



A OLIMPÍADA DE INTEGRAÇÃO DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS: CONCEPÇÕES EM JOGO

Fábio Vieira Wandermurem¹

RESUMO

De acordo com alguns textos legais, a inclusão mostra-se como um imperativo para os envolvidos na escola. Com o intuito de contribuir no aprofundamento da discussão das teorizações da educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, lancei um olhar sobre a Olimpíada de Integração, que foi um evento que trouxe como proposta principal a participação de todos os alunos da rede pública municipal, com necessidades educacionais especiais ou não, nas atividades esportivas e recreativas. Meu objetivo foi trazer à tona algumas concepções de integração e de inclusão de alguns agentes que participaram do evento, sejam coordenadores, professores ou estudantes, no sentido de problematizar a questão da inclusão bem como de apontar alguns caminhos. Ao longo do texto, dialoguei com autores como Glat (2004) e Sasaki (1997). Através de observações e de entrevistas, busquei captar concepções de integração e de inclusão de alguns agentes da Olimpíada. A pesquisa revelou, entre outros aspectos, um desconhecimento da teoria sobre inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais o qual se reflete na prática. Outra questão que foi levantada: apesar de participarem da mesma Olimpíada, os alunos com necessidades educacionais especiais e os outros alunos, não estiveram juntos nas mesmas atividades recreativas e modalidades esportivas.

Palavras-chave: *Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, Olimpíada de Integração, Concepções, Integração, Inclusão.*

THE “OLIMPÍADA DE INTEGRAÇÃO” FROM DUQUE DE CAXIAS CITY: A CONCEPTIONS STUDY

ABSTRACT

According to some texts, the inclusive conception can be considered as an imperative to those involved in the school. The purpose is to make a contribution in deeper discussion in theories that take into consideration students with special needs. For doing so, I started to look at the “Olimpíada de Integração”, that was an event that brought as the main proposal the participation of all the students from municipal public school units, with special needs or not, in recreational activities and sport programs. Using observations and interviews, my goal was to bring up to the light some conceptions of integration and inclusiveness of some participants in the event, being them coordinators, teachers and students in the way to demonstrate the aspects of inclusiveness and to show some path to the inclusion of

¹ Mestrando em Educação pela UERJ; Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias - RJ



students with special needs. Throughout the text, I have dialogued with Glat (2004) and Sasaki (1997). The research has revealed, among other aspects, an unawareness of the theory about inclusion of the students with special educational needs in which reflects the reality. Another aspect: even though they took part in the event, students with special needs and other students did not participate in the same activities.

Keywords: *Students with especial educational needs, “Olimpíada de Integração”, Conceptions, Integration, Inclusion.*

LA “OLIMPIÁDA DE INTEGRAÇÃO” DEL MUNICIPIO DE DUQUE DE CAXIAS: UN ANÁLISIS DE LAS IDEAS

RESUMEN

Según algunos documentos, la inclusión se muestra como un imperativo para los involucrados en la escuela. Con fines de contribuir para profundizar la discusión sobre teorías de la educación de alumnos con necesidades especiales, lancé un vistazo a la “Olimpíada de Integração”, evento que trajo como propuesta principal la participación de todos los estudiantes de la red pública de las municipalidades, con necesidades educativas especiales o no, en las actividades deportivas y recreativas. Mi objetivo fue sacar a la luz algunas concepciones de integración e inclusión de algunos agentes que asistieron al evento, como coordinadores, profesores o estudiantes, no solo para problematizar la cuestión de la inclusión, sino también para señalar algunos caminos. A lo largo del texto, dialogué con autores como Glat (2004) y Sasaki (1997). A través de observaciones y entrevistas, traté de captar concepciones de integración e inclusión de algunos agentes de la Olimpiada. La encuesta reveló, entre otras cosas, una falta de teoría sobre la inclusión de los alumnos con necesidades especiales, lo que se refleja en la práctica. Otra cuestión que se planteó: aunque participando en la misma Olimpiada, los alumnos con necesidades especiales y los otros alumnos no estuvieron juntos en las mismas actividades.

Palabras clave: *Alumnos con necesidades educativas especiales, “Olimpíada de Integração”, Concepciones, Integración, Inclusión.*

INTRODUÇÃO

A concepção de educação inclusiva trouxe conseqüências para as escolas, que segundo Glat e Blanco (2007) levou ao surgimento de um cenário de transformações acerca da oferta de atendimento educacional a alunos com necessidades especiais a partir do eixo norteador da inclusão social.

No bojo desta questão, existem algumas divergências e peculiaridades geradas pelos posicionamentos dos autores que lidam com a área da educação de pessoas com necessidades



educacionais especiais. É interessante destacar a diferença entre os termos inclusão e integração. Para Soler (2005):

Na integração, apenas são aceitas as crianças com deficiências mais adaptáveis às classes comuns, não havendo modificação no sistema, pois a escola continua da mesma forma como sempre se apresentou. Já na inclusão, a grande ‘evolução’ (ou não?) foi a de adaptar o sistema educacional às necessidades dos alunos. (p.80)

Definições como esta acima partem de documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases, para citar os da educação; e de outros textos, nacionais e internacionais, como a Carta de Declaração dos Direitos do Deficiente e a Declaração de Salamanca², respectivamente.

Partindo de observações, vivências e relatos de experiências de outros professores, podemos constatar que algumas providências precisam ser tomadas. Continuar negligenciando esses alunos passa por questões de cunho ético. Algumas tentativas tem sido ensaiadas, entre elas o evento que se tornou alvo desta investigação.

A Olimpíada de Integração, projeto de ação sugerido pela equipe de projetos educacionais da secretaria de educação do município de Duque de Caxias, foi um evento que trouxe como proposta principal a congratulação dos alunos, sejam eles crianças, adolescentes, adultos, com necessidades educacionais especiais ou não, nas atividades recreativas e modalidades esportivas.

Com o intuito de contribuir no avanço e no aprofundamento da discussão das teorizações da educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, pensei que seria interessante lançar um olhar sobre a Olimpíada de Integração. Indagações e situações pululam desse evento, como: que pensam os atores que dizem que a Olimpíada serve para integrar os alunos da rede? Que procedimentos foram adotados para que os alunos dividissem os mesmos espaços e processos? Como os alunos reagem?

É importante ressaltar que meu objetivo neste trabalho não é avaliar a Olimpíada de Integração, mas trazer à tona algumas concepções de inclusão e de integração de alguns agentes que participaram dela, sejam coordenadores, professores e estudantes, no sentido de problematizar a questão da inclusão bem como de apontar alguns caminhos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Diferentes autores têm contribuído com a pesquisa e a produção de conhecimentos sobre a proposta de educação inclusiva e seus desdobramentos políticos no Brasil. A legislação nacional parte do pressuposto de que a educação inclusiva se caracteriza como uma ampliação do acesso à educação de grupos historicamente excluídos em função de sua classe, etnia, gênero, idade e deficiência. Para Glat (2004), entretanto, o debate no país em torno da educação inclusiva tem se restringido, predominantemente, à área de Educação Especial e ao processo de inclusão de alunos que apresentam

² A presente linha de Ação sobre necessidades educacionais especiais foi aprovada pela Conferência Mundial, organizada pelo Governo da Espanha, em colaboração com a Unesco, e realizada em Salamanca, no período de 7 a 10 de Junho de 1994. Seu objetivo foi definir a política e inspirar a ação dos governos, de organizações internacionais e nacionais de ajuda, de organizações não-governamentais e de outros organismos, de princípios, política e prática para necessidades educacionais especiais.



necessidades educacionais especiais. Para os objetivos e fins deste texto, só interessam os aspectos, peculiaridades e características da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Ribeiro (2006) chama atenção para a cautela necessária ao debate sobre a educação de alunos com necessidades especiais no interior de uma escola da rede comum de ensino, fazendo ressalvas sobre a adoção de uma política de inclusão escolar para essas pessoas, especialmente para crianças com comprometimentos mais severos, a partir da realidade educacional brasileira. Destaca também, que a colocação de crianças muito comprometidas em sala de aula comum, sem atentar para a gravidade dos quadros de deficiência, pode colocar em risco “o desenvolvimento e a segurança de crianças que apresentam necessidades educacionais especiais acentuadas” (p. 27). Para Glat e Blanco (2007), ainda não temos no Brasil conhecimento e experiências sistematizadas sobre a inclusão escolar que permitam afirmar que a classe comum é a melhor opção para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os alunos. Em suas palavras:

Não se pode esperar que a turma comum seja o ambiente de aprendizagem melhor para todos, sobretudo para os que apresentam comprometimentos graves. Há crianças com comportamentos que colocam em risco a si mesmas e aos outros; há aquelas que não se expressam ou movem, e, que sem uma interação mais próxima, em ambiente mais estruturado, o professor não terá respostas a dar às suas necessidades educacionais especiais. Some-se a isso o fato de que muitas dessas crianças e jovens tiveram seu ingresso na escola tardiamente e não têm qualquer referência educacional (p. 32).

Logo, minha posição é a de que é preciso ter cautela na implementação de propostas de inclusão escolar “radicais”, antes de um acúmulo de experiências sistemáticas que permitam uma análise do processo no contexto macro das políticas educacionais e, sobretudo, no contexto micro do cotidiano escolar.

Isto é, uma proposta de educação que se pretenda inclusiva deve ser entendida como um processo amplo, no qual a escola deve ter condições estruturais (físicas, de recursos humanos qualificados e financeiros) para acolher e promover condições democráticas de participação dos alunos com necessidades educacionais especiais no processo de ensino-aprendizagem, assim como todos os alunos. É um processo no qual a escola possa promover não só o acesso e a permanência, mas também o aproveitamento social e escolar, levando em consideração as singularidades de cada um. Friso que as políticas de inclusão escolar não devem ser analisadas de forma isolada, sem estabelecer relações com os processos de “exclusão escolar” que se abatem, de maneira geral, sobre os alunos das escolas públicas brasileiras. Quer dizer, acredito numa proposta de inclusão que leve em consideração o direito à educação escolar dessas pessoas. O próprio ministério da educação reconhece que inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica.

Nesta perspectiva, a promoção da inclusão escolar não deve ser encarada como uma responsabilidade somente da escola, como comumente é feito em nosso país, mas sim como uma questão política e social, uma vez que a problemática educacional diz respeito ao “projeto de desenvolvimento humano” predominante na sociedade, não se restringindo às suas frações escolares.

Assim como Glat e Blanco (2007), considero que alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam dificuldades no processo escolar, podendo necessitar da mediação e



do apoio de serviços especializados em períodos determinados, ou durante todo o seu percurso escolar, de forma a promover o seu desenvolvimento escolar, social e emocional

Portanto, reconheço que as expressões necessidades educacionais especiais e educação inclusiva guardam um significado amplo e aqui utilizarei ambos para me dirigir tão-somente a pessoas que apresentam dificuldades educacionais em decorrência de deficiências, e condutas típicas. Portanto, assumindo a classificação dos autores citados, também considero como pessoas com necessidades educacionais especiais aquelas com deficiências sensoriais (auditiva e visual), deficiência mental, transtornos globais do desenvolvimento ou condutas típicas (autismo, psicoses, entre outras), deficiências múltiplas (paralisia cerebral, surdocegueira, entre outras) e deficiências físicas

Cabe destacar que essa delimitação do grupo ao qual estou me referindo é importante, pois o que se tem visto é o emprego indiscriminado da expressão educação inclusiva, associada a slogans vagos em prol da “diversidade ou heterogeneidade humana” e do “respeito às diferenças”. Esse tipo de discurso esvazia a compreensão sobre o que é viver com algum tipo de deficiência, tende a confundir “diferença” com “desigualdade”, e, dessa forma, acaba anulando a diferença entre as pessoas.

O PASSO A PASSO DA PESQUISA DE CAMPO

Durante alguns meses fiz incursões ao campo, traduzidas em visitas a escolas municipais, a Vila Olímpica no centro do município de Duque de Caxias e a secretaria municipal de educação. Pude registrar as observações, conversar informalmente e entrevistar a equipe de organização, professores e alunos da Olimpíada. Todas essas etapas e procedimentos me permitiram presenciar situações do cotidiano da Olimpíada e observar os sujeitos nesse ambiente. Além disso, estudei o material impresso da Olimpíada que foi resumido em poucas páginas em um manual preparado pela organização do evento.

Fundamentado em Gatti (2007) realizei uma pesquisa qualitativa, de modo que a observação e as entrevistas semi-estruturadas tiveram um papel fundamental neste estudo, pois permitiram uma melhor compreensão do evento, do papel dos sujeitos envolvidos e das concepções acerca da questão da integração e da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na educação e na Olimpíada, bem como das relações que se processaram nela.

Realizei observação do mês de junho ao mês de novembro de 2010. Estive em diferentes espaços e momentos, acompanhando algumas atividades da Olimpíada, como a cerimônia de abertura, a reunião que definiu a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais, algumas fases com diferentes modalidades da competição e o evento de encerramento. As atividades desenvolvidas com a presença dos alunos com necessidades educacionais especiais constituíram-se no principal foco das observações.

Considereei essencial ao trabalho ouvir agentes que representassem papéis diferenciados na Olimpíada. Logo, pretendi entrevistar coordenadores, professores e alunos. Contactei a organização, representada por dois professores de educação física, Pedro e Nílson, a fim de entrevistá-los e, nessa oportunidade, conforme minha solicitação, me indicaram alguns professores. Optei por entrevistar mais dois professores. Rodrigo foi escolhido porque, segundo o depoimento de pessoas que estavam participando da Olimpíada e o conheciam, lecionava pautado numa concepção de ensino que privilegiava a participação de todos em detrimento da seleção dos mais habilidosos. Já Ana foi entrevistada pois, observei seu envolvimento com os alunos com necessidades educacionais especiais na Olimpíada, principalmente na cerimônia de abertura.



Quanto aos alunos, resolvi entrevistar Diogo, aluno com necessidade educacional especial, que conheci quando fiz a entrevista na escola que lecionava a professora Ana. Pensava ser importante ouvir outro aluno com necessidades educacionais especiais e optei por Márcio, devido ao seu “encontro” inusitado com a secretária de educação na cerimônia de abertura, e a consequente promessa frustrada (que será relatado no tópico das entrevistas). Por último, inclusive para dialogar com os dados obtidos dos outros professores, considerei importante entrevistar Vera, professora de Márcio.

A OLIMPÍADA DE INTEGRAÇÃO

A Olimpíada de Integração das escolas municipais de Duque de Caxias 2010 foi organizada pela secretaria municipal de educação. Paralelo e diferente dos jogos estudantis convencionais (que costumam abarcar escolas de todas as redes de ensino), a Olimpíada foi voltada exclusivamente para as escolas da rede municipal de ensino. É importante dizer que foi a primeira edição de um evento esportivo escolar no município com essa formatação, quando todos os alunos da rede de ensino foram convidados a participar das atividades.

Segundo a organização da Olimpíada, a aceitação dessa proposta de desenvolvimento de atividades esportivas e recreativas escolares foi excelente. Das 140 escolas da rede municipal de ensino, 122 fizeram inscrições para participar da Olimpíada. O quantitativo aproximado de alunos que teve participação em alguma fase³ da Olimpíada foi de 30 mil. É importante dizer que a rede municipal de ensino conta com aproximadamente 60 mil alunos distribuídos nos distritos do município, em suas unidades escolares, nas diferentes modalidades de ensino e anos de escolaridade. Quando questionado sobre o número de alunos com necessidades educacionais especiais que participariam da Olimpíada, o comitê não soube responder, alegando que ainda aguardava o fornecimento de dados das escolas envolvidas.

De acordo com o regulamento geral, impresso e distribuído em forma de manuais às escolas municipais, os objetivos da Olimpíada de Integração eram:

oportunizar a participação dos alunos de todos os segmentos de ensino da rede municipal em atividades recreativas e desportivas, de modo a contribuir para o desenvolvimento psicomotor com consequente avanço no rendimento escolar; fomentar a prática esportiva com fins educativos; contribuir para a formação e aproximação dos seres humanos, reforçando o desenvolvimento de valores como o respeito, a ética, a solidariedade, a fraternidade e a cooperação; promover a integração entre diretores, professores e alunos das diferentes unidades escolares de cada distrito; possibilitar aos alunos a descoberta de seus limites e potencialidades (p. 1).

³ A Olimpíada, para as modalidades coletivas como futsal, handebol e voleibol, aconteceu em três fases. A primeira fase foi desenvolvida nas unidades escolares, cabendo aos profissionais delas, principalmente os professores de educação física, a coordenação das atividades que indicariam os seus representantes nas próximas fases. A segunda fase se deu em dois pólos, contando com a participação das equipes representantes de cada escola inscrita. E a terceira, respectiva às finais, aconteceu na Vila Olímpica, apontando os campeões de cada modalidade; Para as modalidades individuais, como o atletismo e a dama, foram duas fases: primeiro nas escolas e as finais na Vila Olímpica. Os alunos com necessidades educacionais especiais foram treinados nas escolas para participar na Vila Olímpica de modalidades específicas num dia determinado.



CATEGORIAS	MODALIDADES
Pré-mirim Nascidos em 2004, 2003 e 2002	<ul style="list-style-type: none"> • Mini futsal • Queimado
Mirim Nascidos em 2002, 2001 e 2000	<ul style="list-style-type: none"> • Dama • Xadrez • Atletismo • Mini futsal • Queimado
Infantil Nascidos em 2000, 1999, 1998 e 1997	<ul style="list-style-type: none"> • Futsal • Handebol • Dama • Xadrez • Atletismo
Infanto juvenil Nascidos em 1997, 1996, 1995 e 1994	<ul style="list-style-type: none"> • Futsal • Handebol • Voleibol • Dama • Xadrez • Atletismo
Noturno I Nascidos entre 1994 e 1960	<ul style="list-style-type: none"> • Futsal • Voleibol • Atletismo
Noturno II Nascidos entre 1960 e 1930	<ul style="list-style-type: none"> • Câmbio
Educação Especial	<ul style="list-style-type: none"> • Bola ao Cesto • Corrida de Cadeirantes • Corrida para Deficiente Mental • Corrida para Surdo • Futsal para Surdo • Voleibol para Surdo

As escolas foram premiadas com trofeus por modalidade, sexo e categoria, de acordo com os resultados das competições. Só receberam trofeus os três primeiros colocados. Todos os alunos, independente de sua colocação na competição, ganharam medalhas pela participação.

Além da iniciativa de premiar todos os alunos envolvidos na competição, na elaboração do desenho da Olimpíada foram feitas algumas modificações na estrutura para proporcionar a participação efetiva de todos os alunos nas suas respectivas modalidades. Entre alguns exemplos, para ilustrar cito três: o uso de uniforme completo não era obrigatório, bastando coletes para diferenciar as equipes, facilitando assim a participação de escolas que não o tinham. A organização da Olimpíada emprestou coletes quando foi necessário; a partida podia ser interrompida a qualquer momento para a explicação ou demonstração de alguma regra, entre outras coisas, esclarecendo a dinâmica daquela determinada modalidade; todos jogavam, não existindo titulares e reservas, apenas quem começava a partida e quem iria participar dela na sequência, ou seja, a substituição nesses moldes se mostrava obrigatória.



OS AGENTES DA OLIMPIÁDA E SUAS CONCEPÇÕES DE INCLUSÃO

Este tópico tem como objetivo apresentar a análise das concepções de inclusão de alguns agentes⁴ da Olimpíada captadas durante as entrevistas. Os nomes que aparecem no texto são fictícios.

De acordo com a posição que ocuparam na Olimpíada, pretendo elencar os resultados obtidos seguindo a sequência: os dois organizadores, três professores e dois alunos com necessidades educacionais especiais.

4.1 – Os organizadores da Olimpíada

Pedro: *“A inclusão é uma coisa que não é real”.*

Professor de educação física e ocupando o cargo de técnico de assuntos esportivos na secretaria municipal de educação, Pedro desempenhou a função de organizador da Olimpíada. Explicou que o nome Olimpíada de Integração se justificava no embasamento teórico, pois adota cinco princípios básicos: *“participação, respeito às diferenças, solidariedade, cooperação e integração”*.

Pedro não acredita que exista efetivamente a inclusão no contexto nacional. Não conseguiu pensar em situação ou instituição, dentro e fora do âmbito educacional, que fizesse a inclusão das pessoas com necessidades especiais como ele acredita que deva ser. Ele disse *“a gente ouve muito no país essa questão da inclusão, mas na verdade muitas vezes a inclusão é uma coisa que não é real”*. Esse descrédito atribuído à inclusão é discutido por Anjos (2009) num trabalho que investigou o discurso dos professores no tocante à questão, ao apontá-la como um fenômeno que pode ser entendido como um produto:

Quando a ideia de inclusão é descrita como um produto, algo acabado, surge mais como uma questão de compreensão, algo no campo das idealizações. As práticas não-inclusivas assentam-se numa não-aceitação da inclusão, aqui entendidas como uma falha do entendimento. Nesse modo de operar do discurso, os saberes relativos à inclusão são dados como já constituídos (p.120).

Para ele, integrar seria uma ação a ser implementada. Diferente do que discute Sasaki (1997), ao defender a inclusão, em todas as instâncias sociais, num processo gradual que passaria pela integração e culminaria na sociedade inclusiva, Pedro afirma que *“a intenção é integrar, onde as pessoas se sintam bem com aquilo ali”*. Segundo ele o ato de incluir seria a mesma coisa que o de integrar: *“na prática, colega, acaba sendo tudo a mesma situação. Integrar, incluir, o que seja, dá tudo no mesmo”*.

Nilson: *“Eu não sei se a nossa proposta venha contemplar ou não esses alunos”.*

Nilson é professor de educação física e trabalha na secretaria municipal de educação como técnico de esportes educacionais há anos. Na estrutura da Olimpíada compôs a equipe de organização e estava muito satisfeito de *“ver uma coisa que a gente acredita funcionar estar começando a caminhar”*.

⁴ Todas as falas dos agentes serão apresentadas em itálico.



Discutindo políticas de governo e de Estado, quando as ações implementadas numa gestão são arquivadas e esquecidas na seguinte, ele se mostrava muito otimista com os resultados da Olimpíada e esperava que ela *“pudesse ser uma prática constante e não mais um projeto pontual e estanque”*.

Nilson entende que a inclusão vem como consequência e produto da integração: *“talvez a inclusão, ela possa se dar, eu acho que uma continuidade disso, porque você vai amadurecendo a proposta”*. Cumpre notar que Sassaki (1997) numa linha histórica, considera que as pessoas com necessidades especiais saíram de um estado de total segregação e exclusão, passando por um atendimento marginalizado, e chegaram numa situação de integração, onde a sua participação está condicionada ao nível do comprometimento e da capacidade de adaptação ao ambiente. As discussões atuais superam esse quadro ao dizerem que é a sociedade que precisa estar preparada para aceitar e conviver com a diferença, no entanto entendem que a inclusão é a etapa seguinte à integração. As colocações geralmente expressam ambiguidade e falta de clareza, principalmente quando se trata da ação prática.

As incertezas e indefinições nos procedimentos e estratégias pedagógicas com os alunos que possuem necessidades educacionais especiais estavam presentes no discurso de Nilson: *“eu não sei se a nossa proposta venha contemplar ou não esses alunos”*. Esse impasse foi tratado numa reunião que decidiu como seria a participação desses alunos. Consoante a Falkenbach (2010, p.89), os professores desenvolvem tentativas pedagógicas de inclusão, mas há imprecisão e dificuldades na realização. A fala de Nilson caminha nesse sentido: *“a gente tentou propor alguma coisa”*. Nilson também apontou para o despreparo de professores de educação física que estavam na Olimpíada no trato a esses alunos, *“alguns professores ainda que estejam envolvidos, se mostram falhos nesse momento”*.

4.2 – Os professores

Ana: *“Inclusão pra mim é o aluno se sentir parte daquele meio, se sentir útil, ele se sentir bem no ambiente”*.

Ana é professora docente II, podendo atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. É uma das professoras mais antigas na escola que trabalha, mesmo local em que aconteceu a entrevista, contabilizando todos seus 19 anos de experiência de prefeitura ali. Há cinco anos trabalha com as classes especiais.

Ana acredita que a escola precisa ser receptiva a todos os alunos, estar aberta para os que nela chegarem. Inclusão, para ela, *“é o aluno se sentir bem, útil e parte desse ambiente”*. Quando instigada a diferenciar o significado dos termos integração e inclusão, defendeu:

Ah, integração é fazer com que os alunos se sintam parte da escola, né? Ele tem que se sentir parte da escola. Não como se ele fosse porque ele é um membro da escola, e não se sente excluído, ele se sente como, não ver rejeição nos outros alunos, porque muitos dos outros alunos apresentam rejeição quando olham as deficiências dele. Então a integração é fazer com que os outros não o rejeitem, nem eles se sintam rejeitados. Eu acho que é o papel da inclusão na escola, terminar, abolir essa discriminação.

Segundo Ana, *“à escola, através da integração ou inclusão, cabe o papel de combater todo o preconceito e discriminação existentes na sociedade”*. Ana defende que a escola deve ensinar aos seus alunos as regras de convívio social..



Vera: *“Bom, eu acho que é uma questão de cidadania primeiramente. Mas também é uma questão política”.*

Vera é professora docente II da rede municipal e atualmente leciona para turmas de quinto ano de escolaridade do ensino fundamental, inclusive a de Márcio. Ela entende que a escola é um lugar de importância vital para as pessoas. Defende que todos, sem exceção, têm o direito de estar nela.

Vera afirmou que o termo inclusão admite três perspectivas teóricas: social, política e cidadã. Para ela, a heterogeneidade encontrada nas turmas contribui para a diminuição de atitudes preconceituosas. Contudo afirma que:

a inclusão é bem mais assim, mesmo pela questão social, a questão de preconceito para a criança aprender a lidar com outro, e eu não acredito que ele ser excluído seja o melhor pra ele (...) Existem casos de inclusão que não são muito válidos. É o professor não ter nenhuma adaptação e formação pra aquilo. Ele vai apenas deixar o aluno excluído. E inclusão não é isso. Não é excluir o aluno dentro de uma sala regular, é incluir.

Conforme explica Pletsch (2005), incluir não é simplesmente colocar um aluno com necessidades educacionais especiais dentro da sala de aula. Ressalta a autora:

Incluir, pois, não é largar o aluno com necessidades educacionais especiais junto com os outros sem essas necessidades numa classe regular sem apoio e adaptações necessárias ao seu desenvolvimento, pois o fato dele estar incluído não significa que tenha se tornado igual aos demais (p.23).

Quando perguntada o que seriam as dimensões política e cidadã, ela explicou *“porque eles têm direito de estar aqui e direito de aprender como qualquer outra criança”*. Acrescentou que não basta os alunos entrarem na escola, é preciso também os professores se capacitarem para tal:

o que precisa mesmo é o professor se profissionalizar mais, entender mais do assunto(...) Eu acho que precisa mesmo de uma formação profissional, vai ser bem válido.

Rodrigo: *“Muitos são chamados, mas poucos são os escolhidos”.*

A realidade da escola pública no estado do Rio de Janeiro não foi uma surpresa para Rodrigo: *“sempre estudei em escola pública e por isso conheço de perto esse processo de sucateamento dela”*. Professor de educação física há 4 anos, já trabalhou em outras redes municipais.

Ao falar sobre as iniciativas de democratização do acesso aos bancos escolares pelo movimento que ficou conhecido como Escola para Todos, Rodrigo chama atenção para o desafio constante de educar numa escola que comporta turmas com alunos tão diferentes:

com turmas é sempre um desafio a mais e nos coloca numa situação de conflito, em que na verdade a gente deveria estar o tempo todo em qualquer turma, até numa recheada dos ditos especiais.



Diante das dificuldades sentidas e constatadas na escola, numa lógica onde todos podem entrar, muitos conseguem, alguns saem e poucos realmente formados a contento dela, Rodrigo resume sua posição reproduzindo um trecho bíblico, segundo ele reinterpretado por Anísio Teixeira: *“Muitos são chamados, mas poucos são os escolhidos”*.

Rodrigo questionou a maneira que o processo de integração na Olimpíada, quando todos os alunos da rede municipal estavam convidados a participar, foi desenvolvido:

tenho dificuldade de sustentar que isso é uma integração, já que num dia de competição, a gente leva seis alunos e deixa cem na escola. Cem alunos sem aula. Não eram pra ser todos?

Em meio a todas as metas a serem alcançadas pela educação brasileira, ele acredita que os esforços devem mirar em um único desafio: *“uma educação pra todos e de qualidade”*.

4.3 – Os alunos com necessidades educacionais especiais

Diogo: “A escola é o lugar mais legal do mundo”.

Diogo tinha 29 anos quando foi entrevistado na mesma escola municipal que estuda. Seu pai é motorista de uma das kombis que presta serviços de transporte para a secretaria de educação de Duque de Caxias.

Para Diogo *“a escola é o lugar mais legal do mundo”*. Diz ser muito bem tratado pelas pessoas que ali trabalham, dando um destaque às cozinheiras. Sempre que questionado quanto as atividades, o que aprende ou que ele faz nela, lembra que na escola *“posso jogar uma bola e colar uns papeis”*.

Diogo não se identifica como deficiente, apresentando dificuldades em entender a sinonímia convencionalizada aos termos deficientes e especiais. Essa incompreensão se estende a alguns colegas de classe dele, como: *“O Fernando mesmo fala que tem que separar os jogadores dos deficientes e dos especiais.”*. Para eles, alunos deficientes e alunos especiais são pessoas distintas. Aqui aluno especial parece admitir uma conotação diferente, aquele aluno que necessita de maiores cuidados. Cabe a afirmação de Goffman (1988):

quando o indivíduo compreende pela primeira vez quem são aqueles que de agora em diante ele deve aceitar como seus iguais, ele sentirá, pelo menos, uma certa ambivalência porque estes não só serão pessoas nitidamente estigmatizadas e, portanto, diferentes da pessoa normal que ele acredita ser, mas também poderão ter outros atributos que, segundo a sua opinião, dificilmente poderão ser associados ao seu caso (p.46).

Diogo foi entrevistado antes que acontecesse a participação dos alunos especiais na Olimpíada. Interessado em representar bem a escola, conquistando muitas medalhas, ele pretendia competir na Olimpíada: *“No dia eu quero entrar na quadra e fazer muitos gols”*.

Márcio: “Meus colegas jogam bolinha de papel em mim, me chamam de cracudo e falam alguns palavrões deles aí”.



Márcio é um menino que tinha 12 anos de idade quando participou da entrevista que aconteceu na escola que estudava. Muito elogiado pela simpatia e capacidade de comunicação, ele é carinhosamente chamado de Marquinho. Ele é paraplégico e por isso precisa da cadeira de rodas ou das muletas para se movimentar. Antes da entrevista, ele me contou que tinha *“o sonho de ser um jogador de basquete, igual aqueles que apareceram jogando na cadeira de rodas na televisão”*.

Apesar de Márcio *“gostar de muita coisa na escola”*, admite que não se sente muito a vontade com o tratamento recebido de alguns colegas. Recebe apelidos constrangedores como *“cracudo”* e *“nojento”* e é alvo de bolinhas de papel durante as aulas. Goffman (1988) afirma:

Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original (p.15).

Márcio disse que estava *“um pouco decepcionado com a Olimpíada”*. Mesmo tendo recebido sua tão desejada medalha de ouro, sentiu falta do jogo de basquete: *“Eu esperava, queria jogar com uniforme do time, jogar contra os adversários, competir pra valer e me divertir. Acabou que eu só joguei uma bolinha numa cesta que tinha lá. Só isso.”*

Além desse descompasso entre as expectativas de Márcio e o que realmente aconteceu, ele ficou extremamente decepcionado com as promessas que, segundo seu depoimento, foram feitas a ele. Disse que uma das pessoas presentes na cerimônia de abertura (secretária de educação), durante o desfile das escolas, havia prometido *“me transformar num jogador de basquete de verdade”*. Frases como essas surgiram ao longo da entrevista:

Ela podia ter me avisado; ela prometeu que eu ia jogar basquete e nem estava lá no dia; ela disse que ia me chamar na escola e não veio até hoje; ela disse que teria jogo e iria me assistir. Nem teve jogo; estou um pouquinho decepcionado, mas tudo bem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordando o tema da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, o objetivo deste trabalho foi o de conhecer as concepções de integração e de inclusão de alguns agentes da Olimpíada promovida pela secretaria municipal de educação de Duque de Caxias.

Durante as entrevistas, os professores e os organizadores da Olimpíada demonstraram que não se sentem preparados para lidar com a deficiência nas atividades da Olimpíada e nas escolas, apesar de se mostrarem adeptos à proposta. Eles acreditam que sua formação profissional não os capacitou devidamente para a prática de uma educação inclusiva, em que alunos com necessidades educacionais especiais e outros estão juntos nas mesmas atividades. Nesse sentido, o depoimento de um dos



organizadores da Olimpíada é bem ilustrativo: *“não sei se a nossa proposta contempla os alunos com necessidades educacionais especiais, mas a gente tentou propor alguma coisa”*.

Autores com os quais dialoguei nesse texto, como Glat (2004) e Falkenbach (2010) já haviam apontado nessa direção, ao ressaltar que os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes.

É nítida a indefinição conceitual dos agentes da Olimpíada entrevistados quanto ao processo de inclusão nas instâncias educativas. Ouvi respostas pouco embasadas na literatura científica, revelando desconhecimento e girando em torno de generalizações, tais como: *“é o aluno se sentir bem, útil naquele ambiente”* ou *“estar junto com os outros”*. Embora seja razoável conceber que a questão da integração e da inclusão trata de um fenômeno social, e por isso passível de diversas contradições, não se pode abrir mão do cerne da questão.

Os agentes não distinguiram os termos integração e inclusão. Eles os utilizavam como sinônimos nos seus discursos: *“integração é receber o aluno sem demonstrar preconceito”*; *“inclusão é não discriminar o aluno”*. Para Sassaki (1997), integração é diferente de inclusão, ou seja, inclusão e integração são dois momentos distintos na história, com intenções e proposições diferentes, onde integrar foi um pré-requisito vivido e discutido pela sociedade para se chegar à proposta de incluir.

Ao longo da pesquisa pude perceber um traço nos discursos que dividiu os professores entrevistados em dois grupos distintos: o grau de crença no êxito da proposta inclusiva é diretamente proporcional à vivência do professor com esse tipo de aluno. Aqueles que convivem, por suas intervenções profissionais, com os alunos com necessidades educacionais especiais, entendem, aceitam e defendem a inclusão com mais facilidade e naturalidade, sendo muito otimistas. Por outro lado, apesar de acreditarem na escola de qualidade para todos, os que não convivem com esses alunos com necessidades educacionais especiais são mais hesitantes e pessimistas quanto ao sucesso da inclusão.

Tudo isso mostra que a capacitação, sobretudo a capacitação continuada, torna-se hoje fator fundamental para uma inclusão eficiente. Não bastam somente cursos teóricos, mas trocas de experiências na identificação de casos e problemas e busca de soluções.

Outra questão a ser destacada é que alguns agentes envolvidos na educação dos alunos deficientes atribuem uma conotação particular à palavra “especial”. Entre os profissionais, convencionou-se que o aluno com deficiência seria chamado de aluno com necessidades educacionais especiais ou simplesmente aluno especial. É interessante dizer que para alguns alunos especiais, conforme declarações feitas na entrevista, ser especial não significa a mesma coisa: *“Viu? Sou especial! Sempre sou tratado com muito carinho.”*. Sua concepção de especial não está associada às características peculiares de sua deficiência, mas às demonstrações de carinho, amor e bons tratos da comunidade escolar.

Neste caldo conceitual, constatei que existe uma forte relação entre o que os professores acreditam ser a forma correta de se fazer inclusão e o que alunos com necessidades educacionais especiais percebem. A professora Ana e seu aluno com deficiência mental Diogo pensam de maneira parecida. Enquanto Ana diz que *“inclusão é tratar o aluno com carinho para que ele se sinta parte daquele ambiente”*, Diogo fala que *“se sente muito amado e bem tratado, como se fosse daquela escola mesmo”*. A afinação das partes termina quando é questionado o que se aprende e o que se ensina. Para ela é ler, escrever, ser cidadão. Para ele, cortar, colar, jogar uma bolinha. A dificuldade do estabelecimento de objetivos pedagógicos a serem alcançados na educação dos alunos com necessidades educacionais especiais é grande.



É interessante destacar que a modificação da participação dos alunos com necessidades educacionais especiais na Olimpíada acabou entrando em conflito com seu principal objetivo, conforme a resposta de um dos seus organizadores: “*integrar e incluir todos os alunos da rede municipal de ensino de Duque de Caxias*”. Para exemplificar, esses alunos participaram das atividades num lugar e momentos diferentes dos outros. Apesar de participarem da mesma Olimpíada, os alunos com e sem necessidades educacionais especiais não estiveram juntos nas atividades recreativas e modalidades esportivas. É importante registrar que os alunos com necessidades educacionais especiais não competiram. A participação deles se deu através de atividades lúdicas desprovidas de qualquer intenção competitiva. É possível que esta concepção de que para participar basta estar na Olimpíada seja análoga àquela concepção de que para estar incluído basta estar na escola.

Penso que a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares de ensino é o caminho correto a ser seguido pela educação. No entanto, é prudente citar Serra (2006, p.42) que afirma que: “O aluno com necessidades educacionais especiais deve ser incluído quando as suas condições assim permitirem e quando a inclusão significar para este um benefício”. Desta forma, ratifico que a inclusão não elimina a existência da educação especial; na esteira desse raciocínio, tendo em vista o contexto de eventos esportivos escolares, penso que a Paraolimpíada parece considerar melhor algumas características dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Por fim, os resultados desta pesquisa acabaram por evidenciar a necessidade de outros estudos acerca das concepções, experiências e práticas de inclusão em espaços escolares. Ou seja, como esse processo está sendo entendido e encenado pelos atores da educação, sejam os professores, alunos e demais envolvidos. Os alunos com necessidades educacionais especiais estão incluídos na escola, mas como será a inclusão no ensino da educação física? Como os professores avaliam os alunos incluídos? Como incluir num evento esportivo escolar? Novos estudos seriam de grande valia para se entender o processo de inclusão educacional, incluindo as mudanças e os recursos necessários no desenvolvimento do cotidiano das escolas que se propõem ser inclusivas. Precisamos de maior conhecimento sobre o andamento e os resultados desse processo, ainda relativamente recente em nosso país.

BIBLIOGRAFIA CITADA

ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P; PEREIRA, M. R. *A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso*. In: Revista Brasileira de Educação, v.14, n.40, p.116-129, 2009.

FALKENBACH, A. P.(org). *Inclusão: Perspectivas para as áreas da Educação Física, Saúde e Educação*. Editora Fontoura: São Paulo, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. *A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2007.

GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiência – uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sete Letras Editora, 2004.



_____. & BLANCO, L. de M. V. *Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva*. In: GLAT, R. (org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. (Coleção Questões atuais em Educação Especial, v. VI), Editora Sete Letras, p. 15-35, Rio de Janeiro, 2007.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

PLETSCH, M. D. *O professor itinerante como suporte para educação inclusiva em escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2005.

PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS. *Regulamento oficial da Olimpíada de Integração das escolas municipais de Duque de Caxias*. Secretaria Municipal de Educação, 2010.

RIBEIRO, J. C. C.. *Significações na escola inclusiva – um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar*. 226f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília (UNB/DF), Brasília, 2006.

SASSAKI, R.K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Editora WVA: Rio de Janeiro, 1997.

SERRA, D. *Inclusão e Ambiente Escolar*. In: *Inclusão em Educação: cultura, políticas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2006.

SOLER, Reinaldo. *Educação Física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural*. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

Endereço para correspondência
Fábio Vieira Wandermurem
Rua Anhanguera, 90 – Vila Medeiros
Belford Roxo – RJ
CEP 26112190
fabioelfordroxo@hotmail.com

Recurso Tecnológico: Power Point