

Oficina Abrigada e a “Integração” do “Deficiente Mental”

GILBERTA SAMPAIO DE MARTINO JANNUZZI
Professora da Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas

A pesquisa atingiu os 45 elementos integrantes da Oficina Abrigada (OA) de uma Instituição de Educação Especial de Campinas, aqui intitulados “aprendizes”: 60% eram homens e 40% mulheres.

Foram utilizadas:

- observação direta na OA por cerca de dois meses;
- entrevista com a coordenadora, psicóloga e conversa informal com dois auxiliares da OA;
- informações dos prontuários dos alunos, assinadas pelo neurologista, assistente social, algumas vezes dados da fonoaudióloga e pedagoga, encontrados nesses prontuários.

Todo o discurso em torno do tema “deficiente mental”, quer de entidades especializadas, quer de órgãos governamentais, tende a propor as medidas educacionais e de trabalho como provisórias, isto é, como mediações para integrá-lo à sociedade. Assim, separá-los em escolas especiais, organizar oficinas de trabalho é para que ele possa um dia estar junto com os demais cidadãos.

O que se observa, porém, é que são poucos os que conseguem passar da escola especial para a comum. Assim, transfere-se para as Oficinas Abridadas ou Protegidas, a função desta “integração”.

Pretendo, neste artigo, a partir de pesquisa empírica em uma OA, refletir um pouco sobre esta proposta de trabalho, sem no entanto fazer

generalizações. Vou partir do conceito de integração na sociedade brasileira atual e tentar mostrar como a fase terminal, isto é, a OA pode se equivocar nesta busca, daí ser preciso redimensionar o problema.

INTEGRAÇÃO

O “Novo Dicionário Aurélio” explicita que “integrar” é verbo transitivo direto e significa: “tornar inteiro, completar, inteirar, integralizar”. Neste sentido, toda instituição que se ocupa do “deficiente”, tanto quanto a educação do “normal”, expressa como objetivo tornar o “deficiente” integralizado, completo, pelo desenvolvimento de toda a capacidade física e/ou mental, para que ele possa gozar de seus direitos e deveres de cidadão, no seio da sociedade. Sabemos que sempre há um estereótipo, um modelo de homem que cada momento histórico aspira conseguir formar. Esta expectativa de cidadão tem muito a ver com o modo pelo qual a sociedade se organiza para conseguir sua subsistência material. Nas primitivas sociedades guerreiras (por exemplo Grécia e Roma), a subsistência implicava em se ter hostes aguerridas para a defesa e conquista, de terras, no emprego de instrumentos de guerra que demandavam força física requerida nas campanhas e batalhas; e mesmo para lavrar a terra deveriam manipular ferramentas rudimentares e pesadas. Então, entende-se que os aleijados perdessem a vida ao nascer, lançados em desfiladeiro profundo. Entende-se todo o culto à beleza física, sendo esta associada à bondade.¹

Estes eram os verdadeiros “integrados” e educar seria torná-los tão próximos quanto possível deste modelo, tido como o protótipo do herói, para que a sociedade os recebesse e eles pudessem sentir-se parte dela, inteirados nela.

Mesmo hoje em dia, se considerarmos em nosso país localidades de agricultura rudimentar, a força física é requerida com mais ênfase do que nas zonas urbanas. Assim, lá, o ler, escrever, contar podem não ser tão indispensáveis quanto nas cidades e o analfabeto passará despercebido, bem como o intitulado “deficiente mental”. Este está “integrado”, isto é, “completo”, desempenhando funções simples, adequadas a aquele meio. Circulará entre os homens, não estará separado, exercerá uma função necessária, será respeitado e ninguém o ridicularizará pois que é parte da comunidade, trabalhando nela, mesmo que faça suas atividades mais lentamente e não aprenda todas as tarefas.²

A SOCIEDADE BRASILEIRA ATUAL

Hoje, a urbanização já se tornou intensa entre nós, influenciando mesmo a zona rural. O desenvolvimento de certas habilidades tornou-se requisito indispensável para o bom desempenho dos direitos e deveres do

¹ Para um aprofundamento, ver JAEGER, W. *Paideia*, 1936, p. 22-55 e PESSOTTI, I. De Marguite a Victor de Aveyron. In: *Deficiência Mental: da Superstição à Ciência*. São Paulo, T.A. Queiroz/EDUSP, 1974, p. 3-29.

² Note-se que este segundo sentido de “integrar” como sendo “estar junto com todos, partilhando dos trabalhos e lazer” é o sentido mais comumente empregado em relação às aspirações dos encarregados da educação especial.

³ Estou me baseando em MARX, K. *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, principalmente Cap. V, p. 201-236.

cidadão, em que o ler tornou-se necessário para ter mais acesso às informações. Mesmo nas zonas rurais mais avançadas, manejar um trator, uma máquina de agro-tóxico, conhecer as regras de bem administrá-los, requerem esta habilidade. Manipular dinheiro, saber as regras de concorrências, etc., fazem parte do cotidiano. A escola, assim, tornou-se necessária para o trabalho do homem na sociedade brasileira, e não ter as habilidades desenvolvidas na instituição escolar coloca-o sempre na situação de defasagem.

Ainda mais, a vida na nossa sociedade não se dá mais de modo tranquilo. Com surtos de modernização em certas regiões e pouco avanço em outras, com métodos e técnicas de trabalho que não ocupam toda a nossa mão-de-obra, há competição para se entrar no mercado de trabalho em detrimento não só dos “deficientes”, mas também de parte considerável da população considerada “normal”.

O TRABALHO E O “DEFICIENTE”

Desenvolver trabalho é uma das características do homem, pois isto tem sido uma das condições de sua subsistência na terra, isto é, foi obrigado a trabalhar para tornar o mundo possível à sua vida. Assim, tem atuado sobre a natureza, modificando-a e ao empregar a força de seus braços, pernas, músculos a atividade de pensar em busca dessas modificações, projetando-as no pensamento, antes de atuar sobre as coisas, vai transformando o mundo e a si próprio. Atualmente há uma distância grande entre esta forma primitiva de trabalho, não devendo geralmente atuar diretamente sobre a natureza, mas sobre matérias, objetos que, às vezes, só remotamente estão ligados a esta origem primitiva, utilizando instrumentos que, por sua vez, já sofreram muitas transformações. E sempre pelo trabalho realiza o que só potencialmente o era: força de trabalho.³

Na sociedade em que prevalece o modo de produção capitalista, este processo de consumo da força de trabalho realiza-se nas seguintes condições:

1 - o seu trabalho pertence ao capitalista e, portanto, está sob o seu controle. Desta forma, ele (o capitalista) vai cuidar que este trabalho se realize de maneira mais apropriada possível, isto é, que a matéria-prima seja usada adequadamente, bem como os instrumentos de trabalho, evitando desgastes inúteis, e o produto seja o mais perfeito;

2 - o produto pertence ao capitalista, assim como a força de trabalho, os meios e modos de produção. O que o trabalho cria tem valor diferente da força de trabalho comprada, do dispêndio com a matéria-prima e com os instrumentos de trabalho. O capitalista conta com esta diferença que deve representar ganho a mais do que o que dispendeu. Se o produto no mercado representasse só o que gastou, já estaria perdendo dinheiro, uma vez que o dispendeu antes para a produção da mercadoria. Assim, no valor da mercadoria estão todos os gastos, inclusive o pago à força de trabalho.

Desta forma, o trabalho do “deficiente mental” já mostra a sua dificuldade de inserção. No modo de produção capitalista, se o preço do produto vai ser definido também em função da quantidade de trabalho nele incorporado e se este preço do trabalho é calculado em função de “condições socialmente normais existentes, e com o grau médio de destreza e intensidade do trabalho” a lentidão, as dificuldades de confecção por condições de compreensão da tarefa, destreza, etc. ocasionarão maior dispêndio de tempo na execução de trabalho do que os “normais” e, portanto, não tornará o produto concorrencial. Exemplo disso:

Na Inglaterra após a introdução do tear a vapor, o tempo empregado para transformar determinada quantidade de fio em tecido diminui aproximadamente da metade. O tecelão inglês que então utilizasse o tear manual, continuaria gastando, nessa transformação, o mesmo tempo que dispndia antes, mas o produto de sua hora individual de trabalho só representaria meia hora de trabalho social, ficando o valor anterior de seu produto reduzido à metade. ⁴

Estas reflexões devem vir à tona quando se trata do trabalho do excepcional. Sabe-se que a sua inserção no mercado de trabalho tem sido, no Brasil, uma preocupação desde os primórdios. Uma de suas precursoras, Helena Antipoff, russa, no Brasil desde 1929, em Minas, na Fazenda do Rosário, preocupou-se em formar o aluno mais diretamente vinculado ao trabalho através da agricultura aí desenvolvida.

A partir de 1960, principalmente através da advogada Dra. Nair de Lemos, houve preocupação em se incluir na legislação cláusulas sobre o trabalho do excepcional no mercado competitivo.

Foi principalmente na década de 70, quando o discurso da educação em geral impregnou-se de economia da educação, que a defesa da profissionalização penetrou realmente na Educação Especial. Vamos tê-la presente através da colaboração de James Gallagher, ligado ao escritório de Recursos Humanos da USAID no Brasil e um dos assessores do Grupo de Trabalho encarregado de viabilizar o Projeto 35, do qual se originou o CENESP. Ele defendeu a educação do deficiente em função de sua rentabilidade, pois que, “um adulto retardado e educado poderia ganhar US\$ 40 para cada dólar extra dispendido em sua educação”. ⁵ Isto porque liberava também para o mercado as pessoas da família que estavam só cuidando dele (excepcional).

Atualmente já é mais do que discurso. Existe a concretização desta profissionalização, acanhadamente mantida pelo Estado, como por exemplo em São Paulo através de Convênio da Coordenadoria Estadual de Normas Pedagógicas (CENP) e SENAI-SENAC, profissionalizando grupos de adolescentes e principalmente através de Instituições particulares. Estas, nas

⁴ MARX, K., *op. cit.*, p. 40.

⁵ PIRES, Nise. *Educação especial em foco*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974, p. 100.

⁶ Não estão presentes os quadros com as relações percentuais e globais dos dados, bem como algumas interpretações. A pesquisa integral poderá ser obtida com a autora.

⁷ GUIMARÃES, Alaor Malta. *Monografia Histórico-Estatística do Município de Campinas.*

⁸ O Estado de São Paulo, 05/07/88.

⁹ Relatório Semestral para LBA, 1º semestre de 88, p. 14.

“oficinas pedagógicas” e principalmente nas intituladas “oficinas abrigadas” ou “protegidas”, têm tentado desempenhar esta função.

O movimento neste sentido vem crescendo, tanto que já se tem notícia de organizações não vinculadas à escolaridade, que se propõem a profissionalizar o excepcional.

OFICINA ABRIGADA (OA) ⁶

A OA em estudo está localizada em Campinas, cidade originada no século XVIII (1773), que teve seu desenvolvimento industrial no século XX ⁷, e é hoje uma das importantes cidades do Estado de São Paulo. Atualmente com 781 Km² e sede da 5ª Divisão Administrativa, apresenta taxa de crescimento atual de 5,9%. Em 1988, o índice de mortalidade infantil era de 25 crianças por mil habitantes. Já nessa ocasião havia déficit habitacional, esperando-se a construção de 28 mil casas pela COHAB.

As favelas eram já 80 com 9700 barracos, 2500 casas de alvenaria, abrigando cerca de 49 mil pessoas. No entanto, havia um carro para cada cinco habitantes. O ICM em abril de 88 já atingira 5 milhões de cruzados novos. Era a oitava do Estado em arrecadação em ICM. ⁸

Essa OA foi criada em 1982 como projeto experimental. Nesta ocasião, a seqüência do aluno na instituição era: escolarização, oficina pedagógica (OP) e OA. Os alunos da OA eram selecionados na OP e na escolarização, depois no próprio desempenho do serviço na OA. Enquanto na OP o aluno desenvolvia o trabalho na horta, havendo continuidade acadêmica, pois a professora preocupava-se em desenvolver o que intitulam conceitos básicos (grande, pequeno, espessura, cor, etc.), na OA a preocupação era com o desenvolvimento de trabalho comumente desempenhado nas indústrias: confecção de caixas de empacotamento de etiquetas, parafusos, prendedores, etc. Posteriormente, em 86, foi extinta a OP, ficando só a OA. Desde o início de 86, quando a atual coordenadora, que é formada em curso de formação de professores para D.M., iniciou o trabalho, preocupou-se em colocar na Oficina trabalhos condizentes com o mercado atual. Quero dizer, estava consciente de que vivemos numa sociedade industrializada, e que, portanto, as mercadorias consumidas são principalmente as de cunho industrial e não artesanal, pois que estas são de difícil colocação no mercado e, portanto não tão incentivadoras. Ressalto, porém, que devido à parcelização das tarefas, tal trabalho industrial torna-se nocivo em relação ao deficiente.

Para esta instituição em estudo, a OA “visa oferecer às pessoas portadoras de deficiência mental a habilitação profissional e a integração social”. ⁹ Procurando produzir aí o que se fazia fora dela, a encarregada percorreu as indústrias de Campinas, tentando encontrar serviço. Houve construção de um local adequado e em dezembro de 85 ficou pronto um pavilhão com 300 m²; adquiriram mesas, banquetas, etc., tudo o que se

mostrou necessário à montagem de caixas, etiquetas, parafusos, abridores de gavetas, máquinas de selagem de material, etc.

Em 86, eram 35 aprendizes trabalhando com material vindo de firmas grandes, mas também de firmas pequenas. Estas foram sendo deixadas de lado, pois que não ofereciam serviço constante, e quando o faziam exigiam cumprimento rápido de tarefas, o que produzia desorganização no trabalho da oficina, ansiedade, etc. Passaram, pois, a só trabalhar com duas firmas grandes. Essas firmas, inclusive, vêm proporcionando estágios para grupos de alunos, que assim podem trabalhar no sistema real fabril, e atualmente três alunos estão empregados numa delas, já há um ano.

Aos poucos, foram se ampliando os materiais remetidos para a OA. Em 86, caixas para gráfica, confecção de cones de papel laminado para fábricas de doces; em 87, as firmas grandes já mandaram material como as etiquetas e, em 88, os jornais para os empregados, a sacola de amostras, etc.

Atualmente, são 45 aprendizes: 27 homens (60%) e 18 mulheres (40%). Existem pesquisas que demonstram que a frequência na “deficiência mental” é maior no sexo masculino do que no feminino,¹⁰ mas não posso fazer esta inferência, uma vez que a amostra estudada é pequena e na nossa cultura é mais usual ocupar as mulheres em afazeres domésticos ou trabalhos de agulha, e assim absorvê-las no lar, do que encontrar ocupação masculina em casa. Assim é possível estar havendo esta ocorrência maior de elementos do sexo masculino na OA, por influência cultural. Corroborando esta inferência, constatei que em relação aos portadores de síndrome de Down (SD) em que pesquisas¹¹ atestam ocorrência igual entre sexos, na OA em estudo havia predominância de elementos do sexo masculino (cinco homens e três mulheres).

Talvez outro fator desta incidência seja a proveniência dos aprendizes em relação às camadas sociais: 44,4% da média baixa,¹² que, acrescida dos oriundos da baixa, perfazem cerca de 64,4% da população da OA. Para estas, não só o trabalho manual desenvolvido na Oficina como o salário simbólico¹³ tem significado, e o trabalho masculino fora de casa é considerado importante.

A idade varia de 16 a 39 anos: 73,3% está entre 21 e 29 anos, 15,6% na faixa de 30 a 39 anos e o restante entre 16 e 18 anos. A incidência maior é de 23 anos (15,5%). Vê-se, assim, que considerando-se a camada social média baixa e média, a clientela que ocorre à OA não coincide com a busca de trabalho tão cedo quanto se esperaria. Provavelmente, isto poderá ocorrer porque as instituições especializadas em atendimento escolar recebem auxílio (modesto é verdade) de entidades como a LBA até os 18 anos de seus alunos. Desta forma, poderão estar retendo os “deficientes” até esta idade.¹⁴

Também se tem observado que existe uma “infantilização” do “deficiente”, tanto que é comum encontrar-se em instituições escolares que trabalham com adolescentes a prática de cânticos, e de atividades completamente em desacordo com os muitas vezes robustos e desenvolvidos corpos.

¹⁰ SENA e BEIGELMAN, 1985 e Drellen et al., 1966, Speed et al., 1976. Cit. por SENA e BEIGELMAN, 1985, p. 137, 141, 142.

¹¹ Citadas por SENA e BEIGELMAN, *op. cit.* e COLLMAN e STOLLY, 1963.

¹² Para agrupamento em camadas sociais, considerei apenas algumas condições de vida.

¹³ Em julho de 89, estavam recebendo cerca de NCz\$ 70 por mês os mais produtivos e os outros, 40 ou 60 cruzados novos. A indústria repassava 5,21 por hora, fora a produtividade (Informação da coordenadora).

¹⁴ GOFFMAN, Ervin. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

¹⁵ GOFFMANN, Ervinn, *op. cit.*

¹⁶ Citado por GOFFMAN, Ervin, *op. cit.*

¹⁷ CANZIANI, M. L. *Mensagem da APAE, 1974.*

Isto também ocorre com as famílias, e desta forma, embora de camadas sociais que necessariamente ingressam mais cedo no mercado de trabalho, em relação aos “deficientes” há prolongamento da infância. Ainda mais, em Campinas, é mais fácil encontrar escola para esta clientela do que OA. Assim sendo, este conjunto de fatores e mais outros que não me ocorrem agora podem estar atuando no sentido da porcentagem verificada.

São aprendizes diagnosticados como portadores de retardamento do desenvolvimento neuro-psíquico-motor, RDNPM, (53,3%), seguidos dos portadores da SD (17,8%); alguns como distúrbios nervosos e/ou psiquiátricos (8,9%); outros com retardamento neuro-psico-motor mais epilepsia (4,5%) e uma porcentagem sem diagnóstico (15,6%). Destes há 2 com diagnósticos: “deficiência mental questionável”. Um destes, menor abandonado, institucionalizado em Orfanato e depois frequentou a Instituição de 84 a 88. Está há cerca de um ano numa indústria de Campinas, como operário. O outro permanece na Instituição para deficiente mental desde 84 (cinco anos).

Os não diagnosticados não possuem estigmas físicos visíveis e talvez a sua permanência seja devida ao grande tempo de institucionalização: nove anos e meio, em média. Goffman¹⁵ e Holland¹⁶ chamam a atenção para o fato de que quanto mais se os segrega em regimes especiais, vá-se-lhes criando mecanismos específicos, vá-se-lhes incorporando maneiras próprias de existir, distanciadas do comum da sociedade. De outro lado, também, esta proteção não se dá só em relação ao “deficiente”. Protege-se a sociedade destas diferenças, não a obrigando a se adaptar a elas e não se a força a abrir espaço para eles (os excepcionais).

Nesta pesquisa, constatei que a variação de número de anos em instituição era de um a 22 anos, sendo que a maior porcentagem estava em torno dos sete anos (13,3%). A média de institucionalização atinge 4,4 anos. Provavelmente, esta grande quantidade de anos de institucionalização acrescidos dos próprios entraves do trabalho competitivo já apresentados por Canziani,¹⁷ tais como, dificuldades de relacionamento com outros companheiros, lentidão em tomar decisões, existência de cotas fixas de produção, etc., tenham contribuído para a história do insucesso de três aprendizes, que regressaram à Oficina após pouco tempo de trabalho na Comunidade. Um deles com 13 anos de institucionalização empregou-se numa churrascaria. Depois de uma crise violenta de choro, pediu para ser readmitido na OA, embora o proprietário estivesse satisfeito com o seu desempenho. Os outros dois, uma moça (seis anos institucionalizada) e um rapaz com cinco anos de vivência na Instituição não se adaptaram nem ao trabalho doméstico (a moça), nem o rapaz na indústria, apesar da insistência da família, empregadores e coordenadora da OA.

Mas o que há de especial nessa OA que atrairia o regresso?

Percebi nela um ambiente de liberdade relativa. Podem conversar em voz baixa, às vezes visitam as outras mesas de trabalho. Cresce entre eles

todo um sentimento de amizade que flui espontaneamente, como, por exemplo, a salva de palmas a um deles ao chegar mais tarde; ou para o instrutor numa mesma circunstância. É todo um clima que traduz bem-estar respeitoso. Beijam a coordenadora da oficina e os instrutores quando chegam. Cresce também entre eles sentimentos mais próximos do namoro e foi interessante observar como uma das portadoras de S.D., que tem graça especial, é cortejada por alguns deles. Interessante também o sentimento de solidariedade existente entre os portadores dessa S.D.; há um par constante numa das mesas de trabalho e presenciei, no recreio, grupinhos só desses deficientes. Há também forte componente, não sei se de responsabilidade, ou de tendência à repetição de movimentos desses alunos, pois que não pude presenciar entre eles, nenhuma vez que estivessem gazeteando o serviço.

Como se nota, é um trabalho mesclado de lazer, no sentido de que existe inter-relacionamento humano, que se traduz em manifestações afetivas, brincadeiras. É fato que também há pressão da tarefa, pois que permanece sempre o compromisso com a entrega do trabalho, e o pessoal de “controle” (três funcionários da instituição) tenta suprimir o excesso que os desvincula da produtividade. De qualquer forma é um ambiente diferente da indústria, embora copie a taylorização da tarefa, na sua monótona repetição. A OA não deu prosseguimento a um trabalho pedagógico sistematizado que amplie a visão de mundo do “deficiente” através do prosseguimento da educação física, musical, artística, da alfabetização, da educação sexual¹⁸, manipulação de dinheiro, conhecimento de hora, etc., tão necessários à vida na sociedade atual.

Então, se de um lado, a OA atenua o trabalho fabril e dá um certo status ao aprendiz mostrando a ele, à família e ao mundo que é capaz de cumprir certas tarefas da sociedade capitalista, ele é também absorvido por esse mesmo modo de produção que o proscreeve, uma vez que só lhe são remetidas as tarefas que não se mostram lucrativas para o operário “normal”, além do baixo salário. Assim, urge na OA ir além desse “colocar trabalho para o deficiente”, no sentido de prosseguir certas funções que deveriam ter sido cumpridas até certo ponto pela escola.

Aliás, seria necessário rever a função da Escola Especial. Isto porque toda história escolar desses 45 aprendizes transcorreu nessas instituições especializadas. A pesquisa revelou que apenas um aprendiz cursou o 1º grau completo (8 anos) em “escola normal” e mais três outros o fizeram durante 2, 5 e 6 anos. Logo, 8,9% puderam ter esta experiência. Não permaneceram lá porque, como sabemos, a professora trabalha com classes numerosas, não está preparada muitas vezes para lecionar nestas classes e muito menos com casos de crianças com especificidade. Assim, tem pressa em encaminhá-las para as instituições especializadas.¹⁹

No entanto, vê-se que, na verdade, não houve grande aproveitamento: apenas 22,2% foram alfabetizados e 13,3 sabem copiar e escrever o nome. Não se pode deduzir se isto, infelizmente, foi responsabilidade da síndrome

¹⁸ Quanto à idade que a LBA financia, a informação foi dada pela coordenadora da OA e diretora de uma outra instituição de ensino.

¹⁹ No ano passado, houve início de educação sexual pela psicóloga da Instituição, porém, devido a vários fatores foi interrompida.

ou da escola, porque no prontuário dos alunos não estão registrados os conteúdos ensinados, a teoria de aprendizagem seguida pela instituição, métodos e técnicas de ensino, enfim, nada que comprove o grau, o ritmo e a intensidade de transmissão do saber humano sistematizado. Nota-se que os alfabetizados tiveram em média 7,7 anos de escolarização.

Estudando os alfabetizados, vê-se que a desses 22,2%, 6,7% não apresentam diagnóstico, sendo que, mesmo um consta como “deficiência mental questionável” (é o menino abandonado que já está numa indústria de Campinas); 4,4% constam como “nervosos” e 8,9% com etiologia desconhecida, mas diagnosticada como RDNPM.

Alguns sabem copiar e escrever o nome (13,3%), e nota-se que a maioria tem o diagnóstico de RDNPM, 11,1% e um só, com S.D. (2,2%). Também passaram por grande número de anos de escolarização, média de 8,2 anos, em instituição especializada (uma só passou antes por classe especial), e a média de institucionalização foi de dez anos (variando de sete a 13 anos). São provenientes de camadas sociais da média baixa, 4,4%, mas principalmente da média, 8,9%, o que poderia significar talvez algum estímulo, porém prevalece entre os pais a baixa escolaridade, cerca de 6,7% com o 1º grau incompleto, 4,4% com o 2º grau completo e só um analfabeto, 2,2%.

No entanto, sabemos que, pelo menos em Campinas, a Escola Especial há já algum tempo conta com professores de formação específica e o número de profissionais de apoio vem crescendo ultimamente (assistente social, fonoaudiólogo, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional). Serão as síndromes tão responsáveis por este pouco sucesso escolar? Ou estaremos confundindo escolarização com atendimento clínico? Estará a nossa professora apta a cumprir sua função de mestre em alfabetização, aritmética, história, ciências?

Enfim, o que está sendo esta educação especial afirmada como momento intermediário para colocar o aluno junto com os outros e só está perpetuando a separação, transmitindo muito pouco do saber sistematizado?

Quanto ao lazer, apesar de relativa falta de informação nesse sentido encontrada nos prontuários (33,3%), constatei de modo geral que a TV é a diversão favorita e que os programas apreciados são os infantis e novela (principalmente das 19 a 20 horas - Globo). Alguns freqüentam atividades fora de casa (passeios, festas, reuniões da comunidade Fé e Luz, bailes). Nessa situação, percebe-se a importância do trabalho, uma vez que, sem ele, estariam reduzidos a ficarem sozinhos, sentados em contato mais demorado com a TV. Nota-se aqui a necessidade de mesmo agora a Instituição não se desobrigar de cumprir sua parte em relação ao incentivo à leitura, recomeçando a alfabetização despertando-se para os esportes, desenvolvam certos tipos de artesanato (tricô, crochê, corte e costura, desenho, pintura, gosto pela música), para o desenvolvimento de habilidade de manipular dinheiro,

leitura de horas, etc., principalmente estas que são diretamente relacionadas com o trabalho.

O trabalho da OA fica também importante para esta clientela, porque, apesar de grande desinformação nos prontuários (46,7%), percebe-se que o serviço em casa de todos os aprendizes (homens e mulheres) reduz-se ao auxílio em serviços domésticos simples (33,3%); o artesanato penetrou pouco (4,4%) e há ainda os que não fazem nada (15,6%). Há a peculiaridade de um diagnosticado como esquizofrênico gostar de ler histórias literárias em quadrinhos.

Confrontando-se os dados do lazer com os dos amigos pessoais, percebe-se que o universo deles reduz-se aos próprios companheiros da Instituição (55,6%); apenas 11,1% têm outros amigos que não os da OA. Apenas dois não se unem aos colegas da OA, um dos quais é o diagnosticado como esquizofrênico (faz terapia em órgão do Serviço Público de Saúde) e o outro, sem estigmas físicos, sem diagnósticos mas sujeito a ataques imprevisíveis, sofridos algumas vezes na rua.

CONCLUSÕES

Percebo que se quiser considerar o fator “integração” entendido como integralização, a OA pode ser um dos elementos, uma vez que muitos que lá estão, pelos estigmas físicos, rentabilidade, problemas de saúde (convulsões, psicoses, neuroses, etc.), jamais encontrariam trabalho em indústrias comuns, na nossa sociedade tal como é constituída. E sendo o trabalho fator importante, jamais poderiam sentir-se até certo ponto iguais a todos que têm uma função na comunidade. A OA representa para eles um aumento de apreço pela própria imagem. Mas, ao mesmo tempo e sob estas mesmas condições é mais um retardo para que ocupem o lugar com os outros, na aceção de integração com estar junto com os demais. Vimos que, dos 45, só três estão na indústria (6,7%) há um ano. Três outros tentaram, mas não quiseram lá permanecer.

Cumpre-nos aqui recordar as considerações feitas no decorrer do texto, mostrando o grande número de anos que estiveram institucionalizados e das dificuldades que isto pode acarretar, tanto do lado do aprendiz quanto da sociedade.

Vimos também que uma indústria de Campinas permite-lhes trabalhar uns dias na própria fábrica, mas são períodos esporádicos, embora reconheçam a capacidade de trabalho de que são dotados. Soube, enquanto redigia estas conclusões, que essa indústria abria emprego para oito excepcionais. São tarefas pequenas, não rentáveis (declaração da coordenadora) para o operário dito “normal”. Isto, de um lado, é uma demonstração da aceitação do excepcional dentro da fábrica, fruto de todo o esforço dos elementos da OA, principalmente da coordenadora e a própria demonstração

²⁰ Para aprofundamento, ver: SCHNEIDER, D. 1974, PASCHOALICK, W.C. 1981, FERREIRA, J.R. 1989.

²¹ Para considerações sobre as fontes de satisfação do trabalho, ver GAUTHIER, Jacqueline F. Moral e Satisfação no Trabalho. In: FRIEDMANN, G., NAVILLE, P. *Tratado de sociologia do trabalho*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1973, v. 2, p. 158-187.

da competência desses aprendizes. Agora, realmente, podem gozar de status do cidadão; podem orgulhar-se de pertencerem a uma empresa e a um grupo “normal” de trabalho. ²⁰

Ao mesmo tempo, porém, é o trabalho que não se mostrou rentável ao operário comum e mantém o baixo salário da OA; é tarefa parcelada sem possibilidade de ascensão no emprego (Contrato de 30 dias renováveis). Vamos ver como se adaptarão ao ambiente “real” da fábrica.

Na OA em estudo, houve uma influência recíproca entre “deficientes” e organização do trabalho:

— abrandamento da disciplina e a interpenetração da afetividade dos “deficientes”, criando um ambiente de socialização de amizade, de namoro entre eles. Há, portanto, o lazer penetrando as tarefas, embora persista até certo ponto a pressão de entrega das cotas e o controle dos agentes da OA;

— houve uma valorização na percepção de suas personalidades, pois que chegaram a solicitar a entrada pela porta da frente, pois que se percebem como funcionários da Instituição;

— vislumbra-se nas fisionomias dos aprendizes que eles estão contentes na OA, embora perceba-se no fim do dia o cansaço em alguns rostos;

— mas houve parcelização maior da “linha de montagem”, pois que segundo a coordenadora, nem todos são capazes de executar todas as etapas. Porém, os que as conseguem podem fazer todas as operações.

A meu ver e como já coloquei antes, é necessário primeiro rever a escolarização do “deficiente”, transformando a Escola Especial em lugar do saber sistematizado, através de teoria de aprendizagem adequada, concretizada em métodos e técnicas eficazes. Isto feito, a educação especial seria realmente uma mediação para o ensino comum, só permanecendo nela os que realmente, por razões da gravidade das síndromes, não pudessem participar do ensino comum, público, gratuito, obrigatório.

Estes mais prejudicados é que afluíam à OA e além do trabalho industrial continuar-se-ia com o trabalho pedagógico já mencionado. Mesmo assim, haveria constante busca da OA de remetê-lo ao emprego comum, pois que, como se está percebendo, há também nela trabalho para o analfabeto, e o de poucas habilidades. Neste caso, é preciso manter-se alerta para que não fossem massacrados pela necessidade de produtividade, mas que houvesse uma continuação no sentido de humanizar a indústria, de modo que as peculiaridades dos “deficientes” pudessem também penetrar no ambiente de trabalho, mesclando-o de lazer, como o fez nesta OA. ²¹

Portadores de lesões devem conviver com todos, ensinando-nos, por exemplo, a conservar a afetividade, a simplicidade, a autenticidade. São parte do mundo e, portanto, não podem estar escondidos, afastados, separados. Suas peculiaridades devem ser respeitadas. E os que não tiverem condições de escolarização ou de trabalho deverão ser sustentados pela

sociedade em que vivem, através dos impostos dos contribuintes e dentro das melhores condições de saúde e felicidade.

Para finalizar, percebo a OA na sua dinâmica dentro de uma sociedade capitalista, baseada no lucro e nos que são capazes de produzi-lo. Desta forma, é um lugar onde se dão contradições vivenciadas pelos aprendizes, pessoal que os dirige e por todos nós. Assim sendo, é preciso estar consciente destas contradições e procurar na dinâmica do cotidiano os melhores meios de superá-las.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRUNO, Fábio Vieira. Entrevista — G.D.F. Trabalho para Ampliar o Atendimento ao Excepcional". *Mensagem da APAE*, ano XIII, nº 42, jan/fev/mar/88, p. 6-8.
2. DUMAZEDIER, Joffre. Trabalho e Lazer. In: FRIEDMANN, G., NAVILLE, P. *Tratado de sociologia do trabalho*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1973, v. 2, p. 397-427.
3. FERREIRA, Júlio Romero. *A construção escolar da deficiência mental*. Piracicaba: UNIMEP, 1989.
4. FRIEDMANN, G., NAVILLE, P. *Tratado de sociologia do trabalho*. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1973, 2 v.
5. GOFFMAN, Ervin. *Manicômios, prisões e conventos*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.
6. GOFFMAN, Ervin. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
7. GUIMARÃES, Alaor M. *Monografia histórico-estatística do Município de Campinas*. Campinas, 1962, dat.
8. HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
9. JANNUZZI, Gilberta. *A luta pela educação do deficiente mental do Brasil*. São Paulo: Cortez/A.A., 1985.
10. LEFEVRE, Beatriz H. *Mongolismo: orientação para famílias*. 2ª ed. São Paulo, Almed, 1985.
11. LEFEVRE, Beatriz H. *Mongolismo: estudo psicológico e terapêutica multiprofissional da Síndrome de Down*. São Paulo: Sarvier, 1981.
12. LEJEUNE, Jerome. Novos Rumos na Pesquisa sobre Down. In: *Mensagem da APAE*. São Paulo: Martins Fontes, 1976.
13. MACHADO, Lucília R. de Souza. *Politécnica, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez/A.A., 1989.
14. MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1976.
15. MARX, K. *O capital*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Livro I, v. 1.
16. MARX, K. *Crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural,

1982, p. 14-19.

17. MENSAGEM APAE, ano XIII, nº 44, julho a dezembro de 1986, p. 14 a 22.
18. PASCHOALICK, Wanda C. *Análise do processo de encaminhamento de crianças as classes especiais para deficientes mentais desenvolvido nas escolas de 1º Grau da Delegacia de Ensino de Marília*. São Paulo, 1981. [Dissertação de Mestrado - PUC-SP].
19. PEROSA, Gimol B. *Colocação de deficientes mentais no mercado de trabalho: análise desta opção e treinamento de deficientes mentais treináveis na função de empacotador de supermercado*. São Paulo, 1979. [Dissertação de Mestrado - PUC-SP].
20. PESSOTTI, Isaias. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo, T.A. Queiroz/EDUSP, 1974.
21. PIRES, Nise. *Educação especial em foco*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1974.
22. SCHNEIDER, D.W. *Classes esquecidas: os alunos excepcionais do Estado da Guanabara*. Rio de Janeiro, 1974. [Dissertação de Mestrado — Universidade Federal do Rio de Janeiro]

Trabalho apresentado à XIV Reunião da ANPEd (setembro de 1991)