

Classes especiais: manter, ampliar ou extinguir? Idéias para debate

ANA MARIA TOREZAN

Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP

KATIA REGINA MORENO CAIADO

Professora da Faculdade de Educação da PUCCAMP e do Departamento de Educação da UNIMEP

A preocupação, certamente bastante relevante, com a questão da discriminação dos diferentes e a conseqüente segregação-rotulação de alunos nas escolas públicas do país tem desencadeado muitas discussões e ações com o objetivo de controlar ou reverter esse processo. Sem dúvida, discutir a questão é fundamental e é isso que nos propomos com este artigo. Através da discussão, podemos elucidar o problema e encontrar possíveis ações que levem às transformações que a realidade requer.

No entanto, parece-nos que, no âmbito da Educação Especial, algumas ações vêm sendo desenvolvidas sem que tenha ocorrido um debate mais aprofundado e uma configuração mais precisa sobre o problema que se quer resolver. Temos observado, entre os profissionais da área, uma inquietação crescente com relação a manutenção ou ampliação das classes especiais na rede regular de ensino. Tal inquietação vem ocorrendo em função das arbitrariedades identificadas nos critérios de encaminhamento de alunos para essas classes.

Com relação a essa questão, vários trabalhos, como os de Schneider (1977), Paschoalick (1981), Denari (1984) e Patto (1990) têm apontado que muitas crianças são identificadas como deficientes e encaminhadas às classes especiais por razões as mais diversas, como, por exemplo, por problemas de comportamento e não por efetivamente requererem recursos educacionais diferenciados. Ao discutir sobre esses critérios de encaminhamento, Caiado (1993) aponta para uma prática segregadora legitimada dentro da escola pública, através da qual milhares de crianças são arbitra-

riamente identificadas e rotuladas como “burras”, “fracas”, “loucas” ou “deficientes”. Ferreira (1992) também discute sobre essa questão e argumenta que as classes especiais “parecem se constituir mais em um estágio para segregar e excluir da escola alunos que estavam nas classes normais do que em um procedimento para trazer indivíduos deficientes para a escola”.¹

Essas denúncias e o alerta com respeito à arbitrariedade no encaminhamento de crianças para classes especiais têm desencadeado algumas propostas de ação como alternativas de solução para o problema da discriminação/segregação de alunos: propostas de ação visando a integração de alunos denominados especiais no ensino regular e propostas de extinção das classes especiais.

Sem dúvida, as ações visando a integração das crianças “especiais” no ensino regular são altamente desejáveis. Apesar da falta de acordo a respeito do que significa integração e das dificuldades que isso acarreta em termos de avaliação, é necessário que diferentes propostas sejam implementadas, avaliadas, revistas, replanejadas de modo que possamos encontrar procedimentos mais eficientes e efetivos para objetivar essa integração. Contudo, mesmo que sejam identificados modos mais efetivos e eficazes para promover a integração de alunos no ensino regular, não podemos supor que todas as crianças com necessidades efetivamente especiais (elas existem ou não?) possam ser imediatamente integradas no ensino regular, considerando o atual estado da educação brasileira. Também não podemos ficar esperando as condições ideais nas escolas regulares para, só então, garantir a educação dessas crianças. A luta por uma escola pública, com professores bem pagos e com boa formação, sem barreiras arquitetônicas, com classes menos numerosas onde se admita a diversidade deve nortear nossa ação política. Tal luta deve visar a construção de um projeto pedagógico que esteja fundamentado no princípio de que todos têm direito à escola, de nela permanecer e aprender, como aponta Pimenta (1990). Porém, ao mesmo tempo que empreendemos esforços nessa direção precisamos discutir onde devem estar as crianças lesionadas e “síndrômicas” que poderiam e têm direito de se apropriar de conhecimentos produzidos pela humanidade e que requerem recursos especiais para que isso ocorra. É por essa razão, considerando o momento histórico que estamos vivendo, que pretendemos argumentar a favor da preservação das classes especiais.

Um primeiro ponto a considerar diz respeito à crença de que a extinção das classes especiais possa resolver ou minimizar o problema da discriminação/segregação na escola regular. A questão da identificação e rotulação de crianças como diferentes envolve dimensões complexas que extrapolam o fato de existir ou não classes especiais. É sabido que a presença de tais classes, numa determinada comunidade, propicia uma maior identificação de alunos especiais, como já foi demonstrado por alguns estudos. No entanto, isso não é suficiente para explicar o processo de identificação e rotulação de alunos por parte dos professores. Tal processo certamente está relacionado, entre outras coisas, com as concepções sobre aprendizagem e desenvolvimento e,

1 FERREIRA, J.R. Notas sobre a evolução dos serviços de educação especial no Brasil. Em: *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: Unimep, v. 1, n. 1, p. 105, 1992.

2 TOREZAN, A.M. *Problemas de ensino e papéis do professor; uma análise das falas de professores em reuniões de discussão*. São Paulo, 1990, p. 219. [Tese de Doutorado - USP]

conseqüentemente, com as concepções de ensino que eles apresentam. Desse modo, o foco da atenção, quando se busca enfrentar o problema da rotulação/segregação de alunos, tem que ser também direcionado para o professor do ensino regular – para as suas crenças e concepções.

Com relação a essa questão, estudos envolvendo professores de 1º grau (Barreto, 1975; Mello, 1984; Patto, 1990; Torezan, 1990) têm revelado uma tendência entre os professores de responsabilizarem a própria criança ou a família pelo seu fracasso na escola. Esses estudos sugerem que parece haver, entre os professores, uma crença de que a capacidade intelectual é fixa e imutável, de que o desenvolvimento psicológico depende unicamente da passagem do tempo e de que a motivação pelas atividades escolares é algo que a criança tem ou não tem. Tais crenças, como foi apontado por Torezan (1990), indicam uma concepção maturacionista sobre o desenvolvimento cognitivo da criança.

O desenvolvimento e a aprendizagem seriam explicados em termos de disposições, estruturas, condições inerentes aos sujeitos, dependentes da maturação, compreendidos, portanto, como processos que ocorreriam em nível individual e não como socialmente construídos. Esse tipo de compreensão traz, em decorrência, uma visão parcial e distorcida a respeito dos problemas de ensino-aprendizagem, além de levar o professor a se eximir de responsabilidade diante deles.²

Ele teria apenas que esperar que o repertório de comportamentos necessários e adequados à aprendizagem aflorasse independentemente da experiência escolar ou, caso isso não ocorresse, encaminhar o aluno para outro tipo de atendimento educacional, por exemplo, a classe especial. Essas considerações apontam para a existência de uma dicotomia entre as concepções do aprender e do ensinar. E é sobre isso, fundamentalmente, que temos que agir, seja através dos cursos de formação, seja no processo de formação continuada ou por outros meios. Enquanto esse tipo de concepção não for alterada, a discriminação/segregação continuará a existir, de modos mais ou menos evidentes, mesmo dentro da sala de aula regular.

Portanto, consideramos que a busca de soluções para o problema da discriminação/segregação requer esforços mais direcionados para promover alterações de concepções e atitudes do que para a mera extinção de um serviço público já existente.

Isso nos leva ao segundo ponto de nossa argumentação. As classes especiais constituem um serviço público, mantido pelo Estado, que em princípio se compromete a oferecer as condições para que as crianças com necessidades efetivamente especiais possam aprender.

O que significaria dispensar esse tipo de serviço público? Todas as crianças seriam “integradas” no ensino regular? Mas, se assim for, outra questão que se coloca é: qual a extensão de diferenças individuais que poderão ser “acomodadas” na classe regular, considerando sua configuração atual? Onde ficariam as crianças lesionadas e “síndrômicas” que também têm direito ao ensino público e gratuito? Também frequentariam a classe regular? Em que condições?

Provavelmente tais crianças iriam para as escolas especializadas, portanto, em formas de atendimento muito mais segregadoras. Sabemos que as escolas especiais são instituições fechadas; espaços historicamente constituídos para segregação. Na maioria delas, a educação especial não é um direito, é ação benemérita; não é pública, é filantrópica; os professores não são profissionais, são sacerdotes; os alunos não aprendem, se ocupam.

Com isso, o Estado seria poupado na sua responsabilidade quanto à educação da população efetivamente portadora de deficiência. Ao Estado caberia apenas um papel secundário, de compromisso questionável, nem sempre cumprido, referente somente ao repasse de recursos financeiros a essas instituições. É muito pouco quando se fala em educação como direito de todos e dever do Estado.

É preciso, ainda, na reflexão sobre essa problemática, que estejamos também atentos aos dados bastante atuais e reveladores de que apenas 1% da população de deficientes recebe atendimento educacional. Julgamos que esse dado traz uma questão importantíssima para o debate. Dado sobre o qual temos discutido muito pouco, pois a democratização do ensino para as crianças deficientes não tem surgido como temática de trabalhos na área.

Em documento oficial do MEC-1994 sobre Política Nacional de Educação Especial, reafirmam-se os dados da Organização Mundial de Saúde de que 10% da população de países como o Brasil se constitui de pessoas portadoras de alguma deficiência. Nesse documento afirma-se, ainda, que apenas 3% dessa população no Brasil recebe algum atendimento, sendo que, apenas 1% recebe atendimento educacional. Com respeito a essa questão vale destacar um outro tipo de dado. O Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo divulgou, em 1993, resultados sobre uma pesquisa denominada “Recursos de atenção às pessoas portadoras de deficiência e ações de prevenção no estado de São Paulo”, onde aparece uma grande quantidade de

informações. Dentre as inúmeras tabelas apresentadas, destacamos uma que, a nosso ver, amplia a visão sobre o atendimento educacional ao deficiente.

Pessoas atendidas na área educacional por tipo de atendimento e deficiência-total no Estado						
Tipo de Atendimento/Escola	Escola Comum		Escola Especial	Total		
	Classe Especial	Outros Recursos		Qtde.	%	
Mental	6.231	585	14.179	20.995	68	
Física	413	199	943	1.555	5	
Auditiva	1.474	540	1.155	3.169	10	
Visual	303	433	219	955	3	
Múltipla	392	682	3.345	4.419	14	
Total	Qtde.	8.813	2.439	19.841	31.093	100
	%	28	8	64	100	

(Fonte: Atenção às pessoas portadoras de deficiência e ações de prevenção – situação no Estado de São Paulo. Fundo Social de Solidariedade, 1993, p.27).

Como pode ser visto pela Tabela, do total de pessoas deficientes que recebem algum tipo de atendimento educacional no estado de São Paulo, 64% se encontram nas escolas especiais e apenas 28% nas classes especiais. Esse tipo de dado aparece de modo marcante no caso dos alunos portadores de deficiência mental, física e múltipla, onde 67.5%, 60.6% e 75.6%, respectivamente, se encontram nas escolas especiais.

Entendemos que esses índices falam por si só sobre a urgência de nos debruçarmos sobre a problemática referente à política pública de atendimento a essa população historicamente marginalizada e pertencente aos setores mais carentes da sociedade. Precisamos pesquisar mais e debater o assunto com clareza e profundidade.

Certamente é necessário rever a clientela da classe especial para deficientes mentais. Não podemos continuar legitimando esse espaço com os alunos indesejáveis do ensino regular. Porém, para isso precisamos fechar esse serviço? Não seria um espaço para muitos dos alunos das escolas especiais? Um espaço garantido no processo de integração de alunos atualmente fora da escola regular? Será que a caracterização atual da classe especial impede qualquer alteração efetiva em sua clientela? Temos o direito de fechar um serviço público sem apresentar alternativas num quadro que mantém a maioria dos alunos especiais sem nenhum atendimento?

Pensamos que essas questões precisam ser analisadas levando-se em conta que 99% das crianças deficientes no Brasil estão sem atendimento educacional algum e os poucos que recebem atendimento estão nas escolas especiais. Pensamos também que, além de se investir na busca e análise de propostas mais efetivas para a integração de alunos especiais no ensino regular, precisamos, com urgência, buscar meios para integramos a classe especial na escola.

Afinal, qual é o problema que precisamos resolver? O que está sendo questionado a clientela ou a existência das classes especiais? É necessário ter a pergunta clara para sabermos qual é o problema para o qual buscamos soluções.

Para finalizar, queremos recuperar um alerta feito por Hobbs, em 1975, e que se mantém atual: enquanto não houver pesquisa e a questão permanecer em aberto, as decisões sobre integração ou manutenção de crianças em classes diferenciadas serão tomadas com base em julgamentos de valor.

Portanto, antes de agir é necessário submeter nossos impulsos, crenças, motivos a uma análise crítica. Para isso, é necessário que tenhamos estudos abrangentes e aprofundados sobre as conseqüências da colocação de crianças especiais em diferentes modalidades de atendimento educacional – conseqüências analisadas não só do ponto de vista cognitivo, mas também na sua dimensão afetiva e social. Obviamente que tais análises precisam ser feitas considerando a realidade brasileira.

Fica, aqui, o convite para o debate.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRETO, E.S. de Sá. Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 14, p. 97-109, 1975.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, 1994.
- CAIADO, K.R.M. *Concepções sobre deficiência mental reveladas por alunos concluintes do curso de pedagogia deficiência mental*. São Carlos, 1993. [Dissertação de Mestrado em Educação Especial – UFSCar]
- DENARI, F.E. *Análise de critérios e procedimentos para a composição de clientela de classes especiais para deficientes mentais educáveis*. São Carlos, 1984. [Dissertação de Mestrado em Educação Especial – UFSCar]
- FERREIRA, J.R. Notas sobre a evolução dos serviços de educação especial no Brasil. Em: *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: Unimep, v. 1, n. 1, p. 101-106, 1992.
- HOBBS, N. *The futures of children*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1975.
- MELLO, G.N. *Magistério do 1^a ed*. São Paulo: Cortez, 1984.
- PASCHOALICK, W.C. *Análise do processo de encaminhamento de crianças às classes especiais para deficientes mentais desenvolvido nas escolas de primeiro grau da Delegacia de Ensino de Marília*. São Paulo, 1981. [Dissertação de Mestrado – PUC]
- PATTO, M.H. de S. *A produção do fracasso escolar histórias de submissão e rebelia*. São Paulo: T.A.Q., 1990.
- PIMENTA, S.G. A construção do projeto pedagógico na Escola de 1^a *Revista Idéias*, São Paulo, FDE, 1990.
- SÃO PAULO. Fundo de Solidariedade de Estado de São Paulo. *Atenção às pessoas portadoras de deficiência e ações de prevenção*. São Paulo, 1993.

- SCHNEIDER, D. Alunos excepcionais: um estudo de caso de desvio. Em: VELHO, Gilberto (org.). *Desvio e divergência*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1977, p. 52-81.
- TOREZAN, A.M. *Problemas de ensino e papéis do professor*; uma análise das falas de professores em reuniões de discussão. São Paulo, 1990. [Tese de Doutorado – USP]