



GVAAG - GRUPO VERDE DE AGROECOLOGIA E ABELHAS - POMBAL - PB

Artigo Científico

## *Inclusão social de crianças portadoras de Síndrome de Down nas escolas particulares do município de Campina Grande, Paraíba*

**Clara Noberto Adamastor de Sousa**

Fisioterapeuta, Especialista em Fisioterapia Neurofuncional, Preceptora da Faculdade Maurício de Nassau de Campina Grande, PB, Brasil  
E-mail: adamastorclara@gmail.com

**Rayssa Moraes Martins**

Fisioterapeuta, Especialista em Fisioterapia Neurofuncional, Preceptora da Faculdade Maurício de Nassau de Campina Grande, PB, Brasil  
E-mail: moraesrayssa@hotmail.com

**Sheila Carla Silva Agra de Farias**

Fisioterapeuta, Especialista em Traumatologia-Ortopedia, Educação, Terapia Manual, Osteopatia e Saúde Pública, Professora da Faculdade de Ciências Médicas de Campina Grande, PB, Brasil  
E-mail: sheilagra1970@yahoo.com.br

**Resumo:** O processo de inclusão social de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), como a Síndrome de Down (SD), é de grande valor para o seu desenvolvimento, uma vez que contribui diretamente para a sua qualidade de vida. Para isso é necessário que os profissionais sejam capacitados e a escola esteja aberta a novas possibilidades. O objetivo geral da pesquisa foi avaliar a realidade das disposições acerca da inclusão social de crianças com SD em escolas da rede privada e traçar perfis sócio epidemiológico e profissional do docente. Legitima-se pelo fato de não haver estudos neste campo, sendo uma importante base para outros pesquisadores. O presente estudo classificado como transversal-descritivo em relação a seus objetivos e quantitativos quanto ao levantamento de dados coletados através do questionário Survey adaptado. Este foi realizado em quatro escolas da rede privada de ensino da cidade de Campina Grande que possuem crianças com SD regularmente matriculadas, seu instrumento foi aplicado para 14 docentes, envolvidos com a educação das mesmas em tais instituições, processados no programa Excel e logo após analisados. Foram excluídos da pesquisa todos aqueles que não quiseram responder ao questionário. Como resultado, a maioria (8 professores) possui entre 31 a 40 anos; 12 deles apresentam bacharelado em educação; e quanto a formação para NEE, 7 entre 10 acharam muito insuficiente a que tiveram. A metade da amostra demonstrou-se insatisfeitos quanto à situação na qual se encontra nas instituições que atuam, diante do tema abordado. Com base neste estudo é possível concluir que, mesmo as instituições escolares incluindo alunos com NEE no ambiente estudantil, fazem-se necessário a adaptação estrutural ergonomicamente correta e que seu corpo docente esteja sempre atualizado e formado adequadamente a estas realidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão Social. Síndrome de Down. Capacitação do Corpo Docente

## *Social inclusion of children with Down syndrome in schools particular the Campina Grande municipality, Paraíba*

**Abstract:** The process of social inclusion of children with Down syndrome it's very important in the quality of life of the pupil with special educational needs. For this process is deployed it is necessary that the professionals are trained and the school is open to new possibilities. On this basis was carried out a survey which had as its overall objective assess whether schools teaching private network have the capacity to welcome and educate children with Down syndrome, as well as draw a socio-epidemiological profile and teaching professional. It's true by the fact that doesn't have studies on this area, and it is important to help other researchers. The study was classified as descriptive-cross in relation to their objectives and quantitative regarding data collection, which were collected through a questionnaire

Survey adapted. This was held in four schools of teaching private network of the city of Campina Grande that has in its frame children with Down syndrome regularly enrolled. The data collection instrument was applied to 14 teachers. Participated in the collects all teachers who are involved with the education of children with Down syndrome enrolled in schools. Were excluded from searches all those who did not want to answer the questionnaire as well as, directors and other support staff. The data were processed on Excel program and subsequently analyzed. Before this was achieved as a result a majority of 8 teachers between 31 to 40 years, 12 with a Bachelor's degree, 10 had preparatory discipline for working with children with special educational needs during graduation, but 7 found very insufficient. It was noted the need for the presence of teacher support, where 9 agree completely; the school should be ergonomically adapted to receive these children with access ramps, adapted toilets, furniture, because 9 teachers showed an insufficient accessibility. Based on the analysis, might conclude that despite the inclusion may be a process that walks in small steps, there is an acceptance on the part of teachers, but still no awareness that special children deserve a distinguished look, doing so with that teachers seek courses of specialization or continuing training in the area, and despite the schools make their roles include children, they also are not physically prepared to receive them.

Key-Words: Social Inclusion. Down syndrome. Faculty training.

## 1 Introdução

A educação oficial no Brasil começou por volta de 1827, com um decreto do imperador D. Pedro I, que determinava que todas as vilas, lugares ou cidades tivessem suas “escolas de primeiras letras”. Desde este período o educador se tornou um profissional responsável por introduzir múltiplos conhecimentos ao desenvolvimento do indivíduo, do ensino infantil ao longo de seu percurso acadêmico, acompanhando-o muitas vezes, por toda a vida (MEC, 2011).

O trabalho destes com crianças portadoras de necessidades especiais ainda caminha em pequenos passos, porém mostra grandes resultados no Brasil. Como demonstra o Censo Escolar da Educação Básica em 2008, que aponta um crescimento significativo (46,8%, em 2007 e 54% em 2008) nas matrículas de crianças com necessidades educativas especiais (NEE) nas escolas regulares do país (BRASIL, 2008).

A Síndrome de Down (SD) esta entre as patologias que causam NEE. Conhecida por muito tempo como *Mongolismo* em virtude da presença de pregas nos cantos dos olhos, lembrando a característica de pessoas da raça mongólica (amarela). Além dos déficits cognitivos e de aprendizado, o que leva os familiares a acreditarem muitas vezes que estas crianças não se adaptarão em uma escola regular, o indivíduo classificado como NEE pode apresentar: cardiopatias congênitas, sensoriais, auditivos e músculo esquelético (TECKLIN, 2006).

Crianças com déficits auditivos ou visuais são matriculadas mais frequentemente em escolas regulares, sendo ainda raro ver portadores de SD nesses locais. Muitas dessas pessoas quando estudam, são normalmente matriculadas em escolas especiais, porém deve ser levado em consideração que essas crianças precisam conviver com outras para aprender e desenvolver habilidades que muitas vezes não são levadas em consideração. O motivo maior de incluir uma criança especial numa escola regular, é que elas vão encontrar um espaço democrático, onde poderão compartilhar conhecimento e experiência.

Nesta perspectiva foi realizada na cidade de Salamanca na Espanha em 1994, a Conferência Mundial de Educação Especial, onde representantes governamentais e organizacionais estavam em assembleia. A conclusão deste encontro culminou na

Declaração de Salamanca, que foi definido o direito de toda criança à educação, inclusive àqueles com NEE, de modo que a pedagogia responda às suas necessidades educacionais (UNESCO, 1994).

Este trabalho teve como objetivo principal verificar se as escolas da rede privada de ensino do município de Campina Grande – Paraíba teria capacidade para receber crianças com NEE e em especial crianças com SD. Como objetivos específicos, a avaliação do perfil sócio demográfico dos professores e coordenadores que atuam com estas crianças, bem como a percepção deles em relação à capacitação profissional e a disposição ergonômica das escolas que incluem estas crianças em seu quadro. Por estes motivos o estudo justificou-se pelo direito constitucional da criança à educação.

Durante a pesquisa pôde-se constatar que havia uma grande quantidade de crianças portadoras de NEE matriculadas na rede de ensino da cidade de Campina Grande. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2010, na mesma cidade, há uma média de 79 crianças e adolescentes matriculados na rede de ensino, incluindo a educação infantil, fundamental e média, em horário parcial (BRASIL. INEP, 2010).

## 2 Metodologia

Uma pesquisa é um processo sistemático de construção do conhecimento que tem como finalidade gerar novos conhecimentos e/ou corroborar ou refutar algum conhecimento pré-existente (CERVO; BREVIAN, 1983).

Neste capítulo será abordada a metodologia, mostrando o tipo de pesquisa, o cenário, população amostra, critérios de inclusão e exclusão, instrumentos de pesquisa bem como suas considerações éticas.

### 2.1 Métodos de abordagem e de procedimento

A pesquisa realizou-se mediante uma abordagem quantitativa e diante da problemática formulada, foi do tipo transversal e descritivo.

Nos estudos organizacionais, a pesquisa quantitativa permite a mensuração de opiniões, reações, hábitos e atitudes em um universo, por meio de uma amostra que o represente estatisticamente, ou seja, ela

traduz em números as opiniões e informações para serem classificadas e analisadas, utilizando técnicas estatísticas (TERENCE; ESCRIVÃO FILHO, 2006).

As pesquisas descritivas caracterizam-se frequentemente como estudos que procuram determinar status, opiniões ou projeções futuras nas respostas obtidas. A sua valorização está baseada na premissa que os problemas podem ser resolvidos e as práticas podem ser melhoradas através das descrições e análises objetivas diretas (CERVO; BREVIAN, 1983).

Para o autor acima citado a pesquisa transversal desenvolve-se quando amostras de sujeitos de diferentes grupos etários são selecionados para proporcionar a avaliação dos efeitos de maturação, crescimento e de variáveis de aprendizagem e desempenho, durante um período definido de tempo. Esta pesquisa procurou investigar mudanças de comportamento que ocorreram.

## 2.2 Cenário da pesquisa

O universo foi formado pelos professores e coordenadores das escolas da rede privada que atuavam com crianças com SD que estavam matriculados no ensino infantil e fundamental no município de Campina Grande – PB, no ano letivo de 2010.

## 2.3 População e amostra

A população foi formada pelas escolas particulares do ensino infantil e fundamental da zona urbana que tinham em seu quadro alunos com SD devidamente matriculados. A amostra foi composta por coordenadores e professores de 4 escolas que foram consideradas aptas a participarem da pesquisa, por oferecerem ensino infantil e fundamental regular, as quais listamos abaixo, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão.

## 2.5 Critérios de inclusão e exclusão

Foram incluídas na pesquisa escolas que recebem como alunos, crianças portadoras de necessidades especiais, mais especificamente, as com SD e que desejaram participar da pesquisa. Foram excluídos da amostra escolas que não tinham alunos com SD regularmente matriculados em sua grade alunos portadores da SD e que não desejaram participar da pesquisa.

## 2.6 Instrumentos para coleta de dados

As informações sócio-demográficas dos professores e coordenadores que atuam com crianças com

SD do Ensino Infantil e Fundamental foram obtidas utilizando um questionário adaptado pelos pesquisadores. O mesmo foi aplicado com os professores e coordenadores da escola, numa reunião previamente agendada com a direção. A verificação do processo de inclusão desses alunos foram feitas utilizando um instrumento sobre inclusão e qualidade de vida com questões objetivas relacionados às condições físicas da escola, capacitação dos profissionais que fazem parte das mesmas e foi aplicado no ano de 2011.

## 2.7 Coleta e análise de dados

A coleta de dados foi realizada através da aplicação de um questionário auto-aplicável posteriormente à autorização da instituição para a realização da pesquisa, aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa CCEP/CESED (Conselho Central de Ética em Pesquisa/ Centro de Ensino Superior e Desenvolvimento) (CEP). Os dados da pesquisa foram analisados e apresentados de forma descritiva através de gráficos e tabelas, utilizando o programa Excel 2007.

## 2.8 Considerações Éticas

A pesquisa seguiu rigorosamente a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde para as pesquisas com seres humanos. Seguiu ainda após a aprovação do Comitê de Ética da própria instituição de ensino. Seguindo assim todas as normas necessárias para a elaboração de uma pesquisa confiável e que não fere em momento algum os direitos humanos.

## 3 Resultados e discussão

Neste item serão apresentadas as análises e discussões dos dados obtidos através do preenchimento do Questionário Survey Adaptado, respondido pelos docentes e coordenadores de 4 escolas que recebem em sua grade alunos com NEE em específico alunos com SD. Foram respondidos 14 questionários, onde 10 pessoas eram professores e outros 4 eram coordenadores. Será apresentado o perfil sócio demográfico e profissional do docente, a percepção do professor em relação à inclusão social e quanto à ergonomia da escola.

### 4.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E PROFISSIONAL DO DOCENTE

**Tabela 1 - Perfil Sócio Demográfico Docentes**

| IDADE            |   |
|------------------|---|
| Menor de 30 anos | 4 |
| De 31 a 40 anos  | 8 |
| De 41 a 50 anos  | 1 |

|                       |    |
|-----------------------|----|
| Maior de 50 anos      | 1  |
| <b>GRAU ACADÊMICO</b> |    |
| Bacharel              | 1  |
| Licenciado            | 12 |
| Mestre                | 0  |
| Doutor                | 0  |
| Não respondeu         | 1  |

Fonte: Dados da pesquisa, 2011.

A Tabela 1 mostrou o perfil sócio demográfico da população estudada, onde foram obtidas um total de 14 profissionais de 4 escolas particulares de ensino regular de Campina Grande, onde se encontram em sua grade alunos com SD.

O gênero não foi inserido na tabela, pois houve predomínio absoluto do sexo feminino. A idade teve como maioria de 8 docentes com 31 a 40 anos; onde 4 são menores de 30 anos; 1 está entre 41 e 50 anos, e 1 é maior de 50 anos.

O grau acadêmico prevalente na pesquisa foi licenciatura, onde 12 docentes estão incluídos, sendo 1 com bacharel.

Em relação à faixa etária, Vedovato e Monteiro (2008) em sua pesquisa verificou que a média de idade foi de 41,4 anos, sendo 36,1% dos 258 docentes que responderam o questionário, sendo contrário assim ao resultado obtido nesta pesquisa onde a maioria tinha a faixa etária de 31 a 40 anos, pois o autor observou que os professores tinham uma idade maior, onde nesta pesquisa foi visto são professores que ainda estão no meio de sua carreira profissional.

Outro dado que pôde ser comparado foi o grau acadêmico dos docentes onde Campos (1999) afirma que no Brasil, tivemos ao longo do tempo, a constituição de pelo menos três diferentes corpos hierárquicos profissionais no ensino: a professora e o professor de 1ª a 4ª série, formados no curso Normal secundário e, em anos mais recentes, no curso de pedagogia; com a mesma formação, a professora e o professor de pré-escola. São professores generalistas, a maioria mulheres.

Ainda de acordo com a autora supracitada, a segunda ordem constitui-se dos professores especialistas, formados em curso superior, lecionando disciplinas específicas a partir da 5ª série, com formação prévia que privilegia o conteúdo. E como terceira ordem, a dos educadores leigos, mal pagos, muitas vezes sem vínculo formal de emprego.

Estão presentes na maioria das creches, tanto públicas como conveniadas, nas escolas rurais das regiões mais pobres, nas escolas comunitárias, nos programas pré-escolares de baixo custo, ou como monitores de educação de adultos, fatos estes que confirmam os dados da pesquisa, onde a maioria dos docentes tem a licenciatura como grau acadêmico, não procurando outros

níveis de formação, o que será discutido nas próximas tabelas.

O observar o perfil profissional do docente, onde o tipo de professor teve como maioria a “turma” com 10 respostas assinaladas e 4 respondendo a opção “outro”, que na pesquisa teve como base a coordenação. Ainda de acordo com o perfil sócio demográfico e profissional, quanto a disciplina preparatória durante a graduação os dados afirmam que 10 docentes obtiveram uma disciplina onde abordava o trabalho com crianças com NEE, e 4 não obtiveram.

Quanto ao grau de satisfação das informações recebidas na disciplina da graduação, em sua maioria de 7, responderam que o conhecimento obtido foi muito insuficiente, e 2 responderam que a quantidade de informação obtida foi boa, 1 relatou insuficiente.

A modalidade de ensino mais frequente, em sua maioria, são docentes que atuam em turma, seguidos dos que atuam em outras áreas da escola, como direção, vice-direção, coordenação pedagógica e trabalho na biblioteca (VEDOVATO; MONTEIRO, 2008).

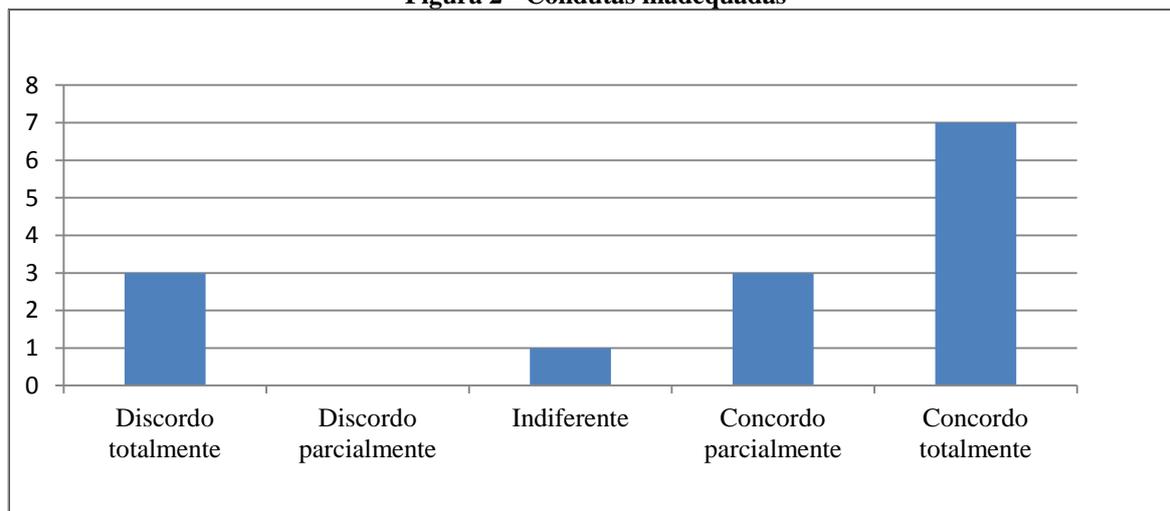
De acordo com as pesquisas já analisadas o resultado desta apresentou-se favorável, porém não se obteve outros resultados que pudessem acrescentar a esta. As maiorias dos docentes de outras pesquisas são de turma o que também foi encontrado em nosso trabalho.

Quanto à formação contínua, onde 7 docentes frequentaram curso de formação contínua em intervenção com crianças com NEE, 4 não participaram e 3 não responderam. Foi questionado o grau de satisfação do conhecimento obtido no curso de formação contínua, onde 4 acharam insuficiente, 3 suficiente, 3 boa e 4 não responderam.

O que chamou atenção na pesquisa e mereceu destaque foi o item 10 da primeira parte do Questionário Survey Adaptado no apêndice C, presente na tabela onde os 14 docentes informaram que não possuem formação especializada para trabalhar com crianças com NEE.

Dessa forma, as pesquisas dos autores supracitados vêm a contribuir com os dados obtidos nesta onde a maioria dos professores não possui especialização para lidar com alunos com NEE, fato este que deve ser analisado com cautela, pois as crianças precisam de cuidados e atenção especial dos docentes.

Figura 2 - Condutas inadequadas



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

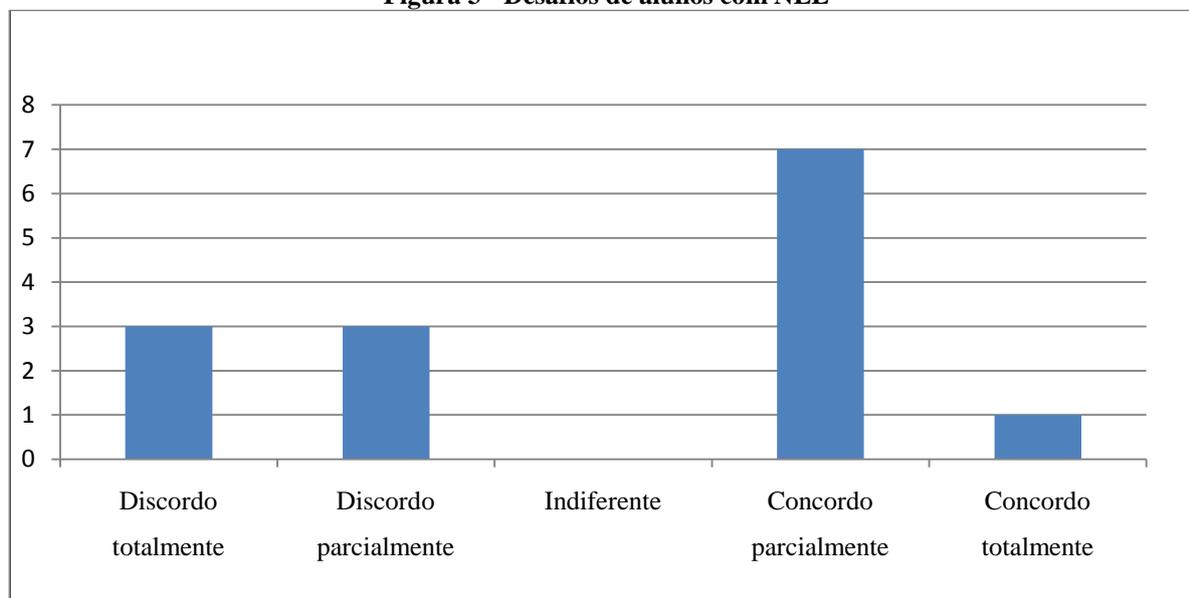
De acordo com a Figura 2, a maioria dos docentes, em número de 7, concorda totalmente que o contato com alunos com NEE em aulas de ensino regular, não contribui para que os outros alunos assumam condutas inadequadas, 3 docentes concordam parcialmente, outros 3 discordam totalmente e apenas 1 é indiferente.

Teixeira (2008) afirma que é possível a inserção de alunos com NEE em turmas que apresentem padrões de interação mais flexíveis. Isto aumentará a probabilidade de que esses alunos sejam aceitos e acolhidos em suas especificidades por seus colegas de turma. Além disso, a identificação de interações pouco flexíveis ou “cristalizadas” entre alunos de uma turma serve de alerta

para a necessidade de que os educadores desenvolvam atividades educativas que promovam novas interações no grupo, assim como a apresentação de comportamentos cooperativos e não competitivos.

Tendo em vista a afirmação e do autor de que a introdução do aluno com NEE na sala de aula regular traz benefícios para as crianças, pode-se afirmar que de acordo com os resultados desta pesquisa os docentes e escolas estão no caminho certo da inclusão social, fazendo com que surja uma sociedade mais aberta ao diferente e cabe ao professor inibir atos discriminatórios e favorecer as relações de amizade.

Figura 3 - Desafios de alunos com NEE



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

A figura 3 mostra que 7 docentes concordam parcialmente que alunos com NEE não pode enfrentar os desafios que se colocam na turma em igualdade de condições com alunos ditos “normais”, 3 docentes

discordam totalmente, outros 3 discordam parcialmente e apenas 1 concorda totalmente.

O argumento, segundo Geraldi (2005), que pode estar sendo encoberto é que eles não conseguem perceber o potencial e o desenvolvimento intelectual dessas

crianças. As ações praticadas e desenvolvidas em sala de aula na educação infantil relacionadas com crianças com SD ficam restritas às relações artificiais, limitadas basicamente às relações instrucionais da professora com elas.

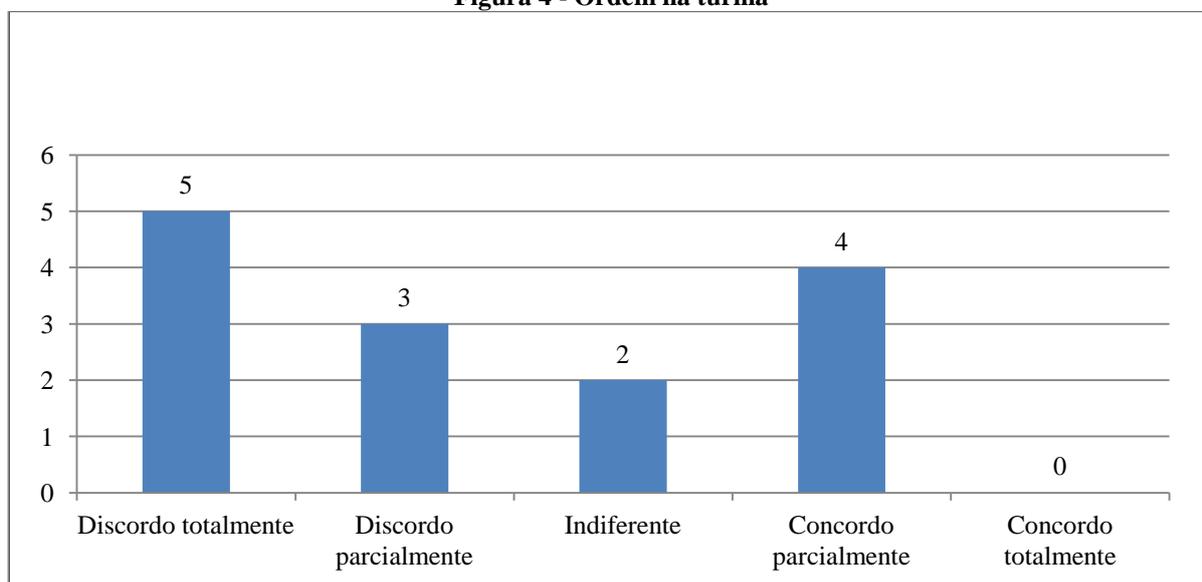
O autor supracitado afirma que aprender a valorizar os aspectos individuais da criança com SD e usar as suas próprias possibilidades para que ele aprenda é uma longa caminhada e requer paciência e atenção. Dado esse contexto, primeiramente, é necessário alterar comportamentos e procedimentos de educadores que possam influenciar no desenvolvimento da aprendizagem da criança com SD.

Assim, há algumas sugestões e aspectos importantes na elaboração do ensino da criança com NEE, como criar uma ambiente favorável e estimulador; não falar pela criança e nem deixar que os outros falem por

ela; agradar sua solicitação, não antecipando suas ações; prestar atenção quando a criança inicia um diálogo; observar características individuais; atender necessidades específicas e expressas no modo de ensinar.

Não foram encontradas pesquisas que comprovem ou refutem diretamente os dados obtidos nesta, porém sabe-se que as crianças com SD têm o desenvolvimento lentificado, mas com o estímulo adequado pode-se obter um bom resultado perante o aprendizado destas. O docente deve impor as atividades e desafios, porém deixar a criança livre para compreender e assimilá-lo. Como foi dito pelo autor, esses momentos requer paciência que muitas vezes o docente não tem, porém é direito da criança ter uma educação que se adapte às suas necessidades, então cabe ao professor ensiná-la de maneira compreensiva e paciente.

**Figura 4 - Ordem na turma**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

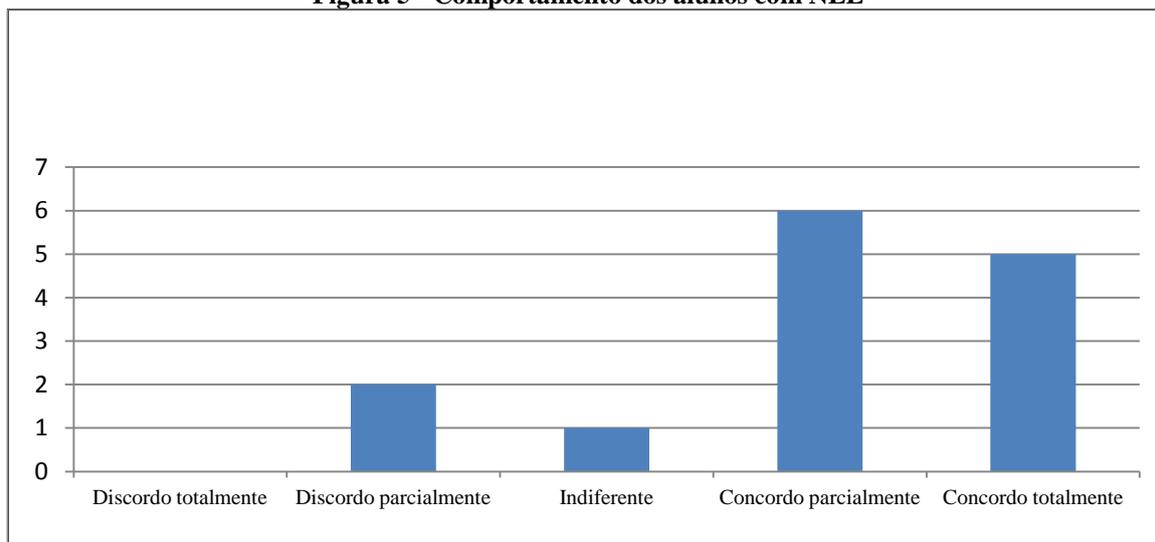
A criança com NEE também deve ter um ambiente favorável ao aprendizado, e muitas vezes este local não favorece o estímulo necessário, pois há muito ruído o que dificulta a compreensão na sala de aula, para isto o docente deve manter a ordem na sala de aula.

A ordem é um determinante para uma boa compreensão da disciplina oferecida, na figura 4, mostra que 10 docentes discordam totalmente que é difícil manter a ordem numa turma de ensino regular onde está inserido um aluno com NEE, apenas 4 concordam parcialmente, outros 3 discordam parcialmente e 2 docentes mostraram ser indiferente a questão abordada.

Os comportamentos sociais podem advir de uma predisposição genética do indivíduo (como a introversão e a extroversão, por exemplo), mas as experiências de aprendizagem, ou as condições ambientais, são os principais componentes na constituição do repertório social do mesmo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

De acordo com os autores supracitados essa visão de que as características aprendidas são claramente mais importantes para o desenvolvimento fisiológico deve ser a base de construção do repertório comportamental de todas as crianças, obviamente incluindo as com NEE, justificando maior investimento e empenho por parte dos educadores na estimulação oferecida e na aprendizagem de comportamentos adequados pelas crianças (PEREIRA, 2005).

Como afirmam os autores, os comportamentos sociais são de predisposição genética, porém as experiências vividas constituem o caráter do indivíduo. Não se obteve pesquisas que exponham claramente seus resultados quanto a ordem na turma, porém pudemos observar que o comportamento da criança pode ser moldado ao longo de sua educação.

**Figura 5 - Comportamento dos alunos com NEE**

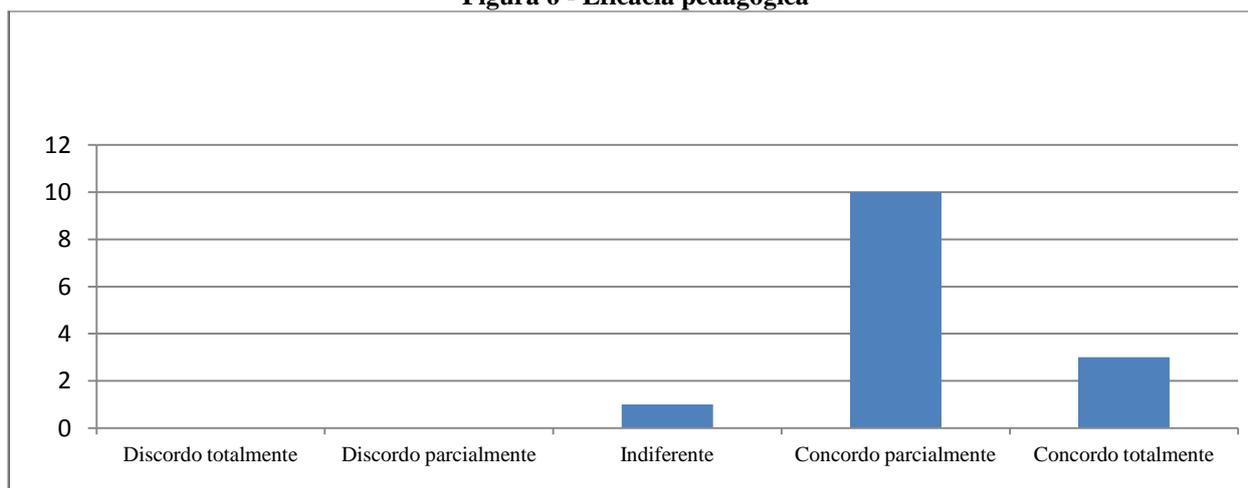
Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

Muitas vezes as crianças com NEE inseridas na escola de ensino regular não tem o contato com seus colegas, o que pode propiciar uma mudança de comportamento em sala de aula, ou até mesmo uma autorreclusão fazendo com que a criança não interaja com os outros alunos. Na figura 2, 6 docentes em sua maioria concordam parcialmente que normalmente os alunos com NEE comportam-se adequadamente na turma de ensino regular, outros 5 concordam totalmente, 2 docentes mostraram que discordam parcialmente e apenas 1 é indiferente quanto ao comportamento do aluno com NEE.

Então, frente às inúmeras experiências de aprendizado e socialização proporcionadas pela escola, as crianças são solicitadas a coordenar aspectos relativos à competência social, tanto no que se refere ao desempenho

acadêmico, como ao comportamento (LOUREIRO; SANCHES, 2006). Portanto, a sala de aula deve ser reconhecida como uma comunidade pelo professor, o qual deve comprometer-se com o ensino de atitudes, habilidades, direitos, responsabilidades e interações que fazem com que a sociedade funcione de maneira adequada e se desenvolva (FIGUEIRA, 1993).

Diante destas pesquisas os autores supracitados revelam que o comportamento da criança é modificado pelo professor diante das interações exercidas na escola, portanto é importante estabelecer esse vínculo de respeito em sala de aula, pois é ele que irá interpretar as atitudes das crianças onde irá repreendê-las ou não. Nesta pesquisa, onde os docentes afirmam que os alunos com NEE comportam-se adequadamente.

**Figura 6 - Eficácia pedagógica**

Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

O docente deve ter capacitação para lidar com crianças com NEE e seus colegas, pois na sala de aula os alunos necessitam de atenção e cuidados especiais, o que pode prejudicar o rendimento escolar. Na figura 3, 10 docentes concordam parcialmente que a eficácia

pedagógica nas turmas com crianças com NEE fica reduzida, visto que têm de atender alunos com diferentes níveis de capacidade; 3 docentes concordam totalmente e apenas 1 é indiferente.

Comprovando os resultados obtidos, Andrade (2006) afirma que muitos professores possuem dificuldades de ensinar alunos portadores de SD. A falta de interesse por parte dos docentes de conhecer as possibilidades de aprendizagem de uma criança com NEE, muitas vezes, faz com que o desempenho escolar desses alunos seja condenado ao fracasso.

Landi (2001) enfatiza que o aluno com NEE e especialmente o de SD pode ser sujeito do processo de aprendizagem e será papel do docente mediar a interação dos alunos com os objetos de conhecimento.

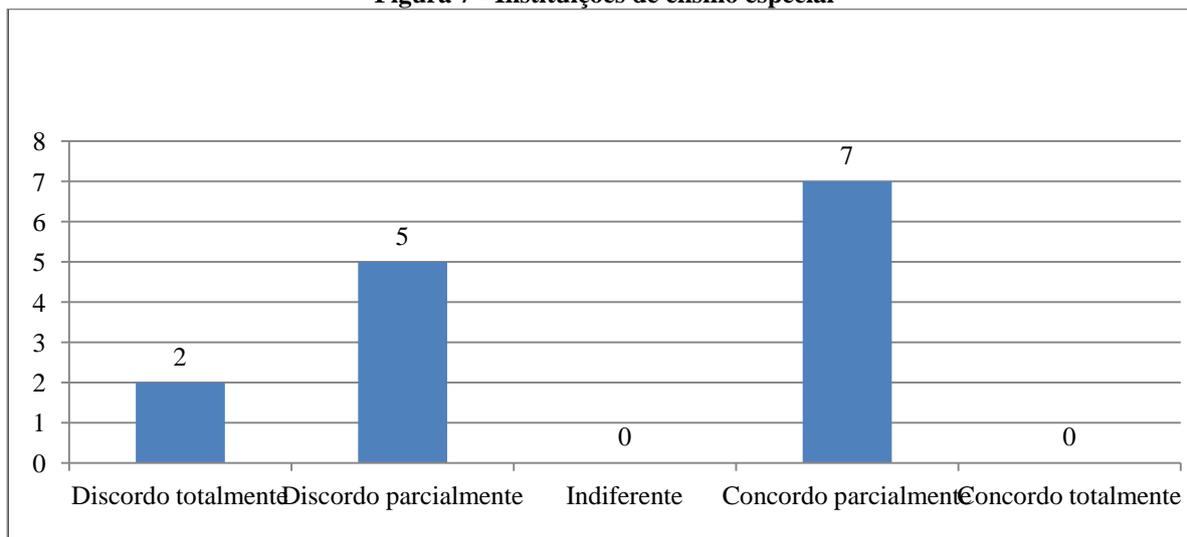
Andrade (2006) salienta que grande parte dos docentes questiona se a criança com SD deve experimentar os mesmos conflitos e desafios no processo de aprendizado das outras crianças, principalmente no que tange a linguagem oral, ou se deve ser submetida às tarefas que os professores acreditam ser convenientes para ela.

De acordo com o autor supracitado o ato de produzir escrita é trabalhoso para crianças pequenas, o que requer um posicionamento essencial do professor neste processo.

Assim, é necessária uma mudança no comportamento dos educadores, pois ao ensinar a criança com SD e qualquer outra no ensino regular é um processo naturalmente longo e trabalhoso, ainda mais com a tarefa especificamente de fazer com que ela se envolva de maneira participativa, concreta e individual. Essa mudança de comportamento do professor poderá ser viabilizada por meio de apoio técnico e de conhecimento, que requer dele revisão de suas concepções sobre o processo de ensinar e aprender, pois essa criança precisa ser integrada e esse processo de integração é um fenômeno complexo que vai além de colocar ou manter crianças com NEE em classes regulares, além de que o professor deve adaptar seus ensinamentos a essas (GERALDI, 2005).

Em face disto, a eficácia pedagógica é reduzida, pois os docentes além de ter que transmitir o conteúdo para os alunos, deve dar atenção especial para as crianças com SD, pois estas precisam de mais tempo para assimilar as atividades do que as outras, porém podem-se buscar maneiras de tornar as aulas mais dinâmicas, fazendo com que as crianças interajam entre si e assim ajudem também o professor nessa tarefa.

**Figura 7 - Instituições de ensino especial**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

Na figura 4, em sua análise mostrou que 7 docentes concordaram totalmente que alunos com NEE não obteriam mais proveito se fossem educados em instituições de ensino especial, 5 docentes discordam parcialmente e apenas 2 discordam totalmente.

Tendo em vista os resultados de outras pesquisas, Martins (1999) salienta que de forma gradativa tem sido percebida a importância de unir o sistema regular e especial de ensino com propósito de atender as necessidades do educando e de abandonar atitudes segregacionistas que tendem a repercutir não só no âmbito educacional como também no âmbito social, afetivo e produtivo. A inserção da criança com SD no sistema regular de ensino constitui uma etapa importante para a conquista de sua inclusão social, visto que por meio da

educação, ela poderá ser aceita como integrante de sua comunidade.

A afirmação do autor supracitado só vem a fortalecer o sentimento dos docentes por parte da inclusão social de crianças com NEE em escolas de ensino regular, onde estas não obteriam o mesmo conhecimento e estímulo por meio das ações estabelecidas, pois como se sabe essas crianças inseridas em escolas de ensino regular podem conviver melhor com os colegas, aprendem a lidar com as diversas situações, além de favorecer também seu desenvolvimento.

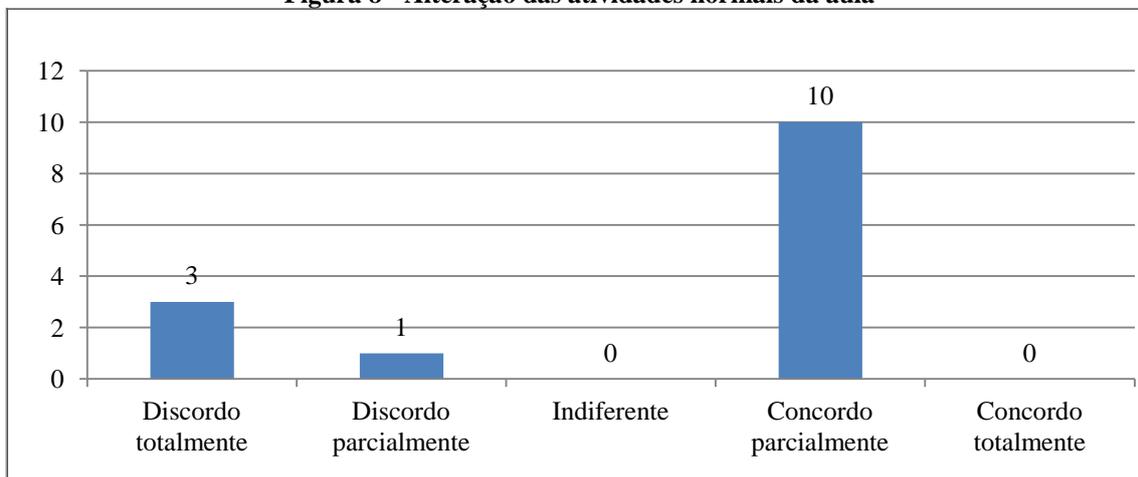
As crianças com desenvolvimento típico também têm a ganhar, pois irão crescer numa sociedade mais aberta a mudanças, com menos preconceitos, vivendo e crescendo com o diferente e se fazendo de exemplo para o outro.

A inclusão social é tão importante para as crianças com NEE quanto para a escola, esta estará mostrando seu papel diante da sociedade, porém não basta apenas incluir, deve-se adaptar sua estrutura e sua didática, para isso também conta-se com a ajuda dos profissionais capacitados para compreender as dificuldades enfrentadas na educação da criança com SD.

Devido o desenvolvimento cognitivo ser lentificado o aluno não consegue acompanhar os desafios

estabelecidos pelo docente da mesma forma e rapidez que seus colegas com desenvolvimento típico, então é visto que não só a escola inclusiva é importante para fornecer maiores estímulos, como também irá educar a criança para a vida, por isso a percepção dos docentes foi favorável quanto ao bom proveito da criança com NEE na escola de ensino regular.

**Figura 8 - Alteração das atividades normais da aula**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

A figura 8 aborda as atividades normais de sala de aula, onde foi questionado se a presença de alunos com NEE obriga a alteração destas de modo a prejudicar o rendimento da aula. Como resultados, obteve-se que 10 docentes concordam parcialmente, 3 discordam totalmente e apenas 1 discorda parcialmente.

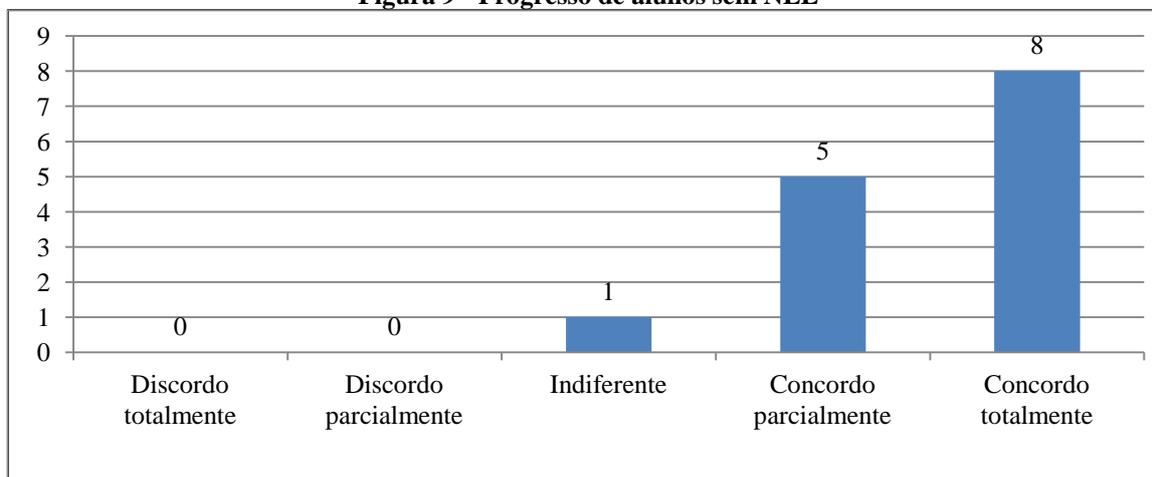
Diante disto Alves (1995) afirma que a escola deve ser um espaço para transformações, as diferenças, o erro, as contradições, a colaboração mútua para a criatividade.

Já Andrade (2006) concorda que desta forma, precisamos de uma escola que não tenha medo de arriscar, mas que tenha coragem e ousadia de criar e questionar o que está estabelecido, em busca de rumos inovadores,

necessários à inclusão. Portanto, o “aluno-padrão” não existe: cada integrante deste cenário deve ser valorizado como é, e todo o processo de ensino-aprendizagem devem levar em conta estas diferenças.

Os dois autores supracitados fortalecem os resultados obtidos na pesquisa quando dizem que a escola e os docentes não devem ter o receio de alterar as atividades normais da sala de aula e sim inovar com criatividade, para que todos os alunos sejam beneficiados com aquela conduta, pois isso irá proporcionar uma melhor qualidade de vida para as crianças e assim a escola será bem vista pela sociedade além de proporcionar novos métodos de aprendizagem.

**Figura 9 - Progresso de alunos sem NEE**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

Na figura 9 foi questionado se a presença do aluno com NEE numa turma de ensino regular, não interfere com o progresso dos seus colegas, onde se obtêm o seguinte resultado: 8 docentes concordam totalmente que não há interferência, 5 concordam parcialmente e apenas 1 é indiferente.

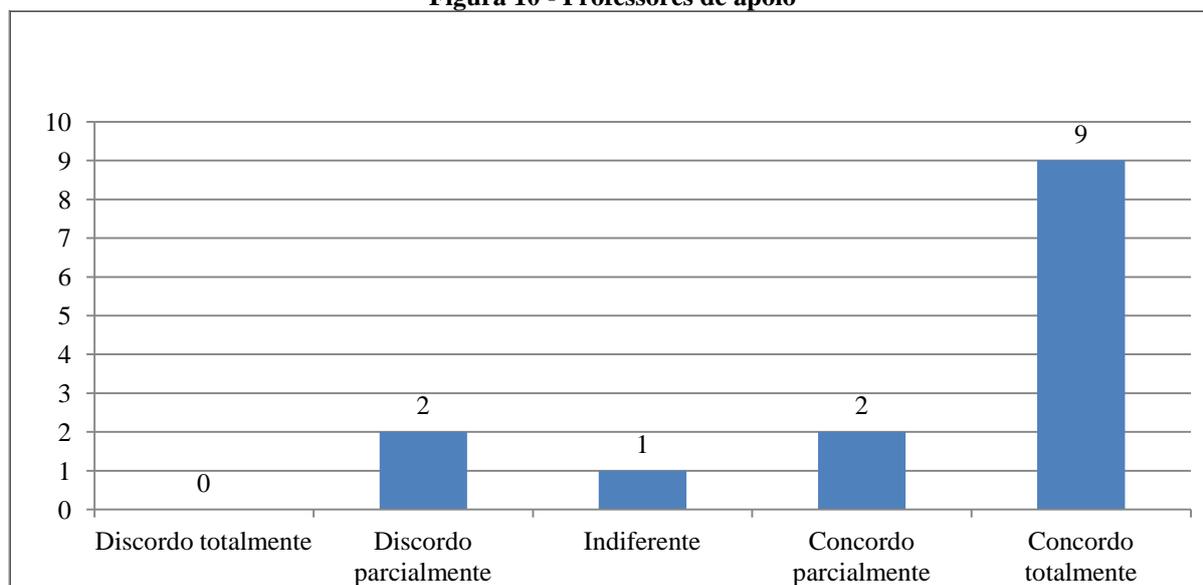
Dessa maneira a caracterização das interações entre alunos com SD, inseridos nos sistemas regulares de ensino e seus colegas de turma constitui ponto de partida promissor para o planejamento e aperfeiçoamento de processos de inclusão escolar (TEIXEIRA, 2008).

Com relação nos resultados obtidos pela pesquisa, Bishop et al. (1999) afirma que relacionamentos de amizade têm uma importância singular para o desenvolvimento de pessoas com NEE, visto que outras

pessoas podem servir de modelos para a aprendizagem de regras sociais, e assim facilitar o acesso e a permanência de pessoas com NEE em diferentes contextos sociais (organizações acadêmicas, de trabalho, de lazer, entre outros).

Como não foram encontradas pesquisas que mostram resultados diretos sobre o progresso de crianças com desenvolvimento típico, onde têm inseridas em sala de aula crianças com SD, porém pode-se afirmar que o relacionamento entre crianças com NEE e seus colegas, não interfere no progresso da turma e sim favorecem o processo de inclusão escolar, sendo assim modelos de aprendizagem para as crianças com SD.

**Figura 10 - Professores de apoio**



Fonte: Dados da Pesquisa, 2011.

A figura 10 mostra que a maioria de 9 docentes, concordam totalmente que nas classes de alunos com NEE devem ter professores de apoio, onde 2 concordam parcialmente, outros 2 discordam parcialmente, e 1 mostrou-se indiferente.

Sendo assim para que a educação inclusiva seja uma realidade, para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação (SANCHES, 2006).

Um dos recursos necessário que Porter (1997) preconiza é a criação de professores de métodos e recursos, nomeados para as escolas de acordo com o número de alunos existentes (1/150 a 200) para atuar como consultor de apoio junto do professor da classe regular e é responsável por ajudá-lo a desenvolver estratégias e atividades que apoiem a inclusão dos alunos com NEE na classe regular.

As pesquisas encontradas ratificam o resultado desta pesquisa, onde a maioria dos docentes sentem a necessidade de um professor de apoio para dar suporte e melhorar ainda mais a qualidade da aula e o conhecimento adquirido pelas crianças com NEE, desenvolvendo estratégias de ensino e

atividades para esses alunos especiais, além de dar suporte em sala.

Ainda para Sanches (2006) que afirma que em Portugal foi adotado ao movimento de inclusão esses princípios, começando por criar os docentes de apoio educativo, em substituição dos professores de educação especial, entendendo como docente de apoio educativo é aquele que tem como função prestar apoio educativo à escola no seu conjunto, ao professor, ao aluno e à família, na organização e gestão de recursos e medidas diferenciadas a introduzir no processo de ensino/aprendizagem. Para orientação técnico-científica dos docentes que desempenham funções de apoio educativo especializado, são designadas, em função de necessidades, equipas de coordenação ou coordenadores em nível de conselhos.

Diante desta perspectiva, pode-se afirmar que os docentes precisam de professores de apoio para ajudar nas responsabilidades e desafios enfrentados em sala de aula, além disso as crianças com NEE, devem ter um cuidado especial em sua educação, pois são alunos diferenciados.

A terceira parte do questionário mostra a percepção dos docentes em relação à ergonomia da escola, onde foram questionados sobre a iluminação e adaptação física da escola,

temperatura, horário de descanso, atividades específicas de recreação e por fim o mobiliário utilizado pelas crianças.

A ergonomia das escolas estão dispostas de modo que os alunos com NEE, na percepção dos docentes, a iluminação da sala de aula e da escola possui rampas de acesso, corredor e banheiros adaptados, onde destacado em vermelho têm-se 9 docentes relatando que a adaptação física das escolas é insuficiente, 2 acreditam ser boa, outros 2 informam ser muito boa e apenas 1 crer ser muito insuficiente.

Destacado em azul têm-se a iluminação da sala de aula, onde 6 docentes consideram suficiente, 3 afirmam ser boa, outros 3 alegam ser muito boa e 2 docentes não responderam.

Tendo como base os resultados da pesquisa, Pereira e Fornazari (2005) afirma que quanto à iluminação, A recomendação de luminância para uma sala de aula é de 500 lux, com lâmpadas fluorescentes entre fileiras das carteiras.

Miguel et al. (2006) afirma que as condições de iluminação são, usualmente especificadas em termos de iluminância num dado plano de trabalho horizontal (tomada a uma altura entre 0,75 a 0,90m) e, em algumas situações, num plano vertical ou inclinado.

Já Tavares (2000) considera sala de aula como um ambiente onde o saber é produzido no interior das relações sociais, enquanto são produzidas as condições necessárias às relações que estabelecem com a natureza, com outros homens e consigo mesmo.

Neste item houve dificuldade de obter um resultado mais confiável pois a pesquisa apenas mostrou a percepção do docente diante deste tema, porém de acordo com os docentes podem considerar a iluminação das salas de aula adequadas para as crianças.

Com relação as adaptações Glat et al. (2006) classifica-as como muito importantes (sobretudo no caso dos alunos com deficiências físicas e/ou sensoriais), pois dizem respeito às ações empreendidas pela escola para eliminação de barreiras arquitetônicas, materiais e de comunicação, garantindo que o aluno especial possa frequentar a escola com autonomia, participando das atividades acadêmicas e extracurriculares propostas para os demais. Por exemplo: rampas de acesso e banheiros adaptados; capacitação do professor e demais colegas.

Segundo outras pesquisas, a disposição ergonômica das escolas analisadas nesta pesquisa não obteve um resultado favorável, pois as escolas não possuem estrutura física adaptada, segundo os autores citados, deve haver mais segurança e acessibilidade no interior das escolas. Para que haja inclusão é necessária uma gama de fatores favoráveis a ela, e um dos principais é a ergonomia, pois ela vai fazer com que a criança portadora de NEE se torne mais independente no ambiente em que está inserida.

Em relação à percepção dos docentes quanto à temperatura na sala de aula, 6 docentes, em sua maioria, concordam ser boa, 4 alegam ser suficiente, 3 afirmaram ser muito boa e apenas 1 reconhece ser insuficiente.

De acordo com Pereira e Fornazari (2005) a sala de aula deve ser um ambiente confortável quanto a temperatura, o ar condicionado pode ser instalado,

preferencialmente no alto da sala, com o objetivo de prover uma temperatura adequada, além de minimizar o barulho.

A temperatura deve ser mantida o mais ideal possível para permitir níveis de concentração adequados (PEREIRA, 2001). Não se deve deixar de lado a questão de manutenção e limpeza do aparelho de ar condicionado que, se não for realizada adequadamente, pode levar a alterações no sistema respiratório.

Como os dados colhidos foram resultados da percepção dos professores, não foi possível mensurar com precisão a temperatura em sala de aula, porém segundo as pesquisas encontradas, só enfatizam o que achamos em nossa pesquisa.

Ao questionamento sobre os alunos com NEE terem horário de descanso na escola e a maioria de 8 docentes afirmaram não ter, porém outros 6 alegam que as crianças tem um horário de descanso.

De acordo com Padilha (2000), o horário de descanso é relativo à atividade física ou recreação durante o período de aula. Logo após a atividade física, os reservatórios energéticos se encontram em seus níveis mais baixos. Existe uma baixa de oxigênio no sangue, isso leva a um prejuízo da memória e do aprendizado, além da agitação na criança, é sabido que, quanto mais cansada a criança está, mais agitada ela fica.

O autor supracitado afirma também que durante o período de descanso, o corpo regenera todos os sistemas fisiológicos, preparando-o assim para um novo estímulo. O mais importante disso é que através do descanso e da alimentação adequada, se reconstituem e se potencializam funções corporais, graças ao efeito da super compensação. Essa adaptação biológica é permitida, graças a estímulos precisos, o descanso é possível melhorar nosso rendimento físico, aumentando assim a qualidade de vida.

Esses resultados favoráveis encontrados nas outras pesquisas não foram encontrados na desta, pois os autores confirmam que deve-se ter um horário de descanso entre as aulas, porém nas escolas não se tem, o que pode prejudicar ainda mais o rendimento da criança com NEE, porém sabe-se que o intervalo entre as aulas é sim um horário de descanso, onde os alunos recuperam suas energias se alimentando e participando de atividades recreativas. Este horário pode ser dito como de descanso.

Os dados obtidos ao quesito aos alunos com NEE possuírem atividades recreativas específicas foi bastante relevante, pois teve como intuito conhecer se e obteve-se “não” como resultado unânime. De acordo com o artigo 59 da LDB 9394/96 aborda as adequações necessárias da organização do trabalho pedagógico que os sistemas de ensino devem assegurar, a fim de atender melhor o aluno, estando ele no ensino especializado o qual deverá ter professores preparados para o atendimento, ou no ensino regular, o qual precisa ter a comunidade escolar capacitada para integrar o educando com NEE, em salas comuns (BRASIL, 1996).

Diante disto, Silva (2000), afirma que as atividades recreativas devem ser um momento de lazer entre as crianças além de socializá-las com os outros alunos, porém devem-se adaptar as atividades de recreação para

as necessidades das crianças com SD, para que as mesmas não se sintam excluídas.

Não houve resultados compatíveis com outras pesquisas, pois a atividade recreativa específica deve existir, porém nas escolas não há um momento que as crianças com SD possam se mostrar realizando as brincadeiras que gostam, além de serem estimuladas diante das atividades específicas para elas.

Sabe-se que as escolas devem possuir um mobiliário adequado para todas as crianças, 7 docentes afirmam que os alunos com NEE possuem mobiliário adequado, onde os três ângulos do corpo (joelho, quadril e cotovelos) são posicionados à 90°, 5 alegam que não possuem e 2 não responderam.

O ideal para a carteira escolar é que a mesa e a cadeira sejam separadas, O assento deve ter uma pequena inclinação para trás, e a cadeira deve ter regulagem de altura, o que não ocorre na maioria das escolas (PEREIRA; FORNAZARI, 2005)

Assim é estabelecido que, para a altura ideal de cadeiras, deve ser usada como referência as maiores medidas, ou seja, as cadeiras mais altas, para as quais a situação fica mais fácil de ser remediada, pois, se for utilizado um apoio para os pés, o problema se resolve. Quando é utilizada como referência a altura menor, não existe essa possibilidade (GRANDJEAN, 1998; DELIBERATO, 2002).

Como a pesquisa utilizou como referência o relato dos docentes não foi possível mensurar as medidas do mobiliário utilizado pelos alunos com SD, porém de acordo com o relato, é possível dizer que as escolas possuem o mobiliário adequado para que as crianças tem uma qualidade de aprendizado melhor, pois sabe-se que o desconforto pode causar irritação e diante disto a criança não consegue aprender o conteúdo passado em sala de aula.

#### 4 Considerações Finais

A inclusão escolar e social de crianças com NEE têm sido encarada com bastante dificuldade por parte dos pais, docentes e sociedade. Atualmente vê-se uma mobilização maior para melhorar o processo de inclusão. Esse pensamento obriga as escolas a adotar novas maneiras de se adaptar ao novo.

Quanto às crianças com NEE, acredita-se que a inserção dessas só vem a favorecer o processo evolutivo e pode constituir um processo de socialização com outros com as mesmas deficiências ou crianças com

desenvolvimento típico, esse pode constituir uma experiência fundamental de sucesso ou fracasso.

Apesar de reconhecermos a importância da inclusão, temos que considerar que o que sabemos sobre ela é muito pouco, o que não nos deixa seguros ao afirmar quais seriam suas possibilidades e limitações e, conseqüentemente, quais as melhores formas de viabilizar sua execução, sem o risco do fracasso.

Diante dessa problemática, pode-se concluir que muitas escolas de ensino regular do município de Campina Grande-PB apresentam-se favoráveis ao processo de inclusão. Consideramos importante analisar as concepções dos professores, pois sabemos que eles constroem sentidos que retratam o seu modo de ser e agir, a partir das relações estabelecidas ao longo de sua vida, tanto no nível pessoal quanto profissional.

Considerando assim, pode-se concluir que o estudo revelou não só que o processo de inclusão escolar de crianças portadoras da SD é aceito pelos docentes, mas também que esse processo deve ser visto de forma diferente, pois o fato de ter uma criança com NEE inclusa numa sala de aula, não mostra que a escola participa ativamente.

Os docentes mostraram que ainda há dificuldades na sala de aula, o corpo docente das escolas não estão preparados totalmente para receber essas crianças e intervir de maneira específica diante de suas necessidades. É preciso capacitação específica para que o docente possa intervir de maneira segura na educação da criança com SD.

O comportamento da criança com NEE não afeta a ordem na sala de aula, nem favorece atos discriminatórios de outras crianças para com ela. A eficácia pedagógica fica reduzida diante dessas necessidades, pois os professores ainda não sabem como lidar com uma turma de crianças com desenvolvimento típico e um aluno com NEE, e para isso os docentes sentem que é importante a presença de um professor de apoio.

A escola ainda precisa sofrer alterações em seu espaço físico, pois para que haja a inclusão, deve haver um ambiente favorável a esta. Rampas de acesso, corrimão em escadas, banheiros adaptados, mobiliário específico, uma boa iluminação e climatização deve ser o início de uma mudança necessária na escola.

Visto que a inclusão social e escolar, é um processo relativamente novo, ainda necessita-se de trabalhos na área, não só na psicologia e pedagogia, mas todas as áreas devem ter um olhar especial para as crianças com SD e outras patologias, que estão incluídas em escolas regulares.

CAMPOS, M. M. A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. *Rev Educação & Sociedade*. v. 20, n. 68. dez. 1999.

DELIBERATO, P. C. P. *Fisioterapia preventiva: fundamentos e aplicações*. São Paulo: Manole, 2002.

FIGUEIRA, V.; *Educação Especial*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

#### 5 Referências

ALVES, R. *Conversa com quem gosta de ensinar*. 20. ed. São Paulo: Cortêz, 1995.

ANDRADE, Rosângela Viana. *A emergência da expressão comunicativa na criança com Síndrome de Down*. 2006. 258f. Tese (Doutorado em Ciências). Faculdade de Medicina. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2006.

- GRANDJEAN, E. **Manual de ergonomia: adaptando o trabalho ao homem**. 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GERALDI, L. **Dificuldades profissionais de docentes para ensinar crianças com síndrome de Down em organizações regulares de ensino**. 2005. 98 f. Monografia (Especialização em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina. 2005
- GLAT, R. et al. Inclusão escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DA FENASP. **Livro de Resumos...** Rio de Janeiro, 2006.
- LANDI, L. M. Valores e sentimentos como pressupostos que permeiam a prática pedagógica. **Cadernos de Educação Especial**. Brasília, v. 4. ano 3, 2001.
- MARTINS, L. A. R. Integração escolar do portador da Síndrome de Down: Um estudo sobre a percepção dos educadores. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Piracicaba, São Paulo. v. 5, p. 73-85, 1999.
- MIGUEL, N. B. et al. **Conforto e eficiência energética: Avaliação de ambientes escolares do município de João Pessoa**. Abergó. Curitiba. 2006.
- PADILHA, A. M. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo... In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A.L. F. (orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- PEREIRA, V. C. G., FORNAZARI, L. P. Aspectos ergonômicos e antropométricos na escola. *Anacleto*. Paraná. v. 6. n. 2. p. 11-19. 2005.
- PEREIRA, E. R. **Fundamentos de ergonomia e fisioterapia do trabalho**. Rio de Janeiro: Taba Cultural, 2001.
- PEREIRA, T. C. B., et al. **Avaliação das condições termofísicas e perceptivas em ambientes climatizados de unidades universitárias**. Sebrae. 2005.
- PORTER, G. L. Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In: AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação. 1997
- SANCHES, I.; TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar cruzando perspectivas e conceitos. **Rev. Lusófona de Educação**, Portugal, n. 8. p. 63-83. 2006.
- TAVARES, C. R. G. **A ergonomia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem: uma análise das salas e aula do CEFET/RN**. 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis
- TEIXEIRA, F. C.; KUBO, O. M. Características das interações entre alunos com Síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino. **Revista Brasileira. Ed. Especial**. Marília, v.14, n.1, p.75-92. Jan.-Abr. 2008.
- TERENCE, A. C. F., ESCRIVÃO FILHO, E. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. Abepro. Ceará. 2006.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.
- VEDOVATO, T. G., MONTEIRO, M. I. Perfil sócio demográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas. **Revista Escola de Enfermagem USP**. v. 42, n. 2, p. 290-297. 2008.