

O Atendimento à Criança com Retardo Mental

ELISA MAGALHÃES

Para falarmos sobre o atendimento à criança com retardo mental, um breve histórico faz-se necessário. Lançando mão da história, podemos entender certas práticas de atendimento que ainda hoje encontramos. A defesa à cidadania e ao direito à educação são manifestações recentes em nossa sociedade.

Observa-se um padrão evolutivo no modo como as pessoas encaram e atendem ao deficiente, que vai do extermínio à integração. Num primeiro momento, na Antigüidade Clássica, ele é simplesmente abandonado e ignorado. Na Idade Média, é vítima de perseguições e execuções. Com os progressos científicos, e os estudos sobre a deficiência, espaços foram se constituindo na tentativa de melhorar suas condições de vida. Inicia-se o atendimento ao deficiente, em instituições, asilos e abrigos, numa prática excludente, predominando o olhar sobre a tutela. É a fase áurea do assistencialismo.

O atendimento educacional às crianças com deficiências tem início em meados do século XVIII, principalmente na Europa e Estados Unidos, expandindo-se posteriormente para

outros países inclusive o Brasil. Esse atendimento se refere inicialmente aos surdos e, mais tarde, aos cegos, com a criação do Instituto Nacional de Surdos Mudos, em 1760, e do Instituto dos Jovens Cegos, em 1784 (Bueno, 1993).

O atendimento às crianças com retardo mental ocorre mais tarde, no começo do século XIX, quando os avanços da medicina e dos estudos sobre a deficiência mental mostram a educabilidade dessas pessoas, através do uso de métodos sistematizados de ensino, calcados numa visão clínica. Na 2ª metade do século XIX, aumenta o número de instituições públicas e particulares para atender esse alunado. Essas instituições representam um marco no atendimento educacional, embora representem também sua exclusão dos processos regulares de ensino. No século XX, a sociedade brasileira começa a demonstrar interesse pela educação dos deficientes, através de uma série de publicações de artigos e trabalhos científicos, de cunho médico-pedagógico¹.

¹ Para melhor entender a história da educação especial ver: Mazzotta (1996), e em especial sobre o atendimento aos alunos com retardo mental: Jannuzzi (1992).

A expansão quantitativa do atendimento à criança com deficiência iniciada no século passado, amplia-se na 2ª metade do século XX, a partir da 2ª Guerra Mundial, principalmente com o desenvolvimento da psicologia da aprendizagem, da lingüística e áreas afins, quando passam a ser atendidas em escolas e classes especiais.

O movimento de integração das pessoas com necessidades educacionais especiais, tem início em meados dos anos sessenta. Essa proposta surge, na Escandinávia, a partir da discussão do chamado Princípio de Normalização: “... ensiná-lo a levar uma vida tão normal quanto possível, beneficiando-se das ofertas de serviços e das oportunidades existentes na sociedade em que vive”. (Pereira, 1983) e, a partir desse, o Princípio de Integração. Pode-se dizer que este movimento aprofunda as discussões sobre as condições de vida desses indivíduos ditos “excepcionais”, no resgate a seus direitos e sua participação na sociedade. Esse reconhecimento é fruto não só dos avanços científicos, mas conseqüência dos movimentos pelos direitos humanos das minorias (Santos, 1992), e seu reflexo foi sentido na área educacional. A educação especial perde o cunho assistencialista, ganhando um cunho eminentemente educacional, embora Mazzotta (1996) destaque que, na evolução da organização do atendimento educacional-assistencial, médico-pedagógico e educacional, os três modelos coexistam até hoje.

O significado desse movimento resulta numa expansão, não só quantitativa, mas qualitativa no atendimento à criança com necessidades educacionais especiais, com a incidência de abertura de classes especiais em escolas regulares. No Brasil, a educação desse alunado aparece na política educacional somente a partir dos

anos cinquenta e sessenta deste século. Até então, eram observadas poucas iniciativas privadas e particulares, concentrando-se o atendimento em instituições (Mazzotta, 1996; Ferreira, 1995).

Atualmente, as discussões sobre o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais giram em torno da inclusão.

Observamos a evolução do atendimento à criança com deficiência. Faz-se agora necessário entendermos quem é a criança com retardo mental.

Tomamos como base a proposta do Ministério de Educação, através da Política Nacional de Educação Especial de 1994, ainda em vigor, que apresenta o conceito de deficiência mental veiculado pela Associação Americana de Retardo Mental (AAMR, 1992), que coloca:

“Esse tipo de deficiência caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitantemente com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos:

- *Comunicação*
- *Cuidados especiais*
- *Habilidades sociais, desempenho na família e comunidade*
- *Independência na locomoção*
- *Saúde e segurança*
- *Desempenho escolar*
- *Lazer e trabalho” (MEC, 1994:15)*

Esta nova definição abandona o sistema de classificação anterior (leve, moderado, severo e profundo), que tinha como parâmetro o coeficiente de inteligência (QI abaixo de 70) e, caracteriza esta população de acordo com o grau de necessidade de apoio que necessita: intermitente (apoio “quando necessário”), limitado (apoio por um determinado tempo), amplo (apoio extenso e a longo prazo) e generalizado (caracterizado por sua constância e a necessidade de maiores apoios).

No entanto, apesar dos esforços inovadores, este conceito não supera ou abandona os tradicionais critérios, como a manutenção e predomínio de uma visão quantitativa do sujeito, pautada ainda no predomínio do coeficiente de inteligência (funcionamento intelectual significativamente abaixo da média - QI igual ou inferior a 70-75), para não citar os problemas inerentes advindos da tarefa de julgar ou conceituar uma conduta como adaptativa (Ferreira, mimeo).

A análise do conceito é fator importante e pode ter implicações ou afetar as práticas institucionais, relacionadas ao indivíduo com retardo mental. Esta visão calcada na deficiência/insuficiência do sujeito marca as práticas educacionais e a maneira de lidar com este, pois investe-se mais nas suas dificuldades, naquilo que ele não possui, e que seria necessário adquirir para possibilitar seu desenvolvimento. Deparamo-nos então, com o desafio de quebrar essa concepção, e reconhecer as potencialidades desses indivíduos e seu direito à cidadania. O enfoque educacional deve recair nas possibilidades de crescimento deste, como destaca Vygotsky (1989: 105):

“... a importância de se reconhecer como esta se desenvolve, e não a deficiência/

insuficiência em si mesma e, sim, a reação que se apresenta na personalidade desta no processo desenvolvimento em resposta a sua dificuldade e da qual resulta sua deficiência. Esta criança não se forma somente pelos seus defeitos, seu organismo como um todo, se equilibra, se compensa com os processos de desenvolvimento.”

Assim, o indivíduo com retardo mental...

- pode ser percebido socialmente como alguém que possui uma organização qualitativamente diferente. Isso não significa que lhe falte algo, mas sim, que sua lógica, seus pensamentos, e sua organização e reflexão sobre o mundo é própria e com especificidades que não são imobilizantes, mas sim instigantes;

- pode ser considerado capaz de realizar aprendizagens, porém a construção de seus conceitos se dá de forma diferenciada;

- pode ser entendido como aquele que, por ter uma necessidade educacional especial e possuir uma organização mental peculiar e diferenciada, necessita de intervenções de qualidade, significando as suas formas de linguagem e compreensão do mundo;

- pode ser visto como alguém que pode “satisfazer” os padrões sociais de comportamento, desde que lhe possibilitem desenvolver suas capacidades reflexivas, de comparação a julgamento;

- pode ser aceito como aquele que pode realizar associações a partir de uma relação de troca efetiva, ou seja, dar-lhe permissão de ser um ser social, investindo na socialização como forma de autonomia e consciência;

• é um ser único, com grande variedade de capacidades, incapacidades, áreas fortes e necessidades, como todo ser humano o é.²

Pensando desta maneira o grupo de estudo sobre Retardo Mental, pertencente ao Instituto Helena Antipoff, órgão da Secretaria Municipal de Educação, propõe, a partir de estudos e pesquisas, uma nova visão do sujeito com retardo mental:

“O indivíduo que possui um retardo mental apresenta um padrão diferenciado de desenvolvimento cognitivo, possui uma diferença nos processos evolutivos de personalidade, dificuldades na capacidade de aprender, na constituição de sua autonomia, nos processos de relação com o mundo, pois sua forma de organização apresenta-se de maneira qualitativamente diferente de seus pares da mesma idade, o que lhe faz peculiar em sua forma de perceber a estar no mundo.

Este conceito está condicionado aos seguintes aspectos que deverão ser levados em consideração:

- 1 - diversidades culturais e lingüísticas;
- 2 - as diferenças na comunicação;
- 3 - diversos contextos sociais;
- 4 - habilidades pessoais;
- 5 - diferentes áreas de conhecimento;
- 6 - história de constituição do sujeito.”

Ao refletirmos sobre quem é o indivíduo que possui retardo mental nos deparamos com uma série de “pré-conceitos” que foram ao longo do tempo se construindo e constituindo este

² Reflexões elaboradas pelo grupo de estudo sobre retardo mental do IHA/SME.

sujeito. Ao elaborar-se uma proposta de trabalho pensando neste alunado, devemos olhá-lo de forma diferenciada, olhar para quem ele é, separadamente daquilo que lhe é atribuído. O olhar deve incidir nas suas potencialidades e possibilidades e não sobre a sua deficiência.

Ao definir-se uma proposta educacional para este alunado, alguns pressupostos devem ser considerados:

- significar criativamente a realidade estudada;
- valorizar a expressão e a comunicação através de diferentes formas de linguagens;
- desenvolver a iniciativa, a reflexão e o processo de escolha;
- adequar os conteúdos, respondendo às suas necessidades;
- propiciar generalizações, sínteses e relações dialógicas;
- respeitar os ritmos de desenvolvimento;
- permitir conhecer a possibilidade do imprevisível;
- possibilitar a percepção de práticas sociais e vincular aos conteúdos elaborados;
- recuperar o valor da aprendizagem;
- respeitar a qualidade deste sujeito e compreender que ele é passível de mediações pedagógicas efetivas;
- enfatizar as construções de procedimentos que enfatizem a interação professor/aluno, através da realização conjunta de atividades;
- explicitar de forma clara todas as fases de elaboração da tarefa, facilitando o aprendizado de estratégias de aprendizagem;
- permitir o diálogo, a cooperação e a troca de informações entre os grupos.

No Município do Rio de Janeiro, os alunos com retardo mental são atendidos, levando-se em consideração suas necessidades

educacionais especiais, nas turmas regulares³, com acompanhamento de um Professor itinerante ou em Salas de Recurso, em horário alternado à classe regular, em classes especiais⁴ nas escolas com, no mínimo, quatro e, no máximo, oito alunos, e em escolas especiais. ◆

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUENO, J. G. (1993). *Educação Especial Brasileira. Integração/Segregação do Aluno Diferente*. São Paulo: EDUC.
- FERREIRA, J. R. (mimeo). *(Por) Uma Nova Visão Sobre Deficiência Mental*. SP: Unimep.
- _____ (1995). *A Exclusão da Diferença: A Educação do Portador de Deficiência*. Piracicaba: Unimep.
- JANUZZI, G. (1992). *A Luta pela Educação do Deficiente Mental no Brasil*. Campinas: Editora Autores Associados.
- MAZZOTTA, M. J. da S. (1996). *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez.
- MEC/SEESP. (1994). *Política Nacional de Educação Especial*. Livro I. Brasília: SEESP.
- PEREIRA, O. da S. (1983). Princípios de normalização e de integração na Educação dos excepcionais. In: *Aberto*. Brasília, 2, N° 13, 11-21.
- SANTOS, M. P. (1992). Educação Especial: integrada ou paralela? In: *Vivência*. Fundação Catarinense de Educação Especial, N° 11, 10-15.
- VYGOTSKY, L. (1989). *Fundamentos da Defectologia*. Havana: Editorial Pueblo y Educación, Tradução cubana.

³. Segundo portaria de matrícula, é permitido atender dois alunos com a mesma deficiência nas classes regulares (SUE).

⁴. Segundo portaria de formação de turmas (SME).