

Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down: percepções do professor

* Mayara Lins de Holanda Coêlho

Graduanda da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

mayara_lins@hotmail.com

** Isabelle Cahino Delgado

Professora da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

fgaisabelle@hotmail.com

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções do professor sobre o processo de inclusão educacional de alunos com síndrome de Down (SD), que frequentam o ensino infantil e fundamental. Participaram oito professores de oito escolas, sendo quatro públicas e quatro privadas, na cidade de João Pessoa – PB, com turmas que tinham alunos com síndrome de Down. No período da coleta de dados, foi aplicado um questionário contendo treze perguntas subjetivas, direcionadas ao professor em sala de aula, discutindo sobre o processo de inclusão de tais alunos, assim como o desenvolvimento da comunicação e da aprendizagem da leitura e escrita. Então, a partir da descrição das respostas obtidas pelos professores, correlacionando-as aos achados teórico-científicos da área, foi possível uma melhor compreensão dos desafios e benefícios do processo da inclusão escolar de alunos com síndrome de Down. Os docentes mostraram-se dispostos a incluí-los adequadamente, prezando muito a questão social desses estudantes. Outro ponto levantado foi a necessidade do planejamento pedagógico, da adaptação de atividades e da importância de um mediador em sala de aula que possuem muitos alunos. Observou-se também a necessidade do fonoaudiólogo educacional inserido em uma Equipe Interdisciplinar para auxiliar os docentes, principalmente nas dificuldades encontradas em relação à linguagem oral e escrita de seus alunos.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Educação inclusiva; Fonoaudiologia educacional.

INTRODUÇÃO

A educação e o acesso à escola são direitos que a Constituição Federal garante a todos. Segundo Brasil (2004), qualquer escola, seja pública ou privada, deve atender aos princípios constitucionais, sem descartar nenhuma pessoa em virtude de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Porém, o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiências ainda é uma realidade complicada. Miranda (2013), cita diversos fatores contribuintes para esse quadro de dificuldade, como a escassez de materiais pedagógicos adequados, professores incapacitados, problemas de locomoção, transportes públicos que não atendem necessidades específicas, escolas que ainda negam matrículas, e receio dos próprios colegas de turma.

O art. 5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), diz que o acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo e, caso rejeitado, deve-se acionar o poder público para exigí-lo. Sendo assim, responsáveis pelas crianças com deficiências, que tenham seus direitos negados, podem denunciar a escola ao Conselho Tutelar e ao Ministério Público Estadual, pois recusar ou cessar matrícula já existente é crime (Lei 7.853/89). A denúncia é importante, mesmo que a criança seja matriculada em outro local, para que as escolas parem de criar situações de exclusão, quando deveriam estar atendendo a necessidade de todos.

Os professores devem estar preparados para receber alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. A inclusão escolar, além de estimular o desenvolvimento cognitivo e motor, também beneficia o desenvolvimento afetivo e social. Se necessário, os alunos sem deficiências, podem receber orientações de acolhimento para tratar devidamente os colegas em suas necessidades. Desta forma, todos os alunos podem conviver com naturalidade e todos serão beneficiados, diminuindo o receio, o preconceito e a exclusão de pessoas com deficiência (BRASIL; 2004).

Crianças com síndrome de Down são capazes de realizar atividades propostas, mesmo que com mais dificuldade. Para eles, a inclusão escolar é muito positiva, pois ajudará no desenvolvimento da linguagem, das habilidades motoras, da socialização e da cognição. A interação dos alunos com síndrome de Down com os professores e seus colegas é fundamental nesse processo. Os professores são

intercessores na inclusão escolar, precisam estar bem informados e auxiliados para recebê-los. Diz que é preciso uma predisposição destes profissionais para que o processo de inclusão ocorra.

A presença de um fonoaudiólogo na equipe escolar é de extrema importância.

Segundo os Conselhos Regionais de Fonoaudiologia, é de competência do fonoaudiólogo desenvolver trabalho de prevenção no que se refere à área da comunicação oral e escrita, voz e audição e, também, participar da equipe de orientação e planejamento escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos (GONÇALVES et al., 2008, p. 188).

Considerando todas as dificuldades e desafios encontrados, esse trabalho busca apresentar, através da concepção dos professores, o cenário de inclusão de alunos com síndrome de Down em escolas públicas e privadas da cidade de João Pessoa, e ressaltar o papel do fonoaudiólogo educacional em rede colaborativa com o docente em sala de aula e o coordenador pedagógico escolar.

Fundamentação teórica

A síndrome de Down é uma condição causada pela trissomia do cromossomo 21. Devido as suas características, de acordo com Schwartzman (1999), a identificação da síndrome pode ser feita logo após o nascimento ou mesmo por exames durante a gravidez, o que possibilita a intervenção precoce. Segundo Ciciliato (2010), crianças com a síndrome têm dificuldade de manter a atenção e de estar alerta aos estímulos externos desde os primeiros meses, mas elas são capazes de desenvolver a interação e atenção, mesmo que de forma mais tardia.

Além das manifestações referidas, o desenvolvimento da linguagem é um processo mais lento em indivíduos com síndrome de Down. Sendo assim, este é um domínio que a criança acometida apresenta os maiores atrasos (SCHWARTZMAN, 1999). Podemos considerar também que “pessoas com síndrome de Down (SD) apresentam uma menor capacidade de memória de curto prazo (MCP) e memória operacional (MO), que são apontadas como possível base dos processos de aprendizagem” (LIMA, 2011). A memória visual é muito usada como apoio à memória auditiva. Por esse motivo, crianças com síndrome de Down terão mais facilidade de compreender instruções faladas, se elas forem acompanhadas de gestos. Barbosa

(2018) ressalta o benefício que a utilização do suporte visual na comunicação, instrução ou ensino os faz.

Mesmo com maiores dificuldades, pessoas com síndrome de Down são capazes de realizar atividades propostas em um ritmo mais lento. “Acreditar no potencial de aprendizagem destas crianças é favorecer seu desenvolvimento por meio de estimulação, o que é fundamental, independente de previsões sombrias.” (LAMONICA; FERREIRA-VASQUES, 2015). A estimulação precoce é indispensável para o crescimento de qualquer criança.

Hoje, pessoas com Síndrome de Down, têm apresentado avanços impressionantes e rompido muitas barreiras. Em todo o mundo, e também aqui no Brasil há pessoas com síndrome de Down estudando, trabalhando, vivendo sozinhas, se casando e até chegando à universidade. A melhor forma de combater o preconceito é através da informação e da inclusão de TODAS as pessoas, na família, na escola, no mercado de trabalho e na comunidade (VITTO JUNIOR; LIMA; 2011, p. 06).

Rubim (2009) ressalta que, não é por simples força de vontade que pessoas com deficiências possam conquistar diversos espaços na sociedade, essas conquistas são frutos de estímulos que envolvem diferentes áreas, destacando a importância da área educacional. É preciso considerar que, problemas sociais também são obstáculos para o desenvolvimento, pois nem todos possuem as mesmas oportunidades. Sendo assim, é válido ressaltar que “a limitação orgânica pode não ser a única condição responsável pelas dificuldades cognitivas dessas crianças” (SOUZA; BATISTA; 2008, p. 384).

A inclusão educacional de crianças com síndrome de Down é essencial e complexa. Conforme Minetto e colaboradores (2018), a escola é um sistema de grande influência no desenvolvimento global do aluno, o que torna a decisão pela escolha da escola um grande desafio para família. Educação de qualidade é um direito garantido à todos pela constituição Federal, visto que, qualquer escola, seja pública ou privada, deve atender as necessidades dos alunos e oferecê-los um ensino adequado. Porém, para receber alunos com deficiência, ainda há um despreparo nas instituições educacionais muito grande, principalmente quando os professores não possuem um auxílio especializado para poder orientá-los.

Ferraz, Araújo e Carreiro (2010) destacam a aparência física dos alunos com síndrome de Down como uma variável determinante sobre como eles são percebidos

na escola, facilmente identificados como "deficientes" ou "diferentes" pelos colegas de turma e professores. "É necessário planejar a organização do ambiente e das atividades escolares para promover interações cooperativas entre alunos com e sem necessidades especiais e, assim, favorecer a inclusão". (TEIXEIRA; KUBO; 2008, p. 77). A inclusão escolar é positiva para indivíduos com síndrome de Down pois, além de otimizar o desenvolvimento da linguagem, das habilidades motoras e da cognição, também favorece o desenvolvimento sócio afetivo da criança.

Para o sucesso da inclusão da criança, é necessário considerar alguns componentes essenciais: ambiente estruturado e adaptado às suas necessidades; abordagem de ensino que facilite seu aprendizado e adaptação curricular, fatores que não devem ser utilizados unicamente para as crianças com SD, mas para todas que necessitem de um currículo adequado à sua individualidade (HOLDEN; STEWART, 2002, p. 502).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 assegura a importância de professores bem qualificados para o atendimento especializado. Os professores são intercessores no processo de inclusão e devem estar preparados para receber alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. No entanto, a prática ainda deixa muito a desejar. Vitto Junior e Lima (2011) citam que os alguns professores querem as crianças com síndrome de Down como alunos, mas ao mesmo tempo, não se sentem preparados, ficam com medo de falhar e acham que elas não irão evoluir.

É de extrema importância um planejamento flexível que se adapte de acordo com a necessidade e capacidade de cada um, o professor situa-se como mediador e facilitador na organização dos alunos, de forma que possibilite uma melhor interação, mesmo em níveis tão diferentes, incluindo a todos, seja na educação física, capoeira, teatro ou qualquer outra proposta pedagógica (SILVA; ARRUDA; 2014, p. 06).

Os docentes devem contar com o apoio da escola e de órgãos gestores de políticas públicas. Não é possível fazer uma inclusão de qualidade sem materiais adequados ou em locais inacessíveis. A família também é parte importante para o trabalho dos professores. Quanto mais os profissionais conhecessem seus alunos, mais fácil fica para que eles desenvolvam atividades que facilitem o entendimento das crianças em questão. Catafesta (2013) fala da importância das conversas dos responsáveis com os professores sobre os avanços percebidos e sobre as

dificuldades encontradas nas atividades escolares das crianças, estimulando-as frequentemente para um melhor desenvolvimento.

O estudo de Macedo e Martins (2004) aponta que, mesmo que as falhas das escolas e o despreparo dos professores para lidar com a inclusão sejam perceptíveis para as mães das crianças com síndrome de Down, elas destacam avanços no desenvolvimento dos filhos. O esclarecimento pedagógico e o conhecimento prévio da família em relação ao instituto educacional em que as crianças são matriculadas é fundamental, pois gera segurança na equipe, diminuindo certos medos da família. A educação inclusiva precisa de uma equipe interdisciplinar.

Além da ajuda da escola, dos gestores, dos próprios alunos, e da família, também há “a necessidade da presença de profissionais especializados para dar suporte aos professores, seja para confecção e adaptação dos recursos e estratégias, como para conhecer a deficiência e necessidades pessoais de cada aluno” (SILVA; CARVALHO; 2017). O estudo de caso de Marques e Hartmann (2012) mostra que é primordial professores atuarem interdisciplinarmente para a escolarização adequada de pessoas com síndrome de Down, principalmente no que se refere à aquisição de conhecimentos da linguagem oral e escrita.

Vê-se a possibilidade de uma intervenção fonoaudiológica positiva, que desenvolveria ações de estimulação da aprendizagem e aprimoramento de leitura e escrita com todos os alunos, tendo o benefício de atividades em grupo, que propiciem, além de atividades cognitivas diretamente relacionadas à leitura e escrita, habilidades auditivas, de consciência fonológica, figura-fundo auditiva e visual, entre outras habilidades (RAMOS; ALVES; 2008, p. 247).

A fonoaudiologia educacional beneficia o processo de inclusão e, mesmo que ainda não seja uma área muito conhecida, é imensamente necessária. É importante ter na equipe um profissional que saiba lidar com as dificuldades dos alunos, não somente em relação a linguagem, como também da audição, da alimentação, da respiração e da voz. O Conselho Federal de Fonoaudiologia (2015), diz que o fonoaudiólogo educacional pode contribuir nessa área de diversas maneiras, como por exemplo, orientando pais, alunos e professores, analisando e discutindo estratégias com os docentes, sugerindo programas de estimulação de habilidades auditivas e/ou visuais, auxiliando alunos que apresentam distúrbios alimentares, participando de reuniões, oficinas, palestras, otimizar o processo da alfabetização, intermediar campanhas.

Sendo assim, é preciso capacitação dos profissionais da educação e da saúde para ser feita uma intervenção efetiva. Luiz e Nascimento (2012) citam que, o envolvimento desses profissionais, reflete no aumento da confiança da família com a escola e resulta em benefícios para todos os envolvidos.

Métodos

Esta é uma pesquisa Descritiva Transversal, de caráter qualitativa, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde-UFPB. O estudo foi realizado nas dependências de oito escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo quatro públicas e quatro privadas, localizadas no município de João Pessoa, Paraíba. Foram realizadas entrevistas, contendo treze questões a respeito discutindo sobre o processo de inclusão, bem como o desenvolvimento da comunicação e da aprendizagem da leitura e escrita dos alunos com SD. Visto que, algumas escolas apresentaram apenas uma turma com aluno com síndrome, nas escolas que apresentaram mais de uma, foi realizado um sorteio para a escolha da turma. Nenhum professor possuía mais que um aluno com SD em sala de aula.

A seguir, através do quadro 1, apresentamos as informações básicas sobre a escola e a turma que cada entrevistado lecionava. O roteiro da entrevista está indicado no segundo quadro. No quadro 3, apresentamos os resultados nas escolas privadas e no 4, o resultado nas escolas públicas.

Quadro 1 – Dados sobre as turmas

Professores	Natureza de escola	Média de idade cronológica dos alunos	Número de alunos	Idade cronológica da criança com SD	Alunos com outras deficiências? Quantos?
A	Privada	3 a 4 anos	12	4 anos	Não
B	Privada	9 a 10 anos	19	9 anos	2
C	Privada	3 a 4 anos	23	5 anos	Não
D	Privada	6 a 7 anos	19	8 anos	1
E	Pública	5 a 6 anos	21	5 anos	Não
F	Pública	11 a 12 anos	28	12 anos	Não
G	Pública	9 a 10 anos	25	11 anos	2

H	Pública	12 a 13 anos	38	20 anos	2
---	---------	--------------	----	---------	---

Fonte: dados pesquisados, 2019.

Quadro 2 – Roteiro da entrevista

1. Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seus alunos?
2. Como seu aluno com síndrome de Down se comunica em sala de aula?
3. Como você se comunica com ele?
4. Os alunos participam das atividades das aulas?
5. Quais são as atividades desenvolvidas? Como são escolhidas?
6. A escola oferece materiais necessários para você elaborar as atividades que planeja?
7. Como você avalia a efetividade dessas atividades?
8. Qual sua maior dificuldade em sala de aula?
9. Como respeitar o ritmo de cada aluno nas situações de aprendizagem, se conforme constatado, o aluno com SD necessita de mais tempo para realizar suas atividades?
10. Você identifica a necessidade de mediador pedagógico em sua sala de aula? Quais os critérios que levam você a eleger esta necessidade?
11. O que você espera da escolarização dos seus alunos?
12. Você conhece o papel do fonoaudiólogo clínico? Como ele se articula ao seu papel enquanto docente?
13. Na sua escola tem o fonoaudiólogo educacional? Ele direciona uma intervenção em rede colaborativa com você? Como?

Fonte: dados pesquisados, 2019.

Quadro 3 – Respostas dos professores das escolas privadas

Professores	Respostas
A	<p>1. Eu acho muito importante ter na escola esse momento de socialização na escola, junto com os demais alunos. Eu acredito que, dentro da minha turma mesmo, existe, né? Pelo cuidado que eles têm com ela. Elas se importam com ela. Ela não gosta de barulho, aí quando outra criança esquece e grita, canta alto, ela não gosta. Aí eles já ficam “vamos falar mais baixo, porque M. não gosta” e se policiam, cuidando dela.</p> <p>2. Ela não se comunica oralmente ainda, então tem que ser por meio de gestos. Quando ela quer alguma coisa, ela sinaliza. Aí a gente consegue compreender. Até os amigos também conseguem. Já ficam “tia, ela quer isso”. Quando ela não quer o lanchinho também, ela faz um gesto negativo.</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Ela me entende. Ela entende todos os comandos. Só não responde falando, mas me entende. 4. Participa. Participa bem, viu? Bem demais. 5. Por meio de planejamento. Cada semana a gente tem um paradidático que a gente explora mais uma letra. Por exemplo, tem uma joaninha, aí destacamos aquela palavra, marca a primeira letra, trabalhamos o J a semana toda. A gente trabalha de forma interdisciplinar. Junto com educação matemática, letramento, conhecimento de mundo, artes e linguagem, tudo envolvendo esse paradidático. De forma lúdica. 6. Sim, com certeza. 7. Eu avalio de forma positiva, né? Eu vejo que ela consegue, ela interage bem, e eu vejo que ela conseguiu absorveu direitinho. A escrita dela também é um pouco comprometida ainda. Ela não segura bem o lápis. Com alguns comandos e algum apoio, porque ela tem a cuidadora dela também, ela vai fazendo. 8. Eu ainda não encontrei essa dificuldade. A gente tem muito apoio da família. Nós temos uma comunicação muito boa. Aí... não tenho dificuldade não. 9. Adaptando as atividades, né? A gente sente a necessidade de adaptar as que ela não consegue ainda. 10. Sim! M. quando veio pra cá, ela não sabia andar ainda. Aprendeu a andar aqui na escola, ano passado. Então, assim, ela não é totalmente segura ainda na questão motora. Então a mediadora me ajuda muito nisso. A parte das atividades também, que ela precisa desse apoio. A postura, como M. segura o lápis. É válida demais a ajuda dela. 11. Eu espero que ela consiga alcançar todos os parâmetros durante esse ano. 12. Sim! Conheço e é muito importante. Nossos trabalhos se articulam, porque temos alunos com atrasos, apraxia... A fono já veio aqui uma vez, fez reunião. É ótimo, porque ela observa a sala, dá sugestão de como estimular, como melhorar na fala, indicam materiais, vídeos 13. Não. Mas, seria maravilhoso poder contar com essa ajuda sempre. Só tive contato uma vez com a fonoaudióloga de um aluno, como falei, e foi esclarecedor demais.
B	<ol style="list-style-type: none"> 1. O processo de inclusão vai muito além do que o simples ato da matrícula. Incluir é receber e acolher todos os alunos, independentemente de sua condição ou situação individual.

	<p>Precisamos buscar ampliar a nossa formação, tendo em vista os diferentes tipos de alunos que recebemos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. É uma criança muito seletiva, principalmente com as crianças. Fala frases curtas, tem pouco diálogo, dificuldade em frequentar espaços com muitas pessoas. Suspeitamos que haja outro diagnóstico junto com a síndrome. 3. Todos os dias é preciso criar um cenário de conversa para conquistar a criança, pois ela apresenta mudanças de humor com frequência. Ela interage melhor comigo do que com os outros alunos. 4. É feito um planejamento e atividades diferenciadas, mesmo estimulando a integração da criança com a turma ou vice-versa, a mesma prefere ficar no mundo dela. 5. Ela realiza atividades no nível de alfabetização, atividades com música, lúdicas, pinturas, pontilhados, traçados, escritas, pareamento, etc. Atividades que trabalhem também a coordenação motora fina e grossa. As atividades são escolhidas de acordo com a realidade da criança, pensando no que ela já consegue fazer e no que ela pode aprender a fazer. 6. Sim, inclusive oferece algumas orientações. 7. Tudo é pensando para a evolução dela, as atividades são planejadas de acordo com a realidade dela. Tem dias que ela apresenta evolução. Outros ela demonstra falta de ânimo. 8. Poder dar uma assistência individualizada a cada criança, tendo em vista que cada uma possui necessidades diferentes e diferentes estilos de aprendizado. 9. Ela tem seu próprio tempo de realizar as atividades respeitado, bem como tem uma auxiliar só para ela. 10. Sim! Por causa dos diferentes estilos de aprendizagem, as deficiências e dificuldades de cada um, o processo de integração dessas crianças...tudo isso. 11. Que ela receba a escolarização adequada sempre, que possa evoluir na sua formação humana e cidadã, bem como evolua em seu processo educacional. 12. Sim. Ele pode nos orientar e nos ajudar a promover as potencialidades da comunicação e da aprendizagem dos alunos. 13. Não.
C	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eu não vejo nenhum problema dela em relação com as crianças, ela se dá super bem, ela interage com todas as crianças. Até questão de brigar, ela briga como os outros. Faz atividade normal. Não vejo nenhuma diferença.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Ela já fala algumas palavrinhas. Quando ela está em perigo, ela faz “titia, ajuda, ajuda, titia”. Quando quer água, ela pede. O suco dela sempre vem fechado na garrafa e eu já deixo assim que é pra ouvir ela pedir pra abrir. 3. Ela é muito carinhosa comigo. Fica me alisando. Se os meninos mexerem com ela, ela vem logo pra mim. A comunicação é verbal mesmo. 4. Participa, participa. Ontem eu fiz uma atividade do círculo e do quadrado para eles tirarem da caixa e colarem no lugar certo. Ela não falou os nomes, mas colou direitinho. Ela é bem inteligente. 5. Eu faço a mesma atividade para todos, porque eu não vejo dificuldade dela para acompanhar. 6. Sim, sim... A gente pede um dia antes, aí sempre temos acesso. 7. Ela é bem desenrolada. Inteligente. 8. A minha dificuldade com ela é só pegar no lápis. A coordenação mesmo. 9. Eu deixo ela fazendo a atividade, aí vou nos coleguinhas, volto para ela. 10. Não, porque ela acompanha. 11. Espero que ela acompanhe os colegas e possa passar de ano. 12. Não conheço muito não. Eu vejo resultado quando meus alunos frequentam o fono, mas nunca tive contato. Seria muito bom. 13. Não.
D	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como a escola já vem com esse trabalho e o meu aluno já vem desde o infantil, a questão da socialização com a turma é ótima. Eu tive dificuldade na adaptação das atividades, agora é que eu tô me adequando, mas no início eu tive dificuldade. Já tinha trabalho com autistas, mas com SD não. 2. No início do ano ele era mais calado, mas agora ele já me chama, tem uma comunicação melhor comigo. Fala com o restante da turma. 3. Normal, normal. Só às vezes que eu tenho que chamar atenção. A gente trabalha muito com imagens, porque eu percebi que ele presta mais atenção com imagens coloridas e maiores. Mas ele ainda tem um pouco de problema na fala. Ele não fala perfeitamente, mas a gente vai entendendo. Ele tem apraxia. 4. Algumas, sim. Tem outras que ele tem algumas contrariedades. 5. De acordo com o livro. Eu vou olhando o que é mais importante para ele e pego, foco naquilo, no que eu acho que ele vai aprender melhor.

	<p>6. Sim, sempre que eu procuro, me auxiliam. Muitas coisas eu faço em casa e envio por e-mail. Aí dão uma olhadinha, ajudam, a gente vai se moldando.</p> <p>7. Eu acredito que ele está melhorando. É como eu te falei, eu nunca tinha trabalhado com SD, mas eu vejo o desenvolvimento dele. Ele tem um acompanhamento muito bom em casa, tem toda uma equipe. Esse segundo semestre ele voltou mais empenhado, já lê algumas palavrinhas.</p> <p>8. No início, a resistência dele de fazer as tarefas. E na questão das adaptações das atividades. Hoje em dia está bem melhor.</p> <p>9. Ele tem o tempo dele, a gente precisa respeitar. Às vezes eu me empolgo e quero que ele faça mais, mas preciso parar e entender o ritmo dele. E a gente faz isso com as tarefas adaptadas, né?</p> <p>10. Sim, sim. Ele já tem. Eu converso muito com ela sobre as atividades, como a gente vai fazer. Trabalhamos com jogos, alfabeto móvel. Sem ela é mais difícil.</p> <p>11. Que ele seja alfabetizado, que ele consiga atingir. Já feliz por estar vendo a evolução dele.</p> <p>12. O fono ajuda a criança na questão da fala, né?! Eu já tive alunos que tinham problema de aprendizagem, não falavam bem, com atraso. Eu vejo muito eles nos ajudando.</p> <p>13. Não.</p>
--	---

Fonte: dados pesquisados, 2019.

Quadro 4 – Respostas dos professores das escolas públicas

Professores	Respostas
E	<p>1. É importante, né? Não só na escola, mas em todas as instituições e nas comunidades. É de suma importância.</p> <p>2. Através de gestos e olhares. Ele interage muito com os colegas, viu? Ele repete muito também o que eles falam e o que eu falo. Não é agressivo, é carinhoso demais.</p> <p>3. Pelo o que transmite. Ele faz o gesto e eu já sei o que ele quer.</p> <p>4. Não... nas atividades escritas ele não realiza, mas na oralidade ele é muito bem. Eu lendo um livro e ele repetindo.</p> <p>5. A gente desenvolve uma metodologia com o orientador e tenta aplicar na sala, direcionadas para as crianças especiais. Mas ele ainda não faz as atividades.</p> <p>6. Sim, sim.</p>

	<p>7. Se eu tivesse que atribuir uma nota, eu daria uma nota 8. Que é bom! Ele assimila, ele interage, ele participa da forma dele, ele fala. Só não consegue escrever. Mas, ele memoriza tudo.</p> <p>8. Ele não para, né? E como tenho que dar atenção aos outros, se torna muito cansativo.</p> <p>9. As atividades escritas ele não faz. Mas, nas outras ele é rápido, imediato.</p> <p>10. Sim, é necessário, porque ele é totalmente dependente. Até, assim, na questão de desfralde, que eu não tenho como sair da sala.</p> <p>11. Eu espero que a medida que o tempo for passando, só sucesso, que ele progrida, que ele se alfabetize. Capacidade ele tem de sobra.</p> <p>12. Não, não conheço não.</p> <p>13. Não.</p>
F	<p>1. É um desafio enorme pra gente, porque não sabemos lidar com eles na sala. E a gente não sabe até que ponto pode intervir. A questão mais complicada é essa. Em relação ao Down, o universo deles, adaptar o conteúdo. Mas, no meu ver, eu não sei até que momento ele vai estar necessitando daquele conteúdo. Porque é totalmente diferente. Só que não temos noção real. Então eu procuro mais tentar integrá-las dentro da turma, socialmente. Se eu conseguir que os outros as aceitem no grupo, pronto, é isso. Deixo o conteúdo em segundo plano e procuro incluí-los.</p> <p>2. A M. veio de outra escola, é extremamente seletiva, muito fechada. Não se comunica. Ela senta, fica na dela. A gente pede pra ela fazer uma atividade, ela não compreende. Até os desenhos que ela faz, os traços não são tão precisos. Não entendemos.</p> <p>3. Eu tento, na medida do possível... é mais difícil. A gente fica ali do lado dela, tenta comunicar, tenta fazer com que ela faça a atividade. Eu fico sem noção do quanto ela está entendendo, porque ela tenta, mas não sei se ela está vagando ou compreendendo.</p> <p>4. Como eu já falei, é difícil. Ela não participa.</p> <p>5. Depende. Algumas com a cuidadora, ajudando, auxiliando. Outras eu fico ali junto, tentando fazer com ela, dando o caminho e deixando que ela tente fazer depois. E tem outras que eu preciso colocar em dupla.</p> <p>6. Sim, tem a sala de recurso. E a gente tenta produzir fora também. Às vezes tem que imprimir as atividades e não dá aqui.</p> <p>7. Então, não dá para eu avaliar através dos conteúdos. Eu avalio pela tentativa, pela sociabilidade com a turma. É mais a questão social. Quando elas fazem as atividades, ótimo, claro que considero isso também. Mas, é mais o social.</p>

	<p>8. Saber até que ponto ela está me entendendo, até que ponto o conteúdo está chegando de verdade nela. A falta de um feedback é meu maior desafio.</p> <p>9. A gente tenta fazer essa adaptação das atividades para respeitar o tempo dela.</p> <p>10. Muito! Se for possível ter um acompanhante, perfeito. O trabalho é muito mais aproveitado, o resultado é bem maior.</p> <p>11. Que ela consiga alcançar uma qualidade de vida melhor. Acho que é o ponto fundamental. Se ela sofrer menos preconceito, até na própria família.</p> <p>12. Pouco. É mais na questão de desenvolver essa oralidade, na fala. Seria muito bom nossos trabalhos se articulando sim, ia contribuir muito.</p> <p>13. Não.</p>
G	<p>1. Nossa escola ela está bem estendida, né? Já fui a eventos na universidade e fiz questão de levar a escola pelo processo que ela está inserida, né? Que é o de inclusão. E aqui o nosso trabalho é muito em parceria, porque se isso não acontecer, a gente não flui. E sempre que eu vou a eventos, a gente fala muito sobre inclusão, mas não vê atuar. Eu vou estudando, sempre tentando trazer o que é melhor para eles. E aí vai fluindo.</p> <p>2. A comunicação dele é bem restrita. “Sim, não, quero, tudo bem, tá”. Mas, ele interage com os alunos, ele é muito simpático.</p> <p>3. Normalmente, com mais gestos.</p> <p>4. Na sala ele faz as atividades com a cuidadora, porque as atividades do quarto ano mesmo, ele não acompanha. Ele interage.</p> <p>5. Tem que adaptar a base mesmo. A gente fez uma reunião com para adaptarmos essas atividades em conjunto. Mas, ele é muito esperto! O critério é o planejamento. Vemos o que ele tem condições de desenvolver. Tentamos adequar, sem fugir do conteúdo.</p> <p>6. Com certeza. Nós construímos muito o material que vamos usar.</p> <p>7. A gente vê mais a qualidade das atividades, né? E não a quantidade. Como há critérios para aprovação, a gente precisa olhar isso. Não o quanto ele fez, mas se ele fez bem feito, se entendeu, se absorveu.</p> <p>8. Eu sinto muita falta de um material mais rico, mais lúdico, que dê pra explorar mais. Me sinto meio limitada. Seria mais interessante se tivesse um universo maior.</p> <p>9. A gente dá o tempo que ele precisa sempre.</p>

	<p>10. Ele tem uma cuidadora. Mas é outra função, né?! Ela é ótima, ajuda bastante. Mediador em sala de aula é utópico. Para conseguirmos uma cuidadora foi uma luta, imagina um mediador.</p> <p>11. O melhor! Que ele consiga se desenvolver o máximo possível.</p> <p>12. Eu fiz uma especialização e tive um período que foi sobre o fono, aí eu sei mais ou menos.</p> <p>13. Não. Seria tudo bem mais fácil, eu acho. Aqui nós não temos, infelizmente.</p>
H	<p>1. A ideia é excelente. Aqui ela funciona. Temos nossas dificuldades, mas ela funciona.</p> <p>2. Tranquila. Nenhuma dificuldade, pelo contrário, ela fala até demais. Muito comunicativa, gosta de abraçar, é carinhosa.</p> <p>3. Do mesmo jeito que com os demais. Nunca tive dificuldade nenhuma com ela.</p> <p>4. Participa, às vezes.</p> <p>5. Eu procuro fazer umas atividades mais leves. Quando é atividade mais agitada, no coletivo, como baleado, eu dou função extra, porque fico com receio dela se machucar. Mas ela participa. A gente vai adaptando.</p> <p>6. Nem sempre, né? Tem muita adaptação que a gente precisa fazer.</p> <p>7. Nas práticas sim. Na parte teórica não tanto.</p> <p>8. Ela é muito desenrolada, não tenho dificuldade com ela.</p> <p>9. Adaptando as atividades para que ela participe junto com os outros.</p> <p>10. Sim, muito. Quando se trata de inclusão... São 35 alunos e 3 especiais. O professor precisa dar conta. E o mediador ajuda. A sala é muito agitada. Às vezes você tem dificuldade até de fazer uma chamada.</p> <p>11. Ela é muito espontânea, desenrolada, eu acredito que ela consiga avançar cada vez mais.</p> <p>12. Conheço sim. Eu vejo se articulando com certeza. Estava pensando aqui como a visão de outros profissionais pode ajudar, né? Podem ver coisas que nós não percebemos ou não sabemos. Poderiam detectar um ponto extra que nós ainda não conseguimos focar.</p> <p>13. Não.</p>

Fonte: dados pesquisados, 2019.

Análise e discussão dos resultados

A análise foi feita de forma comparativa. As respostas que foram mais parecidas ou mais divergentes foram escolhidas para serem discutidas. Primeiramente, os professores foram questionados a respeito "do processo de inclusão dos seus alunos" (questão 1). Todos relataram o processo como um passo de grande importância na vida dos estudantes. A resposta do professor A: "é muito importante ter esse momento de socialização na escola, junto com os demais alunos", assim como a resposta do professor D: "a escola trabalha com isso, a questão da socialização do meu aluno com a turma é ótima" e a do professor E: "eu tenho muita dificuldade quanto a isso, mas procuro ao máximo integrá-la dentro da turma, socialmente. É o que eu sinto que posso fazer de mais positivo para ela", ressaltam o interesse dos docentes que seus alunos se sintam parte do grupo. Thin (2006), destaca que, preparar os indivíduos para a inclusão deles na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social, é papel da escola, junto com a família.

A socialização e os estímulos ajudam tanto na comunicação, como no aprendizado e nas habilidades motoras, otimizando também, o aspecto sócio afetivo das crianças. Estar bem integrado faz o aluno sentir-se bem com o ambiente em que se encontra, estimulando-o positivamente a comparecer as aulas e a participar das atividades, junto com seus colegas. Essa socialização ajuda também, na diminuição de preconceitos, uma vez que as crianças sem deficiências aprendem que, conviver com outras que possuem, é um processo normal e saudável.

Quando perguntados sobre como "seu aluno com síndrome de Down se comunica em sala de aula" (questão 2), a falta da oralidade e o uso de gestos foi o ponto mais levantado. Apenas dois professores, D e H, relataram não haver dificuldades com a comunicação deles. O professor A respondeu: "Ela não se comunica oralmente ainda, então tem que ser por meio de gestos. Ela sinaliza quando quer algo", o professor B: "Ela é muito seletiva, frases curtas, pouco diálogo. Suspeitamos que haja outro diagnóstico junto com a síndrome", o professor E: "Ele se comunica com gestos e olhares. E repete algumas palavras", e a resposta do G: "A comunicação dele é bem restrita, gestual, mas ele interage bem com os alunos" evidenciam que os gestos funcionam como facilitador do processo da comunicação,

sendo recursos cognitivos extras que expressam ideias que elas ainda não conseguem por meio da fala (ÖZÇALIŞKAN; GOLDIN-MEADOW, 2005).

Sendo assim, compreendemos que esta comunicação gestual pode ser valorizada pelo professor em sala de aula, uma vez que o gesto também é visto como recurso linguístico, ou seja, o gesto também possui uma singularidade, capaz de atribuir sentido ao que o locutor deseja transmitir. O gesto também faz parte do elo comunicativo que fundamenta a transmissão e a recepção de conteúdos entre as pessoas, sendo capaz de auxiliar no processo de inclusão de pessoas com síndromes, inclusive a síndrome de Down.

Na terceira questão, os professores foram questionados sobre “como eles se comunicam com os alunos com SD”. Todos falaram que normalmente, como se comunicam com os demais. “Normal, só que com mais gestos” contou o professor G. O B relatou ter que precisar criar cenários novos todos os dias para conquistar a confiança da sua aluna: “Ela muda de humor com frequência, mas interage melhor comigo do que com os outros alunos”. Já o entrevistado F respondeu: “É difícil demais. Eu nunca sei se ela está me entendendo. Ela não responde”.

Segundo Porcellis, Lorandi e Lorandi (2018), pensar em estratégias para alcançar a aprendizagem para todos os alunos, independentemente de suas condições cognitivas é o maior objetivo do papel do professor. Os docentes são os maiores responsáveis pela inclusão escolar. Eles que irão realizar as atividades, os momentos de interação e ainda ministrar as aulas para todos. É muito importante que eles saibam se comunicar com seus alunos. É válido ressaltar que, para os discentes com SD, o estímulo adequado da consciência fonológica é essencial tanto para a fala, quanto para leitura.

Quando perguntados se “os alunos fazem as atividades” (quarta questão), as respostas foram variadas. O professor A e o C disseram que seus alunos são muito participativos. O docente D, assim como o H, respondeu que nem sempre: “Ele participa de algumas. Em outras ele fica com algumas contrariedades”. O professor E afirmou: “Só não participa das atividades escritas”. As respostas negativas vieram dos professores F e B, onde o segundo acrescentou “Mesmo estimulando a integração dela com a turma e vice-versa, ela prefere ficar no mundo dela”. Como já foi visto no presente estudo, pessoas com síndrome de Down possuem o desenvolvimento mais lento, e o déficit de atenção pode comprometer seu rendimento nas atividades propostas. Por esse motivo, Pacheco e Oliveira (2011), ressaltam a importância do

estímulo pedagógico desde a infância, com atividades que enfatizem aspectos cognitivos como percepção, atenção, memória e linguagem.

A respeito das atividades usadas e como elas são desenvolvidas (questão 5), os professores apresentaram respostas parecidas. Apenas o professor C não falou sobre a adaptação dessas atividades: “eu faço a mesma atividade para todos, porque não vejo dificuldade dela para acompanhar”. Os demais citaram a necessidade da adaptação. O entrevistado B respondeu: “atividades com música, lúdicas, pinturas, pontilhados, traçados, escritas, pareamento, etc. Atividades que trabalhem também a coordenação motora fina e grossa. Elas são escolhidas de acordo com a realidade da criança, pensando no que ela já consegue fazer e no que ela pode aprender a fazer”. A realização de adaptações que diminuam a dificuldade das atividades, que reduzam a exigência motora ou que incluam recursos que ampliem o alcance terapêutico pedagógico dessas tarefas, pode ser necessária em alunos com síndrome do Down (PELOSI et al.; 2018).

A inclusão escolar só acontece de forma positiva quando consegue atender as necessidades de todos os alunos. Por possuírem dificuldades como, coordenação motora prejudicada, processamento de informações mais lento, memória reduzida e déficit de atenção, os alunos com SD precisam de atividades adaptadas, que promovam a aprendizagem de forma satisfatória. É importante que os professores tenham consciência que, mesmo que eles enfrentem dificuldades na realização dessas atividades, a evolução acontecerá.

Questionados sobre a escola oferecer materiais necessários para a realização das atividades (questão 6), o professor F falou: “a sala de recurso oferece. Mas temos que produzir fora também. Às vezes não dá para imprimir aqui, por exemplo” e o H também apresentou dificuldade: “nem sempre, né? Tem muita adaptação que precisamos fazer, por não termos esses materiais, infelizmente”. Os demais professores responderam que as escolas oferecem o que eles precisam. A disponibilização desses recursos faz parte do processo de inclusão. De acordo com Vigotski (1997), as pessoas com deficiência encontram dificuldade nos materiais e instrumentos pelo fato deles serem feitos voltados para pessoas sem deficiência.

Dificuldades na escola podem refletir, de forma direta, no processo de aprendizagem dos alunos. Materiais didáticos e recursos alternativos são diferenciais em sala aula, favorecendo o desempenho dos alunos, os ajudando em suas dificuldades e os incentivando. Considerando que a pessoa com SD possui a memória

visual mais eficaz que a auditiva, o uso de suportes e materiais que potencializem o desenvolvimento dela, como fotos e figuras de apoio a palavras, faz-se de extrema necessidade no ambiente escolar.

A questão 7 foi sobre a avaliação da efetividade das atividades. Os professores A, C e E responderam que seus alunos estão apresentando um bom desenvolvimento e eles os avaliam de forma positiva. O docente F sente dificuldade nesse processo: “Não dá para eu avaliar através dos conteúdos. Eu avalio mais as tentativas, a sociabilidade dela com a turma. Claro que considero o que ela faz quando consegue nas atividades, mas é mais o social”. A resposta do professor G foi: “A gente vê mais a qualidade do que a quantidade. Não o quanto ele fez, mas se ele fez bem feito, se absorveu”. As avaliações dos alunos com SD não devem ser feitas de forma comparativa com os alunos sem síndrome. Assim como as atividades, a forma de avaliação também precisa ser adaptada, se adequando as necessidades e diferentes realidades dos alunos. O esforço e a interação social desses estudantes são pontos importantes a serem avaliados. É essencial que os professores acompanhem e compreendam todas as progressões que os alunos apresentarem, sempre respeitando a individualidade de cada um.

É necessário reconhecer quais serão as vias utilizadas para a identificação do desempenho do estudante em uma condição processual, ressaltando que o interesse dos educadores deverá estar voltado ao desempenho individual dos estudantes, considerando a situação real de aprendizagem para a definição das estratégias que serão utilizadas para a realização da avaliação (SOUZA; MACEDO, 2012).

Quando questionados sobre “a maior dificuldade em sala de aula” (questão 8), obtivemos respostas variadas. O professor A e H disseram não apresentar nenhuma dificuldade com seus alunos. O B, assim como o E, relatou que é difícil poder dar uma maior assistência ao aluno quando “tendo em vista que cada um possui necessidades diferentes e diferentes estilos de aprendizado”. O professor C citou a coordenação motora como maior dificuldade. Já o F respondeu: “a falta de um feedback é meu maior desafio, saber se ela está me entendendo”. O docente G, no entanto, disse: “Eu sinto muita falta de um material mais rico, mais lúdico, que dê para explorar mais. Me sinto limitada”.

Devido à aprendizagem mais lenta em relação aos outros alunos, os docentes ficam inseguros, e muitas vezes não acreditam na capacidade das crianças com SD,

limitando os conteúdos direcionados a elas. Silva (2009) aponta em seu estudo “a falta de um currículo adaptado, material de apoio, livros e profissionais especializados” como barreiras na efetividade do trabalho dos docentes para que ocorra uma inclusão escolar bem-sucedida no ensino regular.

Tais dificuldades elencadas podem ser consideradas no processo de inclusão, ao direcionarmos uma escuta ativa perante à família e às habilidades que a criança revela. Em um processo de inclusão toda e qualquer habilidade deve ser valorizada, incluindo aptidões motoras, musicais, conversacionais, sociais, dentre outras. Ao usarmos tais aptidões como via de acesso à criança com síndrome com Down, estamos permitindo que elas se revelem e se apresentem como uma ferramenta na superação de determinadas fragilidades. Por fim, devemos considerar cada criança como sujeito único no contexto da inclusão, uma vez que cada ser humano revela, de maneira muito particular, habilidades e inabilidades. Estas, podem ser superadas por meio da introdução de um fazer multiprofissional direcionado.

Na pergunta 9 sobre “como respeitar ritmo de cada aluno nas situações de aprendizagem, caso ele precise de mais um tempo”, todos os docentes falaram sobre precisar de um tempo especial. O professor F respondeu: “A gente tentar fazer essa adaptação das atividades para respeitar o tempo dela”, bem como os professores A e H. “Às vezes eu me empolgo e quero que ele faça mais, mas preciso parar e entender o ritmo dele. E a gente faz isso com as tarefas adaptadas, né?” foi a resposta do professor D. Podemos ressaltar o papel do professor “para proporcionar um ambiente estimulador, por meio de práticas pedagógicas que venham ao encontro das necessidades das crianças com síndrome de Down” (LAMONICA; FERREIRA-VASQUES, 2015).

Na décima pergunta, eles foram questionados a respeito “da necessidade de mediador pedagógico em sua sala de aula e quais os critérios que os levam a eleger essa necessidade”. O professor C foi o único que respondeu não, todos os demais falaram que sim, principalmente citando sobre a ajuda na hora das atividades. O professor A relatou: “minha aluna não é totalmente segura ainda na questão motora, então a mediadora me ajuda muito nisso. A postura, como ela segura no lápis. É válido demais”. O D respondeu: “eu converso muito com a mediadora sobre as atividades, sobre os jogos. Sem ela, fica muito difícil”. No entanto, realidade do professor G é outra: “Meu aluno tem uma cuidadora. É outra função. Ela é ótima, ajuda bastante.

Mas, mediador em sala de aula é utópico. Para conseguirmos uma cuidadora foi uma luta, imagina um mediador”.

O grande número de alunos em sala de aula acaba prejudicando os professores, que precisam dar atenção a cada um deles. O mediador é apoio do docente. Durante o dia, ele acompanha o aluno, que possui mais dificuldade no processo de aprendizado, mediando situações de dificuldade, reforçando estímulos e auxiliando em situações diversas. “O mediador, ao recorrer a instrumentos necessários, busca facilitar o processo de ensino, aprendizagem e socialização do aluno” (VARGAS; RODRIGUES, 2018).

Quando questionados sobre “o que eles esperam da escolarização dos seus alunos”, o professor B respondeu: “espero que ela tenha a escolarização adequada sempre. Que posso evoluir na sua formação humana e cidadã, bem como evolua em seu processo educacional”. O professor D disse que: “eu espero que ele seja alfabetizado, que ele consiga atingir essa meta”, assim como o professor E. Já o professor F respondeu esperar uma qualidade de vida melhor para sua aluna: “Acho que é o ponto fundamental. Se ela sofrer menos preconceito, ótimo”. Como já visto no presente estudo, o aluno com SD “dentro das suas limitações, tem condições de se desenvolver cognitivamente, desde que receba uma educação adequada e voltada às suas necessidades” (MARQUES; HARTMANN; 2012).

Perguntados se eles “conhecem o papel do fonoaudiólogo clínico e como ele se articula ao seu papel enquanto docente” (questão 12), o professor E disse não conhecer nada, o F e o C falaram conhecer pouco: “Eu vejo resultado quando meus alunos frequentam o fono, mas nunca tive contato. Seria muito bom a ajuda deles aqui na escola”, respondeu o segundo. Todos os outros falaram conhecer e que gostariam de poder trabalhar com o fonoaudiólogo na equipe. O professor A ressaltou: “Conheço e é muito importante. Nossos trabalhos se articulam, porque temos alunos com atrasos, apraxia... A fono já veio aqui uma vez, fez reunião. É ótimo, porque ela observa a sala, dá sugestão de como estimular, como melhorar na fala, indicam materiais, vídeos”. O professor B também vê essa importância: “O fonoaudiólogo pode nos orientar e nos ajudar a promover as potencialidades da comunicação e da aprendizagem dos alunos”.

O docente H respondeu: “A visão de outros profissionais pode nos ajudar, né? Eles podem ver coisas que nós não percebemos ou não sabemos. Poderiam detectar um ponto extra que não conseguimos focar”. De acordo com Celeste et al (2017), o

fonoaudiólogo irá auxiliar os docentes “na realização ou orientação de propostas coletivas que propiciem o desenvolvimento da audição, motricidade orofacial, fala, voz, linguagem oral e escrita”. O fonoaudiólogo poderá também propor instrumentos de avaliação, participar das reuniões com a equipe, elaborar palestras, cursos, campanhas, otimizar os processos de planejamento, promover conversas com os docentes e a gestão, afim de minimizar dificuldades encontradas com os alunos ou com os recursos usados.

O trabalho do fonoaudiólogo educacional é essencial na inclusão escolar, no entanto, das oito escolas entrevistadas, todas negaram ter o profissional na equipe (questão 13). Todos reconheceram a importância e a necessidade do trabalho interdisciplinar. O professor A: “Seria maravilhoso poder contar com essa ajuda sempre. Só tive contato uma vez com a fonoaudióloga de um aluno, como falei, e foi esclarecedor demais”, assim como o professor E: “Seria tudo bem mais fácil, eu acho. Aqui nós não temos, infelizmente” reforçaram a carência de profissionais especializados para dar o suporte que eles precisam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar o cenário de inclusão de alunos com síndrome de Down em escolas públicas e privadas da cidade de João Pessoa, através da concepção dos professores, ressaltando o papel do fonoaudiólogo educacional. Os docentes mostram-se preocupados com a efetividade do trabalho deles na educação inclusiva, e também, dispostos a incluir seus alunos da maneira mais adequada possível. Considerando-se as limitações orgânicas que os estudantes com SD possuem, os professores apontaram a comunicação, adaptação de atividades e a forma de avaliação como principais desafios na inclusão.

Os docentes alegaram também, dificuldade para dar atenção especial para os alunos com a síndrome, devido a grande quantidade de alunos em sala de aula no total, muitas vezes sendo necessária a presença de um mediador ou cuidador. O receio e a falta de preparo dos professores frente a inclusão escolar, levanta a questão sobre a adaptação curricular desses profissionais, visando atender melhor alunos com deficiências. A ausência de um fonoaudiólogo educacional nas escolas entrevistadas é evidente, visto que, muitos dos desafios descritos pelos professores, poderiam ser amenizados com a presença de um profissional especializado.

Outra questão observada foi a divergência das respostas dos professores de escola pública com os da escola privada, sendo notória a diferença entre os dois ensinamentos. Sugere-se que outros estudos envolvendo a temática sejam realizados, a fim de compreender melhor essas diferenças, trazendo uma discussão importante dentro da inclusão escolar. Espera-se que os resultados do presente estudo possam ajudar profissionais que trabalhem na inclusão a compreenderem melhor o ingresso dos alunos com SD nas escolas, considerando todas as necessidades que eles apresentam.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Talita Maria Monteiro Farias. "Memória operacional e repercussões no vocabulário expressivo na Síndrome de Down." (2018).
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. LDB/PNE/Política educação especial/ECA/Bioética/PSE/Lei de inclusão. 1996.
- BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Org.). 2. ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- CATAFESTA, Jéssica Aparecida Jung. **Educação escolar da criança com Síndrome de Down**. 2013. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.
- CELESTE, Leticia Corrêa et al. Mapeamento da Fonoaudiologia Educacional no Brasil: formação, trabalho e experiência profissional. **CoDAS**, São Paulo, v. 29, n.1, e20160029, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822017000100309&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 set. 2019. Epub 09-Mar-2017. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/20172016029>.
- CICILIATO, M.N.; ZILOTTI, D.C.; MANDRA, P.P.. Caracterização das habilidades simbólicas de crianças com síndrome de Down. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 408-414, 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342010000300016&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 04 Set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342010000300016>

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. **Contribuições do Fonoaudiólogo Educacional para seu município e sua escola**. Brasília: CFFa, 2015.

FERRAZ, C.R.A.; ARAUJO, M.V.; CARREIRO, L.R.R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 3, p. 397-414, Dec. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300006&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 05 Mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300006>.

GONCALVES, Fernanda Denardin et al. A promoção da saúde na educação infantil. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 12, n. 24, p. 181-192, Mar. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832008000100014&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 05 Mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832008000100014>.

HOLDEN, B.; STEWART, P. The inclusion of students with Down syndrome in New Zealand schools. **Down Syndrome News and Update.**, v.2, n.1, p.24-28, 2002.

LAMONICA, D.A.C.; FERREIRA-VASQUES, A.T. Habilidades comunicativas e lexicais de crianças com Síndrome de Down: reflexões para inclusão escolar. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 17, n.5, p. 1475-1482, out. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000501475&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 05 Mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-021620151756015>.

LIMA, Maria Cardoso da Costa. **A memória de curto prazo e a síndrome de down: a relação entre contextos de desenvolvimentos**. 2011. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

LUIZ, F.M.R.; NASCIMENTO, L.C. Inclusão escolar de crianças com síndrome de down: experiências contadas pelas famílias. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 1, p. 127-140, Mar. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382012000100009>.

MACEDO, B.C.; MARTINS, L.A.R. Visão de mães sobre o processo educativo dos filhos com síndrome de Down. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 23, p. 143-159, 2004.

MARQUES, R.R.; HARTMANN, A.M.. ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN: UM ESTUDO DE CASO. **Revista Monografias Ambientais**, [s.l.], v. 8, n. 8, p.1837-1848, 7 ago. 2012. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/223613086191>. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/remoa/article/view/6191/3691>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

MINETTO, Maria de Fátima et al. A Escolha da escola para filhos com síndrome de Down. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 8, n. 1, p. 75-97, mar. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2182-13722018000100005&lng=pt&nrm=iso)

13722018000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 04 mar. 2019.

<http://dx.doi.org/10.25757/invep.v8i1.153>.

MIRANDA, M. J. C.; DALL`ACQUA, M. J. C; HEREDERO, E. S.; GIROTO, C. R. M; MARTINS, S. E. S. O. **Inclusão, educação infantil e formação de professores**.

Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. Disponível em <

https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_13_miranda.pdf > Acessos

em 05 mar. 2019.

PELOSI, Miryam Bonadiu et al. Atividades Lúdicas para o Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita para Crianças e Adolescentes com Síndrome de Down. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v.24, n.4, p.535-550, dez. 2018. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000400535&lng=pt&nrm=iso>. acessos

em 16 set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000500005>.

PORCELLIS, M.E.F.; LORANDI, A. e LORANDI, M.. Estimulação da consciência fonológica na Síndrome de Down. *Let. Hoje* [online]. 2018, vol.53, n.1 [cited 2019-09-18], pp.166-176. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-77262018000100166&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0101-

3335. <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2018.1.28694>.

RUBIM, D. L. M. **Pais de alunos com Síndrome de Down**: significados atribuídos à inclusão escolar e expectativa de escolarização. 2009. Dissertação (Mestrado) -

Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. Disponível em <

<http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/1737>> Acessos em 05 mar. 2019.

SANTOS, W.P.; OLIVEIRA, M.S.. Aprendizagem e desenvolvimento da criança com síndrome de Down: representações sociais de mães e professoras. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 16, n.3, p.002-014, dez. 2011. Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212011000300002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 set. 2019.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. **Síndrome de Down**. São Paulo: Ed. Memnon, 1999

SILVA, A.P.M.; ARRUDA, A.L.M.M. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Roque, v.5, n.1, 2014.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v.23, n.2, p.293-308, jun. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000200293&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 05 Mar. 2019.

<http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382317000200010>

SILVA, B. K. L. N.. INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE e o III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA - PUCPR, 2009, Curitiba. Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem. Curitiba: Editora Champagnat, 2009. v. 1. p. 10575-10588

SOUZA, Ana Maria de Lima e MACEDO, Marasella del Cármen Silva Rodrigues. Avaliação da aprendizagem e inclusão escolar: a singularidade a serviço da coletividade. *Psicol. Esc. Educ.* [online]. 2012, vol.16, n.2 [cited 2019-09-18], pp.283-290. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000200011&lng=en&nrm=iso>.

ISSN

2175-

3539. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572012000200011>.

SOUZA, Carolina Molina Lucenti de; BATISTA, Cecilia Guarnieri. Interação entre crianças com necessidades especiais em contexto lúdico: possibilidades de desenvolvimento. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 383-391, 2008.

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722008000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Mar. 2019.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722008000300006>.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, Aug. 2006. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-

24782006000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 Set 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200002>.

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. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v.14, n. 1, p. 75-92, Apr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382008000100007>.

VARGAS, Thamyres Bandoli Tavares; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Mediação escolar: sobre habitar o entre. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, e230084, 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100270&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 set. 2019. Epub 03-Dez-2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230084>.

VIGOTSKI, L.S. Obras escogidas V: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.

VITTO JUNIOR, J.; LIMA, A. L. S. (2011). A inclusão da criança com síndrome de Down no ensino regular. **Revista Iniciação Científica**, 9(1),76-87. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/iniciacaocientifica /article/viewFile/1595/1508>.