

DE QUEM É O ALUNO DA CLASSE ESPECIAL?

Célia Ratusniak

Em que lugar devem ser discutidas as condições escolares em que vivem os alunos da Classe Especial? A Classe Especial ainda existe sim, mas não deveria existir. E como não deveria existir, fica no campo do não-dito, na obscuridade, nas sombras, na última sala da escola. É o lugar dos incorrigíveis¹. O lugar daqueles que por sua condição comportamental, intelectual, física ou cultural, não podem frequentar as salas regulares com os outros alunos. As outras técnicas de correção que buscavam trazê-los à norma falharam. Como pesquisar um lugar que na normatização escolar não era para existir mais? Por isso, é fundamental darmos existência para eles aqui, nesse lugar.

A escolha de inscrever esse trabalho no GT de Educação Fundamental é uma tentativa de trazer esses alunos para o ensino regular, pelo menos no campo do discurso científico. E que os fez sair de suas turmas regulares? Por que ainda as Classes Especiais persistem na região onde esse trabalho de pesquisa e intervenção se desenvolveu? Esse texto traz algumas problematizações sobre aquilo que foi denominado pelos pesquisadores envolvidos como *asilinho*, por se assemelhar muito aos asilos para onde eram encaminhados os incorrigíveis no século XVIII., e aos asilo-escola do século XIX

Esse artigo é resultado de um trabalho realizado por estudantes de Psicologia e afetados pelos alunos da Classe Especial. Durante o ano de 2014, semanalmente, eles passavam 4 horas em companhia deles. Também conversaram com os profissionais da escola e, algumas vezes, com seus familiares, perfazendo um total de 210 horas de trabalho. Conviveram muito com esses alunos e com sua professora. E nessas conversas foram descobrindo saberes sobre esse lugar. Descobriram também que nem os alunos, nem seus pais e nem os profissionais da escola sabiam exatamente o que era a Classe Especial e porque estavam lá. E será que nós sabemos?

Classe especial: que lugar é esse?

¹Para Foucault “[...] O que define o indivíduo a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é corrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobreintervenções em relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma nova tecnologia da reeducação, da sobrecorreção.” (FOUCAULT, 2001, p. 73)

Alguns documentos oficiais normatizam a organização das Classes Especiais no âmbito da Educação Especial, e podem nos fazer compreender o surgimento desse espaço. Para eles, a Classe Especial é um espaço de inclusão, e sua existência resolve o problema da obrigatoriedade de ensino para os alunos fora da norma, pois respeita-se a lei a com a oferta de matrícula. Esses documentos, frutos de saberes produzidos pelos especialistas, produzem políticas públicas de controle da população, estabelecendo práticas, recomendando técnicas, criando espaços e discursos que objetivam e subjetivam os alunos. São políticas de controle da vida da população. São tecnologias de poder, chamadas biopolítica (Foucault, 1999).

Existem muitos documentos resultados de acordos que fundamentaram a legislação específica, e que estruturam, organizam e produzem mudanças no funcionamento da Educação Especial na escola regular. Skliar denominou essas mudanças como mudanças textuais e/ou legais, ou seja, são originadas nos textos oficiais, e devem ser seguidas pelas instituições, colocando os sujeitos da educação como operários da mudança (Skliar, 2001). Vamos no deter apenas em alguns deles, que são determinantes para entendermos a configuração da Classe Especial pesquisada.

O primeiro deles é a Constituição Federal, que determina em seu artigo 208, inciso III, “[...] o atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). O termo ‘preferencialmente’ abre uma brecha para determinar graus de afetação das deficiências, subjetivos e variáveis, balizados por classificações realizadas a partir de exames de especialistas, que avaliam se os anormais podem ser matriculados nas escolas regulares, misturados com os normais, e quais devem ir para as escolas especiais, criando assim numerosas categorias para a anormalidade (Veiga-Neto, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, em seu artigo 58 conceitua Educação Especial como “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996)². O parágrafo segundo do mesmo artigo diz que esse atendimento educacional poderá ser feito em classes, escolas ou serviços especializados “[...] sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996). A lei segue discorrendo uma série de condições necessárias para oferecer esse *atendimento especializado* baseado em saberes científicos sobre o sujeito a ser

² Redação dada pela lei 12796 de 2013.

corrigido. Saberes esses que compõe as técnicas de disciplinamento necessárias para fazê-lo se comportar como aluno.

As Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Especial na Educação Básica (DNEEEB), do MEC, publicadas em 2001, apontam para a possibilidade de que, em caráter extraordinário, as escolas possam criar Classes Especiais, de caráter transitório, referenciadas pela LDBEN e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. O documento define Classe Especial como

“[...] uma sala de aula, em escola de ensino regular, em espaço físico e modulação adequada. Nesse tipo de sala, o professor de educação especial utiliza métodos, técnicas, procedimentos didáticos e recursos pedagógicos especializados e, quando necessário, equipamentos e materiais didáticos específicos, conforme série/ciclo/etapa da educação básica, para que o aluno tenha acesso ao currículo da base comum” (BRASIL, 2001, p.53).

Definem como alunos das Classes Especiais os cegos, surdos, de condutas típicas características de síndromes ou transtornos e casos graves de deficiência intelectual ou múltiplas, sendo encaminhados “[...]quando se detectar nesses alunos grandes defasagens idade/série; quando faltarem aos alunos experiências escolares anteriores, dificultando o desenvolvimento do currículo em classe comum” (BRASIL, 2001, p. 53). Ou seja, com critérios tão amplos e subjetivos, cabe muitos alunos Classe Especial, ficando a critério daqueles que examinam (professores, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, psiquiatras, neurologistas, médicos) a decisão de *encaminhar*.

A resolução nº 04/09, do Conselho Nacional de Educação institui as *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Nela, não há mais a menção ao termo Classe Especial. Em seu lugar, ele determina que os alunos com deficiências, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação sejam matriculados nas Salas de Recursos Multifuncionais, que funcionam em contraturno escolar, ou encaminhados para Centros de Atendimento Especializados (AEE), devendo TODOS³ serem matriculados em classes comuns do Ensino Regular. (BRASIL, 2009). O *aluno de Classe Especial* passa a ser nomeado *como aluno de AEE*. Por essa resolução, eles devem estar nas salas de aula com outros alunos. Ocupar um espaço físico diferente não significa que as representações sobre esse sujeito modifiquem o espaço simbólico para ele destinado, pois continua ocupando a identidade *aluno especial*, só que com o complemento *necessita de atendimento educacional especializado*.

³ Esse termo está grafado em letras maiúsculas, para chamar a atenção de que o funcionamento de Classes Especiais é contraditório ao que está determinado pelo Conselho Nacional de Educação.

No Paraná, onde está situado o município onde este trabalho foi realizado, dois documentos da Secretaria Estadual de Educação (SEED) que normatizam a Classe Especial merecem atenção. O primeiro é a instrução 03/04, que estabelece critérios para o funcionamento da Classe Especial para alunos de 1ª a 4ª séries⁴. O perfil do aluno não difere muito daquele apresentado nas DNEEEB: “Alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem e quadros graves de deficiência mental ou múltipla, que demandem ajuda e apoio intensos e contínuos” (SEED, 2004, s.p.). Para determinar a graduação das dificuldades e deficiências que caberia na Classe Especial, é recomendada a avaliação psicoeducacional, preferencialmente no contexto escolar, delegando aos pedagogos e psicólogos, o encaminhamento dos alunos. Os alunos egressos de Escola Especial também deverão ser matriculados nessa modalidade, bastando para isso o encaminhamento e o relatório pedagógico sobre eles. Os saberes científicos são utilizados para examinar, classificar, intervir e colocar cada um no seu devido lugar. Continuam cabendo na Classe Especial muitas categorizações daquilo que foge à norma.

A segunda instrução que regulamenta o funcionamento da Classe Especial é a nº 14/08, que estabelece o funcionamento das Classes Especiais para alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento nas séries iniciais. A definição do que é a Classe Especial é a mesma das DNEEEB e da Instrução 03/04. Porém, ela traz outra categorização do quem é o seu alunado:

Alunos regularmente matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental, com Transtornos Globais do Desenvolvimento, que apresentam: alterações qualitativas das interações sociais recíprocas, na comunicação, um repertório restrito de interesses e atividades, estereotipado e repetitivo. Incluem-se neste grupo alunos com Autismo, Síndromes do Espectro do Autismo e Psicose Infantil que apresentam dificuldades de adaptação escolar e de aprendizagem, associadas ou não a limitações no processo do desenvolvimento biopsicossocial, com dificuldades de acompanhar as atividades curriculares em classe comum que requeiram apoio e atendimento especializado intensos e contínuos. (SEED, 2008, s.p.)

As *dificuldades de aprendizagem acentuadas* precisam estar presentes em *transtornos*, necessitando do poder medical para diagnosticá-las e encaminhar os alunos que as portam/possuem para os lugares a que têm direito na escola. Para que o aluno que não aprende possa ser encaminhado à Classe Especial, ele precisa ser transformado oficialmente em doente, diagnosticado e *laudado*.⁵ Chama a atenção que a pedagogia toma para si o poder de definir quem está nesse lugar a partir da avaliação psicoeducacional, que segundo o documento, deve ser realizada no contexto escolar, “[...] pelo professor da classe comum, com apoio do professor especializado e /ou equipe pedagógica da escola e complementada, se

⁴ Utilizou-se aqui a mesma nomenclatura usada no documento, pois em 2004, o Ensino Fundamental não estava composto de *anos*.

⁵ Expressão utilizada por professores em pesquisa realizada por Peixoto (2013) para alunos com laudos médicos e medicalizados na rede estadual de ensino.

necessário, por outros profissionais (neurologista, psiquiatra) e equipe do Núcleo Regional de Educação [...]” (SEED, 2008, s.p.). Para obter a autorização de funcionamento junto ao Núcleo Regional de Ensino, que analisa os processos de abertura de Classe Especial, é necessário apresentar laudo psiquiátrico ou neurológico onde conste a patologia. Ou seja, o atestado é um pré-requisito para abrir a Classe Especial na escola, mas não para encaminhar os alunos. É preciso um aluno *laudado* para abrir esse espaço e abrir caminho para os demais encaminhamentos.

Na lista de instruções disponíveis no site da Secretaria Estadual de Educação não foi encontrada nenhuma normativa específica que tratasse da extinção das Classes Especiais. Em 2011, aparece a instrução nº 16, que estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncional (SRM) tipo I. Esse *novo* espaço constituído por alunos *laudados*, tem como objetivo “Apoiar o sistema de ensino, com vistas a complementar a escolarização de alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública”. (SEED, 2011, s.p.). Na esteira das outras normatizações, o objetivo dessa instrução também é normalizar os alunos. Não mais num espaço exclusivo – Classe Especial, mas agora no espaço das turmas regulares e nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

A nota técnica nº 04/14, da Diretoria de Políticas de Educação Especial do MEC, dá orientações quanto aos documentos comprobatórios no Censo Escolar, e esclarece que

“[...] não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por ser um atendimento pedagógico, e não clínico”. (BRASIL, 2014, s.p)

O documento afirma que exigir os laudos seriar cercear o direito à acessibilidade a que o aluno tenha direito, pois é pelo censo escolar que os materiais necessários são enviados, criando assim barreiras que prejudicariam os alunos. Assim, os laudos que seriam condições para o registro de alunos não devem ser exigidos.

Ter um espaço físico disponibilizado não significa garantir um espaço de aprendizagem. Mesmo que os alunos deixem de ser da Classe Especial, passarão a ser os de SRM, ou os do AEE. Ou seja, continuam carregando em si a identidade deficiente/transtornado, continuam tendo espaços demarcados nas salas de aula, com seus *auxiliares*. Continuam não aprendendo na escola.

Quem vai para a Classe Especial é *anormal, idiota, deficiente, transtornado* ou aluno?

No curso *Os Anormais*, Foucault discute a genealogia da anomalia, apresentando três figuras por onde ela se desloca e vai se delineando nos séculos XVIII e XIX: o monstro humano, o indivíduo a ser corrigido e o onanista (Foucault, 2001). Esse trabalho tem interesse especial pela figura do indivíduo a ser corrigido e as tecnologias biopolíticas que são utilizadas para essa correção.

Quando as estruturas asilares se estabeleceram no começo do século XIX, foram pensadas com dois propósitos: proteger a sociedade dos loucos e estabelecer uma terapêutica adequadas para eles. Esquirol enumerava cinco motivos para manter os loucos no asilo: garantir a segurança deles e de suas famílias; protegê-los de influências externas; vencer as resistências pessoais; submetê-los a um regime médico; impor-lhes novos hábitos intelectuais e morais (Foucault, 2008).

A figura do incorrigível também é estudada por Pessotti, mas a partir de outras nomeações: os *idiotas* e *imbecis*. No final do século XIX, o *idiota* era visto como uma expressão da degenerescência da raça humana, tendo como características básicas a “[...] parada no desenvolvimento das funções orgânicas e psíquicas, sendo mais evidente o bloqueio da evolução das funções intelectuais, mantidas num nível baixíssimo e único” (PESSOTTI, 1984, p. 163). Se o sujeito herdava a idiotia, a imbecilidade era adquirida. A imbecilidade é “[...] um grau (intermediário entre a idiotia e a debilidade mental) de agenesia psíquica que pode ser devido a acidentes pré-natais e pós-natais, portanto acidental e constitucional”. (PESSOTTI, 1984, p. 166). Os imbecis deveriam ser vigiados constantemente, eram um perigo à sociedade, pois tinham uma tendência para a criminalidade, para a perversidade, para a preguiça, para a promiscuidade e para a prostituição. Para eles, o tratamento era reclusão em asilos, casas de detenção e prisões. Já os idiotas eram educáveis, graças a um “[...] conjunto de recursos higiênicos e pedagógicos que não podem ser aplicados senão em estabelecimentos especiais”. (PESSOTTI, 1984, p. 164). Esses estabelecimentos eram chamados de asilo-escola.

No início do século XX, a Psicologia Científica expandia sua atuação na Europa, num crescente interesse pela deficiência mental leve, interesse esse compartilhado pelos médicos, na busca de tratamentos que melhorassem as capacidades mentais afetadas, na construção daquilo que se denominou *educação especial*. Para a pedagogia, a medicina e a psicologia, novos dilemas se apresentavam. A primeira se preocupava em como tratar esses sujeitos que não poderiam ser confinados. A segunda se ocupava de formas de estender o ensino a esses

alunos. A terceira pesquisava estratégias e técnicas para medir as capacidades dos débeis mentais em comparação aos sujeitos normais (Pessotti, 1984).

A Psicologia e a Medicina se prestam a determinar quem será o deficiente ou o transtornado. Não se utilizam mais apenas a descrição das características físicas, medições, heredogramas, mas de técnicas muito mais refinadas, onde o menor sinal de anormalidade pode ser detectado. Os testes, observações, exames, entrevistas, escalas, check lists, relatórios, observações, exames neurológicos, avaliações nos mostram a norma em ação, classificando e reclassificando os alunos, a partir de aptidões, níveis cognitivos, idades. Separando o normal do anormal, também marca-se a distinção entre normalidade e anormalidade. O conceito de nível cognitivo “[...] foi inventado, ele próprio, como um operador a serviço desse movimento de marcar aquela distinção” (VEIGA-NETO, 2001, p. 25). Dessa forma, cabe muito mais gente na categoria anormal.

Foucault, ao analisar as práticas judiciárias como constituintes de subjetividades, nomeia instituições como escolas, hospitais e prisões *instituições de sequestro*, que “[...] têm a propriedade muito curiosa de implicarem o controle, a responsabilidade sobre a totalidade, ou quase a totalidade do tempo dos indivíduos; são, portanto, instituições que, de certa forma, se encarregam de toda a dimensão temporal da vida dos indivíduos” (FOUCAULT, 2003, p. 116). Para o autor, [...] “As pessoas que dirigem essas instituições se delegam o direito de dar ordens, de estabelecer regulamentos, de tomar medidas, de expulsar indivíduos, de aceitar outros, etc.” (FOUCAULT, 2003, p. 120). E no caso da Classe Especial, o sequestro é duplo: inicialmente capturam as crianças e as transformam em alunos, para posteriormente, sequestrarem os alunos e os transformam em doentes ou deficientes.

Convivendo com os alunos da Classe Especial e dando existência a outras identidades desses sujeitos

A escolha da Classe Especial como lugar do estágio de Psicologia Escolar não se deu aleatoriamente. Deu-se pela afetação de saber que os alunos estão neste espaço. À medida que iam convivendo com os alunos dessa sala, conversando, participando de seu cotidiano, os estagiários entendiam cada vez menos porque esses alunos permaneciam nessa sala. Quando foram questionar a pedagoga da escola, ela disse que muitos haviam sido *herdados* da Classe Especial de outra escola, e nessa permaneceram. Outros foram avaliados e encaminhados.

A maioria das avaliações e encaminhamentos foram feitos por psicólogos, determinadas quase que exclusivamente por testagem e anamneses, numa prática de exame e

classificação desses sujeitos. Práticas essas muito criticadas pela Psicologia Escolar mas que, assim como as Classes Especiais, persistem:

[...] a prática psicológica continua a mesma de quando crianças e jovens com deficiência eram encaminhados para as escolas especiais, consistindo na realização de anamnese com os responsáveis e a avaliação do nível intelectual e emocional. A partir dessas avaliações, laudos psicológicos são elaborados dizendo apenas aquilo que as crianças e jovens não possuem em função de suas deficiências, não constando informações que possam auxiliar os professores em sua prática pedagógica. Dessa forma, ajudam o preconceito a se perpetuar nas relações estabelecidas entre professores, estudantes, equipe técnica, endossando práticas de exclusão (CRP, 2013, p. 59).

Vários fragmentos provenientes do discurso dos profissionais da escola, dos documentos escolares e da disposição geográfica desses sujeitos na escola nos levam a pensar no lugar que eles ocupam. Podemos começar por uma declaração emblemática da pedagoga que afirma que, se não houvesse a Classe Especial, a escola seria uma *escola modelo*. Várias problematizações podem ser tecidas a partir dessa declaração. Qual é o ideal de escola presente nessa profissional, que faz com que os alunos da Classe Especial sejam responsabilizados pela meta de eficiência não atingida? Modelo de quê? Esse lugar destinado a esses alunos faz com que eles não sejam bem vindos, mas tolerados. A tolerância com a diferença pode ser tão cruel quando a intolerância, pois os inclui excluindo dentro da própria escola.

O segundo fragmento vem de uma professora da escola, de classe regular. Quando os estagiários se apresentaram na escola, contando quem eram e o que fariam, essa professora disse a eles: “*Então, vocês vão cuidar de nossos problemas*”. Problemas esses que persistem nessa escola por um longo tempo, desde sua inauguração em 2010. Problemas insolúveis, que a convivência naturalizou nas práticas escolares. Que subjetividades são produzidas nesses alunos quando lhes é dado este lugar? O que faz com que estas oito crianças e adolescentes não sejam enxergados como alunos, mas como *problemas*? Como se resiste a isso, dia-a-dia, permanecendo nesse espaço de confinamento, que os impede de estar com outros alunos, outras professoras, fazendo outras coisas que não aquelas que ano a ano passam fazendo: coordenação motora, hábitos de higiene, jogos pedagógicos, dramatizações, atividades diferenciadas, independente de possuírem de 7 a 16 anos de idade. “[...] É como se para esses alunos fosse mais importante a *convivência* com os colegas normais do que a própria aquisição do conhecimento mínimo necessário para a sua possibilidade de inserção social” (SKLIAR, 2001, p. 20). Os documentos oficiais falam em trabalhar componentes curriculares, mas na prática o que se vê são adestramentos, treinamentos, disciplinamentos, na tentativa de torná-los o mais parecido possível com alunos, apagando as suas diferenças.

Quando o aluno de Classe Especial se parece com um aluno de Classe Regular, ele pode ser reclassificado, retornando para o ano que estava antes de sair. Em três anos, 12 alunos foram reclassificados e retornaram ao ensino regular. Assim como os asilo-escola corrigiriam o *idiota*, no século XIX, a Classe Especial corrige parte dos incorrigíveis. É eficiente. Sabe-se que as características da deficiência intelectual e os transtornos globais dos desenvolvimentos acompanham o sujeito pela sua vida. Não curam. São formas de existência que configuram identidades diferentes. O retorno desses alunos para as salas regulares nos faz pensar pelo menos em dois aspectos. O primeiro é que talvez eles nem se enquadrassem nessas categorias. O segundo é que eles poderiam aprender em qualquer lugar, e não precisariam estar segregados.

Como são alunos menores de 18 anos, qualquer processo avaliativo deve ser informado aos seus responsáveis, para que autorizem. Os encaminhamentos também devem ser comunicados, e matricular na Classe Especial deve ser uma opção, e não uma obrigação. Porém, quando os estagiários construíram um espaço para que os responsáveis pudessem contar como significam o fato de seus filhos frequentarem essa sala, nos surpreendeu o fato de eles mencionarem que não sabiam o que era a Classe Especial, e que lhes foi informado que eles deveriam ir para lá porque tinham dificuldade para aprender. Eram pais de um nível socioeconômico desfavorável, e talvez por isso achou-se que eles não compreenderiam. Porém, aqueles que compareceram aos encontros demonstraram preocupação com seus filhos/filhas/netos/netas. Também possuíam uma crença muito grande de que realmente nessa sala eles aprenderiam, mesmo com a promessa de ensino não sendo cumprida ano a ano para alguns. Alguns suspeitavam dos diagnósticos dados, pois em casa não percebiam nada de diferente neles. Mas, mesmo com essa suspeita, não questionavam o saber pedagógico.

Narrativas sobre os alunos

Como produzir discursos sobre esses alunos que escapem à identidade que lhes foi dada como aluno de Classe Especial e os coloquem em outro lugar? Esse foi o nosso desafio durante a realização desse trabalho. A convivência com os alunos nos fez suspeitar cada vez mais dos discursos produzidos sobre eles. Começamos a trabalhar com registros de imagens. Tiravam fotos de si, dos outros, dos lugares que gostavam. Combinamos com eles que iríamos construir um documentário para que as outras pessoas soubessem quem eles eram, o que gostavam de fazer, o que pensavam. Durante várias situações planejadas ou espontâneas, formas de ser deles foram capturadas pelas imagens. Havia aquele que agradecia abertamente à professora suas aprendizagens, dizendo “obrigado, tudo que eu sei aprendi com ela”. Outros

que criticavam a mesmice do dia-a-dia: “lá [na Classe Especial] tem pouca gente, e sempre gente igual”. Também havia aqueles que se achavam responsáveis pela sua não aprendizagem, pegando para si uma responsabilidade que é coletiva: “Se eu estudar ano que vem, vou pra uma sala diferente também”. E havia uma professora adorada pelos alunos, que também suspeitava da necessidade de muitos estarem ali, mas se sentia impotente frente à pressão dos demais professores: “a maioria poderia também estar em Sala de Recursos, mas assim é como está”.

Todas essas experiências estabeleciam outras relações entre estagiários, alunos e professora, onde apareciam os sujeitos por detrás dos alunos especiais, e construíram discursos que colocavam as crianças adolescentes em outro lugar: daquele que é capaz de falar de si de um outro modo. Esse material gerou biografias desses alunos, e um documentário, que afetou a todos, principalmente os professores da escola, que nunca haviam percebido que haviam outras identidades além da do aluno com deficiência. Apresentarei fragmentos das histórias desses 8 alunos, escritos a partir do relatório de estágio. Nesse trabalho, essa pequena biografia escolar é uma tática para afetar os pesquisadores da educação, no sentido de se indignar com a existência de *asilinhos* escondidos nas últimas salas das escolas públicas de municípios paranaenses distantes. Os nomes são fictícios, mas as histórias são reais.

Neber

Neber chegou à Classe Especial sem saber porque. Foi colocado. Muito carismático, gosta de querer saber o porquê das coisas. Não sabe escrever e não sabem perceber como ele pensa a escrita. Suas escolhas de letras são um mistério para as professoras. Sua mãe aposta muito na educação como uma forma de melhorar de vida. Não foi consultada sobre a permissão do menino ser avaliado e nem sobre a possibilidade de ir para Classe Especial. Um dia, comunicaram a ela que ele mudaria de sala. Suspeitando da normalidade do filho, está buscando uma consulta médica que lhe diga se realmente seu filho tem “alguma coisa na cabeça”.

Nei

Nei foi uma criança doente que tomava medicamentos até os dois anos de idade. Essa condição já é motivo de suspeita que justificam a realização de exames psicológicos que

buscam causas orgânicas para o não aprender. Deu azar de ir mal no teste WISC III⁶, na Escala Verbal, que ratificou aquilo que todos sabiam: Nei tem dificuldades de aprendizagem. Não gosta muito de falar com os outros. Fora da escola, sua mãe chama isso de timidez. Na escola, chamam de deficiência. Contou aos estagiários que brinca em casa com seus cachorros. Está atento a tudo que acontece em sala de aula. Fica muito feliz quando acaba a atividade e corre mostrar para os adultos, num desejo muito grande de mostrar que sabe fazer, contradizendo aquilo que falam dele.

Zezé

Está na Classe Especial faz um ano e tem atualmente sete anos. Isso significa que foi encaminhado com 6 anos, provavelmente quando entrou na escola. Menino do interior, usa o transporte escolar e sonha em ser motorista de ônibus. Segundo a avaliação realizada um ano antes, tem dificuldade na motricidade fina e ampla, não consegue diferenciar letras e números, realiza movimentos corporais com dificuldade e desenha de forma estranha e estereotipada. Contraditoriamente, os seus caminhões desenhados no quadro da Classe Especial eram muito bonitos. Como exigir de um aluno que veio do interior que saiba coisas que deveria aprender quando entrasse na escola? Para Zezé, todas as pessoas são bonitas, principalmente sua professora.

Nando

Morador do interior da cidade, Nando foi à escola falando polonês, que aprendeu em casa. Os seus pareceres relatam uma dificuldade em compreender informações, armazenar conteúdos e reconhecer as letras. O teste WISC III é realizado na língua portuguesa. O menino dito deficiente intelectual conseguiu explicar para os estagiários os procedimentos que usou para resolver uma continha e percebeu que havia feito de maneira inadequada, corrigindo-a. Nando trabalha na lavoura, e reclama de dores nas mãos. Tanto sua mãe como o aluno relatam a facilidade que ele tem em construir carrinhos e inventar brinquedos com sucatas e pedaços de madeira em casa. Gosta de desenhar carros, caminhões e motocicletas. Desenha muito bem, e ganhou primeiro lugar num concurso municipal.

Eliéli

⁶ Teste recomendado para avaliação psicológica de alunos para encaminhamento para educação especial.

Com 16 anos, Eliéli sempre chora quando conta que sua mãe a abandonou. Mora com a avó e encontra o pai esporadicamente, porque ele mora em outra cidade, mostrando muita alegria quando falava dessas visitas. Veio encaminhada da APAE. Quer ser professora, para ensinar quem não aprende, e fala com muito carinho das suas professoras. Grande, tamanho de adulto, destoa do grupo de alunos crianças. Tenta buscar incessantemente um lugar para suas necessidades de adolescente nessa sala. Superprotege os colegas, cuidando deles como cuidaria de seus alunos. Mas por causa da idade, Eliéli voltará para a APAE esse ano. Eliéli é incorrigível.

Naomi

Durante as filmagens do documentário, Naomi queria mostrar que sabia ler. E leu. Leu o poema e as frases escritas no muro da escola. Foi encaminhada para a Classe Especial com 7 anos. De tempos em tempos ela vai morar na Casa Lar por conta da falta de cuidados dos pais, e em seu parecer está escrito que passou por desnutrição. Sempre que pode, estoca comida na mala, nos bolsos, e constantemente está comendo. A ligação entre desnutrição e deficiência intelectual é direta, nem se suspeita que uma coisa não é condição da outra. Sua mãe acha que ela está na Classe Especial “porque ela não é muito boa da cabeça”. Na avaliação psicológica, está escrito que ela tem dificuldade na área verbal e de execução, dificuldade motora fina e está abaixo da média no estágio pré-operatório. A professora conta que Naomi não tem interesse em fazer as atividades (que ela já sabe fazer) e que ela conta muita mentira, por isso os colegas não gostam dela. Mas que verdades ela poderia contar? Que mora na Casa Abrigo? Que passou fome? Que apanha de todos? Não gosta da Classe Especial porque todos batem nela, e acredita que nas outras salas isso não vai acontecer.

Gu

Gu adora prostrar⁷ de qualquer coisa que não seja a escola. Diagnosticado com TDAH⁸, mesmo que esse não seja um critério presente nos documentos oficiais para frequentar a Classe Especial, foi mandado para lá. Mora no interior da cidade e adora alimentar os animais e brincar com seu vizinho. No segundo ano de escolaridade, foi mandado para a Classe Especial, sem saber porque e para quê. Sua mãe também não recebeu maiores explicações, e acha que seu filho está lá porque não aprende. Ela percebia que seu filho não sabia ler e escrever (no 1º ano) e tentava ensiná-lo a desenhar a pintar, mas ele

⁷ Optou-se por esse termo, por ele ser muito recorrente no discurso do aluno.

⁸ Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade.

insiste em fazer ‘tudo feio’ e a ‘rabiscar tudo’. Na avaliação psicológica, está escrito que ele apresenta ansiedade e que seu desempenho intelectual está abaixo da média. A mãe já o levava em uma Psicóloga antes, mas o atendimento foi suspenso e ela não sabe o porquê. Foi avaliado por médicos, que não encontraram nada de alterado em seus exames, mas mesmo assim receitaram Ritalina e Fluoxetina. Segundo mãe, o primeiro é ‘para aprender’ e o segundo ‘para acalmar’. As doses estão diminuindo e logo não precisará mais dos remédios. Fica ansioso quando não consegue fazer a tarefa, e adequar o nível de dificuldade aos seus saberes poderia ser melhor que medicá-lo. Mas o que a mãe acha mesmo é que ele não aprende porque não enxerga direito. Recentemente consultou um oftalmologista e continuará usando seus óculos de lentes grossas.

Serafim

De todos os alunos da Classe Especial, Serafim foi um dos que mais nos tocou. Foi por causa dele que o decidimos fazer esse trabalho nessa escola. Serafim é um menino de 11 anos que frequenta a Classe Especial desde que se lembra. De acordo com os documentos da escola, ele foi incluso na Classe Especial em outubro de 2011, quando estava na 2ª série, sendo considerado um dos alunos mais antigos desta sala. Serafim é um menino muito agitado e agressivo em situações que o frustram. Mas também é um garoto extremamente inteligente, criativo e astuto. Seu comportamento instável é a justificativa da escola para a permanência de Serafim na Classe Especial, visto que ele sabe fazer todas as atividades propostas. Perguntada da possibilidade de saída de algum aluno da Classe Especial, a pedagoga responde: “Serafim. Com certeza, o Serafim”.

O menino sonha em ser cantor sertanejo e mostrou seu talento no documentário. Com 11 anos, já foi internado em clínicas psiquiátricas e abrigos. Segundo a escola, a mãe é grande causadora dos problemas de Serafim. Nomeado como esquizofrênico desde os 6 anos de idade, não há nenhum laudo que comprovasse isso em seus documentos. Faz uso de Risperidona, que segundo a escola, sua mãe dá quando quer. No documentário, Serafim afirma que pode se controlar para não ficar nervoso, e por isso não precisa tomar remédio. Durante os 8 meses em que se realizou o estágio, o aluno perdeu o controle uma única vez. Quem lhe acalma nesses episódios é a sua professora.

Os documentos avaliativos falam de uma criança com dificuldades motoras que corria pela escola e brincava com os colegas. Quando queria, fazia todos os seus deveres, gostando muito de ser elogiado. O menino narrado como violento gostava de se aproximar dos

estagiários, sentar no colo deles, contar histórias, beijar os rostos deles com a boca babada e dar abraços apertados. Capturado pela doença mental, ele resiste, mostrando sua normalidade.

Buscando aliados para o exercício da indignação e da mobilização

Machado (1994) já problematizava a Classe Especial nos anos 90. Assim como nela, a vontade de saber sobre esses alunos nos mobilizou e permitiu apresentar outras formas de ser para o aluno de classe especial. Todos os professores da escola os conheceram de uma outra forma por esse novo discurso produzido sobre eles e por eles. No documentário, eles contaram quem eram, o que gostavam, o que os incomodava. Também denunciaram a arbitrariedade que foi sua transferência da sala regular para a Classe Especial.

No fechamento do trabalho, reunimos esses professores para problematizar a Classe Especial. Descobrimos que nem os próprios professores sabiam exatamente o que é esse lugar, e quais são os critérios de encaminhamento. As fronteiras entre quem deve ser encaminhado para a Sala de Recursos Multifuncional, para o contraturno e quem deve ir para a Classe Especial são borradas, dependendo do entendimento dos avaliadores e da disposição da escola em tolerar esses alunos em salas regulares.

Durante a apresentação do documentário, o silêncio se fez presente, substituído por vezes pelo choro dos profissionais. Quando Eliéli contou que queria ser professora para ensinar quem não sabe, lembraram que a estão encaminhando para a APAE. Quando Naomi relata que quer sair da Classe Especial porque está cansada de apanhar, lembraram que ela é constantemente abrigada por causa das agressões que sofre em seu meio familiar. Quando Nando aparece como aluno dessa sala, todos lembram que ele ganhou o 1º lugar no concurso de desenhos.

Esse texto tem a pretensão de figurar no universo acadêmico, denunciando uma das muitas formas de exclusão num espaço supostamente inclusor. Nosso trabalho permitiu a afetação dos professores dessa escola, que se tornaram sensíveis às condições destes alunos, provocando a reinserção de alguns deles no ensino regular. Mas sabemos que entrarão outros em seus lugares. É preciso que a escola duvide da eficácia da Classe Especial como espaço de aprendizagem. Não somos nós que devemos dizer se ela deve continuar ou não. São os profissionais da escola, os pais, os alunos. Nossa função é construir espaços de reflexão e de construção de outras possibilidades que permitam outras identidades para esses alunos. Produzir estranhamentos sobre as formas de fazer que provoquem reinvenções. Esperamos mudanças nos textos oficiais, resultados das pequenas revoltas, como a que está subtendida no presente texto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 jan. 1988

_____. **Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica** / Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001.

_____. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação Básica**. MEC/CNE. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acessado em 21 março de 2015.

_____. **Nota Técnica 04/2014**. MEC/SECADI

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 26ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 2008

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.

MACHADO, Adriana Marcondes. **Crianças de Classe Especial: Efeitos do encontro entre saúde e educação**. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1994.

PARANÁ. SEED. **Instrução 03/04**. Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao032004CESIDI.pdf>. Acessado em 21 de março de 2015.

_____. SEED. **Instrução 14/08**. Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao142008sued.pdf>. Acessado em 21 de março de 2015.

____. SEED. **Instrução 16/11.** Disponível em <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao162011.pdf> . Acessado em 21 de março de 2015.

PEIXOTO. Carina. **Adolescentes encapsulados: medicalização da educação.** 2013. 54p. Trabalho de conclusão de curso. Universidade do Contestado. Porto União, 2013

SKLIAR, Carlos. **Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez com por todas com as velhas – e novas – fronteiras da educação.** Proposições. Dossiê Educação Especial e Políticas Inclusivas. Campinas, SP, v.13, n.2-3, jul-nov.2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Incluir para saber. Saber para excluir.** Proposições. Dossiê Educação Especial e Políticas Inclusivas. Campinas, SP, v.13, n.2-3, jul-nov.2001.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984

Conselho Federal Psicologia. **Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos na Educação Básica.** Brasília, 2013.