



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDUC)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ANNA TERRA DE ARAÚJO BRANDÃO

**CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA
ALUNA COM SÍNDROME DE DOWN**

Campina Grande – PB

2014

ANNA TERRA DE ARAÚJO BRANDÃO

**CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA
ALUNA COM SÍNDROME DE DOWN**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Graduada.

ORIENTADOR

Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

Campina Grande- PB
2014

É expressamente proibida 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 da dissertação.

B817c Brandão, Anna Terra de Araujo

Construindo possibilidades para inclusão escolar de uma aluna com Síndrome de Down [manuscrito] / Anna Terra de Araujo Brandão. - 2014.

38 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre, Departamento de Pedagogia".

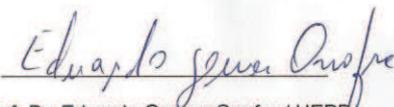
1. Inclusão Escolar 2. Síndrome de Down 3. Atendimento Educacional Individualizado I. Título.

21. ed. CDD 371.94

ANNA TERRA DE ARAÚJO BRANDÃO

**CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA
ALUNA COM SÍNDROME DE DOWN**

Aprovada em 16/12/2014.



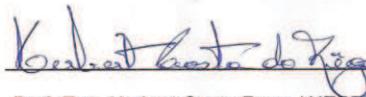
Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre / UEPE

Orientador



Prof. Ms. Luciana Maria de Souza Macêdo / URCA

Examinadora



Prof. Esp. Herbert Costa Rego / UEPE

Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha banca examinadora que sempre esteve presente ao longo da minha vida acadêmica e com a escolha dos caminhos trilhados que eu tanto almejei, buscando novos desafios que enfrentarei futuramente.

AGRADECIMENTOS

À Deus

Que sempre esteve presente ao longo da minha vida, para que só assim eu viesse a terminar este trabalho que é de suma importância.

À minha avó e tias

À você minha avó amada que sempre esteve ao meu lado nas horas mais difíceis, me apoiando no que fosse de melhor para mim e a vocês minhas tias queridas, que assim como minha avó esteve me incentivando e dando a mim o melhor apoio para as minhas conquistas.

Às minhas amigas

Maria, Luciene, Viviane de Almeida, Michelly, Elizabeth, Alzira, pelas grandes palavras me incentivando no que fosse de melhor para mim

Aos Professores

Aos meus professores que fizeram parte do meu grande sucesso Eduardo, Sanchez, Livânia e Kelly pelas lindas e sinceras palavras.

Ao orientador

Ao meu querido e ilustre orientador pela atenção e paciência de está comigo durante esta etapa que foi tão gratificante para mim.

Assim eu vejo a vida

A vida tem duas faces:
Positiva e negativa
O passado foi duro
mas deixou o seu legado
Saber viver é a grande sabedoria
Que eu possa dignificar
Minha condição de mulher,
Aceitar suas limitações
E me fazer pedra de segurança
dos valores que vão desmoronando.
Nasci em tempos rudes
Aceitei contradições
lutas e pedras
como lições de vida
e delas me sirvo
Aprendi a viver.

Cora Coralina

CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR DE UMA ALUNA COM SÍNDROME DE DOWN

Resumo: Apesar dos avanços na legislação, a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência nas escolas regulares vem sendo, ainda, um grande desafio para as estâncias governamentais, assim como para educadores e familiares. Dessa forma, as instituições educacionais vêm discutindo procedimentos pedagógicos que possam favorecer tal processo de inclusão. O objetivo principal desse presente estudo foi compreender a importância de um atendimento pedagógico e individualizado para a aprendizagem e o desenvolvimento de uma jovem com síndrome de Down. A jovem atendida estava matriculada no 5º ano em uma escola regular, no município de Campina Grande- PB. O atendimento era realizado no núcleo de educação especial na Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, campus Campina Grande. Utilizamos como instrumento metodológico observação participante, a qual foi realizada no período de novembro de 2013 a junho de 2014. Os resultados demonstraram que o trabalho com jogos pedagógicos, a exemplo de alguns jogos matemáticos, alfabeto móvel e caça palavras ajudam na aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. As atividades do cotidiano, como fazer compras no supermercado, ajudaram a referida aluna a compreender as operações matemáticas. Por fim, compreendemos que um trabalho pedagógico individualizado pode auxiliar significativamente o desenvolvimento cognitivo do aluno com necessidade educacional especial.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Síndrome de Down; Atendimento educacional individualizado.

Résumé: Malgré les progrès de la législation, l'inclusion des élèves ayant un handicap dans les écoles ordinaires a également été un défi majeur pour les bureaux du gouvernement, ainsi que les éducateurs et la famille. Ainsi, les établissements d'enseignement ont discuté des procédures pédagogiques qui peuvent favoriser ce processus d'inclusion. L'objectif principal de cette étude était de comprendre l'importance de l'enseignement et des soins individualisés pour l'apprentissage et le développement d'un jeune homme avec le syndrome de Down. Elle a assisté a été inscrit à la 5e année dans une école ordinaire dans la ville de Campina Grande-PB. Le service a eu lieu dans le centre d'éducation spéciale à l'Université d'État de Paraíba UEPB, Campina Grande campus. Nous avons utilisé comme une observation participante de l'outil méthodologique, qui a été menée à partir de Novembre 2013 pour Juin 2014. Les résultats ont montré que le travail avec des jeux éducatifs, comme des jeux mathématiques, alphabet de jeu mobile et des mots aider dans l'apprentissage des élèves des besoins éducatifs spéciaux. Les activités quotidiennes comme l'épicerie, ont aidé l'étudiant de comprendre les opérations mathématiques. Enfin, nous comprenons qu'un travail éducatif individualisé peut aider de manière significative le développement cognitif des élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux.

Mots-clés: l'inclusion scolaire; Le syndrome de Down; Services éducatifs individualisés.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com algum tipo de deficiência nas escolas regulares vem sendo um grande desafio para as estâncias governamentais, assim como para educadores e familiares. Além do processo de inclusão estar intimamente ligado com aspectos culturais e políticos de um determinado contexto, um dos maiores desafios reside no fato de muitos educadores, em diversas regiões do Brasil, ainda não receberem, durante seu percurso profissional, uma formação que contemple realmente os pressupostos da educação inclusiva, ou seja, uma educação que celebre a diversidade nas salas de aula em escolas regulares. (LUIZ et al, 2012; MENEGOTTO; MARTINI; LIPP, 2010; MANTOAN, 2007).

Importantes documentos, tanto a nível internacional como nacional, vêm defendendo o respeito à diversidade nas escolas regulares, a exemplo da Declaração de Salamanca de 1994, da LDB 9.394/96 e da própria Constituição Federal de 1988 (art. 1º, art. 3º e art. 5º), onde esta última entende que todos independente de origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência (ou ausência dela) têm direito à educação. (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007). Estes documentos supracitados defendem o direito que todas as pessoas têm, independente de etnia, diferenças linguísticas, religião, possuir ou não uma deficiência, de estarem matriculadas em escolas regulares. Essa concepção visa quebrar velhos paradigmas construídos ao longo da história da humanidade em relação às pessoas com deficiência, como também àquelas pessoas que fazem parte de uma minoria étnica ou linguística. Com relação a isso, a Declaração de Salamanca afirma que:

(...) o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários ritmos e estilos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de aprendizagem para todos (...). (UNESCO, 1998, p.2).

O princípio fundamental desta linha de ação é que as escolas regulares devem receber todas as crianças, independentemente de suas condições

físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Para tanto, as escolas regulares devem fazer adaptações curriculares e devem, também, elaborar procedimentos pedagógicos que venham a facilitar a aprendizagem de todos os alunos. Podemos entender, como um dos traços de uma educação inclusiva, uma política de justiça social que alcance alunos com necessidades educacionais especiais, possibilitando que todos tenham a mesma oportunidade e favorecendo a igualdade de direitos. (MENEGOTTO; MARTINI; LIPP, 2010; MANTOAN, 2007).

No que se refere à LDB Artigo 4º-§ III, sobre a inclusão de pessoas com deficiência em escolas regulares, enfatizamos o seguinte:

o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...) atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996, p.2).

Nesse sentido, procura-se criar condições dentro da escola para que todos os alunos, com suas diferenças, possam se desenvolver e usufruir, com autonomia, do máximo de oportunidades de aprendizagem. Logo, as mudanças propostas para a escola, são as bases fundamentais do processo de inclusão educativa, constituindo-se, assim, como um imperativo moral, principalmente numa sociedade excludente.

A garantia que as pessoas com deficiência têm de estarem inseridas nas escolas regulares fez aumentar, nos últimos tempos, suas matrículas em tais instituições. Segundo o último senso do IBGE (2012), o número de alunos com necessidades educacionais especiais estudando em escolas comuns em 2012 foi de 620,7 mil, isto é, 11,2% mais do que no ano de 2011. (BRASIL, 2014).

Diante do exposto, vimos a importância de produzirmos pesquisas que investiguem como se dá o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência, síndromes ou condutas atípicas.

Concernente às síndromes, enfatizamos a síndrome de Down, foco principal do presente estudo, a qual Capone (2004) acredita ser uma desordem genética, cujo diagnóstico clínico pode ser realizado nas primeiras horas de vida da criança, devido às suas características físicas e, posteriormente, confirmado por análises cito genéticas do cariótipo de células em metáfase. Geneticamente falando, a Síndrome de Down traz consigo a trissomia 21 simples, ou seja, as pessoas com esta síndromes apresentam um cromossomo a mais em sua estrutura genética.

Pela semelhança física com os habitantes da Mongólia, os sujeitos com Síndrome de Down foram historicamente estigmatizados, sendo, por muitos anos, rotulados com o termo pejorativo “mongóis”.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo principal compreender a importância de um atendimento pedagógico e individualizado para a aprendizagem e o desenvolvimento de uma jovem com síndrome de Down.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A História da Educação Especial: um olhar na origem

Para melhor entender a educação especial é necessário compreendê-la desde o início até os dias atuais, dando ênfase à segregação das pessoas com deficiência no decorrer da história da humanidade, verificando como essas pessoas eram excluídas da sociedade da qual faziam e fazem parte, até chegarmos com a recente ideia da inclusão.

Como bem sabemos, na Idade Antiga (1500 a.C até 476), mais precisamente na Grécia e em Roma, era dada grande relevância à perfeição do corpo. Em Esparta, por exemplo, as crianças nascidas defeituosas eram abandonadas nas montanhas. Já em Roma, essas crianças eram jogadas nos rios, pois eram associadas à imagem do diabo, a atos de feitiçaria ou como castigo para pagar pecados antigos, não devendo, portanto, terem direito à vida (GAIO, 2004).

Oculto do corpo na Antiguidade pode ser percebido nas esculturas e pinturas produzidas nesse período. Os homens tinham que ser fortes e expressarem muita virilidade para serem utilizados nas grandes batalhas e as mulheres sempre apareciam exibindo corpos bem torneados. Nessa época não se encontra nenhuma imagem, nas diversas artes, que possa expressar a pessoa com deficiência. Essas eram completamente exterminadas ou excluídas da sociedade.

A religião baseada na força cultural colocava o homem a imagem e semelhança de Deus, impondo desta forma, ao ser humano, uma certa perfeição física e mental, e assim, a pessoa com alguma deficiência logo se encontrava distante desta condição humana.

No Brasil, a preocupação com a educação Especial, foi a partir de 1961, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, mais precisamente a Lei 4.024/61, demonstrando compromisso com tal educação, isso fica claro nos artigos 88 e 89 da referida lei. O artigo 88 propõe o

atendimento a pessoa com deficiência na educação regular, já no art. 89, é garantido o apoio financeiro às instituições particulares consideradas eficientes aos critérios dos conselhos Estaduais de Educação. (GAIO e MENGHETTI, 2004).

Desta forma, o estado se omitia de sua responsabilidade para com a Educação Especial, acreditando que já cumprira seu papel por “garantir” apoio financeiro. Mais tarde, em 1971 a legislação de 1961 sobre as Diretrizes e Bases da Educação sofre modificações, e isto é evidente no art. 9º da Lei 5.692/71, na qual nota-se uma preocupação com relação as características da clientela da Educação Especial.

Somente com a promulgação da Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, conhecida nacionalmente como a Constituição Cidadã, é que vemos que na Educação Especial tem prioridade o atendimento ao aluno com deficiência na rede regular de ensino, contando com a participação das instituições particulares. Pautados nesta Constituição, surge em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a Lei 9.394/96, propondo esta, a gratuidade do atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais e que este atendimento se dê preferencialmente na rede regular de ensino, prevendo ainda, a existência de serviços de apoio especializado na própria escola regular, na tentativa de adequar as escolas regulares aos alunos com deficiência.

É percebido, portanto, que o final do século XVIII e início do século XIX é marcado pelo período de institucionalização especializada, ou seja, é o período da Educação Especial, onde os indivíduos com algum tipo de deficiência eram atendidas nessas instituições, tendo, portanto, caráter assistencial em vez de educativo. Na verdade, era quase como uma troca, os deficientes eram atendidos em centros assistenciais e em prol disto a sociedade era protegida desses ditos anormais. Então foram criadas as escolas especiais com o objetivo de separar os alunos com deficiência dos que não possuíam uma deficiência, surgindo assim o período de segregação.

Devido à sociedade ser completamente desigualitária, as pessoas com necessidades educacionais eram antigamente tratadas como “imprestáveis”, sujeitas a uma vida de isolamento e com dependência da “caridade de outras pessoas”. Eram vistas como indivíduos incapazes de produzir algo, que não enquadravam-se no critério de “normalidade”, fugindo dos padrões comportamentais sedimentadas a uma visão “assistencialista”.

Durante anos, essas pessoas moraram em asilos, reformatórios e ainda viviam escondidos pela própria família em suas próprias casas, tornando assim o seu desenvolvimento educacional e social sem avanço algum.

Na idade média, criaram instituições para atendimento as pessoas com deficiências, as primeiras iniciativas foram com as pessoas com deficiência visual. A primeira escola especial no Brasil foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamim Constant, criada em 1854 por D. Pedro II na Cidade do Rio de Janeiro.

Há pouco tempo, o mundo ocidental teve maior atenção no que se refere ao conhecimento das pessoas com algum tipo de deficiência. O tema “inclusão educacional e social” começou a ser analisado, de pessoas que tiveram seus direitos negligenciados, passaram a ser sujeitos com direitos, percebemos que ao longo do tempo houveram grandes avanços. Um dos avanços que se tem é o atendimento educacional especializado nas salas multifuncionais (AEE), essas salas dispõem de equipamentos para atender os diferentes tipos de deficiências.

Na década de 50, em pleno século XX, a educação de alunos com necessidades especiais avançou muito pouco, foram inseridas no ensino regular, colocadas a mercê de um legado psico-médico, que determinava até que ponto a pessoa com deficiência permaneceria incluído naquela instituição, quando não se tinha um quadro favorável no seu desenvolvimento educacional, eram separados em ambientes distantes de seus familiares, pelo fato da sociedade não reconhecer que essas pessoas são cidadãos de direitos, que produzem culturas e são nelas produzidas.

Já na década de 60, era defendida pela sociedade uma prática assistencialista e caritativa, ressaltando um atendimento clínico. A partir da década de 70, a abordagem curricular onde enfatiza o papel do currículo na

solução. O que para muitos teóricos era dado com dificuldade de aprendizagem. Na década de 80 dava-se relevância às estratégias de melhoria da escola, enfatizando a essencial e a organização sistemática, voltada para a busca do educar significadamente.

Mais do que criar condições de uma educação para todos, a inclusão é um desafio que implica mudar a escola por completo, revendo posturas educacionais, reorganizando a proposta pedagógica, construindo-se uma filosofia educacional em que o currículo seja refletido.

Os conteúdos curriculares devem ser mediados de uma forma em que permita as pessoas que têm necessidades especiais aprender com autonomia. A independência do sujeito é considerada uma das principais posturas que facilitam a interação.

As pessoas com deficiência não formam uma comunidade isolada, exige reconhecer as suas dificuldades de aprendizagem, dando a ela a igualdade no direito a educação que é assegurada pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB.

Para Mittler (2005, p.9) a inclusão escolar envolve mudanças em três níveis:

Todas as crianças frequentando a escola local, na sala de aula regular e com o Devido apoio; Todas as escolas reestruturada, seu programa de ensino, avaliação e sistemas de agrupamento para garantir acesso e sucesso a todas as crianças da comunidade; Todos os professores aceitando a responsabilidade pelo aprendizado de todas as crianças, recebendo treinamento contínuo, apoio do diretor, do corpo administrativo da escola, de seus colegas e da comunidade.

Acreditamos que os educadores capacitados para atuar nas classes comuns com crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, é necessário ter formação, de nível médio e superior e que durante o curso de graduação tenha incluídos conteúdos sobre educação especial. Educadores especializados em educação especial são os que trabalham as necessidades

educacionais especiais, dando apoio ao educador da classe comum, desenvolvendo uma aprendizagem significativa.

As reflexões desenvolvidas neste texto é voltada para uma perspectiva de educação inclusiva, mostrando entendimento e reconhecimento do outro, respeitando as diferenças culturais, étnica, religiosa, classe social, gênero e principalmente combatermos a desigualdade.

Vimos que são muitos os desafios à inclusão. Nesse aspecto, o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil mostra que 10% da população brasileira apresenta necessidades especiais como: deficiente intelectual, surdos, cegos, múltiplas e pessoas com altas habilidades, demonstrando que apenas 3% dessas pessoas tem acesso a um atendimento especializado.

O novo marco conceitual de educação especial mostra novos desafios às práticas exigentes, devido à exigência de educação continuada no decorrer da vida.

Através desse paradigma, a educação de pessoas com síndrome de Down não se limita apenas a formação de um profissional, mas sim voltada para o desenvolvimento humano com ênfase na sua própria identidade.

As políticas públicas desenvolvidas no momento atual em nosso País procura desenvolver a inclusão das pessoas independentes de ter ou não uma deficiência. Pois, quando falamos em inclusão escolar ou social referimos a uma preocupação com todos que estão excluídos ou a margem da sociedade.

A educação inclusiva torna claro como as pessoas com deficiência têm sido tratadas frente à sociedade da qual fazem parte. A partir de 1968, na Suécia, as crianças com deficiência foram integradas nas classes regulares, dois anos depois, em 1970, os Estados, de acordo com o pesquisado, criou programas educacionais para essas crianças, onde os que frequentavam as salas regulares recebiam apoio de outros serviços complementares.

Entre 1980 e 1990 começa-se a falar em inclusão em sentido amplo. Em 1986 foi criado o ``Regular Education Initiative`` - REI, pelo Departamento

Special Education and Rehabilitative Services, com o objetivo de desenvolver métodos para atender as crianças com deficiência nas classes regular contando, no entanto, com a parceria entre Educação Regular e Educação Especial.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. A educação da criança com deficiência no Brasil teve início em instituições especializadas, onde eram segregadas do convívio com aquelas que não apresentavam deficiência.

Em 1950, em São Paulo, foi criada como experiência a primeira sala de recursos para alunos com deficiência em escolas comuns. Essa luta contra a educação segregadora, e em prol de uma educação integrada, levou ao surgimento de outras salas de recursos, bem como, a criação de classes especiais para alunos como deficiência. Fica claro que essa “integração” em nosso país foi entendida e aplicada como a colocação do aluno com deficiência em classe especial, porém em escola regular.

A educação especial tem sido bastante analisada e discutida por vários autores e curiosos no assunto. Um dos avanços que tivemos com tal preocupação, foi o direcionamento dado a educação especial. De início essa modalidade educacional estava voltada somente para as pessoas com algum tipo de deficiência (física, mental, visual, auditiva e a surdocegueira), condutas típicas e altas habilidades. É válido enfatizar que o termo deficiência originou-se do latim “deficientia” diretamente associado à anomalia ou insuficiência de um órgão, de uma função fisiológica, intelectual ou social. Atualmente, a educação especial está relacionada a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, todas as pessoas que estão excluídas do sistema educacional, independente de apresentar ou não uma deficiência.

Por volta de 1950, nos Estados Unidos os Pais das crianças com déficit intelectual começaram a se organizar em prol dos interesses de seus filhos, reivindicando o atendimento para as crianças e jovens nas escolas públicas primárias, se unindo na Nacional Association for Retarded Children – NARC, e por sua vez influenciou vários outros Países, inclusive o Brasil,

inspirando a criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE's.

No Brasil, o atendimento aos indivíduos com deficiência iniciou-se através das Câmaras Municipais ou das Confrarias particulares, em decorrência, surgem as Santas Casas para cuidar de órfãos e crianças abandonadas, segundo os moldes europeus de Portugal, não se sabe, portanto, como essas crianças eram atendidas. Em 17 de fevereiro de 1854, a reforma Couto Ferraz deixou clara a obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar, a qual não foi cumprida.

Em 03 de julho de 1973 pelo decreto nº 72.425 do presidente Emílio Garrastuzi Médice, foi criado o primeiro Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, que devido as suas modificações, levou a criação da Coordenadoria Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, em 1985 e em 1999 com a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE).

Em 1979, o CENESP já atendia a 279 instituições privadas, apresentando como meta o apoio técnico à Educação Especial e com boa qualidade, já em 1986 pelo decreto de nº 93.613 de 21 de novembro, pelo governo de José Sarney o CENESP passa a ser denominado de Secretaria de Educação Especial – SESPE, sendo acabada em 1990, passando a Educação Especial a ser administrada pela secretaria Nacional de Ensino Básico – SENEb, no Departamento de Educação Supletiva e Especial – DESE, porém, com a retirada do presidente Fernando Collor de Mello em 1992 volta a ser SEESP (Secretaria de Educação Especial) mudando a sigla e a estrutura básica de acordo com o Ministério de Educação e Cultura – MEC. (MAZZOTA, 2001).

Iniciam-se então, os debates acerca da inclusão. Falar sobre a inclusão implica, pois em recorrer a fatos históricos, uma vez que está integrada a um sistema social e econômico em constante transformação. A inclusão inicia antes da década de 1960, baseando – se em vertentes distintas tais como: a emergência da psicanálise, a luta pelos direitos humanos, a

pedagogia institucional e o movimento de desinstitucionalização manicomial. Porém, a luta pela inclusão inicia-se em 1948, mais precisamente, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, retomadas mais tarde em 1960, ano em que surge na França a Pedagogia Institucional ou Pedagogia Revolucionária, sendo esta capaz de perceber que o contexto educacional do aluno era primordial para o desenvolvimento do trabalho escolar.

A educação inclusiva torna claro como as pessoas com deficiência têm sido tratadas frente à sociedade da qual fazem parte. A partir de 1968, na Suécia, as crianças com deficiência foram integradas nas classes regulares, dois anos depois, em 1970, os Estados, de acordo com o pesquisado, criou programas educacionais para essas crianças, onde os que frequentavam as salas regulares recebiam apoio de outros serviços complementares.

Entre 1980 e 1990 começa-se a falar em inclusão em sentido amplo. Em 1986 foi criado o "Regular Education Initiative" - REI, pelo Departamento Special Education and Rehabilitative Services, com o objetivo de desenvolver métodos para atender as crianças com deficiência nas classes regular contando, no entanto, com a parceria entre Educação Regular e Educação Especial.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. A educação da criança com deficiência no Brasil teve início em instituições especializadas, onde eram segregadas do convívio com aquelas que não apresentavam deficiência. Em 1950, em São Paulo, foi criada como experiência a primeira sala de recursos para alunos com deficiência em escolas comuns. Essa luta contra a educação segregadora, e em prol de uma educação integrada, levou ao surgimento de outras salas de recursos, bem como, a criação de classes especiais para alunos como deficiência. Fica claro que essa "integração" em nosso País foi entendida e aplicada como a colocação do aluno com deficiência em classe especial, porém em escola regular.

Das situações descritas acima e para a facilitação do entendimento dos acontecimentos posteriores, surge a necessidade de diferenciar inclusão de

integração, e para isso valemo-nos de Voivodic (2004,25-26), quando este afirma que “no seu sentido etimológico quando este afirma que integração vem do verbo integrar, que significa formar, coordenar ou combinar num todo unificado. Inclusão do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar de”.

Esses termos têm sido bastante discutidos e estudados por diversos autores, tais como: Deus, Montoan, Mrech, Masini, Mazzotta e outros. Logo, podemos perceber que as questões referentes à inclusão e integração e sobre as possibilidades de inserção de crianças com necessidades educativas especiais em classes normais, têm gerado as mais distintas polêmicas:

A luta pela inclusão familiar, escolar, eclesial e social e no mundo do trabalho e da cultura mobiliza hoje pessoas com deficiência, seus movimentos e organizações, as comunidades eclesiais e deve transformar a sociedade, marcada por contravalores que ameaçam os princípios da humanidade. (CNBB, 2005, p.15).

Como bem sabemos a família deve ser o primeiro local de inclusão da pessoa com necessidades especiais, onde se deve encontrar apoio, acolhimento e, sobretudo conscientização de seus direitos. Partindo daí, buscou-se o direito a educação, hoje defendida como o direito a uma educação inclusiva. A educação inclusiva pode ser entendida como o processo pelo qual as crianças com necessidades educacionais ou não, são educadas conjuntamente com as crianças sem essas necessidades, respeitando as diferenças e desenvolvendo cooperação e solidariedade entre todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

A inclusão escolar não tem sido associada à questão do aprendizado e alfabetização. Notamos que a qualidade do ensino e o currículo não estão sendo adaptados às necessidades das crianças com deficiência, na verdade, a escola tem dado maior ênfase aos empecilhos que essas pessoas apresentam no seu desenvolvimento, em vez de prestarem atenção as suas

potencialidades, ou seja, atualmente vivenciamos uma integração não planejada ou ainda, uma inclusão ineficiente.

O ideal seria uma educação de qualidade para todos, valorizando assim a diversidade, porém, essa educação de qualidade e para todos, ainda necessita da colaboração da Educação Especial, embora esta venha incorporada na educação regular.

Diante disto Voivodic (2004,p.37) diz que "a educação inclusiva não pode continuar a ser vista como uma utopia, mas precisa ser encarada como uma realidade possível e desejável em nossa sociedade". Com isso, fica evidente que a diversidade social é um dos pontos de partida para entender que as pessoas distintas, podem e devem interagir entre si e com o meio em que vivem, pois a participação e a ação interligadas uma com a outra, vem mostrar aos indivíduos o valor da partilha.

Quando mostramos que o (a) professor (a) deve estar preparado(a) pedagogicamente para trabalhar com seus alunos, sejam eles com deficiência ou não, afirmamos que enquanto profissionais, eles precisam ter uma formação que lhes possibilitem enxergar a necessidade educacional de cada um de seus alunos, bem como, o melhor percurso a seguir para a obtenção de resultados positivos em relação ao processo de ensino e da aprendizagem. Na verdade, os educadores devem procurar sempre estratégias que levem os aprendizes à construção e o desenvolvimento do ato de ler e escrever.

A inclusão torna-se fator primordial para que as pessoas com deficiência podem aprender conjuntamente com os indivíduos ditos normais, mesmo que de forma mais lenta. Não podemos continuar ignorando as pessoas com deficiência. Pois, se as julgarmos incapazes teremos uma enorme chance de que assim permaneçam.

2.2 A Síndrome de Down: Delimitando a Temática

Segundo Elizabeth Tunes e L Danezy Piantino, (2013, p. 3) “antes de uma criança com algum tipo de deficiência nascer analisarmos que a maioria dos pais quando vão ter um filho (a), geralmente eles começam a imaginar e a querer que o seu filho seja perfeito em tudo, imaginando cada detalhe”. Antecipamos muitos momentos que iremos viver juntos: brincadeiras, passeios, viagens; momentos de muita alegria, muita felicidade. Elizabeth Tunes e L Danezy Piantino, diz que (2013, p. 5)

É muito difícil para os pais, aceitarem que o seu filho nasceu com algum tipo de deficiência que inclui também a síndrome de Down. Pensamos também em coisas não muito boas: receios, medos de perda; inseguranças;, incertezas. Estes pensamentos, em geral, tentamos logo afastar. Afinal, nada queremos de ruim na vida com o nosso filho.

Quando uma criança nasce com síndrome de Down, ela passa a ser uma criança sem valor e sem historia alguma, onde já é discriminada e não aceita pela sociedade desde cedo. Devido a isso, os pais já começam a sofrer antes dos seus filhos nascerem sem aceitar a devida deficiência de seu filho (a).

Segundo Elizabeth Tunes e L Danezy Piantino, (2013, p.17):

O primeiro mês de vida de um bebê é um momento de adaptação da família a nova realidade. É um tempo necessário para que possa conhecer um pouco a criança que chegou. Isso vale para todos os bebês, independentemente de apresentarem ou não algum defeito biológico. Isso vale também para cada filho que nasce, a despeito de ser o primeiro ou o vigésimo.

A criança tendo ou não algum tipo de deficiência, é muito importante que os familiares deem todo apoio possível, pois quando chegarem a fase adulta saberão como proceder em cada situação adequada e inadequada. “A inclusão escolar é uma prática cada vez mais frequente em vários países, e a maneira

como ela acontece está intimamente relacionada à cultura local e à sua política”. (Luis et al.,2008).

Não só no Brasil, mas no mundo inteiro, a escola vem incluindo cada vez mais os alunos com algum tipo de deficiência e dependendo da cultura e ou política da cidade, a criança com algum tipo de deficiência não é bem aceita tanto pela escola como pela sociedade, porque as pessoas não conseguem aceitar a diferença, que todos podem ser iguais, mas dentro de suas limitações. Em países como o Egito, por exemplo, o Ministério da Educação está empenhado em fornecer às crianças com necessidades especiais uma educação que permita a elas viver em sociedade. (ABDELHAMEED, 2010).

É muito importante saber que em outros países como o Egito, o Ministério da Educação está se interessando cada vez mais no assunto relacionado as pessoas com algum tipo de deficiência, porque antigamente essas mesmas pessoas não tinham vez, eram excluídas totalmente da educação, não tinha nenhuma política e nenhuma lei a favor dos portadores de deficiência, ficando cada vez mais fora do contexto social.

No Brasil, a educação inclusiva fundamenta-se na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a qual garante a todos o direito à igualdade (art.5º). É de suma importância que a Constituição Federal garanta o direito de todos, para que assim cada pessoa saiba dos seus direitos e principalmente dos direitos das outras pessoas, para que assim cada indivíduo ditos como “normais” venha se colocar no lugar do outro para que só assim a humanidade possa caminhar em conjunto.

No artigo 205, trata do direito de todos à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, a seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2004). Todo mundo tem o direito a educação, pois pode vir a transformar a sua vida e a própria humanidade.

Em conformidade com tal constituição, o Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo nº198, de 13 de junho de 2001, aprovou nova lei baseada no disposto da Convenção de Guatemala que trata da eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa portadora de deficiência e

deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual aos deficientes (BRASIL, 2004).

Através de uma lei do Congresso Nacional, não existe mais possibilidade alguma do ser humano vir a discriminar a pessoa com deficiência, porque apesar de ainda existir discriminação nos dias de hoje, essa lei foi criada para que o preconceito discriminação deixe de existir.

A literatura analisada apontou que a maioria dos fatores que colaborou ou dificultou o processo de inclusão da criança com síndrome de Down na rede regular de ensino relacionava-se à escola, aos pais e professores.

A política local tem grande interferência no processo de inclusão, mas os pais também têm um papel de fundamental importância nesse processo, pois são eles que escolhem entre colocar a criança em uma escola regular ou em escola especial (CUCKLE, 1999). Na Holanda, há um movimento de pais de crianças com SD que busca ampliar o processo de inclusão, que, nos últimos anos, também tem recebido respaldo da política governamental (GRAAF, 2002).

A literatura sugere que o rendimento escolar da criança é um parâmetro importante de avaliação para os pais. Dados de uma pesquisa realizada no Reino Unido, com pais de crianças portadoras de SD, sugerem que alguns pais aceitam colocar seus filhos na escola especial a partir dos 11 anos, apesar de terem obtido sucesso com a experiência escolar no nível primário (LORENZ, 1999). Outras vezes, quando a criança está inserida na escola regular mas não acompanha o ritmo da classe ou permanece dois ou mais anos em um mesmo nível, os pais mostram-se frustrados e transferem suas crianças para a escola especial (CUCKLE, 1999).

A cooperação do professor é uma das condições fundamentais para o sucesso da inclusão da criança na escola regular (GRAAF, 2002). É ele quem vai detectar no dia-a-dia quais ajustes podem e devem ser feitos no ambiente, é quem vai colaborar na interação da criança com outros colegas, bem como criar situações satisfatórias para a criança desenvolver uma boa convivência social (HOLDEN; STEWART, 2002).

Além das práticas pedagógicas, a escola também pode propiciar à criança com SD a oportunidade de adquirir conhecimentos acerca dos cuidados de saúde, uma vez que a escola é um espaço de ensino-aprendizagem, convivência e crescimento importante, no qual se adquirem valores fundamentais.

A escola é o lugar ideal para se desenvolverem programas de promoção e educação em saúde de amplo alcance e repercussão, já que exerce uma grande influência sobre seus alunos nas etapas formativas e mais importantes de suas vidas (GONÇALVES et al., 2008). Nesse sentido, a articulação com os profissionais do setor saúde é fundamental e desejada.

Dentre os fatores citados a favor da inclusão, o modelo eficaz de linguagem a que a criança com SD foi exposta mostrou-se importante para o desenvolvimento de suas habilidades (PETTY; SADLER, 1996). Sabendo-se que o desenvolvimento cognitivo da criança decorre da sua interação com o ambiente, se faz necessária uma estimulação bem estruturada para promover o desenvolvimento da criança com SD, minimizando suas dificuldades e evidenciando a possibilidade de plasticidade cerebral (SILVA; KLEINHANS, 2006).

Nesse sentido, a aquisição de linguagem é resultado de um processo de interação do sujeito com o outro e com o meio social, tornando a inclusão fundamental, pois é nesse contexto que as crianças com SD interagem com seus pares e com o professor, que tem como uma de suas funções criar oportunidades para o desenvolvimento da linguagem.

Além disso, de acordo com 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), sendo, portanto, importante a participação do fonoaudiólogo no processo de

acompanhamento da criança na escola. Saúde, educação e desenvolvimento são conceitos que não podem caminhar sozinhos (GONÇALVES et al., 2008).

A inclusão é uma prática cada vez mais frequente em vários países, apesar de ainda carecer de uma política específica para o desenvolvimento pleno desse processo.

Naqueles cenários onde foi efetivada, a inclusão tem-se revelado benéfica para as crianças portadoras da SD, embora ainda haja muitos desafios a serem superados, dentre eles, a falta de preparo dos profissionais envolvidos, a participação da família e a criação de uma rede de apoio que inclua a interlocução de profissionais de diversas áreas do conhecimento, especialmente das áreas de educação e da saúde.

Estes últimos poderão acompanhar a criança e sua família no preparo para sua inserção na rede regular de ensino auxiliá-las, no processo de transição e, ainda, servir de elo entre as instituições envolvidas e a família, seja apoiando-a ou acolhendo-a em suas necessidades.

Além do preparo dos professores, a presença de um professor auxiliar em sala de aula pode ser considerada um fator de apoio ao educador responsável no ensino da criança com necessidades educacionais especiais.

O aluno com síndrome de Down tem melhor aproveitamento com a ajuda de um professor assistente, porém esse recurso só deve ser viabilizado quando houver necessidade, para que a criança não desenvolva dependência e tenha a oportunidade de trabalhar com outros auxiliares (Lorenz, 1999). Além disso, a presença constante desses auxiliares ao lado dos alunos pode inibir a aproximação de colegas de turma (TEIXEIRA & KUBO, 2008).

A criança com síndrome de Down (SD) apresenta desenvolvimento atrasado em todas as áreas e há referência para o desenvolvimento neuropsicomotor, com diferenciação quanto à quantidade e qualidade na realização de movimentos e para o desenvolvimento cognitivo, que é considerado superior ao de linguagem. Neste caso, apesar da compreensão

ser melhor que a expressão oral, autores apontam que a linguagem dessas crianças é caracterizada por déficits variados nas diferentes competências linguísticas para as quais a construção das noções de classificação e seriação concorre de maneira importante.

Na literatura não são encontrados estudos diretamente relacionados a essas noções na criança com SD, que favoreceriam o conhecimento e a análise da defasagem e das alterações relacionadas às questões linguísticas apresentadas por essas crianças, uma vez que, como apontado anteriormente, as noções de classificação e seriação são inerentes às estruturas sintática, semântica e de relações presentes na língua.

A interação social é crucial para a aquisição da linguagem. Neste sentido, a linguagem é um ato social que requer prática. Quando os pais imitam os sons dos bebês eles os ajudam a experimentar o aspecto social da fala com as mudanças de entonação e trocas de turnos, por exemplo. Em contrapartida, estudos sobre a relação entre desenvolvimento cognitivo e o desempenho de linguagem, e suas implicações sociais e educacionais em condição adversa, como a encontrada em indivíduos com síndrome de Down, merecem observações e acompanhamento cuidadoso de profissionais especializados.

A linguagem é a área na qual a criança com síndrome de Down apresenta maior atraso. Usualmente estas crianças compreendem bem mais as informações do que as produzem verbalmente. Apresentam dificuldades articulatórias que podem persistir até a vida adulta. Apesar disso, a maioria dos indivíduos faz uso funcional da linguagem e compreende as regras utilizadas nas conversações.

O desenvolvimento da linguagem destes indivíduos passa pelas mesmas fases que o desenvolvimento de linguagem típico, porém de maneira mais lenta e por vezes não completa. Alguns teóricos constataram que crianças com síndrome de Down atingem linguagem semelhante a de crianças com desenvolvimento normal, até cinco anos.

Em relação às habilidades sociais, pesquisas com crianças com síndrome de Down revelaram a capacidade adequada em atribuir estados mentais, correlacionando este fato com sua habilidade social intacta, embora os prejuízos intelectuais sejam evidentes. Vários estudos têm investigado como as crianças desenvolvem a habilidade de compreender seus estados mentais e os de outras pessoas com as quais interagem e, ainda, como utilizam esta informação para explicar e prever o comportamento social.

A relação entre habilidade cognitiva e Teoria da Mente vem sendo bastante discutida. Para que a criança compreenda uma determinada situação, ela deve construir a imagem de pessoas relacionando o agente da ação e o objeto referente a esta ação; por meio do mecanismo de atenção compartilhada. Em seguida, a criança deve interpretar o comportamento comunicativo e o contexto.

A habilidade de falsa crença emerge por volta dos quatro ou cinco anos de idade e pode ser considerada ponto fundamental para o desenvolvimento da linguagem infantil e da própria cognição social.

A escrita possibilita que os indivíduos dominem melhor os processos psíquicos de planejamento, controle e gestão da linguagem: “[...] trata-se de conceber a linguagem escrita como a álgebra da linguagem, cuja apropriação permite à criança ascender ao plano abstrato e mais elevado da linguagem, ao mesmo tempo em que reorganiza o sistema psíquico anterior da linguagem oral. (VYGOTSKY apud CARDOSO, 2003, pp. 89-90).

3. METODOLOGIA

Desenvolvemos nossa pesquisa com uma jovem com síndrome de Down, que recebe um atendimento pedagógico individualizado, desde novembro de 2013, no Núcleo de Educação Especial da Universidade Estadual da Paraíba. O referido atendimento faz parte de um projeto de extensão denominado: *Desenhando linhas inclusivas: o Núcleo de Educação Especial da UEPB em foco*. A referida aluna frequentou até o 5º ano em uma escola regular, no município de Campina Grande - PB.

Utilizamos uma abordagem de cunho qualitativo, pois, de acordo com Chizzotti (2013, p. 28) “a pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais (...) adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles”.

Adotamos a observação participante como o instrumento metodológico da presente investigação. Observamos o atendimento individualizado que a referida aluna vem recebendo no mencionado núcleo.

As observações foram realizadas duas vezes por semana no período de março à junho de 2014. Construimos, logo no primeiro encontro, um caderno de bordo onde registramos todos os passos realizados.

Dessa forma, o presente estudo irá apresentar e discutir, em linhas posteriores, alguns resultados coletados, através da observação participante, do Atendimento Pedagógico Individualizado com uma jovem com Síndrome de Down, de 22 anos, inserida no quinto ano, em uma escola regular.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Observei que a aluna com Síndrome de Down recebeu um atendimento pedagógico individualizado, focalizando principalmente, na construção da leitura e da escrita. Também observei que o referido atendimento trabalhou com as disciplinas: matemática, geografia, ciências e artes.

Ao desenvolvermos essas atividades, trabalhamos a coordenação motora fina, com abrangência no nível de leitura e escrita, como também sua capacidade de interpretação de textos.

A aluna demonstrou um bom desempenho ao desenvolver as atividades, de acordo com suas limitações, podendo-se perceber que esta apresenta um bom desenvolvimento cognitivo e nível de aprendizagem satisfatória.

Após uma avaliação pedagógica, constatamos que a aluna apresenta boa capacidade para compreender as atividades escolares. A princípio, percebi que a aluna confundia as letras **M** e **N**, por estas serem semelhantes e “muito pequenas”. Com relação a esta demanda, foram feitas as seguintes atividades: 1- ditado para melhorar a escrita e memorizar as letras das palavras, 2- ações pedagógicas com a utilização de um alfabeto móvel, 3- caça palavras, 4- construção de pequenos textos e 5- leitura de textos da literatura regional. Também foram desenvolvidas atividades utilizando o treino ortográfico das letras, incluindo **M** e **N**, sempre procurando variar as palavras.

No decorrer destas atividades, observei uma melhora significativa na escrita, aumentando, inclusive, o tamanho de sua grafia, que por vezes se mostrava incompreensível.

O treino ortográfico foi feito para um melhor aprendizado sobre como utilizar as letras **M** e **N**. Diante destes exercícios, houve o entendimento de que só se pode utilizar a letra **M** antes de **P** e **B**. Sabe-se que o aluno com Síndrome de Down tem uma forma diferente de aprender, entretanto,

entendemos também que com algumas adaptações, o aprendizado se dá de forma eficaz e satisfatória.

Foi realizada também atividades artísticas, uma destas atividades envolveu o natal, com vistas a um melhor significado com relação a esta data. Realizei um treino ortográfico com palavras e frases envolvendo a temática do Natal com pinturas e desenhos de várias figuras, trabalhando, assim, a coordenação motora.

Utilizei ainda músicas típicas desta data, destacando palavras ou frases destas, para atividades envolvendo divisão silábica, com palavras diversificadas, além de um ditado para o reconhecimento das palavras de uso cotidiano. Durante as atividades artísticas, a aluna fez uma atividade de artes envolvendo massa de modelar, criando uma árvore, arco Iris, e flores, demonstrando criatividade e atenção.

Sobre a disciplina de matemática, foram feitas atividades envolvendo as quatro operações. Para tanto, utilizou-se a tabuada (para ajudar na memorização) e atividades lúdicas (utilizando os números e alguns jogos matemáticos, a exemplo do material dourado e o ábaco).

No que concerne ao desenvolvimento do raciocínio lógico, observamos que a referida aluna apresentou um grande prazer em trabalhar com objetos concretos, observando-se, neste momento, que ela apresentava uma preferência em direcionar as atividades pedagógicas para o campo prático. Sempre procurei trabalhar com as operações matemáticas relacionando-as as atividades do cotidiano, como fazer compras no supermercado, o que despertou um maior interesse e atenção desta.

Procurei mostrar a referida aluna a importância da matemática no nosso cotidiano, ou seja, na medida em que compreendemos os conceitos matemáticos, podemos utilizá-los nas nossas atividades diárias. Como dizem Onrubia, Rochera e Barberà (2004, p. 333)

(...) a educação matemática pode e deve contribuir tanto para o desenvolvimento como para a socialização dos alunos e, em particular, que deve contribuir para a aquisição por parte dos

alunos de um amplo conjunto de capacidades necessárias para atuar como cidadãos competentes, ativos, comprometidos e críticos: capacidade de pensamento autônomo e independente, de exploração e de indagação.

Importante saber que a nossa identidade vai sendo construída aos poucos, a partir do momento em que nascemos e sendo desenhada e (re) construída ao longo de nossa existência, entendendo o ser humano como complexo, em constante modificação e construção, onde o saber vai se construindo e formando a nossa identidade.

Há de se observar as potencialidades das pessoas com Síndrome de Down, para que sua inclusão em escolas regulares se dê de forma efetiva, com mudanças no caráter pedagógico das atividades, propiciando e alcançando, assim, um satisfatório processo de ensino-aprendizagem. Mantoan (citado por VOIVODIC, 2004) acredita que, para que hajam mudanças nos paradigmas sociais, principalmente no que concerne à inclusão escolar, esta mudança deve partir da sociedade porque é por ela que o mundo é modificado.

Para esta autora, a educação é para todos e que todos devem ser incluídos. Para Stainback, S. e Stainback, W. (1999, p.69) a “escola deve ser boa para todos os alunos (...) e que é um lugar onde todos fazem parte, onde todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por toda a comunidade escolar”. Tais atitudes favorecem a aprendizagem dos alunos, o envolvimento pessoal e profissional dos docentes com o ensino, além de um gerenciamento respeitoso.

Enfatizamos a importância das escolas regulares estabelecerem parcerias com outras instituições de ensino, como escolas especiais e instituições de ensino superior. Essas parcerias podem ajudar a favorecer a inclusão escolar de alunos com algum tipo de deficiência, Síndromes ou condutas atípicas.

Como nos diz Mittler (2003, p. 237) “nenhuma escola é uma ilha e nenhuma escola pode ter sucesso sem desenvolver redes de parcerias com sua comunidade local, com pais de alunos passados, presentes e futuros, com outras escolas e outras agências”.

Bueno (citado por VOIVODIC, 2004) entende que a inclusão escolar de alunos com deficiência ocorre através da postura da escola em como saber lidar com as deficiências.

A escola deve se adaptar às necessidades educacionais dos seus alunos. Voivodic (2004), por sua vez, afirma que o psíquico do aluno com deficiência não pode ser deixado de lado e que é preciso considerar as condições de como é formada sua personalidade.

Atualmente, a escola regular está vivendo um grande desafio em relação a inclusão dos alunos com deficiência que fazem parte do debate macro que a sociedade globalizada moderna, desde o início do século XX, enfrenta em toda as suas esferas. Sabemos da importância da inclusão desse aluno com alguma deficiência no cenário educacional, em prol de que o direito adquirido pelo mesmo, seja qual for a sua necessidade, cognitiva ou física, de fato atendida nas escolas regulares.

No entanto, para que as escolas atendam as necessidades educacionais de cada aluno, se faz necessário que o educador seja preparado e qualificado adequadamente para responder às necessidades educacionais destes. Vemos que uma formação de professores que enfatize o respeito ao outro e ajude o professor a criar ações pedagógicas inclusivas, quebrará, certamente, velhos paradigmas.(LUIZ et al, 2012; MENEGOTTO, MARTINI e LIPP, 2010; MANTOAN,2007).

Segundo Goffman, (2008, p.18) “a característica central da situação de vida do indivíduo estigmatizado pode, agora, ser explicada. É uma questão do que é com frequência, embora vagamente, chamado de aceitação”. Nos dias atuais, convivemos com a política da inclusão onde na verdade existe a “não aceitação do diferente”. No entanto, o indivíduo com Síndrome de Down sofre com o preconceito, não somente com o convívio social, mas também no seio familiar.

É importante que a família perceba, ao longo do desenvolvimento, que a criança com Síndrome de Down tem suas limitações, mas que é capaz de realizar atividades escolares em geral, alcançando assim, sua potencialidade

cognitiva, desde que haja, segundo preceitos Vigotskynianos, condições materiais e instrumentais adequadas. (LEONARDO, BRAY e ROSSATTO, 2009).

O estigma é conhecido a partir de suas falhas em relação com o outro indivíduo. Sendo do seu mesmo jeito, as pessoas diminuem oportunidades e faz uma imagem perturbada a essas pessoas. Para, além disso, podemos ressaltar inclusive, que o estigma é visto como falha, desvantagem em relação ao outro.

Mesmo com todos os avanços na legislação, em relação à inclusão escolar de alunos com Síndrome de Down, existem escolas regulares que ainda não estão preparadas para incluir esse aluno. Para que de fato aconteça essa inclusão é necessária à relação família e escola, pois juntas irão beneficiar o aluno independentemente qual seja sua necessidade. No entanto, nem sempre isso acontece, devendo existir um vínculo intrapessoal da família com a escola, envolvendo-a nas atividades escolares em prol do benefício do aluno, cabendo ao professor fazer o papel de mediador. (LUIZ e NASCIMENTO, 2012).

A escola deve ser uma ferramenta de informações e desconstruir todo esse preconceito existente em relação ao aluno com deficiência, pois se o aluno com Síndrome de Down não for bem acolhido na escola, este educando será excluído do processo ensino-aprendizagem. Para que isso não aconteça tem que ser feito um trabalho contínuo e em forma conjunta com os demais profissionais da instituição, podendo o educador rever sua prática pedagógica participando, inclusive, de formações continuadas e capacitações, recebendo assim, uma melhor assistência para auxiliar da melhor forma este aluno. (LUIZ et al, 2012; MENEGOTTO, OLIVEIRA E LIPP, 2010).

5. CONCLUSÃO

A inclusão da criança com síndrome de Down na rede regular de ensino vem se demonstrando benéfica, porém há ainda muitos desafios a serem vencidos, os quais demandam compromisso dos educadores para que se concretizem.

Investigações futuras devem ser conduzidas para se ampliar a compreensão desse objeto de estudo – a inclusão escolar dos alunos com síndrome de Down. Acreditamos que a convivência de crianças com síndrome de Down em ambientes inclusivos é muito produtiva para o seu processo de desenvolvimento geral.

Constatamos, através das atividades que observamos, que a aluna com síndrome de Down pode desenvolver muito bem suas capacidades cognitivas, dentro de suas limitações o indivíduo vai adquirindo o devido conhecimento em prol da melhoria de sua qualidade de vida.

A escola deve adaptar o currículo e adotar ações pedagógicas, a exemplo de utilizar jogos matemáticos, que realmente venham a responder as necessidades educacionais dos alunos com síndrome de Down.

Um atendimento pedagógico individualizado bem orientado pedagogicamente facilita o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos com síndrome de Down. Assim, atendimentos educacionais realizados em salas de recursos multifuncionais ou em instituições educacionais que podem ser parceiras da escola regular contribuem para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança com Síndrome de Down.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10/08/2014.

BRASIL. Ministério da Educação do Brasil – MEC. Educação especial: cresce inclusão de estudantes com deficiência em sala comum. Disponível em: www.mec.gov.br. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 12/08/2014.

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A socioconstrução do texto escrito: uma perspectiva longitudinal. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

CAPONE, G. T. Down Syndrome genetic insights and thoughts on early intervention. *Infants & Young Children*, 17(1), 45-58, 2004.

FÁVERO, E.A.G.; PANTOJA, L.M.P.; MONTOAN, M.T.E. Atendimento educacional especial: aspectos legais. In FÁVERO, E.A.G.; PANTOJA, L.M.P.; MONTOAN, M.T.E. Atendimento educacional especializado. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. p. 25-42.

FERRAZ, C. R. A., Araújo, M. V., & Carreiro, L. R. R. (2010). Inclusão de crianças com síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16(3), 397-414.

GLAZZARD, J. (2011). Perceptions of the barriers to effective inclusion in one primary school: voices of teachers and teaching assistants. *Support for Learning*, 26(2), 56-63.

GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008, p.158.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; BRAY, Cristiane Toller; ROSSATO, Solange Pereira Marques. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 15, n. 2, Ago. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382009000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12/08/2014.

LUIZ, Flávia Mendonça Rosa; PFEIFER, Luiza Iara; SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato; NASCIMENTO, Lucila Castanheira. Inclusão de crianças com Síndrome de Down. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 17, n. 4, Dec. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722012000400011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13/08/2014.

LUIZ, Flávia Mendonça Rosa; PFEIFER, Luiza Iara; SIGOLO, Silvia Regina RiccoLucato; NASCIMENTO, Lucila Castanheira. Inclusão de crianças com

LUIZ, Flávia Mendonça Rosa; NASCIMENTO, Lucila Castanheira. Inclusão escolar de crianças com síndrome de down: experiências contadas pelas famílias. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 18, n. 1, Mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12/08/2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação Inclusiva- Orientações pedagógicas. In FÁVERO, E.A.G.; PANTOJA, L.M.P.; MANTOAN, M.T.E. Atendimento educacional especializado. São Paulo:MEC/SEESP, 2007. (pp. 45-59).

MITTLER, Peter. Educação inclusiva: contextos sociais Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

MENEGOTTO, Lisiane Machado de; MARTINI, Fernanda de Oliveira; LIPP, Laura Kolberg. Inclusão de alunos com síndrome de Down: discursos dos professores. Fractal, Rev. Psicol., Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, Apr.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S19840292201000010012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12/08/2014.

MONTEIRO, A. P. H., & Manzini, E. J. (2008). Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. Revista Brasileira de Educação Especial, 14(1), 35-52.

STAINBACK, S ; STAINBACK, W. (org). Inclusão : um guia para educadores. Porto Alegre : Artmed, 1999.

Síndrome de Down. Psicol. estud., Maringá, v. 17, n. 4, Dec. 2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722012000400011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13/08/2014.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Brasília : CORDE, 1994.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. Inclusão Escolar de crianças com Síndrome de Down. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

Vitta, F. C. F., Vitta, A., & Monteiro, A. S. R. (2010). Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial, 16(3), 415-428.