



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA- UEPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES- DLH  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

FRANCISCA RAYANNE COSTA DA SILVA

**O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME  
DE DOWN**

CATOLÉ DO ROCHA-PB

2020

FRANCISCA RAYANNE COSTA DA SILVA

**O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME  
DE DOWN.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador (a): Prof. Me. Thalison Breno Alves da Silva

**Catolé do Rocha-PB**

**2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586p Silva, Francisca Rayanne Costa da.  
O Processo de Escolarização dos Alunos com Síndrome de Down [manuscrito] / Francisca Rayanne Costa da Silva. - 2020.  
42 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2020.  
"Orientação : Prof. Me. Thalison Breno Alves da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHA."  
1. Inclusão. 2. Escola. 3. Síndrome de Down. I. Título  
21. ed. CDD 371.92

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

FRANCISCA RAYANNE COSTA DA SILVA

Aprovado em: 30 / 11 / 2020

BANCA EXAMINADORA

*Thalison Breno A. da Silva*

---

Prof. Me. Thalison Breno Alves da Silva (UEPB)

Orientador

*Francisca Damiana Formiga Pereira.*

---

Profa. Me. Francisca Damiana Formiga Pereira (UFCG)

Examinadora externa

*Ana Paula Lima Carneiro*

---

Profa. Me. Ana Paula Lima Carneiro (UEPB)

Examinadora interna

**Catolé do Rocha-PB**

**2020**

Aos meus avós Rosilda de Sousa Silva e Valmir Domingos da Silva, aos meus pais Francisca Viviana Costa e Antônio Jacome Costa e as minhas irmãs Anielly Raissa Costa e Francisca Rayara Costa.

Dedico.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir chegar a este momento tão importante.

Aos meus avós Rosilda e Walmir que se dedicaram diariamente na realização desse sonho.

As minhas amigas e colegas de apartamento Magda, Luciana, Thaisa e Jordana, que fizeram parte da minha caminhada, permanecendo comigo nos momentos bons e ruins, as quais me ajudaram bastante em tudo.

Ao meu orientador, Thalison Breno, pelo auxílio e comprometimento com a orientação desta pesquisa, pelos conhecimentos partilhados, correções e ajuda para a realização deste trabalho.

As professoras, Ana Paula e Francisca Damiana, por terem aceito o convite para participar da banca de defesa como examinadoras, realizando a leitura atenta do trabalho, trazendo contribuições para o aprimoramento da pesquisa.

Aos funcionários da UEPB por todo auxílio prestado durante esses anos de curso.

Sou grata pela minha vida, a da minha família, amigos, colegas e professores que contribuíram na minha formação.

A todos que de forma direta e indireta contribuíram para o processo de realização deste trabalho. Sou imensamente grata, mantereí todos em meu coração.

*“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.*

**(Paulo Freire)**

## RESUMO

No sistema regular de ensino, a inclusão de pessoas, alunos ou crianças com Síndrome de Down (SD) é um dos maiores desafios para os professores, gestores e demais alunos. Nesse contexto, uma das questões bastante debatidas atualmente é sobre a inclusão de crianças com deficiência na rede regular de ensino, questionando-se o que é e como alcançá-la. Assim, durante a prática de seminários em sala de aula, além do contato com a educação especial e inclusiva, surgiram as seguintes indagações: Como se dá o processo de escolarização dos alunos com Síndrome de Down? Quais as limitações e possibilidades desses alunos? Diante disso, temos como objetivo geral investigar o processo de inserção, formação e inclusão dos alunos com SD, tendo por base as práticas de ensino aplicadas. Para tanto, temos como objetivos específicos conceituar SD e suas características, compreender as relações familiares, analisar o processo de escolarização dos alunos com SD, envolvendo as metodologias de ensino e o ambiente de sala de aula. Posteriormente, para complementar nossos estudos teóricos e trazer um relato da realidade de vivência na prática, produzimos um questionário semiestruturado sobre a inclusão do aluno com SD em sala de aula, destinado a uma pedagoga que atua com um aluno que tem SD no município de Catolé do Rocha-PB. Assim, o presente trabalho é fruto de uma pesquisa aplicada e bibliográfica com abordagem qualitativa, baseada principalmente nos estudos de PUESCHEL (1993), LIMA E FERRAZ (2000), MOTTA (2009), SCHWARTZMAN (2003), entre outros. A partir dessa pesquisa, foi possível analisar e compreender as metodologias e práticas de ensino voltadas para os alunos com Síndrome de Down e a construção de relações de ensino-aprendizagem, tendo como referências às leis que regem aos portadores não só de SD, mas como também de qualquer outra síndrome, a inclusão no espaço escolar e a igualdade para todos.

**Palavras-chave:** Inclusão. Escola. Síndrome de Down.

## ABSTRACT

In the regular education system, the inclusion of people with Down Syndrome (DS) is one of the biggest challenges for teachers, managers, and other students. In this context, one of the issues currently being debated is about the inclusion of children with disabilities in the regular school system, questioning what it is and how to achieve it. Thus, during the practice of seminars in the classroom, in addition to contact with special and inclusive education, the following questions arose: How is the schooling process of students with Down Syndrome? What are the limitations and possibilities of these students? Therefore, our general objective is to investigate the process of insertion, training and inclusion of students with DS, based on applied teaching practices. Therefore, we have as specific objectives to conceptualize DS and its characteristics, understand family relationships, analyze the schooling process of students with DS, involving teaching methodologies and the classroom environment. Subsequently, to complement our theoretical studies and bring an account of the reality of living in practice, we produced a semi-structured questionnaire about the inclusion of students with DS in the classroom, aimed at a pedagogue who works with a student who has DS in the municipality of Catolé do Rocha-PB. Thus, the present work is the result of applied research with a qualitative approach, based mainly on the studies by PUESCHEL (1993), LIMA AND FERRAZ (2000), MOTTA (2009), SCHUARTZMAN (2003), among others. From this research it was possible to analyze the teaching methodologies and practices aimed at students with Down Syndrome and the construction of teaching-learning relationships having as reference the laws that govern not only DS patients, but also any other syndrome , inclusion in the school space and equality for all.

**Keywords:** Inclusion. School. Down Syndrome.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Criança com Síndrome de Down.....	13
<b>Figura 2</b> - Células do Cromossomo- Trissomia, Translocação e Mosaicismo.....	18
<b>Figura 03</b> - exclusão/segregação/integração/inclusão.....	25
<b>Figura 04</b> - Igualdade.....	26
<b>Figura 05</b> - Equidade.....	26

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Origens da SD.....	17
<b>Quadro 2</b> - Diferença da idade típica para crianças com SD. ....	20

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 – CONHECENDO A SINDROME DE DOWN.....</b>	<b>13</b>
1.1 HISTÓRIA DA SD.....	13
1.2 CONCEITO E CARACTERÍSTICAS DA SD .....	15
1.3 A PESSOA COM SD .....	19
1.4 AS RELAÇÕES FAMILIARES .....	20
<b>CAPÍTULO 2 - A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN</b>	<b>23</b>
2.1 A INCLUSÃO DE ALUNOS COM SD.....	23
2.2 O AMBIENTE DE SALA DE AULA .....	24
2.3 METODOLOGIAS DE ENSINO .....	27
2.4 APRENDIZAGEM .....	28
2.5 AVALIAÇÃO .....	30
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>42</b>

## INTRODUÇÃO

A Síndrome de Down (SD) é uma desordem cromossômica que se caracteriza pela trissomia do cromossomo 21, ou seja, os síndrômicos apresentam três cromossomos 21, ao invés de dois. (PUESCHEL, 1993).

Por um longo período, essa condição foi considerada como uma deficiência mental ou retardo, imposta pela incapacidade da pessoa que a possui. Por muito tempo, na sociedade, crianças com tal síndrome era considerada como um monstro ou um filho do demônio (LIMA; FERRAZ, 2000). Entretanto, tabus como estes ainda vêm sendo difundidos na sociedade, ocasionando distorções acerca do conceito de Down, o qual ainda é muito confundido com deficiência mental.

Lima e Ferraz (2000) deixam claro que, em estudos recentes sobre os conceitos saúde-doença, inclusão-exclusão e representações sociais relacionadas à Síndrome de Down, verificaram-se a presença de ideias estigmatizadas e rotulação em relação à pessoa com a Síndrome. Portanto, devido a estas constatações, recomendam a necessidade de propostas voltadas para a melhoria do acesso e inclusão de pessoas com síndrome de Down, para que de fato haja a equidade de oportunidades a essas pessoas frente a sua escolarização.

Dessa maneira, compreende-se que para haver uma prática que inclua a todos, é necessário que haja o respeito e aceitação das diferenças para que de fato as necessidades de cada indivíduo independente de sua condição física, mental ou social sejam alcançadas.

Contudo, cabe aqui destacar que o portador dessa síndrome pode desenvolver suas capacidades pessoais e crescer visivelmente adquirindo a sua autonomia e construindo seu espaço (MOTTA, 2009). Diante disso, quando discutimos sobre Down, é bastante importante compreendermos que os portadores dessa síndrome têm condições de viver no âmbito social e escolar de forma inclusiva, obtendo os mesmos direitos a uma educação de qualidade e um ambiente em que atenda as suas necessidades para que possam desenvolver sua identidade profissional e suas habilidades.

Segundo a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9394/96, a escola é considerada o ambiente ideal para a transformação e construção do conhecimento, cultura e cidadania, e ela, por sua vez, tem a obrigação de garantir a toda criança a educação longe de preconceitos e discriminação. Atualmente tem se dado bastante ênfase na política educacional, sobretudo com relação aos alunos com Síndrome de Down, priorizando sua inclusão no contexto escolar (BRASIL, 1988; LDB, 1996). Verificou-se que, com isso, houve um aumento no número de alunos matriculados, porém a falta de recursos humanos e pedagógicos somados a

discriminação por parte de educadores faz com que exista a interrupção da escolarização desses alunos.

Contudo, é importante ressaltar que escolas públicas e privadas do Brasil devem proporcionar uma melhora no seu sistema educacional, sua infraestrutura e estrutura humana para receber os estudantes com esse tipo de necessidade especial.

Diante disso, o objetivo geral do presente estudo compreende-se em investigar o processo de inserção, formação e inclusão dos alunos com SD, tendo por base as práticas de ensino aplicadas. Os objetivos específicos são conceituar a SD e suas características, compreender as relações familiares, analisar o processo de escolarização dos alunos com SD envolvendo as metodologias de ensino e o ambiente de sala de aula.

Vale salientar, que o interesse em estudar a SD surgiu a partir da apresentação de alguns seminários em sala de aula, onde foram levantadas discussões sobre o desenvolvimento e a inclusão de crianças com SD em âmbito escolar. A partir de tais questionamentos construiu-se a pergunta da presente pesquisa: como se dá o processo de escolarização dos alunos com Síndrome de Down? Quais as limitações e possibilidades desses alunos?

Contudo para que haja respostas para tais perguntas se fez necessário trazer uma reflexão acerca do processo de escolarização de alunos com síndrome de Down, suas limitações e possibilidades de aprendizagem, buscando a compreensão dos principais aspectos que fazem parte desse processo por meio de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa.

A pesquisa bibliográfica qualitativa é a metodologia que mostra as opções teóricas fundamentais, expõe as implicações do caminho escolhido para compreender determinada realidade e o homem em relação com ela. (MINAYO, 1994, p. 20). Foi realizado um questionário de perguntas com uma professora de ensino regular de um aluno com SD. O questionário também é uma forma de percebermos a vivência na prática do processo de inclusão dos alunos com SD por meio de relato de profissionais que atuam diretamente com esses alunos.

Porém, inicialmente, ainda no capítulo 1 iremos conceituar a Síndrome de Down (SD), discutiremos um pouco sobre sua história, mostrando suas características e dificuldades, entendendo qual o papel dos pais e da escola na construção de suas competências. No

Capítulo 2, buscamos identificar como se dá o processo de escolarização dessas crianças que possuem Síndrome de Down.

## CAPÍTULO 1 – CONHECENDO A SÍNDROME DE DOWN (SD)

Neste capítulo vamos conhecer um pouco da história da Síndrome de Down e seus antepassados, bem como suas características, limitações e as relações familiares. A imagem a seguir mostra uma criança portadora da Síndrome de Down, a qual expressa tamanha alegria. Pode-se perceber que as crianças portadoras dessa síndrome são crianças extrovertidas e que podem ser inclusas na sociedade sem nenhuma exclusão desde que a família, os amigos, a escola e as pessoas em geral tenham conhecimento a respeito desta síndrome e possam desfazer os estereótipos criados acerca dela, rompendo assim as barreiras do preconceito.

**Figura 1** - Criança com Síndrome de Down.



**Fonte:** Google Imagens

### 1.1 HISTÓRIA DA SD

De acordo com Schwartzman (2003), a história da SD teve seu início nas sociedades mais antigas, visto momentos históricos como na Idade Média. Nesse período, crianças nascidas com a anomalia eram consideradas resultado da união da mulher com o demônio, uma vez que eram vistas como uma ameaça ao rei por serem consideradas demoníacas, sendo nessa época consideradas não merecedoras de viver.

Segundo Werneck (1995), a real história da SD no mundo começa no século XIX, até então os deficientes intelectuais eram vistos como um único grupo homogêneo. Assim eram

cuidados e medicados igualmente sem levar em consideração as causas da deficiência, que são inúmeras e podem ocorrer durante a gestação, no momento do parto e do nascimento.

Dessa forma, verifica-se que a SD possui registros antigos na história da humanidade, obtendo os primeiros trabalhos científicos datados no século XIX “(PEREIRA-SILVA E DESSEN, 2002)”. Em Schwartzman (1999) são expostos exemplos de povos Olmecas, que viveram de 1500 a.C. até aproximadamente 30 d.C., na região hoje conhecida como Golfo do México. Em sua cultura, podem ser encontradas referências claras (desenhos, esculturas) a esses indivíduos os quais são representados com características físicas bastante distintas dos povos Olmecas e muito semelhantes às dos portadores da SD.

Pesquisas históricas levam a crer que os Olmecas consideravam um portador com Síndrome de Down um semideus digno, portanto, de adoração fruto do cruzamento entre mulheres mais velhas e jaguar, objeto de culto (LINK, 2002).

Ainda de acordo com Schwartzman (1999, p. 14): na cultura grega, principalmente a espartana, os indivíduos com deficiência eram abandonados”. Esses indivíduos eram abandonados pelos seus pais e banidos da sociedade sem que tivessem o direito de viver e crescer como seres humanos. Na sociedade europeia mais antiga, os portadores com deficiência eram desprezados: “bebês que apresentassem quadro evidente de deficiência como a SD, estavam sujeitos a morrer por inanição ou devorados por animais selvagens”. Nas sociedades antigas era inaceitável que crianças portadoras da SD ou quaisquer outras deficiências tivessem o direito de viver com suas próprias famílias. Eram deixados para morrer como animais ou até mesmo enterrados vivos.

Apenas no ano de 1866 que John Langdon Down verificou que haviam nítidas semelhanças fisionômicas entre determinadas crianças com atraso mental. Utilizou-se o termo “mongolismo” para descrever a sua aparência, sendo as crianças com a Síndrome de Down bem mais semelhantes entre si do que com os seus pais (LINK, 2002). Contudo, em 1958, o Dr. Jérôme Lejeune e Patrícia Jacobs juntamente com seus colaboradores descobriram, quase simultaneamente, a existência de um cromossomo 21 extra (SCHWARTZMAN, 1999).

A denominação de síndrome de Down foi proposta por Lejeune como forma de homenagear John Langdon Down pela sua descoberta, mas antes disso, várias outras denominações foram utilizadas, como “imbecilidade mongolóide, idiotia mongoloide, cretinismo furfuráceo, acromicria congênita, criança mal-acabada, criança inacabada”, dentre outras (PEREIRA-SILVA; E DESSEN, 2002, p. 167). O mongolismo ou mongoloide é definido como “próprio da raça mongol” um grupo étnico da Ásia Setentrional e Central.

Alguns traços físicos comuns aos mongoloides são o cabelo fino, rijo e preto, a escassez de pêlos no corpo e os olhos oblíquos.

Desde então, ao longo de muitos anos, a SD foi estudada e atualmente o assunto é bastante abordado. Quando se trata sobre inclusão em diferentes áreas, é necessário observar bem, pois, no decorrer da história obtiveram-se avanços sociais.

## 1.2 CONCEITO E CARACTERÍSTICAS DA SD

A Síndrome de Down (SD), também conhecida como trissomia do cromossomo 21, como mencionamos anteriormente, foi considerada primeiramente em 1866 pelo médico inglês Jonh Langdon Down enquanto uma anomalia genética. Mencionamos agora algumas das características dos portadores da Síndrome de Down.

Por síndrome entende-se o grupo de anomalias que ocorrem conjuntamente e cuja etiologia é comum a todas elas. P. ex., a trissomia do cromossomo 21, que provoca retardo mental, micrognatia, implantação baixa das orelhas e etc., todas as alterações decorrentes da presença de três expressões do cromossomo 21. (PIATO, 2009, p. 58)

Essas características são típicas para a maioria dos portadores, tendo em vista que alguns deles podem apresentar algumas dessas anomalias genéticas um pouco mais abrangentes e que dificultam o seu desenvolvimento tanto físico quanto mental. A citação a cima traz características que a anomalia do cromossomo 21 representa em todos os indivíduos, sejam eles de quaisquer raças e etnias. Além disso, o autor supracitado revelou, em seu estudo, que crianças filhas de pais europeus apresentavam características físicas idênticas aos povos da Mongólia, surgindo-se a partir daí a denominação “*mangolian idiota*”, por acreditarem que se tratava de uma regressão por degeneração.

O médico francês Jerome Lejeune descobriu no ano de 1969 que essas crianças apresentavam uma síndrome decorrente de uma alteração genética, a qual surgia ainda na concepção, precisamente na divisão meiótica, fazendo com que as células recebessem 1 cromossomo a mais ligados ao par do cromossomo 21; subdividindo-se em trissomia simples, translocação e mosaico. Contudo, resultando sempre nas mesmas características patológicas no indivíduo, impondo-lhe diversas limitações, entre as quais, limitações na aprendizagem; e a essa condição genética recebeu o nome Down em decorrência do estudioso Dr. John Langdon Down, como vimos no tópico anterior.

Segundo Schwartzan (1999, p. 58).

A síndrome de Down é uma alteração genética que ocorre durante a divisão meiótica do embrião e causa alterações cromossômicas, através de um erro na distribuição, as células recebem 1 cromossomo a mais ligados ao par 21. Existem três tipos de síndrome de Down, são eles:- Trissomia simples – quando são observados três cromossomos no par 21 em todas as células do indivíduo, ou seja, a pessoa tem 47 cromossomos, ao invés de 46, que é o normal - Translocação – observa-se a Trissomia, mas nem todos os cromossomos trissômicos estão no PA 21, às vezes, o cromossomo extra se apresenta em outros pares, n. 14 ou 22 - Mosaico – na divisão do óvulo fecundado, algumas células ficam com 47, outras com 46 cromossomos. (Schwartzman 1999, p.58).

Verifica-se que a Síndrome de Down pode ser decorrente de outras alterações genéticas, sendo uma delas a translocação, situação pela qual o autossomo 21 está infundido a outro autossomo. Em cima disso pode ocorrer uma proporção variável de células trissômicas presente ao lado de células citogeneticamente normais, trazendo a uma alteração em um dos gametas que geram o feto. Contudo, os gametas normais deveriam conter apenas um cromossomo e assim a união do gameta materno com o paterno geraria um gameta filho com dois cromossomos, no entanto, pode ocorrer durante a sua formação. Gametas com cromossomos duplos, que ao se juntarem a outro cromossomo pela fecundação, resultam em uma alteração cromossômica, criando alterações genéticas de modo a afetarem o desenvolvimento e maturação do organismo, principalmente a cognição do portador da síndrome.

Segundo Stray-Gundersen (2007), o indivíduo sem a síndrome possui 46 cromossomos, sendo 23 herdados da mãe e 23 herdados do pai, em pares de 1 a 22, o par número 23 é que distingue se o embrião será do sexo masculino ou feminino (XY ou XX). No caso da pessoa que possui a síndrome, a alteração cromossômica existente no par 21 e formam três cromossomos ao invés de dois. Contudo, entende-se que a trissomia do 21 ou SD é uma condição genética caracterizada pela presença de um cromossomo a mais nas células humanas, o que leva a pessoa a obter problemas no desenvolvimento corporal e cognitivo, promovendo características físicas típicas e deficiência intelectual (STRAY-GUNDERSEN 2007). Werneck (1995) afirma que as origens da síndrome são: trissomia simples, trissomia por translocação e mosaicismo e a sintomatologia é a mesma, mas suas causas são diferentes, conforme apresentada no Quadro 1.

**Quadro 1 - Origens da SD.**

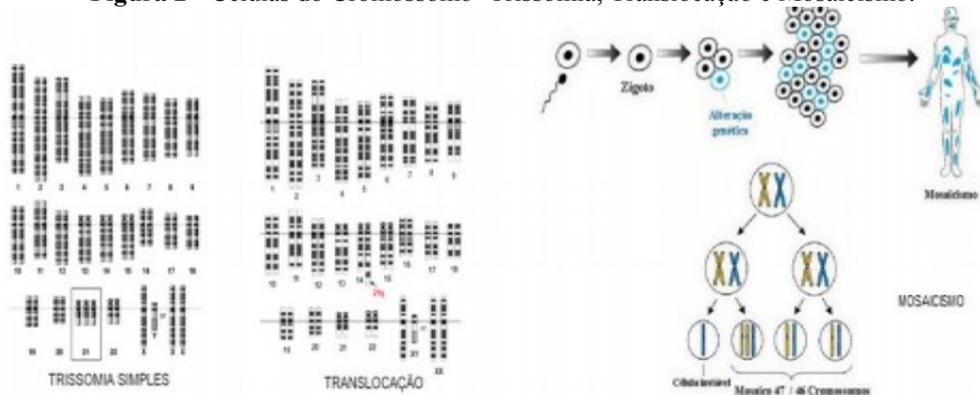
<b>Origem</b>	<b>Nº Cromossomos</b>	<b>Características</b>
Trissomia livre	47 cromossomos em todas as células.	Essa anomalia cromossômica ocorre em 95% das pessoas com SD, conhecida como trissomia simples ou por não disjunção. A causa da trissomia simples do cromossomo 21 é a não disjunção cromossômica.
Translocação	O cromossomo extra do par 21 fica ligado a outro cromossomo. Neste caso embora indivíduo tenha 46 cromossomos, ele possui a síndrome.	Porque o pai ou a mãe dessa pessoa apresenta, nas células do seu organismo, no lugar de cromossomos 21 completos, que é o usual, um cromossomo 21 completo e um pedaço de outro cromossomo 21 que se soltou e se colou a outro cromossomo.
Mosaico	A alteração genética compromete apenas parte das células, ou seja, algumas células têm 47 e outras 46 cromossomos	Os casos de mosaicismo podem originar-se da não disjunção mitótica nas primeiras divisões de um zigoto normal. Corresponde à situação em que o óvulo e o espermatozoide possuem os 23 cromossomos comuns, e, portanto, a primeira célula que se forma da fusão de ambos é normal e possui 46 cromossomos. No entanto,

		<p>no curso das divisões dessa célula e nas que virão a seguir, surge, em algumas delas, o mesmo fenômeno de não disjunção ou não separação do par de cromossomos 21 que comentamos antes, de modo que uma célula terá 47 cromossomos, três dos quais serão do par 21. A partir daí todos os milhões de células que derivem dessa célula diferente terão 47 cromossomos, enquanto os demais milhões de células que se derivem das células normais terão 46, e serão também normais.</p>
--	--	---

Fonte: MUSSATO, 2019.

O mosaicismo é de ocorrência casual e caracteriza-se pela presença de duas linhagens celulares, sendo uma normal com 46 cromossomos e outra trissômica com 47 cromossomos, sendo o cromossomo 21 extra livre (BRASIL, 2013), conforme apresentado na figura 2.

**Figura 2 - Células do Cromossomo- Trissomia, Translocação e Mosaicismo.**



Fonte: Telles, 2012.

A figura acima mostra os tipos de células na trissomia que a SD possui, bem como suas características. O cromossomo 21 traz varias mutações as quais decorrem nos indivíduos devido à ocorrência genética, ou seja, quanto maior for à porcentagem das células trissomicas maior será o seu desenvolvimento.

### 1.3 A PESSOA COM SÍNDROME DE DOWN

Stray-Gundersen (2007, p. 54), afirma que as pessoas com Síndrome de Down são mais propensas a redução muscular, deficiência intelectual e possuem características que os distinguem das outras pessoas:

**a.** Cabeça menor que o normal, com a parte posterior achatada, dando a impressão de um rosto arredondado; **b.** Fontanelas, moleiras, maiores que demoram mais tempo para se fechar, além de moleira falsa na sutura sagital, onde os dois ossos parietais do crânio se encontram; **c.** Cabelos lisos e finos, de cor herdada dos pais, assim como alopecia parcial ou total; **d.** Ossos faciais pouco desenvolvidos; **e.** Nariz pequeno, osso nasal afundado, passagens nasais estreitas; **f.** Olhos com inclinação lateral, amendoados, com a prega do canto interno puxado, semelhante aos olhos orientais; **g.** Orelhas pequenas, em um nível mais baixo, com borda superior dobrada; **h.** Os canais do ouvido podem ser pequenos; **i.** Boca pequena, que pode ficar constantemente aberta, de modo que a língua se projete para fora; **j.** Palato estreito; **k.** Atraso na erupção dos dentes de leite, assim como falta de alguns dentes; **l.** Sobreposição de dentes devido à pequena mandíbula; **m.** Pescoço largo, com pele redundante na nuca; **n.** Abdômen saliente; **o.** Osso esterno afundado ou projetado, peito de pomba; **p.** Mãos e pés de tamanho reduzido; **q.** Falta de uma falange no dedo mínimo, pode ocorrer nas mãos e nos pés; **r.** Espaço grande entre o hálux e outros dedos; **s.** Ligamentos articulares enfraquecidos; **t.** Hipogonadismo; **u.** Homens estéreis e mulheres com períodos irregulares de ovulação. (stray-Gundersen (2007, p. 54).

Vale salienta que nem todas as características descritas acima, necessariamente estarão presentes em todas as crianças com Síndrome de Down. Entretanto, torna-se importante conhecê-las. Pesquisadores e profissionais como CARVALHO (2004) têm enfatizado a necessidade de se discutir mais sobre as habilidades das crianças com essa síndrome, para as realizações das atividades diárias, escolares ao invés de destacá-lo como uma medida importante de grau de desenvolvimento.

Quanto ao desenvolvimento, é possível destacar a partir do Quadro 2, que há uma diferenciação na idade em que ocorre os primeiros marcos na motricidade (conjunto de funções nervosas e musculares que permite os movimentos voluntários ou automáticos do corpo linguagem e socialização entre crianças com e sem a Síndrome de Down:

**Quadro 2** - Diferença da idade típica para crianças com SD.

<b>Evento</b>	<b>Idade Típica</b>	<b>Idade em Pacientes com SD</b>
<b>Habilidades motoras / Motricidade grossa</b>		
Senta sozinho	5 – 9 meses	6 – 30 meses
Engatinha	6 – 12 meses	8 – 22 meses
Fica em pé	8 – 17 meses	1 – 3,25 anos
Anda sozinho	9 – 18 meses	1 – 4 anos
<b>Linguagem</b>		
Primeira palavra	1 – 3 anos	1 – 4 anos
Frases de duas palavras	15 – 32 meses	2 – 7,5 anos
<b>Social / Independência</b>		
Sorriso em resposta	1 – 3 meses	1,5 – 5 meses
Desmame	7 – 14 meses	10 – 24 meses
Bebe do copo sem ajuda	9 – 17 meses	12 – 32 meses
Usa a colher	12 – 20 meses	13 – 39 meses
Controla o intestino	16 – 42 meses	2 – 7 anos
Se veste sozinho	3,25 – 5 anos	3,5 – 8,5 anos

**Fonte:** Telles, 2012

#### 1.4 AS RELAÇÕES FAMILIARES

A Síndrome de Down pode ocorrer em toda e qualquer família independente de classe social, cor, raça e etc. Nenhum estudo comprovou os fatores que levam a ocorrência do nascimento de crianças portadoras dessa síndrome.

Sobre isso a Fundação Síndrome de Down analisa que:

Não se conhece com precisão os mecanismos da disfunção que causa a SD, mas está demonstrado cientificamente que acontece igualmente em qualquer raça, sem nenhuma relação com o nível cultural, social, ambiental, econômico, etc. Há uma maior probabilidade da presença de SD em relação

à idade materna, e isto é mais frequente a partir dos 35 anos, quando os riscos de se gestar um bebê com SD aumenta de forma progressiva. Paradoxalmente, o nascimento de crianças com SD é mais frequente entre mulheres com menos de 35 anos, isto se deve ao fato de que mulheres mais jovens geram mais filhos e também pela influência do diagnóstico pré-natal que é oferecido sistematicamente às mulheres com mais de 35 anos.

No período gestacional as mães idealizam como será o seu filho, se enchem de expectativas com relação a aparência física da criança, levantando questões a cerca da cor dos olhos, a cor da pele, se o bebê vai parecer mais com a mãe ou com o pai, se nascerá saudável, e quando essas expectativas não são alcançadas, surge um choque de realidade, um trauma, e assim, como afirma (MATHELIN,1999,p. 74) “e sem fala, ele permanece sem palavra porque é, por definição, impensável”.

Assim, desde os primeiros acompanhamentos médicos e principalmente no pré-natal, a gestante terá consciência de que seu filho pode nascer ou não com a Síndrome de Down, nessa fase o acompanhamento psicológico é de suma importância e terá um efeito mais eficaz, uma vez que a mãe estará consciente sobre os riscos e a aceitação e conseqüentemente poderá ser menos impactante para toda a família.

Segundo Voivodic e Storer (2002), a ajuda especializada aos pais nos primeiros anos de vida de uma criança pode ser extremamente importante para auxiliá-la a desenvolver as relações afetivas e compreensivas que se deseja com o bebê. Ajudar aos pais é essencial, para que sejam alcançados efeitos significativos nos primeiros anos de vida da criança, período esse considerado extremamente difícil em seu desenvolvimento.

A família, por sua vez, deve proporcionar à criança um ambiente favorável ao crescimento e desenvolvimento, especialmente para aqueles com deficiências, os quais requerem atenção e cuidados específicos, uma vez que a carga emocional da família tem uma ação profunda sobre a personalidade de seus membros. (SILVA; DESSEN, 2002).

As crianças com Síndrome de Down precisam ser levadas ao estímulo desde seus primeiros anos de vida, com o auxílio de profissionais especializados para atender as suas necessidades motoras e cognitivas, e assim tentar estabelecer uma melhor qualidade de vida (BRASIL, 2013).

Segundo Moreira (2009), a falta de estímulo dos pais exerce grande influência sobre o controle da cabeça de seus filhos. Quando a criança é raramente tirada do berço, o estímulo para adquirir o controle da cabeça e tronco estará ausente. Essa falta de controle do tronco irá dificultar a aquisição do equilíbrio.

É importante que haja acompanhamento direto de alguns profissionais, e estes devem orientar os pais e toda a família para que eles se detenham ao fato de que seu filho não é doente, que mesmo com algumas limitações e exercerem algumas atividades que todas as outras crianças exercem de uma forma mais lenta, eles são seres humanos como todos os outros e são capazes de terem uma vida normal, casar, ter filhos, estudar, trabalhar e etc (BRASIL, 2013).

Contudo, ressalta-se que os pais precisam estar cientes de quanto mais cedo estimularem a criança a ultrapassar seus limites, melhor será seu desempenho e que o relacionamento com uma criança com Síndrome de Down deve ser paciente, levando em conta que as crianças portadoras dessa síndrome agem de forma mais lenta que as outras crianças, portanto a família deve estar preparada para enfrentar essas situações.

Cabe aqui destacar que, no momento do nascimento, a identidade da criança com SD se dá por meio da deficiência, porque o conceito de deficiência se antepõe ao de “normalidade”. No entanto, além da condição genética existe uma criança que como outra qualquer necessita de carinho, atenção, de alguém que brinque com ela, tome conta dela e a valorize, pois ela está submetida aos mesmos princípios básicos de todas as crianças para sua constituição como sujeito psíquico.

Contudo, a criança com SD, constrói sua identidade com base na percepção de si mesma e no que recebe dos demais. Portanto, o reconhecimento da deficiência e o descobrimento das capacidades e a constatação das múltiplas diferenças existentes entre o coletivo de pessoas com SD, são elementos imprescindíveis na conquista da identidade por essas crianças. Isso, por sua vez, se dá à medida que cada um possa refletir sobre as características pelas quais se parecem ou se diferenciam dos demais nos diversos grupos dos quais fazem parte, poderá descobrir pouco a pouco sua própria singularidade (PAIVA, 2018).

## **CAPÍTULO 2 - A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN**

### **2.1 A INCLUSÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN**

No Brasil, a inclusão de alunos com Síndrome de Down está prevista pela lei Constitucional Federal de 1988, a qual garante a todos o direito a igualdade (Art 5º). A constituição não garante somente o direito à educação, como também um atendimento especializado que atenda as suas especificidades.

A educação especializada deve ser oferecida dentro de todas as escolas comuns. Esse tipo de atendimento tem como objetivo formar sujeitos que integrem a escola, o trabalho e a sociedade.

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). Para isto, a escola deve investir no treinamento de seus professores com a finalidade de capacitá-los para atenderem aos alunos com necessidades especiais como a SD, bem como toda a equipe escolar e os colegas de classe, para que todos possam conhecer e se adaptar as diferenças.

A convivência com crianças ditas normais e com necessidades especiais aprendem entre si é bastante favorável, pois traz grandes aprendizados e benefícios para a criança com deficiência. O seu aprendizado e desenvolvimento depende das interações de crianças com a mesma idade ou idades diferente com situações diversificadas estimulando a troca de conhecimentos e experiências cotidianas.

É importante perceber que a criança com SD tem especificidades com relação ao aprendizado, tendo suas características próprias, sendo algumas fortes e outras fracas. Existem alguns facilitadores na aprendizagem e outros que a inibem. Deve-se levar em consideração aqueles que têm uma função positiva, ou seja, aqueles que facilitam o desenvolvimento físico e intelectual de cada criança.

É possível promover a inclusão escolar dos alunos com Síndrome de Down, contudo sabemos que não é fácil e requer a participação de profissionais capacitados que estejam preparados para lidar com as necessidades de cada criança.

## 2.2 O AMBIENTE DE SALA DE AULA

Crianças com necessidades especiais devem ser incluídas em ambientes onde haja estratégias especiais e uma aprendizagem positiva. É possível que esses alunos desenvolvam sim uma aprendizagem significativa na escola desde que haja acesso ao ambiente correto e aos materiais necessários.

A inclusão de uma criança especial na escola varia de acordo com as suas necessidades e habilidades específicas. Esses alunos têm capacidade de aprender, porém, necessitam de uma ajuda e recursos adicionais fora da sala de aula tradicional. Uma inclusão bem sucedida é bastante importante para que as crianças com necessidades educacionais especiais se agrupem e contribuam para a comunidade, assim beneficiando a todos. As crianças que não possuem deficiência, quando colocadas juntamente com as que têm necessidades especiais aprendem mais sobre essa deficiência, sobre tolerância, respeito e união.

O ambiente de sala de aula deve ser um lugar onde as crianças com necessidades especiais se sintam parte do grupo e estejam à vontade para interagir com os colegas. A confiança entre eles deve ajudá-los a se sentirem confiantes e aumentar a sua autoestima.

Segundo Voivodic (2011, p. 60); “a deficiência em si, no caso da deficiência mental, não deve ser um fator que impeça o seu portador de ter as mesmas oportunidades educacionais”. A criança com deficiência não deve ser restrita da escola e das atividades sociais na qual vivenciam com as pessoas sem deficiência, elas têm o direito as mesmas oportunidades e a uma educação de qualidade, levando em consideração as suas dificuldades e limitações. É através da escola que esses alunos aprendem a assimilar os saberes, o seu desenvolvimento social, intelectual e/ou afetivo. Assim,

O motivo que sustenta a luta pela inclusão como uma nova perspectiva para as pessoas com deficiência é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas, de modo que se tornem aptas para responder às necessidades de cada um de seus alunos, de acordo com suas especificidades, sem cair nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão (MANTOAN, 1997, p 21).

A inserção de crianças com SD no âmbito escolar proporciona o seu crescimento no que diz respeito a ampliação de novas habilidades e competências que podem ser estimuladas e desenvolvidas pelos estudantes.

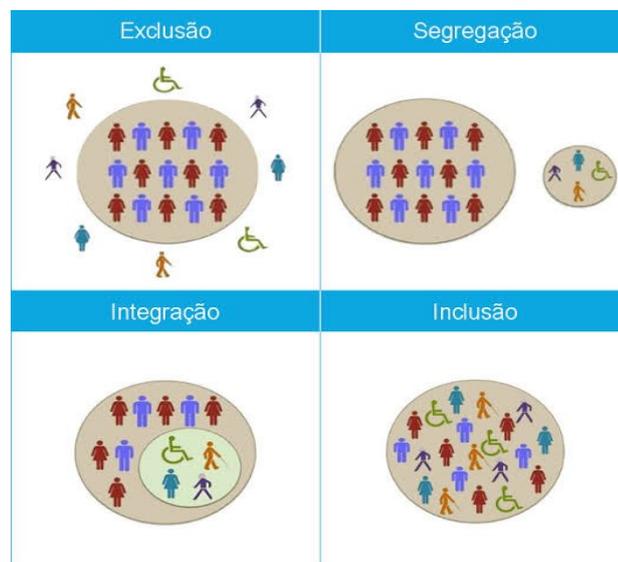
Sabemos o quão complexa é a inserção dos alunos com deficiência no espaço escolar, bem como o valor de suas contribuições no sucesso com relação ao processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, entendemos que a inclusão é um processo que caminha lentamente, porém podemos esperar bons resultados.

Para uma boa receptividade de alunos com SD no âmbito escolar, se faz necessário que em todas as instituições de ensino hajam professores capacitados e familiarizados com todas as necessidades especiais, um bom ambiente no qual o aluno se sinta acolhido e incluso sem nenhum preconceito.

Acredita-se que hoje, a principal dificuldade encontrada pelos professores para trabalhar com o diferente, seja a resistência deles em aceitar que precisam trabalhar com as diferenças, pois em alguns casos o professor pensa no sujeito com necessidades especiais, como um sujeito que não tem a capacidade de se desenvolver, que precisa de uma educação de modelo clínico, acreditando, assim, que esse não seria o seu papel, o seu compromisso para com esses indivíduos, fazendo recomendações para que os pais levem esses sujeitos ao médico e a instituições especializadas que atendam especificamente esse tipo de aluno.

Apesar de existirem alguns institutos especializados para atender as pessoas com necessidades educacionais especiais, esses locais, para alguns pais de família, apresentam vantagem e desvantagem para os seus filhos. Uma das desvantagens é que o modelo não agrada, já que o objetivo é preparar as crianças somente para o universo de pessoas com deficiência, ou seja, praticando a segregação que consiste na ação separar dois ambientes, sendo um para indivíduos com deficiência e outro para indivíduos sem deficiência (figura 03).

**Figura 03:** exclusão/segregação/integração/inclusão



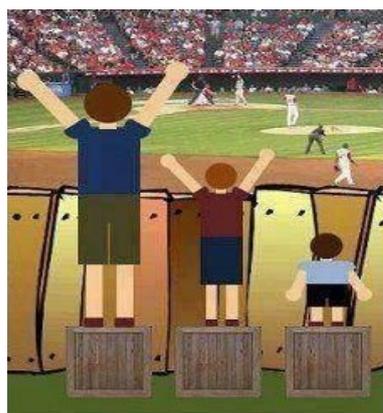
**Fonte:** <https://noeminascimentoansay.com/2015/08/26/exclusao-segregacao-integracao-inclusao/> (Acesso em 09/05/2020).

Além da segregação, temos a exclusão que consiste no fato de não darmos oportunidades para as pessoas que possuem algum tipo de deficiência, por considerarmos que não são capazes de conviver em sociedade e desenvolver suas competências no que concerne ao seu aspecto intelectual, sua coordenação motora, entre outras habilidades.

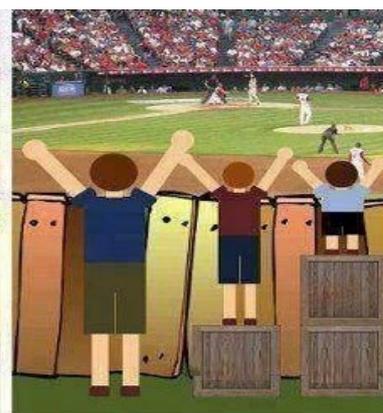
A integração consiste em está inserido no mesmo ambiente, mas separados dos demais sem professores capacitados com formação em educação especial e inclusiva, com ausência de metodologias de ensino adaptadas para esses alunos, ausência de material didático, ou seja, ele está inserido, mas não incluso. Já a inclusão efetiva ocorre quando não fazemos distinção entre os sujeitos, quando fornecemos e propiciamos as condições necessárias para que o aluno que apresenta Síndrome de Down se desenvolva e aprenda da mesma forma que os demais, com as mesmas oportunidades, direitos, com professores capacitados, incluso coletivamente com os demais, metodologia e material adequado.

Assim, quando o professor compreende que todos os sujeitos são diferentes, que a sala de aula é um ambiente composto por múltiplos sujeitos, cada um com seu modelo de desenvolvimento, ele vai perceber que a sua intervenção de fato precisaria ser individualizada com os seus alunos, praticando não somente a igualdade (figura 04), mas também a equidade (figura 05).

**Figura 04:** igualdade



**Figura 05:** equidade



**Fonte:** <http://blog.eticas.com.br/?p=190> (Acesso em 09/05/2020).

Na primeira imagem temos igualdade, pois cada indivíduo está com a mesma quantidade de caixote. No entanto, o de menor estatura não consegue assistir a partida do jogo. Na segunda imagem temos equidade, pois existe a adaptação para que todos os

indivíduos tenham a oportunidade de assistir ao jogo. Na inclusão do aluno com Síndrome de Down deve existir equidade, é preciso fornecer para ele condições necessárias para que ele aprenda tanto quanto os demais na escola.

### 2.3 METODOLOGIAS DE ENSINO

Não existem métodos avaliativos específicos a serem trabalhos para as crianças com SD, pois cada uma delas apresenta suas próprias habilidades e dificuldades. O educador precisa se atentar ao seu ambiente de trabalho, a elaboração correta de suas atividades e no próprio desenvolvimento do aluno, contudo é partir disso que são criadas novas estratégias para aumentar o potencial do aluno, tendo em vista que no processo de aprendizagem cada aluno se expressa de várias formas.

Os métodos inclusivos não devem ser apenas transmitidos na forma discursiva, como também na realização de atividades nas quais cada aluno possa mostrar a sua habilidade. Essas estratégias são bastante importantes para a aprendizagem contínua desses indivíduos, pois é assim que surge o interesse em frequentar a escola e aprender de acordo com suas especificidades e habilidades.

Para que haja uma educação inclusiva positiva, Beyer (2009) afirma que é necessário a solicitação de procedimentos específicos de natureza pedagógica, tais como:

a) Adaptação curricular de pequeno e grande porte; aqui deve-se pensar nas principais implicações para o aluno com Síndrome de Down, ou, de maneira ampliada para os alunos com deficiência mental; b) Correspondentemente, deve-se elaborar uma didática apropriada ao aluno com esta síndrome, isto é, uma aprendizagem que vá do concreto ao abstrato (sem entretanto, descuidar com as possibilidades cognitivas de uma abstração crescente por parte deste aluno), que respeite o ritmo apropriado no ensino e a necessidade eventualmente da repetição dos conteúdos trabalhados ; c) O currículo escolar deve contemplar temas que variem dos acadêmicos aos funcionais (tudo que é pertinente para a vida diária e para a ampliação da esfera social da criança com a Síndrome de Down); d) terminalidade específica ou diferenciada, quando for o caso. (Beyer 2009, p. 252)

Diante disso, a participação ativa da família proposta no projeto político pedagógico da escola estabelece valores e respeito às diferenças, ganhando contribuições no desenvolvimento de palestras, reuniões, trabalhos em conjunto e oficinas.

Para que se utilizem de metodologias de ensino que acolham os alunos com necessidades especiais, todos os passos devem ser dados em busca de uma melhor qualidade na educação. Compartilhando o pensamento de Favéro:

A adaptação de métodos de ensino necessária para receber inclusive crianças com dificuldades intelectuais é tudo o que a escola atual precisa para finalmente oferecer um ensino de qualidade no Brasil; as escolas precisam disso para ontem, tendo ou não pessoas com deficiência mental nas salas de aula. Esses métodos são extremamente salutareos e benéficos a todos, pois devem estar baseados na cooperação mútua entre os alunos e na construção do conhecimento individual, dentro de suas potencialidades, que podem ficar além ou aquém daquilo que seria tradicionalmente transmitido pela professora nas aulas baseadas em palestras, que já não conquistam o interesse dos alunos. (FÁVERO, 2002, p 34-36)

O objetivo primordial, portanto, concentra-se na simplicidade de acreditar no potencial de cada aluno, sem métodos comparativos, na elevação da autoestima, na satisfação de suas realizações pessoais, no respeito aos limites e a tolerância, independente do tipo de deficiência. Sendo assim, abrir espaço para que todas as pessoas com necessidades especiais possam buscar sua independência e conquistar a felicidade que todos nós almejamos um dia.

#### 2.4 APRENDIZAGEM

Tendo em vista que crianças com SD podem apresentar algum grau de dificuldade de aprendizado, cabe ao professor conhecer o perfil de aprendizagem do seu aluno e apresentar propostas metodológicas de ensino mais eficazes, despertando o interesse da criança pelo aprender (BARROS, 2011).

Observando que esses alunos apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento, essas crianças precisam ter suas características relacionadas à inteligência, memória e aprendizagem respeitadas, cabendo aos pais e educadores à estimulação por meio de atividades lúdicas, visando prepará-los para a aprendizagem de habilidades mais complexas como usar linguagem simples e familiar, usar frases curtas e de fácil compreensão.

Acredita-se que tal estimulação deva ser iniciada a partir do nascimento, objetivando uma progressiva inserção da criança ao meio ambiente e à vida social. Algumas experiências têm demonstrado que o progresso dos alunos que foram estimulados desde bebês é mais acelerado do que os que receberam tardiamente (BRASIL, 2013).

É importante ressaltar que essa aprendizagem depende da complexa integração dos processos neurológicos e da harmoniosa evolução de funções específicas como linguagem, percepção, esquema corporal e lateralidade. Percepção é aprender a usar os sinais, o apoio visual, os gestos, aprender com atividades práticas e observar e desenvolvimento de seus colegas. De acordo com Oliver (1995, apud Crippa, 2001, p. 23), o esquema corporal refere-se a uma “[...] organização neurológica das diversas áreas do corpo, de acordo com a importância de inervação somática que elas recebem”. Lateralidade é o desenvolvimento dos

movimentos do corpo, sabendo separar o braço esquerdo do direito, movimentá-los separadamente, juntar braços e pernas simultaneamente. Dessa forma, é comum observarmos na criança com Down, alterações gravíssimas de internalizações de conceitos de tempo e espaço, que dificultarão muitas aquisições e refletirão especialmente em memória e planificação, além de dificultarem muito a aquisição da linguagem (BARROS, 2011).

Contudo, segundo Voivodic (2008), crianças que demoram a desenvolver a linguagem, apresentam dificuldade na aprendizagem, portanto, é necessário que haja a estimulação específica considerando que cada pessoa tem o seu ritmo. Com isso, cabe à família adequar todas as atividades as necessidades de cada criança, respeitando seus limites e suas potencialidades.

Para Schwartzman (1999, p. 247) outras deficiências que acometem a criança com Down e implicam dificuldades ao desenvolvimento da aprendizagem são:

Alterações auditivas e visuais; incapacidade de organizar atos cognitivos e condutas, debilidades de associar e programar sequencias. Estas dificuldades ocorrem principalmente por que a imaturidade nervosa e não mielinização das fibras pode dificultar funções mentais como: habilidade para usar conceitos abstratos, memória, percepção geral, habilidades que incluam imaginação, relações espaciais, esquema corporal, habilidade no raciocínio, estocagem do material aprendido e transferência na aprendizagem. (Schwartzman 1999, p. 247)

Do ponto de vista motor, hipocinesias (ocorre quando se tem poucos movimentos motores) associada à falta de iniciativa e espontaneidade ou hipercinesias (já está e ao contrário, ocorre quando se tem muitos movimentos involuntários) e desinibição são frequentes. E estes padrões débeis também interferem na aprendizagem, pois o desenvolvimento psicomotor é a base da aprendizagem. As inúmeras alterações do sistema nervoso repercutem em alterações do desenvolvimento global e da aprendizagem. Não há um padrão estereotipado previsível nas crianças com Síndrome de Down e o desenvolvimento da inteligência não depende exclusivamente da alteração cromossômica, mas é também influenciada por estímulos provenientes do meio (LIMA, 2011).

Partindo do princípio que a aprendizagem de alunos com Down deve sempre partir do concreto, pois segundo a experiência de Dias (2009), ele tem dificuldade de abstração, verifica-se que o aprendizado deles não pode se dá de forma isolada, para tanto, torna-se necessário uma relação do que está sendo dado em aula com a vida prática real, para que a partir disso a pessoa com Down possa perceber o significado concreto das coisas.

Contudo, segundo Jean Piaget (1967), “o sujeito constrói o conhecimento na sua relação com o meio, passando este por diferentes estágios, que dependem do que cada sujeito

traz de herança genética e esquemas mentais para compreender determinada situação”. Esta compreensão requer também, maturação neurológica, experiências socioculturais e fatores afetivos, a fim de desenvolver a autonomia intelectual (MERCADO, 2000, s.p.).

Para Ferreiro e Teberosky (1985), a alfabetização da criança não depende tanto do método de ensino, uma vez que cada criança desenvolve sua própria maneira de aprender a ler e escrever, buscando construir seu conhecimento através de elaboração de hipóteses e do produto de um conflito cognitivo que permita, a ela, avanços frente ao sistema de escrita. Este processo inicia-se muito antes do que a escola tradicional imagina por se tratar de um sujeito disposto a adquirir conhecimento e que interage com o mundo físico, e não uma técnica particular, como é ensinado nos métodos.

As autoras supracitadas baseiam-se em três grandes princípios para a efetivação da aprendizagem: 1º princípio: é o da aprendizagem pelo pensamento; que pode ser ativo ou crítico com relação do domínio semiótico. 2º princípio: é o do ensino associado à pesquisa; não existe ensino sem pesquisa e vice versa, sendo ela essencial para o desenvolvimento de suas atividades. 3º princípio: é o reconhecimento da importância dos valores vigentes na sociedade ou na escola para o encaminhamento de um processo educacional.

Ferreiro e Teberosky (1985) acredita que para a criança ler e escrever, não é preciso que a mesma ela tenha coordenação motora fina, como propõem os métodos tradicionais. Pois assim, estes exercícios não dizem respeito à inteligência (pensamento), mas sim a percepção, discriminação, etc. Aprender a ler e a escrever é uma aquisição cognitiva linguística complexa, que se dá à medida que a criança entra em contato com a língua escrita, na qual estão inclusas as compreensões: dos símbolos desta e seu funcionamento, da função social e do papel da criança frente à escrita.

## 2.5 AVALIAÇÃO

A avaliação é um método utilizado para medir a evolução dos alunos ao longo do seu processo de ensino- aprendizagem. Demasiadamente as instituições de ensino vêm utilizando a avaliação como principal ferramenta na verificação do rendimento do aluno e observar se alcançaram as metas definidas.

Atualmente a escola ainda se prende a conceitos de avaliação escrita como o principal método de pesquisa que esta relacionada ao grau de aprendizado que os alunos faz parte. Contudo diante a tantas discussões e questionamentos nas escolas sobre diversidade, a grande maioria dos espaços educacionais ainda se detêm atado á esta prática.

Construir uma avaliação capaz de dialogar com a complexidade do real, com a multidimensionalidade de conhecimentos, com a particularidade dos sujeitos, com a dinâmica individual/coletivo, com a diversidade de lógica, dentro de um processo costurado pelos múltiplos papéis, valores e vozes sociais, perpassando pelo confronto de interesses individuais e coletivos não é tarefa simples. (ESTEBAN, 2003, p. 21)

Diante a esta reflexão, podemos perceber que surgem alguns questionamentos: o importante nas avaliações é refletir sobre o que foi exposto em sala de aula? Ou apenas medir se o aluno atingiu a nota máxima?

De acordo com Garcia, a “avaliação sempre foi uma atividade de controle que visava selecionar e, por tanto, incluir alguns e excluir outros” (GARCIA, 1998, p. 25). Desta forma, podemos compreender que conforme o autor, o método avaliativo (avaliação escrita) não está sendo vista como uma atividade de aperfeiçoamento das práticas de ensino/aprendizagem, e sim como uma maneira de atribuir rótulos aos alunos nos quais quer dizer se os mesmos são bons ou não. O bom aluno é visto na sociedade como aquele que se adequa em todas as atividades que lhes são impostas.

Atualmente as creches e pré-escolas são instituições com grande significância para o desenvolvimento de crianças com 6 (seis) anos de idade, pois é a partir daí que começam a surgir as relações entre os alunos que estão ali inseridos, podendo conhecer a cultura diversificada de cada um. Baseado nos Parâmetros Curriculares de Qualidade para a Educação Infantil:

No Brasil, a partir da década de 1980, no bojo do processo de redemocratização do país, o campo da Educação Infantil ganhou um grande impulso, tanto no plano das pesquisas e do debate teórico quanto no plano legal, propositivo e de intervenção na realidade. Em 1988, a Constituição Federal reconhece o dever do Estado e o direito da criança a ser atendida em creches e pré-escolas e vincula esse atendimento à área educacional. Ressalta-se também a presença no texto constitucional do princípio da igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, avanços fundamentais na perspectiva da qualidade e da ampliação dos direitos da criança independentemente de sua origem, raça, sexo, cor, gênero ou necessidades educacionais especiais (MEC, 2006, p. 30)

Diante disto, para que as metas da educação infantil sejam alcançadas, é essencial compreender o sujeito criança e suas particularidades como ser humano, e a partir daí se atentar as suas especificidades e o seu desenvolvimento de maneira efetiva e satisfatória.

De acordo com o autor Hoffman a avaliação na educação infantil deve ser algo contínuo realizado diariamente, e deve ser feito através das observações do professor,

buscando á criança em sua totalidade, avaliando-o de maneira única e respeitado suas especificidades individuais como sujeito.

Para Oliveira e Machado (2007):

As práticas curriculares tradicionais nas escolas com seus correspondentes procedimentos de avaliação vêm fazendo mais que apenas excluir: criam subjetividades que se desenvolvem sob a égide da exclusão. Isto afeta vidas humanas: disposições, atitudes, sensibilidades, naturalmente habilidades, aprendizagens desempenho escolar. (Oliveira e Machado 2007.p. 58).

A partir de tais perspectivas, pode-se afirmar que um dos principais problemas na avaliação escolar é refletir que esse processo não deve ser colocado como a parte mais importante no processo de aprendizagem e sim um dos indicadores de decorrência da mesma.

O autor Luckesi (2002) apresenta-nos a dicotomia entre avaliar e examinar onde, segundo suas perspectivas:

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim, com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seus focos na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. Por suas características e modos de ser, são atos praticamente opostos; no entanto, professores e professoras, em sua prática escolar cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação. (Luckesi 2002).

Tendo em vista o que foi dito pelo autor supracitado podemos perceber que a função da avaliação é assegurar o sucesso, não apenas no âmbito escolar, mas em qualquer espaço que seja. O autor sinaliza a avaliação como companheira na busca pelo sucesso de forma que se sinalize se realmente atingimos as qualidades necessárias esperadas. A partir desse pensamento surgem alguns questionamentos: o ato de avaliar e o de examinar dialogam entre si ou são instâncias educativas distintas e incomunicáveis? Seriam as adaptações curriculares uma possível ponte entre avaliar e examinar?

Contudo, sem as apropriações fundamentais, na maioria dos casos, as crianças começam a sentirem fracassadas e cansadas do insucesso. Em sua grande maioria esses alunos não conseguem lidar com os estímulos oferecidos em sala de aula, estímulos estes que são repassados em forma de “educação bancária” sem dinamicidade e, em vários casos, sem conhecimento sobre as diversas pluralidades existentes na sala de aula.

Assim, a avaliação deve ser sempre repassada de maneira que as práticas educativas sejam vinculadas com a necessidade de cada aluno. Para que isso aconteça no nosso dia a dia o professor deve estar sempre disposto para novas mudanças, ao conhecimento contínuo de métodos que busquem um resultado positivo na aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. Nesse sentido, o mediador do conhecimento tem um papel muito importante, repassando seu conhecimento de forma que inclua a todos levando em consideração as suas peculiaridades individuais.

Para fecharmos nossas explicações, apresentamos, abaixo, o questionário feito a uma professora de aluno com Síndrome de Down para sintetizarmos o que foi discutido até o momento e apresentarmos relatos de vivência na prática do dia a dia de um docente que lida diariamente com esse tipo de aluno. Ao todo, foram feitos 7 (sete) questionamentos sobre a inclusão do aluno com Síndrome de Down.

No primeiro questionamento, indagamos: Como deve ser constituído o ambiente de sala de aula para o aluno que apresenta SD?

*R – O ambiente de sala de aula deve ser constituído de elementos que agradem a **todos** os alunos, que passarão o ano letivo convivendo na mesma sala e que auxiliem no processo de aprendizagem, podendo ser modificado (recursos visuais e sonoros que serão incluídos) no decorrer dos bimestres.*

Podemos perceber, por meio da resposta da professora, que o ambiente de sala de aula precisa ser um espaço de acolhimento, o aluno com SD precisa se sentir a vontade, acolhido, precisa considerar aquele local como um ambiente prazeroso, para que ele possa despertar seu interesse pelos estudos. Contudo, quando necessário, é possível fazer modificações, acrescentando no ambiente elementos e materiais inclusivos que possam atender de forma mais satisfatória as necessidades do aluno.

No segundo questionamento, indagamos: Como é desenvolvida a sua metodologia de ensino com o aluno que possui SD?

*R - A metodologia utilizada é de acordo com a deficiência de cada aluno com SD, procurando auxiliá-lo de forma que suas habilidades possam ser trabalhadas e desenvolvidas no tempo de cada uma.*

Sobre a metodologia de ensino, percebemos que a professora enfatizou que a forma de ensinar precisa ser adaptada as características de cada aluno, pois mesmo que mais de um

aluno possua SD, nem todos terão as mesmas características e o mesmo ritmo de aprendizado, sendo necessário essa verificação das características de cada um.

No terceiro questionamento, indagamos: Você, enquanto professor, como avalia o seu conhecimento referente as características da SD?

*R - O meu conhecimento sobre as características da SD, são básicos (leitura de textos científicos e acadêmicos), que foram pesquisados quando ensinei a alunos com SD. Também aprofundi um pouco mais na especialização que fiz sobre Educação Inclusiva com Ênfase em Atendimento Educacional Especializado.*

Podemos identificar, por meio da resposta da professora, que ela buscou se aperfeiçoar por meio de uma formação continuada para melhorar seus conhecimentos acerca do processo de ensino para alunos com SD. Seus conhecimentos eram básicos quando teve seu primeiro aluno com SD e a partir daí buscou se aprimorar, o que é de extrema importância para todos os professores, pois é necessário não se limitar a graduação, pensar que podemos lidar com qualquer tipo de aluno e precisamos estar preparados para atendê-lo.

No quarto questionamento, indagamos: Como é construído o processo avaliativo dos alunos com SD?

*R - É construído dia a dia, apesar de ter tido poucos alunos com SD, cada um deles foi feito um processo avaliativo muito distinto. No ano passado tive a honra de ter um aluno com SD, e o processo avaliativo, foi igual aos demais, na parte de ser a mesma avaliação, porém a aplicação tinha um diferencial, no tempo, na orientação e na correção.*

Analisando a resposta da professora, percebemos que o método avaliativo que ela utiliza é o mesmo para o aluno com SD e os demais. No entanto, ela enfatiza que o processo avaliativo de cada aluno com SD que ela teve, foi distinto do outro. Esse fato deve implicar no que a professora ressalta no final da sua resposta, quando diz a avaliação é a mesma, mas a forma de aplicar, o tempo, a orientação e a correção eram diferentes, pois cada aluno precisa de uma orientação pedagógica especial, cada aluno tem seu tempo de realização das atividades e a correção precisa se adaptar as características do aluno.

No quinto questionamento, indagamos: Na sua opinião enquanto docente, os alunos com SD desenvolvem seu aprendizado da mesma forma que os demais?

R - *Na minha primeira experiência com aluno com SD, verifiquei que o aprendizado não foi bom, já na segunda experiência foi quase da mesma forma que os demais, porém um pouco mais lenta.*

A resposta da professora a essa questão enfatiza o que já discutimos nos tópicos anteriores acerca da inclusão do aluno com SD, em que cada aluno terá seu ritmo de aprendizagem. Não podemos exigir que ele acompanhe na mesma velocidade que os demais, precisamos respeitar seus limites, dificuldades e o seu tempo. Como a professora falou, ela teve uma experiência em que o retorno do aprendizado do aluno com SD não foi satisfatório e outro que foi satisfatório quase da mesma forma que os outros alunos que não possuem a síndrome.

No sexto questionamento, indagamos: Entre 1 a 10, qual nota você atribuiria ao processo de inclusão nesta escola?

R - *Na escola que trabalho atualmente, atribuo nota 10 no processo de inclusão.*

Podemos perceber que a professora acredita que a escola na qual ela trabalha realmente realiza uma inclusão efetiva, pois atribuiu nota máxima ao seu trabalho com a educação especial.

No sétimo e último questionamento, indagamos: Para você, o que é uma inclusão efetiva?

R - *É aquela em que cada aluno que esteja dentro desse perfil de inclusão, desenvolva as suas habilidades e competências num ambiente adequado, com profissionais capacitados e revestidos de humanização, onde no final do processo o seu desenvolvimento cognitivo e motor o ajude a ter uma vida digna de ser humano.*

Ao analisar a resposta da professora no que tange a uma educação inclusiva efetiva, percebemos que o aluno precisa de um ambiente adequado, metodologia e material didático que atendam as suas necessidades. Um ponto bastante interessante e importante de ser discutido que é a questão da humanização. Todos os profissionais da educação, além de capacitação, formação na área, especialização, precisam ser revestidos de humanização, pois seria difícil existir uma educação inclusiva se os profissionais tivessem toda capacitação, mas não tivessem o lado humano aflorado para dar amor, carinho e se dedicar com total zelo e comprometimento a essa causa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseado no que foi exposto, podemos compreender como estar ocorrendo o processo de escolarização das crianças com SD, descrever e analisar as metodologias de ensino e métodos utilizados pelos docentes no processo de ensino-aprendizagem desses alunos em sala de aula.

A inclusão escolar traz grandes pontos positivos no desenvolvimento social e cognitivo das crianças com necessidades especiais, além de beneficiar também as crianças com desenvolvimento típico. A construção do nosso conhecimento e a formação das nossas competências fazem parte das vivências e capacidades individuais de cada sujeito.

Para que possamos exercer as práticas inclusivas, devemos entender como é feito o processo de escolarização das crianças com SD e quais as suas limitações e possibilidades dentro do cenário escolar.

O processo de escolarização se dá de forma em que todos os alunos com necessidades especiais, possam ter o direito a uma educação de qualidade com profissionais capacitados e um ambiente em que acolha a todos sem exceção.

Podemos entender que as crianças com SD têm suas limitações e que seu processo de aprendizagem é mais lento do que das crianças típicas, mas isso não impossibilita o seu bom desenvolvimento e seu sucesso no processo de escolarização.

Contudo para isso faz-se necessário levar informação a todas as pessoas que fazem parte do âmbito escolar, desde professores, funcionários e principalmente aos alunos, explicando as suas reais características e possibilidades para que todos possam receber as crianças com SD e entendê-las como pessoas capazes de se desenvolverem e compreender que todas as pessoas são diferentes e que podem conviver com as diferenças.

A partir disso, podemos repensar mais e mais sobre o processo de inserção, escolarização, métodos de ensino e muitos outros fatores que possibilitam que os alunos com necessidades especiais estejam inclusos no meio social.

Para existir de fato uma educação inclusiva se faz necessário que as escolas da rede pública de ensino possuam recursos para atender a todos os alunos sem exceção, tanto no meio social quanto no escolar. É de caráter da escola respeitar as diferenças e acolher as crianças com SD, respeitando seus limites e suas individualidades.

Contudo, existe a necessidade de mudanças no modelo dos paradigmas educacionais, nos quais as escolas tradicionais possam dar lugar a uma escola inclusiva onde a educação é pautada na cidadania e na ausência de preconceitos.

A inserção do aluno com SD na rede regular de ensino e a sua escolarização vem se tornando benéfica, porém há ainda muitos desafios a serem superados, os quais demandam tempo e compromisso para que se efetivem.

É importante perceber que o estudo acima nos mostra que o que se pretende com a inclusão escolar das crianças com Síndrome de Down, não é resolver as questões com relação á deficiência e nem normalizar essas pessoas, mas sim, permitir que todos tenham os mesmos direitos e possibilidades de escolher o que é melhor para si mesmo.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Luzia de Oliveira. **Inclusão de alunos com Síndrome de Down**: um estudo na rede regular de ensino de Ipatinga–MG. 2011.
- BEYER. Hugo Otto. **A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**: ressignificando conceitos e práticas da Educação Especial. In: Revista da Educação Especial (v.1). Brasília: SEESP, 2009
- BISSOTO, Maria Luísa. Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**, [S.L.], v. 4, n. 1, p. 80-88, 31 mar. 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Parecer nº 20/2009**, homologado pelo despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- ESTEBAN, Maria Teresa. A avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2003 p. 7-28.
- FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Educação Especial e Inclusão. **Revista Criança**. Ministério da Educação – MEC, n..36, jun.2002, p.34-36.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. A psicogênese da língua escrita. Tradução de D. M. Lichstenstein et. al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p
- FUNDAÇÃO síndrome de Down. **O que é Síndrome de Down**. Disponível em: <http://www.fsdown.org.br/sobre-a-sindrome-de-down/o-que-e-sindrome-de-down/> acesso em 18 de setembro de 2020.
- FURLAN, Suellen; MOREIRA, Vanessa Aparecida Vieira; RODRIGUES, Graciele Massoli. Esquema corporal em indivíduos com Síndrome de Down: uma análise através da dança. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S.L.], v. 7, n. 3, p. 235-243, 19 nov. 2008.
- Garcia, J. N. (1998). **Manual de dificuldade de aprendizagem** – Linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas.
- HOLDEN, B.; STEWART, P. **The inclusion of students with Down síndrome** in New Zeland schools. *Down Syndrome News and Update*, v. 2, n. 1, p. 24-28, 2002.

LIMA, R. de C. P.; FERRAZ, V. E. F. **Saúde-doença, normalidade-desvio, inclusão-exclusão:**

Representações sociais de Síndrome de Down em um centro de Educação Especial e Ensino

Fundamental. Ribeirão Preto: Universidade de Ribeirão Preto, 2000.

LINK, D. C. **A narrativa na Síndrome de Down.** 150f. Dissertação (Mestrado em Linguística de Língua Portuguesa). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2002

LUCKESI Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais.** *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 9 jan. 2002 university Nove de Julho. <http://dx.doi.org/10.5585/eccos.v4i2.310>.

MATHELIN, C. **O sorriso da Gioconda.** Rio de Janeiro: Cia. de Freud, 1999.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. (Org.). 1997. **A integração de pessoas com deficiência.** São Paulo: Memnon. SENAC.

MIRANDA, Edna Maria de. A Prática Pedagógica com Alunos com Síndrome de Down nos Anos Iniciais. *Psicologado*. Edição 01/2019. Disponível em: <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/a-pratica-pedagogica-com-alunos-com-sindrome-de-down-nos-anos-iniciais>. Acesso em: 19 Novembro 2019.

MINAYO, M. C. **Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social.** In: \_\_\_\_\_. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* Petrópolis: Vozes 1994, p. 09-30.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

MOVIMENTO down. **Educação inclusiva no Brasil.** Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/educacao/educacao-e-sindrome-de-down/> acesso em 30 de setembro de 2020

OLIVEIRA, E.; MACHADO, K. S. Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (org.) **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** 2 ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. **O que significa ter uma...** *Educar*, Curitiba, n. 23, p. 161-183, 2004. Editora UFPR. 161.

PAIVA, C. L. A. **Entendendo a Síndrome de Down.** Rio de Janeiro: [s.n.], 2018

PIATO, Sebastião. **Complicações sem obstetrícia.** São Paulo: Manole, 2009.

Siegfried(Org.). **Síndrome de Down: guia para pais e educadores.** 4º ed. São Paulo: Papyrus, 1993.

**Síndrome de Down:** Guia para pais e educadores. 5ª ed. Tradução Lúcia Helena Relly. Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Série Educação Especial)

PUESCHEL, Siegfried (org.). **Síndrome de Down:** guia para pais e educadores. 4º ed. São Paulo: Papyrus, 1993.

PUESCHEL, **Síndrome de Down:** Guia para pais e educadores. 5ª ed. Tradução Lúcia Helena Relly. Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Série Educação Especial)

REVISTA KATÁLYSIS. Florianópolis: Sielo, v. 10, 2007. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=1414-498020070003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1414-498020070003). Acesso em: 11 nov. 2020.

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down.** São Paulo: Mackenzie, 1999

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de down.** 2 ed. São Paulo: Memnon: Mackenzie, 2003.

STRAY-GUNDERSEN, K. **Criança com Síndrome de down:** guia para pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TELES, E. R. Trissomia 21. **Escola Secundária Sá da Bandeira Curso Tecnológico de Desporto**, Lisboa, v. 12, n. 8, 2012.

VOIVODIC, Maria Antonieta Machado de Almeida. **Inclusão escolar de crianças de crianças com Síndrome de Down.** 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

VOIVODIC, M.A.M.A.; Storer, M.R. S (2002) **desenvolvimento cognitivo das crianças com síndrome de Down à luz das relações familiares.** *Revista Psicologia Teoria e Prática*, quatro.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo:** um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

**APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA**

- 1 – Como deve ser constituído o ambiente de sala de aula para o aluno que apresenta Síndrome de Down (SD)?
  
- 2 – Como é desenvolvida a sua metodologia de ensino com o aluno que possui SD?
  
- 3 – Você, enquanto professor, como avalia o seu conhecimento referente as características da SD?
  
- 4 – Como é construído o processo avaliativo dos alunos com SD?
  
- 5 – Na sua opinião, enquanto docente, os alunos com SD desenvolvem seu aprendizado da mesma forma que os demais?
  
- 6 – Entre 1 a 10, qual nota você atribuiria ao processo de inclusão nesta escola?
  
- 7 – Para você, o que é uma inclusão efetiva?

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO COMO PARTICIPANTE ENTREVISTADO**

**Título da Pesquisa:** O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

**Pesquisador responsável:** FRANCISCA RAYANNE COSTA DA SILVA

**Objetivos da pesquisa:** investigar o processo de inserção, formação e inclusão dos alunos com SD, tendo por base as práticas de ensino aplicadas. Para tanto, temos como objetivos específicos conceituar SD e suas características, compreender as relações familiares, analisar o processo de escolarização dos alunos com SD, envolvendo as metodologias de ensino e o ambiente de sala de aula.

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do RG: \_\_\_\_\_, abaixo assinado, tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa.

- a) A garantia de receber todos os esclarecimentos sobre a aplicação do questionário antes e durante o transcurso da pesquisa, podendo afastar – me a qualquer momento;
- b) A segurança plena de que não serei identificado, mantendo o caráter oficial da informação, assim como está assegurada que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo;
- c) A segurança de que não terei nenhum tipo de despesa material ou financeira durante o desenvolvimento da pesquisa;
- d) A garantia de que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa é do pesquisador, bem como fica assegurado que poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita;
- e) A garantia de que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda do pesquisador, podendo ser requisitado pelo entrevistado a qualquer momento;
- f) A garantia de conferir benefícios à parte envolvida, uma vez que se busca informações acerca da inclusão de alunos com Síndrome de Down.

---

Pesquisador responsável

---

Assinatura do entrevistado (a)