

ERRATA

PAGINA	LINHA	SE LÊ	LEIA-SE
10	15	O autor	A autora
11	18	CARRERA	CARREIRA
21	1	O autor	A autora
21	6, 11	ILSHM	ILSMH
22	3	ISLHM	ILSMH
46	5	potencia	potencial
121	22	ISLMH	ILSMH
124	17	croiança	criança

MARTA FUENTES ROJAS

**AVALIAÇÃO DO CONCEITO DE PESSOA DEFICIENTE MENTAL
ADULTA MEDIANTE DEPOIMENTOS DE PROFISSIONAIS ATUANTES
EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS
NA REGIÃO DE CAMPINAS-SP**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
UNICAMP**

Campinas, 1996

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

90-110/100

UNIDADE	EC
N.º CHAMADA:	FE/UNICAMP
	F 952 a
V.	Ex.
TCMGO BC	27012
PRGO	067/96
C	☐
D	☒
Preço	R\$ 11,00
Data	13/3/96
N.º CPD	211.00084619-6

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FE/UNICAMP**

Fuentes Rojas, Marta
F952a Avaliação do conceito de pessoa deficiente mental adulta mediante depoimentos de profissionais atuantes na região de Campinas-SP / Marta Fuentes Rojas. -- Campinas, SP : [s.n.], 1996.

Orientador : Maria Teresa Egler Mantoan.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Deficiência mental. 2. Deficientes mentais - Crianças e adultos. 3. Deficientes mentais - Conceitos. 4. Educação especial. 5. Educação de adultos. 6. Formação profissional. I. Mantoan, Maria Teresa Egler. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

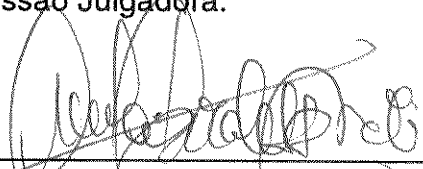
Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Marta Fuentes Rojas
e aprovada pela comissão julgadora.

Data: 24.01.96

Assinatura: Marta Fuentes Rojas

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de MESTRE em EDUCAÇÃO na Área de Concentração: Metodologia do ensino à comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da **Profa. Dra. Maria Teresa Eglér Mantoan.**

Comissão Julgadora:



Maria Tereza de Almeida

Lívia Schwantes Araujo

Dedico este trabalho

a meus pais

Juan e Belen, pela minha existência,

a Eduardo, Nicolás e Sebastian
por serem o motivo dela.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, desejo agradecer a todas as pessoas que, de uma ou outra maneira, contribuíram para a realização desta pesquisa, oferecendo-me apoio, carinho, amizade, segurança e valiosas sugestões.

As primeiras pessoas a quem devo agradecer são meus filhos, Nicolás e Sebastian, pela sua compreensão e apoio nos momentos mais difíceis, contribuindo com responsabilidade e maturidade ao cuidado de si mesmos, aceitando com conformação minha ausência.

Ao Eduardo, por seu amor e compreensão, por ser o primeiro a incentivar-me no mundo acadêmico, pelo seu apoio, assessoria, força, paciência em todos os momentos de nossa convivência.

À professora Maria Teresa Eglér Mantoan que, acreditou no meu trabalho e possibilitou a sua realização, aceitando ser minha orientadora, oferecendo-me seu apoio incondicional e sua valiosa orientação.

À professora Anita Liberalesso Neri, por sua valiosa contribuição no desenvolvimento desta dissertação, cujos conhecimentos profundos enfrontaram-me nos aspectos teóricos do mundo do adulto.

À professora Lucila Schwantes Arouca, que nos acolheu a mim e a minha família em nossos primeiros momentos de adaptação ao Brasil, assim como também, pela sua valiosa contribuição nesta dissertação.

À professora Rosely Palermo Brenelli, por suas valiosas contribuições na leitura do projeto de qualificação .

À Maria Elda Garrido, por sua amizade incondicional nos momentos difíceis e sua dedicação inestimável na revisão deste texto.

A todos os profissionais das instituições participantes, por sua colaboração e participação nesta pesquisa, pois sem elas esta dissertação não existiria.

À Nadir, por sua disposição, apoio e carinho na nossa comunicação com o mundo exterior.

À Maria do Carmo, por sua alegria e colaboração.

À Marina e Ana, por sua colaboração em tudo de que precisei.

À Shirley, por sua disposição de sempre.

À Célia, por sua grande colaboração nos arranjos finais do texto.

A todos os funcionários da Faculdade de Educação e da UNICAMP, de modo geral, pelo calor humano que nos dispensaram sempre a mim e a minha família.

À CAPES, entidade financiadora no convênio PEC/PG, sem cujo auxílio dificilmente teria sido concluído este trabalho.

A meus pais, Juan e Belen, por seu apoio mesmo de longe, pois a distância não me impediu de senti-los sempre presentes, agradeço também a meus irmãos, companheiros de minhas alegrias, dos quais sempre me lembrei nos momentos de tristeza e solidão: Alvaro, Edgar, Alfredo, Gladys e Henry.

À Sônia Garrido, pessoa com quem compartilhamos as dificuldades de estar em outra terra.

A todos os amigos colombianos com quem compartilhamos nossa solidão.

A todas as pessoas brasileiras que temos conhecido e de quem sempre recebemos afeto, apoio e compreensão.

À Professora Maria Aparecida Fonseca de Almeida, por seu excelente trabalho na revisão final deste texto.

Muito obrigada a todos.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo avaliar a concepção de pessoa deficiente mental adulta, por meio dos depoimentos de profissionais que trabalham nas instituições de Educação Especial. Para tanto, foram entrevistados setenta e nove profissionais, pertencentes a nove instituições localizadas na região de Campinas -SP. Referendamo-nos teoricamente em trabalhos e estudos de diversos pesquisadores do Brasil e do exterior. Abordamos nosso objeto de conhecimento valendo-nos de uma metodologia de pesquisa qualitativa descritiva e utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-aberta com a finalidade de obter o maior número de informações sobre a prática dos profissionais que atuam com a pessoa deficiente mental adulta. As temáticas deste estudo referem-se às características cronológicas, físico-biológicas, psicológicas e sociais, comportamentos típicos do deficiente mental e concepções sobre sua condição de adulto, à sua formação escolar e profissional. Foram igualmente incluídas nesta a avaliação das instituições especializadas e a pessoa deficiente mental, segundo teorias da vida adulta.

ABSTRACT

The objective of the present study is to evaluate the concept of the mentally disabled adult individual through the testimony of professionals who work at institutions of special education. For such, seventy nine professionals belonging to nine institutions located in the region of Campinas, São Paulo, were interviewed. We referred theoretically to the work and studies of several researchers from Brazil and abroad. We approached our object of knowledge by using a qualitative - descriptive research methodology and we used the semi-open interview as an instrument of data collection in order to obtain the largest amount of information about the practice of professionals who deal with the mentally disabled adult individual. The themes of this study refer to chronological, pshysical-biological, psychological and social characteristics, typical behavior of the mentally disabled and the concepts about their adult condition, academic and professional formation. It has also been included in this investigation the evaluation of the specialized institutions and the mentally disabled individual, according to theories of adult life.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
-------------------------	---

CAPÍTULO I

À PROCURA DE INFORMAÇÕES SOBRE A PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA	6
---	---

CAPÍTULO II

QUEM É A PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA PARA OS PROFISSIONAIS QUE A ATENDEM ?	26
---	----

CAPÍTULO III

EM BUSCA DO ADULTO NA PESSOA DEFICIENTE MENTAL	97
---	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
-----------------------------------	-----

BIBLIOGRAFIA	118
---------------------------	-----

INTRODUÇÃO

"A dor de ser incapacitado é que as pessoas dão a você muito amor, o que torna um peso para você e um peso para elas".

Ed Murphy¹

Considerando as diferenças de desenvolvimento existentes nos seres humanos, observa-se, de modo geral, que cada indivíduo apresenta características próprias que o distingue dos demais.

Na educação especial nota-se a pouca importância de os deficientes mentais desenvolverem-se, na medida de suas possibilidades, como as pessoas "normais". O deficiente mental devido ao seu ritmo evolutivo ser mais lento e limitado necessita de orientação e de uma formação adequada para tornar-se adulto e ter uma vida sadia, atuar no meio em que vive com responsabilidade. Enfim, que ele possa ser reconhecido como pessoa.

Por meio da literatura percebe-se que o deficiente mental é considerado apenas por sua capacidade mental rebaixada em relação aos padrões estabelecidos nas áreas biológica, social e educacional. Segundo BODGAM & TAYLOR(1992), a deficiência mental é interpretada como uma construção social ou conceito que existe mais nas mentes das pessoas tidas como normais do que das pessoas deficientes. Para esses dois autores, uma pessoa deficiente mental é alguém que tem sido "rotulada" como tal, de

¹ Ed Murphy IN: Bogdam & Taylor (1992:22) Citação do pensamento de uma pessoa de 26 anos rotulado como "retardado mental", cuja experiência de vida é relatada neste artigo.

acordo com critérios arbitrariamente criados, oriundos das generalizações sobre a natureza do homem e as sociedades que representam. Concordam em que,

"ser rotulado retardado é ter uma ampla variação de imperfeições a si atribuídas. Uma destas imperfeições é a incapacidade para analisar sua vida e sua situação atual. Outra é a incapacidade para se expressar - para saber dizer o que se é e o que se deseja ser" (1992:21).

É assim que, desde seus primórdios, a educação oferecida a estas pessoas tem-lhes negado a possibilidade de crescer, ressaltando suas incapacidades, restrições, dependência, mantendo-as como crianças e sobrecarregando-as de estigmas por serem diferentes.

Os comportamentos infantis habitualmente encontrados nos excepcionais, na opinião de alguns autores abaixo, devem-se mais à educação que os infantiliza do que à deficiência em si. Nesse sentido, muitos ainda fazem valer na educação dessas pessoas a idéia de que são "coitadinhos", pois a rejeição e a superproteção comandam a relação com a pessoa deficiente. Em uma palavra, é menos uma educação para a aquisição de direitos e deveres e mais uma educação que privilegia comportamentos infantilizados. Trata-se, segundo OLIVEIRA(1986), de uma educação que dá prioridade ao deficiente enquanto criança, negando-o enquanto adolescente, adulto ou idoso.

A situação de incompetência, segundo OLIVEIRA(1986), quanto a oferecer uma infra-estrutura social e educacional para pessoas deficientes favorece o mito de que deficiência, invalidez e incapacidade possuem o mesmo significado. Este conceito de invalidez do deficiente mental reflete-se na escassa oportunidade que se oferece à pessoa deficiente de um melhor desempenho social.

Considerando o descaso com que o deficiente mental adulto vem sendo tratado, a presente pesquisa centralizou-se na seguinte questão:

As pessoas deficientes mentais adultas são formadas pelas instituições que as educam e atendem, levando-se em consideração sua condição de adultos?

Além dessa indagação, pomos em evidência nossa experiência profissional com pessoas deficientes mentais adultas, com relação aos conceitos adquiridos na formação acadêmica que concluímos em 1981, na área da educação especial, os quais se mostraram insuficientes e incompatíveis com a prática docente. O interesse por melhor compreender essas pessoas tornou-se ainda mais evidente, durante o curso de Especialização que fizemos em 1993, na UNICAMP, em Educação de Deficientes Mentais, em razão dos depoimentos das colegas que atuavam como docentes de crianças e adultos deficientes mentais. Nas discussões sobre sua prática entrevia-se a forma como os profissionais percebiam a pessoa deficiente mental, não discriminando criança e adulto, sendo ambos considerados "eternas crianças".

Dado o incremento da expectativa de vida do homem, diante dos grandes avanços científicos, torna-se necessário criar mecanismos, meios e novos sistemas de vida para que o mesmo se desenvolva plenamente. Da mesma forma que as pessoas normais, o deficiente mental tem um tempo de vida cada vez maior, o que determina um aumento do número de deficientes mentais na idade adulta.

Conforme revisão bibliográfica realizada para esta dissertação, a sobrevivência do deficiente mental era reduzida no máximo à adolescência, graças à escassa atenção recebida na infância. Hoje em dia, o deficiente mental beneficia-se de programas de prevenção que intentam oferecer-lhe melhores condições de sobrevivência e de

educação. Por isso, faz-se necessário saber se a educação dos deficientes tem conseguido acompanhar estas transformações, oferecendo-lhes melhores oportunidades e a possibilidade de uma vida adulta sadia e bem sucedida.

À medida que as pessoas deficientes vão se tornando adultas, os objetivos educacionais estabelecidos para quando eram crianças mostram-se evidentemente inadequados porquanto que em nada se modificaram para se adequarem às peculiaridades da idade adulta. As instituições de ensino, portanto, devem criar novas estratégias apropriadas para orientar e formar a pessoa deficiente mental adulta. Este fato sugere a necessidade de reavaliação e criação de programas educacionais adequados às circunstâncias reais destas pessoas na faixa etária em que se encontram.

Além da problemática apresentada até então, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de avaliar a concepção de adulto na pessoa do deficiente mental, cujos objetivos consistem em: avaliar as concepções que os profissionais que trabalham com a pessoa deficiente mental adulta têm da sua condição de adulto; conhecer, com base nessas concepções, o conceito de pessoa deficiente mental adulta nas instituições de ensino especial de Campinas-SP e, por último, estabelecer correspondências entre essas concepções e o dia-a-dia das instituições educativas envolvidas nesta investigação.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de tipo descritivo, cujo instrumental utilizado foi a entrevista semi-aberta, gravado em fita cassete. Seus sujeitos perfazem um total de setenta e nove profissionais, envolvidos direta ou indiretamente na formação da pessoa deficiente mental adulta, em nove instituições de Educação Especial da região de Campinas - SP.

Dedicamos o capítulo inicial, cujo nome é "À procura de informações sobre a pessoa deficiente mental adulta", a explorar os diferentes aspectos de vida desta pessoa na idade adulta. Nesse capítulo, apresentamos elementos teóricos em que nos fundamentamos para desenvolver este estudo. No segundo capítulo, intitulado "Quem é a pessoa deficiente mental adulta para os profissionais que os atendem?", abordaremos os temas, critérios e indicadores criados no processo de pesquisa como subsídios teórico-metodológicos para compreender as percepções que os profissionais têm da pessoa deficiente mental adulta. Ele define os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa e analisa os depoimentos dos sujeitos, baseando-se em dados categorizados e descritos qualitativamente. Ao incluirmos, como terceiro capítulo, intitulado "Em busca do adulto na pessoa deficiente mental", a concepção de adulto segundo diferentes teorias psicológicas e sociológicas (BÜHLER, 1935; KÜLHEM, 1968; ERIKSON, 1985; LEVINSON, 1986; NEUGARTEN, 1986; NERI, 1993, 1995 e outros) pretendemos confrontar tais teorias com o que constatamos nos depoimentos de nossos sujeitos, para inferir o adulto na pessoa deficiente mental e avaliar as concepções levantadas.

Finalmente, como a intenção deste trabalho é provocar uma reflexão da comunidade educacional que se dedica aos deficientes mentais sobre sua condição de adulto, enfatizamos a necessidade de se transformar as concepções atuais dessas pessoas, convertendo-as e re-dimensionando-as para uma caracterização adequada de deficiente mental nessa faixa etária.

CAPÍTULO I

À PROCURA DE INFORMAÇÕES SOBRE A PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA

Numa perspectiva histórica sobre a pessoa deficiente mental adulta, constata-se que a produção científica é pouco numerosa se comparada às referentes à deficiência mental de modo geral. Num levantamento bibliográfico que desenvolvemos em 1993, os artigos que, de certa forma, mencionam o deficiente mental adulto eram, no geral, sobre desenvolvimento da sexualidade, e trabalho, visto como mão-de-obra qualificada de baixo custo. Destaca-se também a preocupação dos pais quanto ao cuidado dos filhos, quando órfãos. Isso porque para os pais o deficiente mental adulto é sempre uma criança carente de proteção. Alguns artigos retratavam as oficinas abrigadas, residências e lares, onde se denota um reforço à invalidez, dependência, superproteção e incapacidade da pessoa deficiente, impedindo-a de desenvolver-se como adulto.

No aspecto educacional foram encontradas nesses artigos diferentes posições marcadas por preconceitos em relação às pessoas deficientes mentais adultas. Por um lado, há aqueles que os julgam incapazes de adaptação social, na realização de tarefas, citando que só podem realizar atividades repetitivas concretas. Por outro lado, há aqueles que acreditam em suas capacidades e potencialidades de se desenvolverem sob condições adequadas, sem desconsiderar suas limitações.

Fundamentando as idéias sobre o trabalho protegido, na opinião de MACHADO(1977:39) e SILVA TELLES(1987:22), respectivamente, essas divergências se evidenciam:

" A fim de dar um objetivo de vida diário aos milhares de excepcionais adolescentes e adultos que através de treinamento serão aptos ao trabalho produtivo e assim contribuir com o seu esforço para o engrandecimento emocional". "Não basta um emprego (...) nem programas (...) nem espaço físico, para morar para garantir uma real participação. O que se deseja (...) a sua aceitação como elemento integrado da sua comunidade, e isso todos sabemos que não está acontecendo, para a grande maioria dos que são adultos hoje".

A questão das oficinas abrigadas quanto ao seu conceito, ADDUCI(1977) a define como:

"centros de trabalhos onde pessoas física, mental ou emocionalmente incapacitadas, idosas ou sem qualificação adequada, encontram possibilidades de trabalho, sob condições especiais ou oportunidades de habilitação, através do aproveitamento máximo de suas especialidades, visando-se - na medida do possível - a colocação ou recolocação no mercado competitivo de trabalho" (1977:60).

O objetivo indicado por esse autor consiste em oferecer oportunidades de trabalho às pessoas portadoras de deficiência que não tenham condições de competir no mercado de trabalho comum, dando-lhes a oportunidade de ter uma ocupação compatível com as suas limitações. Como política de ação, este autor propõe evitar a marginalização sócio-econômico-cultural do deficiente adulto; criar hábitos de trabalho, valorizar o homem pelo trabalho, proporcionar oportunidade de integração por meio de um emprego competitivo, entre outros.

Estas oficinas destinam-se a diferentes grupos de deficiências, cuja idade pode variar entre os 12 e 80 anos, dependendo da legislação vigente sobre o início das atividades de trabalho na vida do homem.

Os programas das oficinas abrigadas ou trabalho protegido, segundo ADDUCI(1987), considerando os aspectos das dificuldades referidas, apresentam quatro possibilidades, a saber: *treinamento*, preparo segundo as potencialidades e capacidades para determinadas atividades; *produção*, condição de trabalho adaptada conforme as limitações e incapacidades; *ocupação*, destinada áqueles que, por sua idade, ou por distúrbios psíquicos, precisam de um trabalho permanente; *ocupação domiciliar*, para aqueles que não possam se locomover.

As características destas oficinas abrigadas, por sua vez, são as mesmas de uma empresa comum, tais como: horários regulares, regulamentos, execução de trabalhos em linha, estímulos à produção qualitativa e quantitativa e pagamento de salário. O ponto nevrálgico, segundo o autor, é a obtenção de sub-contratos de trabalho compatíveis com as diversas habilidades, qualidade e quantidade da produção, prazos na entrega e pagamento justo. Os sub-contratos nunca deverão ser obtidos na base da caridade; a oficina abrigada está sujeita a todas as obrigações e responsabilidades presentes numa empresa de caráter lucrativo.

O autor esclarece ainda que a oficina abrigada, constitui um empreendimento deficitário e que as pessoas admitidas no programa devem receber um estímulo financeiro. Para cumprir essa exigência, é necessário procurar ajuda de entidades mantenedoras de caráter filantrópico que podem solicitar isenção de imposto de renda (se cumpridas as exigências legais).

GOYOS(1989:53) fez uma revisão bibliográfica da literatura brasileira especializada, que permite identificar justificativas e motivações para a formação profissional do deficiente mental nas oficinas abrigadas. Encontrou que,

"os discursos são dirigidos para persuadir os empregadores, oferecendo-lhes benefícios de ordem econômica e social, decorrentes da profissionalização do deficiente; e muito pouco se refere aos benefícios para os próprios portadores de deficiência".

Na sua opinião, as instituições de educação especial, em geral, têm optado pela profissionalização, valendo-se das oficinas abrigadas ou trabalho protegido, em razão da falta de atendimento ao deficiente mental, quando este se torna jovem ou adulto, pois as instituições têm previsão de atendimento somente até os 18 anos de idade. Assim, algumas instituições tomaram como objetivo profissionalizar o deficiente. Para isso, o indivíduo deve passar por um processo de treinamento ao final do qual poderá permanecer na instituição desenvolvendo uma atividade independente da qualidade da sua produção ou ser encaminhado para um emprego na comunidade.

Por outro lado, GOYOS(1989) indica que estas oficinas foram criadas no período na após guerra devido à grande quantidade de pessoas deficientes físicas. Todavia, a partir da década de sessenta, passam a integrar os programas de profissionalização para pessoas deficientes mentais. No entanto, segundo este autor (1989), elas não têm sido questionadas; ao contrário, passaram a ser exigidas como direito do deficiente mental, e como processo de normalização e de sua integração na comunidade.

PEROSA(1979) e GOYOS(1986), citados por GOYOS(1989:54), numa avaliação da literatura concernente a essas oficinas, no decorrer da sua aplicabilidade,

"criticam a prática institucional de aceitar ou propor atividades baseadas em "subcontratos" para as oficinas. Segundo esses autores o "subcontrato" é um arranjo feito entre a instituição que atende o deficiente e a empresa interessada na produção, visando fundamentalmente, pela sua própria natureza, o benefício de ambas, em detrimento das necessidades da população atendida".

Nesse mesmo estudo, GOYOS(1989), baseando-se nos depoimentos ou verbalizações dos professores sobre a profissionalização, revela que os resultados mostram a precariedade das oficinas refletida no fracasso dos alunos, no aspecto econômico das oficinas e no papel do professor. A direção da escola, como responsável pela política de convênios com agências de assistência econômica e social é outro aspecto deficitário. O autor aconselha que antes de sugerir qualquer proposta de mudança é preciso conhecer-se com profundidade os processos que levam a essa formação.

JANNUZZI (1992:51), num estudo sobre oficina abrigada na cidade de Campinas, observou que o discurso em torno do deficiente mental tende a propor medidas educacionais e de trabalho, como meio para integrá-lo na sociedade, ou seja:

"separá-los em escolas especiais, organizar oficinas de trabalho, isto para que ele possa um dia estar junto com os demais cidadãos, e é assim, que em função da integração as pessoas deficientes mentais são transferidas para as oficinas abrigadas ou protegidas".

O autor constatou, igualmente, que existe a infantilização do deficiente, e que é comum encontrar-se em instituições escolares que trabalham com adolescentes a prática de cânticos infantis, e de atividades completamente em desacordo muitas vezes com robustos e desenvolvidos corpos, ocorrendo o mesmo nas famílias, ou seja, há o prolongamento da infância. Outro dado de sua pesquisa refere-se ao número de escolas e oficinas para esta clientela, em Campinas, indicando que o número de oficinas é inferior à demanda. Constatou também que o período de permanência em instituição varia de 1 a 22 anos, sendo que a maior porcentagem estava em torno dos sete anos (1992:57). Esses dados sugerem que o longo tempo de atendimento institucional cria padrões

específicos de comportamento alheios à sociedade, resultando em dificuldades de relacionamento interpessoal.

Além desses aspectos mencionados, JANNUZZI(1992:58), nesse mesmo estudo, tenta encontrar as vantagens dessas oficinas abrigadas, afirmando que elas são:

"um ambiente de relativa liberdade, podem conversar, visitar outras mesas, sentimentos de amizade, todo um clima que traduz bem-estar respeitoso, namoros, sentimentos de solidariedade".

A autora acrescenta que se trata de um trabalho,

"... mesclado de lazer no sentido de que existe inter-relacionamento humano que se traduz em manifestações afetivas e brincadeiras. De qualquer forma é um ambiente diferente da indústria, embora copie a taylorização da tarefa, na sua monótona repetição".

Para esta pesquisadora, as oficinas abrigadas podem ser um fator de integração, pois para muitos dos deficientes, em razão dos estigmas físicos, econômicos e de saúde, jamais encontrariam trabalho em indústrias comuns na nossa sociedade. Segundo ela, mesmo que as oficinas segreguem, é ainda a melhor opção que têm os deficientes mentais na idade adulta.

CARRERA(1992:1), por outro lado, abordou em seu estudo, a questão da integração da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho por meio de três pesquisas: a primeira em 55 entidades de formação profissional, a segunda, em 131 empresas da iniciativa privada e a terceira, em 23 universidades e Faculdades de Administração. Apresenta a visão do administrador diante dessa questão, sua falta de conhecimento sobre essa força de trabalho, o papel das entidades de formação profissional de pessoas portadoras de deficiência, o papel das faculdades de administração na formação de administradores e do governo na aprovação de leis que

tratam dos direitos dos cidadãos. O importante desta pesquisa é a necessidade de mudança no conceito que se tem da pessoa deficiente, fato evidenciado no seminário "O portador de deficiência: Mão-de-obra com qualidade (1994). Este estudo propõe medidas alternativas aos empresários, administradores, universidades como também às instituições profissionalizantes, no sentido de conhecer quem é a pessoa deficiente.

Neste seminário, ficou também evidenciado o posicionamento de alguns empresários quanto às vantagens de empregar deficientes mentais por intermédio das instituições. Esse tipo de negociação isenta-os de obrigações diretas com o deficiente mental, ao mesmo tempo que se transforma numa contribuição social filantrópica. Essa parceria instituição-empresa aproveitada pela indústria poupa-lhe gastos e justifica a aplicação do dispositivo legal quanto ao percentual de pessoas deficientes em seu quadro funcional, além de evitar o contato direto com as pessoas deficientes que "prejudicaria" sua imagem empresarial. Nessa transação, é evidente a cumplicidade da instituição com este encaminhamento do processo de profissionalização.

Pela literatura analisada, a ênfase recai sobre a finalidade e não sobre o processo da profissionalização, relatado geralmente como uma experiência "bem sucedida" e adquirindo o sentido de exemplo a ser tomado por outras instituições. De igual modo, estes relatos raramente vêm acompanhados de uma análise crítica ou de uma avaliação.

A questão da sexualidade, vista como tabu no meio social com relação à formação das pessoas deficientes, ganha uma conotação excessiva, pois:

"Ocorre a crença de que o deficiente mental não possui controle sobre seus impulsos sexuais. Por isso, a família tenta mantê-lo sob um controle bastante rígido (...) A existência de manifestações sexuais no ser

excepcional deve ser encarado como um processo de desenvolvimento comum" (FARIA & OLIVEIRA, 1986:13).

"(...) consideram as manifestações da sexualidade como catástrofes inconcebíveis e incontroláveis; elas são recebidas primeiro com surpresa e depois com medo, visto serem imaginadas de forma ameaçadora, pelo fato de estarem à disposição de alguém que, para todos os efeitos, não é um adulto" e, como tal, poderá usá-las de modo imprevisível" (OLIVEIRA, 1988:18).

Referindo-se ao espaço para os deficientes adultos, SILVA TELLES²

(1987:19) informa:

"No decorrer de três décadas, aquelas crianças que motivaram tanto movimento, cresceram, ficaram adultas e estão envelhecendo. Para elas o "futuro", que parecia longínquo, chegou e ainda não foram estruturados programas, que lhes garantam condições adequadas de vida, até o fim dos seus dias (...) porque há falta, hoje, de programas que encarem a vida adulta e a velhice dos deficientes mentais".

No entanto, na opinião do ASSUNÇÃO E SPROVIERI (1986:46),

"Residências para abrigar os deficientes mentais cronologicamente adultos após a morte dos pais ou responsáveis é um dos problemas mais discutidos na atualidade em todo o mundo (...) Onde permanecerão nossos filhos quando não mais pudermos cuidar deles? Essa preocupação muitas vezes impede a evolução de ambos os grupos pois os pais não se permitem amadurecer ou envelhecer, temendo pelo futuro do filho, permanecendo esse uma eterna criança, com uma independência mínima, muitas vezes bastante aquém da possível".

Na atualidade, o direito de ser diferente é um direito humano que passa naturalmente pela análise dos critérios sociais, que tendem facilmente a marginalizar e a segregar quem não acompanha suas exigências. No futuro, o desafio está em garantir a todos a igualdade de oportunidades sociais e educacionais. SANFELICE(1989) refere-se à posição da escola pública diante dos deficientes mentais e afirma que do ponto de vista

² Pai de um deficiente mental na idade adulta.

de uma educação formal que realmente deseja converter-se em democrática, não há como negar a incorporação também dos deficientes mentais como parte de sua clientela. Por isso, a ação educativa e seus objetivos devem ser os mesmos para as pessoas "normais" e para os excepcionais, que, segundo suas condições, necessitam ter acesso à autonomia, adquirir instrumentos de comunicação, conhecimentos gerais, profissionais e normas de vida como os demais.

Em concordância com essa visão democrática, MAZZOTTA (1994:14) afirma que o direito do portador de deficiência ainda é pouco reconhecido no Brasil. Trata-se de uma realidade vivida por todos aqueles que têm lutado por essas pessoas.

"E quanto à inclusão de instrumentos legais e normativos básicos, os direitos do deficiente têm sido expressos em termos tais que a ambigüidade em sua interpretação comporta ações distorcidas e limitadoras".

Esta afirmativa quiçá se deva à concepção de homem e sociedade que os legisladores refletem nas leis e normas impostas. Outro aspecto a ser discutido, segundo MAZZOTTA(1994), é o reconhecimento, o exercício do direito à educação e a necessidade da inclusão do deficiente, no contexto das políticas sociais.

Na visão desse mesmo autor, essa ambigüidade se expressa na aplicação dos direitos do deficiente à educação. Embora a educação se defina como um direito de todos, tem sido contemplado na rede regular de ensino mais como uma preocupação em manter a pessoa deficiente mental integrada ao ambiente comum. Na verdade, o que está sendo assegurado é o ensino especializado e não o ensino nas suas variadas alternativas de organização.

As instituições educativas para deficientes mentais tidas como a primeira forma oficial de atendimento educacional, apesar de sua concepção limitativa das capacidades dessas pessoas, constituem-se para muitos na única fonte de interação social a que elas podem aspirar, mesmo que seja com seus pares. O adulto resultante desse processo educativo provavelmente será um ser passivo e dependente na participação real e efetiva de sua própria vida.

Na opinião de GLAT(1989;1993;1994), pesquisas desenvolvidas com pessoas deficientes mentais adultas por intermédio de histórias de vida, revelaram resultados que demonstraram ficar o ensino a elas ministrado muito aquém das suas reais necessidades, considerando a idade cronológica e capacidade rebaixada de compreensão. Afirma também que é a infantilização e o isolamento social, e não apenas o quociente intelectual ou problemas neurológicos dessas pessoas que as condenam à marginalização, especialmente ao atingir a idade adulta, já que o rótulo de deficientes faz com que a pessoa se apresente mais dependente e incapacitada, aprendendo a desempenhar o papel de deficiente, alterando de fato sua identidade pessoal.

Essa autora, entre outros assuntos, discute a questão da integração, tema que também foi abordado num seminário sobre "A Formação de Professores no Contexto da Pessoa Portadora de Deficiência" (1993), ocasião em que afirmou que a "integração não pode ser feita por decreto como um movimento de cima para baixo". Referiu-se à importância dos relacionamentos sociais implicados no processo de integração, justificando que não se pode fazer uma lei que obrigue as pessoas a se tornarem simpáticas à causa dos deficientes. Segundo ela, inúmeros estudos têm demonstrado que

a maioria das pessoas, independente do tipo de atendimento ou escola que freqüentaram, continua isolada em sua vizinhança.

A cidadania e o portador de deficiência é um outro tema também abordado em seus estudos. Considera a cidadania uma questão mundial e que exige dos profissionais atuantes na área um posicionamento, não só em nível do discurso, mas como atuação prática.

"Para os deficientes ou não, cidadania significa desempenhar um papel ativo em seu próprio cotidiano: opinar e tomar decisões a respeito de sua vida educacional, profissional, social e amorosa; (...) fazer escolhas e ter a coragem de levá-las adiante mesmo errando; (...) aprender a avaliar quando necessite ajuda dos profissionais (...) e não ser um mero receptáculo passivo de novos serviços especializados, e sim um consumidor consciente e criativo" (1994;16).

MENDES(1994) analisa a filosofia da normalização e seu princípio de integração dentro da realidade brasileira. Numa retrospectiva histórica da educação especial em diversos países se identificam quatro estágios no atendimento às pessoas com necessidades especiais. Apresenta como fase inicial a negligência, marcada pela falta de iniciativas no atendimento. Uma segunda fase, a institucionalização, em que as pessoas deficientes são segregadas em grandes instituições. A terceira fase é a da criação de alternativas para reduzir a segregação. E, finalmente, a tendência mundial de integrar estas pessoas em ambientes o mais próximo possível aos das pessoas "normais".

Nesse mesmo artigo, a pesquisadora descreve a origem desta filosofia na Dinamarca em 1978, cujo pressuposto básico consiste em que a pessoa com deficiência, especialmente a mental, tem direito a uma vida normal própria do meio em que se desenvolve. Também relata os pontos e contrapontos da integração no Brasil. Dentre esses pontos e contrapontos, menciona o despreparo do sistema escolar, as

características dos portadores de deficiência, a extinção dos serviços e respectivos empregos e faz críticas aos aspectos éticos.

MANTOAN(1989), ao pesquisar e criar programas na área de Educação Especial, fundamenta-se na Psicologia e Epistemologia Genética, com a finalidade de abrir novas opções de atuação pedagógica para a escolarização destas pessoas. Ao tratar da integração escolar das pessoas com deficiência, ressalta a necessidade de compreensão da existência de diferenças entre as pessoas, as culturas, os tipos e níveis de conhecimento como um grande passo na direção da eliminação dessas barreiras. Igualmente,

"o avanço científico e as novas tecnologias impõem aos educadores algo mais do que a conscientização dessas diferenças, exige a ousadia de reverter o conservadorismo e o segregacionismo que caracterizam a escola de nossos dias" (1994:16).

Nos estudos sobre a deficiência mental observa-se que cada pesquisador tende a enquadrá-la em sua própria ótica, ou seja, seu referencial teórico. Os autores, em geral, posicionam-se de modo diferente com respeito à conceituação da deficiência mental, que permite refletir implicações educacionais sobre essas pessoas adultas. Segundo PASCHOALICK(1982), citado por JANNUZZI [s.d], na primeira posição estão os que isolam o indivíduo da sociedade e o conceituam considerando suas carências orgânicas, psicológicas e de aprendizagem, provocando nos profissionais uma dualidade em seus sentimentos. De um lado, uma busca intensiva na conquista dos comportamentos exigidos pela sociedade e de outro lado, uma sensação de desesperança. Na segunda posição, o conceito de deficiência se dá em uma sociedade concreta, estando diretamente relacionado ao modelo de homem, e do conceito indivíduo-

sociedade; esta expectativa social é a que marginaliza e estigmatiza o deficiente. JANUZZI[s.d], neste artigo, afirma que é muito difícil saber quem é o deficiente porque na literatura sempre a deficiência está associada a termos como "aquele a quem falta inteligência", prevalecendo neles o mito de deficiente mental como "eterna criança", justificativa freqüente (GLAT,1989), para a negação de muitos processos de amadurecimento, desenvolvidos no deficiente da mesma forma que nos "normais".

O homem é por princípio um ser social. Para GOFFMAN(1975), o auto-conceito ou identidade pessoal forma-se e se desenvolve em grande parte em função das percepções e representações dos outros; a própria definição de identidade pessoal inclui a presença do outro. Segundo ele, a presença do grupo social aparece desde cedo como uma realidade que estabelece regras ou padrões dos atributos físicos e comportamentais considerados "normais", ou estigmatizados, cujo objetivo é ajustar ou normalizar o indivíduo. Assim, quando alguém é rotulado como portador de um determinado estigma, sua identidade pessoal tende a desenvolver-se de conformidade com o papel que lhe é atribuído.

Nesse sentido, os estudos de GLAT(1989) sobre a estigmatização das pessoas portadoras de deficiência mental origina-se não apenas em fatores orgânico-patológicos, mas também em comportamentos desviantes do modelo socialmente estabelecido. Essa dinâmica favorece a invalidez devido à escassa possibilidade de desempenho social oferecido a essas pessoas.

Quanto ao desenvolvimento da inteligência na pessoa deficiente mental, os estudos feitos por MANTOAN(1989), partindo dos trabalhos de INHELDER(1963), baseados na teoria de Piaget indicam que a condição intelectual do deficiente mental é

análoga a uma construção inacabada, porém sua evolução apresenta-se similar ao das pessoas "normais" mais novas. Ou seja, não existe uma diferença estrutural entre o desenvolvimento cognitivo em pessoas normais e deficientes. Além disso seu estudo mostra que a inteligência dos deficientes mentais apresenta uma certa plasticidade, isto é, reage satisfatoriamente às solicitações ambientais, como também conseguem evoluir, mantendo estáveis suas aquisições intelectuais, generalizando-as a outras atividades.

Segundo esta mesma autora (1988), os deficientes mentais necessitam de um apoio intencional na estruturação de condutas inteligentes. Isso porque no início da construção das estruturas mentais, a interação indivíduo-meio é fundamental. Seu estudo anterior (1986) corrobora essa afirmativa, demonstrando que os deficientes mentais encontram-se prejudicados nesse processo construtivo. Portanto, o papel do professor em sua proposta seria criar situações que provoquem ou incentivem a atividade intelectual da pessoa deficiente, conforme observou no programa de sua autoria, o PROEDEM³ em que os deficientes reagiram de modo satisfatório à autonomia social e intelectual delegada.

Tais constatações sugerem questionamentos sobre a questão da autonomia na pessoa deficiente mental, considerando que, quando criança, permanece alheia a esta. Como seria então quando adulto?

Do ponto de vista do desenvolvimento social, as crianças necessitam de oportunidades para interagir com as pessoas e objetos de maneira livre, do que resulta o desenvolvimento progressivo da sua autonomia. Isso não significa que a criança faça

³ Programa de Educação do Deficiente Mental.

o que bem quiser. A aquisição da autonomia implica a consideração do outro e para adquiri-la precisa-se de oportunidades de agir de conformidade com seus próprios pontos de vista e dos outros. Desse modo, conforme MANTOAN(1993:63), "autonomia é saber governar-se, saber decidir por si mesmo, respeitando os limites do outro".

A participação da criança na vida social começa na família, desde as primeiras semanas de vida. Porém, os bebês que se desenvolvem mais lentamente e os que apresentam problemas físicos e de saúde, em geral, são isolados dessa participação, porque quase sempre precisarão da ajuda de terceiros. Mesmo às crianças muito pequenas lhe são oferecidas oportunidades de escolher entre uma coisa e outra. Todavia, às crianças com deficiência mental, não se lhes permite fazer escolhas, considerando que devido a seu grau de comprometimento não seriam capazes de tanto. As oportunidades de participação não devem ser negligenciadas às pessoas deficientes mentais simplesmente porque é mais fácil antecipar suas necessidades (ILSMH⁴,1992).

À medida que a criança se desenvolve, recebendo apoio, orientação e conhecendo seus limites, aprenderá a reagir de modo equilibrado, sempre que possível. Para isso, é necessário que as pessoas que a educam sejam também autônomas e possam transmitir-lhe essa atitude. No caso da criança deficiente mental, esse processo deveria seguir o mesmo rumo, pois na medida em que se lhes oferecer oportunidades de relacionamento quer com crianças ou adultos, um clima de respeito, aceitação, possibilidades de escolha, troca de experiências, responsabilidades mútuas, espera-se que adquira relativa autonomia.

⁴ Liga internacional de Associação pró-pessoa com deficiência mental.

Para CARDOSO(1992), integrar é um desafio da educação. O autor enfatiza a necessidade de uma integração pessoal e comunitária e afirma que para existir um desenvolvimento pleno do homem é preciso existir harmonia entre todas as dimensões desse mesmo homem para que ele não resulte numa pessoa fragmentada, mas integrada consigo mesma e com as demais pessoas.

ILSHM(1992) registra a existência de uma preocupação mundial em dar-se ao deficiente mental o direito à participação social, porque quase sempre outras pessoas o fizeram por ele. Nesta perspectiva, a nova tarefa dos profissionais em Educação Especial deverá ser a de permitir-lhe que seja ouvido, seja um membro ativo da sociedade fornecendo-lhe oportunidade de fazer escolhas significativas. Porém, os obstáculos à auto-expressão, conforme a ISLHM não se restringem apenas às pessoas portadoras de deficiência mental. Tais obstáculos emergem como manifestação das baixas expectativas dos mesmos e de outras pessoas, mesmo aquelas que possuem experiência de vida como os membros da família do deficiente ou dos profissionais que os atendem.

Historicamente, as pessoas portadoras de deficiência mental têm sido consideradas pessoas "estranhas" ao grupo social. Por isso, sua integração não acontece de forma automática senão que requer um esforço para envolver a família, a escola e a sociedade (CARDOSO,1992:29).

A integração social do portador de deficiência, segundo FIGUEIREDO(1990), consiste na sua aceitação como cidadão com os mesmos direitos das demais pessoas. Para isso, a autora sugere que se lhe concedam oportunidades de

participação em grupos e na vida da comunidade. Dessa forma, ganhará respeito e valorização dos outros, e adquirirá um sentimento de pertinência ao grupo social.

Segundo a ISLHM(1992), quando uma pessoa com deficiência mental atinge a maioridade, espera-se que ela participe de forma ativa de responsabilidades que lhe conferirão um sentido de auto-respeito e apreciação dos demais membros da sociedade. Para alguns deficientes conseguir esse nível de maturidade e de habilidade pode ser mais difícil que para outros.

Na passagem dessas pessoas adultas pela comunidade, sua aceitação dependerá muito de seu comportamento e relacionamento com terceiros. Por isso, elas precisam aprender qual deve ser o comportamento aceitável, como se comportar em ambientes públicos, uso de normas, contatos físicos, visuais. Também devem ser encorajadas e ativamente ajudadas a expressar sua própria individualidade, com direito a arriscar-se e ainda ter experiências de fracasso, considerando que com freqüência elas são superprotegidas e impedidas de aprender. PRESKE(1980), citado por ISLMH(1992:7), referindo-se a este assunto alerta que, "os pais e profissionais têm a responsabilidade de prepará-las cuidadosamente para enfrentar risco real num mundo real".

Em diferentes países desenvolvidos, os governos têm implementado políticas de "normalização obrigatória". Isso significa colocar à disposição condições de vida tão próximas à normalidade quanto possível. Trata-se de se estabelecer uma legislação pela qual o indivíduo mentalmente retardado tenha direito a receber os serviços de que precisa, dentro das circunstâncias mais semelhantes possíveis às existentes para as pessoas "normais". O princípio de normalização não pressupõe que toda pessoa retardada seja capaz de uma vida completamente normal, já que para muitas isto é

impossível. Mas para o professor EDGERTON(1985), da Universidade de California o que se pretende é apoiá-los e ajudá-los para que cada indivíduo adulto deficiente mental consiga uma vida que seja o mais normal possível.

Diante das discussões a respeito de integração, participação e autonomia na pessoa deficiente mental, ocorre-me a seguinte pergunta: afinal quem é o adulto deficiente mental para a educação? Pela literatura encontrei diferentes opiniões e critérios utilizados pelos autores numa possível resposta a essa questão.

Com relação à pessoa deficiente VIGOTSKY(1934) citado por RIEBER & CARTON[s.d.], critica os psicólogos do desenvolvimento e os educadores cuja preocupação está em contar e tabular as fraquezas ou deficiências da criança. Argumenta que se deve avaliar os pontos fortes e talentos existentes em cada uma delas tendo o diagnóstico como objetivo conhecer o que a criança pode fazer sob circunstâncias apropriadas, ou seja, a realização sócio-psicológica dos seus pontos fortes e não os prejuízos em si. A escola na sua opinião deve descartar o conceito de que o deficiente mental é um inválido. O deficiente não pode ser socialmente marginalizado, mas deve ser aceito como membro produtivo.

CALDAS(1989:24), ao analisar a andragogia⁵, afirma que os objetivos de qualquer programa para que sejam atingidos devem partir do esclarecimento do conceito do "adulto", sem abandonar a continuação do treinamento que foi ministrado à criança no sentido de torná-la um adulto ajustado do ponto de vista social.

⁵ A arte e ciência de ajudar jovens e adultos a aprenderem. O importante não é a estrutura das situações de aprendizado, mas sua riqueza de significados (FURTER,1975).

Quando se fala de educação de adultos, pode-se observar que, assim como ocorre com a educação voltada ao deficiente mental, os programas e os planos da clientela dita "normal", têm sido os mesmos que os propostos para as crianças. Com o tempo, eles têm sido condensados e muito raramente inovados e os educadores simplesmente repetem o que faziam para as crianças (FURTER, 1975; ALVARADO, 1995).

No entanto, para as instituições de Educação Especial a idade mental é considerada como ponto de partida do pleno desenvolvimento. Muitas vezes o não "atendimento/tratamento" no início das atividades vitais pode acarretar ainda mais o atraso no desenvolvimento do indivíduo (CALDAS, 1989).

Segundo CALDAS(1989:24), a relação entre a educação do adulto e a pedagogia empregada no trabalho com essa clientela especial e seus familiares é necessária a fim de que seja garantida uma constante educação, imprescindível à consecução dos objetivos da educação especial nesse sentido.

Com os adultos chamados de "normais", neste momento está-se reavaliando constantemente os objetivos de sua formação. Segundo FURTER(1982), fazem-se diagnósticos das suas necessidades de formação e sondagem sobre o que sabem e o que deveriam saber. Igualmente, sabe-se que as necessidades e aspirações dependem do contexto em que se expressam, como elas são determinadas pelas condições de vida (ALVARADO, 1995).

Ao tratar das diferenças entre adultos e crianças deficientes mentais, CARDOSO(1992) ressalta que é importante que se estabeleçam diferenças entre as crianças e os adultos porque as necessidades de ambos diferem de tal forma que cada um requer ambientes físicos e programas diferenciados para desenvolver-se

adequadamente. Para isso, condições favoráveis que possam levá-los a uma vida cotidiana mais próxima das situações normais da sociedade em que vivem devem integrar os programas educacionais.

Para SCHOENFELD(1970), citado por CALDAS(1989:24),

"sempre que o aluno especial é colocado numa situação de aprendizagem, para que esta seja eficiente, deve o professor criar situações estimuladoras apropriadas à idade mental e cronológica do educando, a fim de que provoquem uma real mudança de comportamento a qual permita afirmar que se produziu uma aquisição".

TROMAE(1982), ao referir-se às pessoas deficientes mentais idosas e ao seu envelhecimento, afirma que a maioria delas é capaz de enfrentar as tarefas que uma vida independente de adultos envolve, se tiveram boas oportunidades de aprendizado nas etapas anteriores de vida. A preparação prévia é um processo que envolve estimulação contínua, manutenção máxima possível de atividades físicas e mentais, como se recomenda para pessoas não deficientes que se aproximam da velhice.

CAPÍTULO II

QUEM É A PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA PARA OS PROFISSIONAIS QUE A ATENDEM ?

A presente pesquisa avalia as concepções dos profissionais entrevistados quanto ao deficiente mental na idade adulta. Por meio de seus depoimentos conhecemos experiências, percepções sobre a vida diária⁶ e relacionamento profissional junto a tais pessoas.

A metodologia qualitativa do tipo descritivo empregada permitiu registrar um grande numero de informações. Conforme afirma MARTINS & VIGGIANE(1989:43): "o mérito de uma descrição não consiste na exatidão do relato, dos pormenores do objeto descrito, mas sim na capacidade de criar no leitor uma reprodução tão clara quanto possível do mesmo".

Segundo o que prescrevem as pesquisas qualitativas de tipo descritivo a teoria emerge dos próprios dados. Este fato incrementa a capacidade para compreender o fenômeno em estudo proporcionando-lhe uma base teórica, como também a geração de categorias, permitindo um intercâmbio dinâmico entre a teoria e os dados coletados pela retro-informação e modificações constantes (FILSTEAD,1986:66), ou seja, aproxima a realidade de maneira profunda e detalhada, captando no ambiente a dinâmica das

⁶ Cientes de que as entrevistas têm limitações para se conseguir informações por meio de diálogos tenta-se levantar detalhes significativos da vivência profissional, como subsídio à análise dos dados.

relações interpessoais, como fundamento dessa análise (PATTON, 1980, citado por GUIMARÃES, 1995).

No levantamento das instituições que atendem pessoas deficientes mentais incluindo a pessoa adulta, foram consultadas nove instituições de Educação Especial em Campinas-SP, caracterizadas como associações ou instituições filantrópicas, subsidiadas pelo Estado, ou por entidades privadas.

Estas instituições, exceto uma ou outra, oferecem um espaço físico inadequado à clientela adulta atendida, pois, no geral, são casas adaptadas para o trabalho com o deficiente, e mesmo aquelas que foram construídas para essa finalidade encontram-se em iguais condições.

Nos contatos iniciais com as instituições algumas delas afirmaram não atender pessoas deficientes mentais adultas em seu programa. No entanto, atendiam deficientes de zero a quarenta anos!. Os profissionais entrevistados integram as funções de diretores, psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, fisioterapeutas, monitores, entre outros. Os requisitos básicos para sua participação nas entrevistas foram: experiência ou contato no trabalho com pessoas deficientes mentais adultas, desejo ou disposição de participar do projeto e permissão para gravar as entrevistas. Desse modo, investigou-se uma amostra constituída por setenta e nove profissionais das respectivas instituições.

Na coleta de informação, consideraram-se tanto a linguagem verbal, quanto a não verbal, numa tentativa de captar ao máximo os dados que, na maioria das vezes, não se evidenciam nos registros das descrições gravadas.

Durante o processo de análise, sempre que possível, procurou-se considerar as palavras em seu discurso literal, condição "sine qua nom" da presente investigação.

O número de profissionais por instituição encontra-se assim distribuído:

INSTITUIÇÃO	I	II	III	IV	V	VI	VII	VII	IX	TOTAL
NÚMERO	8	14	8	12	9	9	2	11	6	79

Os profissionais entrevistados das diferentes áreas encontram-se a seguir descritos:

PROFISSÃO	NÚMERO
PEDAGOGO - P	26
PSICÓLOGO - PS	9
DIRETOR - D	8
TERAPEUTA OCUPACIONAL - TO	7
ASSISTENTE SOCIAL - AS	7
FONOAUDIÓLOGO - FA	5
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - EF	4
INSTRUTOR - MONITOR - I	4
FISIOTERAPEUTA - FT	3
ASSISTENTE ADMINISTRADOR - AA	2
MÉDICO - M	1
PROFESSOR DE TEATRO - T	1
PROFESSOR DE ARTES PLÁSTICAS - AP	1
ESTAGIÁRIA DE PSICOLOGIA - E	1
TOTAL	79

As entrevistas foram realizadas no período de 16/03/94 a 29/06/94, nas próprias instituições, em horário previamente marcado, com duração média de 30 a 45 minutos. A transcrição das setenta e nove entrevistas ocorreu entre os meses de agosto

e novembro de 1994, sendo retomada em março e concluída no mês de maio de 1995. Para a escolha e organização dos depoimentos empregaram-se os meses de junho e julho, respectivamente.

Com vistas à facilitar a compreensão dos dados, as quarenta horas de entrevistas foram transformadas em tabelas que evidenciam as categorias e indicadores elaborados. As gravações foram analisadas uma a uma e muitos profissionais não se manifestaram em relação a todas as questões tratadas. Como parte do processo da entrevista, explicaram-se os pontos de interesse da pesquisa. As entrevistas caracterizaram-se como semi-abertas na forma de diálogo, com bom nível de empatia, evitando-se, sempre que possível, o tradicional método de perguntas e respostas. No entanto, dadas as diferenças individuais dos entrevistados houve momentos em que se fez necessário o uso de perguntas diretivas, enquanto que em outros, o controle do tempo e do conteúdo das informações teve de ser preservado.

Os critérios e os indicadores iniciais desta busca de informação são resultantes de uma pesquisa anterior realizada em 1993⁷, que representa um primeiro olhar sobre a produção científica a respeito da pessoa deficiente mental adulta, quando se evidenciou que a sua condição de adulto é pouco considerada. Nas primeiras entrevistas surgiram outros elementos julgados pertinentes, que passaram a integrar essa procura. Esses elementos foram então acrescentados às entrevistas subseqüentes.

Como parte do processo de pesquisa e, considerando os temas intencionais tratados na coleta de informação, bem como a sistematização dos

⁷ FUENTES, (1993) - Monografia (op. cit.).

depoimentos, estabeleceram-se quatro grandes tópicos ou temas de classificação, com base nos quais se infere a concepção individual dos profissionais sobre a pessoa deficiente mental adulta. Estes temas foram designados como: 1.- Características da pessoa deficiente mental adulta; 2.- Quem é essa pessoa deficiente mental adulta; 3.- Formação da pessoa deficiente mental adulta; e, 4.- Avaliação da prática institucional pelos profissionais.

As tabelas apresentadas permitem mostrar ao leitor a freqüência das respostas obtidas. Para cada tema aparecem três tabelas, que explicam numericamente os depoimentos: a primeira, apresenta o número de profissionais que se manifestam ante o critério ou indicador de maneira geral; a segunda apresenta-os por profissão e a terceira, por instituição.

1.- CARACTERÍSTICAS DA PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA

Neste tema estabeleceram-se pelas informações colhidas, características da pessoa deficiente mental adulta: **cronológicas**, referem-se à faixa etária em que poderia se chamar adulto; **físico-biológicas**, referem-se à aparência física e amadurecimento sexual; **psicológicas**, referem-se aos comportamentos e manifestações afetivo-emocionais; **intelectuais**, referem-se a sua cognição, compreensão, aprendizagem, QI; **sociais**, divididas em três indicadores que a manifestam amplamente, tais como: capacidade/incapacidade, dependência/independência, aceitação/rejeição.

Apresentamos nas tabelas No. 1, 2 e 3 dados referentes às frequências e percentuais de respostas sobre os critérios e os indicadores das: características da pessoa deficiente mental adulta.

CRITÉRIOS	INDICADORES	Freq.	%
CRONOLÓGICO	- IDADE 14-28 ANOS	25	31.6%
	- NÃO TEM - NÃO SEI	23	29.11%
FÍSICO-BIOLÓGICO	- APARÊNCIA	9	11.39%
	- SEXUALIDADE	20	25.31%
PSICOLÓGICAS	- AFETIVAS - COMPORTAMENTO	36	45.57%
INTELECTUAIS	- COGNIÇÃO	43	54.43%
SOCIAIS	-CAPACID/INCAPAC.	44	55.37%
	-DEPEND./INDEPEND.	43	54.43%
	-REJEIÇÃO/ACEITAÇÃO	57	72.15%

Tabela No.1. - Características da pessoa deficiente mental adulta - amostra geral.

CRITÉRIOS	INDICADORES	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	TOTAL
	Total Profiss.	(8)	(14)	(8)	(12)	(9)	(9)	(2)	(11)	(6)	RESP.
CRONOLÓGICAS	- IDADE 14-28	3	5	3	3	3	3	-	4	1	25
	- Ñ/TEM-Ñ/SEI	2	-	3	4	5	5	1	3	-	23
FÍSICAS - BIOLÓGICAS	- APARÊNCIA	-	5	-	-	-	-	1	2	1	9
	- SEXUALID/ADE	5	4	2	2	1	2	1	1	2	20
PSICOLÓGICAS	- AFETIVA / COMP.	6	9	3	3	6	1	1	5	2	36
INTELECTUAIS	- COGNIÇÃO	6	10	3	7	3	3	1	7	3	43
SOCIAIS	- CAPAC-INCAP	5	8	4	8	7	4	1	6	1	44
	- DEPEN-INDE	5	8	4	3	7	3	1	11	1	43
	-REJEI-ACEIT.	6	10	7	10	7	5	1	5	6	57

Tabela No.2. - Características da pessoa deficiente mental adulta - por instituição.

CRITÉRIOS	INDICADORES	P	P S	D	T O	A S	F A	E F	I	F T	A A	M	T	A P	E	total Re sp
	Total profiss.	(26)	(9)	(8)	(7)	(7)	(5)	(4)	(4)	(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	
CRONOLÓG	- IDADE 14-28	7	3	1	3	5	2	2	-	1	-	-	1	-	-	25
	- Ñ/TEM -Ñ/SEI.	10	2	5	-	2	2	-	-	1	1	-	-	-	-	23
FÍSICO - BIOLÓGICO	- APARÊNCIA - SEXUALIDADE	1 4	2 3	1 2	2 3	1 2	- 3	1 1	- -	- -	- 1	1 -	- -	- 1	- -	9 20
	- AFETIVO - COMPORT	9	4	4	5	4	2	2	4	1	-	1	-	-	-	36
INTELEC -	- COGNICÃO	11	5	6	3	4	3	4	3	-	1	1	1	-	1	43
SOCIAIS	- CAPAC- INCAP.	14	6	6	4	4	2	2	-	2	2	1	1	-	-	44
	- DEPEND- INDEP.	13	5	2	3	6	4	2	2	2	2	-	1	-	1	43
	- REJEI-ACEIT.	16	6	8	6	6	4	2	2	2	2	1	-	1	1	57

Tabela No.3. - Características da pessoas deficiente mental adulta - por profissão.

CARACTERÍSTICAS CRONOLÓGICAS

Trabalhando com os depoimentos dos profissionais entrevistados, percebe-se que a idade cronológica, estabelecida como padrão legal pelos grupos sociais que definem um indivíduo como adulto, mostra-se indefinida na pessoa deficiente mental adulta. Apenas 25(31.6%) dos profissionais entrevistados manifestaram-se sobre a idade, indicando uma idade média que oscila entre 14-28 anos, por exemplo:

E1 - "18 anos - tem que tomar-se uma referência quando atinge os 18 anos."

E13 - "Maior de 16 anos"

E42 - "20-22 anos. eles já percebem que não são mais criança".

E53 - "Meio difícil - 15 a 20 anos."

E63 - "Aproximadamente 15 a 16 anos - Suas atitudes infantis dificultam determinar sua idade..

E68 - "28 anos."

Respostas evasivas tiveram 23(29.11%) dos profissionais entrevistados, tais como:

E35 - "É difícil saber em que momento são adultos, (...) eles são crianças desde bebês até a idade adulta."

E46 - "É muito difícil" "Só se esquece que ele cresce."

E47 - "Não dá para dizer a idade."

E58 - "Não existe um momento específico."

E71 - "Não tem uma idade para dizer que ele é adulto."

No entanto, há alguns profissionais cujas respostas evasivas relacionam o crescimento e desenvolvimento da pessoa deficiente mental adulta ao treino e à profissionalização:

E3 - "Eu não sei! Eu acho que eles crescem, se percebe o crescimento e, se são treinados, amadurecem."

E24 - "idade precisa eu não tenho, mas acredito se deve muito ao trabalho, a questão está na assessoria no despertar disso."

E28 - "..., a idade não interfere muito, a partir do momento que você consegue introjetar nele uma atividade de adulto ..."

O que se infere dos depoimentos sobre a idade cronológica é que, enquanto alguns dos profissionais entrevistados a desconsideram, outros conseguem perceber mudanças relativas ao comportamento social, que, segundo eles, marcaria essa idade de adulto,

E10 - "Eu acho que tem que ser pela idade mesmo!. Porque se vamos deixando, ele vai ser criança sempre. Eu estabeleço uma idade de uma pessoa dita normal de 13 a 14 anos, quando ele começa a ter certas atitudes que vão aumentando. Não que ele venha a ser adulto, mas aos 13 anos, ele vai tirando esses atos, as palavras infantilizadas que tinha antes; não ficam cantando musiquinha de criancinha, pintando o rosto."

E12 - "..., eles começam a seguir regras, fazer atividades manuais, próprias de uma pessoa adulta. O que a gente tem visto, está ligado à idade, à puberdade - sexo que infelizmente interfere na cabecinha deles". "Dos 13 anos em diante, eles começam a assumir postura de adulto, começa a se preocupar com seu aspecto pessoal. Começa a assimilar sua postura de homem ..." "A partir dos 16-17 anos, ele já começa a apresentar uma postura que o qualifica como mais responsável pelo seu nariz, apesar de ser considerado DM. A idade cronológica tanto para os "normais", como para os deficientes mentais, é a mesma".

E23 - "..., eu acredito que um adolescente ou um adulto deficiente mental é quando ele tem uma certa maturidade, uma vivência, porque não dá para você definir deficiente mental só por sua idade e aparência. Só poderia ser definida qual é a maturidade que ele conseguiu atingir. Eu acho que seria esse nível de cada um (...) Muitos deficientes podem conseguir chegar a serem adultos pela idade cronológica ao envelhecerem e às vezes nem chegam a sê-lo."

Ao nosso ver os profissionais expressam suas dificuldades para estabelecer o adulto na pessoa deficiente mental, devido à falta de propostas para o atendimento de acordo com as características de faixa etária, manifestadas em cobranças e esquecimento de sua condição de adulto,

E41 - "É difícil, os adultos para nós. Agora essa questão de deficiente, essa geração que já está nos 28 para cima, a gente percebe que eles são crianças super cobradas..."

E54 - "Não se tem propostas (...) Com certa idade é como parar no tempo, fica estacionado (...) o fator da idade é algo que não estão conseguindo..."

E59 - "Eu acho que fica difícil generalizar. Existem n níveis, n deficiências ele pode ter idade cronologicamente falando e não conseguir ser adulto..."

E78 - "A faixa mais difícil é a etapa mais jovem quando não se sabe se é criança ou é adulto (...) a gente se esquece e fica difícil aos 20 - 30 anos, temos mais dificuldades (...) dificilmente a gente se lembra que se trata de um adulto."

Igualmente, alguns profissionais manifestam-se, dizendo o seguinte:

E14 - "O deficiente mental com 20 anos deve ser tratado como um adulto (...) Essa visão de que o DM tem 20 anos, ele deve ser tratado como uma pessoa de 20 anos, não filhinho! Coitadinho! Não é assim, não é por aí. A instituição os desliga a partir dos 16 ou 18 anos."

E70 - "Você educa um deficiente como se fosse criança, ele será criança toda a vida, tenha 30, 40 ou 50 anos. O normal seria desde os 21 anos até a velhice."

Nos depoimentos notou-se que aqueles profissionais que passam mais tempo com a pessoa deficiente mental adulta, por exemplo os pedagogos, tiveram mais dificuldade em estabelecer uma idade cronológica, e suas respostas foram mais evasivas, enquanto que para os profissionais de outras áreas como o psicólogo, o fonoaudiólogo, o terapeuta ocupacional, foi mais freqüente determinarem-na de alguma forma. Desse modo, podemos concluir que o adulto na pessoa deficiente mental não foi definido por sua faixa etária, como ocorre com as pessoas "normais".

CARACTERÍSTICAS FÍSICO-BIOLÓGICAS

Ao referir-se às características físico-biológicas de uma pessoa adulta destacam-se a aparência física e a sua maturidade sexual ou biológica. No geral, pensa-se em suas características sexuais secundárias. No entanto, a referência a este indicador é pouco significativa para os profissionais entrevistados uma vez que apenas

9(11.39%) deles o mencionaram. Tal fato sugere que, apesar da sua evidência, essa característica não foi considerada.

Os profissionais que falaram da aparência física dos deficientes, referiram-se ao papel desempenhado pela própria natureza biológica, a qual encarrega-se de revelar que ele é adulto, como podemos observar abaixo:

E8 - "Fisicamente ele é adulto, porque nesta parte física desde criança começa haver uma mudança com relação à estética, postura. Como um moço, ele pode estar mentalmente abaixo da média, mas ele tem barba, bigode, começa a ter uma transformação (...) e por que fechar-se, se isso é uma coisa da natureza? ..."

E54 - "..., a própria natureza se encarrega de mostrar nos que é adulto ..."

As mudanças na sua estrutura física, que o tornam diferente da criança, são notáveis para alguns profissionais, que assim se manifestam:

E9 - "Eles são fisicamente adultos. Chama-se adulto em decorrência mesmo do corpo da pessoa. Os meninos têm barba, são altos, órgãos genitais totalmente desenvolvidos. As meninas a mesma coisa, então eles são fisicamente adultos."

E54 - "..., tem bigode, barba (...), fica mais por essa configuração. Barba, bigode, pelos."

E63 - "... na menina, por exemplo, a menstruação é um indício de que já não é mais criança, é uma característica física que é precisa (...) no menino é mais difícil, porque as características físicas são mais vagarosas; os jovens são mais infantilizados que as meninas."

E74 - "Ele tem uma idade cronológica que permitiu que ele tivesse experiências particulares de cada idade; ele foi ficando com o corpo maior, ele foi tendo pelos, com uma feição de adulto. Não dá para ser mais criança..."

Outros reconhecem neles padrões sociais estabelecidos que indicam que uma pessoa é adulta fisicamente:

E9 - "Eu acho que é decorrência mesma do corpo da pessoa, como existem certos padrões que a sociedade estabelece como normal: o bebê, criança, adolescente e o adulto, aqui a gente procura caracterizar isso. Eles têm corpo de adulto; em si, eles são adultos, são tratados como adultos, a gente e mais pelo fenótipo e não pelo QI. O potencial fenotípico mesmo."

E12 - "Começa a assimilar sua postura de homem."

Percebe-se que os profissionais que têm contato esporádico com o deficiente mental adulto reconhecem essa aparência física. Todavia, em geral, têm dificuldades de fazer uma leitura física dessa pessoa sendo adulta.

E57 - "Acho que eles cresceram no visual. Ele já é adulto há muito tempo atrás e ninguém é capaz de ler que ele é adulto..."

Um profissional afirmou:

E 75 - "Eles têm condição física e orgânica para ser adulto."

Quanto ao seu desenvolvimento biológico, outro observou:

E54 - "..., têm características biológicas como adulto"

Alguns opinaram que sua sexualidade:

E2 - "Aflora comumente."

E23 - "..., aquela fase natural do corpo; ela aparece por mais que os pais não admitam; que os profissionais achem que ele não tem condição, ..."

E52 - "Seu corpo se desenvolve normalmente; o fato dele ser deficiente não significa que não se desenvolva."

E68 - "Não é diferente de uma pessoa normal."

E78 - "Existem pesquisas que mostram que o deficiente mental tem sexualidade igual à das demais pessoas; não existe uma deficiência em nível sexual, as pessoas podem ter uma deficiência em nível físico, mental, mas não existe uma deficiência funcional".

Alguns enfatizam a necessidade de se agir com relação à sexualidade:

E2 - "..., conversando, mostrando os riscos; prevenir, orientar".

E70 - "..., apesar de ser esta questão muito pouco explorada, ele precisa ser informado, preparado, ajudado."

No entanto,

E65 - "..., o nosso conhecimento não dá para mexer com isto."

Outros concordam em que:

E3 - "Sua sexualidade é muito mais livre, mais forte que das pessoas normais; aflora sem, limites; é precoce."

E8 - "A parte sexual dele é muito abusada, ativada, parecem ter mais necessidade que uma pessoa normal."

E59 - "É mais exacerbada."

Outros têm repensado a situação e acreditam que se deve então:

E2 - "Mudar aquela idéia de que no deficiente mental a sexualidade é exacerbada. Se você não tem outra atividade, você termina por colocá-la no prazer..."

Há aqueles que julgam que:

E11 - "..., não tem sexualidade, tem exacerbação ou desvio da sexualidade criado pela própria vida que ele tem, ne? (...) é levado para estar desligado de uma vida sexual normal."

E7 - "É reprimido."

E4 - "Trata-os como se fossem assexuados ou hipersexuados."

E10 - "É consequência do corpo. A gente pensa que não tem sexo e que não precisa conhecer."

Igualmente alguns entrevistados manifestam a existência de tabus:

E1 - "Mexe com tabus (mitos), não faz parte da vida. Problema sério, se se fala em sexualidade, fecham-se os olhos; a criança tem necessidades sexuais, com os deficientes mentais é ainda mais complicado falar sobre esse assunto..."

Observa-se quão imprecisos são os depoimentos relativos à sexualidade, quando os profissionais se contradizem ao afirmarem que os deficientes não têm sexualidade e ao mesmo tempo reclamarem sua normalidade,

E79 - "Ele é inocente, ele não tem sexualidade. Há preocupação do profissional de tratar isto de uma maneira normal, ou seja, como deve ter uma sexualidade ativa como os normais."

Os depoimentos precedentes sobre as características físico-biológicas mostram que a pessoa deficiente mental adulta não tem admitida a sua sexualidade, embora muitos entrevistados se refiram ao comportamento sexual dos deficientes e as características morfo-fisiológicas. Porém ficou evidenciado que este é um aspecto de difícil manejo, em razão não apenas da deficiência, mas dos tabus acerca da

sexualidade em geral, que inibem os profissionais de abordar o assunto naturalmente e que fazem com que se contradigam. Isto quiçá explica a baixa freqüência com que é assinalada a sexualidade no deficiente mental adulto e a tendência dos entrevistados em evitá-la nas suas respostas. Este aspecto será retomado ao se tratar da formação da pessoa deficiente mental adulta.

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS

Referem-se ao comportamento emocional da pessoa deficiente mental adulta avaliada por 36(45.57%) dos profissionais, os quais fazem menção a reações afetivas, manejo de conflitos, frustrações, necessidades, anseios, etc.

Partindo da visão desses profissionais e considerando que todas as pessoas precisam de um grupo de pertinência, no caso da pessoa deficiente mental adulta, retiramos dos depoimentos:

E1 - "Para que ele não se sinta diferente, a referência é importante. Nós temos referência, eu olho para você e você é semelhante a mim, o deficiente mental não tem modelos na sociedade."

Para outros profissionais, o deficiente mental adulto é visto como uma pessoa que:

E2 - "..., tem todas as necessidades, que tem anseios, expectativas, mas ... "

E30 - "Ele é uma pessoa como nós, no sentido dos desejos, sonhos, necessidades básicas, de se ocupar, (...) seja no trabalho, na instituição, no lar..."

No entanto, emocionalmente, a pessoa deficiente mental adulta caracteriza-se por ser para alguns dos entrevistados:

E30 - "Extremamente inseguro; deprimem-se muito, pelo que podem e não podem, eles se desanimam com a atitude dos outros "normais",..."

E34 - "... muita depressão, eles choram muito, começam a perceber que são capazes (...) se frustram muito."

E44 - "... Ele mostra superproteção, tem medo das pessoas ..."

Os profissionais concordam com o fato de o deficiente mental adulto não conseguir superar diferentes situações, porque não tem sido bem trabalhado,

E2 - "... por ele não ter tido exercício, não ter aprendido a lidar, situações que lhe permitam lidar com esses anseios, ..." "ele acaba não sabendo lidar..."

E17 - "Eu acredito que ele não está preparado para a frustração. De acordo com a capacidade dele, ele põe normalmente para fora: às vezes a gente pode estar irritado, você é capaz de mascarar sentimentos e eles não podem esconder seus sentimentos."

Os profissionais consideram que a pessoa deficiente mental adulta enfrenta dificuldades para superar suas reações emocionais pelos motivos que seguem:

E2 - "Ele não tem condição de manejar conflitos."

E25 - "..., acreditar na sua sensibilidade. Eles têm uma frustração muito grande..."

E33 - "Eles percebem tudo, eles sentem, mas não conseguem manejar esses conflitos. Ele é muito sentimental e sensível..."

Afirmam que estas pessoas fossem preparadas teriam condição de:

E2 - "..., arriscar-se, demora um pouco mais, mas chega-se a esse objetivo de aprender a lidar com situações."

Alguns profissionais percebem que os deficientes mentais adultos:

E17 - "..., são conscientes de seu comportamento lá fora, mas como são muito sensíveis, espontâneos..."

E2 - "..., sentem vergonha que a mãe venha buscar e venha levar (...) porque os outros vão sozinhos e eles não."

E48 - "..., são ansiosos ao perceberem que estão crescendo e começam a desejar, assim como (...), as dificuldades de saber quem ele é..."

Além disso, os depoimentos atestam que ele apresenta um relacionamento amigável com seus pares e, em geral, com as pessoas,

E17 - "No relacionamento com outros, são normalmente espontâneos, procuram se apresentar e perguntar: quem é? Sentem-se orgulhosos de estar desenvolvendo um trabalho útil, de estar ganhando com isso, que quando chega visita querem mostrar o que estão fazendo e que estão se sentindo úteis."

E22 - "Gostam de contar suas experiências. São mais tímidos, mais fechados e não conversam com o professor e dependem do comportamento do outro."

E23 - "Quando você interatua com eles, eles compartilham, gostam de você e você faz parte do mundo deles, eles não se fecham, eles intentam."

E74 - "... , ele gosta de conversar, dar a mão, sentir-se como um adulto. Ele não quer rolar no chão só porque a criança rola. Gosta de começar a ser adulto ser tratado como adulto ... "

Mas os depoimentos também referem que os deficientes mentais adultos são pessoas inocentes e facilmente podem ser exploradas por outros:

E39 - "..., ele é muito bonzinho, ele não sabe dizer não, ele faz tudo o que se pede. Ele não sabe dizer que não quer, que não gosta."

Há profissionais que aludem que os deficientes mentais adultos sentem diferença entre eles e as outras pessoas:

E69 - "A *criança* (grifo nosso) ao perceber que seu irmão sabia ler, ficou triste porque seu irmão sabe e ele não sabe: mas eu não sei até onde pode-se manejar esse limite."

Existe uma freqüência alta entre os depoimentos ouvidos, quanto à consciência que os deficientes mentais adultos têm de suas limitações. Selecionamos o que se segue:

E56 - "... O maior problema é que ele não sabe quem ele é (...) Eu acho que eles têm consciência de suas limitações e como a sociedade os trata, só que às vezes fica difícil como eles colocam isso, por isso, eles se tornam agressivos, ficando num cantinho. "

Quanto às respostas que a pessoa deficiente mental adulta dá as atitudes das outras pessoas, os profissionais manifestam que:

E43 - "Quando ele percebe que outra pessoa o vê diferente e o trata diferente, então começa a perceber que tem vantagens no serviço e as aproveita. Usa isso quando você o chama; ele percebe as vantagens que tem e faz uso delas."

Alguns profissionais referem-se à experiência de vida da pessoa deficiente mental adulta como sendo acompanhada de preconceitos que lhe impedem compreender seus próprios sentimentos:

E47 - "A experiência acumulada não é como qualquer outra, vai carregada de preconceitos diferentes, (...), na experiência as condições são tão truncadas que é difícil que ele consiga entender o que foi vivido em termos de sentimentos..."

Como todas as pessoas os entrevistados dizem que o deficiente mental tem:

E43 - "Vontade, identidade, desejo de namorar, sexualidade. Tem desejos e se faz perguntas..."

E45 - "Os interesses e relacionamentos deles estão numa fase diferente: namorar, morar sozinho, trabalhar..."

Igualmente os profissionais percebem que eles atuam como grupo:

E45 - "Existe uma cumplicidade entre eles..."

Das características psicológicas levantadas nas entrevistas evidenciam-se as dificuldades que a pessoa deficiente mental adulta enfrenta por não estar preparada para a vida, da qual conflitos e frustrações fazem parte. Se para as pessoas "normais", a convivência no meio social é difícil tendo oportunidades de exercitá-la no dia-a-dia, quanto mais difícil não será para a pessoa deficiente mental superá-la na idade adulta, se não são trabalhadas suas emoções, sentimentos, atitudes e comportamentos afetivo-sociais? A formação educacional parece ter um peso muito grande nesse despreparo psicológico, porque, no qual, não se trabalha e não se reconhece a necessidade de fazer com que o deficiente mental lide com sua afetividade e emotividade, desde a infância.

CARACTERÍSTICAS INTELECTUAIS

Este critério abrange o desenvolvimento cognitivo da pessoa deficiente mental adulta, sendo mencionado por 43(54.43%) dos profissionais entrevistados, os quais enfatizam as dificuldades que a pessoa tem para realizar tarefas, para aprender e compreender.

Os profissionais apontam como maior dificuldade o nível de compreensão destas pessoas:

E8 - "O deficiente mental nada mais é do que isso, deficiente. Suas dificuldades são mais de compreensão, de entender, de memorizar, ..."

E31 - "..., talvez tenha condições de responder, mas como tem dificuldades de compreender, o que acontece é que ele não sabe o que fazer. "

E54 - "..., eu acho que deficiente mental é deficiente porque tem limitações e não acompanha o normal em nível de compreensão, raciocínio... "

E61 - "A diferença do normal é seu nível de compreensão..."

E78 - "Ele não tem raciocínio abstrato, ou não sei o quê ... "

E68 - "Na parte mental tem dificuldades de se colocar, não tem uma estruturação, dificulta o como trabalhá-lo no seu dia a dia (...) Ele tem dificuldade de iniciativa (...) de compreensão e para eles é difícil entender a importância das tarefas... "

Mas o fato de ter dificuldades em nível de compreensão, na opinião dos profissionais:

E8.- "..., não faz com que ele seja um deficiente total, porque se ele não consegue aprender a ler e escrever, como a maioria das crianças normais, ele tem aptidão para outro tipo de atividade. Conheço deficientes que não conseguem aprender a ler e escrever, mas eles tocam piano muito bem de ouvido, conseguem executar trabalhos de jardinagem, muito bem, trabalho de culinária, muito bem. Eu acho assim!, eles têm; claro! eles nasceram ou por problemas genéticos, ou por síndromes, ou por parto, ou se tornaram deficientes mas nem por isso devem ficar isolados. Tem muita coisa bonita que ainda podem mostrar às pessoas."

Além disso, os profissionais acreditam que

E33 - "Eles têm capacidade de compreender; é por isso que a gente aproveita para trabalhar a responsabilidade. Eles têm suas limitações, eles têm um nível de compreensão e a gente tenta trabalhar em cima dele..."

E60 - "..., eles entendem o que é errado, quais são seus limites, eles entendem muito bem e se desenvolvem muito bem. "

E9 - "Podemos auxiliá-los e são conscientes da tarefa. Mudar de caracterização, não com o QI, mas seu potencial.

E20 - "Ele tem algumas limitações, eu acredito, em nível cognitivo, mas essas limitações não significam que ele se torne incapaz de diversas situações. "

E74 - "..., mesmo que sua cognição não tenha atingido criatividade adequada, ele tem uma percepção, um pouco de cognição que não se desenvolveu ao máximo, até onde os adultos se desenvolvem. Mas os interesses pela vida e relação dele com a vida é de um adulto. Ele tem um desenvolvimento não completo, em termos de cognição e de habilidades, né?"

Por outro lado, alguns profissionais não acreditam que ele consiga atingir um nível maior de inteligência:

E16 - "Não tem estruturas, nem condições. "

E25 - "Nível de entendimento comprometido. "

E49 - "A cabecinha dele não dá para nada. "

E5 - "Ele chega num ponto em que já deu tudo o que tinha para dar, já atingiu o limite."

E7 - "Dificuldades para manter os conhecimentos que já tem"

E6 - "Ele não tem noção nem do que fala (...) difícil assimilar alguma coisa"

E76 - "Ele não entende o valor das coisas. "

No entanto, apesar de não acreditarem nas suas possibilidades intelectuais, para alguns dos profissionais:

E11- "Eles têm muitos conhecimentos, mas desligados uns dos outros."

Por isso,

E59 - "O deficiente perde o porquê das coisas ... "

E o trabalho com ,

E72 - "..., o deficiente todo dia você tem que repetir, (...) é um eterno começar e aprender."

É interessante observar como o profissional se sente no seu dia-a-dia de trabalho com essas pessoas:

E52 - "O deficiente mental é uma pessoa que não se enquadra dentro do padrão normal, não tem elaboração. Ele aprende mais lentamente, não tem conceitos e o mais difícil é fazer com que eles adquiram. Às vezes, o professor se desgasta muito e não consegue."

Pelos depoimentos coletados nota-se que a visão do profissional está centrada na deficiência:

E1 - "Olhar a uma pessoa que tem deficiência mental exatamente igual à criança que não tem. Eu digo, há habilidades e condições a ser desenvolvidas, mas eu não posso me esquecer que há deficiência dentro daquilo que é uma base de igualdades."

E23 - "O deficiente mental é justamente isso, ele tem um atraso no seu desenvolvimento intelectual (...) você se surpreende com algumas coisas e quando menos você espera ele aprende algo. Eu não sei se ele tem noção de certo ou errado, ele não consegue ter uma programação, depende muito do que ele está recebendo para poder cobrar."

Para alguns entrevistados por exemplo, observamos que refletem no sentido de:

E56 - "..., se você pensar no que estaria fazendo um homem de 21 anos hoje, ele não tem conhecimentos que a gente esperaria que tivesse com 21 anos de idade, a nível de alfabetização, em nível geral. Ele não sabe ler um jornal, não tem condições básicas como qualquer pessoa para estar na sociedade. Entende? Dizem que está alfabetizado. O alfabetizado para mim é quando você consegue usar sua escrita de alguma forma, mas se você der uma frase a ele e o mesmo não entender, não está alfabetizado, porque alfabetizado é quando você pode utilizar adequadamente essa escrita e essa leitura. E em conceitos e conteúdos básicos, ele não tem, sabe? Noção territorial, nem formação política básica, ..."

Quanto às características intelectuais, como era praticamente esperado, as entrevistas foram muito contundentes em seus depoimentos sobre a pessoa deficiente mental adulta. Infelizmente, como ocorre com as crianças que apresentam déficits intelectuais, os profissionais preferem atestar as dificuldades, os prejuízos, as incapacidades do que as possibilidades cognitivas dos deficientes mentais. Se tal fato interfere tão negativamente no desenvolvimento das crianças deficientes mentais, mais ainda quando elas crescem e se tornam adultas. É a condição intelectual rebaixada

que leva as pessoas a mantê-las como "eternas crianças". Psicólogos, professores e outros profissionais ouvidos repetiram essa visão pessimista.

Ressalte-se no entanto a opinião de alguns terapeutas ocupacionais detectando que mostraram-se mais abertos e positivos quanto ao seu desenvolvimento cognitivo dos deficientes mentais adultos, acreditando no seu potencia:

E20 - "Ele tem algumas limitações, eu acredito, em nível cognitivo, mas isto não significa que ele se torne incapaz de diversas situações. "

CARACTERÍSTICAS SOCIAIS

Refere-se a todas aquelas situações estabelecidas pela sociedade que caracterizam os indivíduos como capazes ou incapazes, dependentes ou independentes, aceitos ou rejeitados, influenciando nas relações interpessoais. Os profissionais em seus depoimentos fazem menção a estas características na pessoa do deficiente mental adulta, as quais são analisadas a seguir.

CAPACIDADES / INCAPACIDADES

Considerando a pouca importância atribuída pelos entrevistados às características, físicas, intelectuais e psicológicas até então analisadas, observa-se uma mudança na frequência das respostas referentes ao aspecto social, que parecem ser mais pródigas em dados e expressão dos pontos de vista. Referindo-se à

capacidade / incapacidade como indicadores sociais, 44 (55.37%) dos profissionais apontam que, apesar das limitações, o deficiente mental adulto:

E15 - "Conseguem se relacionar com os outros facilmente. "

E55 - "Muitos deles têm capacidade para fazer algo dentro de suas limitações; podem representar um papel na sociedade (...) tem possibilidades de trabalhar, de desempenhar alguma função. "

E71 - "A experiência tem mostrado que eles podem, que eles têm possibilidades, que é só pensar em favorecer estas situações. "

E41 - "Eles têm capacidade de fazer o que eles querem, de escolher. Eles fazem até certo ponto e se cansam, mas eles têm capacidade de fazer. "

Parte da sua condição de incapacidade decorre da pouca auto-estima que o deficiente tem de si mesmo, segundo os profissionais estudados.

E35 - "O que dificulta ao deficiente é ele achar que os outros fazem melhor que ele, ..."

Há depoimentos contraditórios em que o profissional diz:

E65 - "Eles conseguem se desenvolver, se dão para eles oportunidades. Não têm as habilidades necessárias para se desenvolver... "

Em geral, os profissionais concordam com o fato de que a pessoa deficiente mental adulta precisa de oportunidades para se desenvolver, além da capacidade para lidar com seus limites:

E2 - "Demora para conseguir competência, mas consegue. Eles precisam de oportunidades."

E48 - "Têm alguns que, dando-lhes oportunidades, eles conseguem chegar a ser adultos. "

No que se refere à idade adulta, os profissionais manifestam que se exige do deficiente uma responsabilidade que ele não tem, porque não foi trabalhado anteriormente, como por exemplo:

E2 - "Por não ter tido exercício para lidar com seus limites, ele acaba não sabendo lidar com essas situações, então eu vejo que muitas vezes essas pessoas teriam o potencial para chegar a conseguir resolver esses pequenos problemas de seu dia-a-dia."

Os diferentes pontos de vista e o conceito de deficiência dos profissionais influenciam a concepção de pessoa deficiente mental adulta, quanto às suas capacidades e possibilidades,

E50 - "..., têm alguns que pensam que ele não tem condições, que ele está doente, e têm outros que acreditam nele e dão ou procuram dar condições para que ele consiga conviver. Ele não é só deficiente, ele é uma pessoa que tem capacidades, tem coisas que não pode fazer. Acreditar naquilo que eles podem dar e não no que eu posso colocar nele (...) Ele é uma pessoa e deve ser tratada como pessoa. Ele tem que ser ouvido, ..."

No entanto, para alguns profissionais o deficiente mental adulto tem dificuldades para assumir tarefas, responsabilidades:

E20 - "Tem dificuldades de assumir responsabilidades."

E41 - "Eles fazem até certo ponto, se cansam, mas eles têm capacidade de fazer."

E63 - "Ela não consegue ser responsável dentro de um trabalho específico."

E34 - "Responsabilidades: eles tem dias que se recusam, às vezes terminam as tarefas e outras vezes, não."

Concluindo percebe-se que a pessoa deficiente mental adulta torna-se consciente de que é preciso mostrar suas capacidades, porém a dificuldade está nas poucas expectativas que elas têm de si mesmas e do que as pessoas têm dos deficientes em geral. No entanto, eles produzem e os profissionais mostram que as incapacidades que apresentam na maioria das vezes são devidas à falta de oportunidades e credibilidade no que são capazes de ser e de fazer.

E20 - "Ele fica fechado na instituição, não se vive com o deficiente mental, logo, quando ele tenta demonstrar suas capacidades, as pessoas, não acreditam nele..."

E47 - "Eles têm condições desde que sejam bem trabalhados..."

Por outro lado, como se observa nos depoimentos seguintes, , as posições dos profissionais estão divididas: há aqueles que acreditam nas suas capacidades enquanto que outros, definitivamente, não:

E7 - "Eles normalmente não podem fazer uma série de coisas. Eles são lentos, preguiçosos, despreparados para executar tarefas, porque eles em casa aprenderam que não podiam executar tarefas, porque são perigosas, porque não têm capacidade, porque vão fazer errado.

E34 - "Eles são muito metódicos, quando fazem algum trabalho. Eles mesmos percebem que são capazes..."

E46 - "Ele não pode, ele não consegue, é mais fácil fazer por ele que deixá-lo ser adulto. Ele não consegue, ele deve, é muito difícil porque envolve questão de valores pessoais da gente, mas quando você abre as portas, eles se desenvolvem"

E33 - "..., responsabilidades, eles já têm certa idade que permite saber de responsabilidade e cumprimento de deveres."

E49 - "Eles têm condições de acompanhar direitinho, mas até certo limite, coisas fáceis que dão para fazer. "

E68 - "Tem muita coisa em que é atrasado, mas tem outras que ele acompanha, ... "

DEPENDÊNCIA / INDEPENDÊNCIA

Refere-se à forma como a pessoa deficiente mental adulta se desenvolve dentro do grupo social, se ela é dependente ou seja, se tem necessidade de ser sustentada, assistida, monitorada, acompanhada na realização de suas atividades ou se, pelo contrário, ela é autônoma, o suficiente para governar-se a si própria.

Neste indicador 43(54.43%), profissionais manifestaram-se, enfatizando a questão da dependência como aquela condição que marca a pessoa deficiente mental na idade adulta, sendo para eles que estas pessoas precisam de estar sempre abrigadas pelo meio, vigiados e acompanhados.

E1 - "..., como referência, ele deve continuar protegido para manutenção de determinadas habilidades que foram treinadas, daquilo que foi dado durante todo esse período, para que não se perca. Ele precisa ser protegido. "

E63 - "Eles precisam sempre de uma supervisão ... "

E56 - "..., porque ele foi sempre guiado, ninguém diz para ele quem ele é, (...) ninguém permitiu que ele escolhesse. "

E49 - "Sempre vai ter uma pessoa ao lado, ... "

E8 - "Eles têm que ter sempre ajuda de pessoas mais competentes ..."

E17 - "Nunca pode ficar sozinho. Eu acho que eles têm condições de desenvolver-se mas desde que tenham alguém orientando porque eles são muito apegados às pessoas (...) eles dependem de ter uma pessoa de confiança deles, só da pessoa estar perto, eles necessitam de uma pessoa sempre ir junto, orientando, que percebam que não estão sozinhos, que eles sintam segurança."

E75 - "A gente vê ele como uma pessoa que sempre precisa de apoio e ajuda..."

No que diz respeito à sua autonomia e independência, os depoimentos deixam transparecer as dificuldades das pessoas deficientes mentais de adquiri-las, como podemos perceber, abaixo:

E76 - "Todas esbarram no seguinte problema, eles não são perguntados a respeito do que eles querem; desde a infância eles não estão acostumados a serem consultados nas decisões mínimas (...) esta pessoa está à parte porque não é acostumado a pensar por si mesma." "Autonomia eles não têm, não o deixam escolher nada (...) Você não conta com a presença deles nos congressos, eles tem condições, a ausência é um reflexo da educação dada para eles; nós somos eternos porta-vozes deles, ele nunca é a voz direita dele mesmo. Ele sempre tem um atravessador que diz o que ele quer e o que ele pode! Decidem se ele é treinado, educado ..."

E61 - "Ele é difícil de enxergar como alguém independente e autônomo. Não tem condição de ser independente, ele sempre vai ser dependente. "

E36 - "Eles precisam sempre ter um respaldo, um apoio. O deficiente mental não tem iniciativa. Ele acaba sendo conduzido por outra pessoa, não tem responsabilidade."

E21 - "Ele espera que lhe digam o que tem que fazer, não tem autonomia. "

E5 - "..., sempre tem que estar sendo sustentado..."

E44 - "Não tem vida independente..."

Alguns profissionais assinalam que mesmo tendo dificuldades de se tornarem independentes, os deficientes mentais adultos não deixam de fazer suas tentativas,

E35 - "Eles estão descobrindo que podem, eles já estão fazendo alguma coisa; ele fala de ter as coisas dele, quer ter a sua independência. "

E71 - "... eles pedem mudanças e a gente tem tabus, dizendo o que não podem fazer e estabelecer limites. "

A autonomia não parece ser uma meta dos profissionais quando se dedicam aos deficientes mentais adultos, pois, como transparece nos depoimentos é muito tímida a crença que se têm na capacidade dos deficientes se tornar independentes, seja qual for a tarefa a ser realizada.

ACEITAÇÃO / REJEIÇÃO

As atitudes favoráveis de aceitação ou desfavoráveis de rejeição, de que é alvo a pessoa deficiente mental adulta foram consideradas por 57(72.15%) dos profissionais entrevistados. Este é um dos aspectos que mais foram enfatizados a respeito das características do deficiente adulto. Nele os profissionais expressam a visão que têm da forma como estas pessoas são tratadas no meio institucional e social. Muitos dos depoimentos ressaltam a questão de serem os deficientes mentais adultos um peso para a sociedade e uma população marginalizada e discriminada.

Quanto ao preconceito sobre a pessoa portadora de deficiência mental, este surge na opinião dos profissionais por falta de informação e preparo das pessoas e da sociedade como um todo.

E67 - "Eu acho que o povo de um modo geral realmente não está preparado para receber uma criança deficiente. Realmente existe o preconceito: a escola tenta por todos os meios preparar essa criança para a sociedade, que realmente não a aceita (...) a falha não está na escola, senão na sociedade."

E11 - "O preconceito vem por falta de contato, acho que o fato destas pessoas estarem durante muito tempo isoladas cria uma certa distância para quem não conhece o deficiente; ao relacionar-se existe estranheza muito grande no contato com a deficiência, isso é que cria muito preconceito. "

As atitudes de piedade para com os deficientes mentais tornam-se representativas do comportamento das pessoas "normais", segundo as opiniões dos profissionais, porque:

E9 - "A piedade é muito comum e não se encara o deficiente como uma pessoa com potencialidade.

E10 - "Falam: coitadinho. Eu mesmo me pego fazendo alguma coisa que não é adequado para a idade dele. "

E50 - "Eles são vistos mesmo como "coitadinhos", aquela coisa de compaixão. "

E52 - "As pessoas têm pena, isso dificulta o trabalho, mas é por falta de conhecimento."

Igualmente, e de maneira semelhante, há tendência marcante à proteção, no comportamento os "normais", conforme os depoimentos que seguem:

E7 - "A sociedade o superprotege. "

E11 - "Tendência a ir para a proteção, infantilização da pessoa e se ela demonstra amadurecimento, né? isso causa espanto nas pessoas e até uma certa curiosidade, em continuar conversando ou perguntar mais coisas, né? uma curiosidade. "

E42 - "Todo mundo cuida deles quando vão de ônibus, as pessoas tratam diferente. "

E64 - "Ele é envolvido pelo preconceito. Proteger por ser deficiente. "

Os depoimentos mostraram que assim como sua presença gera atitudes de piedade e superproteção, o deficiente mental adulto também produz sentimentos de medo e curiosidade nas pessoas com quem ele tem contato. Veja-se os depoimentos a este respeito:

E8 - "Sentem medo de chegar-se a ele; ainda têm pessoas que riem do deficiente mental, têm pena dele, porque não o conhecem. "

E22 - "As pessoas não estão acostumadas a lidar com ele, as pessoas que não trabalham com esse tipo de clientela têm medo; é como eu, nunca vi o deficiente mental, só agora no meu trabalho."

E24 - "Muitas pessoas têm medo dele, é um trabalho demorado, mas a gente está tentando. "

E45 - "A sociedade não está ainda preparada para encará-los, as pessoas se desestruturam por temor da pessoa deficiente mental adulta; se espantam e não sabem o que fazer, muitos pela ignorância..."

E56 - "..., ele é visto como alguém muito estranho que pode lhe causar algum mal..."

Enquanto as reações das diferentes pessoas vão da piedade ao medo, a escola tenta inserir a pessoa deficiente adulta na sociedade, profissionais entrevistados perceberam que:

E17 - "A reação da sociedade é mesmo de se afastar, estranhar; outros não, já vêm e procuram ajuda; outros ficam de longe assustados, abismados, mas a gente procura inserir; normalmente o que se faz é tentar evitar que percebam essas atitudes, mas eles percebem por serem tão espontâneos; eles percebem quando ao aproximar-se as pessoas os ignoram, viram as costas."

E70 - "Chamam atenção, são rechaçados e às vezes são aceitos. Aqueles que têm consciência se ressentem, têm outros que não ligam para isso."

A pessoa portadora de deficiência mental, através da história, tem sofrido todo tipo de rejeição, seja por desconhecimento da etiologia da deficiência, ou por não se encaixarem nos padrões estabelecidos pela sociedade.

E28 - "Você precisa conhecer para quebrar o preconceito, precisa conhecer e gostar. Muitas vezes não é a deficiência mas as atitudes que aquele deficiente tem que fazem que eu me afaste, conheça, goste e sinta."

Podemos retirar do que foi exposto nos depoimentos apresentados que a ignorância sobre a deficiência mental, leva algumas pessoas a dirigirem-se ao profissional que trabalha com estas pessoas deficientes, com uma frase muito comum:

E9 - "..., nossa seu lugar lá no céu já está garantido!"

Pelo fato de ser deficiente mental a rejeição e a discriminação criam barreiras muito marcantes e, além disso, a sociedade cobra do profissional o comportamento adulto da pessoa deficiente mental, quando ela chega a esta fase da vida.

E18 - "Sinto muito a discriminação que nós fazemos ao deficiente mental. A discriminação é tão violenta que quando vem fazer alguma doação eles não passam da porta para dentro."

E41 - "Mexe, porque eu tenho alunos que eles próprios se isolam, eles não gostam de estar dentro do grupo porque sabem que eles estão sendo olhados. As pessoas tratam como retardado, a sociedade cobra ao profissional o comportamento do deficiente mental adulto lá fora."

Quanto à aceitação do deficiente mental adulto, no mercado de trabalho, esta se caracteriza por ser um ato de piedade da parte dos empresários mais que compreensão de sua capacidade de produção. Torna-se assim, então, maior a sua luta por oportunidades de trabalho.

E20 - "..., nenhuma empresa aguenta a questão da benevolência por um tempo. As próprias respostas das empresas refletem o como ele se sente. No primeiro momento, existe uma postura de pena, de querer conhecer a pessoa por curiosidade; daí, esse indivíduo mostra que tem capacidade prova ao grupo que é capaz e adquire respeito e não mais pena. Está eliminada a dúvida sobre suas capacidades e ele adquire posição dentro do grupo."

No entanto, há profissionais que manifestaram atitudes paternalistas, com respeito à discriminação de que são alvo as pessoas deficientes mentais adultas. Eis aqui o depoimento de um deles, justificando a superproteção.

E25 - "Eles têm condições, o problema é a discriminação, nós os temos aqui porque não têm condições de receber discriminação. Eles são úteis para nós, por isso é melhor para eles trabalhar aqui. Ele não tem condição de trabalhar fora por causa da visão das pessoas e a discriminação; você tem que saber conversar, você tem que saber falar com ele, orientar a todos (...) por isso é que eles estão aqui para protegê-los dessa discriminação."

Alguns profissionais fazem menção do que ocorre com a pessoa deficiente mental adulta, quando consegue trabalhar, e quando obtêm uma terminalidade na sua escolarização.

E29 - "No trabalho tem muito desrespeito com a pessoa deles, tem problemas de verba, e sempre fazem alguma coisa para evitar o pagamento e a responsabilidade para com eles."

E56 - "..., eles não têm reconhecimento de sua escolaridade, ele passa 10 anos sem reconhecimento da escolaridade, sem nenhum papel (diploma), que a gente não pode negar que é importante, ..."

E19 - "Ele é rejeitado a escola o ignora o rotula e fica nela anos e anos, alguns o maltratam, o discriminam o rejeitam."

Finalmente, os profissionais fazem uma crítica às campanhas publicitárias das próprias instituições, porque não se trata de vender a deficiência e sim de ajudar os deficientes mentais adultos a se tornarem pessoas, conforme o depoimento abaixo:

E41 - "As campanhas das próprias instituições os colocam como coitados! (...) eles são os que precisam mudar. A gente que educa, a gente que está na escola, e sabe que não são coitados, por que temos que fazer campanha para que eles sejam assistidos como "coitados"?!"

Observam-se, então, as dificuldades pelas quais uma pessoa deficiente mental tem que passar no seu dia-a-dia, além do grande descaso da sua condição de adulto: ser rejeitado e ter que lutar para conseguir demonstrar que é capaz de representar um papel na sociedade.

De acordo com o exposto anteriormente, o deficiente mental não é reconhecido como uma pessoa adulta, mesmo tendo certa idade, características físicas de adulto. Psicológica e intelectualmente é um indivíduo instável, inseguro, carente, tem dificuldade de compreensão, não alcança um nível cognitivo aceitável. Sua sexualidade não é admitida, apresentando mesmo uma dificuldade aos profissionais para defini-la. No entanto, e apesar das pessoas não acreditarem nas suas possibilidades, a pessoa deficiente tenta demonstrar que é capaz de desenvolver-se adequadamente de acordo com suas limitações e o consegue, surpreendendo, muitas vezes, aqueles com quem se relaciona.

Mesmo rejeitada, a pessoa portadora de deficiência, quando apoiada, luta junto aos profissionais comprometidos com sua formação por um 'lugar na

sociedade. Todavia, ainda há muito caminho a percorrer para resgatar aquilo que o caracterizaria como uma pessoa adulta e como um ser ativo e produtivo. Esta é a tarefa de alguns profissionais cujo compromisso é formar o deficiente mental para se torne um adulto digno, respeitado e feliz.

2. QUEM É ESSA PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA

Neste tema, pela fala dos profissionais entrevistados faz-se referência à pessoa deficiente mental adulta, com o objetivo de conhecer como os profissionais as percebem: se como crianças, ou como adultos. Igualmente, se o tratamento que elas recebem está de acordo com sua condição de adulto.

Dentro dos critérios escolhidos, temos: o **adulto visto como criança**, dividido em dois indicadores: vê-se o deficiente como criança, referido por 56(70.89%) dos profissionais entrevistados, e trata-se o deficiente como criança, referido por 57(72.15%); o **adulto visto como adulto**: vê-se o deficiente como adulto, referido por 18(22.78%) dos entrevistados; trata-se como adulto, referido por 7(8.86%); Existe ainda o critério **contradição**, dividido em três indicadores, cobrança de comportamentos como típicos de um adulto e visto como criança, referido por 15(18.99%); cobrança de comportamentos típicos de criança, quando apresenta comportamentos de adulto, referido por 3(3.80%), e às vezes cobrança de comportamentos infantis e às vezes de adulto dependendo da situação, referido por 33(41.77%) dos profissionais entrevistados.

Como se observa nas tabelas, a pessoa deficiente mental adulta é mais vista e tratada como criança que como adulto, o que poderia explicar as situações vivenciadas por ela, hoje. Assim como na temática anterior as tabelas nos servem de apoio para observar o número de profissionais que fizeram referência a cada um dos indicadores.

Apresentamos nas tabelas No.4, 5, 6 dados referentes às frequências e percentuais de respostas sobre os critérios e os indicadores da temática que ora apresentamos.

CRITÉRIOS	INDICADORES	Freq.	%
CRIANÇA	- VÊ c/ CRIANÇA	56	70.89%
	- TRATA c/ CRIANÇA	57	72.15%
ADULTO	- VÊ C/ ADULTO	18	22.78%
	- TRATA C/ ADULTO	7	8.86%
CONTRADIÇÃO CRIANÇA VS. ADULTO	- COBRANÇA c/ ADULTO	15	18.99%
	- COBRANÇA c/ CRIANÇA	3	3.80%
	- ÀS VEZES CRIANÇA ÀS VEZES ADULTO	33	41.77%

Tabela No.4- Quem é essa pessoa deficiente mental adulta - amostra geral.

CRITÉRIOS	INDICADORES Total Profiss.	I (8)	II (14)	III (8)	IV (12)	V (9)	VI (9)	VII (2)	VIII (11)	IX (6)	Tot Res
CRIANÇA	- VÊ c/ CRIANÇA	6	9	6	7	3	7	2	11	5	56
	- TRATA c/ CRIANÇA	6	10	3	9	3	8	2	10	5	57
ADULTO	- VÊ c/ ADULTO	1	5	3	1	5	2	-	-	1	18
	- TRATA c/ ADULTO	-	4	2	-	-	1	-	-	-	7
CONTRADIÇÃO CRIANÇA vs. ADULTO	- COBRANÇA c/ ADULTO	1	2	3	1	4	1	1	1	1	15
	- COBRANÇA c/ ADULTO	1	1	-	-	1	-	-	-	-	3
	- ÀS VEZES CRIANÇA ÀS VEZES ADULTO	1	6	6	5	6	2	-	4	3	33

Tabela No.5.- Quem é a pessoa deficiente mental adulta - por Instituição .

CRITÉRIOS	INDICADORES Total Profiss.	P (26)	P S (9)	D (8)	T O (7)	A S (7)	F A (5)	E F (4)	I (4)	F T (3)	A A (2)	M (1)	T (1)	A P (1)	E (1)	Tot. Res
CRIANÇA	- VÊ c/ CRIANÇA	18	7	6	4	3	5	4	2	2	2	-	1	1	1	56
	- TRATA c/ CRIANÇA	19	6	8	6	3	3	3	1	2	2	1	1	1	1	57
ADULTO	- VÊ c/ ADULTO	5	2	2	2	4	2	-	-	-	-	1	-	-	-	18
	- TRATA c/ ADULTO	2	1	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7
CONTRADIÇ CRIANÇA Vs. ADULTO	- COBRANÇA c/ ADULTO	3	1	1	1	2	3	1	1	2	-	-	-	-	-	15
	- COBRANÇA c/ CRIANÇA	2	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	3
	- ÀS VEZES CRIANÇA - ADULTO	11	3	3	2	2	2	3	3	3	-	1	-	-	-	33

Tabela No.6 - Quem é essa pessoa deficiente mental adulta - por profissão.

Reportando-nos às concepções anteriores, em que os profissionais entrevistados que atendem ao deficiente mental adulto apresentam dificuldade de caracterizá-lo como tal infere-se que estas atitudes que estamos analisando no momento, têm por base o "rótulo" de deficiente, que colocam nestas pessoas, esquecendo, ou melhor, desconsiderando que dentro delas existe uma pessoa que deve ser considerada.

É por isso que a busca da compreensão das atitudes dos profissionais com respeito ao deficiente mental adulto gerou questionamentos sobre quem ele é, então? Durante a entrevista, percebeu-se que existe dificuldade por parte dos profissionais para identificar o deficiente como adulto. Veja-se, por exemplo:

E20 - "Eu sinto que em alguns momentos os profissionais têm dificuldades em verificar que esse indivíduo vai crescer, vai ter dificuldades, capacidades; se ele tem algumas limitações, ele pode assumir responsabilidades, ele pode ser tratado como adulto e não como criança."

Constatou-se neste e em outros depoimentos que a pessoa deficiente mental adulta é vista e tratada como uma criança. Nela são mantidos comportamentos infantis, porque parece que estes facilitam o trabalho profissional, dado que é mais fácil mantê-lo como uma criança do que oferecer-lhe oportunidades como adulto.

E20 - "A gente vem, na instituição, trabalhando com o deficiente de uma forma muito infantilizada: aluno com 17-18 anos, é visto e tratado como criança."

E58 - "Respondem com comportamento infantil, eles trazem bagagem de outras instituições."

E64 - "Gosta de livros super infantis. Ele não tem noção de adulto, ele é muito infantil, ele está com 21 anos e parece uma criança de 6-10 anos,..."

Os profissionais consultados manifestaram-se dizendo que tanto na escola como na família, o deficiente adulto ganha no seu aniversário de 40 anos, por exemplo,

um copo com canudinho, carrinhos, revólver de brinquedo, ou presentes não adequados para pessoas adultas. Todavia, há profissionais que fazem uma avaliação das suas próprias atitudes e no momento da entrevista alguns deles fizeram uma auto-avaliação do seu trabalho, dizendo:

E19 - "Às vezes acho que é criança o deficiente. Às vezes falo criança e às vezes falo adulto, a gente tem dificuldade de respeitá-lo. É um adulto que tem coisa de criança, mas seu comportamento lembra uma criança; às vezes acho que são crianças; para a gente é difícil representá-lo como adulto, mas ele é um adulto."

E 10 - "Eu mesma às vezes me pego fazendo alguma coisa que não é adequada para a idade deles."

E34 - "Ele é visto sempre como criança; sempre acham que ele é uma criança. Nós devemos nos policiar porque nós /dizemos nossas crianças/ e ele têm 40 anos, (...) então, é quase que natural ter esse sentimento em relação a eles."

E 35 - "Eles são adultos, mas aceitam-se seus comportamentos infantis."

E78 - "Percebo isso nos profissionais: eu mesma tratando o deficiente mental adulto como criança."

No entanto, têm-se verificado algumas mudanças quando o deficiente adulto consegue mostrar que é capaz de produzir profissionalmente. Mesmo assim, ainda é criança para alguns e a manutenção dessa condição torna-se um obstáculo ao seu desenvolvimento. Por exemplo, um dos entrevistados assim se expressou:

E49 - "O fato deles trabalharem os fazem diferentes da criança, mais eles são crianças!."

Foi manifestado pelos entrevistados que a pessoa deficiente mental adulta, na verdade, tem que conviver e ajustar-se ao meio tal qual ele é. Mas esse meio, no geral, não é coerente, o que resulta no que segue:

E7 - "Tanto aqui dentro, quanto na comunidade, a sociedade normalmente não o vê como excepcional adulto, como adulto, normalmente o vê como uma criança grandona desajeitada, né? (...) Olha! existe uma contradição: em alguns momentos eles são tratados como uma

pessoa adulta, em outros momentos eles são tratados como crianças (...) Essa contradição não é só aqui na oficina, essa contradição entre ser adulto e ser criança é muito grande para eles, porque eles não podem namorar, eles não podem passear, eles não podem fazer uma série de coisas que outros adultos podem né? e ao mesmo tempo quando eles fazem alguma coisa errada, alguma brincadeira na rua do tipo (...) sei lá! brigar com alguma criança, pegar a bola do vizinho, a mãe fala: não, você não pode, desse tamanho, você é grandão, você é adulto e fica pegando a bola do vizinho; cobra dele uma atitude de adulto; essa divisão que as pessoas têm de encará-lo como adulto e como criança ao mesmo tempo, é muito difícil para eles. Existe neles uma contradição entre ser criança e ser adulto ao mesmo tempo ..."

Um profissional entrevistado ressaltou que ele próprio precisava ser preparado para entender que é ser deficiente mental adulto:

E73 - "Eu acho que em algumas situações eles são adultos, em outras não, eles precisam ainda mais preparação. Eles ainda não podem desenvolver-se quicá porque ainda temos essa criação e percebemos como aquela coisa, que precisa de proteção, ajuda, (grifo nosso)..."

Outros aspectos manifestados pelos profissionais são referentes à proteção:

E37 - "Tem adulto que é tratado como criança, porque ele é protegido porque não o deixam fazer e fazem por ele; o isolam, essa é a forma de fazê-lo criança. É mais fácil mantê-lo como criança."

Existe um fato real que envolve as pessoas deficientes, e é sua própria deficiência que marca as pautas das propostas educativas que se pretendem desenvolver com estas pessoas, ignorando seu crescimento e ficando anos e anos na mesma escola, e na mesma atividade. Os profissionais têm dificuldades de verificar que ele cresce e amadurece, que ele quer ser adulto, e trabalham com ele de uma forma muito infantilizada.

Os depoimentos foram deixando transparecer diferentes aspectos a respeito da pessoa deficiente mental adulta. Entre eles, alguns profissionais mostraram-se preocupados com esse adulto, e estão trabalhando com o objetivo de torná-los adultos, dentro das suas possibilidades. Mas ainda são só tentativas. No entanto, o fato de que os mesmos profissionais o percebiam como diferente da criança esperamos que desencadeie, num futuro novos comportamentos em favor destas pessoas adultas. É relevante citar que

dos setenta e nove profissionais entrevistados apenas três fizeram alusão à necessidade de que se mude a visão que se tem do deficiente mental adulto e estão trabalhando efetivamente nessa direção. assim se manifestaram:

E14 - "O deficiente mental adulto com 20 anos deve ser tratado como um adulto de 20 anos e não um coitadinho! "

E15 - "Nós aqui tentamos tratá-los de acordo com a idade, estamos conscientes de que existe uma defasagem, de tempo, de idade cronológica, tentamos caminhos como adultos para que a família perceba que ele é um adulto ... "

E22 - "A maioria é tratado como criança, mas eu não concordo que sejam tratados como criança, é completamente errado. A partir do momento que você dá uma ordem para ele, você dá uma ordem no trabalho você não pode tratá-lo como criança. Eles entendem, pois quanto mais sejam tratados como criança, mais eles regredem."

Alguns dos depoimentos permitiram observar que muitas vezes os mesmos deficientes é que alertam o profissional de que já não são mais criança. Eis um deles, bastante expressivo:

E42 - "A gente tenta chamá-lo de adulto, eles chegam a uma época em que eles mesmos se cobram uma atitude mais adulta; a sociedade cobra por sua vez e eles querem ter uma independência. Também fisicamente se tornam adultos, 20-22 anos eles já percebem que não são crianças, e cobram da gente. "

Igualmente, percebe-se que os profissionais jogam a culpa nas famílias e na sociedade, e nas instituições, quanto ao fato de os deficientes mentais não serem, no geral, reconhecidos como adultos.

E44 - "É difícil para o deficiente se tornar adulto por causa da sociedade, ela não lhe permite ser adulto; a sociedade não faz que ele se perceba adulto, não proporciona tarefas de adulto, assim que ele queira ser adulto a sociedade não o deixa ser adulto."

E46 - À medida que a gente começa a tratá-los como adultos, eles mudam seu comportamento, mas na família são crianças. Para a sociedade, uma pessoa deficiente é uma carga, ... "

E47 - "A gente tenta mudar a instituição, uma grande parte tem resistência para vê-lo como adulto."

E48 - "Olha mais como criança, aqui falta muito esse lado do adulto, idoso. Ninguém pensa o que fazer, todo mundo pensa até os 18 anos e depois o que vai ser dele? (...) O mais cômodo é que ele fique na escola, ..."

Conclui-se do que foi retirado das entrevistas até o momento, que existe realmente uma dificuldade de tratar a pessoa deficiente mental como adulta, seja porque não se acredita nas suas possibilidades, seja por preconceito, ou porque, na verdade, sendo criança ela é mais fácil de ser trabalhada e controlada. No entanto, eles próprios estão exigindo um outro tipo de formação, pois desejam conhecer o mundo e participar dele.

A instituição especializada é que passa à sociedade e às famílias essa concepção equivocada do deficiente mental na idade adulta.

Considerou-se que o depoimento transcrito a seguir resume a situação da pessoa deficiente mental adulta dentro da instituição, seja na escola ou na família,

E74 - "O deficiente mental adulto é um pouco abandonado, tem poucas pessoas pensando nele, e ele termina encaixado em atividades de criança, porque não tem nada adequado para ele. O deficiente mental adulto é isso: um adulto; ele não é mais criança só porque é deficiente mental. Ele viveu, ele tem uma idade cronológica que permitiu que ele tivesse experiências particulares de cada idade, ele foi ficando com o corpo maior, ele foi ficando com pelos, com um feição de adulto, não dá para ser mais criança, mesmo que sua cognição não tenha atingido a maturidade adequada. Ele é um ser adulto, não pode ser tratado como criança. Eu tenho percebido que ele não se motiva, porque o ambiente é todo feito para motivar uma criança, preparado para a criança, ele não se motiva pelo boneco na parede, pelo carrinho, pelo chocalhinho; ele tem uma percepção e cognição que não se desenvolveram ao máximo, até onde os adultos se desenvolvem, mas seu interesse pela vida, a relação dele com a vida é de um adulto; ele gosta de conversar, ele gosta de dar a mão, gosta de se sentir como adulto, ele não quer rolar no chão só porque a criança rola, gosta de começar a ser adulto, ser tratado como adulto. Eu acho que é bem diferente, gosta de assumir responsabilidades, ser valorizado, como um adulto. Ele gosta de ser adulto, ..."

Alguns profissionais refletindo sobre a profissionalização da pessoa portadora de deficiência, convalidam o depoimento anterior,

E76 - "Não é uma profissionalização, é uma ocupação para manter essa criança grande ocupada e não um trabalho."

Notaram-se a desvalorização destas pessoas no momento de sua formação profissional, quando são treinados a desempenhar tarefas que não precisam ser pensadas, mecânicas, porque se tem a idéia de que elas não vão conseguir ultrapassar suas deficiências. Alguns acreditam nas suas condições de desenvolver-se como adulto, mas há profissionais como este que manifesta sua dificuldade em ajudá-lo:

E77 - "Ele tem condições de ser um adulto, só que nós não sabemos como realizá-lo."

Retomando o que é referido por vários autores, a deficiência é socialmente construída (OMOTE, 1994). No caso das pessoas deficientes mentais adultas, igualmente ela é gerada da incapacidade de estas pessoas não conseguirem alcançar fatores socialmente estabelecidos, mas é preciso que não nos esqueçamos de que elas possuem prejuízos orgânicos que geram dificuldades de adaptação ao meio.

JANNUZZI(1994), nos lembra que devido aos grandes avanços tecnológicos muitas vezes os "eficientes" se tornam deficientes. Esta autora levanta a necessidade de se fazer uma avaliação do trabalho com deficientes mentais adultos e propõe mudanças no que ela própria percebeu na família, nas escolas, onde infelizmente se presenciam cenas chocantes, em que as pessoas adultas são submetidas à atividades como brincar, cantar músicas de criança, chamar as professoras de "tia", que insistem na permanência de um mundo predominantemente infantil.

GLAT(1989) constatou que as aulas de música e arte têm um caráter infantilizante por excelência quando desenvolvidas com alunos deficientes mentais adultos.

O ser humano tem seu comportamento determinado pelo outro, que por sua vez está determinado pelo padrão social vigente. No caso da pessoa portadora de deficiência mental, ela carrega um "estigma", segundo GOFFMANN(1963), o rotulo faz com que as pessoas que o carregam criem mecanismos de defesa para manter-se no núcleo social a que pertence. É de perguntar-se como pode uma pessoa como a deficiente mental na idade adulta criar esses mecanismos, se ela é sempre isolada dentro da instituição ou casa, se ela não conhece o mundo lá fora. Então, como se pretende que ela participe desse meio, se nunca saiu dele? Como se justifica uma formação dentro das instituições, quando se está habilitando uma pessoa para desempenhar um papel, uma função lá fora?

Os profissionais queixaram-se do fato de os deficientes mentais não serem aceitos na sociedade, dizendo que este é um dos motivos pelos quais a integração não dará certo, mas cabe perguntar: Como pode a sociedade aceitar o que não conhece? Como GLAT(1989) afirmou: não se pode obrigar as pessoas a aceitarem os deficientes, se nunca os têm visto; deve-se ir colocando essas pessoas para fora das casas e instituições especializadas para que a sociedade saiba que elas existem.

Ao categorizarmos artigos de periódicos especializados brasileiros sobre o deficiente mental na idade adulta (FUENTES,1993) encontramos nestas publicações as mesmas situações que acabamos de reportar. De fato, faz-se necessário combater o preconceito que se tem do deficiente mental adulto, com o fim de dar-lhe uma imagem positiva como pessoa com sentimentos, necessidades, que precisa crescer em habilidades, que requer oportunidades para se expressar, que tem o direito de ser tratado

da melhor maneira possível que não é totalmente incapacitado e que é um adulto não uma "eterna criança".

3. FORMAÇÃO DA PESSOA DEFICIENTE MENTAL ADULTA HOJE

Considerando os fins da Educação em propiciar ao indivíduo ferramentas que lhe permitam desenvolver-se e adaptar-se, de forma adequada, ao meio social a que pertence, a presente temática encerra a visão que os profissionais da área de educação especial têm da formação oferecida pelas instituições.

Pelos depoimentos dos profissionais entrevistados, que apresentaremos a seguir, constata-se as atividades realizadas pelas instituições de atendimento às pessoas deficientes mentais e como elas são desenvolvidas tais atividades em relação à pessoa adulta.

À semelhança dos temas anteriores, aqui também se construíram quatro critérios de análise de depoimentos e os respectivos indicadores que a nortearam, buscando-se revelar o processo de formação dessa pessoa. Objetivando a descrição feita pelos profissionais em seus depoimentos, e considerando a formação como um processo, cuja finalidade é a adequação da pessoa deficiente mental nas diferentes etapas do desenvolvimento, esta análise considerou: **atividades básicas da vida diária** - que abrangem os cuidados pessoais, manejo do meio, formação de hábitos alimentares, higiênicos, sociais; **atividades acadêmicas** - refletem as concepções de alfabetização e

formação acadêmica praticadas pelas instituições educativas; **atividades profissionais** - que dizem respeito ao se utiliza na instituição visando à formação para o trabalho, sendo estas atividades desenvolvidas numa pré-oficina, numa oficina abrigada ou no trabalho externo. Além dessas modalidades de formação profissional, o trabalho autônomo que tem sido referido na literatura não consta dos depoimentos dos profissionais entrevistados; **atividades para ser adulto** - consiste nas atividades que favorecem a independência, autonomia, responsabilidade e valorização como pessoa útil.

Com base no levantamento das atividades indicadas pelos profissionais entrevistados, procedeu-se ao agrupamento, considerando as freqüências com que foram manifestadas, servindo as tabelas apenas como uma síntese do panorama geral.

Apresentamos nas tabelas No. 7, 8, 9, os dados referentes às freqüências e percentuais das respostas sobre os critérios e indicadores do tema formação da pessoa deficiente mental hoje.

CRITÉRIOS	INDICADORES	freq.	%
VIDA DIÁRIA	- CUIDADOS PESSOAIS	17	21.52%
	- MANEJO DO MEIO	16	20.25%
ACADÊMICA	- ALFABETIZAÇÃO ALFANUMÉRICA	20	25.32%
	- ALFABETIZAÇÃO OUTRA	7	8.86%
PROFISSIONAL	- TRABALHO ABRIGADO	49	62.02%
	- TRABALHO EXTERNO	19	24.25%
SER ADULTO	- ÚTIL	15	18.99%
	- INDEPENDENTE	37	46.83%
	- RESPONSÁVEL	39	49.37%

Tabela No. 7 - formação da pessoa deficiente mental adulta hoje - amostra geral.

CRITÉRIOS	INDICADORES	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	Tot. Resp.
	Total Profis.	(8)	(14)	(8)	(12)	(9)	(9)	(2)	(11)	(6)	
VIDA DIRIA	- CUIDADOS PESSOAIS	3	2	3	3	-	3	-	3	-	17
	- MANEJO DO MEDIO	4	-	4	2	3	1	-	2	-	16
ACADÊMICA	- ALFABETIZAÇÃO ALFANUMÉRICA	3	4	6	2	3	1	-	1	-	20
	- ALFABETIZAÇÃO OUTRA	2	1	1	-	1	1	-	1	-	7
PROFIS.	- TRABALHO ABRIGADO	7	8	6	5	5	4	2	10	-	49
	- TRABALHO EXTERNO	3	5	2	1	-	2	1	5	-	19
SER ADULTO	- ÚTIL	1	5	1	3	3	2	-	1	-	15
	- INDEPENDENTE	2	6	3	3	6	5	2	7	2	37
	- RESPONSÁVEL	4	10	5	4	7	2	2	4	1	39

Tabela No. 8 - formação da pessoa deficiente mental adulta hoje - por instituição.

CRITÉRIOS	INDICADORES	P	PS	D	TO	AS	FA	EF	I	FT	AA	M	T	AP	E	Total Res
	Total Profis.	(26)	(9)	(8)	(7)	(7)	(5)	(4)	(4)	(3)	(2)	(1)	(1)	(1)	(1)	
VIDA DIÁRIA	- CUIDADOS PESSOAIS	5	2	3	1	1	3	-	1	-	1	-	-	-	-	17
	- MANEJO DO MEIO	4	1	3	1	2	3	-	-	-	1	-	-	-	1	16
ACADÊMICO	- ALFABETIZAÇÃO ALFANUMÉRICA	10	1	3	1	2	1	-	-	-	1	1	-	-	-	20
	- ALFABETIZAÇÃO OUTRA	4	-	2	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	7
PROFIS.	- TRABALHO ABRIGADO	17	6	5	4	4	4	2	2	2	-	1	1	-	1	49
	- TRABALHO EXTERNO	5	3	2	3	1	1	1	2	-	-	-	-	-	1	19
SER ADULTO	- ÚTIL	3	1	3	1	4	2	-	-	2	-	-	-	-	-	15
	- INDEPENDENTE	10	6	2	5	4	2	2	1	2	-	-	-	-	1	37
	- RESPONS.	9	5	5	6	6	3	-	2	2	-	-	-	-	1	39

Tabela No. 9 - formação da pessoa deficiente mental adulta hoje - por profissão.

No geral, os profissionais que se manifestaram consideram que o preparo para a vida diária dos deficientes mentais adultos para que sejam independentes, não é suficiente, alegando uma preparação inadequada nas AVD E AVP⁸ nas famílias, devendo estas atividades serem trabalhadas pela instituição. Por isso, é necessário trabalhar a formação de hábitos, elegendo aqueles que de fato seriam próprios do adulto.

E36 - "..., o que que é importante para um homem de 25 anos: tomar banho sozinho, arrumar-se, fazer a barba ou saber ler e escrever. A higiene pessoal, cuidar de si próprio, a gente tenta trabalhá-los como adultos."

Deve-se, no caso, ensinar tudo aquilo que a sociedade exige em termos de atitudes comportamentos, e cuidados pessoais e com os objetos do meio.

E35 - "A gente procura trabalhar em cima do que a sociedade nos passa, você tem que comportar-se de tal forma (...), é assim que eles devem saber comportar-se em público."

E58 - "Dar maior carga de responsabilidade desde a escovação dos dentes, lanche, cuidado com o material, atribuindo, responsabilidade, para que ele seja responsável pelas coisas dele, dos outros e da sociedade no geral."

Outros profissionais queixaram-se de que a escola tem que lhes ensinar até colocar sapato, escovar os dentes, etc, buscando sempre que eles consigam ter uma independência pessoal, ou seja, que pelo menos consigam cuidar de si mesmos, sendo pessoas que já são adultas e deveriam ter aprendido tudo isso antes.

E40 - "Acho muito complicado que os alunos não possam escovar os dentes, trocar, abotoar uma blusa, AVD; se ele não consegue independência pessoal, é muito difícil; ele vai ser sempre bebezão."

No referente à formação acadêmica, os profissionais manifestaram a necessidade de ter mais tempo para a alfabetização com os adultos, segundo eles, o ideal

⁸ AVD = atividade de vida diária; AVP = atividade de vida prática.

seria uma maior carga horária de trabalho pedagógico e ter mais profissionais para desenvolvê-lo. No entanto, alguns assim pensam:

E7 - "..., eles estão numa idade muito avançada onde o rendimento pedagógico deles hoje é e vai ser muito pequeno, eles ainda podem aprender alguma coisa, ainda podem avançar alguns estágios de alfabetização, de aquisição de conceitos, mas como em tudo eles têm uma média de 18-20 anos, eu tenho até de 50 anos aqui, então fica muito difícil eles evoluírem pedagogicamente e ainda por cima o tempo é muito restrito. Então o trabalho é muito difícil por causa disso."

Há profissionais que enfatizam as dificuldades em alfabetizar as pessoas deficientes mentais adultas, ao mesmo tempo outros deixam transparecer uma maior preocupação em relação à competência social.

E46 - "Preocupação excessiva na leitura e na escrita, mais que na competência social."

Os depoimentos anteriores convalidam os resultados de outras pesquisas em que os autores ressaltam que, aprender a ler e a escrever consiste numa das grandes preocupações das famílias com filho deficiente mental. Para a sociedade, um dos aspectos de adaptação das pessoas é constituído pelo conhecimento da leitura e a escrita. Se uma pessoa não consegue ler e escrever, suas chances de integração à sociedade tornam-se diminuídas (GLAT, 1989).

BAROFF(1974), citado por GLAT(1989), afirma que na prática o analfabetismo é sem dúvida um dos fatores que dificultam a colocação do deficiente mental no mercado de trabalho. Não se pode esquecer os inúmeros obstáculos para se ensinar as pessoas com deficiência a ler e escrever, pois muitas delas têm lesões que as impedem de desenvolver-se, explicando, em parte, a razão por que, mesmo promovidos da 1a. à 2a. séries, a pessoa portadora de deficiência mental aí permanece 5 ou 20 anos, tentando ser alfabetizada. Nesse sentido, um dos profissionais entrevistados assim se expressa:

E20 - "As escolas têm-se perdido com questões pouco significativas para a vida adulta"

Alguns profissionais concordam em que o trabalho escolar deveria ser repensado, considerando que os deficientes mentais adultos não apenas passam anos e anos tentando fazer a mesma coisa, como também, a fazer o mesmo de instituição em instituição, o que implica uma reavaliação do processo de formação a que estão sujeitos.

E34 - "O processo de alfabetização nessa idade é difícil e diferente. Então a gente tenta trabalhar mais a parte de socialização, do que propriamente alfabetização que perde o objetivo; se faz uma alfabetização de mundo (visando o entendimento) para eles."

Apesar das dificuldades apresentadas na alfabetização e a insistência em realizá-las, os profissionais se questionam em função dos resultados do uso que dela o deficiente mental faz.

E36 - "e os que têm alfabetização não a utilizam, eles sabem escrever e não entendem o que escrevem."

As dificuldades apontadas confirmam a necessidade de se repensar o papel da alfabetização destas pessoas na passagem pelas diversas instituições.

E29 - "A formação até sai, mas não totalmente, faz falta um trabalho mais escolar, deixando de lado a compaixão. (...) poderá ser repensada a parte escolar desses alunos quanto ao trabalho que vem sendo feito com eles. A partir de que idade trabalhar com eles? o esquema é muito "pingado" no relacionamento com estes jovens, que vão passando por muitas instituições e nenhuma tem conseguido educá-los."

Esta situação, acredita-se que deve ser analisada de uma forma mais positiva. Caso a alfabetização se faça realmente necessária, seria interessante a criação de estratégias diferentes das tradicionais, que possam levar a pessoa portadora de deficiência mental a uma alfabetização pela qual consiga *ler o mundo* e defender-se nele. Não se deve continuar insistindo 20 anos ou mais, num alfabeto e números que a pessoa não consegue interiorizar e compreender. Deve-se, quando possível, fazer uma *alfabetização para a vida* na qual a leitura ganhe significado, isto é, que seja realmente funcional, compreendida e interiorizada, em favor da qualidade de vida desses adultos.

Basicamente a formação que a pessoa deficiente mental na idade adulta recebe está voltada à profissionalização, em detrimento de outras questões como a alfabetização e as atividades da vida diária (GLAT, 1989). Esta profissionalização constitui o principal fundamento dos programas de habilitação do deficiente mental adulto, para integrar-se, tanto no mercado competitivo de empregos, quanto no trabalho protegido. O reconhecimento do trabalho protegido confere ao deficiente mental adulto atualmente uma configuração profissional.

No entanto, GOYOS(1986) demonstrou na sua pesquisa que a profissionalização é uma formalidade da instituição, cuja finalidade é mais de produção do que de ensino e não pode ser considerada como profissionalizante. Além disso, na medida em que o aluno aceita sem questionar as atividades de profissionalização, ele não aprende a se defender e a impedir que sua mão-de-obra seja explorada. JANNUZZI(1992), por sua vez, enfatiza que a oficina abrigada é o único recurso que tem o deficiente para demonstrar que é uma pessoa produtiva, e que pode representar um papel na sociedade. Os estudos sobre este tema são realmente polêmicos.

De acordo com os depoimentos, os profissionais deixaram transparecer que a profissionalização é o caminho certo, porque ela dá sentido à vida destas pessoas, mesmo sendo um trabalho protegido. No desenvolvimento dessa formação profissional alguns deles enfatizaram que no trabalho eles se deparam com dificuldades que têm que ser trabalhadas e superadas.

E2 - "..., no momento do trabalho, ter cuidado que ele não fuja da situação, porque eles não têm estrutura para agüentar. As dificuldades têm que ser trabalhadas, para mostrar que eles têm capacidade para sair e trabalhar para que eles tenham condições de superar."

Apesar de muitas resistências, os profissionais, argumentam que as dificuldades que se têm nesta etapa da profissionalização são devidas ao que a escola não fez. Mesmo que a pessoa deficiente mental adulta tenha ficado na instituição por muitos anos, os programas escolares têm-se mantido, no geral, os mesmos. No entanto, com esta nova atividade, a profissionalizante, na qual os deficientes desempenham papéis desconhecidos até então, surge-lhes, a oportunidade de demonstrarem que, mesmo num ritmo mais lento, conseguem concluir uma tarefa. Alguns profissionais acreditam que:

E4- "..., a gente tem conseguido mudar essa visão que se tinha do deficiente de que ele era e seria sempre uma eterna criança, trabalhando a relação de dependência, tendo a visão de que eles são produtivos. "

É interessante ressaltar que alguns entrevistados como o anterior, no momento de se pronunciarem sobre as características da pessoa deficiente mental adulta, dificilmente conseguiram fazê-lo, perdidos na indefinição da condição de adulto dessa pessoa. Mas ao se manifestarem quanto à profissionalização sentem-se mais à vontade e se expressam com mais clareza e segurança, como foi percebido nos depoimentos atuais. Quem sabe essa mudança se deva à diferença que existe entre encarar individualmente o deficiente mental adulto e concebê-lo como membro de um grupo que produz, mesmo que essa produção não seja tão significativa.

Quanto à preparação profissional, esta deve ser tal que lhe permita criar estratégias para que na prática ele saiba como agir, pois, segundo os profissionais, é necessário criar no deficiente conceitos relacionados com a sua vida e que lhe permitam desenvolver-se como ser produtivo. No entanto, reconhecem que isso ainda representa apenas um treino e falta muito para tornar-se uma verdadeira preparação, nos sentidos: pessoal e profissional.

E4 - "É um treinamento, não uma preparação para o trabalho."

E8 - "Então, tem que prepará-los para o caminho, para a vida lá fora independente de ter alguém paparicando, alguém lá em cima, eles têm muitas condições e eles se dão muito bem lá fora, (...) temos adultos trabalhando fora, tem responsabilidades, eles têm horários, como se fossem funcionários normais, mas para isso eles foram treinados pela gente aqui (...) assim a gente tem que treiná-los muito mais, acho que para eles tudo depende muito mais de um bom treinamento para eles estarem fazendo as coisas. Eles não conseguem praticar por si próprios as coisas, justamente por essas dificuldades que eles têm, eles precisam realmente de um bom treinamento para fazer qualquer atividade."

Percebe-se, contudo, que entre os profissionais há uma inquietude com respeito ao treinamento que se faz nas oficinas abrigadas. Elas consideram,

E46 - "Eu acho que é um treinamento para um trabalho que ele não quer fazer..."

E47 - "Eu acho mais um treinamento, porque ele é treinado pelo modelo que a gente tem aqui."

A idéia da oficina abrigada dentro da instituição, conforme os profissionais, é que esta seja a mais próxima possível da realidade de uma empresa. É por isso que algumas instituições tentam ter as características de uma empresa, em que a pessoa em formação tem que cumprir horários, bater cartão, etc, e nela participarem de situações tanto quanto possível semelhantes às empresariais. Para os profissionais entrevistados é nesse aspecto que a visão de *eterna criança* sobre a pessoa portadora de deficiência mental em idade adulta tem sido modificada.

E8 - "..., aqui na oficina a gente está preparando para eles irem para fora; é uma oficina de preparação para a profissionalização. Então, a gente não pode estar tratando ele como uma criança, ou então, ele realmente não vai crescer, apesar de suas limitações, mas assim, a gente tem procurado, tentado, tratá-los como adultos mesmo, mostrando a necessidade de eles tornarem-se adultos, terem responsabilidades, respeito pelo colega. A gente trabalha todo esse esquema (...) trabalha-se coleguismo, cooperação, (...), a gente mostra que eles podem caminhar com as suas próprias pernas, porque lá fora eles não vão ter essa ajuda da gente.

Observou-se em algumas oficinas abrigadas não só a mudança na visão, senão também na concepção que alguns profissionais tinham das pessoas deficientes mentais adultas, ao se valorizarem suas potencialidades

E9 - "Eu acho que o deficiente mental eu não o vejo como deficiente mental, cada um com seu potencial a ser desenvolvido, cada indivíduo dentro da sociedade tem seu potencial. Esses que são caracterizados como deficientes mentais, físicos e qualquer tipo de deficiência eu vejo que têm um potencial, (...) o que eu procuro trabalhar é o potencial de cada indivíduo e não a deficiência mental ..."

Em algumas instituições as oficinas abrigadas têm sido criadas com um sistema de rodízio que favorece a aprendizagem no sentido que permite ao deficiente mental adulto conhecer e participar de várias funções e, se for possível, poder escolher a de que mais gosta.

E9- "Antigamente era um treino, hoje ele tem um rodízio na pré-oficina de ter atividades diferentes e não fica fazendo uma coisa só; isso implica processo de aprendizagem."

Em outras, desenvolve-se trabalho em nível externo com acompanhamento de equipe, o que, na avaliação dos profissionais, está dando certo. Os deficientes mentais adultos estão permanecendo mais tempo nos seus empregos apoiados sempre pela equipe⁹.

E14 - "Um trabalho mais com a profissionalização externa. Nossos alunos que estão trabalhando fora e com acompanhamento nosso, a gente tenta integrá-los o mais efetivamente possível na comunidade através desse trabalho. A gente vai lidando com eles, qual é a postura de um trabalhador, qualquer trabalhador, e assim, tem seus direitos e deveres da mesma maneira. Não é porque ele vai ser deficiente mental, ele vai receber uma regalia no trabalho onde ele está. Trabalha 8 horas como qualquer outro trabalhador, se falta lhe é descontado, então assim, a gente procura não estar fazendo nenhuma discriminação ou separação, não porque você é deficiente mental (...) nós vamos deixar passar em branco é isso."

Há alguns depoimentos em que os profissionais mostram as qualidades da pessoa deficiente mental adulta desempenhando uma tarefa de maneira surpreendentemente adequada para as pessoas que as empregam.

E13 - "Surpreende ao empregador até à equipe (...) São pré-requisito para o trabalho externo: mostrar um bom desempenho, maior de 16 anos e a família autorizar."

E14 - "Então, estão surpreendendo mesmo o empregador. A gente está vendo que cada dia mais estão mais interessados, ao passo que quando eles estavam aqui, nem passava pela sua cabeça, por exemplo: que agora vai ter eleição. Imagina! Ficavam restritos a um mundo muito

⁹ Esta experiência corresponde a um programa específico de uma instituição

pequeno. A gente tem que proporcionar oportunidades para eles mesmos, eles tem que estar no mundo lá fora."

Ressalte-se aqui que estes depoimentos são únicos, pois referem-se a um projeto de profissionalização inovador, que foge à maioria das propostas em ação na comunidade estudada.

Pode-se observar nos depoimentos que a pessoa deficiente mental adulta tem dificuldades no cumprimento de certas responsabilidades, porque estas nunca foram trabalhadas anteriormente.

E20- "Na idade adulta se exige uma responsabilidade que ele não tem, não foi exigida a vida inteira; precisa-se trabalhar em cima disso."

Embora na instituição ele seja capaz de realizar um trabalho, lá fora ele é uma pessoa inadequada, porque não se trabalha o contexto social em que se pretende inserí-la.

Outro aspecto que chama atenção é o fato de a oficina abrigada tornar-se um centro de apoio que protege a pessoa, gerando segurança. Porém pelo fato de a oficina manter o deficiente separado da realidade ocorrem problemas no momento de seu desligamento

Igualmente, percebe-se que as atividades destas oficinas, não importa quais sejam, criam não só uma dependência como fortalece vínculos afetivos com as instituições.

E25 - "Ele vai para a oficina, faz uma atividade de marcenaria, a mais simples, como pegar, colar, hoje trabalham com isso, trabalho manual, rolinho com tesoura, ímã de geladeira, etc..."

E26 - "Sentimento afetivo envolvido, você prepara, mas tem muito mais treino, nosso sonho é preparar, precisamos de pessoas de livre e espontânea vontade que queiram trabalhar."

E22 - "Aqui eles não percebem que são discriminados, porque eles não querem sair daqui; gera temor de enfrentar o mundo. No caso da oficina, por termos que mudar, melhorar, aumentar os

objetivos dessa formação, tem que sair lá fora para que ele tenha contato. É a parte mais difícil. Eles não querem sair."

No desenvolvimento destas oficinas os profissionais enfatizam que não se pode esquecer das dificuldades que apresenta a pessoa deficiente mental adulta ao desempenhar uma atividade.

E36 - "Por mais que estejam preparados, eles por si só não conseguem emprego. A gente acaba ajudando. O deficiente mental não tem iniciativa sozinho, ele acaba sendo conduzido por outra pessoa."

Quanto aos objetivos da preparação profissional, algumas instituições estabeleceram,

E32 - "Prepará-lo para que entenda algumas questões básicas da profissionalização. A instituição não tem que profissionalizar, mas sim dar algumas bases que facilitem essa profissionalização, questões mínimas de horários, calendários,..."

Assinalaram igualmente a necessidade de estar trabalhando a parte social, associada à profissional para evitar que eles voltem às instituições.

E36 - "Quando ele é retirado de seu contexto habitual isso é porque esquecemos nós aqui de trabalhar o contexto social, por isso eles voltam às instituições."

E48 - "O deficiente mental não está preparado, eu tenho sentido que agora estamos levando o deficiente mental adulto à empresa, e esquecemos tudo o que vem atrás disso (...) porque ele não vai agüentar, não é assim, isso é muito demorado, ele tem que ser preparado para manejar conflitos, todas essas realidade de fora ou se não, ele não vai agüentar e vai voltar à instituição."

Outra questão que a literatura assinala bem (GOYOS,1989; GLAT,1989; JANNUZZI,1992; CARRERA,1992) e os profissionais também mencionam é a exploração do deficiente como mão-de-obra pouco onerosa,

E57 - "Os que trabalham são mão-de-obra barata, varrendo a rua, cuidando do jardim, não é mão-de-obra produtiva, que dê retorno."

Outro fator também criticado pela literatura é a montagem das oficinas abrigadas em diferentes instituições e que também foi manifestado pelos profissionais entrevistados. Em algumas delas, monta-se a oficina numa sala de aula de tamanho

grande mas, em condições não muito adequadas. Assim, a instituição pode dizer que tem uma oficina abrigada e oferece o serviço.

Enquanto dentro do processo de formação enfatiza-se a parte acadêmica e a profissionalização, esquece-se de formar um indivíduo para a sociedade. Faz-se necessário optar por estabelecer se esse adulto que se profissionaliza na verdade é um adulto, se os programas institucionais consideram sua formação como ser adulto ou se apenas se define o adulto por meio da oficina abrigada.

A este respeito os profissionais entrevistados enfatizam que não é só aprender a trabalhar, ele deve adquirir certas posturas que na sociedade são aceitas e aprender a manejar-se com responsabilidade própria, o que até então não lhe foi exigido. É por isso que:

E 20 - "Na idade adulta se exige uma responsabilidade que ele não tem, não foi exigida a vida inteira, precisa-se trabalhar em cima disso. Trabalhando todas as questões que implicam ser um trabalhador; agüentar horário, marcar, pressões etc..."

Como afirma JANNUZZI(1992) desenvolver um trabalho é uma característica do homem, sendo uma condição de subsistência do ser humano. Na pessoa deficiente mental esta característica tem que ser criada, o que gera maiores dificuldades. Pois devido a seu isolamento do mundo os deficientes mentais dificilmente conseguem tornar-se pessoas sociais, conhecer e compreender as regras básicas e as condições com as quais deve adaptar-se no exercício profissional. Para isso, com base no que se refere um de nossos entrevistados, deve-se:

E30 - "Preparar o deficiente mental adulto tendo em conta as necessidades e as condições do mundo, trabalhar para que ele consiga respeitar regras de um trabalho. É necessário mostrar-lhe todas aquelas dificuldades para desenvolver-se lá na sociedade e na empresa ..."

A pessoa deficiente mental, em geral, precisa ser apoiada para sobreviver, porém, deve-se-lhe oferecer oportunidades para que consiga desenvolver suas potencialidades sem esquecer que se trata de um processo. Assim, ao invés de treinar por treinar, dar-lhe a possibilidade de desenvolver suas capacidades dentro de uma função, que irá torná-lo um indivíduo participante em seu meio social.

Muitas vezes a justificativa das funções repetitivas que se impõe à pessoa deficiente mental adulta no trabalho está na concepção que se tem dela como um ser metódico, que não precisa tomar consciência do que faz. Entretanto, não se pode esquecer ou deixar de considerar que as diferenças fazem com que o homem se desenvolva até conseguir ser um adulto independente.

E 58 - " Na verdade, a oportunidade de trabalho que é dada para eles, em geral, é muito triste, porque os trabalhos que você acaba vendo para eles são as oficinas abrigadas, quer dizer, a mesma nomenclatura de O.A. Pressupõe que existem pessoas supervisionando, orientando, tomando conta do trabalho e as opções de trabalho são muito limitadas. Eles só podem fazer é pregar pregos, colar botões, furar cartelas. Eles podem até fazer isso profissionalmente, por que têm pessoas que não são deficientes mentais e fazem. Essa atividade não tem que ser a única opção. Então, aí eu vejo uma das barreiras para eles estarem conquistando um espaço como adulto, outra, é em relação ao próprio lazer."

Portanto, como foi assinalado nos depoimentos, a formação profissional do deficiente mental adulto não está fundamentada em princípios e numa prática que se apóie na concepção de trabalho, como fonte de satisfação e realização. Trabalha-se por ensaio e erro, buscando o que pode ser ou não adequado à sua capacitação.

E65- "a questão do trabalho deveria ser de satisfação, de despertar iniciativa para que ele adquira responsabilidade no trabalho como um função geradora de satisfação ."

Finalmente, os profissionais relataram que a formação profissional oferecida à pessoa deficiente mental adulta está pré-determinada e que depois dos 16 anos sua continuidade ocorre na oficina abrigada, a qual é montada sem considerar as potencialidades destas pessoas, seus desejos, vontade e possibilidade de escolha.

Segundo eles:

E76- "não é uma profissionalização é uma ocupação para manter essa criança grande ocupada ..."

Por outro lado, critica-se a propaganda que as instituições fazem da profissionalização que realizam.

E48- "..., eu acho meio exceptica, nós, instituição tal, conseguirmos colocar um deficiente mental na empresa, (...) essa propaganda precisa parar, porque isso é uma exibição que se faz da instituição."

Todo ser humano no seu processo de desenvolvimento vai passando por diferentes etapas desde o momento que nasce até a velhice. Nesse processo vivência distintas fases de amadurecimento, não só em nível biológico, mas também naqueles que o meio social estabelece como padrões que caracterizam a criança, o jovem, o adulto e o velho.

A pessoa deficiente mental, por sua vez, requer mais tempo para o seu amadurecimento global. As dificuldades que se têm para conseguir tal amadurecimento não dependem apenas dos fatores biológicos, mas são também determinados por fatores psicossociais. Devido a suas características o deficiente em geral, tem sido vítima de preconceitos, rejeições, descrenças na sua capacidade e de outras incompreensões.

Como parte do objetivo desta pesquisa é o resgate da pessoa adulta no deficiente mental, procuramos encontrar nos profissionais consultados algumas das atividades que desenvolvem para conseguir equiparar a formação do deficiente mental adulto com a de um adulto comum, considerando que esta implica autonomia, responsabilidade, independência, sentimento de utilidade para consigo mesmo e para com o outro, maturidade sexual, trabalho.

Nas entrevistas, discutindo com os profissionais sobre o processo de formação da pessoa portadora de deficiência e os procedimentos adotados com vistas a torná-lo adulto, as opiniões foram quase unânimes no tocante a conhecer os modelos que ele traz de sua casa ou escolas e igualmente, quanto à necessidade de estar sempre em meio protegido para a manutenção de habilidades que foram já treinadas.

Nesse sentido concordam em:

E1 - "Conhecer os modelos que ele tem (...) como é a sexualidade dele na casa, na sociedade, que tipo de pais ele tem."

A necessidade de tratá-lo como adulto depende da visão que o profissional tem da pessoa adulta, refletida na forma como ele próprio se comporta. Veja-se, por exemplo:

E2 - "Nós conseguimos enxergá-lo como adulto, mas é preciso que nós o tratemos como adulto. Nossa conversa tem que ser de igual para igual."

Se com o intuito de formar esta pessoa, partimos da concepção de que ela não vai conseguir ser adulto, é porque o próprio profissional não consegue vê-lo como tal. Além disso, o deficiente mental adulto não vivencia situações que lhe permitiriam lidar com seus próprios limites, emoções, e possibilidade de escolha.

Considerando-se que o trabalho é uma atividade do homem, que lhe propicia os recursos necessários para sua adaptação social, como também uma visão de si mesmo como ser social, o ambiente deve proporcionar experiências prazerosas, úteis, que contribuam para seu ajustamento emocional. Infelizmente, o lazer, como fonte de equilíbrio é pouco visado na formação dos deficientes. Apenas um entre os entrevistados referiu-se a este aspecto, como uma conquista na idade adulta, observado anteriormente no depoimento de E58. Quanto às pessoas em questão, muitas vezes seu desenvolvimento físico, emocional e mental não são aproveitados ao máximo.

A necessidade de se promover a autonomia destas pessoas enfrenta dificuldades de participação:

E46 - "Se deixarmos que ele seja adulto, vai conseguir tomar decisões."

E76 - "A autonomia não é trabalhada de maneira geral. Você não conta com a presença deles em congressos; eles têm condições, sua ausência é um reflexo da educação dada para ele. Nós somos eternos porta-vozes deles."

E54 - "Alguns deles têm inquietudes e eles vão à procura de seu futuro e muitas vezes as instituições não deixam que eles saiam e se perde esse desejo dele se sobressair; há que deixar para que ele se desenvolva, porque tem muitos que se sobressaem, e é o meio que impede."

Existem fatores motivacionais que levam o indivíduo a envolver-se com a função que desempenha. Na medida em que estes fatores se contextualizam contribuem para sua satisfação e o cumprimento de suas expectativas, realização pessoal, reconhecimento social, responsabilidade, interesses, gosto pelo que faz e adequação a suas próprias possibilidades. No caso das pessoas portadoras de deficiência mental, torna-se necessária na sua formação a contribuição dos profissionais na criação destes fatores para que, no fim, ele consiga mostrar que tem expectativas, necessidades. Assim também, para que ele consiga ser autônomo, independente, responsável, ele precisa ter o exercício de todas estas possibilidades e, para isso temos de acreditar nas suas potencialidades e ajudá-los a desenvolvê-las.

Igualmente, o trabalho conjunto entre pesquisadores e profissionais incrementa as possibilidades e a credibilidade no seu desenvolvimento, pois, segundo depoimentos de alguns profissionais:

E4 - "Depois da escolaridade é como se não tivesse mais nada, ..."

E10 - "..., eles não são preparados para a frustração, nem identidade, ..."

Quando os fatores motivacionais se contextualizam, retornam como satisfação para as pessoas, assim, por exemplo é o salário, o relacionamento com os outros. Tais

fatores podem ser propiciados aos deficientes mentais adultos e nas entrevistas os reconhecem.

E13 - "..., a competência social do deficiente mental, fica mais forte no momento em que ele ganha um salário (...) Sua vida começa a ter valor e é mais nesta população carente, pois então, seu salário dá a eles status. Promover no aluno competência social para da tutela vir para a cidadania!"

E24 - "O fato de eles se sentirem úteis, estar trabalhando, isso traz satisfação."

E35 - "A formação o leva à autonomia".

E39 - "A remuneração ajuda-os a se sentirem úteis, eles ficam muito felizes, se sentem realizados."

Alguns entrevistados referem que mesmo ganhando muito pouco, têm deficientes mentais adultos que são arrimos de família.

Retomando o que anunciamos na primeira temática, referente aos critérios físico-biológicos e especificamente a característica sexualidade. Dentro das diferentes atividades que os profissionais desenvolvem na formação da pessoa deficiente mental adulta a sexualidade é um dos aspectos mas difíceis e conflitivos. A crença de que as pessoas deficientes mentais não possuem controle sobre seus impulsos sexuais, justifica a atitude tanto dos pais como das instituições de manter um controle muito rígido sobre esta questão. As manifestações sexuais no deficiente mental tem um processo de desenvolvimento que é comum a todos os indivíduos.

Observa-se, segundo os autores, que há dificuldades em lidar com a sexualidade tanto por parte das pessoas que trabalham com deficientes mentais como com os "normais". Comumente essa dificuldade reflete-se em punição que mais tarde vai produzir efeitos psicológicos no comportamento dessas pessoas. No caso do portador de deficiência mental, ele dificilmente tem uma intimidade, porque está sempre sendo controlado e vigiado, mas ele necessita que sua intimidade seja respeitada.

Dentre estes autores, OLIVEIRA(1988) sugere que medidas preventivas devem ser tomadas para o desenvolvimento satisfatório da sexualidade do deficiente mental; incrementar recursos que não impliquem a negação de sua amadurecimento sexual. A autora assinala que se deve orientar as famílias, esclarecendo suas duvidas, planejar atividades nas instituições propiciando momentos de lazer, recreação, esporte. Iniciá-los em atividades de trabalho não apenas para preencher o tempo, ou só para mantê-los ocupados. Isso permitirá valorizá-lo como pessoa humana. Elaborar programas de educação sexual com esclarecimento de anatomia, fisiologia sexual, reprodução humana e abordagem de problemas emocionais e fisiológicos.

Há várias situações levantadas pelos profissionais e da instituição quando se trata de educação sexual, das quais escolhemos as seguintes:

E13 - "Na sexualidade existem dificuldades mas não há permissão para explicar (...) teoria aberta e fechada."

E25 - "O trabalho que estava sendo feito eu não concordei, porque procurava a afloração dos que ainda não precisam. Só deveria ser feito para aqueles que precisassem, para que mexer com aquilo que está dormindo."

No trabalho desenvolvido por GUIMARÃES(1995:19) no qual a autora descreve um programa de educação sexual, encontrou-se resistência por parte do profissional da escola que evita, no possível, participar destes programas. Eles têm medo de represálias por parte das famílias. Igualmente o estudo mostra que existem escolas que não oferecem nada neste aspecto. No caso de dificuldades ou de aparecimento de comportamentos considerados inadequados sexualmente, os profissionais fazem um atendimento pessoal, sigiloso, refletindo que a questão do sexo e sua relação com a escola não é positiva, uma vez que as pessoas da escola sentem-se "desobrigadas" de assumir posições diante da sexualidade dos alunos.

Nas escolas de educação especial não é diferente. Nelas as manifestações de comportamento sexual também ocorrem. No entanto o fato de se considerar o deficiente mental como ser assexuado leva essas escolas a punirem e a inibirem tais manifestações.

E7- "Não existe nenhum trabalho aqui dentro da instituição com relação à sexualidade. Os deficientes simplesmente são reprimidos. Quando existe qualquer assunto, qualquer brincadeira ou até mesmo alguns comportamentos, a tendência é cortar, cortar esses comportamentos. Eles não são trabalhados, não é dito para ele o que pode, o que não pode e porquê não pode, porque é uma coisa muito complexa. Dentro da oficina existem muitos problemas a esse respeito..."

E18- "No que se refere à sexualidade, nosso objetivo é não estimular, pelo contrário, a gente procura desestimular, não dar oportunidades, não deixar sozinhos, fazer orientação com a psicóloga."

Muitos dos profissionais se recusam a desenvolver programas de educação sexual e mesmo a falar sobre o assunto,

E14 - "De sexualidade eu não sei, nem me pergunte isso é só com a psicóloga, não faz parte de meu trabalho..."

E33 - "De sexo eu não falo, não se mexe com essas coisas ..."

Assim como as pessoas ditas "normais", as pessoas deficientes mentais também falam de sexo com seus pares e têm muitas perguntas a esse respeito, como foi referido nos estudos de GLAT(1989), com mulheres deficientes mentais adultas. Dentre os profissionais entrevistados, alguns manifestaram uma preocupação quanto à necessidades de dar orientação sexual aos seus alunos,

E34 - "Ele precisa de orientação sexual, é um dos problemas mais sérios que nós enfrentamos. Eles são deficientes mentais e não deficientes sexuais."

E30- "A gente tem mais que orientar, e não fingir que não acontece, e oferecer alternativas, fazer que ele entenda quando pode porque não pode, e orientá-lo para que não caia nas mãos de pessoas que possam aproveitar-se dele."

E77- "Ele deve receber orientações para poder realizar-se como pessoa. Vale a pena uma educação sexual. Infelizmente não tem profissionais preparados para trabalhar com a pessoa deficiente mental e muito menos na área da sexualidade".

Quanto à família, diferentes estudos confirmam sua resistência diante de programas de educação sexual, tanto nas escolas públicas como privadas. Nas famílias

com membros deficientes mentais essa resistência é maior, porque, na opinião dos entrevistados:

E7 - "..., elas não querem que seja trabalhada a sexualidade, eles não querem acender qualquer tipo de interesse dos filhos pelo sexo. Para eles é mais fácil achar que os filhos ainda estão com a sexualidade adormecida, porque se não vai dar muita dor de cabeça,..."

E15 - "Para algumas famílias é pecado mexer com a sexualidade do deficiente,..."

A este respeito estudos feitos por LEFEVRE(1981) e KRINSKY(1983), citados por OLIVEIRA(1988:19), recomendam que se verifique, especialmente se a sexualidade daqueles que tratam com o deficiente também é conscientizada e está sendo considerada, para que todas as pessoas possam compreender esse deficiente e procurar soluções verdadeiras. A sexualidade do deficiente só será melhor entendida, quer por educadores, quer por familiares, quando as pessoas que com eles lidam se libertarem de seus preconceitos e os entenderem como indivíduos com limitações e dificuldades, mas não os impedirem de se resolver como pessoas. Que aceitem suas manifestações e dêem a eles orientações adequadas por meio de informações claras, para que, aos poucos, a sociedade deixe de segregá-los e os vá aceitando como capazes de trabalhar e amar.

4. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

As instituições de educação especial que aceitam deficientes mentais adultos, incluem particularmente escolas e centros de reabilitação que na sua maioria são privadas. O trabalho que se realiza nelas é de tipo multidisciplinar, com ênfase na área profissional. Justapõem-se o atendimento médico, psicológico, terapêutico, programas de pré-escola, primeiro grau, profissionalização por meio de oficinas abrigadas e residências."

Mesmo não sendo objeto desta pesquisa fazer uma avaliação das instituições, nos depoimentos dos profissionais entrevistados, a temática - instituição - emergiu dos depoimentos. Por acreditar que este assunto complementa nosso estudo, os depoimentos serão apresentados com fins de informação. No entanto, neles aparecem alguns aspectos relevantes, que merecem ser conhecidas e repensados.

Para efeitos de compreensão foram estabelecidos quatro critérios de análise, cada um com seus respectivos indicadores: **objetivos** das instituições, com vista a verificar se neles se contempla o deficiente mental adulto; **atividades**, que se referem àquelas que se realizam para a formação destas pessoas, tais como: AVD-AVP, atividades acadêmicas, profissionalizantes, residência; **características**, referentes ao meio físico, recursos materiais e humanos da instituição; **preparação profissional**, que faz referência à formação especializada ou não do profissional que trabalha com estas pessoas.

Como nas temáticas anteriores, as frequências com que cada um dos critérios foi manifestado pelos profissionais entrevistados, aparecem nas tabelas apenas como uma síntese do panorama geral desta temática.

Apresentamos nas tabelas No. 10, 11, 12 os dados referentes às frequências de repostas e percentuais sobre os critérios e indicadores a temática que ora enfocamos.

CRITÉRIOS	INDICADORES	Freq	%
OBJETIVOS	- CORRESPONDEM	3	3.79
	- NÃO CORRESPONDEM	20	35.44
ATIVIDADES	- AVD - AVP	11	13.92
	- ACADÊMICAS	21	26.58
	- PROFIS/ZANTES	9	11.39
	PRÉ-OFICINA	6	7.59
	OFICINA ABRIGADA	6	7.59
	MERCADO COMPET.	3	3.79
CARACTERÍSTICAS	- FÍSICAS	8	10.13
	- MATERIAIS	21	26.58
	- HUMANAS	48	60.76
PREPARAÇÃO PROFISSIONAL	- ESPECIALIZADA	9	11.39
	- PRÁTICA	11	13.9

Tabela No.10 - Avaliação da prática institucional - amostra geral.

CRITÉRIOS	INDICADORES	I (8)	II (14)	III (8)	IV (12)	V (9)	VI (9)	VII (2)	VIII (11)	IX (6)	Total Resp.
	Tot. Profiss										
OBJETIVOS	-CORRESPONDE	-	2	1	-	-	-	-	-	-	3
	-NÃO CORRESP	4	4	3	2	4	6	2	3	-	20
ATIVIDADE	- AVD - AVP	-	1	2	-	1	1	2	4	-	11
	- ACADÊMICAS	1	3	4	2	3	3	2	4	1	21
	- PROFIS/ZAN	-	2	2	2	1	1	1	-	-	9
	PRE-OFICINA	2	2	1	-	-	-	-	1	-	6
	OFIC. ABRIG.	-	3	2	-	-	-	-	1	-	6
	MERC. COMP	-	-	-	-	-	-	2	1	-	3
CARACT.	- FÍSICAS	1	-	3	-	-	1	1	1	1	8
	- MATERIAIS	1	4	5	3	2	2	-	3	1	21
	- HUMANAS	4	8	4	10	4	7	2	7	2	48
PREPARAÇ PROFISSL.	- ESPECIALIZADA	-	-	2	3	-	1	1	1	1	9
	- PRÁTICA	1	2	3	2	1	-	-	-	2	11

Tabela No.11 - Avaliação da prática institucional - por Instituição

CRITÉRIOS	INDICADORES	P	P	D	T	A	F	E	I	F	A	M	T	A	E	Total
	Tot. profis.	(26)	S (9)	(8)	O (7)	S (7)	A (5)	F (4)	(4)	T (3)	A (2)	(1)	(1)	P (1)	(1)	Resp
OBJETIVOS	- CORRESP	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3
	- Ñ/CORRESP	13	3	4	3	2	2	1	-	-	-	-	-	-	-	20
ATIVIDAD.	- AVD - AVP	5	1	2	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	11
	- ACADÊMICA	8	1	5	3	3	1	-	-	-	-	-	-	-	-	21
	- PROFIS/TE															9
	PRE-OFICINA	1	1	2	1	3	1	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	OFIC.ABRIG.	2	-	1	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	6
	MERC. COMP.	2	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6
	-RESIDÊNCIA	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
CARACT.	- FÍSICAS	2	-	1	3	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	8
	- MATERIAIS	6	1	6	2	3	1	1	1	-	-	-	-	-	-	21
	- HUMANAS	19	4	7	4	3	3	3	1	2	-	1	1	-	-	48
PREPARAÇ	- ESPECIALIZ.	3	1	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1	9
. PROFIS	- PRÁTICA	4	2	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11

Tabela No.12 - Avaliação da prática institucional - por profissões

Quanto à formação da pessoa deficiente mental adulta, os profissionais entrevistados estão de acordo com o fato de os objetivos das instituições estarem voltados unicamente para a criança deficiente mental.

Na maioria dos estudos sobre Educação Especial, enfoca-se a criança deficiente. Igualmente, nas escolas especializadas esses objetivos não mudam, mesmo quando a clientela é composta também de adolescentes e adultos. Os profissionais entrevistados demonstraram a necessidade de fazer uma avaliação dos objetivos das instituições. A manutenção de tais programas curriculares com objetivos específicos para crianças, denota o pouco interesse das instituições pela pessoa adulta. Isto reflete-se no desenvolvimento do trabalho, cuja prática não coincide com a realidade constatada e sim enfatiza a infantilização do adulto.

Segundo estes profissionais, podemos resumir o que ocorre nas instituições com relação à pessoa deficiente mental adulta:

E19- "As escolas tem se perdido com questões pouco significativas para a vida adulta."

E45 - "Objetivos voltados para ele como adultos ainda não há, porque tem muitas lacunas, na valorização do trabalho e preparação do profissional. A gente sozinha não tem condições de alcançar e por isso a escola tem muitas limitações."

E54 - "A pessoa deficiente mental adulta está disfarçada como adulta, está no ar. Não se tem propostas para ele como adulto. Em certa idade, como se parou, ficou estacionado (...) eles vão envelhecendo e não se tem propostas para trabalhar com ele, logo ele fica misturado com a população mais nova, o mais moço tem bigode, barba e estaciona numa oficina."

A escola é resistente a ver o deficiente mental como adulto, e não se dedica à sua promoção, nem se envolve no processo global de sua formação:

E62 - "Não se tem mais objetivos, a gente começa, não há continuidade no processo educativo, existe começo, meio e não tem fim, depois que sai da instituição você não sabe o que acontece depois com esse aluno."

Assim como também,

E46 - "Não tem encontrado as necessidades dos adultos, o fato de ter programa para adulto não significa que se esteja pensando neles."

As atividades que as instituições realizam encontram-se mais voltadas para a parte acadêmica,

E46 - "A programação da escola em termos de conteúdo pedagógico é voltada mais para o acadêmico e se faz ênfase só no acadêmico, e não o preparam para serem adultos, porque eles não foram despertados para isso. A preocupação é a formação escolar,..."

Além da atividade acadêmica, os entrevistados citaram outras:

E9 - "Eles têm atividades de AVD-AVP, pré-oficina, em especial dentro da oficina, limpeza, organização, cuidado com o material"

E11 - "Atividades de teatro, ampliação de conteúdos, narrativas, saber fazer uma ligação dos fatos. Os jovens têm muitos conhecimentos, mas desligados um dos outros. A gente procura trabalhar com isso por meio da linguagem, da narrativa. Na prática corporal da linguagem, especificamente em peças de teatro."

No entanto, os profissionais avaliam este processo na pessoa deficiente mental adulta, cuja formação assim se define:

E2 - "Ainda não está pronta a formação dele como adulto, não estamos preparados para recebê-los como adultos, suprir suas necessidades de adultos, muito no acadêmico. Vai chegar um ponto que ele não vai querer mais fazer desenhos e receber conceitos que não vão usar, isso é bobagem ..."

Enfoca-se, segundo estes profissionais, o trabalho dirigido à profissionalização com a finalidade de dar uma continuidade à sua formação, mas sem inserir mudanças nos programas curriculares e muitas vezes sem ter as condições, nem estrutura para prepará-los para o mercado de trabalho.

No referente à profissionalização, ela é por alguns profissionais fortemente questionada,

E76 - "...., o que a gente está fazendo, colocá-lo numa ocupação seja qual for, não interessa se é repetitivo, não interessa se ele gosta ou não gosta daquilo, não interessa se ele tem outro tipo de formação (...) Algumas instituições estão começando a mudar esse quadro onde a oficina abrigada, seria um momento intermediário, em que eles iniciaram sua preparação, para levá-los a um trabalho externo, (...) "A profissionalização cai, ela nunca é pensada, ela é sempre emergencial: formar-se uma escola de repente estas crianças são adolescentes (...) alguns sabem ler, escrever alguma questões matemáticas, então que vamos fazer? De repente essa pessoa tem que ser um adulto socialmente útil, ou seja, ela é pensada de um dia para outro, a profissionalização cai em cima da gente, então, eu sinto que o problema é bem amplo sabe?"

Há necessidade de estabelecer propostas que ajudem estas pessoas a se desenvolverem como adultos, como podemos perceber no que segue:

E34 - "Proposta é buscar em cada um aquilo que saiba fazer melhor, e não dar atividades que façam a eles sentirem-se como autômatas, executar como se fossem automatizados ..."

O depoimento abaixo enfatiza que o deficiente mental adulto:

E63 - " Não está preparado para superar algumas coisas e é importante rever o currículo e atividades desenvolvidas com esses adultos. Não podemos deixar que ele faça alguma coisa, se não o preparamos para isso, mesmo conhecer o dinheiro, trabalho essencial do trabalho dele, para que serve, rever o trabalho para poder encaixá-lo no mercado de trabalho. A gente precisa rever o que realmente é essencial e importante do que se está fazendo até o que ele precisa aprender a ler e escrever por exemplo o nome do ônibus, cinema, nome das ruas, saber discar um telefone, o que precisa saber em termos práticos a gente precisa voltar para isso."

Para o atendimento da pessoa deficiente mental adulta, no geral, as instituições não contam com recursos físicos e humanos adequados, e o que algumas fazem é adaptar o existente,

E15 - "Estivemos pensando em uma profissionalização mas nós não temos espaço, não temos infra-estrutura, nem os profissionais para dar isso aí."

E16 - "..., nós, enquanto estrutura, devemos ficar na escolarização, não temos estrutura para estar preparando para o trabalho, eu acho que a instituição não prepara o adulto e precisa de mais espaço, mais ação, estudo para estar no mercado de trabalho".

E76 - "..., solução mais rápida e imediata é construir um barracão, uma mesa e está pronta a oficina, aí é sempre fácil. A instituição tem mil órgãos do governo estadual que financia rapidinho e dá para você ter qualquer material, mas que é uma estrutura que já está montada e tem muita gente que está interessada em manter essa engrenagem até financeiramente,..."

Assim, como os recursos materiais com que estas instituições se mantêm são muito escassos, segundo os profissionais entrevistados, os problemas financeiros são muito grandes e muitas vezes se sobrepõem à deficiência,

E11 - "..., esses problemas fazem com que a deficiência seja o menor problema entre os outros."

Estas instituições, por serem organizações não-governamentais, de maneira autônoma conseguem recursos de diferentes fontes. No entanto,

E14 - "..., os recursos para os adultos são muito poucos; poderiam alguns adultos hoje estar-se beneficiando."

E25 - "Tenho muita esperança de que nossa escola vá melhorar; ela se mantém fazendo eventos para entrar naquelas migalhas, para suprir um pouco o que precisa, a gente não tem nem como trabalhar, se tem que pedir."

Uma das fontes de financiamento oferecida pelo governo é o convênio da LBA

- Legião Brasileira de Assistência, que ajuda os deficientes até dezoito anos de idade.

E15 - "Outra coisa importante é que aqui no Brasil se tem a LBA convênio que dá ajuda a estas crianças, mas eles devem ter só até 18 anos para recebê-la. Depois dos 18 anos têm que se virar. Muitas instituições os desligam por essa causa; as instituições não podem ficar com muitos alunos sem receber nada. Então é uma justificativa para eles saírem da instituição. A instituição não pode manter o aluno por muito tempo, sem receber nada em troca, ela precisa manter-se para cobrir os custos de toda uma estrutura, professores, profissionais, serviços básicos (água, luz, telefone). Por isso é necessário desligar os alunos maiores de 18 anos, ..."

Outra questão bastante mencionada é o salário do profissional. Sabe-se que o poder aquisitivo de cada um é significativo. A valorização dos recursos humanos na educação advém do status salarial, dos planos de carreira, que exigem necessariamente formação, capacitação e condições de trabalho dos profissionais.

Tem-se constatado, segundo CARVALHO(1994), que há um evidente comprometimento da qualidade no desempenho dos professores, fruto da escassez de programas de formação e de capacitação continuados. Muitos há que nunca fizeram cursos ou estágios após terem-se formado; não se sentem estimulados para atualizar-se; o salário que recebem obriga-os a dedicarem-se a inúmeras atividades como forma de melhorar sua renda. Não sobra tempo para estudos ou para leitura de livros e revistas atualizadas.

O anteriormente citado por esta autora reforça alguns dos depoimentos dos profissionais entrevistados:

E16 - "... a instituição tem uma proposta muito bonita (...) mas que precisa de um suporte financeiro, de um suporte de estímulo ao estudo. Hoje a instituição não está oferecendo o salário que é digno dos profissionais que ela tem (...) para que o suporte funcione a instituição tem que ter uma competência e sobrevivência financeira muito grande e não só mostrar que tem o curso usado no mural. Mas incentivar o profissional e o incentivo vem com a ajuda financeira, porque se você não faz o curso..."

E34 - "Você precisa de verbas, estrutura maior de profissionais, ter acesso a pesquisas, participar como profissional. O profissional tem que trabalhar em três lugares para sobreviver, não tem a possibilidade de ter tempo para se preparar. O desgaste do profissional é muito grande. O professor é tão mal pago, não tem competência porque ganha muito pouco e desiste por falta de bom salário."

E45 - "O professor precisa trabalhar em vários lugares, a rotação dos profissionais atrapalha muito dada a má remuneração. Manter o incentivo sobre o funcionário, efetivá-los, é por isso, que cada um vai mudando ou seja, não há continuidade no trabalho."

E67 - "Os técnicos são itinerantes, não têm compromisso. Os professores saem em procura de novos apoios financeiros, logo não se comprometem com o trabalho; se fossem bem pagos ficariam com a entidade."

Um dos fatores mais relevantes comentados pelos entrevistados são as relações entre os profissionais. Sabemos que em toda instituição, ainda mais sendo especializada, há um grupo multidisciplinar. Para que os objetivos de uma instituição sejam efetivados, o trabalho de equipe seria o ideal. Os centros de educação especial, em geral, contam com um grupo de profissionais de diferentes áreas cada um cumprindo sua

função, separada e isoladamente. No caso das instituições participantes desta pesquisa foram feitas algumas queixas referentes às dificuldades no relacionamento e comunicação entre os diferentes tipos de atendimento,

E36 - "Dentro da educação especial a gente deveria falar a mesma linguagem. Eu vejo que cada um trabalha sozinho, não há trocas de experiências dentro da escola; a troca é difícil pela própria estrutura da instituição, é difícil ser lidado, porque não se pode deixar de trabalhar para fazer troca, que ajudaria."

E45 - "Nós, professores, não trabalhamos direito com os pais. Os professores trabalhamos muito isolados, não temos acompanhamento do grupo de apoio. Eu não sei se é a instituição; ela deveria manter uma relação; existem tentativas individuais, mas deveria ser um trabalho conjunto integrado e isso não se faz. Integração dos profissionais, que fosse um objetivo só, e cada área trabalhando, para atingir dentro da sala de aula, ter possibilidade de discutir com os profissionais, dar - se um tempo fora da sala de aula e trabalhar interdisciplinarmente."

E47 - "Contato da pedagoga com a pré oficina não existe."

E48 - "O trabalho é isolado, você não tem apoio, nem a uma equipe que trabalhe com você. Tem outras em que se tem equipe, mas as idéias são diferentes, é difícil, mas se conseguirem ter uma idéia conjunta o trabalho flui e o ganho com eles é melhor, o resultado mais rápido, que quando você está sozinha. Perde-se muita coisa porque não tem ninguém que fale com você e diga! olha você deveria fazê-lo desta forma, e assim, teria mais opções; sozinha não se tem com quem discutir."

E52 - "Trabalho conjunto, mas eu como pedagoga me sinto sozinha, não tenho apoio, parece classe de Estado em que você está desamparada."

Além das dificuldades financeiras e o trabalho multidisciplinar, estas instituições de educação especial mantem o caminho do paternalismo diante das pessoas deficientes mentais adultas.

E24 - "Eu acho que tudo isto está embutido com o paternalismo, o sentido próprio do pais, da instituição como entidade filantrópica. Tudo é dado, a gente tem que acabar com esse paternalismo, eu me recuso a fazer o papel de pai para todo o mundo".

Muitos dos profissionais que têm formação especializada, universitária ou não, queixaram-se dessa formação, porque nelas não consideram os alunos deficientes adultos e no momento em que eles enfrentam este tipo de alunos é aí que aparecem as dificuldades,

E27 - "Você evolui, tudo o que aprendi na faculdade já não serve."

E51 - "Formação profissional precisa dar mais prática, são muito teóricos."

E54 - "A preparação em todas as áreas é uma pincelada na universidade, mas só pára na pedagogia. Eu estou aprendendo até agora, porque a preparação não dá o que se precisa ter."

E64 - "Eu nunca tive experiência, tive uma disciplina só teórica, mas não aprofundi, ... "

E77 - "Os educadores deveriam estar preparados para educar pessoas, por que têm de ser professores de educação especial? "

E79 - "Precisa que os profissionais que estão se formando nas universidades tenham conhecimento das deficiências da própria Faculdade, que não tem essa visão de que no mundo existem pessoas ditas normais e pessoas deficientes."

Os entrevistados referem que não existe formação específica para se trabalhar com o deficiente mental adulto:

E25 - "Nós não temos curso nem preparação na problemática do deficiente mental adulto, não se consegue fazer milagre; tem dias em que eu questiono se o que estou fazendo é certo tomar só naquilo em que você acredita."

E32 - "Nós não temos condições de detectar suas necessidades, nem de fazer um processo de profissionalização ..."

E46 - "... a formação é estritamente escolar para crianças. Acho que tem que ver muito com a formação nossa; a universitária deveria dar-se uma reformulação em nossos programas, eles não pensam que ele cresce e necessitamos de saber o que fazer com ele."

Como foi dito no início não se pretendeu fazer uma análise profunda desta temática mas alertar o leitor no sentido de que se encaminhem ações, esforços e pesquisas sobre esta questão. Não tendo encontrado referencial teórico a esse propósito, fato que evidencia a problemática real e interna das instituições, a temática em questão é enforada para provocar a abertura de novos caminhos de investigação. Porque não é o fato de só se fazer crítica à instituição; é necessário conhecer os pormenores que se passam no seu dia-a-dia que podem igualmente explicar algumas das suas atitudes ora apresentadas.

Finalizando este capítulo, inúmeros questionamentos com relação à pessoa deficiente mental adulta e ao seu desenvolvimento permanecem. Um deles leva-nos à

procura do adulto nestas pessoas por intermédio dos diferentes conhecimentos teóricos sobre esta fase da vida. São teorias a respeito do desenvolvimento do adulto quanto a tarefas evolutivas, estágios, qualidade de vida que, de alguma maneira, permitem inferir o status de adulto nas pessoas deficientes mentais. Esta busca é o objetivo do terceiro capítulo.

CAPÍTULO III

EM BUSCA DO ADULTO NA PESSOA DEFICIENTE MENTAL

O homem precisa amadurecer, porque se não ele perderá as suas possibilidades:
Furter, 1976.

Ao pensar no adulto, relaciona-se sua imagem imediatamente com a noção de produtividade, atividade, criatividade, realizações, responsabilidades, trabalho, riqueza de experiências, relações. Todas elas têm uma dinâmica de transformações de que o homem participa desde o seu nascimento até sua morte.

O ser humano nasce inserido numa sociedade, e, seja qual for seu lugar na mesma, vive um cotidiano. No entanto, o conteúdo e a estrutura desse cotidiano não é idêntica em toda sociedade e para todas as pessoas (HELLER, 1991). Por exemplo, todas as pessoas necessitam dormir, mas nenhum dorme nas mesmas circunstâncias e pelo mesmo período de tempo, assim como também todos têm a mesma necessidade de alimento, mas não na mesma quantidade e do mesmo modo. As atividades comuns dos homens contribuem para a sua conservação como atores sociais e na medida em que eles evoluem vão-se determinando novas categorias em sua vida cotidiana, as quais se conservam ou se distribuem no tempo, influenciando a compreensão dos fatos sociais e históricos da sua vida.

Ao nascer, o homem encontra-se num mundo já existente, constituído, no qual ele deve conservar-se e testar suas capacidades vitais. Diante de condições sociais concretas, ele deve aprender a fazer uso das coisas, a apropriar-se dos sistemas de expectativas, ou seja, deve adaptar-se a uma época determinada num ambiente social dado. No entanto, por diferentes que possam ser as coisas e os sistemas, é necessário saber "usá-los" concretamente no mundo em que se nasce. Este uso não todos o aprendem, mas cada homem deve adquirir uma capacidade média, ter um mínimo de capacidade prática nas coisas mais importantes sem as quais não poderia sobreviver (HELLER,1991).

A adaptação e a apropriação das coisas, dos sistemas e instituições se processam de acordo com o ritmo de desenvolvimento do homem, que não termina quando ele se torna adulto. HELLER(1991) afirma que quanto mais dinâmica é a sociedade e quanto mais causais são as relações do homem individual com o ambiente em que se encontra ao nascer, tanto mais este é obrigado a pôr continuamente em prova sua capacidade vital durante toda sua vida. Quando o homem muda de ambiente de vida ou de trabalho, incluindo o grupo social, enfrenta continuamente tarefas novas; deve aprender novos sistemas de uso, e adequar-se a novos costumes, o que implica uma luta que deve vencer para sobreviver.

No entanto, a sociedade oferece-lhe alternativas que lhe facilitam essa adaptação. Quem vive numa comunidade restrita, na qual desde seu nascimento se lhe dá tudo acabado, suas possibilidades de movimento são extremadamente limitadas - como seria no caso das pessoas portadoras de deficiência mental -. Nas sociedades dinâmicas o mundo acabado com que o indivíduo se encontra ao nascer não é igual àquele em que

deverá viver posteriormente. Depois de apropriar-se dele, de haver alcançado sua vida adulta e de ter ocasião de escolher por si mesmo seu ambiente, amigos, família, tipo de trabalho, e muitas outras coisas, o homem revela sua individualidade e sua visão de mundo, não só pelo que aprende assim como pelo modo como transmite o que sabe. Suas experiências lhe permitem interagir com os outros de forma diferenciada.

Cada homem vem ao mundo com determinadas qualidades, potencialidades e limitações que lhe são próprias, podendo ser alto ou baixo, forte ou fraco, sadio ou enfermo. As qualidades e as disposições inatas são próprias de sua natureza. Estas disposições o acompanham durante toda a vida e o homem deve considerá-las, se quer dar conta de si mesmo. No entanto, o seu amadurecimento implica, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquira as habilidades imprescindíveis para desenvolver-se na vida dentro do grupo social e é adulto aquele que é capaz por si mesmo de viver em sociedade e assimilá-la em todos os seus elementos constituintes.

O homem não aprende por uma necessidade; aprender é uma função permanente do seu organismo e é pela atividade que o homem cresce, mesmo quando o seu desenvolvimento biológico tenha-se completado (DEWEY, 1985). A capacidade de aprender permite uma educação e crescimento indefinidos, sendo o crescimento muito mais visível na infância, onde tem sua máxima intensidade. Este autor assinala que a primeira condição para o crescimento é a imaturidade, entendida como força de desenvolvimento e não como simples ausência ou falta. O hábito de considerar a criança comparativamente em relação ao adulto é o que leva à concepção de que imaturidade é somente falta ou privação. Embora a plasticidade e a dependência sejam os principais

traços da imaturidade, o poder de crescer moral e mentalmente é conservado até a velhice.

O que nos referimos anteriormente leva-nos a ampliar o conceito de independência - autonomia no curso de vida, conforme BALTES & SILVERBERG(1995). Na literatura estes conceitos referem-se a uma relação dinâmica expressa em diferentes formas, fases e domínios do comportamento e, à sua vez, difere de cultura para cultura e de indivíduo para indivíduo. Estes autores dão ao conceito de dependência dois sentidos: um forte, que seria um estado em que a pessoa é ou se torna incapaz de existir ou funcionar de maneira satisfatória sem ajuda de outrem. No outro, o sentido é mais mitigado e tem a ver com relação, apego, solidariedade e se manifesta na necessidade que as pessoas têm umas das outras. A independência é associada à autonomia, autoconfiança, autocontrole, competência. Igualmente, a literatura mostra uma relação contínua entre a dependência entendida como necessidade de segurança e autonomia, como procura de identidade e individuação. O equilíbrio entre dependência e autonomia muda de acordo com o desenvolvimento, os contextos ambientais, valores, expectativas e exigências culturais e sociais.

Considerando que o homem é um ser social, durante várias décadas, pesquisadores têm buscado explicações de alguns aspectos da vida adulta. As pesquisas sobre o homem enfocam, na maioria, a criança, o adolescente, a velhice e param no adulto. Poucas pesquisas dedicam-se a esta fase de vida, tanto para os adultos "normais", como para os deficientes.

Na atualidade, o estudo sobre o adulto é considerado uma questão significativa não só para a psicologia, como também para a sociologia, história, gerontologia e biologia.

NERI(1995) descreve, de maneira sucinta e didática, os diferentes enfoques teóricos das pesquisas nesta área.

Estes enfoques a autora citada os divide em dois grupos: teorias de estágio e teorias dialéticas de curso de vida. As primeiras, de tradição organicista em psicologia do desenvolvimento, explicam os mecanismos pelos quais o indivíduo progride de um estágio para outro, podendo cobrir todo o desenvolvimento, como, por exemplo, a de ERIKSON(1985), PIAGET- (1926;1967;1977) e BÜHLER(1935), que se dedicou aos adultos. O segundo grupo de teorias, fortemente influenciado pela sociologia, defende a idéia de que o curso de vida é construído individual e socialmente e não deve ser analisado em termos de progressão por estágios, mas de interação entre eventos biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais.

Na área de adultos, BÜHLER & Cols.(1935) estudaram o curso de vida a partir de 300 biografias e autobiografias, considerando três grupos de informações: eventos externos, experiências internas, trabalho e realizações. Nesse estudo, concluíram pela existência de uma seqüência regular nos eventos e no curso de vida biológica. As atividades que o homem realiza durante a sua vida determinam este desenvolvimento, que é caracterizado pelas seguintes tendências: crescimento, preparação a metas, definição de metas, auto-avaliação, e experiências de realização e fracasso. Esta teoria foi reelaborada por KÜHLEN(1968), que propôs que o curso de vida pode ser analisado em termos de movimento de expansão, caracterizado por motivos de realização, poder, criatividade e auto-realização, que, segundo ele, são típicas da primeira metade da vida. Igualmente, pode ser analisado em termos de movimento de contração, ou seja, de ansiedade, de medo, que variam em intensidade e efeitos de pessoa para pessoa.

O modelo epigenético de ERIKSON(1985) descreve o desenvolvimento do ego em oito estágios ou idades. Cada idade caracteriza-se por uma qualidade particular do ego. Sua natureza é bipolar, aparecem seqüencialmente e caracterizando-se por crises psicossociais. Neste modelo, todas as qualidades estão desde o início e em todas as fases do desenvolvimento, o que muda é sua forma de manifestar-se. Para ERIKSON(1986), a evolução do ciclo de vida humana e a evolução da estrutura das sociedades humanas ocorrem de forma intimamente relacionada, de tal modo que são interdependentes. As fases críticas no desenvolvimento oscilam segundo este autor entre o progresso e a regressão, a integração e o atraso. Assim, por exemplo, o sentido de desamparo pode ocorrer durante os anos de vida adulta em razão de doenças, acidentes, perdas de emprego, mudança de status, ou mobilidade geográfica. A superação do desamparo em todas as idades, e não só na infância, envolve experiências de vergonha, culpa, inferioridade, confusão de papéis e isolamento (NERI,1993).

Outra teoria sobre os estágios da vida adulta e respectivas tarefas evolutivas é a de LEVINSON(1986). Num estudo transversal feito com 40 executivos e profissionais entre 35 e 45 anos, ele concluiu que: todos os homens passam por estágios específicos, numa seqüência obrigatória e universal, não sendo necessária a associação com a idade. A vida adulta transcorre em períodos alternados de estabilidade na estrutura de vida (papéis, relações afetivas, físicas e sociais), e de transição (reavaliação dessa estrutura). Ele considera esta estrutura de vida como o delineamento da vida da pessoa num dado momento da existência, sendo as relações interpessoais, seu principal componente. Por intermédio destas as pessoas realizam seu *self*, papéis e expectativas e constituem o autoconceito e a auto-estima, sendo reconhecidas como adultas (NERI,1993;1995).

No segundo grupo pode-se citar o modelo sócio-interacional de NEUGARTEN, cujas questões básicas são: desenvolvimento adulto e temporalidade; natureza da experiência enquanto determinante do desenvolvimento adulto; continuidade e mudança na personalidade do adulto. Segundo NEUGARTEN(1986), o que dá sentido ao desenvolvimento são os processos sociais. Uma agenda social de eventos esperados para a vida adulta referentes a normas de idade, que são padrões de comportamento determinados como apropriados e inapropriados nas diferentes idades, regula e dá sentido à experiência individual e social do desenvolvimento, bem como à temporalidade das normas etárias - expectativas de comportamento associadas à idade (crianças x adolescentes x adultos x velhos) Elas se combinam a expectativas sociais referentes a comportamentos esperados para homens e mulheres, para diferentes profissões, classes sociais e estado civil, por exemplo.

Em conjunto essas normas etárias regulam o comportamento. Seu cumprimento pelo indivíduo define seu status etário, cujo valor se agrega a outros marcadores de posição e aceitabilidade social. Normas de status baseadas em idade referem-se a expectativas quanto a direitos, deveres e privilégios das pessoas, de acordo com sua idade; papéis etários e de gênero têm a ver com os comportamentos esperados para uma pessoa de acordo com a sua idade e sexo. Estes papéis mudam durante a vida e estão sujeitos a mudanças culturais. O relógio social, noção aprendida sobre as regulações sociais, confere à pessoa o senso de estar "em dia", "atrasado" ou "adiantado, em relação ao esperado para sua geração ou idade. O relógio individual é a consciência sobre a experiência dos eventos do curso de vida; é fruto também de aprendizagem social e da natureza da experiência da pessoa, seja na interação com os outros ou a respeito de

si próprio. A continuidade e a mudança na personalidade dão-se em função do ambiente externo(social); interações sociais (papéis etários e de gênero) e o self (consciência da percepção de si mesmo e dos outros).

As normas sociais, os papéis, as expectativas e o “relógio social” são aprendidos por intermédio do processo de socialização, que pode ser antecipatório, como no caso de mudança do papel ou status, por ocasião da aposentadoria, ou de resocialização, que se refere à reorganização de expectativas e aprendizagem de papéis e habilidades, como no caso de promoção no trabalho. Todavia, a temporalidade na vida adulta não pode deixar de lado o tempo histórico, porque seus efeitos estão relacionados com os ciclos de vida individuais, que podem afetar determinados grupos, tais como: aumento na expectativa de vida, ditaduras, Aids. (NERI,1995).

Ainda, dentro desta perspectiva, temos a dialética de RIEGEL(1976), cujo enfoque é o desequilíbrio e a mudança. Riegel vê o desenvolvimento como um fluxo constante e altamente individual, que implica uma progressão do indivíduo em quatro dimensões: interna/biológica; individual/psicológica; cultural/sociológica e externa/física. A sincronia entre os eventos destas dimensões é chamada de “desenvolvimento normal”, a qual acarreta momentos de transição para o indivíduo e a sociedade, que podem ser positivos ou negativos, mas sempre de mudança e reorganização. Seu enfoque, segundo NERI(1993), tem sido utilizado principalmente na questão de temporalidade.

O ponto de vista de BALTES(1987) sobre a dinâmica entre ganhos e perdas no desenvolvimento refere-se ao equilíbrio entre eles. O argumento é que não há predomínio de ganhos ou de perdas em nenhuma fase da vida humana. Assume também que qualquer mudança no desenvolvimento cognitivo do adulto é típico desta dinâmica.

De acordo com o modelo do autor referido, com relação ao funcionamento cognitivo e à idade, ocorre: uma especialização de recursos e capacidades motivacionais e cognitivas; uma redução na capacidade de alcançar picos de desempenho cognitivo, embora operações cognitivas continuem a se desenvolver e a funcionar até os níveis anteriormente alcançados e, quando os limites de capacidades são ultrapassados pelo indivíduo, pode acontecer aumento na seletividade e redução da eficácia e desenvolvimento de mecanismos compensatórios.

Estudos coordenados por BALTES(1987) permitem concluir que a inteligência do adulto é melhor caracterizada pela noção de sabedoria prática do que de capacidade adaptativa. Para ele a sabedoria consiste em capacidades de julgar a partir de critérios socialmente apreendidos ao longo da história individual.

Os aspectos teóricos anteriores estabelecem a importância das tarefas evolutivas como princípio organizador útil à descrição e à explicação das mudanças na dinâmica entre a autonomia e a dependência durante toda a vida.

De acordo com o explicitado anteriormente, no caso das pessoas portadoras de deficiência mental na idade adulta, elas conseguem passar por diferentes estágios como as pessoas "normais". O que na maioria das vezes dificulta a passagem destes estágios é a pouca oportunidade que lhe é oferecida para seu desenvolvimento.

Há experiências e alguns estudos nos países desenvolvidos que afirmam que o adulto deficiente mental adequadamente preparado, e sendo-lhe proporcionadas condições que favoreçam seu desenvolvimento pessoal e funcional nas relações sociais e de trabalho, consegue ultrapassar etapas, tarefas e papéis da vida como qualquer outra pessoa (SILVA, 1991).

Assim como as pessoas “normais”, o deficiente mental ao nascer também encontra um mundo já existente, ao qual deve adaptar-se e provar as suas capacidades, e assim é que também precisa aprender a subsistir no meio e fazer uso dele. No caso das pessoas portadoras de deficiência mental, como é sabido pela experiência e pela literatura consultada, estas devem enfrentar maiores desafios não só por serem deficientes, mas também porque carregam o “rotulo” de incapazes. Este rótulo serve de pretexto para que se lhe negue a possibilidade de um desenvolvimento nas suas tarefas evolutivas o mais perto do “normal” possível. Veja-se, por exemplo, como a esse propósito se posiciona um de nossos entrevistados:

E26 - “Adulto dentro dos limites deles, só que ele tem um problema de deficiência.”

Nos depoimentos dos profissionais que estudamos, corrobora-se que a pessoa deficiente mental adulta, cuja condição de adulto é indefinida, não possui características de adulto, mesmo que tais características sejam tão visíveis como sua aparência física, o que podemos observar na seguinte consideração:

E7 - “Existe uma dificuldade muito grande de aceitar o excepcional adulto, tanto aqui dentro quanto na comunidade, a sociedade normalmente não vê o excepcional adulto como adulto. Normalmente o vê como uma criança grandona, desajeitada, né?”

Encontra-se igualmente, que ao se falar de deficiência pensa-se em primeiro lugar em tudo aquilo que o deficiente não pode fazer ou não tem ainda desenvolvido, ou seja, centra-se só na sua deficiência,

E23 - “É difícil, o deficiente mental, e justamente isso, ele tem um atraso no seu desenvolvimento intelectual, às vezes físico, um atraso global; às vezes fica difícil estabelecer quando ele é um adolescente, quando ele é adulto, né? Mais ou menos por aí.”

Como foi citado anteriormente, para DEWEY(1985), o crescimento e a imaturidade não são faltas ou carências no ser humano, mas são assim consideradas

quando as crianças são comparadas aos adultos. Isto também se observa quando a pessoa é deficiente mental. A comparação em relação ao padrão de normalidade, leva as pessoas a sentirem pelo deficiente mental compaixão ou mesmo rejeição por este não se assemelhar às condições estabelecidas pelo núcleo social. No depoimento abaixo emerge a compaixão:

E25 - "Como é que eu vou definir o DMA? Não tenho condições; eu gosto tanto deles, eles são tão diferentes, como vão eles conseguir alguém que tenha paciência, para chamar sua atenção?"

A natureza se encarrega de dar às pessoas determinadas qualidades, atitudes que as acompanham durante toda a vida e algumas das quais o adulto tem que aprender a dominar. Isto não é diferente na pessoa deficiente mental. Ela percorre no tempo, os diferentes estágios de desenvolvimento, mesmo com limitações. Seguem depoimentos sobre o que ora afirmamos:

E13 - "É um ser em desenvolvimento, busca a competência social e vai depender muito da estimulação que nós dermos a ele."

E18 - "Ele é adulto, quando ele tem aquela capacidade de resolver um problema mínimo. Ex.: situações que o aluno se depara e resolve, quando ele já sabe tomar um ônibus, voltar para casa, e um mínimo de percepção de tomar uma atitude para solucionar alguma coisa."

Os profissionais concordam em que as dificuldades para o deficiente mental adulto amadurecer são estabelecidas pela atitude dos outros, e pelo não oferecimento de tarefas próprias de adulto. Na opinião de um dos entrevistados:

E44 - "Em geral é difícil para o deficiente se tornar adulto por causa da sociedade; ela não lhe permite ser adulto. A sociedade não faz com que ele se perceba adulto, não proporciona tarefas de adulto, assim ele deseja ser adulto e a sociedade não deixa eles serem adultos."

Igualmente, mesmo com evasivas, os depoimentos deixaram transparecer a concepção de adulto que os profissionais têm:

E48 - "Eu penso que o deficiente mental é um deficiente que deve ter uma postura, consiga se virar, ser como uma pessoa normal, dependendo do comportamento em que ele demonstra que é responsável, que tem interesse, postura, que é independente, que quer trabalhar."

E56 - "A expectativa que eu tenho é que eles possam se tornar adultos no futuro. O que que é ser adulto para mim hoje? Que eles possam ter uma profissão, possam ter uma independência, que possam principalmente ter possibilidades de escolha, de poder optar pela sua vida.(...) que eles possam decidir, escolher, optar dizer se sim, dizer se não. Isso para mim é ser adulto, ter consciência clara do que ele é, se tem limites quais são, se não tem, porque não, conhecer seus limites. Você é adulto na medida em que você se torna cidadão, na medida em que você sabe quem você é ..."

A pessoa deficiente mental se torna adulta, segundo, por exemplo este entrevistado:

E64 - "Ah! eu acho que ele se torna adulto a partir do momento que ele resolve sozinho alguma atividade e é capaz de assumir alguma responsabilidade e ele se dá conta que ele está fazendo isso. Toma consciência, porque, ele num mundo protegido, ele não dá conta de estar enfrentando isso (...) ele ainda não está preparado para enfrentar, mas a partir de que assume, ele vai ser auto-suficiente e vai poder resolver por ele próprio, ele já tem capacidade!" "mais auto-suficiência mesmo de fazer alguma coisa e a partir de que tenha uma resposta positiva ele vai seguir tentando por aí até resolver as coisas."

Resumindo, mesmo que a deficiência se anteponha a qualquer possibilidade de desenvolvimento destas pessoas, é preciso reavaliar as diferentes concepções que se têm dos deficientes e de suas condições de vida já que eles estão-se manifestando, e demonstrando que querem namorar, trabalhar, o que implica não serem mais crianças. O depoimento deste entrevistado vem ao encontro do que ora afirmamos:

E58 - "Não existe um momento específico, existe um momento de transição. Eu não poderia defini-lo como adulto, porque esta (transição) é consequência de um processo. Eles estão numa fase, agora eles têm vontade de namorar, fazer sexo, fazer programas entre eles, eles já têm manifestado isso. Eu acho que isso já conduz a uma vida adulta, eles vão amadurecendo nesse processo, para chegar a uma vida adulta e ser mais consciente, mais maduro. Não sei te definir, eu não considero que ser adulto é a partir que ele trabalhe, que ele saia na rua ou que tem 18 anos. Não considero assim, que isso tem que ser avaliado."

Mas a posição das pessoas e das instituições diante dessas manifestações de adulto do deficiente mental quais seriam? Vejamos algumas delas:

E58 - "..., quando ele consegue manifestar-se, ele é castrado, existe sempre alguém que fala por ele, porque a rebeldia que tem o adolescente normal, ele não tem, porque não a deixam aflorar. Ele vai conseguir ser adulto, mas tem muitas barreiras para passar."

E78 - "...ele fica na penumbra é como se o colocarmos numa fronteira entre ser e não ser "

É importante, para que os deficientes mentais atinjam um grau de independência e competência na vida, oferecer-lhes meios para que se desenvolvam como pessoas adultas. À medida que estas pessoas vão crescendo, necessitarão de novos tipos de serviços. Elas têm direito a uma qualidade de vida satisfatória e à credibilidade dos profissionais, famílias e instituições no seu melhor desenvolvimento, o que acontece quando lhes são concedidas possibilidades de evoluir.

Assim como os "normais", a pessoa deficiente mental adulta nasce inserida em um grupo social, e deve participar da dinâmica de transformações desse grupo no transcurso de sua vida. Dentro das suas limitações, ela pode acompanhar e contribuir para a conservação das atividades comuns do grupo ao qual pertence quando é membro ativo, produtivo, criativo, responsável do mesmo. Porque ela também tem experiências que vão lhe permitir compreender alguns fatos sociais. Os deficientes mentais adultos precisam portanto de oportunidades para se tornarem pessoas como todos nós.

Na busca da pessoa adulta no deficiente mental encontramos nela as condições para sê-lo, mas poucas possibilidades de manifestar e de desenvolver essa condição.

Em outras palavras, os profissionais entrevistados conseguem na maioria das vezes caracterizar a pessoa adulta nos deficientes mentais, mas negam-lhe contraditoriamente essa condição e não se dedicam a explorar esse potencial como seria o esperado.

A finalidade deste capítulo foi justamente a de contrapor os depoimentos deste estudo às teorias da vida adulta para perceber-se melhor essa contradição.

Esperamos ter atingido nossa intenção, mas fica aqui, ainda, a questão:

Todo adulto "normal", seja qual for o seu grupo ou contexto social, preencheria plenamente as condições prescritas pelas teorias gerais aqui apresentadas?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo que concluímos no capítulo II, ao conceituarmos a pessoa deficiente mental adulta na visão dos profissionais entrevistados, cabem as considerações que faremos a seguir, extrapolando o específico deste estudo.

Os dados apresentados nesta pesquisa retratam as concepções que os profissionais têm da pessoa deficiente mental adulta e, além disso, a sua experiência na prática cotidiana com a mesma. Os diferentes e, às vezes controvertidos depoimentos, deram um panorama geral da condição das pessoas deficientes mentais nos centros de educação especial que as assistem. Essa assistência, referida também na literatura, manifesta-se nos depoimentos, insistindo na manutenção da deficiência por não se acreditar na eficiência de tais pessoas ou simplesmente por não se conhecer de fato o que são quando atingem a idade adulta.

Dada a metodologia utilizada, foi-nos possível registrar muitas informações, das quais selecionamos aquelas que melhor ilustram os objetivos de nosso estudo. Além do mais, elas abrem um leque a novos e futuros trabalhos sobre as pessoas deficientes em geral.

Acreditamos que o presente estudo aponta uma necessidade sentida pelos profissionais com relação às pessoas deficientes adultas, que é a de provocar uma reflexão sobre a formação que possuem e a que oferecem a seus assistidos. Segundo o colhido dos entrevistados fica evidenciado para nós que, como qualquer outra pessoa, o

deficiente mental tem desejos, expectativas, medos e, na maioria das vezes, ele não é ouvido, ele é castrado e a ele é negada a possibilidade de um desenvolvimento normal e sadio.

Normalmente, o que se faz com o deficiente mental é pressupor o que é melhor para ele, impondo-lhe aprendizagens que favorecem cada vez mais o rótulo de seu quadro, deixando de lado a visão de suas habilidades espontâneas e ignorando suas motivações intrínsecas, sem resgatá-las significativamente.

Estas pessoas precisam ser reconhecidas como seres com possibilidades, mesmo limitadas, de gerenciar suas próprias vidas. Devemos conduzi-las a descobrir suas dificuldades e dar-lhes oportunidades para que mergulhem na consciência de si mesmas, permitindo-lhes construir uma identidade e por ela estabelecer relações com o meio a que pertencem.

Postula-se na literatura que os indivíduos que apresentam limitações para a aprendizagem sejam vistos a partir de suas eficiências o que lhes possibilitará descobrir e acreditar em suas qualidades e habilidades para realizar ações que os levem à auto-realização e à solução de suas dificuldades.

Por outro lado, a pessoa deficiente mental é também um agente histórico de transformação, pela relação que estabelece com o meio. Uma vez consciente, ela precisa ser estimulada a agir nesse sentido. Para isso, temos de admitir que ela é, antes de mais nada, um ser que possui um repertório de vida como qualquer outro indivíduo. Tendo essas idéias em mente, o profissional terá condições de lidar com a pessoa deficiente mental adulta de forma que suas eficiências sejam destacadas e devidamente solicitadas.

Para postular mudanças na maneira de conceber e formar pessoas deficientes mentais na idade adulta devemos conhecer em primeiro lugar, como a sociedade identifica todos os homens e, em particular, os deficientes. Em segundo lugar, como agem as instituições de reabilitação, sendo elas o único organismo autorizado e legitimado pela sociedade para lidar com a deficiência e com os deficientes. Em terceiro lugar, temos de saber de que forma os próprios deficientes lidam com essa identificação do espaço social, reproduzida pelas instituições de educação especial. Por fim, trata-se de compreender a relação e a articulação existente entre sociedade, instituições especializadas e pessoas com deficiência mental.

Em instituições de atendimento ao deficiente mental, encontram-se pessoas de diversas idades num mesmo programa, sem levar em conta que as necessidades de uma criança de 5 ou 10 anos e as de um adolescente de 15 anos e de um adulto de 35 ou 50 anos são bem diferentes. É sabido, e ficou demonstrado nesta pesquisa, que a idade cronológica das pessoas portadoras de deficiência mental não é considerada, nem pela família nem pelos profissionais que as atendem. Sempre são tidos como crianças, e o papel de "eterna criança" acaba sendo assimilado de tal forma, que eles, os próprios deficientes, se definem como tal.

A adaptação social, por sua vez, depende da aprendizagem e é particularmente importante como índice para a classificação do deficiente mental, quando atinge a vida adulta. Uma forma de o deficiente mental adulto ser avaliado é pela capacidade que ele tem de trabalhar e de se manter independente na comunidade e a habilidade para lidar com as exigências das relações interpessoais, cumprimento das tarefas em geral e normas impostas pela sociedade.

No aspecto profissional, por desconhecer seus direitos, o adulto deficiente mental trabalha nas instituições ou fora delas sem exigí-los e questioná-los, permitindo com isso ser freqüentemente explorado. As instituições, por sua vez, impedem este conhecimento, tratando-o como criança, limitando o seu potencial de trabalho negando-lhe assim a possibilidade de ele ser um adulto competitivo, pela automatização na consecução de tarefas, que são, no geral, repetitivas e mecânicas.

Não concordamos portanto, com a exploração que no geral se faz do trabalho da pessoa deficiente mental adulta, nas oficinas abrigadas e em outros ambientes protegidos de trabalho. Ao nosso ver, o que vendem algumas instituições aos empresários não é o trabalho qualificado da pessoa deficiente, mas a deficiência em si mesma. E isso, possivelmente explica a razão da discriminação do deficiente mental quanto ao salário que recebe realizando as mesmas tarefas de um trabalhador "normal".

Esta pesquisa mostra ainda que se devem ajudar tais pessoas a desenvolverem capacidades para um convívio social mais abrangente e enriquecedor. Caso contrário, como irão aprender a fazer compras, por exemplo, se não foram a um mercado, feira ou loja? Como irão aprender a utilizar seu tempo útil em casa, quando na escola só fazem "trabalhinhos" com papel e lápis? Como irão aprender a comportar-se em público, quando só saem em grupos especiais?. Tais indagações, ao nosso ver, refletem as possíveis dificuldades de integração e participação da pessoa deficiente mental adulta e devem ser motivo de uma efetiva mudança nas atuais propostas educacionais.

Para apoiar a pessoa deficiente mental adulta no seu desenvolvimento deve-se fugir da visão pedagógica tradicional. É necessário entender que o conceito equivocado que se tem do deficiente mental na etapa jovem/adulto não incita as pessoas a pensarem

em "uma educação adequada, que poderá estimular os imaturos a tomarem-se maduros" (ALLPORT, 1970; citado por CALDAS, 1989:24).

Atualmente constata-se que se trabalha, na maioria das vezes, tendo em vista apenas a deficiência e não as diferenças entre as pessoas. É por esse motivo que a educação dos deficientes mentais não apresenta muitas mudanças significativas e não evolui como se espera.

No entanto, é louvável o empenho e mesmo a ousadia de certos projetos educacionais que visam à transformar a educação de deficientes mentais, propiciando a estes alunos integrarem-se ao ensino regular.

Em muitos países assim como no Brasil, a educação inclusiva, ou seja, aquela que postula o mesmo ambiente escolar para normais e deficientes está, pouco a pouco, e com enormes dificuldades se implantando.

Nesse sentido podemos citar o projeto de integração escolar de deficientes mentais elaborado por MANTOAN desde 1991, que está se expandindo pelo Brasil e capacitando professores do ensino público pré-escolar e de primeiro grau para receber alunos com deficits intelectuais em suas salas de aula.

Para MANTOAN(1988:161) cabe aos professores "..., um trabalho de vanguarda e de inestimável valor para a educação em geral, que é o de **especializar-se no aluno**. À medida que esse fato for se concretizando, a educação especial será substituída pela educação regular e grandes aberturas acontecerão à integração social dos deficientes em geral".

Por meio do projeto de capacitação de professores desenvolvidos por MANTOAN centenas deles estão se dedicando a uma educação especializada em todos os alunos e não apenas em alguns deles, como pretende a educação especial tradicional.

Evidentemente que a integração escolar não está desarticulada de um projeto maior de transformação da formação integral do deficiente mental em outras etapas, anteriores e posteriores de sua vida.

Já em 1988, essa autora acreditava que: "Acolhidos entre os normais, na escola, será, sem dúvida, mais fácil se efetuar a sua "desmarginalização" em outros ambientes, inclusive na própria família"(MANTOAN, 1988:162).

Todavia, todas essas mudanças só serão possíveis desde que se esteja considerando o atendimento das necessidades destas pessoas, sua dignidade e qualidade de vida, em favor de uma idade adulta bem sucedida. Essa alternativa daria à pessoa deficiente mental adulta uma condição clara de sua inserção dentro da sociedade, transformando-a em beneficiária maior de todos os processos envolvidos.

Desse modo, os fins educacionais da formação educacional e profissional dos deficientes mentais e dos profissionais que os atendem não podem permanecer alheios à problemática social e às características da atualidade nesses dois contextos. O ensino e o trabalho devem ser vistos e ministrados como formas de integração da pessoa adulta à comunidade, não só do ponto de vista de seu crescimento pessoal, como da capacidade de produção dessas pessoas e de sua participação responsável na sociedade.

Considerando que a transição para o status de adulto é uma etapa difícil para as pessoas "normais" de modo geral, torna-se mais difícil ainda, no caso do deficiente mental, cujas limitações vêm sendo historicamente reforçadas.

Por outro lado, retomando as indagações iniciais sobre a "inatividade" da pessoa deficiente mental adulta e o tratamento infantilizado que corroboram a manutenção desse status, urge mudanças nos meios empregados para sua educação, insistindo-se numa formação que as tomem seres dignos e integrados no meio em que vivem.

Finalmente, gostaríamos de expressar quão difícil, angustiante e pesado foi conviver com os depoimentos dos profissionais entrevistados, na tarefa de classificá-los e interpretá-los, dada a natureza pessimista e contraditória, acomodada, dissimulada e paternalista dos mesmos.

A situação se agrava quando se sabe que as opiniões foram expressas por especialistas que postulam a integração do deficiente e sua promoção social. E mais ainda, porque o estudo realizado refere-se a pessoas na etapa da maior plenitude de existência humana que é a maturidade, a vida adulta.

Por termos testemunhado esse quadro desalentador da educação do deficiente na idade adulta nas instituições especializadas e tendo ouvido de "vida voz" todos os depoimentos dos entrevistados, desejamos que este trabalho não reafirme a incapacidade do deficiente, mas constitua uma bandeira em favor de novos princípios e ações que consigam reverter a situação que constatamos.

Espera-se, pois, que esta dissertação seja para o leitor mais do que uma contribuição acadêmica à questão da deficiência e alerte-o para a grande dívida que temos com essas pessoas, como educadores, pesquisadores e seres humanos.

BIBLIOGRAFIA

- ADDUCI, João Batista. Oficinas abrigadas. In: **Mensagem da APAE**. Brasília, D.F. No.9:60-68, maio/agosto 1977.
- ALVARADO, Luis Eduardo. **A Formação em Serviço de Docentes de Adultos: Pós-Alfabetização**. Tese de Doutorado, UNICAMP. Campinas-SP. 1995.
- ANGLIN, Betty. O envelhecimento dos portadores de deficiência mental. In: **Mensagem da APAE**. Brasília, D.F. No.58:34-35, jul-set 1990.
- ANÔNIMO. Valorização e promoção de excepcionais na aprendizagem, no trabalho e no lazer. In: **Mensagem da APAE**. Brasília, D.F. No.54:18-19, jul/set, 1989.
- . Deficientes em busca de novos caminhos. In: **Mensagem da APAE**. out/dez 1987.
- ASSUNÇÃO, Francisco & Maria Helena Spovieri. Residência é Problema para Deficientes. In: **Mensagem da APAE**. No.44 Jul/dez 1986.
- AZANHA, José Mario Pires. **Uma idéia de Pesquisa Educacional**. Edusp-Fapesp. 1992.
- BALTES, P. B. Theoretical Propositions of Life-Span Developmental Psychology: on the dynamics between growth and decline. In: **Developmental Psychology**, 5:611-626, 187.
- BALTES, P. B. Envelhecimento Cognitivo: Potencialidades e limites. In: **Do Max Planck For Human Development and Education**. Berlim. Gerontological Society of América, 20a. Convenção Anual. 20 de novembro de 1992. Traduzido por Anita Liberalesso Neri.
- BALTES, M. & Silverberg S. A dinâmica dependência - autonomia no curso de vida. In: D.L. Fearherman, R.M. Lerner and M. Permuter(eds), **Life-span development and behavior**, Vol12:42-90. Traduzido por Anita Liberalesso Neri 1995.
- BOGDAN, Robert & Steven Taylor. Os julgados, não os juízes (1976). Traduzido por: Prof. Lucy Melo Silva. In: **Rev. Vivência** No.11:20-27, 1 semestre, 1992.
- BOGDAN, Robert c. & Sari Knopp/Biklen. **Qualitative Research For Education: An Introduction to Theory and Methods**. Allyn and Bacon, Inc. A and B. E.U.A. 1982.
- BONETI, Rita Vieira de Figueiredo. **A escola como lugar de integração (ou segregação?) das crianças portadoras de deficiência intelectual**. Doutoranda em psicopedagogia Université Laval Quebec- Canadá. s.d. (sem publicar).
- BROTHERSON, Mary Jane and Others. Transition into Adulthood: Parental Planning for sons and Daughters with Disabilities. **Education and Training in Mental Retardation**. pags.165-174, Set. 1988.

BÜLHER, C. The Curve of Life as Studied in Biographies. In: **Journal of Applied Psychology**, 19(4):405-409, 1935.

BUENO, J. G. Silveira. **Educação especial brasileira. Integração / segregação do aluno deficiente**. São Paulo: EDUC, 1993.

BUSCAGLIA, Leo F. **Os Deficientes e seus Pais**. 2 ed. Record, Rio de Janeiro. 1993.

CALDAS, Naide P. Andragogía: Um fator de integração na Educação Especial. In: **Integração SESPE**. oct-nov-dez No.04:24. 1989.

CANZIANI, Maria de Lourdes B. A CORDE coordena ações do governo voltadas à pessoa portadora de deficiência. Entrevista. In: **Rev. Integração**. Ano 5 No.1:2-4, 1994.

-----, O custo gerado pelos portadores de deficiência é de 8 bilhões 800 milhões de dólares por ano. Entrevista. In: **Rev. VIVÊNCIA** No.11:30-34, 1 semestre, 1992.

CARDOSO, Maria Cecília de Freitas. Integração educacional e comunitária. In: **Revista Brasileira de Deficiência Mental**. V.1 No.1:89-100, 1992.

-----, Integrar: um desafio da educação. In: **Mensagem da APAE**. Ano XIX, No.66:28-34. Julho/set. 1992.

CARREIRA, Dorival. **A integração da pessoa deficiente no mercado de trabalho**. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas, 1992.

CARVALHO, Rosita Edler. Panorama Internacional da Integração. Enfoque Nacional. In: **Integração**. Ano 5(11):9-13, 1994.

CASTILLO, Alfonso & outros. **Educação de adultos na América Latina**. ed.Papirus, Campinas, 1985.

I CICLO DE DEBATES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: **Educação para todos**. Campinas, SP. 5 a 7 de dez. 1994.

DETTERTMAN, Douglas K. Theoretical Notions of Intelligence and Mental Retardation. In: **American Journal of Mental Deficiency**. Vol92 No.1:2-11. 1987.

DEWEY, John. **Vida e Obras**. Segunda edição. Coleção pensadores. São Paulo: Abril Cultural; 1985.

DÜRER, Albrecht In: Popper, Karl R. **Conjeturas e Refutações**. Trad. Sérgio Bath. Ed. Universidade de Brasília, 1982.

EDGERTON, Robert. **Retraso Mental**. Ediciones Morata S.A. Madrid, España. 1985.

EIGNER, Walter. "Fora da escola. E daí?". In: **Mensagem da APAE**. ANO 9. No.29. julho/setembro. 1982.

ERIKSON, E. **Childhood and Society**. N.Y.: Harper & Row, 1976.

ERIKSON, E. ;Erikson, J. M. and Kivnick, H.Q. **Vital Involvement in old age**. Nova york: Norton, 1986.

FARIA Célia M. & Sirlei Castilhos de Oliveira. A sexualidade do excepcional e a família. In: **Mensagem da APAE**. No.43. Abr/maio/jun. 1986.

FERREIRA, júlio Romero. **A exclusão da diferença**. Editora UNIMEP. Piracicaba. 1993.

FIGUEIREDO, Marta. A Integração Social do portador de deficiência. In:**Integração**. São Paulo. No.6:5-6, 1990.

FILSTEAD, William J. Métodos cualitativos, una experiencia necesaria en la investigación evaluativa. Cap.II, In: **Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa**. Ed. Morata, Madrid, 1986.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial**. Artes Médicas. 2a. Edição. Porto Alegre, 1987.

FRASER, William I. **Key Issues in Mental Retardation Research**. Technical Editor C.G.I.Hissell Routledge. London and New York, 1990.

FUENTES, Marta Rojas. **Condição de Adulto do Deficiente Mental Segundo Revista Brasileiras Especializadas**. Monografia, UNICAMP. Campinas. 1993.

FUNDO SOCIAL DE SOLIDARIEDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO - Governo de São Paulo. **Direitos das pessoas portadoras de deficiência IMESP**. São Paulo, 1994.

FURTER, PIERRE. **Educação e Vida**. terceira edição, Vozes, Petrópolis. 1970

-----, **Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural**. 2a. edição. Vozes, Petrópolis. 1975.

-----, **Educação e Reflexão**. 9a. Edic. Vozes, Petrópolis. 1976.

-----, **Os Sistemas de Formação em seus Contextos**. Introdução a um método de Educação Comparada. Ed. FGV, Rio de Janeiro. 1982.

GARRIDO, Maria Elda. **A evolução dos possíveis em crianças surdas**. Dissertação de mestrado. UNICAMP. Campinas, SP, 1995.

GLAT, Rosana & Kadlec Verena P.S. **A criança e suas deficiências: métodos e técnicas de atuação psicopedagógicas**. Segunda edição. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GLAT, Rosana. Cidadania e o portador de deficiência: um novo campo de atuação para os profissionais de educação especial. In: **Rev. Integração**. São Paulo. Ano 5 No.11:16, 1994.

-----, **A Formação do professor no Contexto da Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. ANAIS, 24-26 nov. Pgs.14-15. Campinas, SP. 1993.

-----, Porque formar profissionais em educação especial? In: **Rev. Integração**. São Paulo. No.4:24. out/dez. 1989.

-----, **Somos Iguais a Vocês**. Depoimentos de mulheres com deficiência mental. Ed.AGIR, Rio de Janeiro. 1989.

GOFFMAN, Erwing. **Estigma** - Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. ZAHAR Editores, Rio de Janeiro. 1975.

-----, **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Vozes, Petrópolis. 1975.

GOYOS, A. C. e Cols. Justificativa para a Formação profissional do Deficiente Mental: Revisão da Literatura Brasileira Especializada. In: **Cadernos de Pesquisa** No.69:53-67; maio 1989. São Paulo.

GOYOS, A. C. N. **A Profissionalização de Deficientes Mentais**: Estudo de Verbalizações de Professores acerca dessa Questão. Tese de Doutorado. USP. 1986.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação sexual na escola: mito e realidade**. Campinas-SP: Mercado de letras. 1995.

HAGESTAD, Gunhild O. Social Perspectives on the Life Course. In: R.H. Binstock and L.K. George (eds) **Ageing and the Social Sciences**, Third Edition. Academic Press. San Diego. 1990. Traduzido por setor de Tradução do departamento de Letras _ UEM.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. terceira edição. Ed.Paz e Terra. 1989.

-----, **Sociologia de la vida cotidiana. Historia, ciencia, sociedad**. Ediciones Peninsula. tercera edición. Barcelona, 1991.

INHELDER, Barbel. **Le Diagnostic du Raisonnement Chez les Débiles Mentaux**. 3a. Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchâtey Suisse. 1963.

ISLMH (1989) Participation in Family And Community Life. Traduzido por Maria Amélia Vampré Xavier in: **Mensagem da APAE**. Ano19 No.64 Janeiro - março 1992.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **Deficiência Mental**: Reflexão sobre o conceito, diagnóstico e educação. Artigo sim publicar. sem mais dados. s.d.

-----, Escola e Trabalho do Considerado Deficiente. In: **ANAIS** Seminário sobre E.E. Profissionalização e Deficiência. ed. UNICAMP. 25-27 agosto 1994.

-----, Políticas sociais públicas de educação especial. **Rev. VIVÊNCIA**. NO.12:24-25. 2 semestre, 1992.

-----, Oficina Abrigada e a Integração do Deficiente mental. **Rev. Brasileira de Educação Especial**. Vol 1, No.1:51-63. 1992.

-----, **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1985.

KAMIL, Constance in Piaget à L'école. In: **Os princípios pedagógicos das teorias de Piaget face à prática**. Paris: Denöel/Gonthier, 1976, Capítulo VIII, p.179-194. Tadução: Maria Teresa Eglér Mantoan. s.d. (apostila).

KOHLBERG, Lawrence & Mayer Rochelle. Desenvolvimento como meta da educação. In: **Harvard Educational Review**, vol.42 No.42:449-496. Nov.1972 Tradução : Luci S. Samartini e Nélio Parra. s.d.

KRYNSKY, Stanislaw e Colaboradores. **Deficiência Mental** ATHENEU S.A. Rio de Janeiro - São Paulo. 1969.

KÜHLEM R.G. Development Changes in Motivation During the Adnet Years. In: Neugerten, B. L. **Middle Age and Againg**. Chicago Universite Press, Chicago. 1968.

LEVINE, Harold G. And L.L. Langness. Every-day cognition among mildly mentally retarded adults: An ethnographic approach. In: **Americam journal of Mental Deficiency**. 90 (1), 1985

LEVINSON, Daniel J. **A conception of adult development**. Ameriam Psychologist, 1986, 41(1):3-13. Tradz. Anita Liberalesso Neri, 1993.

MACHADO, Leda T. E. O adolescente e o Adulto na Vida Diaria. In: **Mensagem da APAE**. ANO 4. No. 9. Maio/agosto, 1977.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação de Deficientes Mentais: O Itinerario de uma Experiência**. Dissertação de mestrado. Campinas, SP. 1987

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Compreendendo a deficiência mental: Novos caminhos educacionais**. Editora scipione. 1989.

-----, **A Solicitação do Meio Escolar e a Construção da Inteligencia no Deficiente Mental: uma interpretação fundamentada na teoria do conhecimento de Jean Piaget**. Tese de Doutorado. UNICAMP. Campinas, SP. 1991.

-----, A construção da Inteligência nos deficientes mentais: um desafio, uma proposta. In: **Revista Brasileira de Deficiência Mental**. V.1 No.1:107-117. 1992.

-----, A Integração Escolar das Pessoas com deficiência Mental, no contexto atual da Escola de 1o.grau. In: **Revista Integração**, Ano 5, No.12:16-19, Brasília. D.F. 1994.

-----, **Ser ou estar, eis a questão!** Uma tentativa de explicar o que significa o deficit intelectual. FE-UNICAMP -DEME. s.d. (sem publicar).

-----, **A integração das pessoa com deficiência mental, no contexto atual da escola de primeiro grau**. FE-UNICAMP - DEME. s.d. (sem publicar).

-----, A solicitação do medio escolar e o desenvolvimento de estruturas da inteligência no deficiente mental. In: **Rev. Proposições**. Vol:3, No.3(9):49-55. FE-UNICAMP, Campinas SP. Ed. cortez. 1992.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (org.), Ferreira, A.I. & Rodriguez Jose Luiz. ***Essas crianças tão especiais...*** Manual de solicitação do desenvolvimento de crianças portadoras de síndrome de Down. Ministério de Bem-estar Social, CORDE, Brasília. 1993.

MANTOAN, M.T.E. & Moraes Ilmara Fátima de. Pesquisa exploratória sobre o modo como os professores de classes de educação especial mantêm a disciplina em suas salas de aula. In: **Rev. Proposições**. FE-UNICAMP, Campinas SP. Vol:3, No.1(7):55-66. Março, 1992.

MARTINS, Joel & Maria Aparecida Viggiani Bicudo. In: **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia - Fundamentos e Recursos Básicos**. Ed. Moraes EDUC. São Paulo. 1989.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Direito do portador de deficiência à educação. In: **Rev. Integração**. Ano 5 No.11:14-15, 1994.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Integração Escolar: Reflexões sobre a experiência de Santa Catarina. In: **Revista Integração**. Ano 5, No.12:5-16. Brasília D.F. 1994.

MILLER, Nancy B. **Ninguém é perfeito**. Vivendo e crescendo com as crianças que têm necessidades especiais. Campinas, SP. PAPIRUS, 1995.

NERI, Anita Liberalesso. Psicologia do Envelhecimento. Uma Área Emergente. In: A. L. Neri (org.), **Psicologia do Envelhecimento. Temas Selecionados numa Perspectiva de Curso de Vida**. Papirus, Campinas, SP. 1995.

NERI, Anita Liberalesso. **Envelhecer num país de jovens**: significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos. Campinas, SP. Editora UNICAMP. 1991.

-----, Contribuições Teóricas ao Estudo de Crises e Transições no Desenvolvimento Adulto: Um análise preliminar. In: **Estudos de Psicologia** 1(1):63-81. 1983.

-----, Falando de Adulto. In: Manzolli (coord) **Viver adulto e enfermagem**. Brasília:SER editora Buenos Aires, 1993:32-48.

-----, **Qualidade de vida no adulto maduro**: interpretações teóricas e evidências de pesquisa. S/d. Mimeografo.

-----, **Teorias de estágio na psicologia do desenvolvimento adulto**: fundamentos teóricos. Apointamentos de aula. Primer semestre 1991.

-----, **Teorias do curso de vida e desenvolvimento do adulto**: teorias normativas ou de estagio. Apointamentos de aula, 1991.

NEUGARTEN, B. L. **Middle Age and Aging**: A reader in Social Psychology. University Press, Chicago. 1986.

NOGUEIRA, S. M. de A. Formação de professores e sua prática política na escola - a relação essencial entre valores e educação. In: **Integração**, ano 5 No.14:15-21, 1994.

OLIVEIRA, Margareth. A Sexualidade dos Deficientes Mentais. **Mensagem da APAE**. Jul/set 1988.

OLIVEIRA, Álvaro José de. Os sobreviventes. A criança portadora de deficiência uma criança sem prestígio e sem oportunidades. *Vivência*. No.12:20-23, 1992.

OLIVEIRA, Alvaro José de. A hora e a vez da revolução em prol da infância. *Mensagem da APAE*. Brasília,D.F. No.43:24-27, abr/jun. 1986.

OMOTE, Sadao. Deficiência e Não-deficiência: Recortes do mesmo tecido. In: Revista Brasileira de Educação Especial. V.1 No.2:65-74. 1994.

PEREIRA, Olivia. Somos todos responsáveis. In: *Rev. Integração*. São Paulo. No.6:16-17, 1990.

PERIOTO Maria Lourdes g. **Representação da Deficiência Mental. Esboço de uma abordagem histórica**. Universidade Metodista de Piracicaba. 1992. Dissertação.

PERSKE, Robert (1980). New life in the neighbourhood, Nashville, Tennessee: Parthenon In: *ISLMH* 1989. Tradução Maria Amélia Vampré, 1992.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: Da superstição à ciência**. T.A. Queiroz: ed USP, São Paulo. 1984.

PIAGET, Jean. **A Representação do Mundo na Criança**. Trad. Rubens Fiúza. S.d, Ed.Record. Rio de Janeiro.1926.

-----. **O raciocínio na criança**. Tr. Valerie Rumjanek Chaves. 3a.ed. Record. RJ. 1967.

-----. **O julgamento Moral na criança**. Trad.Elzon Lenain, Ed.Mestre Jou, São Paulo. 1977.

PICHI, Magali. O papel do educador na prevenção. In: *Integração*. Ano 3, No.7:24-25. 1991.

REGEN, Mina; Ardore Marilena & Hoffmann Vera Maria Bohner. **Mães e filhos especiais: relato de experiência com grupos de Mães de crianças com deficiência**. Ministério de Bem-estar Social - CORDE. Brasília. 1993.

REISS, Steven and Betsey A Benson. Psychosocial Correlates of Depression in Mentally Retarded Adults: I. Minimal Social Support and Stigmatization. In: *American Journal of Mental Deficiency*. Vol.89, No.4:331-337, 1985.

RICHARDSON, Stephen A.; Mindy Katz & Koller Helene. Patterns of Leisure Activities of Young Adults With Mild Mental Retardation. IN: *American Journal on Mental Retardation*. Vol.97 No.4:431-442. 1993.

RIEGEL, K.T.The dialectics of Human Development. In:*American Psychologist*. Oct.609-700. 1976.

SÁ, Elizabet Dias de. Sob o impacto da diferença. In: *Rev. VIVÊNCIA*. No.12:33-34. 2 semestre, 1992.

SANFELICE, Jose Luis. Escola Pública para todos Inclusive para os Deficientes Mentais. In: *Cadernos CEDES* No.23 São Paulo. 1989.

SANTOS, M. R. I. **Habilidades Sociais em Adultos com Deficiência mental**. Pucc. Campinas 1990, dissertação.

SARAIVA, Marinés & Oereira César & cols. Centro de habilitação profissional - A possibilidade de preparação do deficiente mental. IN: **Cadernos de metodologia e técnicas de pesquisa** No.5 Supl2, ano 6: 131-139, Universidade de Naringá - paraná, Brasil.

SELTSER, Marsha Mailick. Informal Supports for Aging Mentally Retarded Persons. In: **American Journal of Mental Deficiency**. Vol.90 No.3:259-265. 1985.

SEMANA DE ESTUDOS **A pessoa portadora de deficiência: sua integração no contexto sócio-cultural**. Campinas, SP. 19 a 23 setembro, 1994.

SEMINÁRIO **A formação do professor no contexto da Integração da pessoa portadora de deficiência** Editora Atomo - ANAIS, Campinas SP. 24 a 26 novembro, 1993.

SEMINÁRIO **Atualização de conhecimentos sobre a educação da pessoa com deficiência**. UNICAMP-Campinas Sp. 20 a 24 setembro, 1993.

II SEMINÁRIO **Sobre educação especial: profissionalização e deficiência**. Campinas, SP. 25 a 27 agosto, 1994.

SEMINÁRIO **O portador de deficiência: Mão-de-obra com qualidade**. São Paulo. 27-28 set. 1994.

SILVA TELLES, Ruth da. O futuro Chegou. E Agora? In: **Mensagem da APAE**1987.

SILVA TELLES, G. da. & Ruth Da silva Telles. Apelo aos pais dos Retardados Mentais. In: **Mensagem da APAE**. out/dez 1988.

SILVA TELLES, Gilberto da. & Ruth f. Da Silva Telles. Araras Receberá o Excepcional Adulto. In: **Mensagem da APAE**. Ano 11. 1983.

SILVA Shirley. **A deficiência Mental, os espaços educacionais e o processo de Integração**. Campinas 1994 Dissertação.

SILVA, Otto Marquez da. O preparo das pessoas deficientes para o trabalho: uma experiência brasileira. In: **Mensagem da APAE**. Brasília D.F. No.60:21-26, Jan - mar 1991.

SILVEIRA DIAS, Tércia Regina da. (Org). **Temas de Educação Especial 2**. São Carlos :UFSCar, 1993. 387p.

SILVEIRA , T. R. **Temas de Educação Especial 1**. São Carlos: UFSCar, 1990. 107p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

TAILLE, Y. & Oliveira M. Dantas, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon. Teorias psicogenéticas em discussão**. Segunda edição, Summus ed. São Paulo, 1992.

TAYLOR, S. J. & R. Bogdan. **Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.** Ediciones PAIDOS. España. 1992.

TROMAE Ingeborg e Thomas Fryers. **Pessoas Deficientes Mentais Idosas ou em Processo de Envelhecimento.** Congresso Internacional de Gerontología Realizado em Hamburgo, julho.1981. Trad. por Maria Amélia Vampre Xavier. In: **Mensagem da Apae.** No.29:28-30, julho-set. 1982.

VAL, Jose Cajide. **La investigación Cualitativa: Tradiciones y perspectivas contemporáneas.** In: **Sociedade Española de Pedagogia. Revista BORDÓN.** Vol.44(4)357-373. Grupo Anaya. Madrid. 1992.

VAYER, Pierre e Charles Roncin. **Integração da Criança Deficiente na Classe.** Ed.Manole Ltda. São Paulo. 1989.

VIGOTSKY Lev. S. (1934), In: Rieber R.W. & Carton A.S. (orgs). **The Collected Works of L.S. Vygotsky. Introdução.** J.E. Knox & C.Stevens. Tradução adaptada-circulação interna.s.d.

WICKENS, David. **A teoria de Piaget: modelo de sistema aberto de ensino.** Tradução: Carmem Scriptori de Souza & Orly zucatto Mantovani de Assis. s.d.

ZETLIN, Andrea G. and Jim L. Turner. **Transition from Adolescence to Adulthood:Perspectives of Mentally Retarded Individuals and Their Families.** In: **Americam Journal of Mental Deficiency.** Vol.89 No.6:570-579, 1985.