

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO E
APRENDIZAGEM ESCOLAR DE ALUNOS COM SÍNDROME DE
DOWN**

**Orientadora Profa. Dra. Márcia Duarte
Aluna: Alessandra Braz**

São Carlos, 2013.

“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.”

Carl Jung

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pois sem Ele nada sou.

Agradeço aos meus pais, Susy e Braz, por cada incentivo e orientação, pelas orações em meu favor, a preocupação para que estivesse sempre andando pelo caminho correto e o apoio, nos momentos difíceis e de alegrias, durante esses anos.

À minha irmã pelo auxílio e paciência nessa jornada.

Ao meu namorado, por todo amor, carinho, paciência, compreensão e principalmente incentivo, que tem me dedicado durante esses anos.

À minha orientadora, Prof. Dra. Márcia Duarte, que acreditou em mim, ouviu pacientemente as minhas considerações, partilhou por diversas vezes suas ideias, conhecimento e experiências e que sempre me motivou, a seguir nessa caminhada, aumentando a cada dia a paixão pela síndrome de Down. Expresso aqui o meu grande reconhecimento e admiração pela sua competência profissional e minha gratidão a sua amizade, por ser uma profissional extremamente qualificada e pela forma humana que conduziu esse trabalho ao meu lado, sempre.

À Prof. Dra. Juliane Ap. de Paula Perez Campos, que com a sensibilidade de uma psicóloga, como ela mesma sempre diz, soube se destacar como educadora, sendo presença marcante durante estes quatro anos de estudos, na minha vida acadêmica, pessoal e profissional. Agradeço pelas lições de humildade, amor e respeito ao próximo, carinho, atenção e dedicação.

As professoras do curso de Licenciatura em Educação Especial, por todos os ensinamentos passados.

Às funcionárias que sempre estiveram à disposição, nos auxiliando.

À Prof. Ma. Sônia Maria Rodrigues Simioni, por participar de minha banca examinadora.

Agradeço a todos os meus colegas que de alguma maneira, fizeram a minha vida acadêmica marcante e desafiante a cada dia. Peço a Deus que os abençoe e os proteja nessa nova caminhada.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	4
1 REVISÃO DE LITERATURA	10
1.1 Aspectos históricos: conceito e características das pessoas com síndrome de Down	10
1.2 Educação escolar das pessoas com síndrome de Down	14
1.3 Concepção de professores e inclusão escolar de alunos com síndrome de Down	18
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	24
2.1 Participantes	24
2.1.2 Caracterização dos participantes	24
2.2 Local.....	28
2.3 Condução dos Aspectos Éticos.....	28
2.4 Instrumentos de coleta dos dados	28
2.5 Procedimentos de coleta de dados	29
2.6 Procedimentos de análise de dados	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	31
I. Conhecimento sobre a síndrome de Down	32
II. Inclusão Escolar do aluno com síndrome de Down	35
III. Trabalho do professor da Educação Especial.....	40
IV. Aprendizagem do aluno síndrome de Down	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	53
ANEXOS	58
ANEXO I.....	59
ANEXO II.....	60
APÊNDICE	61
APÊNDICE I.....	62
APÊNDICE II.....	64

Resumo

O objetivo do presente estudo foi verificar as concepções que os professores do ensino regular e da educação especial têm sobre o processo de aprendizagem e inclusão escolar de alunos com síndrome de Down, bem como analisar o conhecimento sobre a síndrome de Down desses profissionais. Participaram deste estudo, seis professores, sendo quatro destes professores regentes da sala de aula regular e dois da educação especial de uma escola da rede pública de ensino. Para coleta de dados fez-se uso de questionários aplicados com os professores. Com base nas análises, pode-se constatar que os professores tem apenas o conhecimento básico sobre o que é a síndrome de Down, não sabendo a sua especificidade no processo de aprendizagem. Contatou-se ainda, que esses professores se dizem despreparados para trabalhar os conteúdos escolares com o aluno com síndrome de Down na escola comum, e reconhecem que o docente da Educação Especial deveria trabalhar em colaboração com os docentes da sala comum para auxiliar nas adaptações das atividades. Com relação aos fatores que contribuem no processo de inclusão desses alunos, as opiniões se dividiram entre a importância do profissional especializado dentro da escola/sala de aula para auxiliar o professor, preparação de materiais adaptados para este tipo de ensino, maior tempo com o aluno e a diminuição de barreiras atitudinais, que por diversas vezes são impostas até mesmo pelos professores.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Concepção; Inclusão.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade as pessoas com síndrome de Down foram percebidas e atendidas, no meio educacional e na sociedade, de forma intimamente relacionada aos valores determinantes de cada época, sejam eles sociais, morais, filosóficos, e religiosos. Os estudos a respeito da deficiência intelectual mostram que a trajetória através dos tempos, em relação à pessoa com síndrome de Down, é permeada por mitos, preconceitos e segregação. Por suas características físicas, como olhos arredondados e puxados para cima, baixa estatura, orelhas e mãos pequenas, eram chamadas de mongolóides, devido às semelhanças físicas com os povos da Mongólia.

A síndrome de Down foi, durante muitas décadas, concebida de forma estereotipada, olhada como uma deficiência intelectual severa, cujo prognóstico impreciso e negativo propiciava uma percepção distorcida àqueles que conviviam com uma pessoa que apresentasse alteração genética.

Nos últimos anos, com avanços científicos, deram-se início as pesquisas sobre as anormalidades cromossômicas, e desordens relacionadas a síndromes, e muitos questionamentos que a envolvem vêm sendo discutidos e desvendados.

Segundo Kozma (1986) a síndrome de Down é uma desordem cromossômica que se caracteriza pela existência de um cromossomo extra ou parte de um cromossomo extra, causando uma triplicação ao invés da duplicação do material genético, referente ao par cromossômico 21.

Crianças e jovens com síndrome de Down são cada vez mais incluídos no sistema regular de ensino, no entanto, poucas pesquisas foram realizadas para investigar como vem ocorrendo a aprendizagem escolar dessas pessoas, e se o ambiente educacional exerce influência no desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo.

O movimento pela construção de sistemas educacionais inclusivos se estabeleceu amparado legalmente, permitindo assim, que os alunos com deficiência pudessem ser matriculados em escolas da rede regular de ensino.

No Brasil, a educação inclusiva fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, a qual garante a todos o direito à igualdade (art. 5º). Em seu artigo 205, trata do direito de todos à educação, visando ao “pleno desenvolvimento

da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). No artigo 206, inciso 1, coloca como um dos princípios para o ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Paralelamente a constituição federal, declarações internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, reforçam movimentos em favor de uma educação inclusiva, afirmando uma situação de igualdade de direitos entre as pessoas.

Em conformidade com tais declarações, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 prevê que o atendimento a alunos com deficiência deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino e que os sistemas de ensino assegurarão aos alunos, nestas condições, currículos, métodos, técnicas, recursos e organização específica.

A Constituição não garante apenas o direito à educação, mas também o atendimento educacional especializado, ou seja, das especificidades dos alunos com deficiência, sem prejuízo da escolarização regular, já que o ensino fundamental, cuja faixa etária vai dos sete aos catorze anos de idade, é uma etapa considerada obrigatória pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), em seus artigos 4º e 6º, e pela Constituição Federal, artigo 208.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) aponta para a reorganização dos sistemas de ensino de forma a superar a organização paralela de educação especial; a garantir o acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos alunos da educação especial.

O movimento da educação inclusiva tem-se mostrado particularmente favorável para as pessoas com síndrome de Down, já que apresentam, na sua maioria, habilidades tanto sociais, quanto emocionais, que facilitam a sua interação em ambiente diverso como escolas, igrejas e clubes.

Segundo Flórez e Troncoso (1994), as pessoas com síndrome de Down apresentam limitações no processo de aprendizagem e não seguem padrões idênticos, variando de pessoa para pessoa. A elaboração mental observada em diferentes pessoas com essa síndrome se deve a diferentes variações na

alteração do desenvolvimento do sistema nervoso central, na educação e estímulo recebido do ambiente em que vivem.

De acordo com Voivodic (2007), no que se refere ao aspecto cognitivo, a deficiência intelectual, é considerada uma característica da síndrome de Down. Desde o nascimento, as crianças com a síndrome apresentam reações mais lentas se comparada a crianças com desenvolvimento típico.

O aluno com síndrome de Down pode aprender o conteúdo escolar que os outros colegas aprendem, no entanto a maneira como a informação é transmitida deve se adequar aos processos de assimilação do conteúdo utilizados por elas (VOIVODIC, 2007). Isso é importante, na compreensão de que não é necessária a mudança de currículo para que ocorra a inclusão na escola regular, mas sim, mudanças nas práticas pedagógicas. Segundo Saad (2003, p. 34), a maior parte dessas pessoas, “a quem se ensina com compromisso, paciência e adequação, alcança a leitura e escrita compreensivas”.

No intuito de conhecer o que os estudos referentes às pessoas com síndrome de Down têm retratado, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre as temáticas inclusão e síndrome de Down.

Na pesquisa de Duarte (2003), estão presentes considerações de que existe considerável distância entre o que está previsto na legislação e o que diz respeito à inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down.

Wuo (2005) em seu estudo buscou captar as representações sociais de professores e alunos do Ensino Fundamental II sobre as pessoas com síndrome de Down em uma escola regular da cidade de São Paulo. Os resultados mostraram obstáculos no processo de inclusão, no tocante as representações sociais dos professores sobre a síndrome de Down, entendida de acordo com seu modelo médico, estático, desconsiderando elementos de ordem social em sua construção. As falas dos professores apontaram para estereótipos comuns da síndrome de Down, como a afetividade e o caráter angelical de seus portadores. A lentidão também apareceu como característica, sendo ora concebida como único fator que diferencia esses alunos dos demais, ora como um problema para o andamento e ritmo do curso. A convivência social entre diferentes foi atribuída pelos professores como a principal razão de incluir alunos com síndrome de Down na escola. A aprendizagem de conteúdos

acadêmicos foi considerada possível desde que o aluno tivesse condições. Os professores, por falta de formação especializada e de diálogo com pais e dirigentes, afirmaram não se sentirem preparados para trabalhar neste contexto.

Araújo; Moraes; Paulino; Razzino; West; Teixeira e Carreiro (2007), realizaram um estudo, que teve por objetivo conhecer e analisar a visão de 71 professores em relação à inclusão de alunos com síndrome de Down no ensino fundamental I de escolas públicas regulares, investigando a experiência dos professores frente à atuação com crianças com síndrome de Down, conhecimento e opiniões sobre a legislação de inclusão, e os relatos sobre a experiência ou perspectiva de atuação com essas crianças. Como resultado, pode-se verificar que a maioria dos docentes defende o modelo de educação na perspectiva inclusiva para alunos com síndrome de Down, mesmo com o seu despreparo para lidar com esse alunado. Na concepção desses, o processo educacional na perspectiva inclusiva, traz ganhos significativos do ponto de vista da interação social e não gera impactos negativos nos demais alunos.

Michels (2007) trouxe em sua investigação os aspectos-chave envolvidos no processo de construção da escrita de uma criança com síndrome de Down. Os dados mostraram que os alunos com síndrome de Down aprendem a linguagem escrita no ensino regular, mas para isso, é necessário e fundamental que a escola disponibilize recursos e ações para esse fim. Esses recursos são: avaliar o nível de desenvolvimento real dos alunos; planejar o processo de ensino-aprendizagem, levando em conta que ele precisa ser significativo para todos, e que se dá em um contexto compartilhado de interações. É necessário que todos aqueles que se encontram envolvidos com a escola, participem consciente e ativamente desse processo.

Vital (2010) em seu estudo delineou o perfil dos alunos com síndrome de Down do ensino fundamental I, especificamente quanto aos processos de aprendizagem dos mesmos, elegendo a alfabetização como um indicador de resultados de ações pedagógicas diferenciadas por parte das escolas regulares, integrante da Rede Municipal de Educação de Barueri. De forma específica: identificou e mapeou a demanda de alunos com síndrome de Down atendidos pela Rede Municipal de Educação de Barueri; analisou os

prontuários pedagógicos dos alunos matriculados no Ensino Fundamental I, a fim de levantar dados sobre a evolução de suas aprendizagens, em especial a alfabetização. Os resultados mostraram que independente da série cursada, do sexo, da idade e do nível intelectual dos alunos com síndrome de Down desta amostra, não se observou diferença qualitativa no nível de aprendizagem da leitura e escrita dos mesmos, especialmente aqueles que se encontram matriculados nas 3^{as} e 4^{as} séries do Ensino Fundamental I. O serviço de apoio especializado do município mostrou-se insuficiente para atender a demanda.

Os estudos apresentados evidenciam que, quando os alunos com síndrome de Down frequentam as escolas regulares, apresentam ganhos significativos não só em seu desenvolvimento social, mas também em seu desenvolvimento intelectual. Também foi constatado que a concepção do professor influencia os movimentos de aproximação e rejeição entre os alunos com e sem síndrome de Down. Outro ponto ressaltado pelos estudos é a importância dos serviços de educação especial no processo de aprendizagem e inclusão escolar desses alunos.

Tendo como referência as considerações aqui expostas, o presente estudo parte das seguintes questões: Qual a concepção dos professores do ensino regular e da educação especial, atuantes no ensino regular, sobre a inclusão e aprendizagem escolar de alunos com síndrome de Down? Qual o conhecimento que esses professores têm sobre síndrome de Down?

O **objetivo geral** do estudo constituiu em verificar e analisar a concepção dos professores do ensino regular e da educação especial sobre a inclusão e processo ensino aprendizagem escolar dos alunos com síndrome de Down. O estudo tem ainda como **objetivo específico**: analisar o conhecimento sobre síndrome de Down desses profissionais; analisar a parceria entre os professores do ensino regular e da educação especial no trabalho de inclusão escolar desses alunos.

Para atingir os objetivos propostos, o presente estudo foi organizado em três capítulos. O primeiro capítulo **Referencial Teórico** está estruturado em três eixos principais: (a) aspectos históricos e algumas particularidades das pessoas com síndrome de Down; (b) A educação das pessoas com síndrome de Down: Algumas questões importantes. (c) Conceito e Estado da Arte nas pesquisas de Concepção de professores.

No capítulo 2. **Caminhos metodológicos** são descritos os procedimentos éticos, metodologia de coleta e análise dos dados, apresentando também os participantes da pesquisa, local de coleta de dados e instrumentos utilizados para a realização da mesma.

O capítulo 3 apresenta os **Resultados e discussões**, baseados no discurso dos professores sobre a concepção da aprendizagem e inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down. Por fim são apresentadas as considerações do estudo.

1 REVISÃO DE LITERATURA

1.1 Aspectos históricos: conceito e características das pessoas com síndrome de Down

Este primeiro item tem por objetivo apresentar e discutir alguns elementos sobre o histórico, conceito e características das pessoas com síndrome de Down.

Os registros antropológicos mais antigos da síndrome de Down derivam de escavações de um crânio saxônico do século VII, este apresentava modificações estruturais vistas com frequência em crianças com síndrome de Down. Acredita-se que no passado a síndrome de Down tenha sido representada em esculturas e pinturas, sendo estas: estatuetas esculpidas por Olmeca há três mil anos, pinturas antigas como a do pintor Andrea Mantegna do século XV que pintou vários quadros de *Madonas* com o menino Jesus, trazendo a figura do Menino com características de síndrome de Down, outra obra é a *Virgem e Criança*, onde a criança apresenta características da síndrome de Down, entre outras obras observadas (SCHWARTZMAN, 2003).

Apesar das hipóteses sobre a síndrome de Down apresentadas por Hans Zellweger nenhuma relação sobre as pessoas com síndrome foi documentada antes do século XIX (PUESCHEL, 2011; SCHWARTZMAN, 2003). A primeira referência e descrição da síndrome de Down foi datada em 1938 por Jean Esquirol. Em 1846, Edouard Seguin descreveu um paciente com características parecidas as das pessoas com síndrome de Down, denominando-a de "*idiotia furfurácea*". Após esta descrição, em 1866, Duncan registrou uma menina "com cabeça pequena e redonda, olhos parecidos com os chineses, projetando uma grande língua e que conhecia apenas algumas palavras" (SCHWARTZMAN, 2003).

No mesmo ano que Duncan fez o registro de suas observações, John Langdon Down publicou algumas características da síndrome de Down em um trabalho, devido a isso a síndrome leva seu nome até hoje. Embora já fosse uma síndrome conhecida, era confundida com hipotireoidismo congênito ou cretinismo, até que Down descreveu:

O cabelo não é preto, como é o cabelo de um verdadeiro mongol, mas é de cor castanha, liso e escasso. O rosto é achatado e largo.

Os olhos posicionados em linha oblíqua. O nariz é pequeno. Estas crianças têm um poder considerável para imitação (PUESCHEL, 2011, p.48).

Ao perceber nas crianças algumas características orientais, John Langdon, em meados do século XIX, criou o termo “mongolismo” e chamou a condição inadequadamente de “idiotia mongoloide”.

Em 1876 foi fornecido o primeiro relato científico sobre a síndrome de Down por J. Frase e A. Mitchell que descreveram pacientes nestas condições denominando-os de “idiotas Kalmuck”. Chamou-se a atenção para o pescoço encurtado e para a idade mais avançada das mães quando tiveram seus filhos (PUESCHEL, 2011).

Os primeiros questionamentos de que a síndrome de Down poderia decorrer de um erro cromossômico foi feito por um oftalmologista holandês Waardenburg em 1932. Dois anos após, Adrian Bleyer nos Estados Unidos sugeriu que este erro fosse uma trissomia. Em 1956 Tijo e Levan, estabeleceram que o número de cromossomos na espécie humana é de 46, e após três anos, em 1959 Dr Jerome Lejeune e colaboradores e Patrícia A. Jacobs e colaboradores descreveram a presença de um cromossomo extra. A translocação cromossômica em pessoas com síndrome de Down foi descrita por Poloni e colaboradores em 1960 (SCHWARTZMAN, 2003).

Com o avanço nos estudos da genética, é possível relacionar os componentes fenotípicos da síndrome de Down com determinadas alterações, localizadas em regiões específicas do cromossomo 21 (PUESCHEL, 2011).

Assim, síndrome de Down é uma anomalia genética caracterizada pela existência de um cromossomo adicional no par 21. Por isso, é também conhecida como “trissomia do par 21” (WERNECK, 1995; SCHWARTZMAN, 2003 e TUNES & PIANTINO, 2003).

A síndrome de Down pode ser diagnosticada no nascimento, pela presença de uma série de características, alterações fenotípicas. Algumas dessas variações podem ser observadas já no feto, por meio de exame de ultrassonografia. Entretanto, embora elas possam levantar suspeitas da presença da síndrome de Down, não permitem um diagnóstico conclusivo (PUESCHEL, 2011; VOIVODIC, 2007).

É através do exame de análise das células das pessoas com síndrome de Down que se pode confirmar a existência dessa mudança cromossômica ou

o tipo. Porém, não se sabe ainda de que forma os genes do cromossomo extra interferem no desenvolvimento do feto, o que acarreta as características físicas e os efeitos limitados em sua função cerebral, mas pode-se afirmar com base em estudos, que não é o cromossomo 21 extra inteiro e sim apenas um pequeno segmento do braço longo desse cromossomo é responsável pelos problemas observados em crianças com síndrome de Down. (PUESCHEL, 2011).

A característica específica da síndrome, só foi reconhecida por profissionais da área médica, na Europa, no final do século XIX, os quais acrescentaram vários detalhes aos já observados anteriormente (MARTINS 2008).

A síndrome é causada por uma anomalia genética, e sua origem esta ligada a existência de material cromossômico extra na célula embrionária. O corpo de todo ser humano é formado por pequenas unidades que chamamos de células e, dentro de cada uma estão os cromossomos, que são os responsáveis por todo o funcionamento da pessoa, determinando também a cor dos olhos, a altura, o sexo, e o funcionamento dos órgãos internos, tais como: coração, pulmão, fígado, cérebro, estômago e outros (PUESCHEL, 2011).

Existem três tipos de cariótipo em pessoas com síndrome de Down. Os sinais e sintomas são os mesmos, embora suas causas sejam diferentes. Normalmente, as células reprodutivas (espermatozoides e óvulos) têm 23 cromossomos cada. No momento da fecundação, em circunstâncias normais, será formada uma célula com 46 cromossomos, que serão descrita a seguir:

Trissomia Simples: Ocorre a não disjunção do cromossomo 21; percebe-se claramente a trissomia, ou seja, o 3º cromossomo extra ao par 21, causando a síndrome. Sua incidência é a mais comum, ocorrendo em aproximadamente 96 % dos casos. *Trissomia por translocação:* Esta forma como se apresenta a síndrome de Down, está presente em 3% a 4% de pessoas com a síndrome. Nestes casos o número de cromossomos nas células é de 46, mas o cromossomo 21 extra esta ligado a outro cromossomo, então ocorre novamente um total de 3 cromossomos 21 presentes em cada célula. Nestes casos a diferença é que o terceiro cromossomo 21 não é um cromossomo “livre”, mas sim aparece ligado ou translocado a outro cromossomo, sendo

geralmente o cromossomo 14, 21 ou 22, entretanto pode aderir a outros cromossomos também. *Mosaicismo*: Ocorre em cerca de 1% a 2% dos casos e é considerado como sendo resultado de um erro em uma das primeiras divisões celulares, sendo assim algumas células são normais (46 cromossomos) e outro percentual são células trissômicas (47 cromossomos). Certos autores relatam que as pessoas com mosaicismo apresentam características menos acentuadas da síndrome de Down e que seu desempenho intelectual é maior do que a média para alunos com síndrome de Down (SCHWARTZMAN, 2003; PUESCHEL, 2011).

É importante ressaltar que independentemente do tipo confirmado no cariótipo, trissomia 21, quer seja translocação ou mosaicismo é sempre o cromossomo 21, o responsável pelos traços físicos específicos e a função intelectual limitada observada na maioria dos casos da síndrome de Down (SAAD, 2003).

É consensual que as pessoas com síndrome de Down apresentam características físicas semelhantes e que podem ser notadas em sua aparência desde o nascimento, porém o comportamento e o padrão de desenvolvimento se apresentam com muitas diferenças únicas em cada pessoa.

Segundo Schwartzman (2003), não há um padrão estereotipado e previsível em todas as crianças com síndrome de Down, uma vez que tanto o comportamento quanto o desenvolvimento da inteligência não dependem exclusivamente da alteração cromossômica, mas, também, do restante do potencial genético bem como das influências do meio em que a criança vive.

Para Pueschel (2011), as características físicas das crianças com síndrome de Down são formadas por influência de seu material genético. Estudos na área a genética mostram que os genes do cromossomo 21 adicional são responsáveis pelo desenvolvimento alterado de certas partes do corpo durante os estágios iniciais de vida do bebê em gestação.

Ainda de acordo com o autor referenciado, as características da síndrome de Down são determinadas pela carga genética:

A cabeça da criança com síndrome de Down é um pouco menor quando comparada com as das crianças normais. A parte posterior da cabeça é levemente achatada [...]; [...] O rosto de uma criança pequena com síndrome de Down apresenta um contorno achatado, devido principalmente, aos ossos faciais pouco desenvolvidos e o nariz pequeno; [...] Os olhos são, geralmente normais e oblíquos. A

dobra da pele (dobra palpebral) pode ser vista em muitos bebês nos cantos internos dos olhos; [...] As orelhas são pequenas; [...] A boca da criança com síndrome de Down é pequena. Algumas crianças mantêm a boca aberta e a língua pode projetar-se um pouco. [...] O pescoço das pessoas com síndrome de Down pode ter uma aparência larga e grossa. [...] As extremidades geralmente tem o formato normal. As mãos e os pés tendem a ser pequeno e grosso e o quinto dedo muitas vezes é levemente curvado para dentro. [...] Os dedos dos pés da criança com síndrome de Down são geralmente curtos. Na maioria das crianças há um espaço grande entre o dedão e o segundo dedo, com uma dobra entre eles na sola do pé [...] (PUESCHEL, 2011, p. 79-82).

Segundo Schwartzman (2003), há grande variabilidade clínica que se referem tanto aos aspectos físicos como cognitivos das pessoas síndrome de Down. Algumas crianças são mais afetadas do que outras, de forma que o espectro do comprometimento é grande.

De acordo com os autores referenciados, nem todas as pessoas com síndrome de Down apresentará todas as características descritas. Algumas características podem aparecer mais acentuadas e nenhuma dessas características interfere definitivamente no desenvolvimento de cada pessoa.

A seguir será descrito sobre o processo de escolarização dos alunos com síndrome de Down.

1.2 Educação escolar das pessoas com síndrome de Down

Este item tem o objetivo discutir sobre questões relacionadas à educação escolar das pessoas com síndrome de Down.

A educação escolar dos alunos com síndrome de Down, até pouco tempo, ocorria de forma segregada, acontecendo em classes e escolas especiais, sob a responsabilidade de professores com formação específica na educação especial, chamados de professores especializados. Porém, a educação vem sofrendo inúmeras modificações com as suas influências vividas em cada período histórico, transformando assim, as escolas, em instituição encarregada da educação formal de crianças, jovens e adultos. (SCHWARTZMAN, 2003).

As pessoas com síndrome de Down há bem pouco tempo atrás eram consideradas como seres limitados e meramente treináveis, ou seja, incapazes de aprender habilidades acadêmicas de forma competente. Os objetivos

educacionais para essas pessoas concentravam-se apenas em torná-lo independentes e produtivos, considerando suas limitações (MARTINS, 2008).

Depois de muitas modificações com relação à concepção de inclusão escolar do aluno com síndrome de Down, a partir de 1990, predominou-se a tendência de que os alunos com síndrome de Down deveriam frequentar classes comuns em escolas regulares. A possibilidade de os alunos com e sem deficiência aprenderem em classes heterogêneas, foi um passo decisivo para a inclusão dos alunos com síndrome de Down. O atendimento aos alunos com síndrome de Down nas salas regulares não pode ser visto através dos rótulos estipulados pela síndrome ou deficiência intelectual. É necessário avaliar as potencialidades do aluno, dificuldades e necessidades, para que assim possa considerá-las em uma perspectiva interativa dos fatores que motivam a intervenção educacional (VOIVODIC, 2007).

Para Pueschel (2011), é a escola que deve oferecer uma oportunidade para as crianças envolverem-se em relacionamentos com os outros e deve prepará-los para, posteriormente, contribuir de forma produtiva para a sociedade. As escolas devem oferecer uma base fundamental de vida, encorajando o desenvolvimento de habilidades acadêmicas básicas, habilidades físicas, independência em sua vida diária e competência social bem como de linguagem. É na escola também o lugar onde o potencial de cada criança deve ser explorado, avaliado e depois desafiado.

É papel da escola ainda, responder as necessidades de seus alunos, considerando a heterogeneidade de estilos e ritmos de aprendizagem. Para isso, é preciso que a escola crie uma nova estrutura de organização que vai além do professor com serviço de apoio para que o processo de inclusão se concretize (DUARTE, 2008).

Estudos apontam que quando o aluno com síndrome de Down frequenta escolas regulares, o mesmo apresenta ganhos significativos, não só em seu desenvolvimento social, mas também em seu desenvolvimento cognitivo (VOIVODIC, 2007; DUARTE, 2008; MARTINS, 2008; LINS, 2008).

Sendo assim, a educação escolar da pessoa com síndrome de Down, abrange desde a estimulação precoce, educação básica, ensino superior, até chegar à preparação para o exercício de uma profissão visando à inserção no mercado de trabalho.

Na educação infantil, o atendimento às crianças com síndrome de Down, especificamente de zero a três anos, deve reunir experiências integradas e vivenciadas globalmente e que lhes permitam relacionarem-se no contexto familiar e escolar. Deve-se fazer uso de situações e objetos da vida diária que introduzam a criança com síndrome de Down a interagir e participar das atividades familiares, despertando nelas iniciativas e capacidade de generalização. Nesta etapa da escolarização, as atividades devem possibilitar a criança a investigar e encontrar alternativas lúdicas na solução dos problemas que apresentam (MILLS, 2003).

Nesta etapa de escolarização, o professor deve ter um grande conhecimento sobre o desenvolvimento do aluno com síndrome de Down e deverá concentrar as atividades na estimulação, no brincar do aluno, no desenvolvimento social e no desenvolvimento da capacidade de compreender novos conceitos. Juntamente com outros profissionais, este professor poderá trabalhar os cuidados diários com o aluno e dar apoio aos pais, quando necessário (MILLS, 2003).

Ainda de acordo com a autora referenciada, no início da alfabetização é fundamental que a criança compreenda em que consiste ler e esteja motivada a essa aprendizagem. É de extrema importância ressaltar que se devem estabelecer níveis de conhecimento e de habilidades alcançadas, avaliando as dificuldades específicas presentes nas pessoas com síndrome de Down.

Ainda segundo o referido autor, na educação básica, a inclusão do aluno com síndrome de Down representa uma ação não apenas decorrente de mera aquisição de um direito, mas sim de uma ação educativa. Neste momento é importante que a escola desenvolva o máximo, e em todas as áreas, as potencialidades do conhecimento, atenta às atividades que facilitem as habilidades atuais e futuras de aprendizagem desses alunos.

Nesta etapa de escolarização, é papel da educação especial desenvolver programas de treinamento e experiências vocacionais que tenham relevância direta com a colocação futura em empregos; realizar avaliação e treinamento desses sujeitos; desenvolver habilidades e experiências sociais que favoreçam o sucesso destes alunos.

O principal objetivo na educação dos alunos com síndrome de Down é avaliar suas dificuldades de aprendizagem e suas necessidades especiais a fim

de considerá-las como ponto de partida para a intervenção educacional (MILLS, 2003).

Segundo Martins (2008) a inclusão da pessoa com síndrome de Down na escola regular exige adaptações e mudanças. Essas alterações devem ocorrer em diferentes formas e âmbitos, desde a diversificação dos objetivos educacionais dentro da sala de aula, até as mudanças físicas e atitudinais.

Para Pueschel (2011), existem ritmos de aprendizagem diferentes, independente de ter síndrome de Down ou não, e para isso é necessário que o professor realize adaptações em seus planos de aula e ensino, facilitando assim o processo de aprendizagem desse alunado. É também papel do professor, como já citado, ir à busca de diferentes estratégias de ensino, ou seja, trabalhar de forma diversificada, estimulando assim a curiosidade, interesse e participação dos alunos na aula.

Para que o professor consiga trabalhar de forma satisfatória com esse alunado, torna-se indispensável que conheça o aluno, seu desenvolvimento e sobre quais as melhores estratégias de ensino para cada um. Requer que os professores busquem constantemente estratégias para o enriquecimento da aprendizagem de todos os alunos (MUNHÓZ, 2003).

Uma das características dos alunos com síndrome de Down é a dificuldade no processo de aprendizagem, enfatizando assim todas as capacidades dos alunos: autonomia, linguagem, interação social, motricidade, etc., variando de pessoa para pessoa.

Para Mills (2003) no início do processo de aprendizagem:

Deve-se, então, proceder a avaliação inicial, que permite identificar as necessidades dos alunos com síndrome de Down, para conhecer de forma precisa seus processos de aprendizagem e os fatores nela implicados (rendimento, atitudes, motivação, interesses, relações pessoais, forma de assumir as tarefas e enfrentar situações). O resultado da avaliação permitirá planejar adaptações direcionadas ao apoio pedagógico de forma intencional (objetivos, conteúdos, atividades, organização de elementos pessoais e materiais) para favorecer novas aprendizagens (MILLS, 2003 p. 245).

Sendo assim, é através desta avaliação que será revelado para o professor o nível de conhecimento do aluno: o que ele sabe ou ainda não aprendeu, experiências prévias, interesses, atitudes, motivações, entre outros. A partir desta avaliação o professor conseguirá organizar e adequar seu

currículo. É de extrema importância que o professor não tenha uma visão única dos alunos com síndrome de Down, pois estes são diferentes.

Quando um aluno com síndrome de Down entra na escola regular, não basta que a escola aceite sua matrícula, é necessário garantir boa estrutura e um planejamento que lhe ofereçam alternativas para que consigam progredir na aprendizagem e não somente na socialização (DUARTE, 2008).

Portanto, é papel da escola se mobilizar para poder atender o aluno da melhor maneira possível, ofertando material e espaço necessário para um maior desempenho educacional e permanência no ambiente escolar.

1.3 Concepção de professores e inclusão escolar de alunos com síndrome de Down

Este item trará algumas definições do termo *concepção*, o que esta implica no processo de inclusão dos sujeitos com síndrome de Down e resgate de pesquisas que abordam a concepção dos professores.

Para Ferreira (1999), concepção [...] é o ato ou efeito de conceber ou de gerar (no útero); geração. 2. O ato de conceber ou criar mentalmente, de formar ideias, especialmente abstrações [...]; maneira de conceber ou formular uma ideia original, um projeto, um plano, para posterior realização [...]; noção, ideia, conceito, compreensão [...]; modo de ver, ponto de vista; opinião, conceito.

O termo concepção é definido segundo Nascentes (1988); Michaelis (1988); Kury (2001) e Howaiss (2004), como o a faculdade de perceber e compreender as coisas, imagem de uma coisa na mente, conhecimento, opinião, ideias que as pessoas formulam de sua própria atuação no grupo social a que pertencem.

É definida ainda, como uma imagem subjetiva do mundo concebida por um indivíduo ou grupo de acordo com determinado ponto de vista. É apresentado como uma produção intelectual; teoria; criação; compreensão; percepção; ponto de vista e opinião (NASCENTES, 1988; MICHAELIS, 1988; KURY, 2001; HOWAISS, 2004).

Nesse sentido, Ponte (1992) lembra que a concepção é essencialmente cognitiva e age com a função de filtro, estruturando o sentido que as pessoas

dão às coisas e, como item bloqueador das novas realidades ou certos problemas, limitando as possibilidades de atuação e compreensão. De acordo com o autor referenciado, não há como se deter a apenas uma definição do que é concepção, já que esta agrega algo mais complexo.

O termo concepção pode ser ainda contemplado como a junção de ideias, pensamento, a noção e as crenças sobre algo; é a capacidade, função ou processo de formação ou de compreensão e ideias ou abstrações ou símbolos; é fruto complexo de pensamento reflexivo abstrato; é a descrição em que alguém entende alguma coisa (MERRIAM-WEBSTER DICTIONARY, 2010; ANSWERS, 2010; ARDICTIONARY, 2010; WORDIA, 2010).

Já para Mendes (1995), o termo concepção, define-se como o resultado do conjunto de informações que habilitam indivíduos, grupos sociais, sociedade, ou a cultura, a: descrever as características do fenômeno, ou a forma como ele se manifesta; identificar o fenômeno com base nas características descritas; explicar sua ocorrência através do estabelecimento de relações entre eventos determinados e consequentes; derivar estratégias para intervir na condição. “As concepções envolveriam, portanto, um repertório ou conjunto de conhecimentos adquiridos no decorrer da história de vida das pessoas” (MENDES, 1995, p.6).

Segundo Ponte (1992) as concepções surgem de forma individual, como resultado da elaboração de experiências e vivências de cada sujeito, aparece também de maneira social, como resultado do confronto das elaborações de uma pessoa com as elaborações de outras.

Para esse mesmo autor existe uma relação interativa entre concepção e prática. As concepções influenciam as práticas, no sentido em que apontam caminhos e fundamentam decisões. É a prática que dará origem, naturalmente, a novas concepções que são compatíveis a tal ação e, que podem servir para enquadrá-las conceitualmente.

Assim, a concepção que cada pessoa tem sobre determinado assunto é decorrente de um processo histórico-cultural, que inclui as crenças e valores de cada um. O conceito sobre algo ou alguém se dá pela somatória das experiências de vida, das informações que circundam o ambiente de convívio

social do sujeito, da cultura a qual o indivíduo pertence e da linguagem utilizada (MONTEIRO & MANZINI, 2008).

Ainda de acordo com os autores citados acima, as ações de uma pessoa têm como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, portanto, pode-se dizer que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes de cada sujeito. Sendo assim, quando a temática é inclusão de alunos com deficiência em salas de aulas de ensino regular, as atitudes do professor em relação a esses alunos e seu ensino, estariam diretamente ligadas ao seu conceito de inclusão.

No Brasil, muitos estudos vêm sendo realizados em relação à concepção de professores e educação. A seguir será apresentado um panorama acerca das pesquisas que vêm sendo realizadas com esta temática.

Para Esteban (1989), a concepção que cada professor tem de mundo e de homem, tem relação com a sua concepção sobre o aluno e seu processo de alfabetização, assim como a leitura que faz do desenvolvimento do aluno, tem relação com a qualidade de sua intervenção frente ao mesmo.

Segundo Omote (2001) as concepções positivas em profissionais, geram crenças otimistas e atuações que desafiam as supostas limitações. Por outro lado, concepções negativas geram baixas expectativas, atitudes benevolentes e conformistas.

Tessaro (2005) realizou um estudo cujo objetivo era verificar as concepções de professores e alunos de educação regular e especial sobre o processo de inclusão escolar. Participaram deste estudo 60 professores com experiências diferentes quanto à inclusão, sendo 20 de escolas especiais e 40 de escolas públicas do ensino básico e 80 alunos com vivências diversas de inclusão, sendo 20 de escolas especiais e 60 de escolas públicas também de ensino básico. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foi um questionário composto por oito questões abertas. Com base nos resultados, constatou-se que os conceitos dos participantes sobre inclusão escolar são insatisfatórios e que não houve diferenças entre os alunos e entre os professores quanto a essa dimensão. Ambos expressaram várias dificuldades envolvidas nesse processo, destacando-se a falta de infraestrutura das escolas, a falta de preparo/capacitação profissional, discriminação social e a falta de aceitação da inclusão. Constatou-se também que os sentimentos

decorrentes da inclusão que predominaram entre os professores e os alunos com deficiência foram negativos, enquanto entre os alunos não deficientes prevaleceram os positivos.

Sant' Ana (2005), em seu estudo, objetivou-se em investigar as concepções de 10 professores e seis diretores de escolas públicas do Ensino Fundamental de uma cidade do interior paulista, sobre a inclusão escolar. Para isso, foram realizadas entrevistas e os dados transcritos foram submetidos à análise de conteúdo. Os resultados mostraram que as principais dificuldades indicadas para a realização da inclusão referiram-se à falta de formação especializada e de apoio técnico no trabalho com alunos inseridos nas classes regulares.

Silveira e Neves (2006) realizaram um estudo que teve por objetivo identificar as concepções dos pais e dos professores de crianças com deficiências múltiplas sobre a inclusão escolar e social dessas crianças. Participaram deste estudo, 10 famílias e 10 professores dessas crianças. O instrumento de coleta de dados foi entrevista semiestruturada com os pais e professores, além de observações no ambiente escolar. A partir dos resultados, pode-se notar que os pais percebem a deficiência dos filhos como algo que acarreta grande sofrimento e que traz comprometimentos sociais, principalmente relacionados ao trabalho. Os pais acreditam não ser possível a inclusão escolar dessas crianças, por conceberem o desenvolvimento delas como inexistente e por considerarem a escola de ensino regular despreparada para recebê-las.

No estudo de Monteiro e Manzini (2008), o objetivo foi identificar a existência de mudanças na concepção de professores do ensino regular em relação à inclusão. Participaram do estudo cinco professores do ensino regular que atuavam em salas com no mínimo um aluno com deficiência, em três escolas do interior de São Paulo. Os dados foram coletados através de cadernos de conteúdo e entrevista semiestruturada ao final do ano. Com base nos resultados, podem-se constatar mudanças com relação à expectativa da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular; perfil do aluno para ser matriculado no ensino regular; avaliação da aprendizagem do aluno com deficiência; dificuldades em lidar com a diversidade; dificuldade em lidar com a disciplina/comportamento do aluno com deficiência para ensiná-lo. Averiguou-

se então que apenas a entrada do aluno com deficiência no ensino regular não garantiu a mudança de concepção dos professores.

De Vitta; De Vitta e Monteiro (2010), realizaram um estudo com o objetivo de analisar a percepção de professores de educação infantil, com crianças deficientes na faixa etária de 3 a 6 anos, que quanto à prática educativa atual, diferem em relação à presença de alunos com deficiências em seus ambientes de trabalho. Participaram da pesquisa 12 professores de educação infantil divididos em três grupos: de escolas especiais; de escolas comuns que trabalham com crianças com deficiências inseridas em suas classes, e de escolas comuns que não possuem em suas classes crianças com deficiências. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas, gravadas em fita cassete. Os resultados mostraram que os professores veem como a principal contribuição do processo de inclusão a socialização da criança com deficiências. Com relação à aprendizagem, acreditam que a criança com deficiência intelectual é a que encontra maiores dificuldades, contrariamente à com deficiência física. Foram apontados também problemas em relação ao espaço físico, recursos materiais e humanos, e também à formação dos professores. Conclui-se então, que é preciso possibilitar aos professores uma formação que abranja conhecimentos sobre as diferentes deficiências e as necessidades educacionais relativas a estas, propiciar a adequação do espaço físico e dos recursos materiais, além de assistência técnica específica.

No estudo de Tobias e Manzotte (2011), o objetivo foi analisar como os professores percebem o contexto da inclusão de estudantes com síndrome de Down. Para coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas em duas escolas, com quatro professores. Com base nos resultados, constatou-se que os professores parecem não apresentar conhecimentos desenvolvidos sobre a síndrome. Evidenciou-se também, que os professores, em geral, parecem apresentar preconceitos e acreditar que as barreiras e dificuldades para a inclusão são geradas pelo aluno deficiente e não pela escola e sociedade.

Diante do exposto percebe-se que as atitudes e ações tomadas por professores com relação aos alunos com deficiência, dependem da concepção que os mesmos têm sobre o tema.

Desse modo, as concepções individuais parecem depender do nível e tipo de informação que as pessoas adquiriram sobre determinado tema ao longo da vida, e cada pessoa tem sua atuação influenciada por aquilo que pensa sobre a deficiência (OMOTE, 2001).

Para Mendes (2001) cada sujeito tem uma própria concepção sobre a deficiência, e esta influencia na forma como o mesmo interage com a pessoa deficiente.

Cada um constrói sua própria concepção, sobre quais as determinantes, características e necessidades das pessoas com deficiência. Ainda que a fidedignidade entre a representação e a realidade nem sempre seja levada em consideração, e em alguns casos as diferenças são acentuadas e localizadas, no olhar da observadora Mendes (2001):

Nossas concepções sobre a deficiência são constituídas por um conjunto de associações verbais, recheadas de sentimentos e afetos (que não possuem necessariamente relação com o mundo real) referentes a um determinado rótulo que nomeia uma classe de eventos (MENDES,2001 p.55).

Portanto, as concepções podem ser vistas como formas de conhecimento, sendo elaboradas e compartilhadas socialmente. Sendo assim, pode-se perceber que a maneira como o professor interage, atende e vê o aluno com síndrome de Down em sua sala de aula, depende muito da concepção que este tem sobre deficiência, em específico a síndrome de Down.

No próximo capítulo será apresentado o delineamento do estudo, aspectos éticos, procedimentos de coleta e análise dos dados.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Sob o ponto de vista metodológico, optou-se pela pesquisa descritiva de abordagem qualitativa por apresentar aspectos importantes para pensar o objeto investigado.

A pesquisa descritiva tem por objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis. Destaca-se também por estudar as características de um determinado grupo (DALBERIO e DALBERIO, 2009).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a utilização da pesquisa qualitativa na educação é adequada, pois o pesquisador privilegia, essencialmente, a compreensão dos fenômenos a partir da perspectiva dos participantes da investigação. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.

2.1 Participantes

Foram participantes da pesquisa seis professores que ministram aulas para alunos com síndrome de Down em escola da rede regular de ensino. Foram utilizados como critério para ser participante: interesse do professor em participar da pesquisa e que ministrasse aulas para alunos com síndrome de Down no ensino fundamental e também professores da Educação Especial que ministrassem atendimento educacional especializado para esses alunos.

2.1.2 Caracterização dos participantes

A fim de oferecer uma visão detalhada dos participantes deste estudo, foi organizado um quadro de identificação com dados sobre: sexo, formação e série que lecionava, conforme ilustrado a seguir:

⊕ Quadro 1: Caracterização dos participantes

	P1	P2	P3	P4	P5	P6
Sexo	M	M	F	F	M	F
Idade	32	40	37	28	46	36
Graduação	Geografia	Matemática	Pedagogia e Letras	Pedagogia	Matemática e Pedagogia	Pedagogia
Ano de conclusão da Graduação	2005	1998	2008	2005	2000 e 2010	2007
Série /Atua	7ª	7ª	5º	Fundamental Ciclo II	6º ano	Fundamental Ciclo I
Disciplina	Geografia	Matemática	Professor Polivalente	Professor de Educação Especial	Matemática	Professor de Educação Especial
Pós-Grad. Latu-Sensu	Não	Não	Não	Educação Infantil e a Escola de Nove Anos	Não	Educação Especial e Psicopedagogia
Pós-Grad. Strictu-Sensu	Não	Em curso	Não	Não	Não	Não

Fonte:

Questionário

Da análise do quadro, pode-se perceber que os professores participantes da pesquisa têm formação inicial em geografia, matemática, pedagogia e letras e têm em média oito anos de atuação no magistério.

Dos seis participantes, três realizaram ou estão cursando pós-graduação. P4 tem pós-graduação *latu-senso* em Educação Infantil e a Escola de Nove Anos. Já P6 tem pós-graduação em Educação Especial e Psicopedagogia e P2 está cursando pós-graduação *strictu-senso*, mas não especificou a área.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para formação inicial de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, que foi publicada em 2002, é reforçado a necessidade de preparar os professores para atuar de forma que atenda à diversidade presente nas escolas. Em seu artigo 2º, dispõem que os cursos devem visar à preparação do professor para o “acolhimento e o trato da diversidade” (BRASIL, 2002, p.1).

P4 e P6 são duas das professoras responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE da escola pesquisada. Pode-se observar que apenas P4 não tem nenhuma formação em educação especial para atuar nesta área.

O AEE é ofertado como forma de trabalho colaborativo e atendimento individualizado na sala de recursos multifuncionais. No ensino colaborativo, a professora entra na sala de aula com o aluno e realiza adaptações nas atividades com base nos conteúdos ofertados, objetivos propostos, e conversa com os professores regentes. Essas adaptações estão sendo realizadas somente nas aulas de língua portuguesa e matemática. Já na sala de recursos, o trabalho é diferenciado para cada aluno, em alguns casos, o professor reforça conteúdos trabalhados em sala de aula e em outros, busca trabalhar habilidades necessárias nestes alunos, para um maior aprendizado dos conteúdos na sala regular.

A principal função do AEE, ainda aparece como algo dirigido exclusivamente para o aluno com deficiência, e sendo de responsabilidade do profissional especializado. Seria relevante que o professor da classe comum também assumisse um papel ativo, para o trabalho conjunto com o profissional especializado.

Da análise do perfil dos professores de Educação Especial participantes, pode-se perceber que não existe uma padronização sobre os profissionais envolvidos. Na escola pesquisada, haviam três professores de Educação Especial, sendo que das duas participaram do estudo, uma não tinha formação específica em Educação Especial, como exige a legislação específica da área.

O professor que atuar na Educação Especial, precisa formação geral e específica e capacidade para atender as necessidades dos alunos com deficiência, tendo conhecimento sólido quanto aos aspectos específicos relacionados ao desenvolvimento, aprendizagem e comportamento desses alunos. (MANZINI e SIMÃO, 1993; JUNKES, 2006).

A importância da formação do professor que atua na educação especial esta presente na Lei de Diretrizes e Bases/LDB 9394/96 em seu capítulo IX, art. 87, § 4º: “até o fim da década de educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formado por treinamento em serviço”. Em seu cap. V, da Educação Especial, art. 59, parágrafo 3º, determina que os professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos nas salas comuns. (BRASIL, 1996)

Para Vitalino e Valente (2010), a formação em educação especial é um dos aspectos a ser aprimorado para que o processo de inclusão alcance resultados favoráveis.

A formação do professor que atua no atendimento aos alunos com deficiência intelectual, uma das características presentes na síndrome de Down, merece destaque, pois o mesmo deveria ser um especialista no processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano (DIAS, 2010).

Os professores participantes que atuavam diretamente com os alunos com síndrome de Down não têm conhecimento específico sobre estes. Com as observações percebe-se que o que sabem sobre esses alunos são informações tidas como populares sem informações científicas.

2.2 Local

A pesquisa foi desenvolvida nas dependências de uma escola da rede pública municipal da cidade de São Carlos, localizada no interior do estado de São Paulo. A escola conta com quatro alunos com síndrome de Down matriculados no Ensino Fundamental, atualmente no ciclo II, este que se refere do quinto ao nono ano.

Atende atualmente 797 alunos nos períodos: matutino, vespertino e noturno. No período matutino, atende 365 alunos, divididos em 14 turmas de 6º ano a 9º ano. Durante o período vespertino, atende 365 alunos divididos em 15 turmas de 1º ao 5º ano. O período noturno, conta com 67 alunos divididos em termos: *Termo 1*: 1ª série e 2ª série; *Termo 2*: 3ª série e 4ª série; *1º Termo*: 5ª série; *2º Termo*: 6ª série; *3º Termo*: 7ª série e *4º Termo*: 5ª série, dentre esses, haviam quatro alunos com síndrome de Down matriculados.

Por esse motivo, a escola foi selecionada, pelo fato do grande número de alunos com a síndrome na mesma escola.

2.3 Condução dos Aspectos Éticos

O projeto foi submetido e posteriormente aprovado pelo comitê em pesquisa com seres humanos da UFSCar, por meio do ofício CAAE nº 0291.0.135.000-11 (ANEXO I).

Após a aprovação foi efetuado o contato com a Secretaria Municipal Educação, da cidade de São Carlos - SP para a apresentação da proposta de estudo e anuência de participação por meio de Termo de Consentimento Livre Esclarecido- TCLE (Apêndice III).

2.4 Instrumentos de coleta dos dados

O instrumento de coleta de dados foi um questionário com roteiro semiestruturado (APÊNDICE I) com os professores participantes do estudo, este que foi elaborado pela pesquisadora.

Para Ludke e André (1986), o questionário se refere a um meio de obter respostas a questões por uma fórmula que o próprio informante preencha.

Os dados foram agrupados em quatro categorias, seguidos por suas subcategorias: I. Conhecimento sobre o síndrome: Conceito e características atribuídas à síndrome de Down e Capacidades e limitações atribuídas aos alunos com síndrome de Down; II. Inclusão Escolar: Fatores que contribuem o trabalho pedagógico com os alunos com síndrome de Down, dificuldades no processo de inclusão, apoio Familiar e apoio e contribuição da Educação Especial; III. Trabalho do professor de Educação Especial: De que forma os profissionais da Educação Especial contribuem?, Relação do professor regular e o professor de Educação Especial, Relação do professor com o aluno com síndrome de Down; IV. Aprendizagem escolar do aluno síndrome de Down: Aprendizagem dos conteúdos escolares, Desempenho acadêmico do aluno na série, Adaptações curriculares, Avaliação.

2.5 Procedimentos de coleta de dados

Inicialmente, foi realizado um contato com a diretora e com os professores, para explicar os objetivos da pesquisa e os procedimentos de coleta dos dados. Neste encontro foram estabelecidos os dias das coletas de dados e entregue o projeto de pesquisa e o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para os professores consentirem a sua participação. Após o consenso da diretora e dos professores, a pesquisadora agendou os horários para entrega do questionário.

No início da pesquisa, foram entregues ao todo, 10 questionários, mas apenas seis professores os devolveram. Esses afirmaram que a falta de tempo atrapalhou para o preenchimento dos mesmos.

2.6 Procedimentos de análise de dados

Os dados foram analisados qualitativamente, para isso foram utilizados quadros. A apresentação dos resultados obtidos foi feita através da transcrição das respostas dos questionários, e então foi feita a análise por categorias, sendo essas divididas em sub categorias. Para Bogdan e Biklen (1994) essa

técnica de análise permite que determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. As respostas foram submetidas à análise descritiva.

O próximo capítulo apresenta os resultados analisados e discutidos, obtidos durante o estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta etapa do estudo teve por objetivo: verificar a concepção que os professores do ensino regular e os professores que atuam na sala de recurso ou no trabalho de ensino colaborativo na mesma escola, têm sobre o processo de aprendizagem e inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down. Os dados serão apresentados de forma descritiva.

I. Conhecimento sobre a síndrome de Down

- Conceito e características atribuídas à síndrome de Down
- Capacidades e limitações atribuídas aos alunos com síndrome de Down

II. Inclusão Escolar

- Fatores que contribuem o trabalho pedagógico com os alunos com síndrome de Down
- Dificuldades no processo de inclusão
- Apoio Familiar
- Apoio e contribuição da Educação Especial

III. Trabalho do professor de Educação Especial

- De que forma os profissionais da Educação Especial contribuem?
- Relação do professor regular e o professor de Educação Especial
- Relação do professor com o aluno com síndrome de Down

IV. Aprendizagem escolar do aluno síndrome de Down

- Aprendizagem dos conteúdos escolares
- Desempenho acadêmico do aluno na série
- Adaptações curriculares
- Avaliação

I. Conhecimento sobre a síndrome de Down

Neste segundo item de análise encontram-se as descrições dos conceitos e características dos limites e capacidades que os professores atribuem aos alunos com síndrome de Down. Esse tema de análise tem por objetivo verificar o conhecimento e concepção que os professores têm sobre a síndrome de Down. O quadro a seguir ilustra as respectivas ideias centrais identificadas.

Quadro 2: Conhecimento sobre a síndrome de Down

	Síndrome de Down	Capacidades dos alunos com síndrome de Down	Limitações dos alunos síndrome de Down
P1	<i>Desconhecimento</i>	<i>Desconhecimento. Ainda está descobrindo</i>	<i>Dificuldades na coordenação motora.</i>
P2	<i>Erro genético</i>	<i>Apresenta capacidades limitadas.</i>	<i>Limitações em operações mais complexas</i>
P3	<i>Alteração genética</i>	<i>São capacidades limitadas.</i>	<i>Aprendizagem lenta, com dificuldade de assimilação de conteúdo.</i>
P4	<i>Acidente genético com cromossomo extra-ligado ao par 21.</i>	<i>As diferenças no seu desenvolvimento decorrem da herança genética, estímulos, educação e meio em que vive.</i>	<i>Atraso no desenvolvimento da linguagem, dificuldades motoras, baixa resistência imunológica.</i>
P5	<i>Desconhecimento. Há mudança de graus de individuo para individuo.</i>	<i>Facilidade na socialização</i>	<i>Dificuldade em reter informações e procedimentos</i>
P6	<i>Alteração genética</i>	<i>Tem um cognitivo variado, dependendo dos estímulos oferecidos pelo meio.</i>	<i>Alterações no sistema nervoso que repercutem no desenvolvimento global, disfunções auditivas, visuais. Variando de caso para caso.</i>

Fonte: Questionário

Estes dados revelam que os profissionais não tem conhecimento do que é a síndrome de Down. P1 relatou não saber, P2 e P3 sabem que é um erro genético, mas desconhecem mais especificadamente esta síndrome.

A literatura sobre síndrome de Down identifica que trata-se de uma cromossomopatia, ou seja, um quadro clínico global que deve ser explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica (no caso, a presença de um cromossomo 21 extra), caracterizando assim, uma trissomia cariótipo de uma pessoa, e os cromossomos são designados por números. É causada por uma anomalia genética, e sua origem esta ligada a existência de material cromossômico extra na célula embrionária. (BRUNONI, 2003).

Os discursos evidenciam que os professores não mencionaram uma das características presente na síndrome de Down, a deficiência intelectual. Considerando que a deficiência intelectual poderá comprometer na falta de autonomia ou de iniciativa para resolver problemas cotidianos, problemas de socialização, problemas de fala e linguagem, dificuldade em seguir instruções complexas e regras, fatores que podem influenciar no processo de aprendizagem destes alunos.

P4 e P6 professores da Educação Especial que relataram conhecimento sobre o conceito, características, limites e capacidades das pessoas com síndrome de Down. Outro aspecto mencionado por esses profissionais foi a questão do estímulo ambiental para um melhor desenvolvimento desses sujeitos.

Quando questionados sobre as capacidades e limitações desses alunos, os professores dizem estar descobrindo ou sabem superficialmente sobre esse assunto. É importante que se faça uma ressalva para o grande mito da facilidade de socialização destes alunos, citado por P5.

P4 nos apresenta um dado relevante e que surge como dúvida para muitos professores: a questão de níveis na síndrome de Down. Segundo P4 as habilidades ou incapacidades não dependem da síndrome de Down, que esta não tem níveis, mas sim que surgem com seu desenvolvimento, herança genética, estimulação e com interferência do meio em que vivem. Afirmação esta, que foi complementada por P6, que relatou a importância de um ambiente repleto de estímulos, para melhor desenvolvimento das pessoas com síndrome de Down.

Os dados analisados estão de acordo com o que vem sendo encontrado na literatura sobre a importância do estímulo ambiental no favorecimento da aprendizagem das pessoas com síndrome de Down. Silva e Bolsanello (2000) evidenciaram em seus estudos que uma estimulação bem estruturada pode promover o desenvolvimento do sujeito com síndrome de Down, minimizando assim, suas dificuldades e evidenciando a possibilidade de plasticidade.

Segundo Alves (2007), a síndrome de Down não apresenta níveis graduais, mas sim, diferenças em virtude das capacidades intelectuais, como nas pessoas ditas normais. É de extrema relevância considerar a carga genética que esse sujeito carrega e também interação com o meio em vive.

O professor deve ter conhecimento sobre a síndrome de Down, mas deve também ter consciência de que os alunos mesmo tendo a mesma síndrome não são iguais, por isso deve estar atento às necessidades de cada aluno.

É de extrema importância que os professores tenham conhecimento e concepções positivas sobre a síndrome de Down, já que atuam diretamente com esses alunos. Esse conhecimento trará oportunidade para que o professor conheça melhor seu aluno e atenda suas necessidades específicas. Essas concepções irão gerar crenças otimistas e atuações que irão desafiar supostas limitações desses alunos. Por outro lado, as concepções negativas, irão gerar baixas expectativas, atitudes benevolentes e conformistas (MENDES, 2001).

II. Inclusão Escolar do aluno com síndrome de Down

Este tópico de análise teve por objetivo verificar como os participantes percebem os fatores que contribuem para o trabalho pedagógico, as dificuldades no processo de inclusão escolar e a importância do apoio familiar e da Educação Especial. O quadro 3 ilustra as falas centrais identificadas para esta categoria, a saber:

Quadro 3: Inclusão Escolar do aluno

	Fatores que contribuem para o trabalho pedagógico	Dificuldades no processo de inclusão	Apoio Familiar	Apoio da Educação Especial
P1	<i>Desenvolvimento de material paralelo auxiliar</i>	<i>Tem que ser preparadas duas aulas distintas</i>	<i>Importante</i>	<i>Professor de Educação Especial na sala de aula</i>
P2	<i>Profissional da Educação Especial acompanhando o aluno</i>	<i>Nem sempre tem um profissional com esses alunos</i>	<i>Fundamental</i>	<i>Profissional dentro da sala de aula</i>
P3	<i>Profissional especializado com o aluno</i>	<i>Falta de informação e conhecimento sobre o aluno e sua síndrome</i>	<i>Importantíssimo</i>	<i>Sim. Sala de AEE e Estagiária de Educação Especial preparação de um trabalho diferenciado feito pela estagiária</i>
P4	<i>Mudanças atitudinais, de práticas pedagógicas e de aceitação dos demais alunos</i>	<i>Despreparo dos professores, falta de formação, barreiras atitudinais e dificuldades nas adaptações curriculares</i>	<i>Muito Importante</i>	<i>Sim. Sala de AEE, sala de recurso multifuncional, professor de ensino colaborativo e PIBID da Educação Especial</i>
P5	<i>Maior tempo e um espaço como a sala de</i>	<i>Lei que prevê o aprendizado destes alunos</i>	<i>Fundamental</i>	<i>Sala de apoio com professores que auxiliam</i>

	<i>recursos</i>	<i>em sala regular</i>		
P6	<i>Fim das barreiras atitudinais, não subestimar a capacidade destes alunos, necessidade de mudança no sistema educacional, o qual segrega o aluno.</i>	<i>A dificuldade no diálogo com o professor e as barreiras atitudinais.</i>	<i>É muito importante, mas falta participação, conscientização e colaboração.</i>	<i>Sim. Sala de AEE, sala de recurso multifuncional, professor de ensino colaborativo.</i>

Fonte: Questionário

Com relação aos fatores que contribuem no processo de inclusão desses alunos, as opiniões dos professores mostram-se divididas entre a importância do profissional especializado dentro da escola/sala de aula para auxiliar o professor, preparação de materiais adaptados para o ensino, maior tempo com o aluno e a diminuição de barreiras atitudinais, que por diversas vezes são impostas até mesmo pelos professores.

O professor deve levar em conta que o seu papel com relação a intervenção junto com esse aluno, tem papel determinante na aceitação ou indiferença do comportamento dos colegas com relação ao aluno com síndrome de Down, influenciando assim, a aproximação ou distanciamento entre esses alunos. Dessa forma, o professor que estabelece uma boa relação com o aluno síndrome de Down, favorecerá a ampliação dos movimentos de aproximação por parte dos demais alunos da sala (SMEHA; SEMINOTTI, 2008).

P1 ressalta a importância de preparo de material e aulas paralelas. Esta fala surge pelo pouco conhecimento do professor para ensinar os conteúdos escolares para os alunos com síndrome de Down.

A fala dos profissionais vem reafirmar o exposto por Martins (2008), é essencial aos professores que irão atuar com alunos com deficiências receber uma preparação, a fim de se evitar o desconhecimento sobre esse aluno, suas capacidades, potencialidades, dificuldades e principalmente com relação a atitudes preconceituosas que possam vir a prejudicar esse aluno em seu processo de aprendizagem.

Com relação às dificuldades/sucesso encontradas no processo de inclusão destes alunos, P4 e P6, que são as professoras que tem maior conhecimento e contato com esses eles, nos traz que a maior dificuldade no processo de inclusão escolar, é com relação às barreiras atitudinais, presentes tanto com relação aos alunos, como os professores destes alunos. Estas se diminuídas, facilitariam cada vez mais o processo de aprendizagem do aluno com síndrome de Down.

Com relação às dificuldades no processo de inclusão, P1 afirma que é necessário o preparo de material paralelo, mas não se refere à adaptação de material utilizado pelos demais alunos.

Não é necessário que se crie um material ou aula paralela para esses alunos. Os objetivos específicos educacionais básicos propostos podem e devem ser os mesmo para todos, inclusive para o com síndrome de Down, mas os que podem sofrer alterações são os objetivos específicos, esses sim devem ser individualizados para se adequarem as necessidades, competências e singularidades de cada aluno. (STAINBACK; STAINBACK; STEFANICH; ALPER, 1999).

Existe a necessidade de o professor procurar adaptar a sua maneira de conduzir o processo ensino-aprendizagem as condições de cada aluno, a fim de que esses consigam se desenvolver adequadamente. É importante também que a escola possibilite um esquema curricular mais flexível para que torne possível determinadas adaptações nos conteúdos e nas metodologias (MARTINS, 2008).

Os professores que atuam com esses alunos não devem propor atividades isoladas a eles, pois estas irão conduzi-los ao isolamento e segregação na sala. Devem ser pensadas atividades no contexto de grupo, com objetivos diferentes e em momentos diferenciados (STAINBACK; STAINBACK; STEFANICH; ALPER, 1999).

Outro fator colocado como dificuldade por P2 é a falta de professor especializado todo momento com este aluno. Portanto, é importante ressaltar que o processo de inclusão muitas vezes vem sendo notado apenas como responsabilidade dos professores da educação especial, e o objetivo dentro de uma escola inclusiva não se remete a esse fato, mas sim a responsabilidade deve ser partilhada por outros profissionais e pais.

De acordo com os relatos, outro fator observado foi o desconhecimento por parte de seus professores do que é a síndrome de Down. Sabe-se que é de extrema importância que todos os profissionais da escola conheçam os alunos e deem o suporte necessário para inclusão escolar de sucesso.

Segundo Oliveira (1999) é através da concepção dos professores envolvidas no processo de aprendizagem dos alunos com síndrome de Down, que nos permitirá compreender a qualidade de suas intervenções e atitudes, levando-se em consideração que as ações são sempre orientadas pelas concepções construídas historicamente por esses sujeitos.

Sendo assim, o papel do educador especial apresenta grande importância quando o professor recebe o aluno com síndrome de Down em sua sala e não o conhece. Nesse momento é necessário que este receba o apoio do profissional para que juntos consigam atingir os objetivos de aprendizagem individuais. Os dois professores devem trabalhar juntos na organização de atividades que explorem de diferentes maneiras os objetivos propostos sem segregação do aluno na sala de aula (STAINBACK; STAINBACK; STEFANICK; ALPER, 1999).

Quando questionados sobre o apoio familiar no processo de inclusão escolar, as respostas foram unânimes, sendo de extrema importância o papel familiar nesse processo.

É importante que a escola reconheça a participação da família no processo de inclusão de seus filhos, através do diálogo. Essa parceria, entre escola e família, permite que a ajuda seja mútua. Os professores colaboram com seu conhecimento técnico e os pais podem informar sobre as dificuldades, potencialidades, formas de comunicação, ajudando os professores a construir suas práticas. É a família também que irá incentivar as atitudes de independência (MARTINS, 2008; LINS, 2009).

Com relação ao apoio da Educação Especial na escola, os professores são unânimes em afirmar que há profissionais desta área na escola, sendo três professores responsáveis pela modalidade no estabelecimento, dentre estes, apenas dois professores da Educação Especial participaram do estudo e mencionaram sobre o funcionamento da sala de recursos.

III. Trabalho do professor da Educação Especial

Esta categoria tem por objetivo identificar de que forma o professor da educação especial trabalha com os professores que atuam com os alunos com síndrome de Down na sala regular, focando também a relação entre eles, e também as suas relações com os alunos com síndrome de Down.

Quadro 4: Atuação do professor de Educação

Participantes	De que forma os profissionais da educação especial contribuem?	Relação do professor regular e professor de Educação Especial. Vocês planejam juntos?	Relação do professor com o aluno com síndrome de Down
P1	<i>Eles sabem a melhor forma de trabalhar com esses alunos</i>	<i>É difícil um horário para planejamento. O diálogo ocorre nos intervalos.</i>	<i>Muito Bom</i>
P2	<i>Realizam trabalho individualizado com a aluna</i>	<i>Sim</i>	<i>Quando não tem um professor especializado, passo atividades para os alunos</i>
P3	<i>Com a estagiária é pensado atividades específicas e com a professora de Educação especial é focado a estimulação do aluno.</i>	<i>Não. Ela me instrui em atividades, mas não temos tempo para planejamento juntas</i>	<i>É bom</i>
P4	<i>Esses serviços contribuem para a prática</i>	<i>Envolvem práticas diferentes e valores diferenciados, opiniões divergentes, na busca de um</i>	<i>Tranquilo, com bastante conversa</i>

	<i>docente</i>	<i>ponto comum que é a educação do aluno.</i>	
P5	<i>Em algumas aulas</i>	<i>Boa, mas não há planejamento devido à falta de tempo.</i>	<i>Tenho dois alunos, com um o relacionamento é ótimo e com o outro razoável</i>
P6	<i>O profissional da Educação Especial acaba por fazer a maior parte do trabalho</i>	<i>Não é muito boa. De 10 professores, 2 aceitam algum planejamento.</i>	<i>Boa. Sempre procurando estimulá-los, desafiá-los e colocá-los a par dos acontecimentos.</i>

Fonte: Questionário

Para os profissionais, P1 e P2 a responsabilidade dos alunos com síndrome de Down deve ser do professor da Educação Especial, pois segundo os relatos desses professores, esses profissionais tem um maior conhecimento sobre a área, sabendo a melhor forma de trabalhar com esses alunos e de forma individualizada. Essa afirmação pode ser mais bem constatada com a resposta de P6, que admite ser o professor de Educação Especial quem ainda faz a maior parte do trabalho com relação à inclusão destes alunos.

P3 nos mostra outra forma de atuação conjunta com a professora de Educação Especial, realizando conversas sobre a aluna e pensando em atividades que lhe estimule.

O que se observa é que a relação do professor regular com o professor de Educação Especial e ao planejamento conjunto, pode-se dizer que houve divergência, P1 e P5 admitem que existam dificuldades em encontrar um horário para planejarem juntos, e quando há um diálogo, esse ocorre nos intervalos. P2 que usufrui do mesmo apoio que P1 disse haver planejamento, mas não especificou como é realizado. P3 admite não haver um horário de planejamento comum entre as duas professoras, mas que conversam sempre que possível e esta a auxilia.

Segundo Martins (2008) o papel principal do professor de Educação Especial na sala regular junto com o professor regente é o de criar condições para que os alunos se sintam encorajados de acordo com o seu nível e ritmo próprio e buscar soluções para determinadas situação-problema. É importante que haja troca de experiências entre os professores e que eles discutam temas a partir de situações vivenciadas dentro da sala de aula, reuniões e planejamentos.

Consta-se assim, que uma das professoras de Educação Especial (P4) da escola pesquisada, admite que essa troca às vezes ocorra, mas de modo discordante. Segundo P4 cada professor tem sua concepção sobre esses alunos, por isso o diálogo acaba divergindo por diversas vezes. Já P6, afirma que a grande maioria dos professores não aceita o apoio e planejamento juntos.

Quando questionados sobre a relação com os alunos com síndrome de Down, os professores admitem que haja um relacionamento bom, com

conversa, etc. e quando não há um profissional especializado, P2 afirma que passa atividades para esses alunos.

O professor de educação Especial atuante na escola não deve ficar restrito a sala de aula e ao aluno. Esses profissionais devem se envolver com toda a escola, criando um sentido de unidade em sua ação, pois não existe inclusão apenas na sala de aula (MARTINS, 2008).

Sendo assim, é de extrema importância que o professor de Educação Especial não fique restrito apenas no espaço da sala de aula. Este deve dar suporte e auxílio aos demais alunos e funcionários da escola sobre a melhor forma de trabalhar com esses alunos.

No caso da escola pesquisada, P4 realiza conversas com as profissionais responsáveis pela alimentação e com as responsáveis pelo almoxarifado. Em diversas ocasiões esses profissionais agiram de forma errônea com os alunos, como por exemplo, no momento de alimentação, liberando a comida para o aluno sem ter conhecimento sobre suas restrições ou então a liberação de materiais escolares em excesso sem determinar limites.

São nesses momentos e em outros que é importante a participação desses profissionais que tem maior conhecimento e contato com esses alunos.

Quando questionados sobre a relação do professor com o aluno, estes relatam ser boa e tranquila, P2 é o professor, que perante as observações e entrevistas, se envolve menos com o aluno, focando no trabalho pedagógico.

A forma como os professores regentes de classes regulares agem com os seus alunos com deficiência é um indicativo de como ele veem esses estudantes, como reagem à sua presença no dia-a-dia escolar. O afeto parece amenizar a falta de preparo pedagógico que as professoras acham que tem relação ao aluno com síndrome de Down (BERALDO, 1999; MARTINS, 2008).

IV. Aprendizagem do aluno síndrome de Down

Este tema de análise tem por objetivo identificar como os professores percebem o desempenho na aprendizagem dos conteúdos escolares dos alunos com síndrome de Down, focando as questões sobre desempenho acadêmico, adaptações curriculares e avaliação desses alunos.

O quadro 5 apresenta as opiniões dos professores com relação ao desempenho acadêmico dos alunos com síndrome de Down, adaptações realizadas para melhor aprendizado desses alunos e como é realizada a avaliação com esses alunos.

Quadro 5: Aprendizagem dos alunos com síndrome de Down

	Desempenho acadêmico	Adaptações curriculares	Avaliação
P1	<i>Desempenho fraco e frustrante.</i>	<i>As adaptações ocorrem por demanda de conteúdo.</i>	O aluno tem nota acima de 5 por determinação da Secretaria Municipal de Educação.
P2	<i>Satisfatório dentro das suas limitações.</i>	<i>As atividades são passadas de acordo com suas limitações.</i>	Avaliação contínua.
P3	<i>Poderia ser melhor se tivesse mais tempo com o aluno.</i>	<i>As atividades do aluno tentam seguir o conteúdo da sala dentro das suas limitações.</i>	É a mesma avaliação dos demais alunos, aplicada pela professora de apoio.
P4	<i>Não muito satisfatório, apresentam muita dificuldade principalmente na área de exatas.</i>	<i>São realizadas no conteúdo de português e matemática.</i>	São realizadas avaliações diferenciadas e observação do progresso dos alunos.
P5	<i>Comparado com outros é satisfatório. Na sala de apoio teriam mais oportunidades para aprender</i>	<i>Não tem tempo para maiores adaptações</i>	Diariamente
P6	<i>Está aquém em relação à série que frequenta, como resultado das limitações do ensino e não apenas do aluno.</i>	<i>Quase não são feitas.</i>	Avaliação contínua, considerando todos os progressos.

Fonte: Questionário

Esta categoria de análise tem por objetivo verificar como os professores percebem o desempenho na aprendizagem dos conteúdos escolares dos alunos com síndrome de Down, focando as questões sobre desempenho acadêmico, adaptações curriculares e avaliação desses alunos. O quadro 5 apresenta as ideias centrais para esta categoria das falas dos participantes.

Quando questionados sobre o desempenho do aluno na sala regular os professores apresentam opiniões divergentes. P1 e P4, de certa forma compartilham do mesmo pensamento com relação ao desempenho, admitindo que este ser insatisfatório, frustrante e fraco, e ainda mais baixo na área de exatas.

Há um fato importante a ser levado em consideração, P1 é o professor que melhor se relaciona com o aluno com síndrome de Down e o que prepara e se preocupa com atividades adaptadas para o mesmo. Pelas observações realizadas, esse professor é o que está mais atento às questões sobre a inclusão desses alunos.

P2 afirma que o desempenho é satisfatório dentro de suas limitações.

P3 afirma que o desempenho do aluno poderia ser melhor se houvesse mais tempo para trabalhar com ele.

P5, afirma que comparado ao desempenho de outros alunos da sala, é satisfatório, mas acredita que se houvesse o acompanhamento na sala de apoio, como denominada por ele, teria um desempenho ainda maior e com mais oportunidades de aprendizado.

P6 afirma que é aquém do esperado, mas que esse problema decorre também, das limitações do sistema de ensino e não apenas das dificuldades do aluno.

Com relação às adaptações curriculares os professores afirmam que são realizadas de acordo com a demanda de conteúdo e limitações dos alunos, tentando seguir os mesmos conteúdos dos demais alunos. P4 realiza as adaptações nas 7ª série apenas nas disciplinas de português e matemática.

De forma geral esses dados nos mostram a falta de conhecimento sobre o desempenho e potencial desses alunos.

Com relação às adaptações curriculares, os professores parecem não saber exatamente o que esse conceito significa e acabam por não conseguir realizá-las. O mesmo ocorre com a avaliação desses alunos.

É evidente a divergência nas respostas de P1, P2 e P4, os quais atuam com os mesmos alunos com síndrome de Down. P1 afirma que os alunos não realizam avaliação e sua nota é estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação. P2 afirma que a avaliação é realizada de forma contínua e P4 afirma que são realizadas avaliações diferenciadas e observação do progresso dos alunos, sem especificar como é dada a nota final.

A educação do aluno com síndrome de Down é ainda um desafio por parte dos professores, entre outras razões pela necessidade de trabalhar com adaptações de ordem curricular. As dificuldades de aprendizagem, os distúrbios de conduta, a problemática de sua integração completam, mas não esgotam o quadro da educação do aluno com síndrome de Down (MILLS, 2003).

É importante que o professor tenha consciência que o aluno com síndrome de Down tem capacidade de aprender tanto quanto os demais alunos, o que o diferencia é o tempo que leva para isso acontecer. Cada pessoa é única, e no caso de alunos com síndrome de Down, essa afirmação não é diferente, eles precisam mais do que ser colocados na sala regular, precisam também ser incluídos como membros iguais e valorizados da classe (STAINBACK; STAINBACK; STEFANICK e ALPER, 1999).

O professor deve sempre estar atento às necessidades exigidas pelos alunos, pois são esses os norteadores de suas práticas pedagógicas, e os responsáveis pela aprendizagem do aluno junto com toda a comunidade escolar. A conscientização dos educadores para a potencialidade do indivíduo com síndrome de Down é de extrema importância, podendo assim observar ações, criatividade e diversas habilidades, que resultam em um melhor processo educativo e qualidade de vida (ALVES, 2007).

Os profissionais refletem na prática imprecisões constantes, inclusive no campo de conhecimento de como compreender a condição da síndrome de Down. Esses demonstram não ter conhecimento sobre as necessidades e potencialidades desses alunos e que cada sujeito é único e tem um determinado tempo para sua aprendizagem.

Estes parecem não estarem atentos às necessidades e exigências dos alunos com síndrome de Down, seguindo assim, apenas os padrões estabelecidos pela secretaria de educação. Quando questionados sobre o desempenho do aluno, dizem que é tido apenas como insatisfatório sem nenhum acréscimo ou ligação com sua deficiência.

Segundo Voivodic (2007) a educação das pessoas com síndrome de Down é um processo complexo que requer adaptações, e muitas vezes, o uso de recursos especiais, demandando um cuidadoso acompanhamento por parte dos professores e dos pais. Fatores inerentes à síndrome de Down afetam diretamente a aprendizagem desses alunos.

Quando se pensa na inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down de maneira a contribuir efetivamente para a sua aprendizagem e desenvolvimento, algumas adaptações e mudanças se fazem necessárias. Essas adaptações no que diz respeito ao conteúdo, beneficiarão não só a eles, mas também aos demais alunos da sala. O professor deve programar para esses alunos, atividades de forma estruturada e com o menor número de ordens, fazer uso de vários tipos de recursos didáticos, procurar comunicar-se bastante com o aluno para que se consiga perceber onde ele apresenta maior dificuldade e como ajudá-lo a superá-la (MARTINS, 2008).

Com base nos resultados pode-se constatar que não ocorrem as adaptações exigidas pelo aluno e principalmente pela legislação.

O professor, frente à inclusão do aluno com síndrome de Down, deve ir a busca de diferentes estratégias, ou seja, trabalhar de forma diversificada, estimulando, assim, o interesse, a curiosidade, o desejo de participação de todos os alunos. Este deve repensar suas práticas de ensino, pois todos os alunos devem ser vistos como únicos e diferentes entre si, independentemente de apresentarem síndrome de Down ou não (DUARTE, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trouxe informações pertinentes para reflexão sobre o processo de inclusão dos alunos com síndrome de Down, matriculados em classes de escolas regulares do sistema público municipal na cidade pesquisada.

Assim, o estudo teve como objetivo verificar e analisar a concepção dos professores do ensino regular e da educação especial sobre a inclusão e aprendizagem escolar dos alunos com síndrome de Down.

Os resultados obtidos permitem considerar que os professores da Educação Especial inseridos nas escolas, nas quais se realizou o estudo, tem maior conhecimento sobre as especificidades dos alunos com síndrome de Down, pontuando a importância dos demais professores que atuam com esses alunos terem no mínimo uma formação básica sobre o tema em questão, já que são estes que irão atuar diretamente com esses alunos.

Sendo assim, devem-se considerar as necessidades de transformação no ambiente educacional, investindo na formação continuada dos professores e também na troca de experiências e trabalhos de parcerias com os profissionais especializados, como o educador especial presente na escola.

Com relação aos fatores que contribuem no processo de aprendizagem desses alunos e as dificuldades no processo de inclusão, as opiniões se dividem de forma clara, tendo como fatores para os professores regulares, a falta de um profissional especializado, o desconhecimento para preparação de materiais didáticos adaptados e a falta de tempo para atuar diretamente com esses alunos.

Quanto à questão das dificuldades encontradas neste processo, os professores de educação especial foram unânimes em dizer que a maior barreira é a atitudinal, esta que por diversas vezes é imposta pelos próprios professores.

Para Manzini e Monteiro (2008), as ações de um sujeito tem como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, pode-se afirmar então, que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes. Portanto, quando se trata da temática inclusão de alunos

com deficiência em suas salas de aula do ensino regular, as atitudes do professor em relação ao ensino desses sujeitos, está diretamente ligada ao conceito de inclusão que o professor carrega.

Em relação ao apoio familiar neste processo, observou-se que todos os professores afirmam que essa participação é favorável, mas durante o tempo de pesquisa, atentou-se que esse apoio nunca foi solicitado e trazido para o ambiente escolar.

Quanto à presença e o apoio da Educação Especial na escola, pode-se constatar que por diversas vezes o aluno é colocado como responsabilidade desses profissionais, e que a relação entre o professor da sala regular e o professor de Educação Especial, para que façam planejamentos em conjunto, não ocorre na maioria dos casos.

Quando questionados sobre a relação professor e aluno, pode-se perceber que a relação mais próxima é com os professores de Educação Especial, estes que realizam conversas e estimulam os alunos em diversos momentos dentro da escola.

Quanto ao desempenho acadêmico dos alunos, as adaptações curriculares desenvolvidas para melhor resultado na aprendizagem e a avaliação, as opiniões se dividem. No primeiro item, o desempenho é tido como satisfatório para alguns professores, quando se leva em consideração a deficiência apresentada. Outros colocam que o desempenho está insatisfatório e aquém quando pensado na série em que o aluno está matriculado. Houve ainda um professor que colocou a falta de tempo como justificativa para esse desempenho insatisfatório.

Em relação à adaptação curricular, os professores apontam que esta ocorre em algumas disciplinas, com a montagem de atividades paralelas ao conteúdo passado em sala, ocorrendo também devido a demanda do conteúdo, e dois professores apontaram que quase nunca são realizadas. Sendo assim, a avaliação do aluno também acaba sendo prejudicada, já que foi afirmado por um professor que a nota é estipulada pela secretaria de ensino, tendo que ao menos preencher o nome, pelo próprio aluno, na mesma avaliação que é entregue aos demais alunos. Outros professores pontuaram que a avaliação é feita de forma contínua, considerando os progressos do aluno.

Diante de todo exposto, ficou claro que a concepção que os professores têm sobre a síndrome de Down, ainda carrega a forma estereotipada, de pessoas com poucas capacidades e com muitas limitações, sendo assim, suas atitudes e motivações frente a esses alunos, irão aumentar de forma favorável no processo de ensino e aprendizagem. Esse fato se apresenta de forma clara com relação às professoras de Educação Especial, que por conhecerem a deficiência e por terem tido um maior contato com o aluno, sabem exatamente a forma de como lidar, como compreender e como auxiliar e estimular esse processo de inclusão, não apenas garantindo a matrícula, mas sim a permanência e o seu bom desempenho acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. Para entender a síndrome de Down. Rio de Janeiro. Wak Editora, 2007, 109p.

ANSWERS, 2010. Disponível em: <<http://www.answers.com/topic/conception>>. Acesso em: jul. 2012.

ARAÚJO, M. V.; MORAES, N. C.; PAULINO, N. C.; RAZZINO, N. T.; WEST, V. H.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R. Concepções de professores de escolas públicas do ensino fundamental I da cidade de São Paulo em relação a inclusão de crianças com síndrome de Down. **Caderno de Pós – Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 7, n.1, p.21-23. 2007.

ARDictionary. 2010. Disponível em: <<http://ardictionary.com/Conception/9626>>. Acesso em: jul. 2012.

BERALDO, P. B. As concepções dos professores de escola pública sobre a inserção de alunos tidos como deficientes mentais em classes regulares de ensino. 142f. Dissertação de mestrado em Educação Especial. UFSCar, São Carlos/São Paulo, 1999.

BOGDAN, R.C. BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. DALBERIO, O. e DALBERIO, M. C. B. **Metodologia científica: desafios e caminhos**: São Paulo: Paulus, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008.

_____. Resolução CNE/CP nº1 de 18 de fevereiro de 2002. Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: [HTTP://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf).> Acesso em: jul. 2012.

BRUNONI, D. Aspectos epidemiológicos e genéticos. In: SCHWARTZMAN, J. S. (Org.). **Síndrome de Down**. São Paulo: Memnon, 2003. P. 32-42

DALBERIO, O. e DALBERIO, M. C. B. **Metodologia científica: desafios e caminhos**: São Paulo: Paulus, 2009.

DE VITTA, F. C. F; DE VITTA, A; MONTEIRO, A. S. R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com

deficiência. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.415-428, 2010.

DIAS, M. C. **Atendimento educacional especializado complementar e a deficiência intelectual**: considerações sobre a efetivação do direito à educação. 2010,156f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo.

DUARTE, M. **Síndrome de Down**: Um estudo sobre inclusão escolar na rede publica do ensino fundamental na cidade de Araraquara/SP. 2003. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.

_____. **Síndrome de Down**: situação escolar no Ensino Fundamental e médio da cidade de Araraquara – SP, Araraquara, 2008. 171 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.

ESTEBAN, M. T. Repensando o fracasso escolar. **Caderno de pesquisa – CEDES**. n. 28. p. 73-86. 2006.

FLÓREZ, J; TRONCOSO, M. V. **Síndrome de Down y educación**. 3. ed. Barcelona: Ediciones Científicas y Técnicas, 1994.

GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2009.
GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

INSTITUTO HOWAISS DE LEXICOGRAFIA E BANCO DE DADOS DA LINGUA PORTUGUESA. (Org.). **Minidicionário Howaiss da lingual portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetivo, 2ª Ed., 2004.

JUNKES, A. O. **Formação de professores e condições de atuação em Educação Especial**. Florianópolis: INSULAR, 2006.

KOZMA, C. What is Down syndrome? Em: Stray-Gundersen, K. (Org.) **Babies with Down syndrome – a new parent guide** (pp.1-21). USA: Woodbine House, 1986.

LINS, A. M. F. **Políticas públicas para a inclusão de crianças com síndrome de Down no ensino regular**: um estudo sobre o projeto super (ação). 126f. Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Salvador. Salvador, 2008.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas: São Paulo: EPU, 1986.

MANZINI, E. J. SIMÃO, L. M. Concepção do professor especializado sobre a criança deficiente física: mudanças em alunos em formação profissional. In: DIAS, T. R. S.; DENARI, F. E.; KUBO, O. M. (Org.). **Temas em Educação**

Especial 2. São Carlos: UFSCar, 1993. p. 25-54.

MARQUES, L. P. **O professor de alunos com deficiência mental: concepções e prática pedagógica.** 2000. 213 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MARTINS, L. A. R. **A inclusão escolar do portador da síndrome de Down: o que pensam os educadores?** Natal – RN: EDUFRN Editora da UFRN, 2002.

MENDES, E.G. **Deficiência mental: A construção científica de um conceito e a realidade educacional.** 387pf. Tese de Doutorado em Psicologia. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. 1995.

MENDES, E. G. Reconstruindo a concepção de deficiência na formação de recursos humanos em educação especial. In: MARQUEZINI, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.) **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II.** Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 43-64.

MERRIAM-WEBSTER'S open dictionary, 2010. Disponível em: <<http://www.merriamwebster.com/dictionary/conception>>. Acesso em: jul. 2012.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1999.

MICHELS, L. R. F. **Aspectos –chave no processo de construção do conhecimento:** considerações acerca da aprendizagem de uma criança com síndrome de Down no processo de inclusão no ensino regular. 2007. 135f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Pontífica Universidade Católica de São Paulo, 2007.

MILLS, N. D. A educação da criança com síndrome de Down. In: SCHWARTZMAN, J. S. (Org.). **Síndrome de Down.** São Paulo: Memnon, 2003. P. 232-262.

MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação a inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Rev. Brasileira Educação Especial**, v.14, n.1. p.35-52.

NASCENTES, A. **Dicionário de língua portuguesa da Academia Brasileira de Letras.** Rio de Janeiro: Bloch, 1998.

OLIVEIRA, S. M. **Valores e crenças de educadores sobre o desenvolvimento de crianças de dois e tres anos.** Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, 1999.

OMOTE, S. A concepção de deficiência e a formação do profissional em educação especial. In: MARQUEZINI, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (Org.) **Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II.** Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 45-52

PONTE, J.P. Concepções dos professores de matemática e processos de formação. In: **Educação matemática: Temas de investigação**. Lisboa: IIE, p. 185-239, 1992. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jpontes/docs-pt/97-SIEMVII.rtf>>. Acesso em: jul. 2012.

PUESCHEL, S. (Org.) **Síndrome de Down**. Guia para pais e educadores. Tradução Lúcia Helena Reily. Campinas: Papyrus, 2011.

ROSA, U. (Org.). Minidicionário Gama Kury da língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2001.

SAAD, S. N. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com síndrome de Down**. São Paulo: Vetor, 2003.

SANT'ANA, I. M. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**. V. 10, n. 2, p.227-234. 2005.

SCHWARTZMAN, J. S. (Org.). **Síndrome de Down**. São Paulo: Memnon, 2003.

SILVA, M. F. M. C.; BOLSANELLO, M. A. A criança com Síndrome de Down. In: **CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE A SÍNDROME DE DOWN**, 3. 2000, Curitiba. A criança com a Síndrome de Down e o período sensório motor. Brasília: Associação Brasileira da Síndrome de Down, 2000. v. 2. p.168-169.
SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. J. Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. V. 22. n.1. p. 79-88.

SMEHA, L. N.; SEMINOTTI, N. Inclusão e síndrome de Down: um estudo das relações interpessoais entre colegas de escola. **Psicologia Argum**. 2008. p. 73-83.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TESSARO, N. S. **Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.

TOBIAS, M. G.M; MANZOTTE, T.S. **Análise da concepção de professores sobre a inclusão de alunos com síndrome de Down em escolas comuns do município de São Paulo**. 47p. Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Centro de ciências biológicas e da saúde. Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2011.

TUNES, E.; PIANTINO, L. D. **Cadê a síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu...** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

VIEIRA, D. O. **Aquisição do conceito de números em condições especiais:**

a síndrome de Down em questão. 2002.147f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

VITAL, A. A. F. Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre alunos com síndrome de Down matriculados no ensino fundamental. In: **IV Congresso brasileiro de Educação Especial**. São Carlos – SP: 2010. p. 5.732 – 5. 747.

VITALINO, C. R; VALENTE, S. M. P. A formação de professores reflexivos como condição necessária para inclusão de alunos com Necessidades Educacionais especiais. p. 32-48. In: VITALINO, P. R. **Formação de professores para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.

VOIVODIC, M. A. **Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down**. Petrópolis: Vozes, 2007.

WERNECK, C. **Muito Prazer eu Existo**. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

WORDIA, 2010. Disponível em: <<http://www.wordia.com/conception>>. Acesso em: jul. 2012.

WUO, A. S. **Representações sociais de alunos e professores sobre a síndrome de Down**. . 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

ANEXOS

ANEXO I

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética <http://portal2.saude.gov.br/sisnep/cep/caae.cfm?V...>



MINISTÉRIO DA SAÚDE
Conselho Nacional de Saúde
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

PROJETO RECEBIDO NO CEP		CAAE - 0291.0.135.000-11	
Projeto de Pesquisa CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN			
Area(s) Temática(s) Especial(s) Não se aplica		Grupo	Fase Não se aplica
Pesquisador Responsável			
CPF 90928733068	Pesquisador Responsável Márcia Duarte	<i>X Almondra Brog</i> Assinatura	
Comitê de Ética			
Data de Entrega 30/11/2011	Recebimento:	<i>Edson Luis Rodrigues Cruz</i> Assinatura Assistente de Administração	

Este documento deverá ser, obrigatoriamente, anexado ao Projeto de Pesquisa.

ANEXO II



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS
Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil
Fones: (016) 3351-8028 Fax (016) 3351-8025 Telex 162369 - SCUF - BR
cephumanos@power.ufscar.br
<http://www.propq.ufscar.br>

Parecer N^o. 126/2012

Título do projeto: Concepções e práticas pedagógicas de professores no processo de aprendizagem e inclusão escolar de alunos com síndrome de Down

Pesquisador Responsável: MARCIA DUARTE

Orientador: MARCIA DUARTE

Colaborador(es): Alessandra Braz

CAAE: 0291.0.135.000-11

Processo número: 23112.003881/2011-00

Grupo: III

Área de conhecimento: 7.00 - Ciências Humanas / 7.08 - Educação

Conclusão

As pendências apontadas no Parecer n^o. 071/2012 foram satisfatoriamente resolvidas. **Projeto aprovado.** Atende as exigências contidas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
 - O sujeito de pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – apondo sua assinatura na última página do referido Termo.
 - O pesquisador responsável deverá da mesma forma, rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – apondo sua assinatura na última página do referido Termo.
 - O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
 - O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
 - Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
 - Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente dentro de 1 (um) ano a partir desta dada e ao término do estudo.
- São Carlos, 27 de março de 2012.


Prof. Dr. Daniel Vendruscolo
Coordenador do CEP/UFSCar

APÉNDICE

APÊNDICE I

PROTOCOLO DO QUESTIONÁRIO

Idade: _____ Sexo: _____

I. Formação Profissional: Inicial e Continuada

Quando concluiu seu curso de Graduação? _____

Em qual instituição? _____

Possui curso de Pós-graduação Latu-Senso (especialização)? () Sim () Não
() Em curso

Em que área? _____

Possui curso de pós-graduação Strictu-Senso? () Sim () Não () Em curso

Qual? () Mestrado () Doutorado

Em que área? _____

II. Conhecimento sobre o síndrome

O que você conhece sobre síndrome de Down?

Quais as capacidades desses alunos?

Quais as limitações desses alunos?

III. Inclusão Escolar

Em sua opinião, quais os fatores que contribuiriam para que um trabalho pedagógico com alunos com síndrome de Down incluídos em classe regular ocorresse satisfatoriamente?

Que problemas você identifica no processo de inclusão de seus alunos e que soluções você tem buscado para resolvê-los?

Como você vê o papel da família neste processo?

Existem serviços de apoio na escola onde você leciona? Quais?

Como funcionam os suportes de apoio pedagógico especializado oferecido pela escola: sala de recursos multifuncional, professor de apoio?

De que forma esses profissionais contribuem para sua docência juntos aos alunos com síndrome de Down?

Como é sua relação pedagógica com o professor da Educação especial?

Vocês fazem planejamento juntos?

Como você vê o relacionamento da classe com este aluno com síndrome de Down?

Como é o seu relacionamento com o aluno?

IV. Aprendizagem escolar do aluno com síndrome de Down

Você acredita que o aluno com síndrome de Down aprende os conteúdos da série que frequenta?

Como é o desempenho acadêmico do aluno nos conteúdos da série?

Quais são as adaptações curriculares que você ou a escola tem feito a fim de atender as suas necessidades educacionais especiais?

Como é feita a avaliação em sala de aula deste aluno na sua disciplina?

APENDICE II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: “Concepções e práticas pedagógicas de professores no processo de aprendizagem e inclusão escolar de alunos com síndrome de Down”, sob responsabilidade da Profa. Dra. Márcia Duarte. O objetivo do estudo consiste em investigar a concepção dos professores sobre o processo de aprendizagem e inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down, bem como descrever e analisar as interações de aprendizagem dos conteúdos escolares de dois desses alunos em sala de aula.

Você foi selecionado porque atende aos critérios de seleção dos participantes: 1) é um profissional que atende aluno com síndrome de Down que está matriculado no ensino fundamental em uma escola da rede municipal da cidade onde será realizada a pesquisa. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A sua recusa na participação não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a escola no qual você trabalha.

Sua participação consistirá em responder, por meio de um questionário, algumas questões sobre a síndrome de Down, inclusão e aprendizagem escolar desses alunos. O questionário será entregue para que utilize da sua disponibilidade de horários. Será realizada também observação participante de três aulas ministradas para os alunos com síndrome de Down.

O estudo implica em benefícios aos participantes e demais envolvidos com a área da educação especial, pois busca a compreensão acerca da concepção dos professores em relação ao processo de aprendizagem e inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down; além de oferecer elementos que possam servir de suporte para o processo de aprendizagem dos conteúdos escolares deste alunado. As perguntas e as observações não serão invasivas à intimidade dos participantes.

Seu consentimento em participar não acarretará gastos financeiros ou riscos de ordem psicológica, física, moral ou de outra natureza. E, se acaso as observações das aulas gerarem ansiedade e desconforto, a pesquisadora interromperá a observação com o mesmo.

Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Os dados coletados durante o estudo serão analisados e

apresentados sob forma de relatórios e serão divulgados por meio de reuniões científicas, congressos e/ou publicações, com garantia de seu anonimato. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores responsáveis, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luís, Km.235 – Caixa Postal 676- CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 33518110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Alessandra Braz
Aluna do curso de Licenciatura em Educação Especial

Profa. Dra. Márcia Duarte
Pesquisadora responsável pelo projeto
Departamento de Psicologia – UFSCar
Curso de Licenciatura em Educação Especial
Contato: Rod. Washington Luís, Km 235, - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905
- São Carlos - SP – Brasil
Telefone: (16) 33519460/ (16) 97820715
E-mail:marciaduar@yahoo.com.br

Eu, _____ declaro
que entendi os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios de minha
participação na pesquisa, e concordo em participar.

São Carlos, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante da pesquisa