mestrado intitulado: Infância e educação da pessoa com deficiência intelectual: Um olhar a partir das suas memórias. Como documentação empírica utiliza-se da entrevista de pessoa com tal deficiência, como forma de motivação para as reflexões, pois o estudo baseia-se principalmente em revisão de literatura pertinente aos temas: infância, deficiência intelectual e processo de inclusão escolar. Percebe-se que na infância da entrevistada a mesma fora tolhida do convívio social e acesso ao conhecimento. Atualmente a Lei que garante o acesso à escola aos educandos com deficiência, caminha a passos lentos e a realidade excludente dos educandários continua promovendo, selecionando e classificando os bons e os maus alunos, valendo-se de métodos comparativos que não oferecem subsídios à promoção humana. A escola inclusiva dentro dos parâmetros da Inclusão precisa antes de tudo, respeitar a individualidade de cada aluno, sem comparação com os demais.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual - Infância – Educação - Inclusão

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de um estudo em andamento para Dissertação de Mestrado em Educação, intitulado: Infância e educação da pessoa com deficiência: Um olhar a partir das suas memórias. Cujo objetivo central é apresentar visibilidade às memórias dos sujeitos com deficiência intelectual acerca da sua infância e de sua educação escolar. A referida pesquisa visa contar a história das infâncias de alguns sujeitos a partir de seu ‘ponto de vista’. Para o presente artigo, foi utilizada apenas uma entrevista, pois a pesquisa ainda não foi concluída.

Com o intuito de investigar como as infâncias e a educação se apresentam às pessoas com deficiência intelectual, utilizo como metodologia de pesquisa a História Oral, pois essa metodologia permite ouvir quais experiências foram mais significativas na infância. Meihy ao tratar dessa metodologia apresenta que:

A história oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamentos e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela

¹ Aluna do Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Orientanda da professora Dr^a. Marli de Oliveira Costa. Linha de Pesquisa: Educação, linguagem e Memória. Membro do Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (GRUPEHME). Bolsista do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP/CAPES).

é sempre uma história do “tempo presente” e também reconhecida como “história viva”. (MEIHY, 2005, p.17)

Além da entrevista, o artigo apresenta a revisão bibliográfica sobre infância e deficiência intelectual, realizando uma discussão sobre a inclusão de educandos com deficiência.

Lidar com a educação e inclusão das crianças com deficiências na sala de aula é um desafio que exige postura crítica e responsável de todos educadores, afinal, nos coloca frente a frente com uma realidade social que ao longo da história foi excluída, humilhada e discriminada pela sociedade. Existem diferentes tipos de deficiências, entre elas: visual, física, auditiva, sem falar nas altas habilidades e síndromes das mais variadas. No entanto, esse artigo, apresenta uma discussão a respeito da infância da pessoa com deficiência intelectual ou mental, como era anteriormente denominada.

Para conceituar o termo deficiência intelectual, apresento o documento publicado pelo Governo do Estado de Santa Catarina, que em sua Política de Educação Especial, em consonância com o Ministério da Educação (MEC/SEESP), considera:

A deficiência mental como comprometimento cognitivo relacionado ao intelecto teórico (capacidade para utilização das formas lógicas de pensamento conceitual), que pode também se manifestar no intelecto prático (capacidade para resolver problemas de ordem prática de modo racional), que ocorre no período de desenvolvimento, ou seja, até os 18 anos de idade. (SANTA CATARINA, 2006, p.23)

Assim, a deficiência intelectual é um quadro psicopatológico que se refere, de maneira especial, às funções cognitivas. O que caracteriza a deficiência intelectual são defasagens e alterações nas estruturas mentais para o conhecimento. No entanto, ainda de acordo com o documento acima apresentado, o fato de a criança ter uma deficiência intelectual não diz respeito ao modo como sua estruturação subjetiva está se processando, o que remete a possibilidade desta criança se constituir como um sujeito possuidor de desejos, vontades e sonhos. Porém, o que determina as diferentes estruturas são as experiências e formas de relações que a mesma estabelece, a partir do lugar que ocupa em sua cultura de origem.

Dentre estas experiências, vale destacar a importância da escola e da família, que organizam os primeiros laços da criança com a sociedade. Segundo Paulon (2007, p.19) no Documento Subsidiário à Política de Inclusão “existem, cada vez mais, evidências de que

muitas crianças classificadas como ‘deficientes mentais’ não o seriam, caso recebessem, em tempo hábil, um atendimento adequado às suas ‘necessidades educacionais especiais’.

Para compreendermos a infância da pessoa com deficiência intelectual, se faz necessário perceber as diferentes concepções de infância ao longo da história.

A deficiência intelectual: Conceito e implicações

A Deficiência intelectual (DI) ou Deficiência mental (DM) como era anteriormente designada, é caracterizada como uma incapacidade de limitações significativas, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo e se origina principalmente antes dos dezoito anos de idade. Segundo o Documento Subsidiário à Política Nacional de Inclusão: “Deficiência Mental é a incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo expresso em habilidades conceituais, sociais e práticas” (PAULON, 2007, p.13). Entre as causas mais comuns deste transtorno estão os fatores de ordem genética, as complicações durante o período da gestação, parto ou pós-natais.

Após longos debates em prol da mudança do termo e do nome, a deficiência mental passou a ser designada de deficiência intelectual. Sassaki (2003) registra que a Psicologia, a Medicina e a Neurociência abriram as fronteiras do conhecimento sobre o fenômeno do déficit cognitivo, possibilitando que profissionais e os familiares mais bem informados passassem a recomendar a adoção do termo ‘deficiência intelectual’, entendendo que o déficit cognitivo não está na mente como um todo e sim numa parte dela, o intelecto. O mesmo autor assinala que o termo antigo era propenso ao abuso, e induzia a uma interpretação errônea e até mesmo um insulto, para as pessoas com deficiência e seus familiares. Assim, segundo o autor o termo Deficiência mental precisa ser eliminado das salas de aula, dos consultórios médicos, dos registros de caso, e eventualmente, do vocabulário do povo nas ruas.

No entanto, segundo (PAULON, 2007) desde o ano de 1983, alguns acréscimos relevantes foram realizados em frente a essa definição. A partir dessa data, a Deficiência Intelectual passa a ser interpretada como um estado de funcionamento. Assim, deixa de ser uma expressão individual do indivíduo e passa a ser uma interação deste indivíduo com limitações com o meio e o contexto em que está inserido.

Por outro lado, segundo OMS – CID.10 (1995), a classificação da OMS – CID.10 (Organização Mundial da Saúde), é baseada ainda no critério quantitativo. Por essa classificação, a gravidade da deficiência intelectual ou mental está relacionada às nomenclaturas: Profundo, Severo, Moderado, Leve. Nesse intuito, de acordo com a OMS, em sua denominação desde 1976, as pessoas com deficiência são classificadas como portadoras de Deficiência Mental leve, moderada, severa e profunda.

Essa classificação por graus de deficiência deixava claro que as pessoas não são afetadas da mesma maneira. Contudo, nos dias atuais tende-se a não enquadrar previamente as pessoas com deficiência intelectual em uma categoria baseada em generalizações ou comparações, mas sim considerando a pessoa de acordo com as relações estabelecidas socialmente, por exemplo, seu convívio familiar, os estímulos recebidos, etc. Assim, percebe-se que a deficiência pode até mesmo ser mais agravada ou menos agravada, dependendo da qualidade das relações sociais do sujeito. Compreende-se que, dentro dessa definição, há um cuidado dos sistemas de apoio responsáveis por auxiliarem as pessoas com deficiência intelectual.

Neste ponto, cabe analisar algumas questões relativas à função estruturante que a escola e a família precisam exercer com essa criança, ou seja, na constatação de uma necessidade educacional especial de um sujeito, em função de uma deficiência intelectual, a família e a escola precisam oferecer subsídios e oportunidades sociais para que ela se desenvolva, a partir de valores como respeito, aceitação e admiração.

Durante muito tempo, as crianças com deficiência, as que frequentavam a escola, deveriam ser educadas em salas separadas, pois as crianças consideradas normais precisavam aproveitar melhor das instruções que lhes eram proporcionadas. Tais afirmações vêm de encontro à afirmação de Magalhães

Os anormais completos ficariam sob os cuidados médicos, diretamente, e se necessário, auxiliados pelo pedagogo sob a responsabilidade do médico. Os incompletos, além do médico, sob a responsabilidade do neurologista e do pedagogo preparado para tal: o médico, combatendo os defeitos orgânicos e o pedagogo as taras mentais, até que as crianças pudessem voltar às classes normais. Sempre o papel preponderante seria o do médico (apud JANNUZZI, 2004, p.48).

A defesa desta educação foi feita em nome da “Ordem e Progresso”, princípios que regiam o país naquela época. Estes princípios foram criados em precaução dos desajustados e criminosos que poderiam surgir. No entanto, pode-se observar que estes

estigmas são produtos das relações sociais, definidos por uma sociedade ou grupo social ao qual a pessoa pertence que determina o que é ‘normal’ e o que é ‘diferente’.

Na atualidade, no modelo de educação inclusiva que propõe mudanças na forma de atendimento a todas as crianças - não só aquela com deficiência - vêm caminhando a passos lentos. Montoan (2007) observa que, na contemporaneidade as escolas valem-se de métodos desiguais, classificatórios e competitivos promovendo os alunos bons, apesar do discurso de respeito às diferenças e especificidades de cada educando. No entanto, entende-se que uma proposta educativa ou terapêutica dirigida a uma criança com deficiência intelectual poderá ser determinante do seu destino. Assim, como a experiência relacional que o sujeito encontra ao longo da vida, permite-lhes ressignificar sua estruturação.

Nesse sentido, esse estudo traz uma reflexão sobre os caminhos percorridos pelas crianças diagnosticadas como deficientes intelectuais. Identificando nas lembranças de uma pessoa com tal deficiência suas experiências diante da sociedade excludente arquitetada e planejada para os “ditos normais

A Infância, suas concepções e a experiência com a deficiência intelectual

Inicialmente se faz necessário revisitar os conceitos de infância para contextualizar as memórias coletadas a partir dos depoimentos da entrevistada.

O conceito de infância recebeu várias significações no decorrer dos momentos da história. Por isso, não podemos generalizar afirmando que toda a sociedade percebe a criança e a infância da mesma forma, pois tal premissa nem sempre foi compreendida da mesma maneira e, por diversos períodos, se discutiu qual era o tempo da infância e quem era a criança.

Infância em latim é in-fans, que significa sem linguagem. No interior da tradição metafísica ocidental, não ter linguagem significa não ter pensamento, não ter conhecimento, não ter racionalidade. Neste sentido a criança é focalizada como um ser menor, como alguém a ser adestrado, a ser moralizado, a ser educado. Alguém, que na concepção de Santo Agostinho é pecaminoso – pecado da união dos pais – e que em si mesmo deve ser considerado pecaminoso pelos seus desejos libidinosos, pois para Santo Agostinho, a racionalidade, como um dom divino, não pertence à criança (GALZERANI, 2002, p. 57).

Como nos apresenta Galzerani, além de não gozar de um papel na sociedade, a criança era vista como menor, incompleta, como alguém a ser adestrada, apresentando uma

equivalência à irracionalidade. Assim, além de não ser vista nem ser valorizada, a criança também não possuía um espaço próprio para ela, ou seja, tinha que conviver nos ambientes dos adultos, onde trabalhavam, participava da vida pública e testemunhavam os processos naturais da vida, como nascimento, doenças e morte.

Esse conceito já foi superado na sociedade contemporânea, que vêm se conscientizando e buscando o reconhecimento da infância enquanto categoria social. Portanto, é na Modernidade que ‘infância’ recebe a conotação predominante nos dias atuais. Concorda-se com os estudos de Sarmiento (2004, p.33), sobre a afirmação de “que a criança sempre existiu, o que não existia era a infância enquanto categoria social de estatuto próprio”.

Embora a deficiência intelectual seja um quadro psicopatológico conhecido desde a antiguidade, sendo possível, sua identificação na infância, com certeza as crianças tolhidas por essa deficiência, viveram esse período de suas existências, sofrendo discriminação e preconceitos. Essa patologia por ser encontrada em vários graus, desde os mais leves, passando pelos moderados, até os mais graves, tornou-se mais evidente com as exigências intelectuais da escola. Ou seja, com a ida da criança com deficiência intelectual para as instituições escolares, tal deficiência tornou-se mais explícita.

Tornou-se mais evidente, pois o que caracteriza a deficiência intelectual são defasagens e alterações nas estruturas mentais para o conhecimento. Desta forma, as crianças com baixa produção de conhecimento, dificuldade de aprendizagem e um baixo nível intelectual passaram a ser alvos de testes de inteligências, os chamados testes de QI^2 , que surgiram na China no Século V d.C., mas só se tornaram instrumentos clínicos, padronizados para aplicação e interpretação, no século XX mais precisamente em 1904 com os trabalhos de Alfred Binet e Theodore Simon e publicados pela primeira vez em 1905. Esses testes relacionavam a idade cronológica e o desempenho em testes destinados a outras faixas etárias. Desta forma, se uma criança com 10 anos de idade obtivesse o mesmo desempenho que a média das crianças de 08 anos, significaria que ela possuía um nível mental de 08 anos, desta maneira, era possível medir o atraso ou o adiantamento intelectual das crianças. Com o passar dos anos, os testes de QI (Quociente de Inteligência) foram mudando, se adaptando e se aperfeiçoando, visto que algumas clínicas continuam aplicando-o em seus pacientes.

O teste de QI é um resultado avaliado em decorrência dos conteúdos que um indivíduo produz em um determinado momento e não diz respeito à função cognitiva em si própria.

² Disponível em < http://www.sigmasociety.com/artigos/introducao_qi.pdf > acesso em 10 de Fev. de 2012.

O conceito de QI é apontado como o mais adequado ao diagnóstico de deficiência mental. Sabemos que o QI é amplamente aceito nos meios acadêmicos quanto na prática profissional. No entanto, não se pode continuar confundindo processo de cognição ou inteligência com o QI: o primeiro diz respeito às funções cognitivas propriamente ditas; o segundo é um produto das mesmas (PAULON, 2007, p.13).

No entanto, sabe-se que esse tipo de testagem acaba rotulando como ‘deficiente mental ou intelectual’ uma variedade de alunos. Embora o QI compare a desempenho de um indivíduo a de uma determinada população, ele poderá servir apenas para constatar uma defasagem e não como parâmetro de classificação.

Muito antes de se pensar numa escola inclusiva, onde se precisa respeitar a individualidade de cada aluno, sem comparação com os demais, muitas crianças foram impedidas de frequentarem a escola, por diversos motivos, entre eles o de não produzir conhecimento suficiente. Muitas famílias que tinham crianças com deficiência intelectual em idade escolar preferiam manter seus filhos em suas residências por medo que algo ruim lhes acontecesse, como preconceito e discriminação. Desta maneira, não os matriculava na escola de ensino regular, nem na escola de ensino especial, conhecida como APAES³ – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Para visualizar esse contexto, trago duas situações: A primeira trata da lembrança de Egínea Monteiro Matias⁴, 55 anos de idade, residente no município de Maracajá/SC, aposentada, vive sob os cuidados da irmã mais velha. A segunda situação traz o depoimento da irmã da entrevistada, que relata os cuidados e as angústias que perpetuavam nos sentimentos familiares para com sua irmã deficiente quando criança.

Egínea nasceu prematura de sete meses, e sua deficiência intelectual está relacionada com a doença da rubéola contraída por sua mãe durante a gestação. Teve sérias complicações e problemas de saúde no decorrer da infância e no desenrolar de sua vida, apresentando uma saúde frágil requerendo cuidados. Não frequentou a escola quando criança, mas apesar de suas limitações físicas e mentais, e sua dificuldade em concretizar e elaborar seu pensamento rememora sua infância e fala do cuidado que sua mãe tinha para com ela, de maneira singela e emocionada no depoimento

³ A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) surgiu no Rio de Janeiro em 1954, chegando a Santa Catarina um ano depois, quando foi instalada em Brusque a segunda APAE do Brasil. Hoje são 196 instituições em todo o Estado, que juntas atendem mais de 17 mil alunos, promovendo e defendendo os direitos de cidadania e a inclusão social das pessoas com deficiência (SANTA CATARINA, 2006).

⁴ Egínea Monteiro Matias, entrevista concedida à Josiane Eugênio Pereira, Maracajá, 04/03/2012.

Eu era pequenininha do tamanho de uma garrafa, mas a mãe não podia me cuidar [pausa]. A tia Rita, acho que tu não conhecia, é parente do Toninho da D. Idelvina e a vovó da tia Rita, ela era bem velhinha e cuidava de nós. Minha mãe não podia cuidar. A mãe não tinha coragem pra cuidar, de colocar fralda. Eu era tão pequena, do tamanho de uma boneca [risos...]. Eu era do tamanho assim ó [mostra com as mãos]. Eu lembro de tudo. Eu chorava muito e a mãe não podia cuidar [... pausa]. Eu chorava porque eu tinha uma hérnia aqui ó [sinaliza o local com a mão], depois arrebentou. Pergunta para a Delícia, pode perguntar para ela [referindo-se a irmã que estava próxima]. Mas eu não era triste. Eu não era a mesma coisa. Eu queria crescer mais. Daí um tempo que a Delícia [para e volta na frase], era pequena, eu era bem magrinha, pode perguntar pra Delícia, eu era magra. No tempo da mãe eu era bem magrinha, pode perguntar para Mara [outra irmã]. Quando a Delícia me pegou, me levou para a farmácia, deu uma coisa pra mim que eu cresci e aumentei mais um pouquinho (Egínea Monteiro Matias).

Percebe-se na fala da entrevistada, um sentimento de compaixão por sua mãe, que com a saúde debilitada não conseguia cuidar dos filhos e pedia ajuda a uma senhora que morava perto de sua casa. Em contrapartida, Egínea apresenta noção de sua condição intelectual e física ao alegar que “eu não era a mesma coisa”, pois se sentia diferente de seus irmãos, mostrando noção de interpretação de mundo e realidade que a cerca.

Delicia Matias Monteiro, de 66 anos, irmã de Egínea, fala do cuidado e do receio que a família tinha, em relação ao mal que alguém poderia fazer à sua filha. Isso foi motivo para que a infância de Egínea ocorresse nas delimitações de sua casa, sempre sob a proteção e olhares dos adultos da família.

Mas na época, se botasse [na escola] ela ia! Na época, se botasse ela no colégio, com uns dez anos ela tinha conseguido... O médico falou pra mim, que ela tinha uma dificuldade, mas ia aprender! Mas a gente pedia pro pai: “Vamos levar ela num colégio?”. “Não, não pode porque uma pessoa pode judiar e ela é muito pequenininha” (Delicia Matias Monteiro).

Ao longo dos tempos, a pessoa com deficiência, foi discriminada e isolada da sociedade. A maioria dos pais viviam um conflito social e pessoal, pois por mais que quisessem que seu filho ou filha vivesse em sociedade, sabiam que eles seriam rejeitados nos mais diversos ambientes. Araújo (1994, p.17) contribui a essa situação ressaltando que: “no caso de deficiência congênita ou adquirida durante o nascimento, à criança começa a enfrentar seus primeiros problemas oriundos da rejeição, em razão do despreparo de seus pais”.

Isso vem ocorrendo, desde muito tempo. O historiador francês Paul Veyne (1989, p.23), explica que, na Grécia, na época do Império Romano, ao nascer a criança com deficiência ou mal formada os pais enfeitavam ou afogavam seus filhos, mas eles não faziam isso por raiva e sim pela razão, pela crença de que “Era preciso separar o que é bom do que não pode servir para nada”, e isso era valido mesmo se tratando de pessoas.

No Brasil o abandono de crianças parece também ter sido procedimento antigo, tanto que no final do século XVII, há pedido de providências ao rei de Portugal, realizado pelo governador da província do Rio de Janeiro, Antonio Paes de Sande: “Contra os atos desumanos de se abandonar crianças pelas ruas, onde eram comidas por cães, mortas de frio, fome e sede.” (MARCILIO apud JANUZZI, 2004, p.09)

Para resolver esse problema social, a partir do século XIX, algumas províncias mandavam vir religiosas para a administração e educação dessas crianças. Surgiram as instituições de caridade que iniciaram um processo de recolhimentos das crianças abandonadas. Dessa forma, havia a possibilidade de não só serem alimentadas e assistidas, mas também de receberem alguma educação. Januzzi (2004) acredita que os asilos para desvalidos, as casas de expostos, a “Roda dos Expostos”, na cidade de Salvador no ano de 1726, no Rio de Janeiro em 1738 e em São Paulo no ano de 1825, foram tentativas de diminuir essas questões sociais. Quando os responsáveis não desejavam criar seus filhos ou não tinham capacidade para criá-los, depositavam nesses locais, sob a guarda das congregações religiosas. No entanto, nem todas as crianças recebiam o mesmo tratamento. Quando recolhidas nas Santas Casas, ficavam junto a adultos doentes e alienados, considerados loucos. Não havia a diferenciação entre adultos e crianças, nem quanto à educação e tratamento dos mesmos, pois havia poucos abrigos para as pessoas e de acordo com a visão hegemônica da época, a loucura era tomada como caso de polícia e não de hospital.

Assim, como as diferentes concepções e significações de infância que existem ao longo da história, a criança que apresentava deficiência intelectual também era rotulada com conceituações, adjetivos, apelidos pejorativos, ou sofriam com brincadeiras preconceituosas, sendo motivos até mesmo de “chacotas”.

A deficiência e o movimento epistemológico da Inclusão

Durante muito tempo, era comum o emprego de termos preconceituosos para conceituar uma pessoa com deficiência, como por exemplo: doente, idiota, imbecil, retardado (a) mental, entre outras definições pejorativas e excludentes, e que ainda perduram até hoje quando se referem a essas pessoas.

No entanto, é preciso uma mudança de postura quanto aos conceitos, entendendo que existem termos mais apropriados, condizentes com o paradigma da inclusão social, para dirigir ou referir às pessoas com deficiência de maneira geral.

Nesse estudo, busquei utilizar termos como ‘deficientes’ ou ‘pessoa com deficiência’, por acreditar que essas terminações estejam mais de acordo com os elaborados pelo Comitê Especial da ONU. A partir da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, celebrada na Guatemala, em maio de 1999 e amparada pela Constituição Brasileira por meio do Decreto nº 3.956/2001⁵ fica evidente a preocupação com a discriminação de que são objeto as pessoas em razão de suas deficiências, deixa clara a impossibilidade de qualquer forma de discriminação ou diferenciação baseada na deficiência. A partir daí, autores e estudiosos, passaram a defender e a utilizar termos distintos e mais apropriados ao se referirem às pessoas com alguma deficiência de maneira geral:

Aleijado; defeituoso; incapacitado; inválido. Estes termos eram utilizados com frequência até a década de 80. A partir de 1981, por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, começa-se a escrever e falar pela primeira vez a expressão pessoa deficiente. O acréscimo da palavra pessoa, passando o vocábulo deficiente para a função de adjetivo, foi uma grande novidade na época. No início, houve reações de surpresa e espanto diante da palavra pessoa: "Puxa, os deficientes são pessoas?" Aos poucos, entrou em uso a expressão pessoa portadora de deficiência, frequentemente reduzida para portadores de deficiência. Por volta da metade da década de 90, entrou em uso a expressão pessoas com deficiência, que permanece até os dias de hoje (SASSAKI, 2003, p.3).

No entanto, independente das mudanças de termos e conceitos utilizados no decorrer da história para se dirigir às pessoas com deficiência, precisamos ter cuidado para que o preconceito não fique mascarado em cada novo termo. No que tange a sociedade atual, vive-se uma mudança de paradigmas no que diz respeito ao tratamento com os diferentes. Hoje as escolas atendem um grande número de alunos com diversas deficiências, mas muitas vezes, não possuem condições efetivas de promover mudanças e construções para todos, com base na diversidade humana e mesmo com o discurso inclusivo, de respeito às diferenças individuais, acabam realizando somente a integração deste aluno, ao invés da inclusão. Nesse sentido, incluir vai além da garantia de acesso dos alunos com necessidades especiais à escola e do oferecimento de um serviço especializado a eles.

⁵ Decreto nº 3956, de 08 de outubro de 2001. Disponível em:
< <http://WWW.planalto.gov.br/civil/decreto/2001/d3956.htm> > Acesso em 03 de janeiro de 2012.

[...] o processo de inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de alunos considerados especiais na classe regular, e de adaptações pontuais na estrutura curricular. Inclusão implica em um envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento de seu projeto político pedagógico, e, sobretudo, do compromisso político de uma re-estruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação (GLAT, 2003, p.33).

No entanto, como dissemos, nem sempre houve essa preocupação com a escolarização da infância da pessoa com deficiência. Por exemplo, em meio ao emaranho de lembranças de Egínea ela mostra vários aspectos e experiências de sua infância. Além disso, aparecem em sua fala, desejos de participar de uma sociedade que não lhes abrisse as portas.

Quando eu era pequena eu gostava de brincar de boneca. De boneca e de casinha. Eu brincava sozinha, naquele tempo não tinha ninguém, não tinha ninguém pra “mim” brincar [irmã sussurra: castelinho na areia]. Naquele tempo era só eu que tinha. Os irmãos eram tudo grande [repete frase]. Tinha uma boneca, ela era de cabelo preto, era morena, cabelo cacheado aqui [mostra a altura nos ombros] e tinha roupa. Era a coisa mais linda a boneca, que eu ganhei foi aquela boneca que a madrinha me deu quando eu era pequena. Gostava bastante aí eu brincava [... pausa]. Eu queria ir pra escola, eu tinha... Eu queria ir! Eu pedi pra mãe, daí a mãe cortava lenha e não tinha como levar, daí a mãe disse: “Tu não tem precisão, pra quê?”. “Mãe eu quero ir, mãe!” – “Não, mas não precisa, tu não tem precisão! Eu tenho medo de judiar de tu... Aí eu não fui! (Egínea Monteiro Matias)

Ao estar inserido em um grupo, que por sua vez, fazem parte da sociedade, Halbwachs nos escreve sobre memória coletiva e social “Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso por reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum.” (apud BOSI, 1994, p.411):

Essas memórias mostram-se reveladoras. Primeiro porque percebe-se que mesmo com os brinquedos que ganhava e das brincadeiras que fazia, ela se sentia só, sentia o desejo de conhecer a escola, de se sentir parte do meio, de conviver com outras crianças. Mas novamente, o conflito social vivido pelos pais a impediram de realizar tal tarefa. Segundo, porque naquela época, as escolas ainda não se preocupavam em atender as pessoas com deficiências, mesmo sabendo de sua existência, a ida delas pra escola era uma opção dos pais ou responsáveis. Na atualidade, as pessoas com deficiência, qualquer que seja a origem ou gravidade, tem os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica no direito de viver uma vida tão plena quanto possível, isso inclui o direito pela educação, que é dever do Estado.

Em Santa Catarina, o processo de inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino, foi oficializado em 1987, com a deflagração da matrícula compulsória que determinou às escolas do sistema a obrigatoriedade da matrícula de todas as

crianças em idade escolar, independentemente de suas características ou das condições da escola (SANTA CATARINA, 2006, p.17).

No entanto, somente em 1996 o Estado oficializou a Política de Educação de Educação Especial por meio da Resolução nº01 do CEE – Conselho Estadual de Educação, fixando as normas para a educação especial no sistema regular de ensino, Santa Catarina define sinteticamente:

Educandos com deficiência em idade escolar devem ser matriculados na rede regular de ensino; Educandos com deficiência sensorial e com deficiência mental leve terão, em período oposto ao do ensino regular, serviços educacionais de apoio em salas de recursos e serviços de apoio pedagógico, respectivamente; Educandos com graves comprometimentos mentais e com deficiências múltiplas poderão ser atendidos em escolas especiais conveniadas com a FCEE (SANTA CATARINA, 2006, p.17).

Desta forma, construir uma escola inclusiva, ou seja, baseada no movimento epistemológico da Inclusão, vai muito além do discurso sobre igualdade e inclusão, que muitas vezes ouve-se nas escolas. A igualdade de acesso ao conhecimento é que precisa ser destacada e isso implica mudança no foco conteudista e o rompimento com o desejo de homogeneidade, enraizados no modelo escolar tradicional. Nessa perspectiva

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 (FÁVERO, 2004, p.30).

Ao observar as memórias de infância de Egínea Monteiro Matias, ao referir ao desejo de ir à escola, por mais que sentisse vontade de participar da vida social, percebe-se que a família, o Estado e a sociedade não lhes oportunizavam acesso, ainda não haviam despertado para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com deficiência no geral. Somente com as mudanças em âmbito Nacional e Estadual, principalmente com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, entre outros documentos oficiais que serviram de respaldo para o princípio da educação inclusiva é que chegamos até aqui. Pode parecer, às vezes, que a caminhada foi pequena, mas não foi. Apesar de andar em vagarosos passos continua ativa na luta pelos direitos das pessoas com deficiências e a primeira etapa já está sendo realizada, com a inserção dos educandos em idade escolar nas escolas de ensino regular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode até soar estranho, mas durante muito tempo na história da humanidade a infância não existia. Bom, pelo menos não da forma como existe hoje. Mas então, como era? No núcleo familiar, por exemplo, desde que nasciam as crianças participavam das mesmas situações familiares que os adultos, não possuíam singularidade, não tinha espaço em representações artísticas, não possuía estatuto próprio, enfim, elas não desempenhavam o mesmo papel social que hoje representam na família e na sociedade.

Ainda que a Modernidade tenha trazido a visibilidade à infância, a identidade das crianças continua sendo “irreduzível ao mundo dos adultos” como nos escreve Sarmiento (2004), as crianças participam da história e do movimento cultural e social a qual estão inseridas. Embora participando da cultura organizada pelos adultos, produzem cultura, modificam e se apropriam dela, nas suas relações com a natureza, com os adultos e com outras crianças.

Nesse sentido, o convívio social, quanto o escolar na infância é a oportunidade de uma criança ampliar a construção de seus conhecimentos e desafios, bem como, desenvolver suas potencialidades para que sejam percebidas pelo outro e por si mesmas como sujeitos de direitos. Mas para que isso ocorra, o ambiente precisa ser favorável e as oportunidades vivenciadas por todos.

A partir dos estudos apresentados e o relato da entrevistada, que ao rememorar sua infância trouxe sonhos e desejos de se sentir aceita na sociedade, também aponta para a dificuldade enfrentada por possuir deficiência intelectual, e fica fácil perceber o quanto é difícil, em nossa sociedade, a emancipação das pessoas com essa deficiência, que apesar de suas limitações e dificuldades, vivem ‘protegidas’ da sociedade. Não exercem seu direito como cidadão, não votam e não administram nem seu próprio aposento, ficando esse a cargo de alguém da família, alguém considerado responsável.

Pode-se compreender que desde criança as pessoas com deficiência intelectual, por terem suas funções intelectuais comprometidas, podendo apresentar dificuldades em seu desenvolvimento e no seu comportamento, sobretudo na adaptação ao contexto a que pertence, nas esferas da interação familiar, da comunicação, do cuidado consigo mesma, dos talentos sociais, na segurança, no desempenho acadêmico e profissional, no lazer e na saúde.

No entanto, a criança com deficiência não pode ficar fadada à marginalidade ou à exclusão social, já que possui dificuldade de se adequar ao seu contexto, mas ao contrário, as crianças tolhidas pela deficiência intelectual necessitam de ambientes que as auxiliem na estruturação e formulação do pensamento, onde possam desfrutar da infância intensamente com as suas descobertas e desafios. Para tanto, é preciso também, que oportunizemos suas narrativas, e assim, rompendo com a corrente do silenciamento historicamente submetidos às crianças e as pessoas com deficiência, refletir e direcionar nossas ações para o enfrentamento das barreiras existentes em diferentes esferas, entre elas familiar, social e pedagógica.

A partir dos estudos, compreendo também, que a questão da deficiência vem sendo discutida e torna-se imprescindível que novos estudos sejam realizados para que possamos avançar na qualidade de atendimento a esses cidadãos, que ao longo da história a sociedade excluiu, humilhou e discriminou.

REFERÊNCIA

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. Brasília. CORDE, 1994.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. S.P: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Disponível em <<https://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/2001/d3956.htm>> Acesso em: 21 de 03 de Jan. 2012.

GALZERANI, Maria Carolina. Imagens entrecruzadas de infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila B. F.; PRADO, Patrícia (org.). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisas com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002.

JANNUZZI, Gilberto de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KUHLMANN, Jr. Moisés. Fernandes, Rogério. Sobre a história da infância. In FARIA FILHO, Luciano (Org.). **A infância e sua educação: Materiais, práticas e representações**. (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Ed. Loyola, 2005.

MONTOAN, Maria Teresa Egler. Batista, Cristina Abranches Mota. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. GOMES, Adriana L. Limaverde. **Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

OMS. **CID-10**. OMS. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

PAULON, Simone Mainiere. Documento Subsidiário à política de inclusão / Simone Mainiere Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2º ed., 2007.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Fundação Catarinense de Educação Especial. Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina**: Coordenador Sergio Otavio Bassetti – São José: FCEE, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, m. j.: CERISARA, A . B. **Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa editores, 2004.

_____. “Infância, exclusão social e educação como utopia realizável”. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 78, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que tem deficiência? VIDA INDEPENDENTE: História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003.

VEYNE, Paul. O Império Romano. In: **História da Vida Privada**. V. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

FONTE ORAL

Egínea Monteiro Matias, entrevista concedida à Josiane Eugênio Pereira, em Maracajá dia 04/03/2012.

Delícia Monteiro Matias, entrevista concedida à Josiane Eugênio Pereira, em Maracajá dia 04/03/2012.