


Unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

KEILA CRISTIANE DE OLIVEIRA CARNEIRO

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA
CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**



ARARAQUARA – S.P.
2010

KEILA CRISTIANE DE OLIVEIRA CARNEIRO

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA
CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/ Araraquara como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Trabalho Educativo; Fundamentos Psicológicos e Educação Especial.

Orientador: Professor Dr. Leandro Osni Zaniolo

**ARARAQUARA – S.P.
2010**

Carneiro, Keila Cristiane de Oliveira

O processo de inclusão de uma criança com Síndrome de Down na
educação infantil / Keila Cristiane de Oliveira Carneiro – 2009
132 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade
Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de
Araraquara

Orientador: Leandro Osni Zaniolo

1. Educação de crianças. 2. Educação especial. 3. Deficiência mental.
4. Inclusão em educação. I. Título.

KEILA CRISTIANE DE OLIVEIRA CARNEIRO

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UMA
CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/ Araraquara como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Trabalho Educativo; Fundamentos Psicológicos e Educação Especial.

Orientador: Professor Dr. Leandro Osni Zaniolo

Data da Defesa: 27 de Novembro de 2009.


MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Professor Dr. Leandro Osni Zaniolo
Faculdade de Ciências e Letras - Câmpus de Araraquara

Membro Titular: Professora Dra. Sílvia Regina R. Lucato Sigolo
Faculdade de Ciências e Letras - Câmpus de Araraquara

Membro Titular: Professora Dra. Fabiana Cristina Frigieri de Vitta
Universidade Estadual Paulista- Câmpus de Marília.

**Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara**

Em memória de
 **Julieta Carneiro de Oliveira**

AGRADECIMENTOS

- 🌿 Agradeço aos meus pais, João Machado de Oliveira e Maria Elena Machado de Oliveira que me apoiaram a continuar meus estudos mesmo estando longe de casa.
- 🌿 Ao Rogerio por estar presente em todos os momentos.
- 🌿 Aos poucos amigos que presenciaram minha bagunça doméstica, afinal ninguém consegue dar conta de tudo...
- 🌿 Ao Alê pelo apoio na língua inglesa.
- 🌿 Ao meu orientador Professor Dr. Leandro Osni Zaniolo, pelas contribuições em todas as etapas do trabalho.
- 🌿 Às professoras Dra. Silvia Sígolo e Dra Fabiana C. F. de Vitta, pelas contribuições na banca de qualificação e defesa.
- 🌿 Aos professores da Fclar-Unesp pelos conhecimentos compartilhados nos cursos de graduação em Ciências Sociais e Pedagogia.
- 🌿 Às professoras Lu e Su da rede Municipal de Ensino de Araraquara, pela paciência e disponibilidade.

RESUMO

Este estudo de caso aborda a trajetória escolar de uma criança de 05 anos com Síndrome de Down, em dois CERs (Centros de Educação e Recreação) da rede municipal de educação em município de porte médio do Estado de São Paulo. Foram dois anos de observação nesses contextos educativos da Educação Infantil, observando sua realidade a partir das rotinas escolares da criança, seus comportamentos e relações com os pares e educadores, acesso a recursos pedagógicos diferenciados e adaptações curriculares; Ainda, pautou-se pela identificação dos apoios, suportes e facilidades oferecidos às professoras e familiares, bem como as principais dificuldades e necessidades, evidenciadas por pesquisa de campo e entrevistas realizadas com professoras de ensino regular, do ensino itinerante, de classe especial, e com a mãe da criança. O estudo pautou-se pela análise qualitativa dos dados, organizando o material coletado em três modalidades de análise: documental, observações e entrevistas. Os resultados evidenciaram importantes aspectos relacionados à temática investigada mostrando, inclusive, o movimento inverso à inclusão escolar e a fragilidade evidenciada nos dois processos educacionais, uma vez que a criança após frequentar uma sala regular foi transferida para uma classe especial no segundo CER. Ao mesmo tempo, o estudo permitiu identificar alguns indicadores que possam ser implementados para a melhoria do serviço educacional oferecido às crianças com ou sem necessidades especiais. Ficou evidenciado no trabalho que as transformações necessárias para atingir maior eficiência das propostas de inclusão escolar, requerem a mobilização articulada entre todos os agentes envolvidos com o processo educacional, quais sejam: escola, equipe escolar, diretores, professores, pais, coordenadores, autoridades políticas e sociedade.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Educação infantil. Educação Especial. Deficiência

ABSTRACT

This case study deals with the schooling of a 05 years old child with Down syndrome in two RECs (Recreation and Education Centers) of the municipal education medium-sized municipality of São Paulo. Two years of observation in these educational contexts of early childhood education, noting its reality from the routines of school children, their behaviors and relationships with pairs and teachers, access to teaching resources and differentiated curriculum adaptations, yet, has seized upon the identification of support, media and facilities offered to teachers and families as well as the main problems and needs, as evidenced by field research and interviews with professors of education, education itinerant special class, and the child's mother. The study was based on qualitative data analysis, organizing the material collected in three modes of analysis: documentary, observations and interviews. The results showed that aspects related to the topic investigated showing even the reverse movement to inclusive education and the weakness evident in both the educational process, since the child after attending a regular room was transferred to a special class in the second REC. At the same time, the study identified some indicators that can be implemented to improve the educational services provided to children with or without special needs. It was evidenced in the changes necessary to achieve greater efficiency of the proposed inclusion in school, require the mobilization linked between all those involved with the educational process, namely: school, school staff, principals, teachers, parents, coordinators, local authorities and society.

Keywords: School inclusion. Childhood education. Special Education. Disabilities.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Apresentação da Modalidade de Análise Documental dos CERs C e B	37
Quadro 2	Apresentação da Modalidade de Análise das Observações realizadas nos CERs C e B	39
Quadro 3	Apresentação da Modalidade de Análise das Entrevistas com os participantes da pesquisa	42-43
Quadro 4	Apresentação da Modalidade de Análise Documental do CER C	44
Quadro 5	Caracterização geral do aluno com deficiência	46
Quadro 6	Apresentação da Modalidade de Análise Documental do CER B	49
Quadro 7	Apresentação da Modalidade das Observações realizadas no CER C	50
Quadro 8	Rodízio seguido pela 3ª etapa da professora regular	53
Quadro 9	Caracterização da turma da 3ª etapa da professora regular no CER C	55
Quadro 10	Caracterização dos dados da pesquisa de campo no CER C	63-64
Quadro 11	Apresentação da Modalidade de Análise das Observações realizadas no CER B	67
Quadro 12	Rodízio da classe especial no CER B	68
Quadro 13	Características dos alunos da classe especial no CER B	70
Quadro 14	Sala especial (conteúdos, desempenho de Rui e procedimentos da professora de Educação Especial)	71
Quadro 15	Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a Professora Regular	74
Quadro 16	Visão da professora regular sobre a inclusão escolar de Rui	82
Quadro 17	Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a Professora Itinerante	84
Quadro 18	Reunião com a mãe de Rui, professoras regular e itinerante e diretora do CER C	92
Quadro 19	Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a professora da classe especial	93
Quadro 20	Visão da professora em relação ao desenvolvimento de Rui na classe especial, sua perspectiva sobre a inclusão escolar do aluno e as necessidades para melhoria do trabalho na área de Educação Especial	96
Quadro 21	Apresentação da Modalidade de Análise das Entrevistas realizadas com a Mãe de Rui	99
Quadro 22	Visão da mãe em relação ao desenvolvimento e comportamento de Rui no CER B	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVD	Atividades de Vida Diária
BI	Berçário I
BII	Berçário II
CEFAM	Centro de Educação e Aperfeiçoamento do Magistério
CER	Centro de Educação e Recreação
CER C	1º Centro de Educação e Recreação observado
CER B	2º Centro de Educação e Recreação observado
CI	Classe Intermediária
CRR	Centro Regional de Reabilitação
PR	Professora da sala regular
PE	Professora da sala de Educação Especial
PI	Professora do ensino Itinerante
MA1	Mãe (1ª entrevista)
MA2	Mãe (2ª entrevista)
SME	Secretaria Municipal da Educação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
INTRODUÇÃO.....	14
A educação infantil e a inclusão escolar de alunos com deficiência.....	19
As Questões de Pesquisa.....	23
Objetivos da Pesquisa.....	23
MÉTODO.....	25
Justificativa e Circunscrição do Estudo de Caso.....	25
Local da Pesquisa.....	26
Caracterização dos Participantes da Pesquisa.....	27
Metodologia.....	28
Delineamento da Pesquisa.....	30
Procedimentos de Pesquisa.....	31
Procedimentos de coleta e análise de dados.....	33
RESULTADOS.....	44
Resultados da análise dos documentos.....	44
Resultados a partir das observações.....	50
Resultados a partir das entrevistas.....	73
DISCUSSÃO.....	106
CONCLUSÃO.....	110
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICES.....	116
APÊNDICE A- Roteiro de entrevista para a professora regular (PR).....	117
APÊNDICE B- Roteiro de entrevista para a mãe de Rui (1ª entrevista).....	119
APÊNDICE C- Roteiro de entrevista para a professora itinerante (PI).....	120
APÊNDICE D- Roteiro de entrevista para a professora de Educação Especial (PE)....	122
APÊNDICE E- Roteiro de entrevista para a mãe de Rui (2ª Entrevista).....	124
ANEXOS.....	125
ANEXO A- Carta de solicitação para realizar a pesquisa de campo no CER C.....	126
ANEXO B- Autorização da Secretaria Municipal da Educação (SME) para realizar a pesquisa de campo no CER C.....	127
ANEXO C- Carta de solicitação para realizar a pesquisa de campo no CER B.....	128
ANEXO D- Autorização da SME para realizar a pesquisa de campo no CER B.....	129
ANEXO E- Currículo Adaptado para Rui no CER C.....	130

APRESENTAÇÃO

Nunca sonhei em ser professora, mas quando era menina e minha avó ainda era viva, ela me colocou no colo e cantou uma música sobre as cores da bandeira nacional brasileira, pediu que eu anotasse a música para não esquecer e no final me entregou a tarefa de ensiná-la para meus aluninhos, quando me tornasse professora. Não sei se a idéia de me tornar professora, a partir dessa cena, ficou no meu inconsciente na hora da escolha do que eu seria quando crescesse, mas sei que hoje esse acontecimento está presente na minha realidade de professora e pesquisadora na área de educação, mais especificamente na área de educação infantil.

Ao terminar o magistério no antigo e extinto Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), comecei a dar aulas no também antigo primário e já me deparei com a difícil realidade enfrentada por alunos e professores da rede pública de ensino. Diante disto, resolvi continuar os estudos. Acabei por fazer o curso de Ciências Sociais e posteriormente o curso de Pedagogia. Nesse meio tempo trabalhei dando aulas no ensino médio e novamente me deparei com uma difícil realidade, quando resolvi ir para a educação infantil, o que acabou sendo para mim, o espaço onde eu pude exercer, de fato, minha vocação. Percebi que a infância é a fase em que o ser humano está aberto para aprender e descobrir o mundo e que uma educação de qualidade para o futuro deve ali iniciar-se, tal como na idéia da semente que bem cuidada, plantada em local adequado, dará bons frutos no futuro.

Porém, nem todas as sementes são de rosas e é na área da educação infantil que percebi problemas, como o descaso com o professor, demonstrado pelo seu baixo salário, pouco investimento em cursos para a sua formação e a desvalorização no próprio meio acadêmico. Foi a partir das minhas aulas de graduação que “tomei as dores” pelo professor da educação infantil, ouvindo nas aulas muitas críticas sobre esses professores, que resolvi que deveria fazer algo diferente. Neste mesmo período tive a experiência que daria um novo rumo em minha vida. Depois da aposentadoria de uma professora da educação infantil, sua “sala de aula inclusiva”, tal como denominada no conceito proposto por Marquezine (2003), foi atribuída para mim e com ela, uma criança com paralisia cerebral. Apesar de ter ficado um tanto insegura com a nova experiência, mal sabia que quem aprenderia muito com ela seria eu.

Assim, num CER (Centro de Educação e Recreação)¹, com uma turma reduzida de 11 alunos, prossegui meu trabalho docente, contemplando também à essa proposta de inclusão; enfrentei as dificuldades de locomoção com essa criança cadeirante, aprendi a entender sua fala rouca e de baixíssimo volume, tive forças para carregá-lo, caí com ele no tanque de areia, rolamos pela grama e o mais importante, tive clareza de que éramos 12 aprendizes: as crianças e eu.

Diante dessa experiência, decidi pesquisar sobre o tema da inclusão, em particular dentro da educação infantil, pois se essa é a fase inicial da aprendizagem formal, seria ali também, o espaço propício ao início do processo de inclusão, o que refletiria em um local de convívio, socialização e aprendizagem para todos os envolvidos, professores, direção, funcionários, alunos, pais e comunidade.

O momento de definir a pesquisa propiciou que a pesquisadora retomasse uma motivação pessoal já existente, desde a sua experiência profissional com o tema da inclusão enquanto estudante de graduação em Pedagogia, cursando o Eixo de Formação de Professores em Educação Especial. Já naquela ocasião, havia sido identificado o interesse por pesquisar o processo de inclusão escolar no contexto da educação infantil e foi assim que partiu dessa primeira experimentação o interesse pelo tema e pela importância de pensar a realidade educacional.

¹ No município de Araraquara existem 33 Centros de Educação e Recreação (CER) que atendem crianças de 0 a 05 anos de idade em período parcial de quatro horas e em período integral de nove horas e meia para mães que trabalham fora.

INTRODUÇÃO

É função da educação, escolher os meios adequados para que a apropriação da cultura aconteça em cada tempo, em cada espaço, em cada ser humano (PADILHA, 2006, p.45).

Em meio às lutas político-sociais para garantia de vida, trabalho e desenvolvimento humano, a educação traz em sua história a idéia de que todos têm o direito a ter acesso ao conhecimento, de desenvolver-se em sua totalidade, sendo respeitado e participante, procurando exercer suas diferenças individuais e a igualdade de oportunidades diante do mundo.

Com relação as maneiras com que as sociedades lidavam com as pessoas com deficiência, Pessotti (1984) relata minuciosamente o tratamento que era dado a essas pessoas numa realidade histórica que aborda as práticas sociais mediante as concepções vigentes sobre deficiências, indo desde o abandono ou eliminação desse indivíduo, até a sua inserção no convívio social, passando pela visão da área médica e descrevendo as instituições para deficientes.

A teoria da deficiência começará a ser abalada apenas no século XX graças aos progressos da psicologia, da biologia, da genética, e graças a iniciativas pedagógicas ousadas, a desafiar e revolucionar as teorias da deficiência, nascidas no ambiente médico e, portanto, marcadas a ferro, pelo viés organicista mais ou menos fatalista (PESSOTTI, 1984, p.73).

Assim, durante grande parte da história da humanidade a pessoa com deficiência tem sido tratada de forma discriminatória, quando não abandonadas ou mesmo eliminadas. Com o advento do cristianismo o deficiente passa a ser tratado como gente e não mais como coisa, vistas como os demais seres humanos possuindo assim uma alma a ser acolhida (PESSOTTI, 1984).

Embora a ética cristã tenha minimizado a atitude das famílias e da sociedade de livrar-se dos deficientes, estes foram segregados em conventos e asilos, afastados do convívio social, vistos como um peso para a sociedade, pois os deficientes eram considerados improdutivos, portanto inúteis.

Depois de ser tratado como um problema da igreja, o deficiente passou a ser um objeto da medicina, dando espaço a um conjunto de discussões e estudos sobre as deficiências e suas

causas. É diante desses estudos que surge a idéia de educabilidade dos deficientes, que passam a ser segregados para serem educados ou treinados para alguma atividade produtiva.

Essa breve reflexão histórica conduz ao pensamento de que o tratamento dado às pessoas com alguma deficiência e o reflexo disso ainda impera nas discussões acadêmicas sobre os conceitos a serem adotados. Assim, a polêmica discussão sobre como se referir a uma pessoa com tais características, é uma discussão que requer cuidados e pesquisas².

A análise histórica da evolução do conceito de deficiência nos permite visualizar a relatividade de uma determinada concepção que parece sempre estar vinculada a um contexto histórico específico. Isto nos obriga a encarar as concepções e o conhecimento atual, não como dogmas ou verdades absolutas, mas sim como ‘verdades relativas’. O que nos parece certo hoje, poderá ser considerado tremendamente incorreto amanhã, e isso nos obriga a ter atitudes cautelosas e a abdicarmos dos radicalismos (MENDES, 2001, p.59).

A polêmica prática que tem sido verificada e o debate conceitual acerca da pessoa com deficiência, têm resultado em questionamentos sobre a inclusão desses indivíduos nas escolas de ensino regular. Se historicamente o enfrentamento era contra a exclusão, o abandono, o isolamento e o assistencialismo, a luta atual é pelo movimento de inclusão nos mais variados níveis, pautado nos documentos acordados internacionalmente, que têm alcançado repercussão mundial.

Diante da realidade social encontrada no Brasil, em que a maioria da população encontra-se desprovida da garantia de seus direitos básicos como moradia, alimentação, saúde, saneamento básico, trabalho e educação, refletir sobre as condições da pessoa com deficiência é de suma importância para a continuidade dos movimentos pelos direitos dessa população também excluída perante a sociedade.

Pensar na inclusão escolar não é algo novo, esse tema tem sido debatido amplamente em discussões mundiais e firmados através de leis que consistem num processo contínuo de defesa dos direitos de todos os cidadãos à educação escolar de qualidade.

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços. Ligada a sociedades democráticas, que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular (MANTOAN, 2006, p.16).

Com os movimentos pela garantia dos direitos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que impulsionou lutas como a integração dos deficientes a partir

²São várias as terminologias utilizadas para referir a situação da pessoa em condição de deficiência, (tais como deficiente, pessoa com deficiência, necessidades especiais, portadores de deficiência, etc.), considerando ainda que “[...] a terminologia tida como adequada é bastante variante e segue um momento histórico-social e cultural donde faz parte” (PEREIRA; COSTA, 2001, p.80). No presente estudo a opção foi utilizar o termo pessoa com deficiência.

do surgimento no início dos anos 70 do Centro Nacional de Educação Especial, a Declaração de *Cuenca* no Equador, em 1981, a Declaração de *Sunderberg* na Espanha, em 1981, a Constituição Federal de 1988, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos em *Jomtien* na Tailândia, em 1990, o Seminário Regional sobre Políticas, Planejamentos e Organização da Educação Integrada para alunos com necessidades especiais, ocorrido na Venezuela, em 1992, a Declaração de Santiago no Chile, em 1993, a Declaração de Salamanca na Espanha, em 1994, a XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana em *Washington* em 1996, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, o Plano Nacional de Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, dentre outros, reconhecidos encontros de repercussão mundial, dos quais resultaram documentos defensores dos direitos das pessoas com deficiência e propostas para a inclusão desses cidadãos na luta contra a discriminação e a segregação.

Sobre esses movimentos Beyer (2005, p.07) coloca que “no Brasil, o projeto de inclusão escolar surgiu com impacto mais significativo na década de 90 do século passado, em grande medida como resultado das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas em outros países.”

Assim a educação afirma-se como um direito de todos, tal como estabelecido na Constituição Federal, no artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.137).

De maneira particular, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o artigo 58 estabelece: “Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p.23).

Desde então, esse artigo vem sendo tema de muitos debates no campo educacional brasileiro, colocando sob o foco das discussões o direito à educação no ensino regular e o papel da escola especial, que antes era tida como o espaço exclusivo para o atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais.

Somente com o surgimento das escolas especiais, as crianças com deficiência obtiveram a chance de poder frequentar, finalmente uma escola. Este foi na verdade o grande mérito das escolas especiais, isto é, elas se

constituíram nas primeiras escolas que atenderam alunos com deficiência. As escolas especiais, portanto, não eram, como alguns pensam, escolas ‘segregadoras’, pelo contrário, integraram pela primeira vez as crianças com deficiência no sistema escolar (BEYER, 2005, p.14).

Atualmente, as discussões vão muito além da integração desses alunos com necessidades especiais, tratando de uma proposta de inclusão escolar pautada em “pedagogias acolhedoras das diferenças” (BEYER, 2005, p.05).

O momento não é, portanto, de crise da Educação Especial, mas de mudanças e transformações que vêm ocorrendo na história das pessoas com deficiência, para a garantia de seus direitos e da qualidade educacional para todos os brasileiros.

Tanto a integração quanto a inclusão são formas de inserção social, mas enquanto a primeira trata as deficiências como problema pessoal dos sujeitos e visa a manutenção das estruturas institucionais, a segunda considera as necessidades educacionais dos sujeitos como problema social e institucional, procurando transformar as instituições. A partir da integração podem ser buscadas as bases para uma maior interação entre alunos com deficiências, alunos sem deficiências e professores de escolas comuns. Contudo, o processo tende a ser mais lento e mais sujeito a retrocessos. A inclusão exige medidas mais afirmativas para adequar a escola a todos os alunos, inclusive os que apresentam necessidades especiais (LIMA, 2006, p.24).

São muitos os percalços, o sistema escolar brasileiro encontra-se num momento crucial de mudança e adequação, não só em relação ao aluno com deficiência, mas a todos os alunos, professores, funcionários da educação, gestores, famílias, comunidades. É indispensável a todos os cidadãos que a escola seja um espaço do conhecimento, disseminadora do saber e esteja profundamente ligada às transformações sociais, políticas, econômicas e educacionais. E assim como a sociedade, a escola também muda para adequar-se às necessidades e transformações do mundo da qual ela faz parte. Essas transformações vêm ocorrendo numa velocidade difícil de acompanhar. Assim, a escola para seguir essa realidade, precisa oferecer alternativas educacionais que englobem educação de qualidade para todos, o respeito às leis para garantir a igualdade de direitos, respeitando as diferenças de cada indivíduo desde a sua infância através da melhoria do seu serviço e atendimento a todos os envolvidos no processo educativo.

Assim, depreende-se a importância da educação escolar no exercício da cidadania que implica a efetiva participação da pessoa na vida social resguardada sua dignidade, a igualdade de direitos, a importância da solidariedade e de respeito, bem como a recusa categórica de quaisquer formas de discriminação (BRASIL, 1999, p.15).

Portanto a inclusão escolar é uma batalha, antes de mais nada pela garantia da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” como indicado no artigo 206 da Constituição Federal. Porém a inclusão escolar vai além da necessidade de vagas e a efetivação de matrículas. “Promover a inclusão é criar serviços de qualidade e não democratizar as carências” (RODRIGUES, 2006, p.310).

Nosso sistema educacional, diante da democratização do ensino, tem vivido muitas dificuldades para equacionar uma relação complexa, que é a de

garantir escola para todos, mas de qualidade. É inegável que a inclusão coloca ainda mais lenha na fogueira e que o problema escolar brasileiro é dos mais difíceis, diante do número de alunos que temos que atender, das diferenças regionais, do conservadorismo das escolas, entre outros fatores (MANTOAN, 2006, p.23).

Ao pensar mais especificamente na área de educação infantil a realidade observada inúmeras vezes é a superlotação de salas de aulas, a precarização dos prédios com escolas necessitando de reformas, espaços com condições climáticas inadequadas com galpões e pátios quentes e abafados, dependências arquitetônicas inapropriadas para crianças com ou sem deficiência. Além do baixo salário e da desvalorização do profissional da educação infantil. Tudo isso demonstra uma parcela do descaso com essa etapa educacional tão importante para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

A prioridade nessa modalidade de ensino é anterior à garantia de vagas para todas as crianças, e deve contemplar uma educação infantil de qualidade para todas as crianças com ou sem deficiência. Qualidade essa que deve ser estendida e oferecida também aos professores para que sejam incentivados a pesquisar, buscar novos conhecimentos, alimentar o espírito e unir forças para defender seus direitos e poder colocar em prática seus deveres.

A educação infantil e a inclusão escolar de alunos com deficiência

Enquanto a sociedade caminha em direção as inovações tecnológicas, as mudanças decorrentes desse processo acabam por modificar certos costumes e hábitos familiares, a mulher que antes se dedicava ao cuidado da família acaba por se integrar no mundo do mercado, não só como consumidora, mas como parte direta na produção. A figura da mãe do século XXI não reflete mais aquela mulher que cumpre deveres em casa, mas a que se desdobra para dar conta de seus afazeres domésticos, determinados pelo pensamento machista, trabalhando dentro e fora de casa. Nesse contexto de sobrecarga e afazeres a necessidade de creches e pré-escolas torna-se imprescindível não só para a mulher, mas também para garantir uma atenção integral à criança que acaba sendo afastada da mãe pelas necessidades econômicas e sociais da família.

Assim a educação infantil acaba tornando-se o ambiente formal de educação, socialização e vivência de crianças que passam muitas vezes, a maior parte do tempo na instituição escolar e não mais com seus familiares. “A instituição de educação infantil é um dos espaços de inserção das crianças nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual são inseridas” (BRASIL, 1998, p.11).

Nessa perspectiva a educação infantil acaba por adquirir um significado impar na vida das crianças buscando, não substituir a família, mas possibilitar o desenvolvimento e a proteção à criança na sua infância, passando a integrar a educação básica a partir de documentos oficiais como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases.

Na seção II o artigo 29 da LDB define:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p.13).

Os primeiros anos na escola tendem assim, a colaborar para o processo futuro de escolarização dos alunos, pois é um período importante na trajetória escolar, ainda que, este tem sido um campo educacional aparentemente discriminado em certa medida, quando são observados a pouca valorização dos profissionais dessa área e o baixo investimento em recursos destinados a ela.

Não obstante, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, esclarecem:

A educação infantil, em complementação à ação da família, visa proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança e promover a ampliação de suas experiências, conhecimentos e experimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade (SÃO PAULO, 2002, p.35).

Tendo em vista o papel fundamental da educação infantil, o presente estudo parte do suposto que é importante garantir esse estímulo educacional a todas as crianças e, inclusive à criança com deficiência. Segundo Vitta (2004, p.07), “[...] a educação infantil deve ser pensada em termos de oportunizar à criança, qualquer criança, experiências que levem-na ao pleno desenvolvimento de suas capacidades e habilidades.”

Por todos os caminhos que se possa trilhar na educação, é indiscutível a importância exercida pela Educação Infantil no desenvolvimento global do ser humano, tenha ele ou não deficiência. As principais teorias do desenvolvimento e da aprendizagem enfatizam a infância como o período em que o indivíduo se organiza no mundo (MARQUES, 2000, p.31).

No contexto de uma realidade diversificada, as escolas regulares começam a incluir cada vez mais alunos com deficiência, que antes eram integrados somente em escolas especiais.

Nessa perspectiva pode-se acreditar que a Educação Infantil passa por um momento único, de análise de seus componentes ideológicos e organizacionais, considerando a educação para a diversidade como um fato a ser incorporado em sua história atual, abrangendo aqui a inclusão da criança com necessidades especiais nessa fase da educação [...] (VITTA, 2004, p.7).

Surge, assim, a necessidade de abrir espaços para discussões que extrapolem a questão da integração do deficiente, restrita na maioria das vezes, às salas de Educação Especial. “No entanto, ainda mantém-se na lei e na prática educacional o equívoco da seleção de deficientes, possibilitando-se a segregação dos mesmos em classes ou escolas especiais, caso seja dito que em função de suas condições não possam ser integrados” (MARQUES, 2000, p.32).

Como forma de garantir a participação e o acesso das pessoas com deficiência, a todos os setores da sociedade, ao reconhecer a importância da escola para o desenvolvimento humano, e da infância para a formação do indivíduo, optar pela educação infantil como *locus* para a pesquisa, justifica-se por esta etapa de ensino constituir o cerne de formação do indivíduo com ou sem deficiência, como o campo inicial propício para o contato com a realidade escolar num espaço organizado para o desenvolvimento das noções do mundo e de

vida³, por se tratar do início da participação da criança com o exercício da sua identidade pessoal e familiar na vida social dentro da escola.

As políticas da educação inclusiva devem partir da base, isto é da escola, da sua organização, do seu corpo docente e da comunidade escolar. Caso contrário, a educação inclusiva, além de restringir-se à mera vontade política (tecnocrática?), poderá provocar frustrações nos profissionais envolvidos e na comunidade escolar (pais, alunos, professores, etc.), e uma consequente indisposição para a continuidade do processo (BEYER, 2005, p.67).

Segundo Beyer (2005, p.30) alguns dos elementos que pode favorecer as práticas educativas do professor e oferecer, se necessário e segundo as necessidades individuais do aluno uma “[...] ajuda diferenciada na aprendizagem” são: o auxílio do professor itinerante e a relação escola e família como sujeitos-ativos no processo de desenvolvimento da criança, tendo em vista que “[...] a pedagogia inclusiva não deve se preocupar apenas com a construção de estratégias de atendimento escolar para os alunos, porém considerar com atenção os fatores sociais” (BEYER, 2005, p.40).

Cabe, portanto, considerar como pressuposto, a constatação de que:

[...] aos que necessitam de serviços e/ou situações especiais de educação, [estas deverão realizar-se] preferencialmente, em ambientes menos restritivos e pelo menor período de tempo, de modo a favorecer a promoção do aluno a formas cada vez mais comuns de ensino (BRASIL, 1999, p.34).

Nas palavras de Beyer (2005, p.39),

É importante frisar que a educação inclusiva é pedagogicamente realizável [...]. Embora a LDB tenha priorizado o atendimento educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, o caráter ‘preferencial’ atribuído pela legislação de ensino não implica sua obrigatoriedade.

Assim, diante da importância de desenvolver estudos sistematizados sobre o processo de inclusão para constatar as possíveis mudanças que possam estar ocorrendo na realidade educacional atual, verificando na prática como têm sido tratados os aspectos relacionados ao preparo necessário destinado ao professor, como ocorrem as parcerias entre educadores, familiares e o próprio ambiente escolar, com vistas a propiciar o melhor desenvolvimento à

³ “A educação infantil orienta-se pelos princípios da educação em geral: igualdade de condições para acesso e permanência da escola: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância [...]” (SÃO PAULO, 2002, p.36).

criança e os principais agentes que assumem a co-participação para a promoção do processo de inclusão escolar e, por fim, conhecer em que medida e as maneiras pelas quais, a prática da inclusão tem garantido os direitos da criança com deficiência.

A presente pesquisa ocorreu a partir do estudo e da observação da prática da inclusão na educação infantil, tendo como referência a idéia de que essa prática pode beneficiar o desenvolvimento de todos os participantes nesse processo: da criança com necessidades especiais, diminuindo as limitações sociais enfrentadas pela deficiência para que ela possa interagir, conviver e participar ativamente na realidade social em que se insere, alcançando os conhecimentos necessários para sua emancipação e autonomia.

A relevância do estudo parece ser demonstrada na medida em que contribui para o apoio e reflexão sobre a realidade da inclusão na educação infantil, suas dificuldades e possibilidades.

A partir da reflexão proporcionada pela revisão bibliográfica, a opção para o presente estudo foi a de trabalhar com o tema da inclusão escolar na educação infantil, partindo da proposta de acompanhar a trajetória escolar de uma criança com deficiência, inserida no ensino regular.

Um aspecto fundamental para o estudo diz respeito ao processo inverso da inclusão escolar, uma vez que a criança com Síndrome de Down observada na pesquisa frequentou uma sala regular de ensino e após um ano ela foi transferida para uma classe especial em outro CER. Essa realidade adversa dentro dos meios educacionais acabou refletindo a fragilidade com que tem sido trabalhada a inclusão escolar na educação infantil e a importância do conhecimento dessas limitações para a superação das dificuldades para que a inclusão escolar ocorra de fato e tenha continuidade.

O relato, ainda que parcial, das providências que foram adotadas para concretizar o estudo e especificamente, dos procedimentos que conduziram a identificação explícita das questões de pesquisa e dos objetivos delas decorrentes, parece ser oportuno para que o leitor compartilhe das etapas empreendidas na pesquisa.

Um dos passos iniciais foi o de proceder a uma revisão bibliográfica parcial, de teses e dissertações ligadas ao tema da inclusão e da educação infantil e buscar informações que auxiliassem ao próprio estudo. Nesse sentido, Laville e Dionne (1999, p.112), comentam que:

Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles se serve para alimentar

seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual.

As Questões de Pesquisa

A partir dessas reflexões confirmaram-se, então, as seguintes questões de pesquisa:

- Como a(s) professora(s) analisa(m) sua prática docente para trabalhar com a criança com necessidades especiais? Quais são as suas expectativas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança com necessidades especiais? Quais são os procedimentos da(s) professora(s) frente à inclusão escolar da criança com deficiência? Quais são os recursos profissionais, pedagógicos ou outros apoios oferecidos à criança? Quais são as possíveis facilidades e dificuldades identificadas no processo de inclusão?
- Quais são as expectativas e percepções da família da criança com deficiência, em relação ao seu processo de escolarização, desenvolvimento e aprendizagem? Quais são as dificuldades enfrentadas pela família frente à deficiência da criança?

Objetivos da Pesquisa

De posse dos questionamentos que foram identificados, a presente pesquisa norteou-se pelos seguintes objetivos:

❖ **Objetivo Geral**

- Identificar a trajetória escolar de uma criança com Síndrome de Down, por meio do acompanhamento de seu processo de escolarização na Educação Infantil.

❖ **Objetivos Específicos**

- Verificar as contribuições e dificuldades que ocorrem na prática docente da inclusão escolar na sala regular e da classe especial, a partir do acompanhamento de caso de uma criança com Síndrome de Down na educação infantil.
- Analisar as condições de ensino de uma criança com Síndrome de Down, oferecidas nos CERs, mediante os conteúdos e procedimentos realizados e os apoios disponíveis, considerando seu(s) ambiente(s) escolar(es) (sala regular e classe especial), verificando as adaptações curriculares e os recursos e materiais pedagógicos disponíveis.
- Verificar as expectativas das professoras frente ao processo educacional inicial e da inclusão escolar da criança com Síndrome de Down.
- Analisar o processo educacional nas duas situações de ensino, a partir dos relatos das professoras e da mãe da criança.

MÉTODO

Aqui serão apresentados a justificativa do estudo, o local da pesquisa, a caracterização dos participantes, os delineamentos e procedimentos de pesquisa, a coleta de dados e os procedimentos e modalidades de análise dos dados.

Justificativa e Circunscrição do Estudo de Caso

A pesquisa desenvolveu-se por meio de um estudo de caso que observou a criança a partir de suas relações: aluno-professor, aluno-alunos, aluno-profissionais e aluno-família-escola, buscando assim, compreender as situações que pudessem “[...] favorecer a autonomia, a produtividade, a integração e a funcionalidade no ambiente escolar e comunitário” (BRASIL, 1999, p.53).

Por tratar-se de uma realidade que tende historicamente a aumentar, considerando que a inclusão de pessoas com deficiência é um processo que vem acompanhando as transformações sociais pelas quais cada vez mais os grupos excluídos têm lutado para terem seus direitos garantidos, a proposta do estudo foi compreender a inclusão no processo das práticas educativas da educação infantil.

Ao serem identificados os métodos e procedimentos destinados a dar acesso à educação formal ao aluno com necessidades especiais e verificando como os conteúdos aplicados pela(s) professora(s) contribuíram para o seu desenvolvimento, essa pesquisa procurou buscar caminhos para compreender a realidade educacional atual no contexto da inclusão escolar, ao identificar algumas das motivações, interesses e necessidades materiais e interpessoais dentro do contexto do CER, contribuindo para a reflexão acerca da realidade atual, tanto do atendimento da criança com deficiência e de sua família, como das professoras.

A presente pesquisa buscou por meio do estudo de um caso de inclusão na educação infantil do ensino regular, compreender um pouco das possíveis dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação, pela família, pela criança em relação à estruturação funcional⁴ e ao processo educacional do aluno com necessidades especiais, a partir da

⁴ “[...] a organização do espaço e dos aspectos físicos [...] considera a funcionalidade, a boa utilização e a otimização de recursos” (BRASIL, 1999, p.42).

identificação de suas necessidades específicas diante da realidade escolar e social e das condições efetivamente disponíveis para garantir a acessibilidade aos conhecimentos.

Portanto, a pertinência de um estudo de caso através da observação no ambiente escolar na educação infantil, que é o espaço das relações de convívio, brincadeiras, jogos e conhecimentos de mundo, parece mostrar sua relevância na medida em que verifica algumas das ações que visam propiciar o desenvolvimento da criança com deficiência dentro do contexto escolar na educação infantil. Assim, “essa modalidade de pesquisa busca evidenciar uma reflexão entre o particular e o geral, aprofundando a compreensão de processos e trajetórias, de pessoas ou instituições” (LIMA, 2006, p.126).

A pesquisa partiu da observação concreta do ambiente escolar, levando em consideração a teoria que norteia essa prática educacional por meio de documentos oficiais e leis, além da literatura ligada ao tema da inclusão escolar, observando a prática profissional dentro do CER e relatando às experiências emanadas dessa prática educacional.

Foram considerados, portanto: o contexto sócio-escolar do aluno com deficiência; as adaptações ocorridas no processo de inclusão escolar; as intervenções da professora frente às necessidades especiais do aluno; observações da rotina escolar dentro e fora da sala de aula; recursos e materiais pedagógicos utilizados e participação da equipe de apoio no trabalho pedagógico.

Local da Pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se tendo como campo de investigação dois CERs:

- **CER C:** Localiza-se num bairro de periferia e atende cerca de 350 crianças de 0 a 05 anos nos períodos integral e parcial. Além disso, o CER C possui uma classe especial para o atendimento de crianças com deficiência e uma sala de aula inclusiva da turma da 3ª etapa com um número reduzido de alunos, sendo 15 crianças uma das quais com Síndrome de Down.
- **CER B:** Localizado também na periferia do município, atende 142 crianças de 0 a 05 anos nos períodos parcial e integral. O CER B possui uma classe especial que atende 06 crianças.

Caracterização dos Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa a criança com Síndrome de Down aqui nomeada como Rui para preservar sua identidade, sua Mãe (MA1 e MA2)⁵, a professora da sala regular (PR) e a professora itinerante (PI) no contexto da inclusão escolar no CER C. Tendo em vista a decisão de acompanhar a criança na classe especial no CER B, tornou-se necessário incluir na pesquisa a professora de Educação Especial (PE).

- **Rui:** nasceu com Síndrome de Down no ano de 2002, frequentou em 2007 uma sala regular da 3ª etapa do CER C e em 2008 foi transferido para o CER B, para frequentar a classe especial.
- **Professora da sala regular (PR):** formada em Pedagogia no ano de 2005, Psicopedagogia em 2006 e com experiência de nove anos na educação infantil, é a professora da turma da 3ª etapa do CER C frequentada por Rui.
- **Professora Itinerante (PI):** Professora de Educação Especial concluiu o curso de Pedagogia com habilitação em Educação Especial em 1993, tem experiência de dez anos na educação infantil e há dois anos trabalha como professora itinerante na Secretaria Municipal da Educação de Araraquara. Em 2007, atendeu Rui visitando e observando quinzenalmente o processo de inclusão de Rui na 3ª etapa da turma da professora regular no CER C.
- **Mãe:** com 30 anos na época, separada do marido, referido como dependente de álcool e drogas, é mãe de dois filhos, um de sete anos e Rui de cinco anos, estudou até a oitava série do ensino fundamental e trabalha como empregada doméstica.

⁵ Como foram realizadas duas entrevistas com a Mãe do aluno com Síndrome de Down, optou-se por essas siglas para identificar a primeira entrevista com a Mãe (MA1) e a segunda entrevista com a Mãe (MA2).

- **Professora de Educação Especial (PE):** professora da classe especial, no CER B, formou-se em Pedagogia no ano de 1984, com especialização em Psicopedagogia, trabalha na educação infantil há vinte e três anos e na Educação Especial há treze anos.

Metodologia

A pesquisa teve o enfoque qualitativo, utilizando o ambiente vivenciado como fonte de dados, descrevendo as situações e acontecimentos observados pela pesquisa de campo, a fim de coletar informações relevantes através da observação, da entrevista semi-estruturada, da transcrição e descrição dos ambientes escolares observados através do estudo etnográfico que possibilita, segundo Lima (2006, p.129), a aproximação, a convivência e a interação. Para a autora:

Essa abordagem (etnográfica) contribui com o processo, destacando a observação, o registro e o relato de situações que podem ajudar a compreender o outro. Permite valorizar focos formais e informais da vida institucional – por exemplo: a observação de como o aluno incluído se relaciona com os colegas nos momentos livres ou nas aulas especializadas; se isso ocorre espontaneamente ou se há direcionamento do professor; o envolvimento parcial ou total dos educadores e funcionários com o projeto de inclusão; as relações da escola com as famílias; as parcerias e os distanciamentos com os outros especialistas que acompanham o aluno; as formas de avaliação diagnóstica e de registro do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno, entre muitas possibilidades.

Este trabalho delimitou o estudo de um caso pela sua importância como uma situação singular que merece reflexão para o pensar sobre uma realidade educacional atual e cada vez mais presente em situações outras ou semelhantes. “Quando queremos estudar algo singular, que tem um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.17).

Não existe a Síndrome de Down sem um sujeito com singularidades, particularidades e universalidades, assim como não existe a deficiência em geral; elas só existem particularizadas em sujeitos diferenciados e únicos. A partir desses sujeitos particulares, pensa-se em uma categoria abstrata chamada Síndrome de Down, que agrupa um determinado número e tipo de características apresentadas por eles. Mesmo assim essas características gerais podem se modificar no sujeito concreto e, conseqüentemente, na

categoria “universal”, refletindo o dinamismo humano e social (LIMA, 2006, p.141).

Inicialmente houve uma relativa preocupação quanto à proximidade profissional da pesquisadora em relação ao campo a ser pesquisado, uma vez que o CER C era o local de trabalho da pesquisadora, porém isso acabou refletindo de forma positiva, primeiramente porque possibilitou um acesso com um “olhar de dentro”, ou seja, a pesquisadora já dispunha de um certo grau de conhecimento concreto acerca do local e de seu funcionamento e assim as experiências vivenciadas proporcionaram um olhar com conhecimento prévio do ambiente e da prática do CER. Em segundo lugar, ser professora e pesquisadora no mesmo ambiente, exigiu uma dupla jornada e uma maior compreensão da prática, uma vez que a pesquisadora estava desprovida do “olhar neutro” e repleto de julgamentos de um observador “leigo”.

[...] predominava entre as pesquisas educacionais até bem pouco tempo atrás, era a crença numa perfeita separação entre o sujeito da pesquisa, o pesquisador, e seu objeto de estudo. Acreditava-se então que em sua atividade investigativa o pesquisador deveria manter-se o mais separado possível do objeto que estava estudando, para que suas idéias, valores e preferências não influenciassem o seu ato de conhecer. Assim se procuraria garantir uma perfeita objetividade, isto é, os fatos, os dados se apresentariam tais quais são em sua realidade evidente. O conhecimento se faria de maneira imediata e transparente aos olhos do pesquisador.

Também nesse ponto a evolução dos estudos de educação, assim como de outras ciências sociais, tem levado a perceber que não é bem assim que o conhecimento se processa. Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos seus princípios e pressuposições. Ao contrário, é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito -, que se vai construir sobre o fato pesquisado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.04).

Conforme referido na literatura, “o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.5).

As técnicas para a coleta de dados desse estudo foram além das observações, também foram adotadas as entrevistas que segundo Lüdke e André (1986) proporcionam um “[...] aprofundamento das informações obtidas [...]” e o apontamento de novos aspectos da realidade observada.

Assim ao observar a realidade do campo, a pesquisadora captou aquilo que viu e compreendeu, fazendo, portanto um registro no caderno de campo e através da entrevista foi o “outro” observado que se revelou enquanto ser e não só como um objeto dentro da realidade.

As observações nos CERs pautaram-se no comportamento da criança e suas implicações no desempenho escolar, seu desenvolvimento e as atitudes das professoras frente ao comportamento da criança com deficiência. Considerou-se também as atitudes das professoras, o direcionamento de atendimento na sala de aula, os recursos pedagógicos utilizados, os planejamentos, adaptações, enfim, a rotina escolar dentro do CER.

Na entrevista semi-estruturada cada uma das quatro entrevistadas (professoras: regular, itinerante, da classe especial e a mãe do aluno) responderam conforme participantes do caso observado, complementando a visão da pesquisadora frente a realidade observada, pois o “[...] objetivo de uma pesquisa não é ver, mas, sim compreender. Essa profundidade ligada ao caso particular não exclui, contudo, toda forma de generalização” (LAVILLE; DIONNI, 1999, p.157).

O contexto dos dois CERs observados ofereceu informações sobre a realidade da educação infantil e principalmente dois acontecimentos diferenciados para uma única realidade: a de uma criança com Síndrome de Down, ora numa sala regular inclusiva e ora fazendo parte de uma classe especial dentro de outro CER. Essa variedade proporcionou diferentes naturezas de informações coletadas e um leque de situações sobre o mesmo caso, em contextos distintos, mas com o mesmo objetivo, do ponto de vista do campo educacional.

A presente pesquisa não pretendeu julgar ou comparar os diferentes CERs, nem as diferentes professoras “[...] consideradas não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho” (TARDIF, 2002, p.230), mas refletir sobre essas duas realidades educacionais cada uma com suas diferenças e características próprias.

Delineamento da Pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se nos anos de 2007 a 2009, tendo como objetivo acompanhar a trajetória escolar de uma criança com Síndrome de Down matriculada na educação infantil da rede municipal de ensino do município de Araraquara.

No decorrer do ano de 2007, a pesquisadora fez observações do contexto educacional da criança no CER, preocupando-se em descrever as relações entre a criança com Síndrome de Down, as professoras e a turma. Além disso, no final do ano de 2007, a pesquisadora realizou entrevistas com os participantes a fim de aprofundar as informações registradas no

caderno de campo. A pesquisadora também fez pesquisa documental, utilizando a Proposta Pedagógica do CER, a anamnese da criança, suas fichas de avaliação e o caderno de planejamento da professora da sala regular.

Em 2008, a pesquisadora observou uma mudança no processo educacional do aluno e acompanhou essa realidade através da observação de suas atividades em outro CER. Além das anotações no diário de campo, a pesquisadora, realizou outra pesquisa documental da Proposta Pedagógica deste CER e do caderno de planejamento da professora da classe especial, e entrevistas com a professora e novamente com a mãe do aluno.

Procedimentos de Pesquisa

Decidido o campo a ser investigado, o orientador e a pesquisadora desenvolveram a carta solicitando autorização (ANEXO A) para realizar a pesquisa de campo e após o consentimento, a pesquisadora encaminhou o documento até o CER para iniciar o estudo.

Inicialmente a pesquisa de campo foi realizada em um Centro de Educação e Recreação aqui identificado como CER C, no município de Araraquara, onde uma criança com Síndrome de Down foi matriculada em uma sala regular. Porém, após um ano acompanhando essa experiência de inclusão escolar, a criança foi transferida para outro CER, desta vez para uma classe especial. Considerando que seria importante observar a criança nesse novo contexto, incluiu-se também como local da pesquisa essa segunda escola, aqui identificada como CER B.

As observações tiveram início a partir de reflexões e questionamentos acerca da relação da professora com o aluno com Síndrome de Down, a relação desse aluno com a turma, com os funcionários, as dificuldades e obstáculos enfrentados no dia-a-dia, as adaptações das atividades, o desenvolvimento destas e a relação da família com o CER. Enfim, observar o processo de inclusão e seus benefícios ao próprio aluno, à professora e a turma.

A pesquisadora observou por um ano o processo de inclusão da criança e no final do ano letivo fez entrevistas semi-estruturadas com a professora da turma, a mãe da criança e a professora itinerante. A partir da observação do contexto escolar dentro do CER, foram selecionadas aquelas experiências que, de alguma maneira interferiram no processo de inclusão, discutindo criticamente as consequências decorrentes deste processo.

No ano seguinte, em razão de várias circunstâncias, a criança foi encaminhada para uma classe especial e, mediante este fato, revelou-se importante dar continuidade à sua observação, fora do contexto da inclusão e, a partir daquela ocasião, dentro de uma classe especial. Tal experiência poderia propiciar o acompanhamento sobre como seria o processo de escolarização da criança com uma professora especialista, observando as diferenças de comportamento, os processos de aprendizagem, ainda que sem o propósito de estabelecer comparações, mas identificando as características e mudanças advindas também da nova realidade.

Foram, portanto dois anos de observação em semanas alternadas dentro de dois CERs diferentes, com duas professoras, uma no contexto da inclusão e uma na classe especial.

Para a pesquisa nos CERs foram desenvolvidos os seguintes procedimentos:

- a) A análise do Projeto Político Pedagógico do CER buscando identificar a sua adequação pedagógica aos direitos da criança com Síndrome de Down garantidos por leis. Além disso, foram observadas a interação e atitudes da criança frente ao seu grupo escolar; os planejamentos das professoras, a fim de identificar as eventuais adaptações, o número de alunos na turma, os conteúdos curriculares, a divisão de rotinas diárias (Rodízio), a participação nas atividades de vida diárias (AVD), os espaços e materiais utilizados e os atendimentos de outros profissionais relacionados com o trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras.
- b) Entrevistas semi-estruturadas realizadas com as professoras⁶ da turma e itinerante, seguindo um roteiro elaborado segundo os objetivos da pesquisa, gravadas em fita cassete e posteriormente transcritas.
- c) Entrevistas com a mãe do aluno.
- d) Registros de atividades num diário de campo, identificando possíveis dificuldades e superações do aluno nas atividades propostas, inserido no contexto da professora e da turma, assim como relatos das dificuldades e possibilidades da realidade prática dos agentes escolares.
- e) A partir das devidas autorizações da Secretaria Municipal da Educação e anuência dos demais participantes envolvidos no estudo, de forma a atender os procedimentos éticos previstos para estudos desta natureza, foi desenvolvida a coleta dos dados.
- f) O tratamento dos dados foi elaborado mediante os princípios da análise qualitativa.

⁶ A referência ao gênero feminino corresponde à pesquisa realizar-se somente com profissionais do sexo feminino.

Procedimentos de coleta e análise de dados

Inicialmente, foi verificado junto à diretora do CER C, se haveria um caso de inclusão que pudesse vir a ser acompanhado e, tomando conhecimento do caso, a pesquisadora levou a carta em que solicitava a autorização para desenvolver a pesquisa no CER, redigida pelo orientador do estudo.

Após receber a autorização por parte da Secretaria Municipal da Educação (ANEXO B) e o consentimento da professora regular para a realização do estudo, teve início a pesquisa de campo mesmo antes da pesquisadora receber a licença mestrado⁷.

A pesquisadora acompanhou a rotina de Rui na sala de aula inclusiva da turma da 3ª etapa da professora regular durante quarenta e oito horas, sendo quatro horas de pesquisa de campo nas segundas-feiras e duas horas nas quintas-feiras no decorrer do ano de 2007.

A partir da observação do processo de inclusão de Rui, a pesquisadora procurou observar seu cotidiano dentro do CER C, registrando num diário de campo todos os acontecimentos que envolviam os participantes desse processo de inclusão: a criança, a turma, professora regular e itinerante, a equipe do CER C e a mãe.

No final do ano letivo de 2007 a pesquisadora realizou entrevistas com a professora regular e a professora itinerante, para obter informações que permitissem acrescentar outros aspectos aos dados observados no campo. Em seguida a pesquisadora realizou a primeira entrevista com a mãe de Rui procurando obter mais informações sobre a trajetória escolar de Rui, seus progressos e dificuldades da criança e da família.

A entrevista com a mãe da criança seguiu um roteiro semi-estruturado e foi realizada na residência da criança, após a transcrição das informações, foi feita a análise do conteúdo obtido.

As entrevistas tiveram uma hora de duração cada, seguiram um roteiro semi-estruturado e foram gravadas em fitas cassete que foram transcritas após as entrevistas.

⁷ O Decreto Municipal nº 8.630, 13 de Setembro de 2007, de Araraquara concede 30% (trinta por cento) da carga horária semanal para a realização de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, o que corresponde a 06 (seis) horas semanais, ficando a cargo do Secretário Municipal da Educação deferir ou não o pedido. Independente da concessão da licença a pesquisadora iniciou a pesquisa de campo, pois a Secretária Municipal da Educação não obedece nenhum prazo legal para responder documentos protocolados. Cabe ressaltar que a liberação para a coleta de dados já havia sido dada conforme o anexo B.

Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.35).

No final do segundo semestre do ano de 2007, as professoras regular e itinerante, marcaram uma reunião com a mãe de Rui junto com a diretora do CER C, na qual decidiram por transferir Rui para outro CER em 2008. Lá ele frequentaria uma classe especial com um número reduzido de alunos.

Tendo em vista essa mudança no processo educacional de Rui, foi solicitado novo pedido de autorização à Secretaria Municipal da Educação de Araraquara (ANEXO C) para que pudesse ser dada a continuidade do acompanhamento do caso no CER B para onde Rui foi transferido. Após o consentimento do órgão competente (ANEXO D), a pesquisadora deu continuidade à pesquisa de campo, agora no CER B, após dar entrada a um novo pedido de licença mestrado e enfim iniciar as observações por quatro horas nas segundas-feiras e duas horas nas quintas-feiras durante o ano de 2008 que totalizaram quarenta e quatro horas.

Além de anotar as observações no diário de campo, a pesquisadora realizou no final do ano uma entrevista de uma hora, seguindo um roteiro semi-estruturado com a professora da classe especial frequentada por Rui, a fim de coletar dados que acrescentassem a pesquisa quanto ao desenvolvimento e aprendizagem de Rui e as dificuldades e facilidades da professora de Educação Especial no seu trabalho com a classe especial.

No final do ano de 2008, a pesquisadora fez uma segunda entrevista, com a mãe de Rui para verificar em seu depoimento, as eventuais mudanças referidas por ela sobre o desenvolvimento da criança, propiciando assim, identificar as percepções maternas acerca do processo vivenciado pela criança.

Após o período de observação no CER C, as anotações dos registros acumulados no diário de campo foram relidas considerando-se as informações pertinentes às questões do estudo. Os registros ocorreram durante as sessões de observação, o que permitiu reunir informações precisas sobre a rotina da escola, o comportamento do aluno e suas implicações.

No final do ano letivo as observações passaram a ser mais pontuais, a fim de complementar as informações coletadas e esclarecer dúvidas. A pesquisadora realizou então, a entrevista seguindo um roteiro semi-estruturado com a professora da classe regular, dentro do próprio CER num período em que a professora não tinha alunos. A transcrição da entrevista

ocorreu logo depois, seguido de inúmeras leituras do conteúdo coletado. Em seguida a pesquisadora efetuou leituras relacionando as respostas da entrevista com as anotações do diário de campo, além das consultas dos cadernos de planejamentos da professora.

Posteriormente a pesquisadora agendou uma entrevista com a professora do ensino itinerante, dirigindo-se até a Secretaria Municipal da Educação para a realização do encontro. A transcrição da entrevista e a análise desses dados foram relacionadas às informações coletadas pela pesquisadora e utilizadas na pesquisa.

Para facilitar a leitura das anotações do diário de campo, com as informações obtidas nas entrevistas, a pesquisadora organizou os dados coletados através de quadros a fim de descrever e sintetizar as informações obtidas na pesquisa.

No ano seguinte tendo em vista a transferência do aluno para uma classe especial, a pesquisadora realizou uma nova pesquisa de campo no CER B, cujas informações foram registradas e analisadas após a entrevista com a professora de Educação Especial agendada numa outra escola conforme a possibilidade da educadora. Embora a professora tenha ficado um tanto insegura pelo fato da entrevista ser gravada, após ela ler o roteiro da entrevista, a professora aceitou responder as questões e gravar. A análise das respostas e das anotações do diário de campo foi realizada tendo como objetivo relacionar os diferentes materiais coletados de ambas as escolas.

Com base nos estudos de Lüdke e André (1986), ao estabelecer a análise dos dados qualitativos, ou seja, os relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises documentais e a revisão bibliográfica, a tarefa de análise correspondeu inicialmente a organização do material, organizando-o em partes, relacionando e identificando nele informações relevantes. Em seguida, as informações selecionadas foram reavaliadas, buscando-se relações e interferências num nível de abstração mais elevado.

Os dados do estudo foram compostos por:

- a) **Pesquisa Documental:** com informações sobre o funcionamento dos CERs, o histórico escolar do aluno e os registros da prática escolar a partir da visão das professoras, possibilitando à pesquisadora verificar aquilo que está documentado e relacionar com o que ocorre no dia-a-dia dos CERs.
- b) **Observação:** possibilitou a aproximação da pesquisadora nos CERs para verificar como o processo de inclusão estava ocorrendo e como se deu o processo inverso à inclusão da criança transferida para uma sala especial.

c) **Entrevistas:** permitiu a obtenção de novas informações mediante a visão e a percepção dos participantes.

Para o estudo, essas modalidades foram organizadas em forma de Classe de Categorias a fim de permitirem um maior detalhamento dos resultados e sua análise.

Os documentos analisados nos CER's tiveram como objetivo identificar informações relativas ao histórico da criança, sobre o projeto pedagógico das escolas e os planejamentos das professoras das classes regular e especial, aprofundando dessa maneira os dados obtidos nas observações de campo.

Nessa modalidade de análise, foi considerada a seguinte Classe de Categorias:

- **Documentos do CER C:** Proposta Pedagógica do CER.
- **Documentos da criança:** verificação da anamnese da criança e das fichas de avaliação dos anos anteriores à pesquisa.
- **Documentos da professora regular:** caderno de planejamento da professora da sala regular.
- **Documentos do CER B:** Proposta Pedagógica do CER.
- **Documentos da professora da classe especial:** caderno de planejamento da professora de educação especial.

O quadro seguinte explicita a Classe de Categorias e Categorias que foram consideradas na análise documental.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Análise Documental		
CER C	• Documentos do CER C	Projeto pedagógico
	• Documentos da criança	Fichas de Avaliação Escolar Anamnese
	• Documentos da professora regular	Caderno de Planejamento da (PR) Adaptação Curricular
CER B	• Documentos do CER B	Projeto pedagógico

	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos da professora da classe especial 	Caderno de Planejamento da (PE)
--	--	---------------------------------

Quadro 1- Apresentação da Modalidade de Análise Documental dos CERs C e B.

No que se refere às observações, essas pautaram-se em dois focos principais: a caracterização dos CERs C e B e o processo educativo de Rui nesses dois locais.

Foram analisadas as informações coletadas nos CERs C e B compreendendo os dados obtidos como fatores que causam implicações para o processo de inclusão e para a aprendizagem e desenvolvimento da criança com Síndrome de Down.

a) Caracterização dos CERs C e B

- **Estruturas Funcionais e Organizacionais:** localização dos CERs, atendimento, faixas etárias, número de funcionários, espaços interno e externo e a sala especial.
- **Rotina e Rodízio:** atividades ocorridas dentro dos CERs com o aluno com Síndrome de Down, rodízio das turmas, com os horários da entrada e saída dos alunos, das atividades, das refeições, higiene e os espaços internos e externos aproveitados em atividades dirigidas ou não.
- **Turmas:** características, número de alunos, comportamentos, frequências.

b) Processo educativo de Rui no CER C e B

- **Relações e Comportamentos:** as interações entre a criança com Síndrome de Down no ambiente escolar e seus familiares, a relação entre a criança e a professora, da professora com o aluno, da turma com o aluno, do aluno com a equipe dos CERs e as dificuldades desse processo educativo.
- **Procedimentos da Professora Regular e da Professora de Educação Especial:** análise das parcerias, apoio entre educadoras, a prática da professora da turma regular e especial, professora itinerante e equipe dos CERs. As Atividades Didáticas e Lúdicas, identificando as motivações, interesses, procedimentos metodológicos e adaptações, as atividades desenvolvidas, necessidades materiais, instrumental

pedagógico, estratégias, auxílios, currículo e conteúdos, dificuldades e facilidades enfrentadas pelos partícipes.

O quadro a seguir, explicita a Classe de Categorias, Categorias e Sub-Categorias que foram consideradas na análise das observações nos CERs C e B:

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias	Sub- Categorias
Observação			
CERs C e B	<ul style="list-style-type: none"> Caracterização dos CERs C e B 	Estruturas Funcionais e Organizacionais	Localização Período de atendimento Faixas etárias Número de funcionários e alunos Estrutura Física Recursos Pedagógicos
		Rotina Rodízio	Horários AVD's
		Turma da 3ª etapa Turma da Classe Especial	Frequência dos alunos Permanência Número de alunos Características das turmas Atividades Comportamentos
	<ul style="list-style-type: none"> Processo educativo de Rui 	Relações e Comportamentos	Dificuldades de Rui Dificuldades de Comunicação Controle do esfíncter Comportamentos
		Procedimentos da (PR) e (PE)	Apoios e Parcerias da (PR) e (PE) Conteúdos e Procedimentos Atividades Didáticas e Lúdicas Comportamentos Recursos Pedagógicos Dificuldades de Comunicação

Quadro 2- Apresentação da Modalidade de Análise das Observações realizadas nos CERs C e B.

Quanto às entrevistas, essas tiveram como objetivo aprofundar os dados obtidos nas observações de campo, buscando um conteúdo ainda implícito nessa fase da pesquisa. Os relatos dos sujeitos entrevistados possibilitaram a concretização dos dados e a análise da temática a partir da seguinte Classe de Categorias:

Classe de Categorias a partir da entrevista com a Professora Regular:

- **Experiência Profissional:** identificando a formação da professora da sala regular para trabalhar com a inclusão, suas experiências anteriores com alunos com deficiência, tempo de atividade na educação infantil, se realiza pesquisas ou leituras sobre o tema da inclusão escolar.
- **Dificuldades no trabalho de inclusão escolar:** recebe apoio, quais são suas necessidades, interesses, dúvidas, planejamento, recursos pedagógicos.

- **Facilidades em relação ao processo de inclusão:** verificação de possibilidades de leituras, pesquisas e cursos para a profissional.
- **Perspectivas sobre inclusão escolar:** suas perspectivas em relação ao aluno com Síndrome de Down, atividades adaptadas e diferenciadas, socialização.
- **Avaliação e perspectivas sobre a inclusão escolar de Rui:** avaliação do aluno, dificuldades da criança, conteúdos adaptados, socialização do aluno com Síndrome de Down.

Classe de Categorias a partir da entrevista com a Professora do Ensino Itinerante:

- **Experiência Profissional:** identificando a formação da professora do ensino itinerante, suas experiências anteriores com alunos com deficiência, os tipos de deficiências que já trabalhou, tempo de atividade na educação infantil.
- **Função do serviço itinerante:** observar, acompanhar, orientar, elaborar com o professor um currículo adaptado às necessidades do aluno.
- **Concepções sobre a inclusão escolar de Rui:** suas perspectivas em relação ao aluno com Síndrome de Down.
- **Relação com a família:** participação, apoio, serviços oferecidos.
- **Facilidades e Dificuldades do serviço itinerante:** colaboração dos profissionais, angústia dos professores.
- **Avaliação sobre o desenvolvimento de Rui:** avaliação da criança, sua linguagem, defasagem em relação aos conteúdos, a socialização.

Classe de Categorias a partir da entrevista com a Professora da Classe Especial:

- **Experiência Profissional:** identificando a formação da professora, suas experiências anteriores com alunos com deficiência, sua atuação profissional, os tipos de deficiências que já trabalhou, tempo de atividade na educação infantil e especial.
- **Necessidades e Dificuldades:** recebe apoio, cursos de aperfeiçoamento ou formação, planejamentos, quais são suas necessidades, interesses, dúvidas, relação com o aluno e seus familiares, estratégias pedagógicas, valorização profissional.
- **Considerações sobre a inclusão escolar e o desenvolvimento do aluno:** apoio, dificuldades, necessidades, facilidades, estratégias pedagógicas.

- **Relação entre Escola e Família:** relação com o aluno e seus familiares, participação dos pais, parceria e comunicação entre a escola e a família do aluno com Síndrome de Down.

Classe de Categorias a partir das entrevistas com a Mãe:

- **Caracterização Familiar:** dados da família como: profissão dos pais, estado civil, número de filhos, formação.
- **Dificuldades e Necessidades da Família:** em relação à deficiência da criança, necessidades de tratamentos e apoios.
- **Expectativas sobre a escolarização da criança:** mudanças no comportamento da criança, avanços, retrocessos, contribuições da inclusão escolar.
- **Relação da Mãe com os CERs:** participação em reuniões, relacionamento com as professoras e diretoras.
- **Comportamento e Saúde da criança:** verificar se houve mudanças de um CER para o outro.

A seguir, foi elaborado o quadro com a modalidade de análise das entrevistas que demonstra a Classe de Categorias e Categorias consideradas nessa modalidade:

(Continua)

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Entrevistas		
Professora do Ensino Regular	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência profissional 	Formação e Capacitação Experiências anteriores Tempo de Atuação Experiência na Educação Infantil
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades no trabalho de inclusão escolar 	Apoios, Participação da equipe Turma Momento Pedagógico Serviço itinerante Carência de Recursos
	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidades no trabalho de inclusão escolar 	Leituras, Pesquisas Cursos
	<ul style="list-style-type: none"> • Perspectivas sobre Inclusão Escolar 	Experiências Atividades Adaptadas e diferenciadas Socialização
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e Perspectivas sobre a Inclusão Escolar de Rui 	Atividades adaptadas e diferenciadas Defasagem no desenvolvimento Preocupação com os conteúdos Socialização
Professora do Ensino Itinerante	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência profissional 	Formação Experiências anteriores Atuação Experiência na Educação Infantil
	<ul style="list-style-type: none"> • Função do serviço itinerante 	Adaptação curricular Educação Especial Acompanhamento e Observação
	<ul style="list-style-type: none"> • Concepções sobre a Inclusão Escolar de Rui 	Perspectivas em relação ao aluno com Síndrome de Down
	<ul style="list-style-type: none"> • Relação com a Família 	Participação, apoio, serviços oferecidos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidades e Dificuldades do Serviço Itinerante 	Colaboração Angústia dos Professores
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação sobre o desenvolvimento de Rui 	Linguagem Atraso cognitivo Defasagem Socialização
Professora da Classe Especial	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência profissional 	Formação Experiências anteriores Atuação Experiência na Educação Infantil Experiência na Educação Especial Diferenças entre Educação Infantil e Educação Especial Concepções sobre a profissão

	<ul style="list-style-type: none"> • Necessidades e Dificuldades 	Curso de aperfeiçoamento Apoio Planejamento
	<ul style="list-style-type: none"> • Considerações sobre a Inclusão Escolar e o desenvolvimento do aluno 	Apoio Dificuldades, Facilidades Necessidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Relação entre Escola e Família 	Participação, Parceria, Comunicação
Mãe (MA1)	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização Familiar 	Estado civil Profissão Escolarização Número de Filhos
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades e Necessidades da família 	Dificuldades da Família Tratamentos, estimulação
	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas sobre a escolarização da criança 	Comportamento da criança, avanços, retrocessos, contribuições da inclusão
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades da Criança 	Dificuldades na fala, Colite Transferência para classe especial
Mãe (MA2)	<ul style="list-style-type: none"> • Considerações da Mãe após a frequência de Rui na classe especial 	Conhecimento Comportamento Linguagem
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades da família 	Necessidades Tratamento Fonoaudiológico
	<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças no comportamento da criança 	Atenção, Fala, Agitação, Autonomia (Conclusão)

Quadro 3- Apresentação da Modalidade de Análise das Entrevistas com os participantes da pesquisa.

RESULTADOS

Apesar de geralmente as pesquisas relatarem aspectos da caracterização dos locais de coleta de dados e de seus participantes como parte da descrição do Método, para este estudo, foi considerada, como parte de seus objetivos, a análise exploratória com vistas a propiciar a caracterização dos CERs e as várias formas de interação verificadas entre a criança e o ambiente escolar, razão pela qual, a descrição obtida esteja integrando esta seção de resultados.

Resultados da análise dos documentos

Os documentos analisados nos CER`s foram disponibilizados pelas gestoras de cada unidade de ensino e foram utilizados tendo em vista o acréscimo de informações à pesquisa.

O Quadro 4 abaixo, demonstra a análise documental do CER C.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Análise Documental		
CER C	• Documentos do CER C	Projeto pedagógico
	• Documentos da criança	Fichas de Avaliação Escolar Anamnese
	• Documentos da Professora Regular	Caderno de Planejamento da (PR) Adaptação Curricular

Quadro 4- Apresentação da Modalidade de Análise Documental do CER C.

- **Documentos do CER C**

Aqui são apresentadas algumas informações referentes ao projeto pedagógico da escola, os documentos da criança que compreendem a anamnese e as fichas de avaliação escolar e os documentos da professora regular como o caderno de planejamento que foi

utilizado para elucidar os dados advindos da observação e a adaptação curricular elaborada pelas professoras regular e itinerante.

Projeto Pedagógico

Este documento é elaborado por cada CER durante reuniões pedagógicas no início de cada ano letivo, porém o que costuma ocorrer é uma colagem de novas informações e o recorte de dados defasados, ou seja, geralmente esse documento não apresenta grandes modificações. A cada ano os grupos se reúnem para elaborar alguns objetivos e atividades referentes às datas comemorativas trabalhadas nos CERs.

Ciente da importância da infância na vida de qualquer ser e de cada indivíduo social, o Centro de Educação e Recreação (CER) é compreendido, segundo a sua Proposta Pedagógica, elaborada pela equipe escolar, como um espaço de aprendizagem formal que se concretiza através da troca de experiências sociais que têm o objetivo de proporcionar às crianças, de forma intencional, conhecimentos que estimulam o crescimento e o desenvolvimento dos seus pares. Assim com ênfase nesse princípio o CER C desenvolve suas atividades com os alunos.

- Documentos da Criança

Com base nas Fichas de Avaliação Escolar e a Anamnese da criança, a pesquisadora obteve as informações do histórico escolar de Rui que, segundo esses documentos, estudou no CER C desde o berçário I tendo sido encaminhado pelo Centro Regional de Reabilitação (CRR), onde frequentava o grupo dos bebês com Síndrome de Down. Lá a fisioterapeuta o encaminhou para o CER C para “favorecer a socialização e estimulação” (informação obtida através da pesquisa documental do aluno, fornecida pela diretora do CER C, esse documento está anexado à ficha cadastral do aluno no CER C). No ano de 2007, quando teve início a pesquisa de campo, Rui foi encaminhado para a sala da professora regular, assim a pesquisadora juntou seu interesse pelo tema da inclusão na educação infantil ao trabalho da professora regular.

Para saber um pouco mais sobre Rui, a pesquisadora verificou com a Diretora do CER C, informações sobre sua anamnese (documento em que são registrados todos os dados familiares da criança e suas avaliações dos anos anteriores em que esteve no CER C.

Para melhor visualização das características do aluno foi elaborado o seguinte quadro:

Aluno	Data nascimento	Detectou Síndrome de Down	Frequentou o CER C	Característica da criança segundo fichas de avaliação do CER C
Rui	10/07/2002	Dia do nascimento	2003- Berçário I	Rolava até os objetos, observava, mas não tocava.
			2004- Mudou duas vezes de CER.	Nada Consta
			2005- CI I	Não repetia frases nem estrofes
			2006- CI II	Teimoso, não atendia ordens, agressivo, pouca concentração, vocabulário restrito a mais ou menos 10 palavras, grafia não corresponde à idade, desenvolvimento físico era bom.
			2007- 3ª etapa	Boa socialização repete o comportamento dos colegas, tem defasagem na fala. Exemplo: para tia ele fala “dia”, João “Uão”.

Quadro 5 - Caracterização geral do aluno com deficiência.

Fonte: Anamnese e fichas de avaliação escolar arquivadas na diretoria do CER C.

Portador da Síndrome de Down, Rui estava numa sala regular de inclusão numa turma da 3ª etapa. Conforme relatório do CER C, quando Rui tinha 03 anos de idade, ele não repetia frases, nem estrofes, tinha pouca atenção e não se concentrava. Com 04 anos, segundo relatório de outra professora, mostrava-se teimoso, agressivo, lento em relação ao grupo, não se concentrava, seu vocabulário era de mais ou menos 10 palavras, o desenvolvimento gráfico não correspondia a sua idade e seu desenvolvimento físico foi considerado bom.

Com 05 anos Rui era uma criança inquieta, falava muito pouco e com dificuldade. Às vezes era agressivo com os colegas, não obedecia às ordens da professora regular, não prestava atenção nas atividades desenvolvidas diariamente como: leitura, música, teatro, mas adorava brincar na areia. Sua maior dificuldade era prestar atenção nas atividades ou na própria professora regular além das colites diárias que o acompanham até hoje.

Num dos documentos arquivados em sua ficha em nome do Centro Regional de Reabilitação (CRR) do município estudado, foi relatado que Rui estava fazendo acompanhamento fonoaudiológico e fisioterapêutico, mas dizia ainda que ele havia perdido os atendimentos porque a mãe não compareceu nos dias agendados.

- **Documentos da Professora Regular**

A seguir são apresentados os documentos da professora regular utilizados na pesquisa.

Caderno de Planejamento da Professora Regular

O caderno de planejamento da professora da sala regular serviu imensamente à pesquisadora na medida em que tinha o registro detalhado das atividades dadas e do desempenho e dificuldades de cada criança. Embora a professora regular tenha reivindicado maior tempo para planejar atividades para a criança com Síndrome de Down, as anotações do diário da professora renderam três cadernos grandes que puderam dar ao presente estudo a possibilidade de observar aquilo que estava registrado com a prática da professora. Os dados advindos desse documento foram utilizados na descrição das observações a fim de demonstrar aquilo que foi presenciado pela pesquisadora e registrado pela professora regular.

Adaptação Curricular

Todas as atividades descritas nesse trabalho e aplicadas para a turma da 3ª etapa tiveram uma adaptação para a criança com Síndrome de Down, a fim de dar acesso à criança aos conteúdos trabalhados na sua etapa de ensino. A adaptação curricular foi elaborada pela professora da sala regular em conjunto com a professora do ensino itinerante a partir do curso de inclusão oferecido pela Secretaria Municipal da Educação. Esse curso possibilitou a elaboração desse documento (ANEXO E) elaborado de maneira individual, ou seja, levando em conta o trabalho com o aluno com Síndrome de Down, englobando os conteúdos trabalhados pela turma da 3ª etapa.

O documento enfatiza primeiramente os aspectos gerais e organizacionais colocando os elementos de acesso da escola, a organização e as necessidades do aluno com Síndrome de

Down. Porém ao observar esses critérios, alguns itens não tiveram seus objetivos alcançados como o apoio entre funcionários e a inclusão das necessidades da professora regular na proposta pedagógica do CER. Não houve um aprofundamento quanto a orientação à família sobre a necessidade de acompanhamento fonoaudiológico e a terapia ocupacional para melhorar o desenvolvimento da criança, embora esses itens constem no documento como uma necessidade do aluno.

Quanto às atividades em sala de aula, a prática destoava do que fala o documento quanto ao cuidado com o ambiente tumultuado na sala de aula pela agitação dos alunos, situação que foi observada pela pesquisadora e que prejudicava o desenvolvimento das atividades, além da falta de um profissional de apoio. Já nas atividades voltadas ao aluno, a professora cumpriu as adaptações e acompanhamentos disponíveis.

No critério, objetivos e conteúdos, que estabelece o referencial curricular da 3ª etapa e as adaptações curriculares, a pesquisadora identificou que embora a professora regular tenha orientado o aluno nas atividades adaptadas, ainda assim ele apresentava dificuldades.

Ao considerar ainda as Adaptações Curriculares elaboradas pelas professoras da sala regular e itinerante, o critério organização discorre que o “apoio ou hora atividade para o preparo de material individualizado” faz-se necessário ao professor para a elaboração do material e das atividades para a criança com deficiência, sendo assim é verídico o fato de que nem mesmo o tempo de planejamento exigido pelo documento foi cumprido ou discutido no CER C para que pudesse ser validado.

Sobre a avaliação da criança com Síndrome de Down, o documento Adaptações Curriculares, coloca que esta deveria ser flexível, considerando as adaptações já realizadas e que possivelmente o aluno poderia alcançar os conhecimentos esperados ainda que levasse um pouco mais de tempo do que os demais alunos da turma.

O Quadro 6 abaixo demonstra a análise documental do CER B.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Análise Documental		
CER B	• Documentos do CER B	Projeto pedagógico
	• Documentos da Professora da Classe Especial	Caderno de Planejamento da (PE)

Quadro 6- Apresentação da Modalidade de Análise Documental do CER B.

Aqui foram analisados a proposta pedagógica do CER B e o caderno de planejamento da professora da classe especial.

- **Documentos do CER B**

Assim como foi dito, o projeto pedagógico não possui grandes diferenças dos demais CERs do município, apenas algumas informações específicas são acrescentadas em relação ao número de alunos, funcionários e os planejamentos para as atividades das datas comemorativas trabalhadas.

O documento do CER B coloca:

De forma integrada os CERs visam:

- I. Favorecer o desenvolvimento infantil nos aspectos físicos, motor, emocional, intelectual e social;
- II. Promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis estimulando o interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social;
- III. Contribuir para que a interação e convivência da criança na sociedade sejam produtivas e marcadas pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito (Regimento Comum das Escolas Municipais de Educação Infantil, 2000 – Araraquara – p.03).

- **Documento da Professora da Classe Especial**

O uso do caderno de planejamento da professora de Educação Especial possibilitou à pesquisadora constatar que o registro nesse documento limitou-se as anotações dos conteúdos dados e não como um diário com observações ou relatos que pudessem ser utilizados no trabalho. Porém esse fato acabou sendo um dado para o estudo demonstrando a realidade em que a professora da classe especial trabalhava sem o momento pedagógico para o planejamento das aulas ou uma professora substituta ou qualquer outra forma de apoio para sua prática em sala de aula.

Resultados a partir das observações

Aqui serão apresentados os resultados da pesquisa advindos da análise das observações de campo nos dois CERs.

O quadro a seguir demonstra a análise das observações no CER C.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias	Sub- Categorias
Observação			
CER C	• Caracterização do CER C	Estruturas Funcionais e Organizacionais	Localização Período de atendimento Faixas etárias Número de funcionários Estrutura Física Recursos Pedagógicos
		Rotina Rodízio	Horários AVD's
		Turma da 3ª etapa	Frequência dos alunos Número de alunos Características Atividades
	• Processo educativo de Rui	Relações e Comportamentos	Dificuldades de Rui Dificuldades de Comunicação Controle do esfíncter
		Procedimentos da (PR)	Apoios e Parcerias da (PR) Atividades Didáticas e Lúdicas Comportamentos Recursos Pedagógicos Dificuldades de Comunicação

Quadro 7- Apresentação da Modalidade de Análise das Observações realizadas no CER C.

- **Caracterização do CER C**

Além dos dados advindos da pesquisa de campo, fez-se necessário acrescentar a essa categoria de análise o caderno de planejamento da professora regular a fim de elucidar os fatos citados.

Estruturas Funcionais e Organizacionais

O Centro de Educação e Recreação, aqui chamado CER C, localiza-se na periferia da cidade de Araraquara e é mantido pela Prefeitura Municipal aos cuidados da Secretaria Municipal da Educação.

O CER C atende crianças em período parcial e integral com a idade de 0 a 05 anos se organizando da seguinte maneira:

Berçário I (crianças de 0 a 18 meses).

Berçário II (crianças de 18 a 26 meses).

CI I (crianças que completarão 03 anos no segundo semestre).

CI II (crianças que completarão 03 anos no primeiro semestre).

3ª etapa (crianças de 03 a 04 anos).

4ª etapa (crianças de 04 a 05 anos).

5ª etapa (crianças de 05 anos).

Recreação (a partir do CI II até a 5ª etapa).

Os alunos do CER C estão distribuídos da seguinte forma:

05 a 06 crianças para cada berçarista (agente educacional).

15 crianças por recreacionista (agente educacional).

18 crianças na classe intermediária (CI I e CI II).

32 crianças para cada professor de pré-escola (3ª, 4ª e 5ª etapas).

08 crianças para cada professor de classe especial.

A escola possui 55 profissionais sendo a maioria concursados e uma pequena parte terceirizada.

Estrutura Física e Recursos Pedagógicos

Na Educação Especial o CER C atende crianças de 0 a 12 anos, com deficiências físicas, mentais e múltiplas. Em 2007 o CER C atendeu na sala regular um aluno com Síndrome de Down matriculado na 3ª etapa do período da manhã.

A área física do CER C oferece os seguintes espaços: 01 diretoria, sala para crianças de 0 a 01 ano e 05 meses (Berçário I), sala para crianças de 01 ano e 06 meses a 02 anos e 03 meses (Berçário II), sala para crianças de 02 anos e 04 meses a 03 anos (Classe Intermediária (CI)), sala para crianças de 03 anos a 05 anos, do período integral (Recreação), sala estruturada (contendo mesas, cadeiras, lousa e armários), sala recursos (contendo mesas, cadeiras, lousa, armários e jogos), sala multimeios (com aparelhos de TV, DVD e som, brinquedos, fantasias, instrumentos musicais), sala especial com banheiro e sanitários adequados para crianças com necessidades especiais, lactário (utilizado pelo Berçário I), cozinha geral, galpão (com mesas e cadeiras para refeição), lavanderia, biblioteca infantil, consultório dentário (com atendimento precário devido à falta de materiais), depósito para brinquedos (de uso dos professores), quadra de esportes, casinha de bonecas (com utensílios: panelinhas, pratinhos, copos, colheres, garfos, bichos de pelúcia, carrinhos e bonecas), praça (arborizada com banco), estacionamento para uso dos funcionários, 02 sanitários externos, 04 sanitários para funcionários, 05 tanques de areia (cada um com um brinquedo diferente: gira-gira, balanço, gangorra, túnel, gaiola e escorregador).

Os recursos pedagógicos utilizados no CER C são: Brinquedos de encaixe, de montar e empilhar, Quebra-cabeças, Jogos Educativos, aparelhos de TV, vídeo e som, Livros infantis, Brinquedos afetivos (bonecas, carrinhos, panelinhas, ursos de pelúcia, ferramentas, etc.), Bolas e cordas (para uso externo), Lousinhas, Playground.

Rotina e Rodízio

O CER C possui um espaço externo amplo para o desenvolvimento das atividades. O funcionamento dessas atividades de rotina é planejado através do rodízio, que compreende a divisão dos espaços do CER C entre todas as turmas. O rodízio é dividido em dois períodos (rodízio da manhã e rodízio da tarde), as atividades são divididas em dois períodos (antes e depois das refeições). Por exemplo: a professora que esteve na sala de recursos no 1º período, permanecerá na sala até o horário do almoço ou jantar e irá posteriormente para a área externa no 2º período depois da refeição.

Para melhor visualização do rodízio da turma da 3ª etapa da professora regular no CER C, foi elaborado o seguinte quadro:

Dia da Semana	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Leite	08:00	08:00	08:00	08:00	08:00

Espaço ocupado no Rodízio (1º período)	Sala Multimeios	Areia Livre	Pátio	Sala de Recursos	Área Livre
		Areia da Gaiola	Biblioteca		Areia do Balanço
Almoço	10:00h	10:00h	10:00h	10:00h	10:00h
Espaço Ocupado no Rodízio (2º período)	Areia Túnel	Sala Estruturada	Areia do Escorregador	Areia do Gira-Gira	Sala de Recursos

Quadro 8- Rodízio seguido pela 3ª etapa da professora regular.

Fonte: Quadro retirado do diário de planejamentos da Professora Regular (PR).

Portanto as atividades de cada turma seguem o rodízio, e a partir deste cada professora desenvolve seu trabalho.

Cabe ressaltar que as crianças entram no CER C às 07:30h da manhã, sentam em filas, cada uma com a sua professora e às 07:45h começa o momento social, em que as professoras cantam músicas infantis e as crianças em sua maioria acompanham. Só após esse momento é que as turmas sentam para o leite e depois fazem as atividades de vida diária (AVD) como: lavar as mãos, usar o sanitário, escovar os dentes e em seguida, vão para o espaço de cada um dentro do rodízio.

O período de permanência das crianças no CER é de quatro horas para os alunos do período parcial e de nove horas e meia para o período integral que entram às 07:30h e saem às 17:00h. Assim os horários de entrada e saída para o período parcial são: entrada 07:30h e saída às 11:30h para os alunos do período da manhã, e entrada às 13:00h e saída às 17:00h para os do período da tarde.

Atividades

Os espaços do CER C utilizados pela turma da professora regular ofereciam as seguintes possibilidades:

Sala multimeios: para a realização da roda de conversa, músicas infantis, brinquedos afetivos, brincadeiras de faz-de-conta, desenhos infantis na TV, brincadeiras, pesquisas, uso

do Crachá, teatro, jogos de encaixe, leituras, jogos diversos, alfabeto móvel, dança, bingo, relaxamento.

Sala Estruturada: para atividades gráficas, jogos, uso do Crachá para identificação das letras do nome próprio de cada criança e leituras de livros infantis.

Sala de Recursos: para atividades gráficas, lúdicas, artísticas, jogos, leituras.

Tanques de areia, área livre, praça e quadra: Espaços de socialização e atividades lúdicas.

Turma da 3ª etapa

A turma era formada por uma classe reduzida de 15 alunos, incluindo Rui. O número de alunos foi decidido pelas coordenadoras da Secretária Municipal da Educação em reunião com a diretora do CER C para a formação das classes. A turma demonstrava ser agitada, agressiva e inquieta, tornando difícil para a professora regular controlar todos sozinha. As crianças em sua maioria eram faltosas, a média de presença da sala por dia era de onze alunos, Rui por sua vez era assíduo, copiava as atitudes dos colegas como lutar, disputar brinquedos e bater, ao contrário dos demais quando sofria uma agressão por parte dos colegas, ele não chorava nem reclamava para a professora, já os colegas, por qualquer coisa já corriam contar para a professora.

Embora a turma fosse inquieta e ter o costume de bater e lutar entre eles, sempre demonstravam companheirismo e cooperação em relação à criança com Síndrome de Down.

O número reduzido de alunos na classe de inclusão parece não ter significado para a professora regular um fator facilitador, pois segundo seu relato, os alunos faltavam muito, o que acabava, por atrapalhar a continuidade dos conteúdos. Embora a maioria das salas do CER C tivessem um grande número de alunos, cerca de 30 alunos por turma, a sala da professora regular era uma sala que oferecia um número pequeno de alunos justamente porque era uma sala inclusiva, isso, porém, não foi segundo a professora, favorável ao desenvolvimento da turma como um todo e também ao aluno considerado incluído. Sob este aspecto, cabe salientar que dentre outras alternativas possíveis, poderia ter sido feita uma reunião com os pais dos alunos para tratar do assunto referente às faltas, enfatizando a importância da frequência escolar e procurando identificar os motivos que levavam a turma ao não comparecimento às aulas.

Para melhor visualização das características da turma, foi elaborado o seguinte quadro:

Aluno	Sexo	Data de Nascimento	Período
B.C.S.J.	M	23/05/2003	Integral
E.M.F.J.	M	26/08/2003	Parcial
E.R.B.	M	17/06/2003	Parcial
J.V.H.P.	M	15/03/2003	Parcial
J.V.O.(RUI)	M	10/07/2002	Parcial
L.E.D.S.T.	M	03/03/2003	Integral
M.L.S.P.	M	19/06/2003	Integral
A.B.R.N.	F	12/02/2003	Parcial
B.S.P.C.	F	06/09/2003	Integral
C.C.H.	F	29/08/2003	Parcial
J.N.A.	F	26/03/2003	Integral
L.C.F.S.	F	30/04/2003	Parcial
L.C.L.M.	F	28/11/2003	Parcial
R.R.P.	F	31/07/2003	Parcial
B.C.O.R.	F	19/10/2003	Parcial

Quadro 9- Caracterização da turma da 3ª etapa da professora regular no CER C.

- **Processo educativo de Rui**

A seguir serão apresentadas as Categorias referentes ao processo educacional de Rui no CER C.

Relações e Comportamentos

Na chegada ao CER C Rui guardava a sua mochila e sentava na fila da professora regular junto dos colegas. No momento social enquanto os outros cantavam, ele só observava. Em seguida a professora regular pedia que as crianças levantassem e acompanhassem em fila até o banheiro para fazer as (AVD's). Ela acompanhava Rui até o banheiro e o auxiliava.

No leite, termo utilizado pelas professoras do CER para designar o café da manhã das crianças como demonstra o Quadro 9, no período da manhã após a entrada das crianças e do momento social, em que as crianças cantam, cada professora dirige seus alunos nas mesas do pátio para comer a bolacha com o leite, essa organização se dá por faixa etária, das turmas menores para as maiores. Inicialmente a professora mandava Rui sentar com mais três colegas

e sempre havia uma pequena confusão na mesa, ou Rui pegava a bolacha do amigo ou mordida-lhe o braço. Após o leite a professora regular acompanhava os alunos novamente até o banheiro, em seguida ela ia ao seu espaço do rodízio e sempre iniciava as atividades com a roda de conversa. Inicialmente a professora regular perguntava o que as crianças haviam feito no dia anterior com os pais. As crianças respondiam, primeiramente todas queriam contar, assim a professora orientava que deveria falar um de cada vez, e elas imaginavam histórias, fantasiavam, relatavam acontecimentos, mas Rui só ria, quando chegava a sua vez, ele nada falava.

Dificuldades de Rui

Quando a atividade era na sala, Rui se dispersava, subia na mesa, escondia-se debaixo dela, não prestava atenção nas explicações da professora regular, que acabava por segurá-lo pelas mãos para explicar a atividade a ser desenvolvida pela turma.

O que tem dificultado muito o desenvolvimento das atividades é o comportamento de Rui, ele é muito agitado, não para perto do grupo a todo o momento tenho que sair para buscá-lo. Ele não se concentra nas atividades, tem dificuldades mesmo nas atividades adaptadas para ele, até na área livre ele fica saindo de perto da turma e eu tenho que parar várias vezes a atividade para pegar ele (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Outra dificuldade para Rui era o momento da leitura, em que a professora regular contava histórias infantis diariamente para as crianças. Durante a leitura de histórias Rui fugia, ficava agitado, e a professora tinha que parar e correr para buscá-lo. Sempre tinha duas ou três crianças que não prestavam atenção, Rui era quase sempre um deles. Isso ocorria quando a professora regular contava histórias na área livre, Rui ficava inquieto e distraído, jogava o que encontrava no chão nos colegas. Já na sala ele acabava se distraindo com os próprios colegas.

Um dia no CER C houve uma apresentação de um teatro de fantoches para as crianças, todas as turmas se organizaram para assistir. Durante a peça Rui perdia a atenção, mas ao ouvir as risadas dos colegas ele retornava a olhar, mas logo algum colega mexia com ele e ele se dispersava.

As maiores dificuldades de Rui relatadas pela professora estavam na defasagem dele em relação ao grupo, o que exigia da professora maior atenção e acompanhamento, pois Rui necessitava da repetição das atividades dos temas já trabalhados, necessitava também de maior tempo para a compreensão dos conteúdos e embora a sala fosse reduzida, com quinze alunos no total, a agitação das crianças acabava influenciando no comportamento de Rui.

Um fato notado era a diferença de idade de Rui em relação ao grupo. Rui tinha 05 anos quando frequentou a 3ª etapa da professora regular e os demais alunos tinham 04 anos. Quando a pesquisadora perguntou por que ele estava na 3ª etapa e não na 4ª etapa a professora disse que ele estava em defasagem em relação aos conteúdos da 4ª etapa e que por isso ele foi para uma turma mais nova.

Como está previsto na Resolução do CNE/CEB, de 11 de setembro de 2001, no artigo 80, a:

[...] temporalidade flexível do ano letivo, para atender as necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência mental ou com graves deficiências múltiplas, de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para a série/etapa escolar [...] procurando-se evitar grande defasagem idade/série.

Sendo assim, essa pequena defasagem entre a diferença de idade de Rui em relação a sua turma, pode ter influenciado o seu comportamento uma vez que nesse período da infância cada idade tem suas características e graus de amadurecimento. Assim, Rui seria beneficiado se estivesse frequentando uma sala com crianças da mesma faixa etária que a dele.

Mas como equilibrar a defasagem que Rui apresentava em relação aos conteúdos trabalhados na 3ª etapa com sua idade? Embora Rui apresentasse algumas dificuldades de aprendizagem seria interessante que ele tivesse a oportunidade de estar com crianças de sua faixa etária, trabalhando com atividades diferenciadas e adaptadas às suas necessidades, porém participando e vivenciando a escola com igualdade em relação aos seus colegas.

Dificuldades de Comunicação

Um aspecto levantado pela professora durante as atividades era a questão da fala, Rui falava poucas palavras, mas não parava quieto, fato que prejudicava a comunicação entre a criança e a professora e com os próprios colegas.

Na sala a professora regular conversava com os alunos, fazia perguntas, mas Rui quando respondia, usava monossílabos, respondendo aleatoriamente sem demonstrar compreensão àquilo que lhe foi perguntado.

Já falei com a professora itinerante sobre a dificuldade de comunicação de Rui, expus a ela a questão do desenvolvimento da fala, que ele tem emitido mais sons, tentando se comunicar. Alguns desses sons eu consigo entender outros não. Exemplo: para historinha ele falou “inha, inha” (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Com o passar dos dias a pesquisadora notou que Rui começava a participar do momento social, não cantando, mas fazendo os gestos das músicas, provavelmente ele já havia memorizado a música, pela repetição diária dela no momento da entrada no CER, mas como ele sempre demonstrou dificuldade na fala, ele só gesticulava com as mãos. Nos dias em que as crianças cantavam o Hino Nacional, Rui ficava como os demais, em pé, mas não cantava.

Controle do Esfíncter

Era visível que um grande problema para Rui, referia-se às crises de colite, pois ele não pedia para ir ao banheiro, às vezes a funcionária acabava de trazê-lo do banheiro e ele fazia cocô na calça, e assim perdia pelo menos vinte minutos no banho e na troca. Quando a professora da turma comunicou a mãe de Rui que ele estava com diarreias frequentes, a mãe disse que era normal, então a professora solicitou que a diretora falasse com a mãe.

Na saída do CER C a diretora chamou a mãe de Rui e conversou com ela, solicitou que ela leve a criança no pediatra e explicou o trabalho que a escola vem desenvolvendo com Rui como a retirada da fralda e pediu a ela que o levasse ao pediatra para que ele enviasse para o CER C um relatório com

orientações a respeito do diagnóstico e uma dieta alimentar para Rui, só que esse relatório nunca veio (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Um ponto importante em relação ao controle dos esfíncteres, em que a mãe relata que a criança vai sozinha ao banheiro em casa, já no CER Rui faz cocô na calça, quando a pesquisadora foi até a casa de Rui para a segunda entrevista com a mãe a criança estava com fralda fato que demonstra uma contradição em relação a essa questão, pois a mãe recebeu orientações do CER para que retirasse a fralda da criança. Quando a pesquisadora questionou esse fato a mãe relatou que ele não gosta de ficar de fralda e que ele mesmo tira quando quer ir ao banheiro.

Procedimentos da Professora Regular

Nas atividades gráficas a professora regular sentava ao lado de Rui, segurava em sua mão e mostrava a atividade manipulando-a com o dedo de Rui, segundo ela dizia, era para que ele visualizasse a atividade. Depois ela perguntava o que ele devia fazer, mas Rui não respondia e não demonstrava compreensão. “Na atividade de nomear gravuras, Rui ficou olhando, incentivei a repetir algumas palavras, mas o aluno permaneceu sem ação” (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Nas atividades de manipulação de livros infantis, Rui demonstrava muito interesse, assim como as outras crianças da turma. Rui mostrava uma careta para o colega com sua própria boca, enquanto olhava o livro dos “Monstros S.A.” Nesse momento a professora regular falava: “Olha lá, ele está fazendo associação! Está olhando o monstro do livro e mostrando a boca dele.” A professora regular aproveitou esse interesse de Rui, sentou-se ao lado dele e explorou a história, os personagens, as figuras, cores, enquanto o resto da turma também manuseava outros livros.

Em outro dia logo após o leite, a professora regular entrou com as crianças na sala, fez um círculo com eles, pediu que todos se sentassem, colocou os crachás dos nomes das crianças no centro da roda para que cada um pegasse seu nome, logo alguns colegas auxiliaram Rui mostrando qual era a ficha com seu nome.

Embora a turma fosse agitada, principalmente alguns meninos, todos estavam sempre auxiliando Rui, demonstrando cooperação com a criança e a professora regular, que tinha que dedicar diariamente mais tempo para Rui na explicação e acompanhamento das atividades.

Após a contação de história, conversamos sobre o respeito às diferenças, a importância que cada um tem, independente de sua cor, características físicas, etc. Expliquei para a turma que Rui é diferente, ele tem necessidades especiais, pois alguns alunos andam questionando o comportamento dele e até imitando-o, falei para a turma que é importante que eles ajudem o colega, brincando junto e quando a professora estiver fazendo algo com ele, explicando a atividade a turma tem que esperar um pouco que não pode bagunçar, e é para falar para o amigo que não pode fazer aquilo, como por exemplo, jogar o material, brinquedos, empurrar o colega [...]. Depois que conversamos bastante, alguns alunos espontaneamente abraçaram, beijaram e fizeram carinho no Rui (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Um dia após o leite, as crianças tinham que identificar numa atividade gráfica a sombra de cada figura, por exemplo, elas tinham que achar a sombra do elefante. A professora regular sentou-se ao lado de Rui e o acompanhou na atividade perguntando que bicho era aquele e qual era a sua sombra, percebendo que ele sabia, ela foi auxiliar outras crianças, Rui começou então a amassar as folhas de atividade dos colegas da mesa. Na outra atividade de desenho com giz de cera, rabiscou sua folha e logo começou a rabiscar a folha do colega e a mesa. Na brincadeira com jogos de encaixe após a atividade de desenho, Rui se distrai com as peças, mas acaba fazendo cocô na calça. A professora regular corre com ele para o banho e retorna para a sala deixando-o com uma funcionária do CER C responsável por levá-lo para tomar banho.

Nas atividades com tinta guache Rui participava, embora pintasse sem respeitar as linhas e os limites das figuras, como ele terminava rapidamente a atividade, a professora regular dava-lhe um jogo de encaixe no chão, segundo ela para que ele deixasse os outros terminar a atividade.

Muitos dos jogos e brincadeiras aplicadas após as atividades didáticas são dadas como passatempo ou distração para as crianças, embora haja sempre um objetivo para cada jogo ou brincadeira, o brincar nesse fato específico correspondeu a um modo de entreter Rui para que os outros alunos pudessem terminar a atividade sem serem interrompidos.

Rui demonstrava no dia-a-dia do CER uma falta de limites e seu comportamento na sala de aula só era controlado através de atividades dirigidas a ele, nos momentos em que terminava, a professora tinha que arrumar alguma maneira de distraí-lo para dar prosseguimento ao acompanhamento de outras crianças ou outros afazeres.

Na sala, após a realização da atividade gráfica, organizamos as pastas com as demais atividades desenvolvidas. Foi difícil, pois Rui pegava as atividades das outras crianças e amassava tudo, precisei colocá-lo para brincar com

jogos de encaixe para conseguir terminar de orientar os outros alunos (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Quando a turma da professora regular ia para a sala multimeios ver TV ela sempre introduzia o assunto do desenho, contextualizando, falando dos personagens, Rui não parava quieto, nem assistia o desenho, só depois que a professora regular colocava ele sentado perto dela é que ele assistia um pouco, mas não todo o desenho. Já o restante da turma permanecia assistindo até o final.

Rui chegava ao CER C agitado, na hora do leite derrubava o colega que estava sentado com ele na mesa, e jogava a cadeira no chão. A professora regular demonstrava firmeza mandando ele pegar a cadeira e colocar no lugar e o separava dos demais colegas colocando-o para sentar com ela. Quando a funcionária do CER C foi buscá-lo para ir ao banheiro ela teve que carregá-lo, pois ele não queria andar e fazia “corpo mole”. Ao retornar à sala a professora regular foi buscá-lo na porta e ele deitou-se no chão, ela teve que carregá-lo e sentá-lo num lugar separado dos demais, nesse momento uma criança se levantou e foi sentar com Rui espontaneamente, demonstrando afeto pelo colega. A atividade nesse dia era escolher um presente no jornal de uma loja, cada criança tinha um folheto para escolher o que eles queriam ganhar. A professora regular sentou-se com Rui e ia folheando o jornalzinho e perguntando o que ele queria ganhar, ele escolheu um avião de brinquedo, então a professora pediu para ele falar o que era, ele não falou, aí então ela disse que era um avião e pediu então para ele repetir, mas ele não respondeu, em seguida ele fez o som do avião com a boca, demonstrando que ele sabia do que se tratava a figura, mas sua dificuldade na fala prejudicava por várias vezes sua participação nas atividades.

Enquanto as outras crianças colocavam os brinquedos escolhidos por cada uma numa folha, a professora regular recortou o avião escolhido por Rui e pediu que ele pintasse a figura de uma caixa de presente que estava na folha, onde as crianças iriam colar o brinquedo escolhido, Rui não se interessou em pintar, ele queria continuar olhando o folheto. A professora retirou o folheto de sua mão, pegou na mão de Rui e o ajudou a pintar o laço da caixa. Nesse tempo ele tentava pegar o folheto de volta, mas a professora insistiu que ele pintasse. Em seguida a funcionária veio buscá-lo para ir ao banheiro, quando ele voltou a turma já havia terminado a atividade e estavam no chão brincando com o jogo de encaixe. Rui pegou então uma peça do jogo e começou a cutucar os colegas, depois foi para a lousa e ficou brincando com o apagador, se agachou perto da mesa e fez xixi na calça. Quando ele retornou do banho ele não interagiu na brincadeira, ficou mexendo nos armários e fugiu da sala por

duas vezes. A professora regular foi buscá-lo e pediu que todos guardassem os jogos, Rui ajudou, mas no final acabou brigando, batendo e mordendo um colega. Nesse dia Rui estava inquieto, acabou com a boca azul, pois havia comido o giz que a professora regular deixou na lousa.

Apoio: Professora substituta

Todas as sextas-feiras a professora regular participava de um curso de capacitação na Secretaria Municipal da Educação, assim quem ficava com a turma era a professora substituta que acabava sempre reclamando do comportamento de Rui, que com ela acabava extravasando, corria, não queria lavar as mãos, mostrava a língua, atrapalhava os outros nas atividades, batia nos colegas, fazia xixi na calça, fazia coisas que geralmente não aconteciam quando a professora regular estava presente, demonstrando assim uma grande falta de limites por parte da criança.

Com a professora substituta Rui se soltava, não ficava na fila, saía correndo na frente da turma, subia as escadas até o tanque de areia, embora a professora substituta pedisse para ele descer ele não obedecia e no fim, ela acabava indo buscá-lo.

Nas brincadeiras no tanque de areia, quando Rui estava com a professora substituta ele chamava a atenção jogando areia nos colegas, que vinham chorando mostrar para a professora. Num dia em que a professora da turma não estava e sim a professora substituta, Rui acabou rabiscando o desenho dos colegas na sala e fez cocô na calça, parecia uma maneira de agir para chamar a atenção da professora.

Um dia a professora substituta relatou que havia pedido para a mãe de Rui para não trazê-lo no dia em que a professora da turma tivesse curso. Isso pareceu demonstrar que ela sentia-se insegura em trabalhar com Rui.

Atividades Didáticas e Lúdicas

Para a melhor visualização dos dados obtidos na pesquisa de campo dentro do CER C, as atividades desenvolvidas pela professora regular e o desempenho de Rui, serão elucidados no quadro abaixo, os fatos relevantes que caracterizam o dia-a-dia no CER C, ou seja, a rotina vivenciada pela criança na sala de inclusão e sua turma levando em conta o comportamento de alguns participantes envolvidos na pesquisa, a professora regular, Rui e a turma.

(Continua)

Atividades desenvolvidas	Comportamento e desempenho de Rui	Procedimento da professora/adaptação da atividade	Comportamento da turma em relação à criança com Síndrome de Down.
Atividade de vida diária (AVD) e Refeições	Não tem controle dos esfíncteres; nem pede para ir ao banheiro; não lava as mãos sozinho, fica brincando na torneira; come bem e repete, quer sempre pegar a comida do prato do colega que senta com ele à mesa.	Para não fazer uso da fralda, uma funcionária do CER C leva Rui de meia em meia hora ao banheiro; A professora acompanha Rui durante a lavagem das mãos e escovação dos dentes; A professora senta-se perto dele na hora das refeições.	Reclamam quando ele joga água ou correm para contar para a professora. Chamam a sua atenção e tiram sua concentração.
Leitura: contação de histórias	Não tem atenção e nem concentração principalmente na área externa.	Coloca a criança perto dela, mostra as figuras, faz vozes diferentes para atrair a turma.	A maioria não tem atenção e concentração; Quando distraídas pelo Rui avisam a professora que ele está atrapalhando.
Atividades gráficas	Faz rabiscos, garatujas, linhas, círculos, mas não tem noção de espaço, limite; Não se concentra, não tem atenção; Termina rapidamente as atividades.	Adapta as atividades segundo as necessidades da criança; Acompanha a execução da atividade junto com a criança.	Realizam as atividades sem grandes dificuldades; Reclamam quando Rui as atrapalha, batem e choram.
Brincadeiras na área externa	Participativo; Chama a atenção dos colegas utilizando objetos; Disputa brinquedos; Corre pula; No tanque de areia fica sentado modelando na areia, “concentrado”, fica sozinho brincando; Briga, bate e morde.	Acompanha as brincadeiras; Intervém quando necessário; Observa a socialização, cooperação. Pede para as crianças não correr, não brigar;	Chamam Rui para participar das brincadeiras; Disputam brinquedos; Choram quando apanham de Rui.
Linguagem Oral	Não fala, nem responde perguntas e se responde o faz aleatoriamente, vocabulário reduzido; No início escondia o rosto com as mãos demonstrando vergonha; Balucia: “Dia” para Tia, “Uão” para o colega João; Repete algumas palavras.	Estimula, questiona pergunta, insiste; Conversa com todos, comenta as respostas; Volta-se sempre para Rui tentando que ele participe.	Participam, falam bastante; Olham para Rui esperando que ele responda. A turma tem bom vocabulário.
Regras e limites	É agitado, agressivo em muitos momentos; Costuma desobedecer com frequência.	Fica sempre que possível próxima da criança, observando e orientando.	Provocam, às vezes tiram o objeto que está nas mãos de Rui; Brincam de luta e também

			são em sua maioria agressivos e indisciplinados.
Esquema corporal	Reconhece nele mesmo algumas partes do corpo; identifica mas não nomeia; Não consegue montar quebra-cabeça do corpo humano.	Explora através de músicas, do toque; Pede para que Rui identifique as partes do seu corpo para depois identificar nas atividades gráficas sobre o tema.	Costumam ajudar apontando para os seus corpos e falando: “Aqui ó Rui” apontando a parte na qual a professora regular se refere. (Conclusão)

Quadro 10- Caracterização dos dados da pesquisa de campo no CER C.

Cabe ressaltar que as atividades desenvolvidas e demonstradas no quadro acima, seguem a Estrutura do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, e os comportamentos e procedimentos colocados aqui, dizem respeito às observações de campo da pesquisadora a partir das atividades aplicadas e planejadas pela professora da classe regular.

As atividades realizadas nas salas e área externa pela professora regular compreendiam:

Sala multimeios: roda de conversa, em que a professora explora rotineiramente as vivências e experiências dos alunos dentro e fora do CER C.

Segundo a professora regular:

A roda de conversa estimula os alunos, a relatarem os acontecimentos, ampliar gradativamente as possibilidades de comunicação e expressão participando de diversas situações de intercâmbio social, nas quais possa contar suas vivências e ouvir a dos colegas [...] (Retirado do caderno de planejamento da (PR)).

Músicas Infantis: todos os dias na roda de conversa a professora regular cantava e ensinava músicas e gestos para a turma.

Brinquedos afetivos: brincadeiras de faz-de-conta, nesse momento a professora regular observa, dialoga e intervém quando necessário.

Desenhos infantis na TV: o objetivo segundo a professora é desenvolver a atenção, concentração, imaginação, a linguagem e a fantasia.

Brincadeiras: buscar através das brincadeiras diversas desenvolver a atenção e a compreensão de regras. Nem todas as brincadeiras são dirigidas, na maioria das vezes a professora introduz uma brincadeira e deixa as crianças livres para brincar.

Pesquisas: as crianças procuram em revistas imagens sobre o tema trabalhado e confeccionam junto com a professora cartazes que serão expostos para as demais crianças do CER C.

Uso do crachá: exploração do crachá com o nome da criança, chamadas diárias, contagem do número de crianças presentes, exploração de quantas crianças faltaram e da quantidade de crianças presentes.

Teatro: dramatização de músicas e histórias.

Jogos de encaixe: para aprimoração dos movimentos elaborados e a criatividade.

Leitura: contação de histórias infantis.

Atividade com o saco surpresa: a professora coloca um objeto dentro do saco para que a criança tente adivinhar o que é utilizando o tato.

Jogos diversos: exploração de cores, quantidades e formas geométricas.

Alfabeto móvel: material utilizado para a identificação da letra inicial do nome.

Dança: exploração dos movimentos corporais.

Bingo: identificação e fixação das vogais, dos numerais e das letras do nome.

Relaxamento: estimular a atenção e a concentração.

Sala Estruturada: atividades gráficas: utilizando giz de cera, lápis de cor, tesoura, sulfite, palitos de sorvete, canetão, cola, lápis preto, etc. Exemplo: desenho, dobradura e pintura.

Jogos: quebra-cabeças, alfabeto móvel, jogos de encaixe.

Crachá: exploração do crachá com o nome da criança.

Livros infantis: leituras e atividades a partir da história lida.

Sala de Recursos: Atividades gráficas e motoras.

Exploração do crachá com o nome da criança.

Modelagem.

Desenho, colagem e pintura.

Uso de tinta guache e massinha.

Jogos: encaixe, toquinhos de madeira, blocos lógicos e quebra-cabeças.

Pintura com o dedo e pincéis.

Manipulação de livros e revistas.

Músicas infantis.

Exploração de números, quantidades, formas geométricas, cores, esquema corporal, espaço, tamanho, tempo, criatividade e sequenciação.

Tanques de areia, área livre, praça e quadra (Espaços de socialização): atividades lúdicas, brincadeiras.

Brincadeiras com bola, corda e brinquedos, brincadeiras na casinha de boneca.

Desenho com o giz no chão.

Leitura.

Roda de conversa.

Músicas.

Em seguida é feita a apresentação do Quadro com a análise da observação no CER B.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias	Sub-categorias
Observação			
CER B	• Caracterização do CER B	Estruturas Funcionais e Organizacionais	Localização Período de atendimento Faixas etárias Número de funcionários Número de alunos Estrutura Física Recursos Pedagógicos
		Rotina Rodízio	Horários AVD's
	• Processo educativo de Rui	Turma da Classe Especial	Frequência dos alunos Permanência Número de alunos Características da turma Atividades
		Relações e Comportamentos	Dificuldades de Rui Dificuldades de Comunicação Controle do Esfíncter Comportamentos
		Procedimentos da (PE)	Apoio e Parcerias da (PE) Conteúdos e Procedimentos Atividades Didáticas e Lúdicas Comportamentos Recursos Pedagógicos Dificuldades de Comunicação

Quadro 11- Apresentação da Modalidade de Análise das Observações realizadas no CER B.

- **Caracterização do CER B**

Além dos dados advindos da pesquisa de campo, fez-se necessário acrescentar a essa classe de categorias o caderno de planejamento da professora de educação especial a fim de elucidar os fatos citados.

Estruturas Funcionais e Organizacionais

O Centro de Educação e Recreação (CER B) localiza-se também na periferia da cidade de Araraquara e é mantido pela prefeitura do município. O CER B atende as seguintes faixas: Berçário I, Berçário II, CI I, CI II, 3ª etapa, 4ª etapa, 5ª etapa, Recreação e Classe Especial.

O espaço interno do CER B é similar aos demais CERs do município. As principais diferenças com relação ao CER C estão no pátio que no CER B é menor e na classe especial que não possui banheiro próprio. Na área externa o CER B possui dois tanques de areia, um com gira-gira e um com escorregador, não tem casinha de bonecas e possui um quiosque e uma quadra para atividades lúdicas. Os recursos pedagógicos são os mesmos do CER C. Como o CER B, atende menos crianças o número de funcionários também é menor, são 142 crianças e 30 funcionários.

A sala especial possui mesas dispostas em círculos e uma cadeira giratória que fica no centro para a professora de Educação Especial. A sala tem ainda alguns jogos de encaixe, brinquedos, um computador e dois armários de uso da professora, na parede estão dispostos alguns trabalhos feitos pelas crianças e seus nomes escritos na lousa, a sala é pequena e atende 06 crianças.

Rotina e Rodízio

O desenvolvimento das atividades da classe especial é organizado através do rodízio demonstrado no seguinte quadro:

Dias da semana	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Entrada	13:00h	13:00h	13:00h	13:00h	13:00h
Espaços ocupados no rodízio (1º período).	Sala Especial	Sala Especial	Sala Especial	Sala Especial	Sala Especial
Jantar	15:00h	15:00h	15:00h	15:00h	15:00h
Espaços ocupados no rodízio (2º período).	Sala Multimeios	Quadra	Quiosque	Sala de Recursos	Areia/ Escorregador
Saída	17:00h	17:00h	17:00h	17:00h	17:00h

Quadro 12- Rodízio da classe especial no CER B.

Fonte: Retirado do caderno de planejamento da professora da classe especial.

- **Processo educativo de Rui**

A turma da professora da classe especial (PE), embora fosse pequena, estes não eram muito frequentes e mesmo em pequeno número, eles faziam barulho. Segundo a professora de Educação Especial os alunos ficavam mais agitados com a presença de outras pessoas, porém a pesquisadora observou que mesmo com o distanciamento da turma, observando-os à distância, a classe permanecia inquieta. Embora a turma da classe especial fosse uma turma pequena, as crianças eram agitadas e inquietas e exigiam da professora da classe especial atenção integral e individualizada principalmente durante as atividades gráficas na sala especial.

Na entrada ao CER B, os alunos da classe especial chegavam com uma van um pouco mais tarde que os demais alunos. Assim eles entravam às 13:30 e saíam antes às 16:30⁸. As demais crianças ficavam sentadas no pátio aguardando com as professoras a chegada dos alunos da classe especial para iniciar o momento social.

No contexto do CER B, o número reduzido de alunos pareceu ter facilitado o trabalho da professora de Educação Especial, embora Rui copiasse a atitude dos colegas com necessidades especiais, pois sua interação era maior com a turma, seu comportamento era imitar as atitudes do seu convívio. Segundo o relato de sua mãe, a partir do momento em que Rui passou a frequentar a classe especial, começou a ter atitudes que antes não tinha. Geralmente era nos momentos ociosos que os colegas de Rui iniciavam as atitudes de gritar, bater palmas, morder as mãos, fazer barulhos repetitivos e Rui ao ver os colegas, reproduzia suas ações até que a professora de Educação Especial intervisse.

Na classe especial havia divergência entre as necessidades especiais dos alunos e a idade de cada criança, porém a professora da classe especial trabalhava os mesmos conteúdos de maneiras diversificadas, segundo as necessidades de cada criança. Contudo, o tempo de espera para o atendimento de cada um acabava gerando a impaciência das crianças na classe.

Em seguida foi estabelecido um quadro com as características dos alunos da turma da classe especial:

⁸ É uma característica dos CERs do município receber os alunos deficientes em horários diferentes dos demais alunos, pois o serviço de transporte atende crianças de diferentes bairros e por isso os horários para esses atendimentos são flexíveis para atender a demanda de alunos com necessidades especiais em diferentes CERs.

Aluno	Sexo	Nascimento	Período	Deficiência
A.B.M.A.	F	04/04/2001	Parcial	Mental
H.J.N.	M	20/12/2001	Parcial	Mental
J.V.O. (Rui)	M	10/07/2002	Integral/Parcial⁹	Síndrome de Down
L.V.J.L.	M	20/05/2001	Integral	Síndrome de Down
O.A.B.	M	05/03/2003	Integral	Síndrome de Down
O.A.O.B.	M	25/06/2001	Integral	Mental

Quadro 13- Características dos alunos da classe especial no CER B.

Fonte: Informações dadas pela professora da classe especial.

Um fato notado na pesquisa era que Rui copiava as atitudes dos colegas fossem elas positivas ou negativas. Assim quando uma criança gritava e batia palmas para chamar a atenção da professora da classe especial, Rui reproduzia os gritos e gestos, como a agressividade pela aquisição dos brinquedos. Embora grande parte das crianças sejam agitadas nessa faixa etária, o comportamento das crianças da classe especial acabava se destacando em relação as demais crianças do CER.

Rui copiava as atitudes dos colegas porque sua interação era maior com a turma do que com a professora da classe especial ou os demais alunos do CER B e embora a professora estivesse sempre com a turma, quando ela iniciava o desenvolvimento de alguma atividade com um aluno, os outros ficavam brincando e brigando entre si. A professora da classe especial acabava sempre chamando a atenção das crianças, pois o barulho e a agitação atrapalhavam o desenvolvimento das atividades.

Nesse sentido seria necessário diminuir a dependência dos alunos da classe especial, pois o tempo de espera acabava por agitá-los. A professora da classe especial poderia ao invés de fazer tudo por eles, estimulá-los a pegar seus próprios materiais, deixando em local acessível ou ao acabar a atividade eles mesmos poderiam fixá-la no varal de trabalhos e pegar o jogo indicado por ela, dessa forma as crianças estariam mais ativas na sala e não dependeriam totalmente da professora da classe especial. Porém essas mudanças implicariam não só a prática da professora, mas necessitaria também de modificações estruturais na sala especial readequando os mobiliários e adaptando-os para o uso ativo dos alunos e não só da professora.

⁹ A informação do Quadro14 “Integral/Parcial” refere-se ao período no qual o aluno Rui foi matriculado no CER B. Inicialmente o aluno teve a vaga em período integral e posteriormente em decorrência da perda do emprego da Mãe o aluno passou a frequentar o CER B no período parcial.

Conteúdos e Procedimentos

Em seguida foi elaborado um quadro a partir da pesquisa de campo, demonstrando os conteúdos trabalhados pela professora da classe especial no CER B, o desempenho de Rui nas atividades desenvolvidas, seu comportamento e desenvolvimento na classe especial:

Conteúdos Trabalhados	Desempenho de Rui	Procedimentos Professora (PE)
Cores primárias (atividades gráficas)	Identifica cores, mas não nomeia.	Na atividade gráfica a professora trabalha individualmente, mostra modelos, questiona.
Formas geométricas (atividades gráficas)	Identifica, mas não nomeia.	A professora utiliza formas geométricas concretas para demonstrar e nomear.
Jogos de encaixe (Área perceptivo motora)	Concentra-se e realiza a atividade.	A professora orienta e deixa Rui brincar livremente.
Roda de Conversa (Área de comunicação e expressão)	Não fala, mas chama a tia “dia” (PE) quando quer sua atenção.	A professora pergunta, fala, espera que Rui responda e desiste.
Brincadeira na areia	Brinca com os colegas da turma, disputa brinquedos.	A professora deixa Rui brincar com os colegas livremente e só interfere quando necessário.
Toalete/Higiene/Alimentação, lavagem das mãos (AVD's), Controle dos esfíncteres	Tem colite várias vezes durante a semana; não pede para ir ao banheiro; necessita de auxílio para lavar as mãos.	Recebe ajuda de uma funcionária para levá-lo ao banheiro; na lavagem das mãos ela auxilia Rui.

Quadro 14- Sala especial (conteúdos, desempenho de Rui e procedimentos da professora de Educação Especial).

Fonte: Informações retiradas do caderno de planejamento da professora da classe especial e das observações da pesquisadora.

Além desses conteúdos indicados no quadro à cima, outros eram trabalhados durante as brincadeiras com os brinquedos afetivos em que a professora da classe especial incentivava as crianças a criar e brincarem juntas, porém nesse momento cada criança pegava seu brinquedo e criava sua própria brincadeira de maneira isolada. Na verdade nesses momentos, a professora da classe especial conseguia sentar e observar os alunos, coisa que não ocorria quando estava na sala de aula dando atividades gráficas, pois nesse momento, embora cada criança estivesse em sua mesinha, se a professora da classe especial se descuidasse, a turma rasgava as atividades, mordiam, amassavam. Assim, era nos momentos de brincadeira na área

externa que a professora da classe especial “conseguia respirar” e deixar as crianças mais livres, ao contrário da hora das atividades dadas na sala, em que qualquer descuido as crianças se dispersavam e acabavam perdendo a paciência e a concentração nas atividades.

O momento mais desgastante para a professora da classe especial, segundo ela, era ficar na sala. Todos os dias após a chegada das crianças e o momento social, do qual os alunos da classe especial ficavam juntos com as demais turmas sem participar das músicas e gestos, eles corriam para a sala, sentavam e esperavam as atividades. A professora da classe especial abria seu armário e tirava as atividades, ela iniciava de um a um e quando ela decidia adiantar a atividade com outra criança, a anterior já mordida a folha ou jogava o material no chão. Assim a professora da classe especial tinha que dar as atividades individualmente e enquanto um terminava, ela recolhia a atividade e dava um jogo de encaixe para distrair enquanto ela começava a atividade com outro aluno.

Enquanto Rui não começava a atividade ele ficava trocando de cadeira ou disputando alguma peça do jogo com o colega. A professora da classe especial tinha que ficar chamando a atenção de quase todos os alunos o tempo todo.

Rui não era a criança mais agitada da turma, mas copiava as atitudes dos colegas como gritar, bater as mãos na mesa, morder as mãos, bater palmas. Nesse momento a professora chamava a atenção da turma e continuava as atividades individualmente.

Era perceptível o desgaste da professora da classe especial na hora das atividades em sala, pois ela tinha que atender a cada criança individualmente e ainda dar conta do comportamento dos demais.

Quando a criança terminava a atividade e começava a brincar com os jogos, o tempo da brincadeira era curto e logo a turma se dispersava e atrapalhava o trabalho da professora com a criança que ainda fazia a atividade sob sua orientação.

Tanto as crianças como a professora da classe especial pareciam ansiosas para sair da sala, pois o ambiente da classe especial era pequeno, ficava de frente ao pátio onde as crianças comiam e por isso havia barulho, o que fazia com que as crianças ficassem de olho no movimento externo à sala.

Nas outras salas de recursos e multimeios as crianças brincavam com os brinquedos ou assistiam desenhos infantis, Rui conseguia se concentrar nos desenhos, mas sempre havia um colega que o distraía e atrapalhava sua concentração.

Era na área externa que as crianças da classe especial se soltavam, brincavam e interagiam com as demais turmas do CER B e era esse o momento de relaxamento da professora da classe especial.

Apoio

O desgaste da professora da classe especial era notado frequentemente e a falta de uma auxiliar na sala para ajudar nas atividades desenvolvidas acabava sobrecarregando a professora, pois embora a turma fosse reduzida, seu trabalho implicava em um atendimento individualizado com cada criança e a falta de apoio de uma agente educacional, por exemplo, dificultava o desenvolvimento do seu trabalho. Essa dificuldade da professora acabou transparecendo no seu caderno de planejamentos que só continha anotações sobre os conteúdos trabalhados, sem que houvesse nenhuma descrição ou relato de acontecimentos. A falta do momento pedagógico, de uma professora substituta e de uma auxiliar na sala, possivelmente contribuíram para isso.

Resultados a partir das entrevistas

Aqui serão apresentados os resultados da pesquisa advindos das entrevistas realizadas com os participantes do estudo.

Em seguida o Quadro 15 demonstrará a análise da entrevista com a professora da sala regular.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Entrevista		
Professora do Ensino Regular	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência profissional 	Formação e Capacitação Experiências anteriores Tempo de Atuação Experiência na Educação Infantil
	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades no trabalho de inclusão escolar 	Apoios e Participação da equipe Turma Momento Pedagógico Serviço itinerante Carência de Recursos
	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidades no trabalho de inclusão escolar 	Leituras, Pesquisas Cursos
	<ul style="list-style-type: none"> • Perspectivas sobre Inclusão Escolar 	Experiências Atividades Adaptadas e diferenciadas Socialização
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e Perspectivas sobre a Inclusão Escolar de Rui 	Atividades Adaptadas e diferenciadas Defasagem no desenvolvimento Preocupação com os conteúdos Socialização

Quadro 15- Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a Professora Regular.

Professora do Ensino Regular (PR)

O objetivo deste tópico é relatar os dados advindos da entrevista semi-estruturada realizada com a professora regular, as anotações do seu caderno de planejamento e as conversas ocorridas durante a pesquisa de campo. A entrevista procurou captar a visão da professora sobre sua experiência de inclusão, quais foram suas dificuldades e facilidades, se houve participação da equipe do CER C nesse processo de inclusão e como foi o desenvolvimento de Rui no ano letivo de 2007.

É necessário descrever que no CER C, onde a pesquisadora atuava como professora, uma criança de cinco anos foi matriculada numa sala da turma da 3ª etapa da professora regular, que tinha um diferencial segundo a opinião da maioria dos docentes daquela escola e que, poderia então, representar a oportunidade de ser acompanhada pela pesquisadora. O diferencial observado era o dela representar a “professora bem-sucedida”, que tem a “paixão

de formar”, paixão essa descrita como “[...] uma tendência construtiva, prazerosa, que promoveria o desenvolvimento de si - mesmo e do outro” (SILVA, 1994, p.17).

- **Experiência Profissional**

A professora regular mostrou-se sempre esforçada e preocupada em desenvolver seu trabalho com a criança com deficiência e a turma e um grande diferencial em relação aos demais professores, era o hábito que ela tinha da leitura e da pesquisa. Com 32 anos, casada e uma filha, dedicava parte de seu horário fora do CER para planejar atividades para aplicar aos alunos e ler. Formada em Pedagogia na UNESP em 2005, com especialização em Psicopedagogia concluída em 2006, tinha experiência de nove anos na educação infantil e há cinco anos trabalhava no CER C. Sua experiência anterior foi de quatro anos na educação fundamental. Embora não tenha formação no Eixo de Educação Especial, a professora regular demonstrou competência em seu trabalho e mais, correu atrás daquilo que não sabia e como ela mesma disse “[...] estou aprendendo muito a trabalhar com o educar na diversidade [...]”, colocando-se aí como aprendiz dentro de um campo educacional repleto de diferenças e multiplicidades.

A escolha desse caso de inclusão de uma criança com Síndrome de Down, com uma professora considerada “bem-sucedida”, ou seja, interessada, preocupada e aberta a esse novo processo de inclusão, apresenta-se como um diferencial para pesquisa. O “professor apaixonado” segundo Silva (1994) é aquele que vive num ambiente cheio de tensões e conflitos, mas consegue dentro desse contexto escolar ser apaixonado pela atividade formativa porque compreende essa complexidade existente. “Ser professor apaixonado talvez se aproxime de um recriar incessante. De uma luta interna constante contra impulsos destrutivos na busca da realização da arte de formar” (SILVA, 1994, p.25).

Assim nessa relação educativa o professor narra não só os conteúdos, mas a si próprio, propiciando um conteúdo sócio-afetivo profundo em suas narrativas, através de uma relação de “aprendizagem criativa”, conforme afirma Silva (1994).

[...] a subjetividade dos professores não se reduz à cognição ou à vivência pessoal, mas remete às Classes de Categorias, regras e linguagens sociais que estruturam a experiência dos atores nos processos de comunicação e de interação cotidiana. O pensamento, as competências e os saberes dos

professores não são vistos como realidades estritamente subjetivas, pois são socialmente construídos e partilhados (TARDIF, 2002, p.233).

Considerando que “[...] o aprendiz é sujeito desejante, assim como o professor, e que a relação de aprendizagem é também perpassada pela transferência” (BARONE, 1995, p.57), então, se o professor é apaixonado o aluno também poderá ser, embora os desejos de realização humana sempre sejam acompanhados de obstáculos e vencê-los faz parte da construção do “pensamento inteligente” (BARONE, 1995, p.57).

Formação e Capacitação

Uma ocorrência que se assemelha aos demais estudos comentados nesse trabalho é o fato da professora regular do CER C não ter formação específica em Educação Especial, condição essa tida por Garcia (2002), Duarte (2003) e Morejón (2001), como uma barreira ao processo de inclusão, embora no presente estudo tenha sido observado que a professora regular dedicava-se para aprender e frequentava o curso de inclusão oferecido pela Secretaria Municipal da Educação. Sendo assim, apesar da professora ter demonstrado vontade e esforço para trabalhar com a inclusão escolar, relatou que o curso oferecido pela Secretaria da Educação não supria todas as suas dúvidas e necessidades. “Eu procurei meios, leituras, fui atrás, pesquisei bastante, porque eu não tenho formação em deficiência mental, então prá mim é complicado, mas eu aprendi, qualquer profissional tem que fazer muita leitura, eu fui pesquisar” (PR).

No ano letivo de 2007 os professores da rede municipal de ensino que tinham em sua sala alunos com necessidades especiais, receberam um curso para realização de um currículo adaptado que foi segundo a professora regular, excelente para facilitar o seu trabalho com Rui e a turma.

Assim embora a professora regular não tenha formação em Educação Especial, ela relatou na entrevista que já teve outras cinco crianças com necessidades especiais e que essas experiências anteriores enriqueceram a sua prática em sala de aula. Portanto, possibilitar ao professor a formação e os cursos para facilitar a sua prática educacional só poderia ser positivo para sua formação e para o seu trabalho educativo.

[...] eu comecei a fazer outras adaptações que eu não conhecia lá no curso e também um currículo adaptado porque a gente até então, não fazia esse currículo adaptado para a criança, trabalhava com o currículo da classe, tentava que a criança chegasse à normalidade, mas não era esse o objetivo da inclusão [...] (PR).

Nesse trecho a professora regular deixa claro que o objetivo da inclusão para ela, não era que Rui atingisse a “normalidade”, mas aprendesse de acordo com as suas possibilidades. Assim ao planejar a aula, a professora levava em consideração as necessidades de Rui, trabalhando com atividades diferenciadas. “E toda vez que eu ia planejar uma atividade, pensava na criança para estar incluindo e não para ser só um ser da inclusão da socialização, mas fazer parte daquele processo” (PR).

- **Dificuldades no trabalho de inclusão escolar**

Quando a pesquisadora perguntou quais foram as dificuldades enfrentadas pela professora regular na inclusão de Rui, ela relatou a falta de suporte, ou seja, apoio, tanto de uma auxiliar como da própria equipe do CER C.

[...] no início quando eu recebi o Rui, eu comecei a fazer o controle dos esfíncteres, tudo sozinha. Até no curso da inclusão eu questionei, eu precisava de uma auxiliar, porque o Rui era agitado e saía muito da sala de aula e eu tinha que parar o que estava trabalhando com as outras crianças, para sair atrás dele, então isso era negativo. Agora se eu tivesse uma auxiliar em sala de aula para me auxiliar ali mesmo com o grupo ou com ele, tornaria mais fácil o aprendizado dele e das outras crianças (PR).

Sobre a participação do CER C, ou seja, da equipe de profissionais, segundo a professora regular, não houve participação da equipe no processo de inclusão. A única ajuda recebida foi da servente que vinha buscar Rui para levá-lo ao banheiro e dar o banho quando necessário.

[...] na época que era outra diretora, quando eu solicitei, ela proporcionou uma pessoa para vir buscar ele [Rui] e levar ao banheiro, mas eu percebi que na prática na hora de se pensar coisas adequadas para aquela criança, aí se torna uma criança só do professor e não da equipe como um todo (PR).

Segundo Beyer (2005, p.09):

[...] sem a mobilização dos grupos envolvidos, isto é, família, professores, especialistas, enfim, todos os sujeitos que se vinculam no cotidiano escolar, pouco se poderá esperar em termos da aplicação do projeto da educação inclusiva através de práticas efetivas de inclusão escolar. Sem tal mobilização, podemos esperar que este projeto continuará apenas como visão de alguns e como retórica de lei.

Assim além da falta de apoio da equipe do CER C, a professora reclamou da necessidade de mais materiais pedagógicos, acompanhamentos, aumento do tempo para o momento pedagógico, previsto inclusive na Adaptação Curricular para o aluno, para que o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais seja facilitado.

[...] quando tem o momento pedagógico eu teria que ter um tempo a mais para estar planejando as atividades para aquela criança que precisa da adaptação curricular, mas não tinha, então falta esse suporte da escola, e o aluno não é só meu é da escola, então eu acho que a escola como um todo tem que se mobilizar para fazer um trabalho de qualidade para esse aluno, não só para ele como para os outros (PR).

Por meio da pesquisa de Arsenio (2007), que realiza uma análise dos obstáculos à inclusão escolar da pessoa com deficiência, foi possível identificar no estudo citado, a análise documental de teses e dissertações que tratam da inclusão escolar, uma vez que teve por objetivo indicar as principais dificuldades para a prática da inclusão. Sob tal aspecto, a pesquisa mencionada permitiu constatar que o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência não constitui ainda, um sistema articulado ao ensino regular, requerendo, portanto, que várias formas de ajustes e adequações de diversas naturezas, sejam estabelecidas.

Um fator que comprometeu o processo de inclusão de Rui foi a falta de uma auxiliar, pois segundo a professora regular, ela tinha que dar mais atenção ao aluno com necessidades especiais e dar conta ao mesmo tempo dos demais alunos da turma. Assim “[...] os professores, na sua maioria, se sentem perdidos, sem apoio para o seu trabalho desenvolvido com este tipo de alunado [...]” (ZEPPONE, 2005, p.76). Estudos como o de Duarte (2003) e Arsenio (2007), também tratam dessa “falta de serviços de apoio especializado” questão que acaba por prejudicar o trabalho pedagógico do professor e a aprendizagem do aluno.

Além disso, não havia a cooperação da equipe do CER C para auxiliar o trabalho da professora regular, o que parecia dificultar ainda mais o seu trabalho com a criança com necessidades especiais e a turma.

Lima (2006) ao discorrer sobre estudos etnográficos, como foi tratado na metodologia do presente estudo, aborda o tema da cooperação como sendo de suma importância, colocando o envolvimento dos educadores e funcionários com o projeto de inclusão como essencial ao trabalho de inclusão, pois a criança com necessidades especiais só será parte do processo quando todos os envolvidos estiverem trabalhando para que a inclusão aconteça e não somente o professor. O que o presente estudo permitiu observar sobre esse aspecto foi a falta de envolvimento da escola com a proposta de inclusão, ficou evidenciado, por exemplo, através da referência feita pela professora da classe regular acerca do momento pedagógico que tinha a duração de uma hora, o que era, segundo a professora, insuficiente para o seu planejamento. Além disso, a visita da professora itinerante ocorria quase sempre durante o seu momento pedagógico. Havia dessa forma uma falta de diálogo e planejamento para que questões como essas fossem resolvidas, facilitando assim o processo de inclusão e o trabalho da professora.

Turma

Outra dificuldade enfrentada pela professora regular foi a própria turma, que segundo ela, “[...] era uma turma agitada e deveria ter sido melhor avaliada quando foi formada.” Isso demonstrou uma falta de planejamento por parte do CER C para formação da classe, o que acabou sobrecarregando a professora. Quando a professora regular fez a crítica da formação da turma, ficou claro a necessidade de um planejamento para incluir o aluno com necessidades especiais, pois uma sala agitada, só poderia prejudicar o trabalho da professora com a criança com Síndrome de Down que precisava de maior atenção e acabava tendo como modelo atitudes que o levavam a tornar-se mais agitado, o que prejudicou não só seu desenvolvimento, como o próprio trabalho da professora.

- **Facilidades no trabalho de inclusão escolar**

Quando a pesquisadora perguntou para a professora regular sobre as facilidades no processo de inclusão de Rui, a professora disse que essa foi uma experiência enriquecedora,

pois possibilitou a ela mais aprendizagem devido às leituras e pesquisas, além do curso de inclusão que a ajudou a elaborar um currículo adaptado para trabalhar especificamente as necessidades do aluno. Segundo ela a “[...] facilidade é porque eu aceito o aluno e trabalho as dificuldades e luto para o desenvolvimento da criança, então para mim é fácil porque eu o aceito e quero ver seu progresso” (PR).

No início do ano conversei com a professora itinerante sobre as atividades gráficas que desenvolvi, se é necessário programar atividades diferentes para Rui ou propor as mesmas com adaptações. Ela explicou que é importante propor as mesmas, como já vem sendo feito, mas com modelos, segurando na mão para ele perceber os movimentos, e simplificá-las de modo que ele entenda (Retirado do caderno de planejamentos da (PR)).

É importante salientar que a partir do momento em que o professor se coloca à disposição para aprender novas formas de trabalhar, seja com alunos típicos ou com alguma deficiência, o trabalho pedagógico acontece de maneira positiva e as dificuldades acabam por propiciar reflexões e mudanças para outras experiências futuras.

- **Perspectivas sobre Inclusão Escolar**

Sobre a opinião da professora regular a respeito da inclusão, ela relata a sua necessidade para a educação.

[...] Acredito e é o que acontece, a gente tem que educar na diversidade. Porque mesmo não tendo uma inclusão específica com necessidades especiais, cada aluno é um ser diferente que tem uma fase de desenvolvimento [...]. Através da inclusão, eu aprendo muito a trabalhar com o educar na diversidade e possibilitar para diferentes crianças oportunidades de desenvolvimento (PR).

O interessante é que a professora se coloca como aprendiz diante da experiência da inclusão e vê nesse processo um aprendizado para o aluno e para si.

Então foi a partir da inclusão que eu passei a ter outra visão, que às vezes você fica nas mesmas atividades com o grupo e hoje eu consigo planejar atividades diferenciadas para as crianças, trabalhar com um grupo que está desenvolvendo mais com um tipo de atividade e com aqueles que estão desenvolvendo menos, com outra, eu consigo fazer isso, então foi a partir de

uma inclusão que eu vi que tem possibilidade de adaptar uma atividade para criança (PR).

A professora regular deixa explícito que a “inclusão tem que ser com responsabilidade” e que naquele momento, após trabalhar concretamente com o aluno ela decide que se ele for para uma classe especial, será melhor para o seu desenvolvimento. Há que ser considerado ainda que o fator de socialização foi referido como um fator relevante para a professora, durante a experiência de inclusão.

- **Avaliação e Perspectivas sobre a Inclusão Escolar de Rui**

Um fato relatado pela professora regular é que a defasagem de Rui a fez refletir e concluir que seria melhor para ele frequentar uma classe especial.

[...] Na sala especial, vai ter uma professora com formação, um número reduzido de alunos para estar trabalhando mais especificamente ali, para tentar dar um salto porque ele tem muita defasagem, que assim, se tivesse analisado, ele não era nem para ter frequentado a minha classe regular, tinha que ser uma classe anterior. Então, assim, não que a gente não acredita na possibilidade que um dia ele possa retornar numa sala regular, mas no momento ele precisa ser melhor trabalhado algumas questões porque se ele ficar numa sala regular, vai ser difícil (PR).

Para a professora regular, segundo seu relato, foi difícil tomar a decisão de colocar Rui numa classe especial, o que justificou essa decisão foi, segundo ela, a defasagem no seu desenvolvimento cognitivo. Ela acredita que numa classe especial, Rui terá um acompanhamento mais individualizado com uma professora especialista.

No início para tomar essa decisão para nós profissionais, é complicado, só que eu não posso pensar na questão da socialização e sim no desenvolvimento dele. Porque se eu deixar ele na socialização ele continuaria numa sala regular, só que, e os conteúdos? (PR).

Sob esse aspecto fica claro a perspectiva da professora de que o aluno deve se preparar para frequentar a escola e não a sala regular se adaptar às necessidades do aluno com Síndrome de Down.

E foi diante dessa visão do processo e das necessidades de Rui que a professora regular avaliou seu desenvolvimento e trabalhou os conteúdos das atividades com a turma e com atividades adaptadas do mesmo tema trabalhado com Rui.

Embora a professora regular tenha desenvolvido atividades diferenciadas para Rui, e tivesse uma sala com um número reduzido de alunos, recursos didáticos e amplo espaço externo no CER C, não foi suficiente para que Rui atingisse os objetivos e as aprendizagens necessárias para frequentar a 4ª etapa no ano de 2008, segundo a avaliação da professora regular.

A professora itinerante expôs todo o trabalho desenvolvido durante este tempo do Rui nesta unidade escolar, o processo ensino-aprendizagem, a própria inclusão [...] observando a evolução de Rui neste processo acredito que realmente seja pertinente que ele frequente em 2008 a sala especial, pois os conteúdos que serão trabalhados na 4ª etapa estão muito distantes de seu desenvolvimento (PR).

Segue a sistematização da visão da professora regular sobre o processo de inclusão de Rui no CER C.

Perspectivas da professora sobre a inclusão	Realidade da inclusão	Desempenho de Rui
Dificuldades	Pouco tempo para planejar a aula no momento pedagógico; falta de materiais pedagógicos; turma agitada; não teve participação da equipe do CER; falta de apoio de uma auxiliar; não tem formação em Educação Especial.	Necessita de total acompanhamento na realização das atividades; linguagem e desenvolvimento cognitivo em defasagem; agitado e indisciplinado; não tem controle dos esfíncteres, tem colites; defasagem em relação aos conteúdos trabalhados.
Facilidades	Aprender a educar na diversidade; teve confiança no seu trabalho por parte da família; apoio quinzenal da professora itinerante na elaboração de estratégias para desenvolver em sala de aula; apoio da servente para levá-lo ao banheiro, após sua solicitação; curso de inclusão que possibilitou a elaboração de um currículo adaptado e mais aprendizagem para planejar atividades diferenciadas.	Socializou-se bem; gostava de ir ao CER C; tinha bom relacionamento com a professora regular e a turma; é afetuoso, carinhoso e assíduo.

Quadro 16- Visão da professora regular sobre a inclusão escolar de Rui.

Embora o trabalho da professora regular tenha favorecido a parceria com o trabalho da professora itinerante, a decisão foi pela transferência de Rui para uma classe especial e não mais pela inclusão numa sala regular.

Diante dessa decisão que levou a inclusão escolar de Rui ao fim, podemos fazer as seguintes questões: Por que o desenvolvimento e a aprendizagem de Rui, considerando suas possibilidades diante da sua deficiência, não foram levados em consideração para que a partir deles pudesse ser dada a continuidade no processo de inclusão? Será que a aprendizagem e o desenvolvimento de Rui considerados pelas professoras diziam respeito as suas possibilidades ou ao nivelamento do desenvolvimento e da aprendizagem da turma?

A escola insiste em afirmar que os alunos são diferentes quando se matriculam em uma série escolar, mas o objetivo escolar, no final desse período letivo, é que eles se igualem em conhecimentos a um padrão que é estabelecido para aquela série, caso contrário serão excluídos por repetência ou passarão a frequentar os grupos de reforço e de aceleração da aprendizagem e outros programas embrutecedores da inteligência (MANTOAN, 2006, p.22).

A criação de expectativas sobre os conteúdos a serem alcançados pela criança com Síndrome de Down pareceu ofuscar as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento da criança. Será que alguns fatores poderiam ter favorecido a inclusão para que tivesse continuidade e não a ruptura no seu processo, como o acompanhamento e a parceria da família no aprendizado da criança, ou maior envolvimento dos funcionários dos CER C, ou o apoio de uma agente educacional ao trabalho da professora regular e maior participação da professora itinerante no cotidiano da sala de aula?

O que pareceu prevalecer foi a dificuldade da criança para atingir os conhecimentos esperados, ou seja, conferiu-se a criança a causa que levou ao fim o processo de inclusão no CER C quando na verdade, esse foi o efeito, as causas podem ter sido os obstáculos à inclusão escolar de Rui.

Arsenio (2007, p.45), em seu estudo coloca como obstáculo à inclusão a “[...] excessiva preocupação da escola com a transmissão do saber e com os métodos [...] enfatizando desse modo apenas a obtenção dos conteúdos oficiais visando a normalização do corpo diferente.”

Essa autora identifica em teses e dissertações os principais obstáculos à inclusão escolar e aponta a falta de apoio especializado aos professores como um fator de suma importância que requer transformações urgentes para que a inclusão ocorra de fato. Outro fato

levantado pela autora, diz respeito à falta de acompanhamento e preparação da escola para auxiliar o professor.

[...] é preciso observar que a inclusão educacional, como idéia, está longe de se concretizar nas práticas educativas e nos sistemas de ensino, mesmo estando ela regulamentada em leis e sendo propagandeada em discursos (ARSENIO, 2007, p.11).

Assim finalizou o trabalho de inclusão de Rui no CER C. No ano de 2008 ele foi transferido para o CER B.

O Quadro 17 a seguir demonstra a análise da entrevista com a professora do ensino itinerante.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Entrevista		
Professora do Ensino Itinerante	• Experiência profissional	Formação Experiências anteriores Atuação Experiência na Educação Infantil
	• Função do serviço itinerante	Adaptação curricular Educação Especial Acompanhamento e Observação
	• Concepções sobre a Inclusão Escolar de Rui	Perspectivas em relação ao aluno com Síndrome de Down
	• Relação com a Família	Participação, apoio, serviços oferecidos.
	• Facilidades e Dificuldades do Serviço Itinerante	Colaboração Angústia dos professores
	• Avaliação sobre o desenvolvimento de Rui	Linguagem Atraso cognitivo Defasagem Socialização

Quadro 17- Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a Professora Itinerante.

Professora do Ensino Itinerante (PI)

O objetivo deste tópico é relatar os dados advindos da entrevista semi-estruturada realizada com a professora itinerante e as conversas ocorridas durante a pesquisa de campo. A

entrevista procurou captar a visão da professora itinerante sobre sua experiência profissional, sua profissão, quais foram suas dificuldades e facilidades, se houve participação da família no processo de inclusão de Rui e como foi o desenvolvimento de Rui no ano letivo de 2007.

- **Experiência Profissional**

A professora itinerante tem habilitação em Educação Especial e Especialização em Psicopedagogia Clínica, tem experiência de dois anos no serviço de ensino itinerante, além disso, ela trabalhou por seis anos numa escola de educação especial da rede privada de ensino. Seu trabalho na Secretaria Municipal da Educação compreende o acompanhamento de 23 crianças nos períodos da manhã e da tarde que frequentam diferentes CERs do Berçário à 3ª etapa.

- **Função do Serviço Itinerante**

Dentre as atribuições da professora itinerante destaca-se a de frequentar “[...] as escolas, fazer o acompanhamento, orientação dos professores e o acompanhamento e orientação aos alunos” (PI).

O trabalho da professora itinerante com Rui observado a partir da pesquisa de campo se resumiu às observações e à elaboração de estratégias para trabalhar as adaptações curriculares elaboradas pela professora regular em parceria com o serviço itinerante para trabalhar com a criança.

[...] as adaptações curriculares são possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos realizando, quando necessário, a adaptação no currículo comum para torná-lo apropriado às necessidades dos educandos (MOREIRA, 2006, p.111).

Assim dentro das dificuldades de Rui observadas pela professora itinerante e relatadas a ela pela professora regular, a professora itinerante elaborou estratégias dentro das atividades que a professora da turma estaria trabalhando com Rui junto com a turma.

Acho que com a professora regular, houve muita troca, fizemos o plano de adaptação aqui no curso, durante essa realização fizemos relatórios, falamos sobre as dificuldades. ‘Ó a fralda do Rui’, então tirava a fralda, ida ao banheiro, precisava de ajuda, vamos sentar juntas, vamos buscar a diretora, vamos sentar com ela, vamos fazer uma reunião com a mãe? A professora regular não é uma professora passiva, ela se coloca dentro de uma postura e é isso que eu particularmente desejo, essa postura, essa troca [...]. Acho que esse nome professora especialista é meio pesado, você entende de tudo, então é por aí, é uma construção, porque está dentro da Educação Especial de um trabalho específico que é de um especialista, mas é troca. Então, para essa professora, esse processo, o resultado foi muito positivo (PI).

O trabalho de Moreira (2006), que faz uma análise do serviço itinerante de apoio pedagógico à inclusão escolar, descreve e analisa as concepções das professoras itinerantes e regulares frente ao processo de inclusão de alunos com necessidades especiais na sala comum, suas intervenções e atendimentos contribuíram na medida em que trouxe a discussão da criação do serviço de ensino itinerante no município de Araraquara, possibilitando uma análise das transformações ocorridas nesse serviço. Segundo esse autor, o objetivo do trabalho da professora itinerante é:

[...] atender as necessidades básicas da criança, favorecendo seu desenvolvimento integral, e suas possibilidades, articulando conhecimentos necessários à proposta pedagógica necessária a sua faixa etária (MOREIRA, 2006, p.100).

Para Moreira (2006) o trabalho do professor itinerante vai além do contato com a criança com necessidades educacionais especiais, ao englobar um trabalho com o professor regular, a escola e a família servindo como um elo entre os envolvidos no processo educacional da criança.

A Proposta Pedagógica para a Educação Especial do Município assinala que:

[...] o ensino itinerante caracteriza-se como uma alternativa de atendimento prestado por professor habilitado que sediado em uma unidade escolar, desloca-se para as escolas, hospitais, residências, para orientar professores e/ou atender alunos que matriculados em uma classe especial e/ou classe comum estejam dele necessitando (ARARAQUARA, 1996, p.08 apud MOREIRA, 2006, p.100).¹⁰

Esse mesmo documento coloca como função do serviço itinerante prestar:

¹⁰ O documento citado por Moreira (2006) não está disponível para consulta, segundo a coordenadora de Educação Especial da Secretaria Municipal da Educação de Araraquara, um novo documento está sendo elaborado considerando as novas determinações do MEC.

Serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados que fazem visitas periódicas às escolas para trabalhar com os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores de classe comum da rede regular de ensino (ARARAQUARA, 1996, p.24 apud MOREIRA, 2006, p.110).

Considerando, portanto a função da professora itinerante, como um trabalho complementar a atividade da professora regular, constatou-se através da entrevista realizada com a professora itinerante que sua atividade no CER C compreendeu orientar a professora regular através de visitas quinzenais no CER C e quase sempre durante o momento pedagógico da professora, o que acabava por diminuir o tempo de planejamento da professora ou interrompia, eventualmente, atividades planejadas.

Quando eu ia para o CER, eu sempre ia de segunda ou quarta-feira, então quando eu ia na segunda-feira, era o momento pedagógico da professora, então era perfeito, sabe? A gente sentava naquele momento e a professora substituta ficava com a classe e a gente conversava, tinha muitos momentos assim. Quando eu não ia na segunda, mas na quarta-feira eu fazia esse trabalho de acompanhamento e observação, então deu para passar, assim, muito bem (PI).

Conforme foi registrado pela professora do CER C no seu caderno de planejamento: “Não realizei a atividade matemática e nem a dança das cadeiras conforme eu planejei, porque a professora itinerante veio conversar a respeito do Rui, relatei todas as observações e algumas dúvidas” (PR). Essa fala da professora regular contradiz o que a professora itinerante relata em sua entrevista ao dizer:

[...] se preciso fazer uma reunião que não tenha o momento pedagógico da professora, então eu solicito para a professora, se precisar até para a direção do CER e digo que estou precisando sentar e conversar, isso tem que ser avisado com antecedência, essa semana eu tenho que sentar com a professora para pensar, então isso daí era pensado (PI).

Hoeppler (2007, p.133), relata em seu estudo a reclamação de educadoras acerca do trabalho itinerante: “A queixa das professoras diante ao trabalho do itinerante é que nos momentos de conflitos internos, dúvidas, acontecimentos em sala de aula, esses nunca estavam na escola [...]”. No caso específico desse estudo, porém, a pesquisa revelou que as visitas da professora itinerante interrompiam o planejamento da professora regular que relatou

em seu caderno de planejamento a interrupção de atividades planejadas para atender a professora do serviço itinerante.

Foi o primeiro ano que a professora itinerante acompanhou Rui, ela possuía um prontuário que segundo ela continha todas as informações sobre o histórico educacional de Rui. Essas informações eram complementadas através das visitas da professora itinerante no CER C.

Meu trabalho de itinerância na educação infantil é esse acompanhamento de observação, eu trabalho com crianças do berçário até a 3ª etapa, quando o aluno vai para a 4ª e 5ª etapa ele é acompanhado por outra professora na sala de recursos, é essa professora que vai fazer a intervenção, no período oposto da sala de aula, a criança vai para uma classe especial onde o professor de Educação Especial vai trabalhar. Meu trabalho é de observação, ver qual a necessidade dele, propor o que ele está precisando, seja uma atividade diferenciada, adaptações, atividades complementares, então a gente tem esse olhar na necessidade dele e no futuro faço um encaminhamento para a sala de recursos (PI).

Aqui a Educação Especial vem colaborar com o ensino regular, dando a possibilidade de aprendizagem ao aluno através de outra ótica, segundo a professora itinerante, “[...] é condição da Educação Especial, dar essa colaboração aos professores, é a função de estar junto” (PI). Porém essa fala da professora itinerante acaba por destoar da prática em que as visitas às escolas compreendem observações e/ou conversas quinzenais o que reduz a colaboração e esse “estar junto”.

- **Concepções sobre a Inclusão Escolar de Rui**

Na entrevista a professora itinerante relatou que sua atividade compreendeu acompanhar e orientar os professores que tem alunos na sala de inclusão. Em suas observações a partir das visitas ao CER C, ela discorre:

No caso do Rui, a gente vê que ele estava muito distante, mesmo com as adaptações curriculares e principalmente no caso dele, que tem a Síndrome de Down [...]. Então, eu direi, qual benefício ele teria dentro dos programas da prefeitura? Uma classe especial, nesse momento (PI).

Sobre a opinião da professora itinerante referente à inclusão, ela coloca que:

Toda criança tem condições de ser incluída, acontece que não é colocar o aluno lá e tudo bem, a gente quer que ele, que o cognitivo evolua, que tenha condições, a gente tem recursos específicos para tudo acontecer dentro de uma sala de aula, tem professora especialista, uma sala reduzida, quer dizer,

a gente tem dado, uma estrutura para que o aluno se beneficie. Então onde pode acontecer o benefício numa maior possibilidade? Pode estar acontecendo dentro de uma sala especial [...] (PI).

- **Relação com a família**

Sobre a relação da professora itinerante e a família de Rui não houve muita aproximação, segundo a professora, a família não precisava de nenhum acompanhamento psicológico ou de algum outro encaminhamento, embora ela tivesse conhecimento da prioridade de Rui frequentar o tratamento fonoaudiológico e não estar passando por esse atendimento.

Em entrevista realizada com a professora itinerante, quando questionada sobre sua relação com a família de Rui, ela respondeu:

Com a família no início eu fiz uma reunião com a mãe, para saber sobre os atendimentos que a criança estava fazendo, como ela estava sentindo o trabalho do CER com Rui. Porque entendo que esse primeiro contato é importante, porque a gente não sabe como vai ser esse processo e durante o ano, a professora da turma espontaneamente perguntava para a mãe do Rui algumas coisas e me trazia respostas, então eu não tive a necessidade de estar conversando outras vezes com ela (PI).

Assim embora tenha havido um diálogo prévio com a família, o acompanhamento dessa relação ao longo do ano letivo ficou a cargo da professora regular exclusivamente.

- **Facilidades e Dificuldades do Serviço Itinerante**

Segundo o relato da professora itinerante os fatores que facilitaram o seu trabalho com Rui foram a receptividade e a colaboração da professora regular.

[...] a facilidade no nosso trabalho aparece quando o professor e a escola são receptivos, não importa se o professor vai saber lidar com aquela condição, com aquele aluno. Então, eu acho que quando a gente encontra receptividade, assim em fazer juntos, dar colaboração, eu acho que está aí a facilidade, por mais difícil que seja para a gente também, pois cada caso é um caso, cada criança é uma criança, então se há receptividade, tem essa possibilidade de troca desde o primeiro momento, aí está a facilidade (PI).

Já a maior dificuldade enfrentada no trabalho itinerante, segundo a professora dessa modalidade de ensino é “[...] a angústia dos professores, então acho que é aí que está uma dificuldade que faz parte do trabalho do professor de Educação Especial nessa itinerância” (PI).

- **Avaliação sobre o desenvolvimento de Rui**

Quando a pesquisadora perguntou a professora itinerante qual era sua avaliação sobre o desenvolvimento de Rui no processo de inclusão ela falou do atraso da linguagem, da necessidade de Rui continuar o tratamento com a fonoaudióloga e do atraso cognitivo em relação à idade.

A gente sabe que dentro do comprometimento mental, devido à Síndrome de Down, ele tem defasagem entre a idade e o desenvolvimento cognitivo, por isso ocorreram as adaptações. Isso expressa o empenho da professora dentro das adaptações das atividades oferecidas para a criança, na etapa que ele está, então, de maneira geral tem uma defasagem [...]. Rui entrou na inclusão quando bebê e foi um processo, acho que chegou agora esse momento em que houve exigência, exigências curriculares, e aí a gente observou que era hora de repensar o processo de inclusão do Rui dentro dos benefícios para ele inclusive, dentro do desenvolvimento dele (PI).

Como fator positivo do processo de inclusão a profissional do ensino itinerante coloca:

A socialização, eu acho que é o positivo para esse trabalho até esse momento. O trabalho de inclusão junto com as demais crianças teve pontos, que ele evoluiu, por exemplo: a sala de aula onde agora, principalmente no final a professora já exige mais atenção dos alunos, trabalha com a memória, enfim, a proposta pede essas habilidades, essas funções cognitivas e ele dentro dessa defasagem a gente sabe que tem a dificuldade de ficar no grupo, prestar atenção numa história. Agora, na área livre, no tanque de areia onde ele pode brincar, ele pode ter o seu balde de areia, estar socializando, ele se sai bem. Eu pela observação e pela conversa com a professora regular, ele teve uma evolução (PI).

Nesse relato a professora itinerante fala da socialização como fator principal da inclusão escolar de Rui, não que esse processo tenha se preocupado só em integrar a criança ao grupo, mas dentro da proposta de desenvolver os conteúdos, foi a socialização que mais se destacou na opinião da professora itinerante e que pela dificuldade apresentada por Rui em relação aos conteúdos, o que as professoras regular e itinerante decidiram foi pela ida de Rui para a classe especial e não mais pela inclusão numa sala regular.

Segundo a professora itinerante “[...] a construção desse trabalho de inclusão, possibilitou a ida de Rui para uma classe especial para trabalhar necessidades específicas.”

Mesmo assim na avaliação das docentes diante da defasagem de Rui em relação aos conteúdos da 3ª etapa e das exigências curriculares da 4ª etapa, ambas as profissionais acreditaram que numa sala especial com uma professora especialista e uma turma reduzida, Rui teria mais benefícios do que se continuasse numa sala de inclusão.

[...] a gente quer que o cognitivo de Rui evolua, que a linguagem evolua, que ele tenha condições, a gente tem recursos específicos para tudo acontecer numa sala de aula, tem uma professora especialista, uma sala reduzida, quer dizer, a gente tem dado uma estrutura para que ele se beneficie. Então onde o benefício pode acontecer numa maior possibilidade? Pode estar acontecendo dentro de uma classe especial (PI).

Portanto diante desses aspectos a professora itinerante concluiu “que é favorável o encaminhamento de Rui para uma classe especial.”

Depois que ele passar por esse período na classe especial, nós vamos ver qual foi a evolução dele como um processo, então a coordenadora, a professora da classe especial e eu vamos discutir qual será o futuro encaminhamento dele, podendo ser também o retorno no processo de inclusão (PI).

Um dos critérios que a professora itinerante utilizou para transferir Rui para uma classe especial, segundo ela, foi o número reduzido de crianças. “No meio do ano de 2007 para cá, surgiram questões, quanto mais reduzido o número de alunos, como ocorre na classe especial é melhor para ele” (PI). Ela prossegue dizendo: “[...] temos o aluno na sala de inclusão, mas ele tem que ter desenvolvimento e aprendizagem.”

Ao considerar que a professora da sala regular tinha um número reduzido de alunos, porém eram alunos agitados e inquietos, segundo a própria professora regular relatou, o número de alunos acabou não correspondendo como um fator facilitador. É preciso mais do que uma sala reduzida, para que o desenvolvimento das atividades se realize, tanto para uma sala regular como para uma sala especial, é preciso planejamento e parceria entre educadores e gestores para que as turmas sejam formadas de maneira que não haja sobrecarga para o professor, prejudicando a aprendizagem dos alunos com ou sem deficiência.

Assim considerando que a Educação Especial aplicada dentro de uma classe especial poderia beneficiar o desenvolvimento de Rui, ele deixa a classe regular do CER C e vai para outro CER frequentar uma sala especial, fato que foi comunicado à mãe numa reunião convocada pelas professoras regular e itinerante na qual a pesquisadora estava presente.

“Temos o aluno na sala de inclusão e o aluno tem que ter desenvolvimento e aprendizagem, por isso vamos rever a nova possibilidade de matriculá-lo na classe especial” (PI). Foi com essa frase que a professora itinerante colocou o motivo da reunião.

Para melhor visualização dos assuntos discutidos na reunião, foi elaborado o seguinte quadro:

Professora Itinerante	Professora Regular	Diretora	Mãe de Rui
Relatou que seu trabalho é observar e propor; elogiou o trabalho da professora regular; disse que Rui evoluiu, mas que ele precisa ser trabalhado nas suas necessidades específicas; ofereceu atendimento na classe especial em um período e a recreação no outro independente da mãe estar trabalhando ou não; disse que quanto mais reduzida a sala será melhor para Rui; falou da necessidade do tratamento fonoaudiológico.	Relatou o que ela está desenvolvendo com o Rui ¹¹ ; disse que ele está díspare em relação aos conteúdos a serem trabalhados na 4ª etapa.	Explica para a mãe que os procedimentos para a transferência de Rui serão informados posteriormente; elogiou o trabalho das professoras regular e itinerante; segundo ela “[...] fica mais fácil conversar com alguém que concorda.”	Diz que vai precisar deixar Rui em período integral; pergunta em qual CER Rui vai ficar, mas só obtém a resposta de que haverá transporte; disse que nunca teve problema com o CER C; finaliza dizendo: “Sou um pouco ignorante nessa parte, mas eu tento fazer o melhor para ele.”

Quadro 18- Reunião com a mãe de Rui, professoras regular e itinerante e diretora do CER C.

O quadro com o relato da mãe da criança, da diretora e das professoras demonstra a passividade da família, no caso da mãe em receber a notícia da mudança de escola e o fim do processo de inclusão escolar sem contestar, ou perguntar nada além da vaga em período integral.

Segue abaixo o Quadro 19 com a modalidade de análise da entrevista realizada com a professora da classe especial.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Entrevista		

¹¹ Os conteúdos adaptados trabalhados com o aluno estão elucidados no final deste trabalho (ANEXO E).

Professora da Classe Especial	• Experiência Profissional	Formação Experiências anteriores Atuação Experiência na Educação Infantil Experiência na Educação Especial Diferenças entre a Educação Infantil e Educação Especial Concepções sobre a profissão
	• Necessidades e Dificuldades	Curso de Aperfeiçoamento Apoio Planejamento
	• Considerações sobre a Inclusão Escolar e o desenvolvimento do aluno	Apoio Dificuldades, Facilidades Necessidades
	• Relação entre escola e família	Participação, Parceria, Comunicação

Quadro 19- Apresentação da Modalidade de Análise da Entrevista realizada com a professora da classe especial.

Professora da Classe Especial (PE)

A Classe de Categorias referentes à professora de Educação Especial do CER B serão demonstradas a seguir:

- **Experiência Profissional**

A professora da classe especial tem 44 anos, formada em Pedagogia com habilitação em Educação Especial e Psicopedagogia, professora há vinte e três anos, sendo que há treze anos trabalha na Educação Especial no CER B. Segundo ela, por pura “curiosidade”, resolveu prestar o concurso para Educação Especial e passou. Quando a pesquisadora perguntou se ela se sente valorizada como profissional em sua área, ela respondeu que não, devido à falta de recursos e a desvalorização demonstrada pelo baixo salário. Professora também da educação infantil, ela tem carga horária dupla, trabalha em dois CERs diferentes. Quando questionada sobre qual era a maior diferença entre a educação infantil numa sala regular e a classe especial, ela respondeu:

Ah tem diferença, bastante, porque na educação infantil, eu acredito assim, pelo tanto de experiência que eu tenho, não preciso de uma auxiliar para estar na sala junto comigo, mas na Educação Especial sim, já precisava de uma auxiliar, porque a professora tem que estar fazendo tudo, fazendo tudo por essas crianças (PE).

- **Necessidades e Dificuldades**

Um ponto que chama a atenção na realidade da professora da classe especial, é que embora a professora esteja há treze anos trabalhando na Educação Especial, ela nunca teve cursos de formação ou aperfeiçoamento. Segundo a professora, mesmo quando ela procurou autorização na Secretaria Municipal da Educação para participar de um curso oferecido pela APAE do município, ela não foi autorizada a fazer o curso.

Até perdi palestras na APAE, eu pedi para fazer e não pôde porque não tinha com quem ficasse a classe, e eu não pude fazer por isso, eu não podia também dispensar alunos e não teve como fazer esse curso. Eu sinto muito por isso, pelo menos esse ano teve alguma oportunidade, não tinha como, porque não podia dispensar alunos e nem tinha uma substituta para ficar com essa sala de aula (PE).

Um provável distanciamento por parte da Secretaria Municipal da Educação do município de Araraquara com a área de Educação Especial, relatado pela professora da classe especial, parece ter-se evidenciado, para ela, pelos treze anos de exercício desta profissional no cargo de professora de Educação Especial sem nunca ter passado por um curso de formação ou capacitação oferecido ou não pela Secretaria Municipal da Educação e também pelo fato da educadora em questão não possuir uma professora substituta caso necessitasse ausentar-se do trabalho.

É interessante salientar que tanto a professora da classe especial da área de Educação Especial como a professora regular, professora de Rui da sala regular no CER C, colocaram a necessidade de uma auxiliar para ajudar no trabalho com a criança com necessidades especiais, assim a necessidade de uma auxiliar para cooperar com o trabalho da professora da turma é necessário, segundo depoimento de duas professoras, nas duas realidades, da inclusão e da classe especial.

A professora da classe especial refere-se à falta de uma auxiliar na sala de aula como uma necessidade indispensável que acarretou dificuldades no desenvolvimento de seu

trabalho. “[...] O problema maior é não ter mesmo a pessoa para estar ali auxiliando. Tem que ir atrás, tem que estar procurando alguém, então isso atrapalha o desenvolvimento do trabalho” (PE).

A desmotivação da professora da classe especial se faz aparente nos seus relatos, diante dos problemas enfrentados no seu dia-a-dia em sala de aula.

[...] Eu vou ser sincera, eu não falto, estou doente, minha filha às vezes fica doente, eu não falto, eu dou um jeito, porque eu sei que fica complicado, tem até que, às vezes dispensar o aluno, eu sei que é difícil isso, eu não gosto, me sinto mal, ter que dispensar alunos porque falta professora substituta (PE).

Além da falta de uma professora substituta e de uma auxiliar, a professora da classe especial salientou que ela não tinha o momento pedagógico como as demais professoras do CER B, isso faz com que ela tenha que planejar as atividades em casa, na hora do seu almoço. Embora sejam poucas as atividades gráficas aplicadas à turma, é necessário esse tempo do momento pedagógico para que a professora reflita sobre o que dar às crianças, ou como ela irá trabalhar determinados conteúdos. Além disso, as crianças da classe especial passavam mais tempo na sala do que a turma da 3ª etapa da professora regular, como pode ser verificado nos Quadros 8 e 12. Essa permanência diária na sala durante o primeiro período acabou provocando uma sobrecarga para a professora de educação especial e para os próprios alunos, uma vez que a professora não tinha apoio para auxiliá-la.

Como Rui era um aluno novo, ou seja, estava nesse CER B, pelo primeiro ano, ele não tinha apostila, só os alunos que estavam a mais tempo na classe especial utilizavam uma apostila com atividades sequenciais dos conteúdos a serem trabalhados na educação infantil. Assim era necessário que a professora da classe especial tivesse o momento pedagógico para planejar as atividades para Rui.

- **Considerações sobre a Inclusão Escolar e o desenvolvimento do aluno**

A professora da classe especial mostrou-se favorável à inclusão de Rui numa sala regular no próximo ano letivo, porém ela salienta que:

[...] A gente percebe que o Rui tem maiores dificuldades na sala de aula, você tem que ter uma pessoa para estar ajudando, porque não vai ser fácil para essa professora, não vai ser. Para professora, para os alunos e para a própria criança. Para própria criança que tem essa dificuldade, que tem essa Síndrome, essa deficiência, então se tivesse o apoio de alguém na sala, ali ajudando essa professora seria bem melhor, espero que isso aconteça [...] (PE).

Sobre o desenvolvimento de Rui na classe especial e a expectativa da professora da classe especial sobre a inclusão da criança no próximo ano, foi elaborado o seguinte quadro:

Experiência da Professora (PE)	Classe Especial	Perspectiva sobre a Inclusão de Rui no próximo ano
Dificuldades	A professora relatou como maior dificuldade o uso da fralda e a colite; Rui segundo a professora da classe especial é uma criança muito ativa, agitada e apresenta grande dificuldade na fala; a criança apresenta muita dificuldade cognitiva; a mãe não estimula o desenvolvimento de Rui, não compareceu às reuniões, a família era ausente; segundo a professora Rui imita as atitudes dos colegas mais agitados.	Na opinião da professora da classe especial, a inclusão de Rui na sala regular vai ser difícil, pois ele exige um trabalho individual e a professora da sala regular terá um número grande de alunos para atender. Além disso, a professora da sala regular terá que preparar atividades diferentes para Rui e necessitará de ajuda de uma auxiliar para orientar Rui individualmente nas atividades.
Facilidades	O número de alunos é satisfatório. A classe especial tem mobiliários que possibilitam o atendimento individual das crianças.	Segundo a professora da classe especial será bom para Rui socializar-se com os colegas da sala regular.
Necessidades	A professora salienta a necessidade de maior apoio por parte da Secretaria Municipal da Educação para os professores de Educação Especial. Segundo ela também há a necessidade de uma auxiliar para ajudar no cotidiano da sala e maior participação dos pais na educação dos filhos.	Segundo a professora da classe especial a inclusão de Rui necessitará de uma turma reduzida, de uma auxiliar para ajudar a professora da turma, um envolvimento por parte da equipe do CER, cursos de capacitação para professores com alunos com deficiência na sala regular, encaminhamento de Rui para o tratamento fonoaudiológico e terapia ocupacional.

Quadro 20- Visão da professora em relação ao desenvolvimento de Rui na classe especial, sua perspectiva sobre a inclusão escolar do aluno e as necessidades para melhoria do trabalho na área de Educação Especial.

- **Relação entre escola e família**

A necessidade do apoio da família na educação dos filhos foi uma reivindicação da professora da classe especial que reclamou da falta de participação dos pais que demonstravam, segundo ela, muita apatia e descaso no acompanhamento educacional dos filhos.

[...] A gente tem que ter mais apoio dos pais também, os pais às vezes querem deixar a criança na sala de aula, mas deixar por deixar, não porque o que você está trabalhando com a criança é importante, mas porque a mãe vai trabalhar, ou porque parece estar se livrando [...]. Às vezes eu chamo os pais para conversar, mesmo em reunião, eles não comparecem, por 'n' motivos, mas o filho mesmo, que precisa ser atendido, precisa estar junto, ali conversando, eles não comparecem, então é difícil também (PE).

Esse relato da professora da classe especial mostrou o desânimo da professora em relação à solicitação de participação dos pais nas reuniões, demonstrando a falta de apoio dos responsáveis, na educação dos filhos. Fica claro a necessidade da parceria entre a família e a escola para propiciar o desenvolvimento da criança, embora isso não tenha ocorrido na turma da professora de Educação Especial. Isso contribuiu com o desestímulo no trabalho da professora e afetou consequentemente o desenvolvimento educacional dos alunos que precisavam do apoio e do acompanhamento dos pais na sua educação escolar.

Apesar de todas as belas palavras acerca do trabalho com os pais, ainda há uma cortina aveludada entre o lar e a escola. Os professores e os pais podem ser amigáveis, úteis e corteses mutuamente, mas há uma tensão subjacente inevitável que surge a partir do desequilíbrio de poder entre eles. Muitos pais sentem-se apreensivos e ansiosos quanto a irem às escolas porque carregam consigo suas próprias histórias de experiência com os professores e com a escolarização [...]. Pais de crianças com necessidades especiais têm uma grande necessidade de relações de trabalho com professores baseados no entendimento e na confiança (MITTLER, 2003, p.206).

Essa aparente omissão dos pais em relação à vida escolar dos filhos necessita de um apoio psicológico para que os pais pudessem colocar suas dificuldades e ansiedades em relação às deficiências dos filhos e ter consciência de que eles podem estimular o desenvolvimento da criança participando mais ativamente do processo educacional deles. Longe de julgar essa omissão dos pais é necessário refletir sobre o que os levou a distanciar-se da escola, por que os pais não foram às reuniões ou não buscaram saber sobre a vida

escolar dos filhos? Fatores emocionais e sociais como medo, desestímulo, dificuldades financeiras poderiam ser superados ou atenuados através de um trabalho conjunto entre professores, diretores, psicólogos, assistentes sociais e pais, refletindo sobre a necessidade de apoio e parceria entre a escola e a família.

Segundo a professora da classe especial, no caso de Rui, a mãe também foi omissa em relação à educação da criança.

[...] A mãe do Rui no começo ela foi duas vezes à reunião de pais, depois era mais recado mesmo, pelo caderno ela alegava sempre que estava trabalhando, mudando de casa, então ela deixou a desejar. Eu falava para ela, escrevi no caderno, que ela precisava dar maior atenção para o Rui, que ele tinha capacidade sim, mas ele precisava ser mais ajudado na fala, mas eu acho que ela não foi atrás, ela não se importou muito com isso (PE).

Esse relato demonstra o distanciamento não só da família em relação às necessidades da criança, apontadas pela professora da classe especial, mas o próprio distanciamento na relação entre a mãe de Rui e a professora da classe especial e por sua vez o reflexo que isso causa no aluno.

Hoeppler (2007) em seu estudo sobre os professores da Educação Infantil que atuam com crianças deficientes destaca em seu trabalho entre outras coisas, questionários que foram aplicados às professoras de Educação Infantil, segundo os quais os resultados demonstraram pouca presença da família para auxiliar as professoras através da troca de informações sobre a deficiência da criança o que prejudica o trabalho da escola em relação aos alunos com deficiência.

Sabendo que a família tem papel fundamental no processo de inclusão da criança com deficiência, através da participação direta com a escola, estando presente nas reuniões, dialogando com o professor sobre a vida escolar e social da criança, é favorável pensar sobre esse distanciamento, procurando modos de aproximação entre a escola e a família.

A escola não pode assumir sozinha a responsabilidade educacional dos alunos, a família deve estar presente no processo de escolarização de seus filhos. No caso da criança com deficiência a participação da família torna-se fundamental, pois cada troca de informação, experiência e conhecimentos, pode favorecer o trabalho escolar com a criança e beneficiar a convivência dela com seus amigos e familiares dentro e fora da escola. Assim, o trabalho nessa modalidade também poderá tornar-se uma atividade conjunta, na medida em que a escola atrair as famílias para dentro dela criando laços de confiança e de participação de forma ativa e colaborativa e a família mostrar-se sensível a esta parceria.

Assim, havia a falta de comunicação entre a família, a escola e a criança, que junto à professora da classe especial foram prejudicadas, fato que poderia ter sido resolvido para facilitar o trabalho pedagógico e o próprio desenvolvimento de Rui.

No caso da família de Rui, será que esse distanciamento não poderia ter sido resolvido com o auxílio de uma psicóloga ou de uma coordenadora pedagógica? Ou por meio de alguma outra providência? Embora esse distanciamento tenha sido relatado pela professora, nenhuma atitude foi tomada por parte da escola ou da Secretaria Municipal da Educação.

O quadro a seguir demonstra a análise das entrevistas realizadas com a mãe de Rui. A primeira entrevista foi realizada no final do ano de 2007 quando a criança esteve matriculada na sala regular no CER C e a segunda no final de 2008, quando Rui frequentou a classe especial no CER B.

Modalidade de Análise	Classe de Categorias	Categorias
Entrevistas		
Mãe (MA1)	• Caracterização Familiar	Estado civil Profissão Escolarização Número de Filhos
	• Dificuldades e Necessidades da família	Dificuldades da Família Tratamentos, estimulação
	• Expectativas sobre a escolarização da criança	Comportamento da criança, avanços, retrocessos, contribuições da inclusão
	• Dificuldades da criança	Dificuldades na fala, Colite Transferência para classe especial
Mãe (MA2)	• Considerações da Mãe após a frequência de Rui na classe especial	Conhecimento Comportamento Linguagem
	• Dificuldades da Família	Necessidades, Tratamento Fonoaudiológico
	• Mudanças no comportamento da criança	Atenção, Fala, Agitação, Autonomia

Quadro 21- Apresentação da Modalidade de Análise das Entrevistas realizadas com a mãe de Rui.

A Família de Rui

As características familiares da criança com necessidades especiais e as demais Classe de Categorias serão tratadas a seguir:

- **Caracterização Familiar**

Os pais de Rui são separados, o pai é electricista e a mãe doméstica, Rui é o segundo filho do casal. A criança vive com a mãe M.E.U., 30 anos. Ela estudou até a 8ª série, casou grávida com 17 anos, perdeu a criança, fez tratamento para engravidar quando teve o irmão de Rui, após dois anos nasce outro filho, sem esperar outra gravidez, pois tomava, segundo ela, remédio anticoncepcional, nasce assim Rui e com ele a notícia de que ele tinha Síndrome de Down.

- **Dificuldades e Necessidades da família**

Na primeira entrevista com a mãe (MA1) de Rui em sua casa sobre o desenvolvimento de Rui no CER C e como Rui era antes de ingressar no CER C, segundo a mãe, Rui não mexia nem os dedos quando bebê, e se ele queria alguma coisa rolava até o objeto, mas não conseguia pegá-lo. “É a fase que você vê uma criança normal que já mexe tudo, um dedo, levanta a mão, pega as coisas, ele não fazia nada, nem sentar ele sentava” (MA1).

Durante a gravidez de Rui ela relatou que teve problemas com o marido devido à dependência química e alcoólica, assim “[...] a separação foi inevitável” (MA1). Sozinha com dois filhos, ela deu início aos tratamentos de Rui no Centro Regional de Reabilitação (CRR).

Na administração desses conflitos, normalmente é a mãe quem zela pela educação, saúde e bem estar da sua prole e, portanto, acaba por assumir ainda mais responsabilidades, além das que já possui, como procurar cuidados especiais para o tratamento do seu filho (CAMAROTTI, 2007, p.32).

Segundo a mãe de Rui após o sentimento de choque e desespero, ela sentiu-se amparada pela pediatra que a ensinou a estimular Rui “[...] eu ficava com ele em casa, dava estimulação para ele, a gente brincava, fazia estimulação, na pediatra com meus filhos, ela ensinava e nós tínhamos que fazer em casa com ele” (MA1).

Quando a família recebe as devidas orientações acerca do tratamento do filho deficiente, estará contribuindo também para que o desenvolvimento aconteça em outros lugares, não ficando somente sob a responsabilidade das instituições (CHACON, 1980 apud CAMAROTTI, 2007, p.33).

Antes de matriculá-lo no CER C, a mãe chegou a colocar Rui num outro CER, mas não sentiu segurança “[...] a professora do outro CER achava que ele não ia acompanhar a diretora também, eu não senti firmeza, eles não me passaram isso. Como eu vou largar meu filho aqui para depois não virar nada?” (MA1).

[...] eu achava que Rui não ia progredir, o Rui deu uma boa avançada depois da escolinha [CER C], deu uma boa melhorada. Quando tive alta do hospital eu chorava, achava que ele não ia fazer nada no tempo dele. Falei será que ele vai andar? Será que ele vai comer? O leite para ele que não mamou no peito era de colherzinha, então eu entrei em desespero, mas hoje graças a deus está tudo bem (MA1).

Essa fala da mãe demonstra sua visão inicial desesperada sobre a deficiência da criança, que acaba por se transformar a partir do ingresso de Rui no CER.

- **Expectativas sobre a escolarização da criança**

Quando questionada se achava importante para Rui frequentar uma sala regular ela respondeu:

Eu acho que sim, o contato é importante, porque tem muita discriminação. Quando você vê falam de um negro, de uma criança com Síndrome de Down a pessoa já [...] por mais que a pessoa seja [...] já vê a diferença, pode reparar, outros já adoram, tanto que Rui fez amizade com mães de alunos, elas pegavam ele no colo [...]. Ele já acostumou, ele acha que todo o dia tinha que ter uma pessoa para pegar ele no colo no caminho [...] (MA1).

A mãe coloca também em seu relato a importância de Rui fazer amizade com os amigos, ser recepcionado por eles, brincar junto, ela salienta a boa relação da criança com a professora regular, mas reclama da “cara feia” da professora substituta que segundo ela, não quer que Rui vá para a escola quando a professora regular não está lá.

[...] um dia eu achei estranho, era um dia de chuva e eu cheguei com Rui no CER e a professora não estava lá, aí a professora substituta deu uma olhada para a outra professora, como quem diz “ah, ela trouxe o menino”, como se meu filho fosse derrubar a escola. Será que ela não tem controle sobre ele, tem que estar a professora [regular] lá? Eu não gostei disso, até comentei com a diretora, mas ela não disse nada (MA1).

Esse relato da mãe de Rui demonstra um problema frequente nos CERs não se trata de preconceito, mas de um problema estrutural, pois em dias de chuva não há salas para todas as

turmas, o que leva algumas professoras a passarem o dia todo no pátio, ou aglomeradas nas salas com outras turmas, isso deixa as crianças agitadas tornando o trabalho um peso para as professoras que não podem utilizar os espaços do rodízio e têm seu planejamento atrapalhado devido à falta de espaço para ficar com a turma, esse pode ser um dos motivos da “cara feia” da professora substituta ao ver a mãe de Rui chegar com ele no CER C.

- **Dificuldades da criança**

A pesquisadora perguntou para a mãe de Rui o que falta para que ele se desenvolva mais e ela se referiu a dificuldade de Rui na fala.

Sobre o problema da colite que afetou o dia-a-dia da criança no CER C, a mãe de Rui relatou que a professora regular e a professora itinerante orientaram que era para parar de colocar fralda em Rui porque já era o momento dele começar a ir sozinho no banheiro e embora a mãe tenha ficado insegura devido às colites e mandasse a criança de fralda para o CER C, segundo ela, “[...] para ele chegar limpinho no CER”, ela acabou tirando a fralda.

Eu comecei a deixar ele sem fralda um tempo, aí de uns tempos para cá ele começou a pedir para ir ao banheiro, se ele estiver de fralda aqui em casa, ele pede para tirar [...] eu falei tira e senta na bacia, ele queria ter segurança de sentar sozinho, agora eu falo vai lá fazer cocô, ele já vai e senta sozinho, ele vai escorregando [...] (MA1).

Essas e outras dificuldades resultaram na transferência de Rui para a classe especial em outro CER, tal como foi sugerido, pelas professoras regular e itinerante, sobre esse aspecto, a mãe achou bom, devido à garantia da vaga em período integral, porém ela não falou nada sobre sua frequência na classe especial no próximo ano letivo.

Eu achei positivo, agora eu estou trabalhando o dia todo e na escola ele está bem cuidado, tem comida, tem tudo, banho, a aprendizagem, tudo na hora certa, seria interessante para a estimulação dele daqui para frente [...] até que eu ia pedir mesmo a vaga de integral para ele porque eu trabalho cedo e saio à tarde então não tem condições, vou trabalhar para dar uma coisa melhor para eles. Então na escola eu posso ficar tranquila que lá tem tudo [...] (MA1).

A expectativa da mãe sobre o novo CER compreende aquilo que a escola oferece para facilitar o seu dia-a-dia e as necessidades básicas de Rui como a alimentação, a higiene, embora ela fale da aprendizagem para a criança ela deixa claro que o mais importante naquele momento é a vaga em período integral, independente de ser numa classe especial ou regular.

É importante salientar que só as mães que levam para o CER uma carta de trabalho, é que tem direito a vaga para o aluno em período integral, no entanto para a mãe de Rui foi garantido que no outro CER Rui teria esse atendimento independente da mãe estar trabalhando ou não.

Camarotti (2007) no seu estudo que trata da educação de surdos na classe regular e a expectativa da família frente à aprendizagem da criança possibilitou a reflexão sobre a visão da família frente ao processo de escolarização das crianças com necessidades especiais. Embora a mãe de Rui tenha notado algumas mudanças positivas na criança, suas perspectivas compreendem uma visão prática que facilite sua vida, como a vaga em período integral e os serviços oferecidos pelo CER como alimentação e higiene.

- **Considerações da Mãe após a frequência de Rui na classe especial**

Após a frequência de Rui numa classe especial a mãe refere ter notado algumas mudanças no seu conhecimento, comportamento e na linguagem. Segundo ela, Rui “[...] melhorou bastante a fala, ele começou a falar bastante, quando ele entrou, acho que foi menos crianças” (MA2). É interessante que a mãe atribuiu o desenvolvimento da linguagem ao número reduzido de crianças presentes na classe especial. Assim, para ela, parece que quanto menos crianças houver na sala, mais a professora pode trabalhar individualmente as necessidades dos alunos.

- **Dificuldades da família**

A professora da classe especial relatou a falta do acompanhamento de Rui no tratamento com a fonoaudióloga que foi encaminhado também pela professora da classe especial, uma vez que a mãe não deu prosseguimento ao tratamento, e quando questionada sobre o motivo pelo qual ela não levou Rui à fonoaudióloga ela respondeu:

[...] O Rui é agressivo, é difícil esse negócio dele descer no terminal, desce de um ônibus e de outro, ele fica agitado, ele tira o sapato, ele joga, ele quer sair correndo no meio do povão, ele não para, ele começa a gritar 'vamo', ele odeia, tem que segurar no colo porque ele tem uma força que você não consegue segurar ele. Aí ele fica agressivo de estar ali preso, esperando [...] (MA2).

Nesse relato a dificuldade enfrentada pela mãe para levar Rui ao tratamento fonoaudiológico mostrava a necessidade de um transporte especial, embora ela usufruísse do passe escolar gratuito, ela necessitava de outro serviço mais individual para o seu caso.

- **Mudanças no comportamento da criança**

Em seguida foi elaborado um quadro com as considerações da mãe de Rui a partir da segunda entrevista realizada pela pesquisadora acerca das mudanças ocorridas a partir da frequência de Rui no CER B na classe especial:

Visão da mãe (MA2)	Aprendizagem/ Desenvolvimento	Mudanças no comportamento	Relação: família/CER B /Rui
Positivo	A criança engordou, fala mais palavras. Ex: escola ele fala “cola”, também pronuncia nomes e tem mais autonomia.	Presta atenção nos desenhos infantis; em casa vai ao banheiro sozinho.	Rui gostava da escola; a mãe foi bem recebida quando foi matriculá-lo no CER B.
Negativo	Relata que Rui começou a falar palavrões e fazer gestos obscenos com o dedo; quando está bravo morde, bate, joga o sapato ou qualquer coisa que está em suas mãos.	Ficou mais agitado; tem atitudes violentas; regrediu no controle dos esfíncteres, faz uso da fralda; faz cocô na calça no CER B; não pede para ir ao banheiro no CER B; ficou mais impulsivo, bate no irmão; está teimoso e desobediente.	Ligam muito para ir buscar Rui, ou por uma ‘febrinha’ ou pela colite, para ela não havia necessidade na maioria das vezes de ir buscá-lo, pois quando chegava em casa ele chegava rindo e brincando.

Quadro 22- Visão da mãe em relação ao desenvolvimento e comportamento de Rui no CER B.

Embora a mãe defenda que Rui melhorou a questão da fala por estar numa classe especial com menos crianças, ela reclama das mudanças no seu comportamento adquiridos segundo ela, na classe especial. “Com os alunos que não eram especiais era mais tranquilo eu senti mudança nisso, ele ficou mais agitado, mais nervoso, tudo ele respondia. Então acho que mexeu muito com a parte, assim, da agressividade” (MA2).

Apesar de Rui ter a vaga em período integral garantida pela professora itinerante, como a mãe de Rui perdeu o emprego, a diretora do CER B, passou Rui para o período parcial. Isso demonstrou a falta de comunicação entre a profissional do serviço itinerante com a nova escola da criança mostrando claramente a falta de comunicação e continuidade no processo educacional. Esse fato coloca em questão a necessidade de comunicação entre as profissionais da educação para que o processo educacional da criança tenha continuidade e não ocorra de forma fragmentada, como se cada ano fosse um ano letivo sem levar em conta o histórico escolar ou a trajetória educacional da criança.

DISCUSSÃO

A observação de dois anos do processo educacional de Rui, sendo que o primeiro compreendeu o processo de inclusão numa sala regular e o segundo sua frequência numa classe especial teve a finalidade de oferecer informações para que a pesquisadora pudesse estabelecer relações entre essas duas realidades e refletir sobre essas mudanças e suas implicações na vida escolar de Rui, oferecendo esse estudo de caso para possíveis reflexões acerca da realidade educacional que ocorre no país, especialmente no que se refere às crianças com deficiência.

Duarte (2003), ao investigar a inclusão escolar de uma criança com Síndrome de Down no ensino fundamental, percebeu assim como esta pesquisadora, uma carência de estudos ligados à inclusão de crianças com necessidades especiais. Embora o período histórico da pesquisa de Duarte seja anterior ao presente estudo, no que diz respeito principalmente à educação infantil ainda é insuficiente a quantidade de pesquisas ligadas ao tema da inclusão escolar na educação infantil, portanto fez-se necessário, adotar a leitura de trabalhos voltados ao tema da inclusão em outros níveis de ensino.

Cabe ressaltar que pesquisar o ambiente de trabalho foi estimulante, pois refletir de forma crítica sobre a realidade, registrá-la num diário de campo, pensar os acontecimentos, só revelou a importância do trabalho dentro da educação infantil, aliás, foi no estudo que a pesquisadora pode pensar a práxis da educação infantil e a sua valorização através do conhecimento de sua realidade, que foi descrita um pouco nesse trabalho.

Diante desse estudo, foi possível notar em ambos os processos educacionais, dificuldades que podem ter prejudicado tanto o trabalho pedagógico das professoras como o desenvolvimento e a aprendizagem de Rui.

Também é interessante refletir sobre a possível necessidade do apoio de assistência social e psicológica à família de Rui que pareceu desconhecer seus direitos para poder apoiar e acompanhar as necessidades de Rui, como o tratamento fonoaudiológico e a presença nas reuniões de pais.

O presente estudo de caso permitiu observar que sob este aspecto, a realidade educacional com a qual a pesquisadora se deparou, parece divergir da LDB (Lei n. 9.394, de 20-12-1996, p.25):

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

[...] II- aperfeiçoamento profissional continuado [...].

V- período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho [...].

Assim a não garantia do direito ao aperfeiçoamento profissional, ao momento pedagógico para o planejamento das atividades à professora de educação especial, acabou por desestimulá-la e a falta de apoio prejudicou a prática educacional e conseqüentemente a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Como em Duarte (2003), um fato observado no presente estudo diz respeito à inclusão escolar ser considerada como uma responsabilidade quase que exclusiva da professora regular no CER e não de todos os envolvidos como a família, e os demais agentes escolares.

O serviço itinerante, por exemplo, embora seja fundamental para o apoio à professora tendo em vista que esse serviço pode facilitar o trabalho pedagógico em sala de aula, acabou por não alcançar resultados significativos uma vez que esse sistema de ação acabou sobrepondo tarefas que não ajudaram a professora em seu planejamento e tampouco nas atividades diárias. O ensino itinerante para funcionar efetivamente, requer contemplar as atividades para toda a turma sem exceção e a participação sistemática no cotidiano da sala é fundamental e não apenas quinzenalmente como vinha ocorrendo.

Outros problemas também foram identificados nesse estudo, como a defasagem entre a idade/série do aluno com deficiência e o distanciamento entre o que é tido como direitos garantidos por leis e o que ocorre de fato na prática vigente nas escolas regulares.

Mesmo à vista dessa série de percalços, parece ser importante retomar o que afirma Almeida (2004, p.42), quando reitera que é no “[...] ambiente social que o indivíduo tem condições de se relacionar com outros e com seus iguais. Daí a importância do processo educacional para que ele se desenvolva.” Assim se a escola faz parte da sociedade, tal como ela, possui conflitos a serem superados. Segundo a autora citada, é através da interação social escolar que a criança pode conviver com a diversidade, o que favorece o processo de inclusão das crianças com deficiência, pois conviver implica não só viver as possibilidades, mas os conflitos e a diversidade dentro das diferenças.

Assim a falta de apoio ao professor, o rebaixamento salarial, a falta de recursos, de um espaço físico acolhedor, são fatores evidenciados como prejudiciais à inclusão escolar. Arsenio (2007, p.85), também identificou esses problemas como obstáculos ao processo de inclusão. “Nós pesquisadores precisamos estar atentos voltando nossos olhares para os reais

aspectos que estão levando a escola a estes índices desfavoráveis não nos deixando ofuscar por discursos ideológicos.”

E como enfatiza Valente (2001, p.137), a respeito do Plano Nacional de Educação:

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. [...] Ano após ano, grande número de professores abandona o magistério devido aos baixos salários e às condições de trabalho nas escolas. [...] É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. Se de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior [...] por outro lado é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais.

Portanto como postula Zeppone (2005, p.199) “[...] a precariedade com que o professor tem que lidar, a insuficiência de recursos destinados à educação, o rebaixamento salarial grave, a desvalorização social da profissão [...]”, acaba por desmotivar o educador e a agravar ainda mais a realidade da escola e da inclusão escolar.

É importante observar e aprofundar experiências concretas que vem ocorrendo na prática escolar para que se possa pensar sobre os problemas e buscar soluções e caminhos para mudanças e a melhoria do ensino, planejando novas ações a partir dos problemas existentes, sejam no ambiente de um CER, na sala regular ou na classe especial.

Um ponto positivo que precisa ser lembrado é a estimulação precoce oferecida ao Rui que frequentou desde bebê a educação infantil. Essa oportunidade de interação e experiências diferenciadas foram positivas ao seu desenvolvimento, beneficiando sua aprendizagem e alcançando resultados visíveis em relação à autonomia do aluno, demonstrada diariamente no momento da chegada ao CER em que a criança se dirigia sozinha ao cabide de mochilas e dependurava a sua bolsa antes de se encaminhar aos demais colegas da turma, a participação no momento social, adotando a postura dos demais alunos no momento de cantar o Hino Nacional, o interesse nas atividades de pintura, o bom relacionamento com as merendeiras que sempre traziam a repetição de comida, a socialização e afetividade com os colegas e as professoras.

Para Marques (2000, p.31): “Todos os educadores de alunos com deficiência concordam hoje que sua solicitação deve se iniciar desde a mais tenra idade.” Embora existam

dificuldades a serem sanadas é importante que a criança com deficiência seja desde cedo estimulada ao convívio e a estimulação e não permaneça isolada ou excluída. Assim o papel da educação infantil é de fundamental importância para a criança com ou sem deficiência. “É nessa fase que a criança irá se desenvolver a partir de um novo ambiente, pois até então vivia apenas no espaço familiar” (HOEPPLER, 2007, p.20).

Acredita-se que se a inclusão escolar for assumida pelos professores, desde a educação infantil, com novas concepções, as quais visualizem o potencial dos alunos com deficiência, percebendo que esses são capazes de aprendizagem, que o contexto escolar favorece o desempenho e crescimento deste aluno, provavelmente serão construídos valiosos caminhos, indicando importantes pistas para as próximas etapas (HOEPPLER, 2007, p.22).

Cabe assim as autoridades políticas valorizar seus profissionais, incentivar os professores a qualificarem-se e aprofundarem sua prática através de estudos e pesquisas teóricas que aprimorem o desenvolvimento do seu trabalho.

A inclusão escolar já está instituída por lei, mas é preciso fazê-la real a partir de ajustes políticos, sociais e educacionais, para que possa haver a efetivação desse processo, oferecendo aos professores e ao próprio sistema de ensino condições de realizar esse desafio com segurança, determinação e empenho, as quais resultarão em eficácia (HOEPPLER, 2007, p.38).

Na educação infantil à falta de valorização dos profissionais que atuam nessa área acaba se mostrando pela realidade aparente, porém, ainda faltam estudos que contemplem essa área educacional de forma a mostrar a consequência dessa desvalorização e do descaso das autoridades que parece prejudicar não só o trabalho desses profissionais, como excluir a qualidade do ensino aos alunos e a qualidade de vida dos professores que têm que trabalhar em dobro para custearem suas vidas.

[...] fator fundamental a ser enfrentado na conquista da inclusão, que deve ser objeto de reflexão de professores e gestores dos sistemas de ensino, diz respeito às condições de trabalho e ao salário dos professores. As condições concretas no cotidiano dos professores – se ele pode participar de cursos ou grupos de discussão, ou se tem que trabalhar em duas ou três escolas para manter a família – vão, com certeza, impor um maior ou menor tempo para a concretização da sociedade inclusiva que se pretende (LIMA, 2006, p.125).

CONCLUSÃO

O presente estudo possibilitou observar que a tarefa do professor de educação infantil é árdua diante da realidade excludente em que vive e trabalha. E, nesse sentido, a mudança e a melhoria de tais condições parecem requerer atitudes sociais e políticas para que essa profissão não se resuma a tornarem-se “babás para um depósito de crianças”.

Desta maneira o grande número de alunos por turma, a precarização dos CERs, que necessitam de reformas, o baixo salário dos professores, a falta de incentivo aos professores-pesquisadores acaba por desestimular esses profissionais que possuem uma grande responsabilidade em suas mãos: trabalhar a infância, ensinar de maneira lúdica, respeitar e relacionar-se com a comunidade e lutar para que o processo de inclusão aconteça com qualidade, de maneira a garantir não só a matrícula da criança com necessidades especiais, mas o seu desenvolvimento e aprendizagem. Para que isso aconteça tanto a escola regular como a Educação Especial devem caminhar juntas de forma colaborativa a fim de buscar uma educação escolar de qualidade para todos. “A colaboração envolve compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar, e da comunidade” (MENDES, 2006, p.30).

Olhar a trajetória educacional através do processo de inclusão escolar ocorrido nesse estudo de caso demonstrou a fragilidade dessa prática diante dos vários obstáculos evidenciados pela presente pesquisa. Contudo, é preciso ter em mente que os obstáculos podem ser vencidos e para tanto, devem ser identificados os caminhos necessários a favor desse processo. No caso estudado, a inclusão escolar não teve continuidade, fato este que permite afirmar que, ao menos durante o período no qual ocorreu o seu acompanhamento, que as medidas adotadas de transferir a criança para uma classe especial, não foram positivas para o seu desenvolvimento.

Portanto o processo inverso à inclusão escolar acabou não sendo muito favorável ao desenvolvimento da criança como esperavam a professora regular e itinerante. Nem o número reduzido de crianças, nem o trabalho de uma profissional especializada possibilitaram um efetivo desenvolvimento ao aluno e sua turma pelos fatores descritos nesse trabalho. São vários os obstáculos a inclusão escolar, porém cabe refletirmos que, se não houver mudanças significativas na prática de ensino, apoio e planejamento, nem mesmo as classes especiais poderão beneficiar os alunos com deficiência.

Há que ser considerado, contudo, que sendo a inclusão escolar da pessoa com deficiência um processo ainda a ser construído, como tal, necessita para existir, estruturar-se a partir de experiências concretas que promovam a transformação e o aprimoramento de sua prática. Outra consideração a ser feita, reflete a dificuldade de como tornar a inclusão escolar algo realizável diante de tanta exclusão social com que a sociedade brasileira ainda se depara.

Nesse sentido, o estudo favoreceu não apenas coletar informações relevantes e sistematizá-las, mas, sobretudo, poderá contribuir para a reflexão das temáticas que abarcou e indicar ações conjuntas entre teoria e prática que possam resultar em possíveis benefícios ao aluno com deficiência e que auxiliem numa troca de experiências e desenvolvimento humano entre o aluno que faz parte de uma turma diversificada e a professora, mediadora dos conhecimentos. Tal como mencionado por Padilha (2006, p.48): “Interessa que as próprias ações façam sentido, a si e aos outros e que as ações dos outros façam sentido a cada um de nós.”

Não obstante e, considerando que a sociedade colhe os frutos que cultiva, parece ser urgente avaliar como estão sendo tratadas as crianças e em que medida, tem sido possível semear em nosso jardim uma real diversidade de flores.

Os resultados alcançados pelo estudo permitem a inferência de que não serão suficientes para efetivar uma prática responsável e eficaz da inclusão escolar, apenas a vontade e o empenho de alguns poucos, mas que, pelo contrário, será necessário e imprescindível contar com a união massiva dos esforços de todos aqueles que se preocupam com uma educação de qualidade para todos.

E as crianças?

Ora, essas com certeza adoram todas as flores cada uma de uma cor, um formato, cheiro, todas diferentes, todas sendo flores...

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. J. *Criação do contexto inclusivo na educação infantil: um olhar sobre a brincadeira de crianças com Síndrome de Down*. 2004. 181f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2004.
- ARSENIO, I. *Análise dos obstáculos à inclusão escolar da pessoa com deficiência*. 2007. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.
- BARONE, L. M. C. Da transmissão do saber: uma inspiração Ferencziana. *Revista IDE*, São Paulo, n.25, p.56-64, 1995.
- BEYER, H. O. *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição*: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- _____. LEI n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB)*. Brasília. 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/ SEF, 1998. (Formação pessoal e social; v.2).
- _____. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares. estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/ SEF/ SEESP, 1999.
- CAMAROTTI, A. T. *Educação de surdos: a escola pela perspectiva da família*. 2007. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2007.
- DUARTE, M. *Síndrome de Down: um estudo sobre a inclusão na rede pública do ensino fundamental na cidade de Araraquara/SP*. 2003. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.

GARCIA, C. A. A. *Um estudo das práticas educativas no processo de inclusão da criança portadora de dismotria cerebral ontogenética*. 2002. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

HOEPPLER, L. T. *Professor da educação infantil e a criança com deficiência: mediações que se estabelecem no contexto imediato*. 2007. 300f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

LAVILLE, C. ; DIONNE, J. *A Construção do saber*. Porto Alegre: Artes, 1999.

LÜDKE, M. ; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LIMA, P. A. *Educação inclusiva e igualdade social*. São Paulo: Avercamp, 2006.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, V. A. (Org.). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006. p.13-103.

MARQUES, L. P. Educação infantil inclusiva: um desafio possível. *Temas sobre desenvolvimento*, São Paulo, v.8, n.48, p.30-7, jan./fev. 2000.

MENDES, E. G. Reconstruindo a concepção de deficiência na formação de recursos humanos em Educação Especial. In: MARQUEZINE, M. C; ALMEIDA, M. A; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Coleção perspectivas multidisciplinares em educação especial II*. Londrina: Ed. da UEL, 2001. p.53-64.

MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p.29-41.

MITTLER, P. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOREIRA, M. H. B. *Uma análise do serviço de ensino itinerante de apoio pedagógico à inclusão escolar na rede municipal de Araraquara*. 2006. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

MOREJÓN, K. *A inclusão escolar em Santa Maria/RS na voz de alunos com deficiência mental, de seus pais e de seus professores*. 2001. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

PADILHA, A. M. L. Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p.43-50.

PEREIRA, J. L. C ; COSTA, M. P. R. As Exigências socioculturais e a evolução do conceito de excepcionalidade. In: MARQUEZINE, M. C; ALMEIDA, M. A; TANAKA, E. D. O. (Org.). *Coleção perspectivas multidisciplinares em educação especial II*. Londrina; Ed. da UEL, 2003. p.77-82.

PESSOTTI, I. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. São Paulo: T.A. Queiroz-EDUSP, 1984.

RODRIGUES, D. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

SÃO PAULO (Estado). *Diretrizes curriculares para a educação básica no Estado de São Paulo/CEE*. São Paulo: CEE, 2002.

SILVA, M. C. P. *A paixão de formar: da psicanálise à educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

VALENTE, I. *Plano nacional de educação*. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

VASCONCELOS, M. S. (Org.) Contribuições da psicanálise para a compreensão da criatividade, In: _____. *Criatividade-psicologia, educação e conhecimento do novo*. [São Paulo]: Moderna, [19--]. p.21-42.

VITTA, F. C. F. de. *Cuidado e educação nas atividades do berçário e suas implicações na atuação dos profissionais para o desenvolvimento e inclusão da criança de 0 a 18 meses*. 2004. 133f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

TARDIF, M. O saber dos professores em seu trabalho. In: _____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p.29-224.

ZEPPONE, R. M. O. *A inclusão escolar de crianças deficientes e a prática docente*. 2005. 238f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Roteiro de entrevista para a professora regular (PR)**Nome:****Função:****Idade:****Tempo de docência no CER:**

1. Qual é sua formação?
2. Em que ano concluiu a graduação?
3. Após a graduação você fez quais cursos?
4. Há quanto tempo você trabalha na educação infantil?
5. Em sua opinião como é a comunidade do bairro onde está localizado o CER C?
6. Quantas vezes você teve um aluno com necessidades especiais na sua sala?
7. Com quais necessidades especiais você já trabalhou?
8. Qual é sua maior dificuldade e facilidade para trabalhar com a turma e o aluno com necessidades especiais?
9. Quando você tomou conhecimento que teria um aluno com necessidades especiais na sua turma?
10. Você fez algum curso direcionado à inclusão? Você buscou informações para trabalhar com seu aluno com Síndrome de Down? Onde?
11. Esse curso ajudou na sua prática pedagógica?
12. O que você fez para receber esse aluno?
13. Como você avalia o desenvolvimento desse aluno em relação aos demais alunos da turma e vice-versa? Em sua opinião Rui teve um bom desenvolvimento?
14. Quais foram os aspectos positivos e negativos dessa experiência de inclusão?
15. Você teve algum apoio dentro do CER C nessa experiência de inclusão?
16. Você sentiu-se preparada para trabalhar com o aluno com Síndrome de Down? E com outros tipos de deficiências?
17. Essa experiência de inclusão modificou a sua prática pedagógica? De que forma? Sua experiência com Rui modificou sua maneira de trabalhar?
18. Você gostaria de ter outras experiências de inclusão na sua turma?
19. Como você avalia o desenvolvimento cognitivo, a linguagem e a socialização de Rui?
20. Você considera importante que Rui continue na sala regular no próximo ano?

21. A equipe de CER C tem um trabalho conjunto voltado para a inclusão? Ou seja, o CER C se organiza para trabalhar com os alunos com necessidades especiais?
22. A organização dos rodízios prioriza alguma necessidade do aluno com necessidades especiais? Quais?
23. No CER C existe uma classe especial. Por que o aluno com Síndrome de Down foi inserido na sala regular e não nessa classe especial?
24. Em sua opinião o que precisa ser providenciado para facilitar o processo de inclusão?
25. Você considera que a inclusão de alunos com necessidades especiais seja importante? Por quê?
26. O trabalho com a professora itinerante facilitou seu trabalho com Rui e a turma? Foi suficiente o apoio prestado pela professora itinerante ao seu trabalho?
27. Houve alguma adaptação das atividades para trabalhar com o seu aluno com Síndrome de Down?
28. Foi suficiente o apoio prestado pela família ao seu trabalho?

APÊNDICE B- Roteiro de entrevista para a mãe de Rui (1ª entrevista)**Nome:****Idade:****Filhos:..... idade:.....****.....idade:.....****Grau de instrução:****Profissão:**

1. Conte um pouco a história da sua vida. Quantos anos você tinha quando Rui nasceu?
2. Quando você soube que seu filho teria Síndrome de Down?
3. Você recebeu alguma orientação ou informação que a auxiliasse no tratamento de Rui?
4. Rui passou por algum atendimento especializado que estimulasse o seu desenvolvimento?
5. Como ele era antes de entrar no CER?
6. Porque você o matriculou no CER?
7. Ele frequentou alguma escola especial antes de ser matriculado no CER?
8. Com quantos anos ele entrou no CER C?
9. Você observou alguma mudança no desenvolvimento de Rui a partir da sua frequência no CER C? Você acha que o CER C contribui para auxiliá-la na educação do Rui?
10. Você considera que a inclusão escolar do seu filho numa sala regular foi boa para ele?
11. O que você acha que colaborou para o desenvolvimento do seu filho?
12. Como é a comunicação entre o CER C e a família?
13. Como você percebe a relação do Rui com os colegas da turma?
14. Como você percebe a relação do Rui com a professora regular?
15. Rui demonstra vontade de ir ao CER C?
16. Como é a comunicação do Rui em casa com a família?
17. Como é o comportamento dele em casa?

APÊNDICE C- Roteiro de entrevista para a professora itinerante (PI)**Nome:****Função:****Idade:****Tempo de experiência:**

1. Qual é sua formação?
2. Em que ano você concluiu a graduação?
3. Após a graduação você fez quais cursos?
4. Há quanto tempo você trabalha como professora itinerante na educação infantil?
5. Qual foi sua experiência profissional anterior?
6. Quando você trabalhou na sala de aula você teve alunos com necessidades especiais na sua sala?
7. Com quais necessidades especiais você já trabalhou?
8. Qual é a função do professor itinerante?
9. Você tem ou teve cursos voltados a sua função?
10. Quais são as facilidades e dificuldades que você enfrenta na sua função?
11. Quantas vezes por semana você trabalha no CER C ? Você considera esse número suficiente para atender as necessidades da criança e da professora?
12. Você atende quantas crianças com necessidades especiais?
13. Há quanto tempo você acompanha Rui?
14. Como você avalia o desenvolvimento cognitivo, a linguagem e socialização de Rui?
Você considera importante o seu trabalho para o desenvolvimento do Rui?
15. Como se dá a comunicação do seu trabalho com a professora da turma?
16. Como se dá a comunicação do seu trabalho com a família da criança?
17. Existe um currículo ou atividades adaptadas para trabalhar com a criança com necessidades especiais no CER C? Se existe quem planeja?
18. Quais são os acompanhamentos oferecidos à criança com necessidades especiais e sua família?
19. Você considera importante o seu trabalho para o desenvolvimento do Rui?
20. Quais são as contribuições do seu trabalho para a criança com necessidades especiais e sua turma?

21. Quais recursos você utiliza para trabalhar com a criança com necessidades especiais?
22. Quais são as contribuições do seu trabalho para a professora regular?
23. Quais são os critérios para incluir o aluno com necessidades especiais na sala regular?
24. Em relação ao Rui por que ele foi para a sala regular e não para uma classe especial?
25. Em sua opinião Rui tem condições de continuar na sala regular no próximo ano? Por quê?
26. Em sua opinião o que precisa ser providenciado para facilitar o processo de inclusão de Rui?

APÊNDICE D- Roteiro de entrevista para a professora de Educação Especial (PE)**Nome:****Função:****Idade:****Tempo de docência no CER:**

1. Qual é a sua formação?
2. Em que ano você se formou? Você fez outro curso de formação?
3. Há quanto tempo você trabalha na educação infantil?
4. Há quanto tempo você trabalha na Educação Especial?
5. Qual foi sua experiência profissional anterior?
6. Por que você escolheu a área de Educação Especial?
7. Você se sente valorizada na sua profissão?
8. Você trabalha em dois períodos, na educação infantil e na Educação Especial, você sente diferença, como profissional em uma e outra área?
9. Como você avalia o apoio, formação e aperfeiçoamento para o professor de Educação Especial?
10. Na Educação Especial tem alguma professora substituta ou auxiliar?
11. Com quais deficiências você já trabalhou?
12. Quais foram as maiores dificuldades e facilidades em trabalhar na classe especial?
13. Como você desenvolve seu trabalho? Existe um momento pedagógico para você planejar as aulas?
14. Esse ano você teve quantos alunos? E quais eram as deficiências de cada criança?
15. Cada um dos alunos tinha um planejamento diferente? Tinha uma atividade diferente?
16. Você tem variedade de recursos para trabalhar com seus alunos?
17. O rodízio do CER B facilita seu trabalho com os alunos?
18. Os espaços do CER B são adequados às suas necessidades e da sua turma?
19. Você tem apoio dos funcionários do CER B?
20. Como você avalia as suas condições de trabalho? O espaço físico do CER B, os materiais pedagógicos, o auxílio da secretaria da educação, o apoio dos pais, da escola?
21. Como você caracteriza os pais e a comunidade do CER B?

22. Como você avalia o desenvolvimento cognitivo, a linguagem, a socialização, atenção, regras, atividades de vida diárias de Rui? Como ele se desenvolveu esse ano?
23. Como foi o relacionamento entre a família de Rui e o CER B? Houve troca? Apoio?
24. A mãe do Rui compareceu nas reuniões?
25. A direção do CER B tomou alguma atitude referente a chamar a mãe de Rui pra conversar?
26. No próximo ano Rui vai para uma sala regular. Qual é a sua opinião sobre isso?
27. Qual é sua opinião sobre a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais na pré-escola?
28. Conforme a lei, todas as crianças com necessidades especiais que tenham condições de ir para a sala regular, freqüentarão a sala de recursos no período contrário às aulas. Qual é sua opinião sobre essa mudança?
29. Você acha suficiente a criança com necessidades especiais freqüentar duas vezes por semana a sala de recursos?
30. Você considera melhor ter os alunos com necessidades especiais freqüentando a sala especial diariamente ou duas vezes por semana na sala recursos?
31. No caso de Rui, você considera que ele está apto para freqüentar uma sala regular?
32. O que você espera da Educação Especial para os próximos anos, diante das mudanças que vem ocorrendo através da inclusão?
33. A professora da educação infantil e a (PE) da Educação Especial, quem está mais cansada?

APÊNDICE E- Roteiro de entrevista para a mãe de Rui (2ªEntrevista)

1. Sua vida passou por mudanças, como Rui reagiu, ele ficou feliz?
2. Você está trabalhando?
3. Você estava contando com a vaga em período integral no CER B, mas você perdeu essa vaga? Como foi?
4. Como foi sua relação no CER B, com a professora, a diretora?
5. Você sentiu confiança no CER B?
6. Rui demonstrava vontade de ir para o CER B?
7. Na outra entrevista, no ano passado, você disse que quando Rui entrou no CER C ele avançou. E esse ano no CER B, você percebeu alguma mudança no desenvolvimento dele?
8. Você chegou a conversar com a professora da classe especial, sobre o controle dos esfíncteres de Rui?
9. Você sabia que Rui frequentou a classe especial esse ano? Você achou que foi bom para ele?
10. Você notou alguma mudança no comportamento de Rui?
11. No ano passado eu pedi para você dar uma nota de 1 a 10 para o desenvolvimento de Rui, você deu nota 9 e disse que o 1% que faltava era por causa da dificuldade que ele tinha na fala. Hoje você daria qual nota?
12. Ele está fazendo algum tratamento médico, psicológico, fonoaudiológico?
13. Qual é a maior dificuldade que você enfrenta para levar Rui nos encaminhamentos?
14. Você tem conhecimento de que existe na CTA um ônibus especial para transporte de pessoas com deficiência?
15. Você recebeu orientação sobre o uso do transporte coletivo para dar prosseguimento ao tratamento fonoaudiológico de Rui?

ANEXOS

ANEXO A- Carta de solicitação para realizar a pesquisa de campo no CER C

Prezada Senhora

Venho por este meio, solicitar de Vossa Senhoria, as providências necessárias para que seja permitida a coleta de dados para realização de pesquisa acadêmica na Escola _____, deste município.

A referida coleta de dados será desenvolvida por minha orientanda _____, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, campus de Araraquara.

Tenho a informar que, uma vez concluído, o estudo estará disponível a todos os interessados e que todos os princípios éticos serão rigidamente observados durante a execução das observações, captura de imagens e ou gravações que eventualmente venham a ser elaboradas, bem como estará garantido o sigilo profissional, com vistas a preservar a identidade dos participantes e ao uso estritamente acadêmico que será feito dos resultados da mencionada pesquisa.

Certo de poder contar com sua habitual atenção, renovo os votos de apreço e consideração.

Atenciosamente,

Prof. Dr.

Ilma Sra.

**DD. Coordenadora de Educação Especial
Araraquara, SP**

ANEXO B- Autorização da Secretaria Municipal da Educação (SME) para realizar a pesquisa de campo no CER C



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

OFÍCIO Nº 428/07



Ilustríssima Senhora:

Vimos por meio deste, informar que Vossa Senhoria está autorizada a desenvolver pesquisa de campo no CER. , conforme solicitado.

Sendo o que tinha para o momento, aproveito-me do ensejo para renovar os protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

- Secretária Municipal da Educação -

Ilustríssima Senhora

Professora do CER
NESTA

ANEXO C- Carta de solicitação para realizar a pesquisa de campo no CER B

Prezada Senhora

Venho por este meio, solicitar de Vossa Senhoria, as providências necessárias para que seja permitida a coleta de dados para realização de pesquisa acadêmica na Escola _____, deste município.

A referida coleta de dados será desenvolvida por minha orientanda _____, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, campus de Araraquara.

Tenho a informar que, uma vez concluído, o estudo estará disponível a todos os interessados e que todos os princípios éticos serão rigidamente observados durante a execução das observações, captura de imagens e ou gravações que eventualmente venham a ser elaboradas, bem como estará garantido o sigilo profissional, com vistas a preservar a identidade dos participantes e ao uso estritamente acadêmico que será feito dos resultados da mencionada pesquisa.

Certo de poder contar com sua habitual atenção, renovo os votos de apreço e consideração.

Atenciosamente,

Prof. Dr. _____

Ilma Sra. _____

DD. Coordenadora de Educação Especial
Araraquara, SP

ANEXO D- Autorização da SME para realizar a pesquisa de campo no CER B

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



OFÍCIO N° 0419/08

Araraquara, 17 de abril de 2008

Ilustríssimo Senhor:

Com nossos cordiais cumprimentos, em resposta à solicitação anexa, informamos que a aluna _____ está autorizada à realizar a pesquisa solicitada no CER “_____”

Sendo o que tínhamos para o momento, aproveitamo-nos do ensejo para renovar os protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Secretária Municipal da Educação -

Ilmo Sr:
Prof. Dr. _____
Faculdade de Ciências e Letras
Rod. Araraquara – Jaú, Km 01
CEP 14800-901 – ARARAQUARA/SP

ANEXO E- Currículo Adaptado para Rui no CER C

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA
 Secretaria Municipal da Educação
 Educação Especial

ADAPTAÇÃO CURRICULAR – Educação Infantil

Adaptação Curricular: individual grupal

Aspectos gerais: organizativas -

ementos de acesso	Organização	Com aluno
<p>Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver rede de apoio entre funcionários de ajuda na orientação do aluno encaminhando até o seu grupo. Conversa a ser acertada em reunião de proposta pedagógica; - Com a família: Orientar a família a colaborar na estimulação da criança, quanto a retirada de fralda, noções de higiene e no desenvolvimento da linguagem; - Orientar a família da importância de levar nos atendimentos da saúde: fono e T.O. Secretaria da educação e escola verificar os encaminhamentos ao espaço crescer. <p><i>em possíveis e outros aspectos no tempo, garantir o acompanhamento de uma aula.</i></p>	<p>Sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tomar o ambiente menos tumultuado; - Conversar com os demais alunos sobre as adaptações necessárias; - Necessidade de um profissional junto para o desenvolvimento das atividades; - Apoio ou hora atividade para o preparo de material individualizado. 	<p>Com aluno</p> <ul style="list-style-type: none"> - As adaptações para este aluno são de pequeno e grande porte. - Trabalhar mais a questão de regras e limites com o objetivo de manter o aluno junto o grupo; - realizar adaptações nos trabalhos que exigem coordenação motora. - Usar fita crepe para prender o papel; - Engrossar lápis; - fazer contorno nos materiais gráficos; - Apresentar modelo; - Reduzir o número de atividades, investindo para que as atividades propostas sejam realizadas até o fim;

3.3 – Área motora	
Referência curricular	Adaptação curricular
<ul style="list-style-type: none"> - Coordenação motora ampla: controle corporal; seguir orientação com o corpo; - Coordenação motora fina: rasgar, amassar, recortar com tesoura, fazer bolinhas, jogos de encaixe e construção. 	<ul style="list-style-type: none"> - Controle corporal com atividades lúdicas e gradativas; - Rasgar e amassar com ajuda e orientação; - Jogos de encaixe e construção com ajuda e orientação.
3.4 – Área de socialização e autonomia	
Referência curricular	Adaptação curricular
<ul style="list-style-type: none"> - Noções de higiene; - Controle dos esfínteres; - Autonomia nas atividades da vida diária; - Socialização, regras de convivência 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de habilidades adaptativas: sociais, de comunicação, cuidado pessoal e autonomia.
4. Avaliação	
Na escola	Na sala de aula/ outras salas/ área livre
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o plano e os benefícios para o aluno, discutindo os encaminhamentos para o próximo ano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação flexível de modo que considere as adaptações realizadas com o aluno;
	Com o aluno
	<ul style="list-style-type: none"> - Mudar a temporalidade dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, isto é, considerar que o aluno com necessidades especiais pode alcançar os objetivos comuns ao grupo, mesmo que possa requerer um período mais longo de tempo.

2- Metodologias, procedimentos didáticos, recursos e atividades

<p>Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver apoio ao professor no planejamento de atividades para o aluno; - Flexibilidade e tempo para o planejamento das atividades; 	<p>Sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none"> - trabalho cooperativo objetivando eliminar preconceitos; - Brincadeiras e jogos que valorizem o aluno especial. 	<p>Com aluno</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a participação em atividades grupais; - Estabelecer limites e regras; - Adaptar os materiais, principalmente com relação aos que envolvem coordenação motora fina; - Dar instruções com exemplos, modelos; - Sentar o aluno sempre junto da professora; - Realizar acompanhamento e orientação individual; - Organização do tempo na seleção de conteúdos e objetivos mais significativos, respeitando o ritmo da criança. - Despertar a motivação, a atenção e o interesse do aluno.
---	---	--

3- Objetivos e conteúdos:

3.1 – Área cognitiva

<p>Referência curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar seu nome. Letra inicial. - Desenho como representação gráfica de idéias; - Cores primárias; - Identificação de formas geométricas: triângulo, círculo e quadrado; - Discriminação de texturas; - Noção de capacidade, posição, tamanho e espaço; - Sequência numérica, contagem; - Esquema corporal; identificação das partes do corpo e representação através do desenho; 	<p>Adaptação curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar seu nome com ajuda; - cores primárias com pistas e orientações para associação de idéias; - Esquema corporal (apenas partes do corpo que são mais significativas atividades concretas e com apoio; - Contagem de números oral e em situações lúdicas;
--	---

3.2 - Linguagem

<p>Referência curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ampliação do repertório vocabular; - Produção oral de textos a partir de figuras; 	<p>Adaptação curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caderno de imagens para estabelecer conversar ou contar um fato e ampliar o vocabulário; - Representação através de encenação ou associação de idéias;
---	---