



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY

VANESSA TORRES MORAES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE
PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN**

Altamira

2023



VANESSA TORRES MORAES

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação da Ivy Enber Christian University.

Orientadora: Prof^a. Dra. Iranete de Araújo Meira.

Altamira

2023



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

M827i Moraes, Vanessa Torres.

Educação Especial na perspectiva da Inclusão de pessoas com Síndrome de Down [recurso eletrônico] / Vanessa Torres Moraes. – Dados eletrônicos - Altamira: Ideia, 2023.

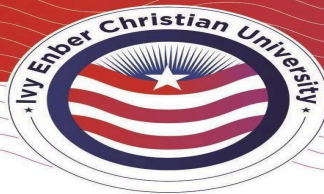
73 f.

Orientação: Profa. Dra. Dr^a. Iranete de Araújo Meira.
Dissertação (Mestrado) – ENBER/PPGE.

1. Educação especial e inclusiva – criança com síndrome de down. 2. Políticas educacionais inclusivas - pessoa com deficiência. 3. Espaços educacionais inclusivos. 4. Síndrome de down. I. Meira, Iranete de Araújo. II. Título.

CDU 376-056.26

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Gilvanedja Mendes, CRB 15/810



IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DE
PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN**

VANESSA TORRES MORAES

TRABALHO APROVADO EM: 18/ 05/ 2023

BANCA EXAMINADORA:

Iranete de Araújo Meira

Orientadora Prof^a. Dra. Iranete Meira de Araújo

IVY ENBER CRHISTIAN UNIVERSITY

Daniele Ventura

Examinador Interno Prof^a. Dra. Daniele Ventura

IVY ENBER CRHISTIAN UNIVERSITY

Jackeline Susann Souza da Silva

Examinador Externo Prof^a. Dra. Jackeline Susann Souza da Silva

IVY ENBER CRHISTIAN UNIVERSTY



Há um clamor humano mundial por inclusão [...] ou incluimos
ou seremos extintos.

(Valdelúcia Costa)



RESUMO

O estudo apresentado tem como temática Educação Especial na perspectiva da Inclusão de pessoas com Síndrome de Down. O presente trabalho tem como objetivo analisar como os documentos orientadores para Educação Especial apresentam este enfoque. Para alcance do universo da pesquisa, foi desenvolvido um estudo por meio de pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo, apoiada ao método exploratório descritivo. O estudo priorizou um referencial teórico citado na bibliografia, de um estudo sobre a Síndrome de Down, que pode abordar diversos aspectos, desde questões biológicas até sociais e educacionais e que dialogou sobre os principais conceitos e características fisiológicas e comportamentais da Síndrome de Down, os autores Azevedo, 2017, Bissoto, 2005, Carneiro, 2012, Dessen, 2007, Ferraz, 2010, Garcia, 2006, Heredero, 2010, Leonardo, 2009, foram feitas análises sobre o processo de inclusão dessas pessoas no ensino regular, e tendo como base o marco legal que teoricamente respalda a garantia do direito a inclusão, visto que esse aspecto propicia o registro acerca da importância das ações afirmativas voltadas ao atendimento destas pessoas, destacando as políticas já implementadas. Segundo a pesquisa desenvolvida, que não encerra a necessidade de estudos sobre o tema abordado, sugere que o processo de desenvolvimento da inclusão tem base documental, mas não ocorre de forma pacífica na rede escolar, enfrentando barreiras diversas, permitindo supor que é preciso a implantação de mudanças conceituais e estruturais no ambiente de ensino, que se apresenta complexo, para garantir um processo de inclusão efetivo. Isso significa que é preciso ir além da legislação e das diretrizes oficiais para promover uma mudança real na cultura e na estrutura das escolas, garantindo que as crianças com síndrome de Down e outras deficiências tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. Isso pode envolver a formação de professores, a adaptação de materiais e métodos de ensino, a promoção de espaços de convivência e participação, entre outras iniciativas. O processo de inclusão é complexo e requer esforços contínuos e colaborativos de todos os envolvidos na educação, incluindo famílias, profissionais da educação e gestores públicos. No entanto, ao investir nessa inclusão, não apenas garantimos o direito à educação para todos, como também construímos uma sociedade mais justa e solidária, onde as diferenças são valorizadas e respeitadas.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva; Políticas Educacionais Inclusivas; Síndrome de Down.



ABSTRACT

The study presented has as its theme Special Education from the perspective of Inclusion of people with Down Syndrome. The present work aims to analyze how the guiding documents for Special Education present this approach. To reach the research universe, a study was developed through bibliographic and documentary research of a qualitative nature, supported by the descriptive exploratory method. The study prioritized a theoretical framework cited in the bibliography, a study on Down Syndrome, which can address different aspects, from biological to social and educational issues and which discussed the main concepts and physiological and behavioral characteristics of Down Syndrome, the authors Azevedo, 2017, Bissoto, 2005, Carneiro, 2012, Dessen, 2007, Ferraz, 2010, Garcia, 2006, Heredero, 2010, Leonardo, 2009, analyzes were carried out on the process of including these people in regular education, and taking as based on the legal framework that theoretically supports the guarantee of the right to inclusion, since this aspect provides a record of the importance of affirmative actions aimed at serving these people, highlighting the policies already implemented. According to the research developed, which does not eliminate the need for studies on the topic addressed, it suggests that the process of developing inclusion has a documentary basis, but does not occur peacefully in the school network, facing various barriers, allowing us to assume that implementation is necessary of conceptual and structural changes in the teaching environment, which is complex, to guarantee an effective inclusion process. This means that we need to go beyond legislation and official guidelines to promote real change in the culture and structure of schools, ensuring that children with Down syndrome and other disabilities have access to quality, inclusive education. This may involve teacher training, the adaptation of teaching materials and methods, the promotion of spaces for coexistence and participation, among other initiatives. The inclusion process is complex and requires continuous and collaborative efforts from everyone involved in education, including families, education professionals and public managers. However, by investing in this inclusion, we not only guarantee the right to education for all, but we also build a fairer and more supportive society, where differences are valued and respected.

Keywords: Inclusive Education; Inclusive Educational Policies; Down's syndrome.



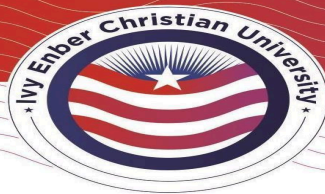
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum
Curricular DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais LDB
Nacionais LDB	Lei de Bases da Educação
FBASD	Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down SD
Down SD	Síndrome de Down
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PNEEPEI Inclusiva	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
Objetivo geral	12
Objetivos específicos	12
2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
3. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	18
4 COMPREENDENDO A SÍNDROME DE DOWN E O PROCESSO DE INCLUSÃO	24
4.1 Conceito e histórico da Síndrome de Down	24
4.2 Concepção histórica da inclusão	29
4.3 O processo de inclusão e a escola	32
4.4 As necessidades educacionais dos alunos com Síndrome de Down.....	36
5 CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	42
5.1 A política nacional de educação especial e a inclusão	42
6. A INCLUSÃO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	56
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS	66



1 INTRODUÇÃO

O presente estudo trata das percepções observadas a partir de diferentes olhares, entre teóricos citados na pesquisa e documentos voltados para Educação Especial e seus desdobramentos para a inclusão de estudantes com Síndrome de Down¹.

É válido ressaltar que esta é uma discussão presente há muito tempo no meio acadêmico e científico, com maior afinco, a partir dos anos noventa do século XX, período em que alguns organismos, entre esses a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), interferem nas políticas educacionais brasileiras por meio de documentos significativos e influenciadores produzidos nas discussões, das conferências internacionais, a destacar a Declaração de Salamanca, 1994.

A Síndrome de Down é uma condição causada pela presença de um terceiro cromossomo 21, o que resulta em alterações no desenvolvimento intelectual de um indivíduo, principalmente na aquisição da linguagem, desenvolvimento motor e o desenvolvimento corporal. Mesmo sendo uma condição amplamente estudada, conforme Saad (2003), não é possível determinar um padrão desenvolvimentista de pessoas com Síndrome de Down. As alterações citadas implicam diretamente na vida escolar do indivíduo com Síndrome de Down, principalmente, para a criança nessa condição, fazendo-se necessário a utilização de métodos adequados para o processo de inclusão escolar dessa.

Conforme dados da Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down (FBASD, 2019), é a primeira causa conhecida de incapacidade intelectual, representando aproximadamente 25% de todos os casos de atraso intelectual, e que no Brasil, cerca de 1 em cada 700 nascimentos ocorre o caso de trissomia 21, algo em torno de 270 mil pessoas com Síndrome de Down. O número crescente de casos de Síndrome de Down e suas especificidades exigem mudanças constantes no processo educacional.

A educação em seu contexto histórico passou e ainda está passando por inúmeras mudanças até os dias atuais, principalmente no que se refere ao processo de inclusão da pessoa com deficiência, os quais por vários momentos históricos

¹ Optou-se por usar como referência para tratar a Síndrome de Down com a identificação de SD.



foram excluídos e marginalizados em virtude de serem considerados indivíduos “inferiores”, “anormais” entre outros diversos tipos de denominações que os tornavam uma parte abandonada do contexto educacional e social. Entre as diversas deficiências, optou-se por focar no processo de inclusão da pessoa com Síndrome de Down, pois de acordo com Lima (2016), é uma das anomalias genéticas mais frequentes em todo o mundo.

A literatura, ao longo dos últimos anos, vem abordando e discutindo cada vez mais acerca dos métodos de inclusão, da função do professor, da família, a participação do aluno/a, uso de recursos pedagógicos etc. (MINETTO *et al.*, 2018; FEISTAUER, 2014; AZEVEDO; DAMKE, 2017).

A inclusão, atualmente, ainda tem sido motivo de discussões no âmbito educacional tanto na forma de legislação quanto na teoria e prática. A palavra incluir vem do latino *includere* que significa compreender, abranger, conter em si, envolver, pertencer juntamente com os outros (MICHAELIS, 2008).

A inclusão assume significados dentro de contextos históricos e, gradativamente, vai se tornando efetiva. Atualmente, esta política educacional se vincula ao combate da exclusão social, demarcada no Brasil por expressiva desigualdade. Nesse sentido, a inclusão é um caminho longo, e somente terá resultado se todos conseguirem ver a pessoa com deficiência com os olhos de quem não vê a incapacidade, mas sim a possibilidade de estarem juntas de pessoas ditas normais.

O interesse pela temática surgiu diante o contato direto como docente em uma determinada escola pública, na qual havia a inclusão da pessoa com Síndrome de Down, me propiciando o interesse em saber mais sobre como se dava todo processo de inclusão da mesma, pois, seu jeito carinhoso, o interagir com outras pessoas e a esforçar-se em aprender o que lhe era ensinado me chamou muita atenção. Nesse contexto, torna-se relevante pensar na Educação Especial sob um olhar inclusivo e exequível, perante a atuação do docente regular do ensino de rede pública Municipal, Estadual e Federal.

Com base no fato de a Síndrome de Down ser um distúrbio genético bem conhecido, de fácil diagnóstico e com incidência estimada em 1 de cada 700 nascimentos no Brasil (FBASD, 2019), ainda é um tema repleto de dúvidas e discussões inacabadas no contexto da inclusão escolar.



Por meio de uma revisão de literatura se percebe que é comum que crianças com a Síndrome de Down apresentem dificuldades no desenvolvimento de suas habilidades motoras, cognitivas, na linguagem, da mesma forma que possam apresentar diversos problemas de saúde em seu desenvolvimento.

Em virtude deste contexto, surgiu o seguinte problema de pesquisa: “Como os documentos regulamentativos, a exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Especial, a Lei de Bases da Educação (LDB) de 1996, bem como a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), indicam o processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down?”

Esta dissertação tem como proposta, construir uma análise de cunho exploratório situada em literaturas e documentos nacionais, que permita ver o processo de inclusão de pessoas com Síndrome de Down, a fim de pesquisar em fontes documentais, diretrizes, normas e leis que asseveram o direito de inclusão desta pessoa. Para tanto, este estudo busca alcançar os seguintes objetivos.

Objetivo geral

Analisar como os documentos regulamentativos para educação nacional, a exemplo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), indicam o processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down.

Objetivos específicos

- Identificar como a política nacional de Educação Especial a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial preconiza os indicativos para inclusão das pessoas com Síndrome de Down;
- Analisar de que maneira é possível promover uma Educação Inclusiva e que valorize as diferenças voltadas para a Síndrome de Down, a partir da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 como parte integrante da política nacional de Educação Especial;
- Pesquisar como a Base Nacional Comum Curricular suscita o processo de inclusão para as pessoas com deficiências, em especial, para as pessoas com Síndrome de Down.



Desse modo, a intenção neste estudo foi argumentar sobre os marcos normativos e orientadores que configuraram a implantação da Educação Especial, em uma perspectiva inclusiva, buscando ampliar a reflexão sobre a produção documental com análises bibliográficas, no que tange à Educação Inclusiva da pessoa com Síndrome de Down.

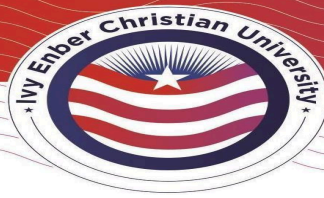
O capítulo de abertura menciona um pouco da história registrada sobre a inclusão das pessoas com deficiência no âmbito estudantil no Brasil.

O próximo capítulo, além desta introdução se volta a descrever o percurso metodológico, por meio do qual a pesquisa se desenvolve apresentando métodos e técnicas que auxiliam o estudo a desvelar a temática com eficácia.

O capítulo seguinte busca abordar os principais conceitos e características fisiológicas e comportamentais da Síndrome de Down, face à necessidade de compreensão desta perante os registros deste estudo.

Assim, após este enfoque, o outro capítulo apresenta a análise do processo de inclusão direcionado para o acesso à educação em inclusão da pessoa com Síndrome de Down, abordando os aspectos preconizados pela legislação pátria, bem como pela Base Nacional Comum Curricular, pela Lei nº 13.146 de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência, sendo essa também denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, surgindo de compromisso do país com a implantação de um sistema educacional inclusivo em todas as etapas e modalidades de educação e, de forma geral, amparando-se ainda nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Dessa forma, o estudo traz, ainda, em seu último capítulo, as questões que se vinculam com os desafios e barreiras enfrentados pela rede de ensino para propiciar a inclusão de quem tem Síndrome de Down, finalizando com um texto de considerações finais e as devidas referências aplicadas ao desenvolvimento deste estudo.



2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo são expostos os aspectos relativos ao percurso da pesquisa em si, ou seja, esse define o campo metodológico a partir de técnicas, instrumentos e procedimentos que foram utilizados na realização deste estudo.

Tomando como base os estudos de Marconi e Lakatos (2006), a metodologia descreve os caminhos que direcionam a pesquisa, sendo um procedimento formal, que envolve o método de pensamento reflexivo, por meio do qual se especifica um tratamento científico para a construção das abordagens relacionadas com o objeto de estudo.

Dessa forma, explica Konder (2004) que a compreensão de uma certa realidade deve orientar o trabalho, cuja base decorre de conhecimento humano que implica um processo de totalização, e que propicia uma visão da realidade, tendo em foco que a pesquisa nunca se encerra definitivamente.

Assim, a pesquisa que dará subsídio para esta pesquisa ao lado do alcance dos objetivos expostos tem uma natureza qualitativa, o que não exclui a apresentação de dados quantitativos, por entender que esses podem complementar informações.

Entretanto, quando se trata de análise que envolve o cotidiano em compreender os meios de apreender a realidade, o posicionamento de Minayo (2012, internet), sobre a pesquisa qualitativa implica que essa deve propiciar ao pesquisador:

[...] a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere [...] (MINAYO, 2012, internet).

Com base neste entendimento, Minayo (2012) explica que a pesquisa qualitativa se direciona em compreender os fenômenos, conforme a perspectiva do pesquisador e dos dados que analisa. Assim, do ponto de vista metodológico, o estudo que se propõe segue a pesquisa bibliográfica e documental, no sentido de utilizar documentos como foco para o estudo dos referenciais teóricos já existentes



acerca do tema, utilizando também livros, teses, artigos publicados nos mais diversos periódicos da área de educação e, ainda, fará uso de arquivos eletrônicos que servem de suporte quando se tem o uso da tecnologia de forma tão presente na sociedade.

Diante dessa perspectiva metodológica, encontra-se em Gil (2002), que a pesquisa de enfoque descritivo se aplica como forma de expor as características de uma determinada população ou fenômeno, que propiciam o estabelecimento de relações entre as variáveis que irão sendo encontradas nos documentos estudados, sendo esses a Base Nacional Comum Curricular, a Lei de Bases da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

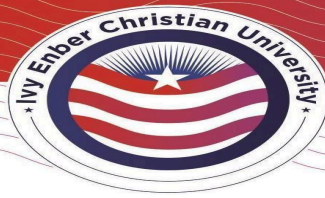
Dessa forma, a pesquisa que se propõe desenvolver tem base documental, sendo exposto por Gil (2002) que a distinção entre a pesquisa documental e a bibliográfica está na natureza das fontes, que propiciam um tratamento diverso das informações, sendo essa perspectiva oriunda de uma abordagem que não ocorreu ainda, ou mesmo para uma reelaboração de acordo com os objetivos da pesquisa proposta.

Dentro deste enfoque, a pesquisa parte de aplicação de critérios de fidedignidade aos autores e fontes bibliográficas e documentais, uma vez que na construção do processo qualitativo da construção científica existe uma polaridade complementar entre o sujeito e objeto, condição que implica o esforço do pesquisador em realizar uma análise mais sistemática e aprofundada e que minimize incursões subjetivas, sendo o estudo guiado por uma indagação que se faz com foco em guiar o trabalho.

Ao lado desta forma de pesquisa se tem a construção de um percurso analítico e sistemático, cujo sentido se direciona em tornar possível a objetivação de um tipo de conhecimento que tem base em opiniões, crenças, valores, representações e relações decorrentes de ações humanas e sociais.

Dessa forma, a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a construção de conhecimentos que expressa os requisitos e instrumentos para ser valorizada como construto científico, de acordo com exposição de Minayo (2012).

O mesmo autor complementa essa abordagem expondo que ao objeto de um construto científico envolve o devido diálogo com esse e em torno desse, trazendo estudos sobre o mesmo assunto, com as categorias que fazem sentido para a



pesquisa, detalhando os conceitos e noções que trazem as abordagens e os pressupostos que já existiam e que propiciam ampliar a compreensão do tema.

Dentro dessa linha se verifica que a pesquisa qualitativa pode se fundamentar em documentos que servem como base para a análise do tema, ou seja, neste enfoque, os documentos que tratam acerca da Educação Especial direcionada para a questão da inclusão de pessoas com Síndrome de Down, propiciando por meio desses dados uma reflexão sobre a maneira como tais documentos de base legal e educacional apresentam este tema direcionando o alcance da devida inclusão dessas pessoas no ambiente escolar regular.

Assim, a produção do texto de análise deve contextualizar de forma mais direta possível as conclusões que apresenta, tendo em vista que a metodologia de pesquisa qualitativa deve apresentar um texto que seja capaz de transmitir informações concisas e coerentes.

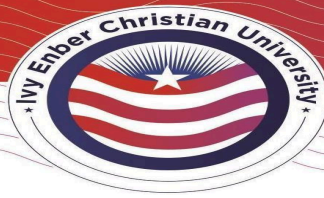
Esta abordagem decorre da compreensão de que a pesquisa qualitativa se fundamenta em ser configurada como síntese, na qual o objeto de estudo se reveste ao longo de todo o texto. Com esta perspectiva, explica Minayo (2012) que as análises nunca serão acabadas, tendo em vista que as conclusões expressas decorrem de novas indagações que podem ser associadas com condições de interpretação do momento, e essas fazem parte do processo de objetivação que a realidade de pesquisa impõe.

Assim, uma pesquisa documental, de acordo com Severino (2007, p. 123), “[...] é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”.

Já na pesquisa bibliográfica, o investigador faz um levantamento de todo o conteúdo, com base científica, já publicado e que tenha relação com o problema em foco. Entre os materiais consultados estão livros, verbetes de enciclopédia, revistas, trabalhos de congressos, publicações avulsas e teses (MACEDO, 1994; LAKATOS; MARCONI, 2001).

Foram elencados autores que trazem para o contexto da pesquisa relevantes contribuições para análise que envolve o problema da pesquisa, fundamentando cientificamente o resultado da pesquisa e o alcance de seu objetivo.

Bardin (2011 p.113) ressalta como instrumento de coleta de dados da pesquisa três momentos importantes, o primeiro diz respeito a primeira leitura realizada pelo pesquisador que contribuem para uma cisão hipotética do tema



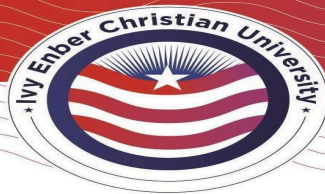
pesquisado, a segunda corresponde a organização das informações por categoria e relevância, e a última a interpretação dos dados coletados configurando-se em respostas contextualizadas diante da temática pesquisada.

Todos esses instrumentos e técnicas são imprescindíveis para que o estudo ora apresentado possa contribuir com eficácia para os avanços que a Educação Inclusiva pode proporcionar ao sistema educacional atualmente.

Quanto a abordagem foi utilizada o modo qualitativo, sediado por autores como: Minayo, Deslandes e Gomes (2007), que responde a questões muito particulares e tem um nível de realidade que não se pode e nem deveria quantificar, além de trabalhar com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Para este estudo foi utilizado como método de análise dos dados coletados a técnica da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011), é delineada como o conjunto de técnicas de comunicação, ao fazer uso de procedimentos sistemáticos e objetivos para a descrição do conteúdo dos dados analisados. A análise de conteúdo é um método para analisar os dados de uma pesquisa qualitativa, a qual se trata de um procedimento metodológico aplicável em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, independentemente da natureza do seu suporte.

Como exposto até o momento, percebe-se que os vários tipos de pesquisa que tentam explicar fatos, eventos e fenômenos trazem embutidas diferentes concepções de como fazer pesquisa com enfoque na Educação Especial, que vislumbre conhecimentos ao tratar do tema da inclusão da pessoa com Síndrome de Down.



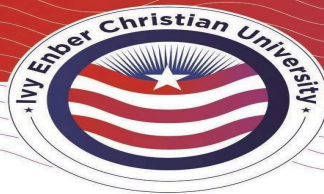
3. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

No Brasil, a partir dos anos 80, com a promulgação da Constituição Federal, houve a garantia legal de que a educação é um direito de todos, inclusive das pessoas com deficiência. A partir daí, foram criadas políticas públicas para a inclusão dessas pessoas na escola regular, buscando garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência no ambiente escolar. No entanto, apesar dos avanços legais e políticos, a realidade da educação especial no Brasil ainda apresenta desafios.

Revisando o histórico da educação especial no Brasil, foi por volta de 1854, que ocorreu no Brasil o primeiro marco histórico sobre Educação Especial, quando o ministro de D. Pedro II, Couto Ferraz, ficou encantado com um jovem cego pelo seu trabalho, jovem esse chamado José Alves de Azevedo, o rapaz que veio a educar a filha do médico da família imperial, Dr. Sigaud, o médico então fascinado com o trabalho do jovem, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que anos mais tarde passou a chamar-se de Instituto Benjamin Constant.

Em 1857, D. Pedro II também cria o Instituto Imperial de Mudos e Surdos, após a Proclamação da República, a deficiência mental ganha destaque nas políticas públicas, pois se acreditava que a deficiência poderia implicar em outros problemas de saúde. Para Anjos e Santos, apud Miranda (2003 p.3), foi sem dúvida uma grande conquista no atendimento às deficiências, pois inseriu na sociedade a ideia de conscientização e discussão sobre a educação, porém ainda representava uma medida precária em vista da grande população deficiente.

Ao mesmo tempo em que havia uma necessidade de escolarização para as pessoas com deficiência, a sociedade concebia que esses indivíduos, por causa das suas limitações, não podiam ser inseridos nos mesmos ambientes sociais que os “normais” viviam, assim, teriam que estudar em locais separados das demais pessoas e só seriam integrados na sociedade aqueles que se mostravam agir o mais próximo da “normalidade” e se apresentarem capacitados pra exercerem as mesmas funções. Segundo Batista (2006), “o que marca este momento é o



desenvolvimento da psicologia voltada para a educação, o surgimento das instituições privadas e das classes especiais”.

A discriminação e o preconceito traziam termos e expressões que inferiorizavam e desvalorizavam essas pessoas, vistas como incapazes, inúteis e anormais, formas depreciativas de tratar alguém que não representava valor nenhum para a sociedade e que atualmente, mesmo com algumas modificações em seus termos, ainda são usadas. A exclusão dessas pessoas pela sociedade e até mesmo pela família remetia a falta de conhecimento e de compreender que eram indivíduos totalmente capazes de aprender e viver socialmente como qualquer outro indivíduo, mesmo com algumas limitações.

A partir de estudos teóricos, a sociedade mundial passou a movimentar-se em defesa de um processo de Educação Inclusiva em que as pessoas com deficiência pudessem ser inseridas. Houve marcos históricos que contribuíram para tais avanços. Na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, foram aprovados objetivos da Educação para Todos, porém, em 1994, na Espanha, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, cria-se um documento conhecido como Declaração de Salamanca, documento esse que trazia os princípios e direitos conferidos as pessoas com deficiência.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência², define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e

² O termo “portador de deficiência” foi substituído por “pessoa com deficiência” atualmente.



modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular.

Acompanhando o processo de mudanças, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

As Diretrizes ampliam o caráter da Educação Especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar a escolarização, porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, não potencializa a adoção de uma política de educação inclusiva na rede pública de ensino prevista no seu artigo 2º.

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino e aprendizagem favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Esse Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da Educação Especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CP nº1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da



Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

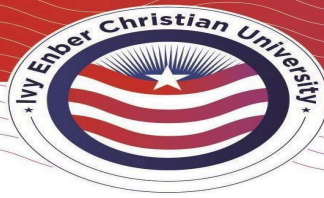
A Portaria nº 2.678/02 aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braile em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braile para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que promove um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade.

Em 2004, o Ministério Público Federal divulga o documento: O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível é implementado com o objetivo de promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantam a acessibilidade.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de



Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de Educação Inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena, adotando medidas para garantir que:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

No documento Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, publicado pelo Ministério da Educação, é reafirmada a visão sistêmica da educação que busca superar a oposição entre educação regular e Educação Especial.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (2007, p. 09).



O Decreto nº 6.094/2007 estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

Sendo assim, a educação especial no Brasil ocorreu de maneira paralela aos sistemas educacionais, com experiências constituídas através de instituições que atendiam as necessidades dos indivíduos com deficiência, especialmente aqueles com Síndrome de Down. Com o passar do tempo, as discussões acerca da inclusão escolar ganharam força e a necessidade de repensar o papel da escola com relação à diversidade passou a ser uma pauta importante. No entanto, apesar dos avanços conquistados, ainda há desafios a serem enfrentados para garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência. É preciso investir em formação continuada para os profissionais da educação, estruturação adequada das escolas e disponibilidade de recursos pedagógicos para atender às necessidades específicas de cada aluno. A inclusão escolar não é um processo fácil, mas é fundamental para garantir a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade.



4 COMPREENDENDO A SÍNDROME DE DOWN E O PROCESSO DE INCLUSÃO

Este capítulo traz uma configuração dos principais conceitos e características fisiológicas e comportamentais da Síndrome de Down, face à necessidade de compreensão da mesma e as possibilidades de vivências no processo de ensino/aprendizagem.

4.1 Conceito e histórico da Síndrome de Down

A Síndrome de Down é o mais comum e conhecido dos distúrbios cromossômicos e a causa genética isolada mais comum de retardo mental moderado (NUSSBAUM; MCINNES; WILLARD, 2016). Sabe-se que as células do organismo humano são dispostas aos pares, num total de 46 cromossomos, pois essa é uma alteração cromossômica, ou seja, uma anomalia genética, ocasionada por um cromossomo extra no par 21. Em vez de 46, a criança apresentará 47 cromossomos.

Kozma (2007) analisa a Síndrome de Down como uma das anomalias genéticas mais frequentes em todo o mundo, apresentando-se em todas as raças, grupos étnicos, classes socioeconômicas e nacionalidades. Essa síndrome acontece de igual forma em meninos e meninas. Pode aparecer em qualquer família, independentemente de ter antecedentes ou não com a Síndrome de Down ou com qualquer outra síndrome.

As pessoas que apresentam Síndrome de Down podem ser bastante diferentes entre si, isso é válido tanto para as características físicas quanto nas patologias provenientes da síndrome, outro ponto muito importante que diferencia ainda mais as crianças que apresentam a Síndrome de Down (DÉA; DUARTE, 2009). Nessa perspectiva Kozma (2007, p.15-16) levanta outra discussão:

Uma vez que os cromossomos e o material genético neles contido desempenham um grande papel na determinação das características de seu filho, e o cromossomo extra que se refere à Síndrome de Down afetará sua



vida, sua aparência pode ser um pouco diferente daquela de outras crianças, ele pode apresentar problemas clínicos característicos e provavelmente terá algum grau de deficiência mental, ainda que a gravidade de alguns desses problemas varie enormemente, de criança para criança.

Mesmo que uma criança apresente Síndrome de Down, ela vai ser única, tendo sua própria personalidade, talentos e ideias como qualquer criança considerada comum. O atraso cognitivo e a capacidade de adaptação em sociedade são bem particulares de cada criança.

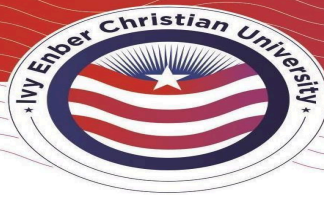
Nesse sentido, a criança com Síndrome de Down tem limitações no seu desenvolvimento motor e intelectual, contudo, a intensidade dessas limitações, ainda não foi definida. Logo não se pode traçar um perfil e nem estipular limites máximos a quem apresenta a síndrome, mas, sim oferecer oportunidades, para verificar suas potencialidades e estímulos precoces aumentando ainda mais sua exploração com o mundo.

De acordo com os estudos de Nussbaum, McInnes e Willard (2016), identificar uma pessoa que apresenta Síndrome de Down, em geral, não apresenta dificuldade em particular. No entanto, para obter a confirmação, devem ser realizados alguns exames, dentre eles, o estudo genético denominado de cariótipo.

Déa e Duarte (2009, p. 27) ressaltam que “tal exame é realizado, a partir de amostra de sangue, logo após o nascimento, por meio da coleta do líquido amniótico ou do sangue do cordão umbilical”. A cariotipagem é necessária para confirmar se uma pessoa tem Síndrome de Down e para identificar qual é o tipo de síndrome que a pessoa apresenta. A Síndrome de Down classifica-se em três tipos: trissomia 21, translocação e mosaico.

A Trissomia do cromossomo 21 atinge cerca de 95% das pessoas que apresentam Síndrome de Down, também pode receber outro nome como trissomia livre ou por não disjunção. No cariótipo é fácil visualizar o cromossomo extra que causa a Síndrome de Down, já que o elemento extra fica unido ao par número 21. Por isso, o nome de Trissomia do 21 (NUSSBAUM; MCINNES; WILLARD, 2016).

No que diz respeito à trissomia do 21, Déa e Duarte (2009) afirmam que o cromossomo extra pode vir tanto do óvulo quanto do espermatozoide. E o acidente genético que acomete esta síndrome, acontece especificamente na meiose, uma das etapas da divisão celular. Essa síndrome geralmente resulta do que é chamado não-disjunção, ou falha na separação correta de um par de cromossomos durante a meiose.



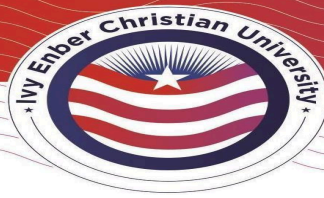
Frias et al. (2002), Hassold e Sherman (2000) entre outros autores, apontam algumas hipóteses que podem estar relacionadas à ocorrência da Síndrome de Down. São elas as alterações hormonais presentes na mãe, o uso prolongado de contraceptivos, e alguns hábitos pessoais como o fumo, o consumo de bebidas alcoólicas e a exposição à radiação.

No entanto, Déa e Duarte (2009) asseguram que não existem estudos que comprovem tais afirmações, porém o único fato devidamente comprovado é a relação entre a idade materna avançada e a ocorrência de ter um filho com Síndrome de Down. Por conseguinte, Siqueira e Moreira (2006) concluem falando sobre a frequência geral da síndrome na população, sendo esta, de aproximadamente 1 em 700. Se apresenta em 1 nascimento de cada 1500 mães abaixo de 30 anos de idade e 1 nascimento de cada 25 mães acima de 45 anos. Déa e Duarte (2009, p.29) afirmam que “20% dos casos de trissomia simples são gerados a partir da célula de pais com mais de 55 anos”.

A translocação é considerada outro tipo de Síndrome de Down. Para Nussbaum, Mcinnes e Willard (2016, p. 129) a translocação envolve, a “troca de segmentos cromossômicos entre dois cromossomos, geralmente não-homólogos”. Na visão de Déa e Duarte (2009), ao visualizar o cariótipo do indivíduo, é possível perceber o cromossomo extra conectado ao cromossomo 14 ou a outro cromossomo 21. De acordo com a mesma autora, cerca de 3% das pessoas são acometidas por esta síndrome.

De acordo com Déa e Duarte (2009) e Kozma (2007), estima-se que 25% da translocação acontece de forma espontânea. Os demais 75% dos casos de Síndrome de Down por translocação são herdados por um genitor. Este pode ter um número de cromossomos considerados normais (46), no entanto, dois de seus pares cromossômicos continuam unidos, ou seja, um dos cromossomos 21 está ligado a outro cromossomo 21, conseqüentemente o número total de cromossomo é 45. O indivíduo não é afetado, por que não há perda e nem excesso de material genético, é a chamada translocação balanceada (KOZMA, 2007).

Dessa forma, Déa e Duarte (2009) expõem as estatísticas de reincidência de filhos com Síndrome de Down na translocação balanceada. Os autores ressaltam alguns fatores que determinarão a reincidência, se a herança genética for do pai, estima-se que o índice seja de 2%; se for da mãe, o índice aumenta para 10%. Porém, se a reincidência ocorrer pela conexão do cromossomo 21 em outro



cromossomo 21, a estatística aumenta para 100%, independentemente de a origem ser o pai ou a mãe.

O caso mais raro da Síndrome de Down é denominado de mosaicismos. Diferente dos casos já mencionados sobre a Síndrome de Down, o mosaicismos não ocorre antes nem no momento da fertilização, mas nas primeiras divisões celulares após a fertilização (DÉA; DUARTE, 2009). Dessa forma, Nussbaum, Mcinnes e Willard (2016) analisam que uma causa comum desse tipo de Síndrome de Down é a não-disjunção que ocorre em uma das muitas divisões celulares, em decorrência do erro mitótico.

Em conformidade com os autores, Kozma (2007, p.24) afirma que isso ocorre na “segunda ou terceira divisão celular, quando apenas algumas células do embrião em desenvolvimento contêm o cromossomo extra”. Logo, em um mesmo organismo, algumas células darão origem a 46 cromossomos e outras originarão 47 cromossomos. O número de células alteradas e a sua localização dependerão de quando ocorreu a primeira divisão celular alterada (DÉA; DUARTE, 2009).

As características físicas são peculiares e constantes, estando presentes em todos os indivíduos com Síndrome de Down. Algumas crianças apresentam um número maior ou menor de características, sem que se possa estabelecer qualquer relação entre o número de sinais e o grau de desenvolvimento que a criança alcançará (WERNECK, 1995).

Conforme Burns e Bottino (apud NAKADONARI; SOARES, 2013, p.07) “existem cerca de 50 características físicas exibidas pelas crianças com Síndrome de Down logo após o nascimento”. É relevante ressaltar as características como: braquicefalia³ descrita com achatamento da região occipital, por isso a cabeça do indivíduo Down é levemente menor que as crianças que não possuem a síndrome, pescoço curto e grosso em alguns casos, uma instabilidade atlanto-axial ou atlanto-occipital, prega epicântica⁴ e fissura palpebral oblíqua, orelha pequena e

³ Braquicefalia ou braquiocefalia (do grego, respectivamente, "pequeno" e "cabeça") descreve um crânio de forma mais curta que o normal para a espécie. Nos seres humanos, a condição é conhecida popularmente como síndrome de cabeça chata, porque se manifesta por uma cabeça achatada em bebês, quando eles ainda têm poucos meses de vida. ABCMED, 2016. **Braquicefalia ou cabeça achatada: tem como evitar?** Disponível em: <<https://www.abc.med.br/p/sinais.-sintomas-e-doencas/828179/braquicefalia-ou-cabeça-achatada-tem-como-evitar.htm>>. Acesso em: 09 fev. 2022.

⁴ A prega epicântica é uma dobra de pele da pálpebra superior que cobre a parte interna do olho. Em geral, é considerada normal em crianças muito jovens e muito comum em pessoas com descendência asiática. A prega epicântica pode ser um diagnóstico importante em casos como a síndrome de



baixa implantação, nariz pequeno, língua hipotônica, boca e dentes pequenos, prega palmar transversal ou linha simiesca, distância entre o hálux (polegar) e o segundo dedo (indicador) com sulco profundo na planta dos pés, hipotonia muscular acentuada e hiper flexibilidade no segmento dos membros e retardo da maturação óssea nas primeiras fases da vida, conseqüentemente, há uma baixa estatura (DÉA; DUARTE, 2009).

Conforme as pesquisas de Kozma (2007), a maioria dos recém-nascidos que apresentam a síndrome de Down não demonstram todas as características mencionadas, mas há traços fenotípicos comuns, que são responsáveis para diagnosticar um recém-nascido com Síndrome de Down.

Entre esses traços se pode expor o baixo nível de tônus muscular, as fissuras palpebrais oblíquas e as orelhas pequenas, as mãos são geralmente menores, mais largas e com os dedos mais grossos e o afastamento exagerado do primeiro dedo (hálux).

Nesse sentido, as características típicas da pessoa com Síndrome de Down contribuem direta e indiretamente no seu desenvolvimento cognitivo, processo de socialização e, consecutivamente, no processo educacional.

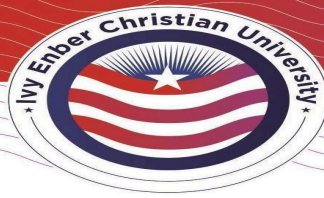
Segundo exposição de Alves (2012), o processo de democratização escolar faz entender que se deve propiciar a inclusão e contato dessas pessoas com Síndrome de Down nos sistemas de ensino, sendo então um dos focos de abordagem deste estudo, visto que as decorrências da inserção de alunos/as com Síndrome de Down em escolas regulares implicam diversos aspectos a serem proporcionados tanto em estrutura física como pedagógica.

Os estudos de Brien apud Teixeira e Kuboll (2008) enfatizam a melhoria do desempenho acadêmico de colegas de turma como um dos benefícios do processo de inclusão. Além disso, o estudo indica que alunos que convivem com colegas com Síndrome de Down aprendem a resolver problemas de forma cooperativa, apresentando comportamentos menos segregadores e excludentes.

Dessa forma, o próximo tópico se direciona a uma abordagem de como ocorre o processo de inclusão, partindo do conceito de inclusão e expondo as legislações a esse contexto relacionadas.

Down.

Disponível:<https://ssl.adam.com/content.aspx?productid=125&pid=70&gid=17169&site=bestdoctors.adam.com&login=BEST4545>. Acesso 09/02/2022.



4.2 Concepção histórica da inclusão

Ao abordar a inclusão é fundamental expor que a educação no Brasil, em especial a que se destina para a Educação Especial implica uma realidade educacional que se volta a um processo histórico para torná-la inclusiva.

Estas tentativas são decorrentes de um passado histórico que reporta ao presente e que terá influências no futuro da educação em um contexto no novo século e novas circunstâncias.

Entretanto, importante entender que na antiguidade, em uma perspectiva de educação cristã, a autoridade era Deus e o poder absoluto se estendia no âmbito educacional, sendo a igreja a organização inicialmente que se dedicava ao processo de educação que no sistema feudalista e no colonialismo se perpetuava até um período de educação que se classifica como jesuítico.

A partir da constituição de uma nova forma social, em que a burguesia passa a comandar o comércio e surgem as diversas divisões de trabalho, especialmente entre atividades mais urbanas e as rurais, acentua-se a questão da educação e da divisão social, que acabam por consequência exigindo uma nova forma de reorganização do Estado, que segundo explica Carvalho (2006), passa a legitimar o domínio de uma nova classe social.

Nesse contexto, a partir do século XVI ocorrem modificações sociais e culturais que associadas com o advento do protestantismo, que se opõe ao dogmatismo cristão existente, faz com que sejam alterados os contextos de educação, embora ainda se mantenham as bases de obediência e de autoridade.

De acordo com explicação de Aranha (2006), ao longo do século XVII o mundo vivencia um aumento do desenvolvimento científico e econômico, e esses passam a ser acompanhados por modificações no processo de educação em busca de facilitar adequações direcionadas para as necessidades econômicas.

Essas adequações continuaram pelo século XVIII e, neste momento, a educação passa a ser controlada pelo Estado, de forma que se tem um ajuste de formação do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, para que os cidadãos se apresentassem aptos para o trabalho, sendo tal foco proporcionado pelo impulso de uma visão tecnicista, permanecendo o Ensino Superior como um nível a ser



buscado para quem necessitasse de uma formação mais intelectual, conforme se verifica nas exposições de Amaral (2007).

Dentro dessa perspectiva, até o século XIX, o contexto social que propicia a educação não era considerado na formação educacional, uma vez que a educação era compreendida como suporte para modificação das condições de vida, propiciadas pelo próprio contexto da sociedade, sendo a educação escolar uma forma de aprimoramento cultural, segundo expressa Saviani (2005).

Nesse sentido, apenas com o desenvolvimento de estudos relacionados com a teoria da educação que houve modificações e, assim, a partir do século XIX, com essas alterações na compreensão de que a educação deveria ter uma base científica que tem início a construção de conhecimentos que devem ser expostos para as gerações futuras.

No Brasil, no início do século XX ocorre uma concepção de escola como redentora, que surge com o movimento da escola nova e um otimismo pedagógico que Saviani (2005) expõe como preocupações educacionais que se voltam para um âmbito técnico e pedagógico que se associam com o processo de ensino e de aprendizagem e, neste momento, surgem propostas e pesquisas que começam a se relacionar com as preocupações para reduzir desigualdades.

De acordo com Carvalho (2008), foi neste período que ocorre a busca por uma educação voltada para a compreensão de quem se apresentava com necessidades especiais, ou seja, a busca por uma educação que fosse proposta com foco no desenvolvimento integral do estudante, visando diminuir diferenças por meio de oferta de uma educação adequada, condição que gerou a visão de que deve ser desenvolvido um ensino especializado e este não sendo concretizado contribui para um contexto de segregação.

Complementa Carvalho (2008) que nesse contexto histórico vários comportamentos e relações na sociedade foram desenvolvidos com foco na educação das pessoas consideradas diferentes, ou seja, aquelas que apresentavam deficiências.

Assim, em um primeiro momento, essas pessoas eram excluídas do processo de educação, depois passaram a receber asilo até que por meio de diversos movimentos ocorre uma nova percepção que envolve a denominada integração. Estes movimentos inicialmente surgiram nos países norte-americanos e europeus ao longo da década de 1960.



Durante esta fase, classificada como de integração, as práticas sociais escolares foram questionadas acerca das atitudes em relação às pessoas com deficiência e que eram consideradas diferentes por suas características. As críticas destinadas a esse sistema de integração demonstraram o fracasso em isolar as pessoas e integrar apenas as que não se constituíam em desafio para sua competência, conforme se verifica nos registros de Rodrigues (2005).

Rodrigues (2005) explicita que essa busca de integração se fundamentava na individualização da deficiência e a outra opção que decorre deste momento é a inserção social, denominada de inclusão, sendo essa ampla e incondicional, devendo ocorrer de forma radical na sociedade.

A inclusão tem como objetivo incluir todas as pessoas com deficiência, promovendo uma educação que propicie autonomia e independência para todos. Morejon (2001) expõe que, os discursos nem sempre correspondem à prática das interações humanas e muitas pessoas acabam discriminadas e exigem ordenamentos sociais específicos, sendo essas consideradas como as que apresentam transtornos globais de desenvolvimento e as altas habilidades, sendo essas desviantes cuja luta em busca de seus direitos decorre de um enfoque de inserção social.

A defesa de interesses que se voltam para a promoção de ações que sejam vistas como eficazes para essas condições implica em um processo pelo qual se alcance estipular critérios, que possam propiciar a inclusão de quem é diferente, visto que o sistema de ensino comum não tem condições de atender as necessidades de todos os seus estudantes e não pode de forma geral incluir essas pessoas diferentes, uma vez que são exatamente as pessoas que não conseguem dar conta de educar, segundo exposição de Castanho e Castanho (2006).

Com base nesse enfoque, Bayer (2005) explica que em se tratando de garantia de direito à educação, esse não exclui as pessoas portadoras de necessidades especiais, sendo assim um sinal de desenvolvimento social, bem como de elevação de valores e atitudes, princípios que como pressupostos da educação devem estar contemplados no processo de ensino referendando o paradigma da inclusão.

Nesse sentido, a inclusão implica em mudanças necessárias no sistema de educação com proposta de novos olhares sobre velhos paradigmas e preceitos, em uso de novas tecnologias que implicam abandonar os processos paliativos para



enfrentar um momento que implica em mudanças, e mudanças que se encontrem fundamentadas em colocar em prática projetos de ensino que reflitam a clareza de concepções e coerência entre o que se pensa e o que se faz para concretizar uma educação sem preconceitos e competente, uma educação que atenda a todos, sendo assim percebida como inclusiva, de acordo com Baptista (2006).

Dentro dessa perspectiva, importante entender que a educação especial, voltada para um processo de inclusão vivenciou diversas etapas e tem se apresentado, como Pedroso (2013) expõe, como uma forma de acesso das pessoas com deficiência ou que apresentem necessidades especiais sejam incluídas no ambiente escolar.

Pedroso (2013) explicita que embora o fato de a inclusão ser direito, não garante o direito de fato, pois o movimento de inclusão compreendido como o direito de acesso e permanência do estudante com deficiência no sistema escolar regular, seja qual necessidade presente, em especial, neste estudo, aquela pessoa com Síndrome de Down, nem sempre garante que esse estudante receba a educação diferenciada a que tem direito e que surge como forma de sucesso para a educação nesse contexto.

Assim, no próximo tópico se faz uma abordagem do processo de inclusão que se preconiza para a escola pública.

4.3 O processo de inclusão e a escola

Como já exposto, a Educação Inclusiva se diferencia da inclusão que ocorre por meio da integração. O movimento da integração permitiu o acesso às escolas, mas não a permanência, pois na integração a pessoa deve estar preparada para o ambiente, sem que esse passe por mudanças substanciais. A integração proporciona as pessoas com deficiência a inclusão de maneira superficial, pois, elas não recebem apoio ou adaptação necessária, fato este que ocorre muitas vezes dentro da sala de aula, sem a necessidade de paredes separando, na qual o aluno é inserido e ao mesmo é excluído pelo fato de não garantirem a acessibilidade a qual tem direito de maneira apropriada a sua condição.

É importante ressaltar que uma escola com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta



educativa que deve dar a todas as diferenças, e isto deve ser feito de forma harmoniosa entre todos os profissionais e em todos os espaços escolares.

Nesse contexto, a escola deve ser promotora da inclusão escolar, e não um dispositivo de segregação em que alunos/ são supostamente tomados como tendo deficiências se não reagem dentro do esperado em relação aos métodos tradicionais de ensino.

O compromisso de uma educação que se propõe universalizar deve ser o de incluir a diversidade, fugindo de modelos padronizados, que não respeitam as realidades dos estudantes e de suas famílias e promovem cenários de exclusão e fracasso escolar. Historicamente, pessoas com deficiência tiveram o acesso à educação negado ou muito restrito. Apesar dos avanços nas últimas décadas e do aumento progressivo de matrículas, a exclusão escolar ainda atinge desproporcionalmente as crianças e jovens com deficiência, sejam essas de diversas formas.

A sala de aula, entre todos os espaços que a Educação Inclusiva precisa conquistar, talvez seja o mais importante. É nesse contexto que as relações entre professores e estudantes ocorrem. Mediadas pelo saber, é no cotidiano que se estabelecem possibilidades diversas de inserção na cultura e na sociedade. Sair da lógica exclusivamente instrumental e repetitiva é um desafio constante e que tem potência criadora para adquirir, construir e reconstruir saberes e práticas.

A inclusão envolve a reestruturação das culturas, políticas e práticas das escolas que, como sistemas abertos, precisam rever suas ações, até então, predominantemente elitistas e excludentes. Inclusão é um longo processo e não ocorre por decreto ou modismo.

Para incluir uma pessoa que apresenta deficiência, ou seja, portadora de necessidades especiais, como é o caso de quem é portadora da Síndrome de Down, por explicitar características diferenciadas em uma turma dita comum, há necessidade de se criarem mecanismos que permitam que esse indivíduo se integre de forma social, educacional e emocionalmente com seus colegas e professores e com os objetos do conhecimento e da cultura (CARVALHO, 2006).

Uma escola não se transforma em escola inclusiva unicamente porque aceita as matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial. A situação desafiadora vai além da busca por adaptações específicas voltadas para atender as demandas de determinado aluno. Na filosofia inclusiva está posto que se devem



incorporar a acessibilidade como valor para o próprio serviço e para os funcionários que lá desempenham suas funções.

É preciso que os professores tenham um maior conhecimento sobre seus alunos, só assim ficará mais fácil o contato físico e verbal, quebrando as barreiras que eles colocam antes mesmo de conhecerem esses alunos/as (CARVALHO, 2006).

Com esta perspectiva, explica Carvalho (2006, p. 23) que:

A política de inclusão dos alunos na rede regular de ensino que apresentam necessidades educacionais especiais, não consiste somente na permanência física desses alunos, mas o propósito de rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade desses alunos, exigindo assim que a escola defina a responsabilidade criando espaços inclusivos. Dessa forma, a inclusão significa que não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente de sua função coloca-se a disposição do aluno (CARVALHO, 2006. p. 23).

A partir do que foi mencionado anteriormente, percebe-se que é crucial adaptar as escolas para atender às necessidades dos alunos, porém, a maioria das adaptações são focadas na parte física do prédio e nas estruturas arquitetônicas, enquanto as adaptações pedagógicas são negligenciadas. (CARVALHO, 2006).

Além do mais, as barreiras atitudinais e arquitetônicas são grandes obstáculos para o pleno desenvolvimento e inclusão social de pessoas com Síndrome de Down. As barreiras atitudinais estão relacionadas a preconceitos, estereótipos e discriminações que podem impedir ou limitar a participação dessas pessoas na sociedade. Já as barreiras arquitetônicas referem-se a obstáculos físicos e estruturais que impedem ou dificultam o acesso e a circulação dessas pessoas em ambientes públicos, como prédios, ruas, escolas, entre outros.

Para que haja uma real ruptura dessas barreiras, é fundamental uma mudança de mentalidade da sociedade em relação às pessoas com Síndrome de Down, reconhecendo suas habilidades e potencialidades e proporcionando-lhes oportunidades de participação plena em todos os âmbitos sociais, incluindo o acesso à educação, ao trabalho e aos espaços públicos.

No que diz respeito às barreiras arquitetônicas, é necessário que os espaços públicos e privados sejam projetados e construídos de forma a permitir o acesso e a circulação de todas as pessoas, independentemente de suas limitações físicas. Isso inclui rampas de acesso, corrimões, elevadores, banheiros adaptados, entre outros recursos que garantam a acessibilidade. Em resumo, a ruptura dessas barreiras é



fundamental para que pessoas com Síndrome de Down possam desfrutar de todos os direitos e oportunidades que lhes são garantidos por lei, bem como para que possam contribuir de forma plena e significativa para a sociedade como um todo.

Parte superior do formulário

Além do mais, a Educação Inclusiva precisa ocorrer de acordo com mecanismos utilizados, para tornar a escola inclusa por meio de toda comunidade escolar, com seus recursos, projeto político pedagógico metodologia e estratégias de ensino incluindo a todos (VIOTO; VITALIANO, 2012).

De acordo com Paro (2001), a inclusão deve ser aplicada na gestão e serve aos alunos, pois a gestão democrática não se diminui no acesso aos conhecimentos artísticos e científicos humanos, mas inclui também o andamento de valores democráticos, por meio de uma gestão cooperativa e solidária sempre favorecendo a ética e a liberdade sem limitações em momentos necessários (PARO, 2001 apud SILVA; LEME, 2009, p. 6).

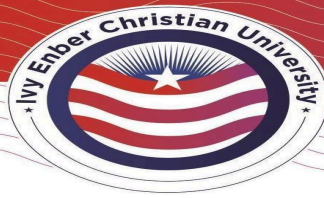
Sem uma gestão democrática com organismos que em seu sistema democrático não sejam inclusivos, não se pode incluir nenhum aluno, sem democracia, não há inclusão e para que isso aconteça a escola deve estar adaptada em todos os aspectos que dizem respeito a incluir a todos.

Dentro dessa perspectiva, todos os alunos devem realizar suas atividades juntos, assim um aprende a lidar com a diferença do outro facilitando o entrosamento entre aluno-aluno, professor-aluno, e comunidade-aluno sem limitações em seu desenvolvimento educacional e social (PARO, 2001).

Apenas com a constituição de um processo de ensino que se insira em uma escola democrática e inclusiva, a educação poderá ser capaz de formar pessoas não somente acolhedoras, mas pessoas capazes de formarem uma sociedade lúcida que esteja atenta para propor e fazer do mundo um lugar melhor, principalmente, no que diz respeito a lidar com as diferenças.

Entretanto, isso só acontece a partir do momento em que os órgãos e as instituições de ensino trabalhem em conjunto, fazendo adaptações de grande porte, e coloquem pessoas especializadas para atender determinado problema físico ou mental que o professor, por si só, não consegue resolver.

Para que esse enfoque possa ser realizado também é fundamental que se melhore a formação inicial e continuada de professores, sendo formadas pessoas capazes de fazer adaptações de pequeno porte em sala de aula, em busca de



propiciar atividades que sejam capazes de envolver também o aluno incluso nesta sala.

A Educação Inclusiva é uma diretriz cujo objetivo consiste em que a escola possa atender a todos os alunos, sem discriminação. Alinha-se, portanto, à perspectiva de uma escola fundamentalmente democrática. Assim, refletir sobre a função da escola conduz à conclusão de que crianças com diferenças significativas, ou seja, sendo ou não, pessoas com deficiência, como apontado na declaração de Salamanca, não podem ser excluídas do ambiente escolar, justamente pela vulnerabilidade de sua condição.

Conforme explica Nascimento (2012), a inclusão, por meio da garantia de lei, tem sido um processo em construção e em andamento, mas que se depara com impasses e grandes desafios, sendo esses vinculados com programas, projetos e leis cujo descumprimento não tem sido constatado.

Farias et al (2013) explicam que no Brasil, o processo de inclusão se apresenta em implantação lenta e muitas circunstâncias afetam sua ampla aceitação, especialmente quando se trata de incluir pessoas com Síndrome de Down, embora o número de matriculados esteja aumentando consideravelmente nas escolas regulares, o processo de inclusão esbarra na possibilidade de oferta de uma educação que propicie o devido atendimento para esses indivíduos.

Conforme registram Vitor e Cavalcante (2010), as escolas precisam dispor de estrutura física adequada, bem como precisam que ocorra a devida adaptação de recursos didáticos e pedagógicos, e a formação de profissionais que estejam aptos a atuar com esses estudantes para que de fato se possa tratar da inclusão no âmbito da educação.

Especificamente, em se tratando de estudantes com Síndrome de Down, que ainda se verificam como foco de preconceito para um processo de inclusão efetivo, por existir uma concepção de incapacidade relacionada, o que faz com que a inclusão desses estudantes encontre variadas barreiras para a devida efetivação, bem como tem recebido incentivo por meio das diversas legislações e pela implantação da Política Nacional de Educação Especial, aspectos que serão abordados no próximo capítulo deste estudo.

4.4 As necessidades educacionais dos alunos com Síndrome de Down



Os alunos com Síndrome de Down têm necessidades educacionais específicas que precisam ser atendidas para que possam se desenvolver plenamente. A inclusão dos discentes na escola regular é um direito garantido pela legislação brasileira, que busca garantir a igualdade de oportunidades e o acesso à educação para todos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece as competências e habilidades que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. Ela é a referência para a elaboração dos currículos das escolas e deve ser implementada em todo o país.

No caso das pessoas com Síndrome de Down, a BNCC prevê a necessidade de adequação do currículo e das metodologias de ensino para atender às suas necessidades educacionais específicas. É preciso considerar suas características individuais, como as dificuldades de aprendizagem e o ritmo diferenciado de desenvolvimento.

Além disso, a BNCC prevê a oferta de recursos e serviços de apoio à inclusão, como a disponibilização de recursos pedagógicos e a formação de professores para o atendimento das necessidades educacionais especiais.

O processo de inclusão para as pessoas com Síndrome de Down requer o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo professores, gestores, alunos e familiares. É importante que haja uma cultura de inclusão e que sejam desenvolvidas estratégias para a promoção da convivência e do respeito às diferenças.

Em resumo, a BNCC suscita o processo de inclusão para as pessoas com deficiências, incluindo as pessoas com Síndrome de Down, ao estabelecer a necessidade de adequação do currículo e das metodologias de ensino, a oferta de recursos e serviços de apoio à inclusão e a promoção de uma cultura de inclusão na escola.

As características das pessoas com Síndrome de Down são distintivas, mas mesmo assim as crianças com Síndrome de Down têm um perfil de aprendizagem específico com características fortes e fracas, o qual permitirá ao professor implementar atividades significativas e relevantes. Isto não significa que todas as crianças com Síndrome de Down terão as mesmas dificuldades ou facilidades em relação à aprendizagem.



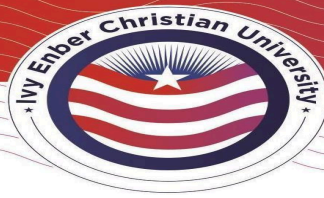
Conforme exposição de Machado (2014), os indivíduos portadores de Síndrome de Down possuem idade cronológica distinta de sua idade funcional, assim, não é possível esperar aprendizagem igual a de indivíduos sem a síndrome, tal característica ocorre em virtude de lesões cerebrais e alterações funcionais do sistema nervoso.

Conforme Schwartzman (2003, p.246), “o fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade ou demonstrar conduta imatura em determinada idade, comparativamente a outras com idêntica condição genética, não significa impedimento para adquiri-la mais tarde, pois é possível que madure lentamente”. Dessa forma, a capacidade de aprendizagem está relacionada a uma complexa conexão dos processos neurológicos e do aprimoramento de funções peculiares como linguagem, percepção, esquema corporal, orientação tempo, espaço e lateralidade (MACHADO, 2014).

De acordo com Oliveira (2007), a linguagem falada é considerada como uma das primeiras formas de socialização do ser humano. Em função de apresentarem certo atraso no desenvolvimento global, pessoas com Síndrome de Down apresentam problemas na aquisição da linguagem, o que geralmente se torna um fator que dificulta o acompanhamento de familiares e professores da criança. Comumente a criança apresenta dificuldade perante a palavra falada, fazendo com que ela compreenda mais e expresse menos as palavras. Por conseguinte, isto implica tanto na leitura quanto na escrita (ROCHA, 2018).

Outros aspectos do desenvolvimento cognitivo são destacados, como a deficiência na memória de curto prazo e auditiva. O comprometimento na memória de curto prazo, também é considerado uma das causas do atraso na aquisição da linguagem e conseqüentemente no desenvolvimento cognitivo, uma vez que o desenvolvimento da linguagem permite que a criança se comunique por meios mais complexos e efetivos para receber do seu meio social informações sobre o mundo, contribuindo dessa forma nos processos mentais como pensar e falar, visto que os mesmos são dependentes da organização da informação com base nos significados convertidos pela linguagem, ou seja, não armazenando corretamente as frases, também não as reproduzirá de maneira correta (BRANDÃO, 2010).

Em decorrência da deficiência na memória de curto prazo, crianças com Síndrome de Down apresentam mais dificuldade na assimilação de novos conhecimentos, sendo necessário ressaltar que a memória é fundamental no



desenvolvimento da inteligência e da aprendizagem, e quando a criança com Síndrome de Down aprende, dificilmente ela esquece (SILVA; KLEINHANS, 2006).

Acerca da deficiência na memória auditiva, Bissoto (2005) descreve que a criança com Síndrome de Down apresenta dificuldade para compreender por meio de instruções orais, porém, devido ao fato de sua memória visual não ser comprometida, essa dificuldade pode ser minimizada se a instrução for realizada em conjunto de materiais visuais.

Para Voivodic (2013), não é possível determinar um perfil comportamental exclusivo de pessoas com Síndrome de Down, pois há especificidades no que diz respeito ao desenvolvimento, comportamento e personalidade, assim como qualquer pessoa, haverá influência genética e do meio em que vive.

Vygotsky (2007) corrobora ao dizer que a deficiência biológica não é capaz de definir a personalidade de uma criança, mas a sua realização sociopsicológica, principalmente dependente do estímulo que esta vivenciará no meio em que vive. Dessa forma, quanto mais vivências forem proporcionadas, com objetivo de ampliar a interação social da criança com deficiência, mais rico será o processo ensino-aprendizagem.

No que tange à aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky (2007) assegura que são processos diferentes, mas inter-relacionados. Essa inter-relação ocorre no grau em que a aprendizagem estimula o desenvolvimento, o que permite dizer que a aprendizagem, quando adequada estimula o desenvolvimento, que conseqüentemente proporciona novas aprendizagens. A deficiência intelectual é considerada:

Uma das características mais constantes na Síndrome de Down, e contribui para o atraso nas demais áreas do desenvolvimento. Por esse motivo é essencial que desde a infância a criança seja estimulada pedagogicamente com atividades que enfatizem aspectos cognitivos como: percepção, atenção, memória e linguagem. Ao contrário das crianças comuns, as crianças com Síndrome de Down nascem com limitações em suas funções psicológicas inferiores (atenção, percepção e sensação). Tais limitações levam as mesmas a terem reações mais lentas aos estímulos, ocasionando um contato menos direto com o meio ambiente, e conseqüentemente dificultando a relação e a exploração do mesmo. Portanto, para desenvolvê-las é preciso que se realizem precocemente trabalhos que viabilizem o desenvolvimento dessas funções (SCHWARTZMAN, 2003; VIGOTSKI, 2007 apud SILVA; GÓES; PACHECO, 2010).

O funcionamento de cada escola condiciona a viabilidade das práticas integradoras. Neste sentido, podemos dizer que a melhoria da qualidade de ensino,



bem como as mudanças na prática pedagógica, passa pelo currículo, que muitas vezes, é passado de ano para ano sem levar em consideração que as turmas de alunos/as não são as mesmas e cada vez mais, seus desejos e as formas de respostas educativas são diferenciados.

Mesmo que existam orientações gerais que facilitem ou dificultem a resposta aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, não há dúvida de que cada escola tem uma ampla margem de atuação para avançar no sentido de uma maior inclusão. Para tanto, é significativo que todo o educador possa ter conhecimento dos processos educacionais aplicados para a pessoa com Síndrome de Down, para que possam formular estratégias de ensino voltadas às suas necessidades e fazer com que estes possam interagir com seus colegas e com a sociedade.

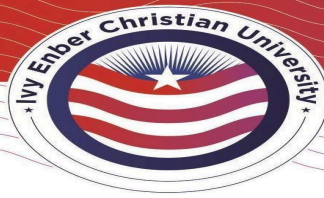
A viabilização para o desenvolvimento das funções psicológicas inferiores da criança com Síndrome de Down é de suma importância, uma vez que é a partir delas que se formam as funções psicológicas superiores. Porém, isso não significa dizer que as funções elementares, por si só, são suficientes para a formação das funções mais complexas, pois as transformações desses processos básicos em processos mais complexos ocorrem a partir da interação do sujeito com o ambiente físico e social (SILVA; GÓES; PACHECO, p. 22-23, 2010).

Diante da citação acima fica clara a relevância de que há para o sistema de ensino e a escola incluírem em sua proposta pedagógica, formação continuada para os educadores nas diversas áreas classificadas dentro da Educação Especial, a fim de contribuírem para a eficácia do ensino e da aprendizagem para todos os estudantes que apresentam alguma deficiência ou não, garantindo assim o acesso e, conseqüentemente, a permanência desses estudantes.

Dessa forma, as diferenças encontradas no desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança para outra é principalmente causado pelo isolamento social, causado como uma espécie de proteção pela própria família, ao achar que estão “protegendo”, enquanto o que realmente estão fazendo é criando um obstáculo no desenvolvimento dessa criança (BEYER, 2005 apud SILVA; GÓES; PACHECO, 2010).

De fato, é necessário que haja mudanças nas concepções arraigadas de nossas escolas, sobre a diversidade, rompendo com as barreiras que nos impedem de transformar a instituição de ensino em uma escola inclusiva, valorizando as diferenças e, principalmente, articulando a teoria com a prática.

Essa articulação entre teoria e prática deve ocorrer por meio de uso de recursos educacionais que sejam adequados para o atendimento das pessoas com



deficiência, embora essa condição ocorra em escolas de ensino regular, e nas quais ocorre uma atividade conjunta entre crianças consideradas normais e as com deficiência, em especial, da Síndrome de Down.

Fernandes (2019) complementa que uma boa assistência para esses indivíduos com Síndrome de Down decorre de não sobrecarregar demais de recursos que possam distrair ou mesmo não servirem de suporte para o momento de atividades, visto que o professor deve ser capaz de atender essas necessidades e de trabalhar em harmonia com o professor de classe regular.

A educação de base inclusiva pode ser compreendida como um processo complexo, que implica em diversas e variadas mudanças de conceitos e de paradigmas que envolvem o acesso desses indivíduos ao contexto escolar.

Dentro desse mesmo contexto, a inclusão de indivíduos com Síndrome de Down ao ambiente escolar faz compreender que existe uma relevância em propor um suporte de educação que gere o desenvolvimento da aprendizagem.

Esse desenvolvimento se volta a receberem estímulo necessário para que possam adquirir conhecimento e construir ou melhorar as habilidades que se voltam para as relações sociais e, também, para que nesse convívio do ambiente escolar seja proposta uma forma de inclusão que decorre como benéfica para todos os envolvidos.

Assim, esse processo permite que sejam desenvolvidos habilidades e princípios que se vinculam com o respeito as diferenças como maneira de contribuir para que esses indivíduos com Síndrome de Down tenham experiências positivas e que impliquem em aumento de suas habilidades de interação com os demais.



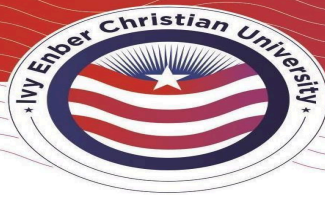
5 CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Nesse capítulo, será abordado o percurso da política nacional de educação especial no Brasil, enfatizando as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Lei 13.146/2015 como instrumentos regulamentadores. Será apresentada uma análise crítica do cumprimento dessas legislações e dos possíveis desafios e caminhos para sua efetivação.

5.1 A política nacional de educação especial e a inclusão

O desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down envolve vários aspectos, desde uma intervenção precoce aos cuidados com a saúde, já que algumas crianças diagnosticadas apresentam problemas cardíacos. O ritmo de aprendizagem dessas crianças é lento em relação a outras, isso não significa que ela não vá alcançar avanços na aprendizagem. Existe certa dificuldade e necessidade por parte dos educadores em adaptar os conteúdos para estudantes com Síndrome de Down, de forma que fique acessível para sua compreensão e as suas necessidades. De acordo com Pimentel (2012, p.41), “o paradigma da inclusão defende que a escola precisa atender às necessidades dos educandos que nela se inserem”.

Diante de algumas dificuldades, tais como a falta de informação ou o desinteresse em relação à criança com esse quadro clínico, se faz necessária uma análise para verificação de abordagem das metodologias de ensino, pois muitas vezes, as barreiras encontram-se na dimensão pedagógica limitada, assim como observar as formas que poderão ser introduzidos para que facilitem a compreensão



e a aprendizagem do aluno, porém, respeitando o tempo da criança e suas limitações para alcançar determinados objetivos, sempre utilizando estratégias que possibilitem alcançá-los.

Para Vygotsky (2007), o desenvolvimento cognitivo se dá em relação às trocas entre o ambiente social, por meio de processos de interação e mediação, tendo a noção de que a criança portadora da Síndrome de Down não tem uma relação direta com o mundo, essa relação precisa ser mediada e, para isso, utiliza-se de ferramentas as quais dá nome de instrumentos e signos.

Durante o desenvolvimento de cada sujeito, o uso de marcas externas se modifica para processos internos, chamados de processos de internalização. É fundamental o intervalo de tempo entre o mediador e o sujeito, pois nesse espaço de tempo existe o nível de desenvolvimento real, onde o sujeito traz consigo uma série de conhecimentos já internalizados, ou seja, a criança já realiza tarefas sozinhas sem necessidade da ajuda de um adulto.

Sendo assim, o que existe depois é um nível de desenvolvimento potencial que deve ser considerado, ou seja, a criança não realiza algumas tarefas sozinhas, mas consegue realizá-las com a ajuda de alguém para orientá-la. É primordial a interferência de outra pessoa, pois não é qualquer sujeito que pode realizar uma tarefa sem que tenha alguém para ajudá-lo.

O processo, então deverá começar novamente, pois o mediador estipulará o novo Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) a ser alcançado e convertido em Nível de Desenvolvimento Real (NDR), ocorrendo mais desenvolvimento da pessoa e mais autonomia (CHIARATTI, 2014, p.142).

A mediação na aprendizagem, em relação à escola inclusiva implica em reconhecer as diversidades existentes nas características dos menores, de suas potencialidades e uma resposta que seja adequada às suas necessidades, a partir do momento em que o professor interage com eles em sala de aula. Sendo assim, a ajuda que é fornecida pelo professor no processo de mediação deve estar ajustada e em total sintonia ao caminho que é feito pelo estudante no processo de construção do conhecimento, ou seja, de acordo com as necessidades e características que ele tem, esse ajuste irá permitir, determinar o valor e como irá repercutir educacionalmente essas interações pedagógicas.

Para que os professores possam desempenhar um bom trabalho, é essencial que eles conheçam suas particularidades, saibam a respeito da Síndrome de Down



e conheçam suas características. Isso, possivelmente, contribuirá de maneira significativa para que o professor adote procedimentos adequados e saiba como desenvolver a mediação necessária para com essas crianças e promova verdadeiramente a inclusão e aprendizagem dela, pois, a partir do momento que o professor desconhece as necessidades dos seus alunos e as formas de mediação, eles poderão obter um processo de regressão em seu desenvolvimento.

Para Oliveira (1997, p.62):

O processo de ensino-aprendizado na escola deve ser construído então, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança, num dado momento e com relação a um determinado conteúdo a ser desenvolvido, e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados a faixa etária e ao nível de conhecimento e habilidades de cada grupo de crianças.

Dentro do processo de mediação do estudante com Síndrome de Down, o professor precisa planejar atividades que sejam intencionalmente mediadoras, ou seja, conhecer o que o estudante já consegue fazer sozinho ou o que ele está aprendendo, podendo partir dos conceitos já internalizados.

Com foco em elucidar um contexto de educação com fundo inclusivo direcionado para indivíduos com deficiência, em especial, os da Síndrome de Down, na qual, é importante mencionar que a Constituição Federal de 1988 abre espaço para a construção de um movimento de inclusão, que tem suporte na Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, a Lei nº 9.394 de 1996, podendo ser exposto o que se verifica na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), seguida da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Política Nacional de Educação Inclusiva, que passa a ser caracterizada como uma política educacional oficial.

Com base no artigo 58, da Lei nº 9394 de 1996, a educação é expressa como pública e gratuita para todas as pessoas, incluindo-se nesse contexto as pessoas que apresentam necessidades especiais, sendo essa educação ofertada na rede regular de ensino de maneira preferencial.

Bueno (2013) expressa que a escola regular deverá ofertar os serviços de apoio especializado para atender aos estudantes da Educação Especial, sendo esse tipo de educação realizada em classes e condições específicas para atender as necessidades dos estudantes.



Com base nessa proposta, algumas mudanças em relação ao processo de inclusão devem ser expressas, tal como a implementação da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), que surge como tema no momento em que o sistema de ensino assume a perspectiva de garantir a matrícula para todos os estudantes em classe regular.

Este tipo de abordagem, segundo expressam Pedroso et al (2013), assume um caráter complementar, por meio do qual a educação do estudante que apresenta necessidades especiais passa a ser responsabilidade do professor da classe regular, bem como do professor especializado, o que implica garantir condições para atendimento dos estudantes em suas especificidades superando as barreiras ou desafios educacionais para essa educação.

Com este mesmo direcionamento, o Decreto nº 6571 de 2008 expressa que a Educação Especial deve ter como objetivos a elaboração e utilização de recursos que atendam a efetiva aprendizagem destes estudantes com deficiência.

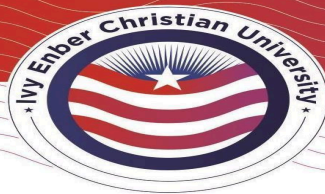
Dentro desse contexto, a Política Nacional de Educação Especial pressupõe que a atuação do professor implica em organizar e aplicar recursos pedagógicos que gerem acessibilidade para minimizar ou eliminar as barreiras de aprendizagem destes estudantes, considerando as necessidades específicas que apresentam.

Assim, em um processo de desenvolvimento de uma educação de fundo inclusivo é importante saber que existem algumas definições que são fundamentais para entender como se organiza a oferta da Educação Especial no Brasil.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é um documento orientador de formulação e execução de políticas públicas para que a Educação Especial se organize e trabalhe na perspectiva da educação inclusiva.

Tal política decorre de uma elaboração conjunta, visto que este documento foi produzido por um grupo de trabalho composto por pessoas de referência nessa área, que fizeram um apanhado histórico da Educação Especial no Brasil e apresentaram o Atendimento Educacional Especializado, já disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, como a estratégia de entrada da Educação Especial em caráter transversal ao ensino comum.

Com esse enfoque, tal Política explicita seu alinhamento com a Educação Inclusiva da forma em que é recomendada pela Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência de 2006, ou seja, como uma modalidade transversal de



ensino. Assim, essa estabelece que a Educação Especial deverá estar presente nos diversos níveis e etapas da Educação Básica, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Essa forma de propiciar a inclusão e ensino devem ocorrer sempre de forma complementar ou suplementar, e nunca de forma substitutiva. Essa mesma aplicação tem sido válida para o Ensino Superior e para as demais modalidades de ensino, como educação de jovens e adultos, educação profissional, a educação indígena, do campo e quilombola.

A Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11 de fevereiro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no art. 5º, assim define:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

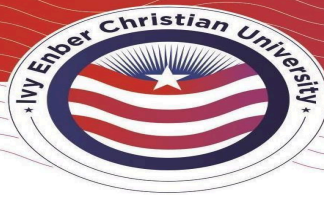
III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001).

A partir desta Resolução, a Educação Especial é reafirmada como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas, ou seja, deve ocorrer desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Nesse mesmo contexto, a Educação Especial tem se articulado com as diversas etapas da Educação Básica.

Para elaboração deste estudo é importante descrever sobre a Política Nacional de Educação voltada para o público da Educação Especial, sobretudo, para o aluno com Síndrome de Down. Esta modalidade de ensino, ao longo dos tempos, vem perpassando todos os níveis e etapas da educação básica e superior.

Assim, a junção desta Política e a Educação Inclusiva surge como uma forma renovadora na escola, pois amplia a participação dos estudantes nos estabelecimentos de ensino regular sendo esse processo considerado dentro de uma ampla reestruturação da cultura, das práxis e das políticas vigentes na escola.

Os professores precisam se conscientizar das adaptações necessárias para receber alunos com deficiência em suas salas de aula, visto que quando se trata da



inclusão ainda são grandes os desafios, pela falta de informação, por não se dar a devida importância ao assunto e pela dificuldade de aceitação no convívio social daquele que é diferente.

Despertar o interesse e o compromisso de pais e professores, em conjunto, na educação das crianças especiais é uma necessidade indispensável para que se consigam os melhores resultados em sua formação e para aumentar o seu nível de felicidade. É preciso que o professor se empenhe em fazer um trabalho de conscientização de pais, para conseguir essa parceria entre escola e família.

De acordo com Sasaki (1997), a inclusão social vem acontecendo e se efetivando em países desenvolvidos desde a década de 1980. Aguiar (2002; 2004) relata que, no Brasil, esse acontecimento apenas se concretizou a partir da Constituição da República Federativa de 1988, somente depois de um notório aumento no número de estudos voltados para essa área.

Há registros de que na educação formal esses preceitos de Educação Inclusiva começaram a acontecer, de forma mais sistemática, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996, segundo já exposto anteriormente e de acordo com registros de Aguiar (2005).

Assim, o movimento de inclusão escolar é relativamente novo ao se considerar o grande período de exclusão escolar que muitas minorias historicamente marginalizadas viveram, sendo impedidas de desfrutar das oportunidades educacionais disponibilizadas aos que tinham acesso à educação, segundo Carneiro (2012).

Diante disso, a Declaração de Salamanca expressa que aos pais deveria ser dado o direito de escolher, na medida do possível, o tipo de educação que almejam para seus filhos. E ainda propõe que a escola encoraje os pais a participarem em atividades educacionais no lar e na escola, nas quais eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares, bem como supervisionar e apoiar a aprendizagem destas crianças, segundo preconiza a Declaração de Salamanca (1994).

O documento reforça o direito de uma educação de qualidade e que considere as características e os interesses únicos de cada educando, evitando-se assim, discriminações e a exclusão escolar. Nesse sentido, as escolas precisam se organizar e se capacitar para atender a todos.



Conforme exposto pela Declaração de Salamanca (1994), o conceito de necessidades especiais amplia o de deficiência, uma vez que se refere “a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de sua dificuldade de aprendizagem”.

O princípio fundamental da linha de ação da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizado em Salamanca/Espanha, em 1994, assim expressa:

Que todas as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distintas ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.18).

Para tal, requer-se uma reforma considerável da escola comum e se propõe uma escolarização integradora, conforme os termos da declaração, a escola integradora pode combater atitudes discriminatórias, “proporcionando uma educação mais eficiente para maioria das crianças e, certamente (...) [melhorando] a relação custo-benefício de todo o sistema educativo” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.10).

A linha de ação da declaração se baseia no princípio de que “todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança” (p.18). Propõe uma pedagogia centrada na criança. O professor deve mudar sua perspectiva social, valorizando mais o potencial do que a incapacidade do educando.

As crianças com deficiência, todos os dias enfrentam grandes desafios, barreiras e até mesmo discriminação por parte dos colegas que frequentam a escola.

Para Carvalho (1998) e Oliveira e Poker (2002) o conceito de escola inclusiva visa promover uma educação de qualidade e apropriada para todos os alunos do ensino comum, sendo de escola regular.

Para isso, são recomendados o desenvolvimento da prática de inclusão para todos, independentemente de seu talento, deficiência, seja ela sensorial, física ou cognitiva, origem socioeconômica, étnica ou cultural.



Assim, para que o aluno especial fosse amparado por lei, a formação docente é regulamentada pela atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em seu art. 59, inciso III, que diz:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996).

Desse modo, a legislação assegura que os alunos com deficiência tenham o direito a um atendimento especializado com profissionais capacitados para desenvolverem suas habilidades nos mais distintos campos do conhecimento, tendo em vista suas especificidades cognitivas, físicas ou motoras, para que a inclusão seja uma realidade na educação, os profissionais que atuam diretamente com alunos com deficiência, devem ser bem selecionados a fim de se obter melhores resultados.

Para Prieto (2006, p. 60) se a pretensão é “garantir educação para todos, independentemente de suas especificidades”, deve-se asseverar “oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos”.

A escola deve garantir ao educador uma formação específica e de qualidade, para que o mesmo possa trabalhar o aluno nas diferentes formas de ensino e possa contribuir com o desenvolvimento de suas aptidões e habilidades cognitivas, tornando-o assim um ser capaz de interagir e defender-se diante aos acontecimentos que possam surgir em sua vida.

Por este motivo é muito bom que o sistema de ensino, já que a lei garante o acesso e permanência dos alunos com deficiência dentro do ambiente escolar regular, também possam ajudar na formação e qualificação do profissional da educação, para que este profissional possa ter conhecimento das estratégias, técnicas e métodos adequados para cada clientela.

De acordo com o Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. A Educação Especial realiza o atendimento educacional especializado, assim como disponibiliza em seu serviço os



recursos e a orientação pertinente ao atendimento tanto nas salas deste tipo de atendimento quanto nas turmas regulares.

Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado⁵ é um espaço pedagógico que identifica, elabora e organiza estratégias didáticas e acessíveis, a fim de contribuir para a inclusão dos alunos nas salas regulares promovendo sua plena participação e respeitando suas necessidades específicas, sendo desenvolvidas atividades diferentes daquelas trabalhadas na sala de aula comum, tem como função, suplementar a formação dos alunos para contribuir com sua autonomia e independência escolar e social.

Ainda de acordo com o documento acima citado o atendimento educacional deve estar articulado com as propostas pedagógicas do ensino comum para auxiliar o processo de escolarização do aluno/a com Síndrome de Down e suas deficiências.

Este deve oferecer um serviço de intervenção precoce que tem como objetivo contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem da criança aliados aos serviços de saúde e assistência. Esse atendimento sem dúvida é um significativo avanço na Educação Inclusiva, sendo obrigatório aos sistemas de ensino sua oferta, em todas as etapas da educação básica.

Além disso, existem outras políticas que fazem grande diferença na vida dos estudantes que se efetivam por meio das leis de cotas para o ingresso ao ensino superior e ao mercado de trabalho, assim como garantem ações que promovem a acessibilidade arquitetônica, dentre outros.

As escolas precisam prover monitores e cuidadores para atenderem as necessidades dos alunos com Síndrome de Down nas atividades de higiene, alimentação, aprendizagem, ou seja, em todas as atividades que estes alunos necessitem de auxílio no espaço escolar.

O presente documento ainda recomenda que o professor para atuar com alunos na Educação Inclusiva, tanto na sala de atendimento especializado quanto nas salas comuns, deve ter uma formação inicial e continuada, alicerçada e

⁵Importante destacar que o Atendimento Educacional Especializado (comumente associado à sigla AEE) se organiza como um conjunto de ações e estratégias pedagógicas mediadas pelo professor especializado, de modo integrado com os demais profissionais da rede (intérprete/tradutor de Libras; profissional de apoio ; professores do ensino comum; equipe diretiva e pedagógica), visando ao processo de escolarização dos estudantes com deficiência e à construção coletiva do conhecimento por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.



específica nesta modalidade, possibilitando um ensino inclusivo e de qualidade para todos os educandos inclusive os que possuem Síndrome de Down.

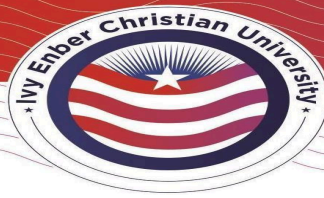
No âmbito jurídico externo, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (Promulgada pelo Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009), assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 foi imprescindível para estipulação de parâmetros que deveriam ser observados pelos Estados que internalizaram a Convenção (Estados Partes). Na referida Convenção, o direito à educação é tratado especificamente no artigo 24, estipulando no item 1, o reconhecimento por parte dos Estados signatários do direito à educação e o compromisso de assegurarem o sistema educacional inclusivo em todos os níveis (BRASIL, 2009).

Dentre os modos de assegurarem esse sistema, há previsão de que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral, ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário sob alegação de deficiência, consoante item 2, alínea a, da Convenção. Importante ressaltar que a Convenção não se restringe a delinear a existência do direito à educação e sua facilitação, contendo a previsão referente à capacitação dos profissionais que se relacionarão com tais indivíduos:

A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braile, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência (BRASIL, 2009, s/p).

A disposição acima é dotada de grande contribuição para o aperfeiçoamento dos sistemas educacionais, sendo devidamente incorporada ao arcabouço jurídico nacional, conforme anteriormente delineado, na medida em que sinalizava regramentos e princípios já previstos internamente.

É com base nessa Convenção que foi instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Federal nº 13,146, de 6 de julho de 2015) incorporando conceitos e princípios reconhecidos internacionalmente como adequados e imprescindíveis ao exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência. No Estatuto Protetivo, o direito à educação é tratado especificadamente nos artigos 27 a



30 por meio de um compilado com parâmetros gerais aptos a concretizar as políticas públicas a serem aplicadas nos sistemas de ensino (BRASIL, 2015).

Apesar de o Estatuto da Pessoa com Deficiência ter sido elaborado em 2015 e entrado em vigor em 2016 (Lei nº 13.146) ele possui as suas origens em momentos anteriores.

O primeiro esboço do documento surgiu no ano 2000, quando o deputado federal Paulo Paim apresentou um projeto de lei (PL 3638/2000) visando alterar o cenário de exclusão e inacessibilidade das pessoas com deficiência no país.

A ideia era regulamentar e aprimorar uma compilação das leis, decretos e portarias existentes até então em uma única legislação.

Em 2003, o projeto foi reestruturado no Senado Federal em duas ocasiões. Na primeira vez, foi reeditado e ganhou a denominação de Estatuto da Pessoa Portadora de Deficiência, a partir do PLS 06/2003.

Na segunda vez, foi novamente alterado, recebendo a contribuição de diversos grupos da sociedade civil, incluindo pessoas com deficiência, e recebeu o nome de Estatuto da Pessoa com Deficiência, no PLS 429/2003. Mas ambos não foram aprovados.

Em 2006, mais uma vez, Paulo Paim (dessa vez como senador) apresentou outro projeto de lei (PL 7699/2006), com base nos seus anteriores, para instituir o Estatuto. Contudo, o projeto também não foi aprovado naquele momento.

Anos mais tarde, em 2009, o Congresso Nacional aprovou o Decreto nº 6.949 ratificando a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006.

O decreto elevou a Convenção para o status de emenda constitucional, ou seja, passou a possuir o mesmo peso de uma norma constitucional. Aliás, se trata do primeiro e único tratado internacional de direitos humanos que adquiriu esse caráter no país, conforme o artigo 5º, parágrafo 3º, da Constituição Federal de 1988.

Com isso, o Brasil se comprometeu a implementar medidas internas para efetivar os direitos garantidos na Convenção. Uma das necessidades consistia justamente na mudança em relação à forma de se referir às pessoas com deficiência.

Até então, muitas das legislações, incluindo a própria Constituição de 1988, utilizavam a expressão “pessoa portadora de deficiência”.



A Convenção da ONU, por outro lado, foi o documento internacional responsável por adotar oficialmente a expressão “pessoa com deficiência”, adequando-se à concepção de que a deficiência é o resultado da interação da pessoa com o meio, e não um problema individual.

Assim, com as necessidades e novas demandas existentes, no ano de 2015 o PL 7699/2006 acabou se convertendo na Lei nº 13.146, instituindo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

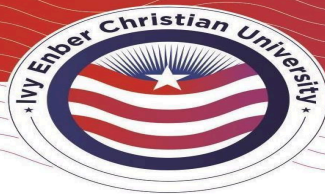
As incumbências do Poder Público, disciplinadas no artigo 28, em seus dezoito incisos, contemplam praticamente todas as matérias, diretrizes, técnicas e políticas pedagógicas aplicáveis à Educação Especial na Educação Básica. Dentre elas, se destacam o aprimoramento do sistema educacional a fim de torná-lo inclusivo, medidas individualizadas e coletivas para participação e adaptação em condições de igualdade com os demais, bem como a inclusão de temas relacionados à pessoa com deficiência nos campos de conhecimento em cursos de nível superior e educação técnica profissional (BRASIL, 2015).

Ressalta-se que dentre as dezoito diretrizes colocadas no artigo 28, dezesseis se aplicam obrigatoriamente ao sistema privado de ensino, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas para o seu cumprimento, conforme disposição do parágrafo primeiro do referido artigo (BRASIL, 2015).

Verifica-se, portanto, que as Legislações Nacionais e Internacionais são extensas e avançaram consideravelmente nas últimas décadas quanto ao aprimoramento das políticas públicas regionais, nacionais e internacionais aptas à construção de um ensino inclusivo e igualitário direcionadas às pessoas com deficiência.

A construção de um arcabouço legal consistente e amplamente protetivo no âmbito na educação inclusiva é pressuposto das mudanças almejadas pelos Estados, inclusive o Brasil, sendo o primeiro mecanismo de construção desses cenários, o qual deve ser aplicado e aprimorado na prática dos sistemas educacionais (QUARESMA, 2001).

Diante desse aparato jurídico, analisar-se-ão as peculiaridades do aluno com Síndrome de Down, a profissionalização do professor com o referido, bem como a efetivação/cumprimento dos ditames legais vigentes.



Muitos indivíduos com deficiência, desde seus primeiros anos de vida, lutam pelo seu espaço, pelo amor e respeito iniciando muitas vezes, na própria família e não ocorrendo de forma distinta na rede educacional. Em se tratando da educação, os alunos com alguma necessidade especial, podem ser inseridos em escolas regulares comuns ou na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (LUIZ et al., 2008). Porém, quando se remete a inserção do aluno com Síndrome de Down (SD) na escola regular, não se deve pensar em apenas colocá-lo nesse espaço e não disponibilizar o mínimo de condições para esse sujeito, sendo necessário voltar os olhares para toda conjectura escolar, ou seja, equipe diretiva, pedagógica, professores e infraestrutura (VITTO; LIMA, 2011).

Ressalta-se ainda, que assim como as demais crianças, o aluno com SD também possui conhecimento prévio, originado da convivência com a família e amigos, conhecimentos construídos ao longo de sua vivência. Oliveira (2011) salienta que essas crianças já apresentam conhecimentos a priori e quando inseridos em sala de aula, talvez, o que não saibam é sistematizar, reunir ou reconhecer alguns conhecimentos. Por isso, todo esse contexto deve estar inserido no planejamento do professor. Outro fator interessante condiz ao consenso existente entre os médicos e especialistas que estudam tal síndrome. Tais estudos indicam que não há graus na SD, mas as diferenças que ocorrem ao longo do desenvolvimento desses indivíduos estão relacionadas à “[...] herança genética, estimulação, educação, meio ambiente, problemas clínicos, dentre outros” (SILVA; KLEINHANS, 2006, p. 125).

Fato interessante destacado por Troncoso e Cerro (1999, s/p.) em relação ao aluno com SD é que: “1. A aprendizagem é lenta. 2. É necessário ensinar-lhes muitas outras coisas, que as crianças sem deficiência mental as aprendem por si mesmas. 3. É necessário avançar passo a passo no processo de aprendizagem”. Ou seja, a criança com Down apresenta capacidade cognitiva, no entanto, de forma mais lenta do que a idade cronológica e assim, das demais crianças que frequentam a mesma sala de aula. Por isso, a importância de uma organização no plano de aulas por parte do educador, a motivação nas aulas, adaptação de materiais, são todos itens necessários para um avanço no ensino e aprendizagem dos alunos com Down.

Para além da parte cognitiva, Troncoso e Cerro (1999) destacam que as partes físicas/ fisiológicas como, por exemplo, a audição e a visão dos alunos com



Down, em sua maioria, apresentam comprometimento. Ou seja, devem ser percebidos pela família e professores para que sejam tomadas as providências cabíveis, do contrário, poderá influenciar de forma negativa na relação aluno-professor-conteúdo-sociabilidade.

Apesar de todas as limitações muitas vezes inculcadas nos alunos Down, a sua inclusão se faz necessária. Para Figueira (2008), esses indivíduos demonstram crescente responsabilidade, capacidade intelectual em desenvolvimento e se sentem mais preparados para a vida adulta ao estarem em convívio com os demais alunos e a sociedade. Para os alunos que não apresentam deficiência, também é valoroso o convívio com os alunos SD, pois aprendem a respeitar o próximo, tratá-los de forma igualitária, compreendem a diversidade humana, ou seja, ocorre uma preparação desses alunos não somente voltado para o processo educacional, mas também para a vida (FIGUEIRA, 2008).

No caso do aluno com SD, a capacidade intelectual apresenta déficit em relação aos demais alunos. Entretanto, muitos professores acabam agindo pelo caminho da aprendizagem mecânica, ou seja, utilizando a repetição e a memorização no ensino e aprendizagem. Para o aluno SD, esse método não é muito coerente, pois não desperta interesse no mesmo. Além disso, quando o professor utiliza da metodologia memorística e repetitiva, ele deixa subentendido que aquele aluno não apresenta desenvolvimento cognitivo suficiente para compreender e construir o conhecimento, avançando no processo intelectual (GOMES et. al., 2010). Outro aspecto interessante, ressaltado por Gomes et.al. (2010), está relacionado com a superproteção, ou seja, quando o professor propõe atividades de fácil resolução ao aluno Down; quando o próprio professor realiza as tarefas para o aluno; quando o educador aprova o trabalho tendo consciência que o aluno não o realizou ou desenvolveu sem esforço. Nesse sentido, o professor está prejudicando o desenvolvimento do aluno com SD, contrariando o propósito de gerar responsabilidade por parte desse aluno e a sua autonomia. Vale destacar, que todas essas funções devem ser realizadas pelo aluno SD, para assim, surtir efeito no processo social e educativo do mesmo.

As experiências sobre as escolas inclusivas destacaram alguns fatores que têm maior incidência na mudança das escolas. Os principais são os seguintes: a transformação do currículo, o desenvolvimento profissional dos professores, uma



liderança efetiva, a modificação da cultura e da organização da escola e o compromisso com a mudança.

O funcionamento de cada escola condiciona a viabilidade das práticas integradoras. Mesmo que existam orientação gerais que facilitam ou dificultam a resposta aos alunos/as com maiores dificuldades de aprendizagem, não há dúvida de que cada escola tem uma ampla margem de atuação para avançar no sentido de uma maior inclusão.

Embora cada um desses fatores tenha existência própria, deve ser destacada a estreita relação que existe entre todos e, por isso, a presença de algum desses favorece a incorporação dos outros.

Diante destas considerações importantes para Educação Inclusiva efetiva, o estudo faz ver o quanto a atuação docente carece de um olhar cauteloso, pois não basta apenas ofertar a educação para aquele indivíduo que apresenta a Síndrome de Down, pois é preciso criar mecanismos, ou no mínimo, fazer valer os direitos dos alunos para que esses possam permanecer com qualidade na escola.



6. A INCLUSÃO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece as competências e habilidades que todos os estudantes brasileiros devem adquirir em cada etapa da educação básica. A BNCC tem como objetivo proporcionar uma educação de qualidade e equidade para todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência.

A BNCC reconhece a importância da inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional e enfatiza a necessidade de adequação do currículo para atender às necessidades desses alunos. Para isso, a BNCC estabelece diretrizes para a inclusão de pessoas com deficiência, em especial para as pessoas com Síndrome de Down, como:

- **Flexibilização curricular:** a BNCC propõe que as escolas desenvolvam um currículo flexível e adaptável, que permita a inclusão de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência. Isso significa que as escolas devem adequar a metodologia, os materiais didáticos e as atividades para atender às necessidades específicas de cada aluno.
- **Valorização da diversidade:** a BNCC destaca a importância de valorizar a diversidade e respeitar as diferenças individuais de cada aluno. Isso inclui o reconhecimento das diferenças físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais dos estudantes com deficiência.
- **Formação continuada dos professores:** a BNCC reconhece a importância da formação continuada dos professores para a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional. Os professores devem receber formação adequada para lidar com as necessidades específicas dos estudantes com deficiência, incluindo as pessoas com Síndrome de Down.
- **Acessibilidade:** a BNCC destaca a importância da acessibilidade no ambiente escolar. Isso inclui a adaptação das instalações físicas, dos recursos tecnológicos e dos materiais didáticos para garantir o acesso e a participação plena dos estudantes com deficiência.



Com essas diretrizes, a BNCC suscita o processo de inclusão para as pessoas com deficiência, incluindo as pessoas com Síndrome de Down, ao garantir que as escolas estejam preparadas para atender às necessidades específicas desses alunos e proporcionar uma educação de qualidade e equidade para todos.

Embora a BNCC não aborde especificamente a Síndrome de Down, ela inclui orientações gerais sobre como a escola deve acolher e atender as necessidades educacionais de todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais. Dessa forma, a BNCC é uma ferramenta que pode ser utilizada para orientar a inclusão de pessoas com Síndrome de Down e outras deficiências na escola regular.

A BNCC estabelece como uma de suas competências gerais a "valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais", o que implica em respeitar as diferenças individuais e promover uma educação que considere as particularidades de cada estudante. Além disso, a BNCC apresenta orientações específicas para o ensino de Língua Portuguesa e Matemática, que devem ser adaptadas para atender às necessidades individuais de cada estudante.

Assim, embora a BNCC não aborde a Síndrome de Down de forma específica, ela estabelece diretrizes importantes para a inclusão de todas as pessoas com deficiências na escola regular, valorizando a diversidade e reconhecendo que todos os estudantes têm o direito de desenvolver plenamente seu potencial.

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial passa a constituir uma proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotados. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a Educação Especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e



repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndrome de down, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

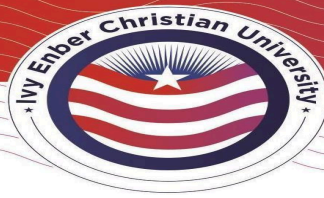
Percebe-se que alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.

As definições do público-alvo devem ser contextualizadas e não se esgotam na mera categorização e especificações atribuídas a um quadro de deficiência, transtornos, distúrbios e aptidões. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, enfatizando a importância de ambientes heterogêneos que promovam a aprendizagem de todos os alunos.

No cenário atual, a Educação Inclusiva é um direito de todas as pessoas com deficiência. A escola acolhe, integra e proporciona aos alunos avanços em todas as dimensões que englobam o aprender (CARVALHO; LOPES, 2020). Espera-se, então, que as escolas de ensino regular se adequem para atender de forma igualitária a necessidade de todos os alunos (SANTOS; MARQUES; NASCIMENTO, 2018).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), observa-se uma abertura em termos de oportunidade para educação inclusiva, a qual parte do olhar para o aluno e suas particularidades. Sendo assim, a BNCC ampliou as possibilidades para que as escolas busquem novas alternativas para ensinar a todos (SILVA; VIANA; MORAES, 2020). Ainda segundo os autores, é evidente que essas políticas estão mais frequentes em virtude da legislação em vigor, de documentos elaborados e de projetos realizados tanto na esfera federal quanto estadual e municipal.

A inclusão escolar ainda é um fator limitante para a maioria das instituições brasileiras. A falta de acesso, de materiais, de recursos didáticos inclusivos, de uma dinâmica estrutural e em virtude de uma lacuna deixada na formação de professores, alguns problemas de inclusão são comuns na maioria dos espaços



escolares e isso afeta o processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades especiais.

O Censo Demográfico de 2010 realizou o mapeamento de pessoas com deficiência no país e constatou que 24% da população nacional sofre com algum tipo de deficiência (BRASIL, 2019). A Organização Mundial de Saúde afirma que, entre dez pessoas, uma tem deficiência física, sensorial ou mental, congênita ou adquirida (RIBAS, 2003). O Brasil, desde então, tem se adequadado a essas diretrizes e os jovens com idade entre 4 e 17 anos vem conquistando seu espaço na rede de ensino. Entre 2014 e 2018, o número de matrículas de estudantes com necessidades especiais cresceu 33,2% em escolas de todo o país, chegando a 1,2 milhão de alunos em 2018. Com isso, a demanda por professores com formação específica em Educação Especial aumentou, contando, principalmente, com aqueles profissionais que atuam nos Atendimentos Educacionais Especializados (AEE) (BRASIL, 2019).

As adaptações e adequações nas escolas para alunos que apresentam uma ou mais deficiências físicas devem ser realizadas a partir de instrumentos específicos, que desempenham papéis práticos e que objetivem avaliar as condições de acessibilidade espaços de educação (CORRÊA; MANZINI, 2012).

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) possuem mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos para acessibilidade e recursos específicos que contribuem com o desenvolvimento adequado, fomentando o aprendizado de alunos portadores de deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades (FRANCO; SCHUTZ, 2019).

Dentre os inúmeros desafios na implementação do atendimento educacional especializado destacam-se a elaboração e a implementação de políticas públicas, que tornem obrigatórias a estruturação e institucionalização dos núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino.

Deve haver, também, uma comissão que atue de maneira permanente cuidando dos assuntos relacionados à inclusão e a permanência do aluno com deficiência na instituição, atuando como uma mediadora entre necessidades do núcleo de atendimento educacional especializado, bem como necessita-se de subsídios que podem vir a ser oferecidos através da instituição.

Outro fator é a possibilidade da construção de projetos voltados à formação de professores, com ênfase tanto na formação inicial como na formação continuada,



assim como demanda-se a ampliação da parceria com os outros cursos e níveis de ensino, sendo importante a contratação de profissionais que sejam especializados a fim de oferecer atendimento a essa população.

Deve-se promover, ainda, modificações nos currículos da grade de ensino, fazendo com que a disciplina de educação especial seja obrigatória, sendo essa uma forma de sensibilizar todos em relação às deficiências, assim como desmistificar concepções pré-existentes (ANACHE *et al*, 2014). Os princípios que fomentam o alcance de uma educação para todos e o acesso a uma escola inclusiva, estão longe de serem alcançados no contexto atual, visto que a exclusão social é uma realidade em todo o país. Portanto, alterações na educação regular e especial são implementadas no que rege à inclusão de estudantes com deficiência, efetivando-se serviços como especializados, fazendo necessária uma articulação de órgãos federais, órgãos estaduais e órgãos municipais a fim de se estabelecer medidas e também normas complementares na área de Educação Especial. Trata-se de uma tentativa de mitigar a exclusão social.

Precisamos de docentes especializados, visto que são responsáveis pela condução das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da rotina escolar. Os desafios de uma implantação da política nacional em relação à Educação Inclusiva são muitos. São evidentes os desafios mesmo quando cumpridas as exigências dos programas e dos projetos, desafios esse, por exemplo, como as salas reduzidas, o acompanhamento em salas de recursos, a adequação do espaço escolar, a formação de professores, o acolhimento da escola entre outros (KASSAR, 2011).

De acordo com Terto (2019), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sido direcionada para o desenvolvimento de habilidades e de competências, cujo objetivo se volta para garantir uma aprendizagem comum. Dentro dessa perspectiva, essa forma de aprendizagem pode gerar uma oportunidade de inserir ou mesmo de expandir a inclusão no ambiente escolar.

Essa forma de inclusão de estudantes com deficiências surge na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) associada com a compreensão do desenvolvimento cognitivo, por compreender que esses estudantes podem desempenhar aprendizagens nas diferentes áreas do conhecimento, sendo essa realizada tanto em ambiente escolar como em vida social ou mesmo no dia a dia de atividades que sejam capazes de realizar dentro de um contexto laboral.



De acordo com exposição de Terto (2019), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressa que a competência se compreende como mobilização de conhecimentos, de habilidades, de atitudes, que implicam que a pessoa seja capaz de resolver demandas complexas em sua vida, efetivando-se assim um contexto de cidadania, que se vincula com as ações realizadas no mundo do trabalho.

Dentro dessa perspectiva, a inclusão e o processo de educação que se preconiza visa levar esse indivíduo com deficiência a se desenvolver ao longo do processo de escolarização e alcançar, ao final deste processo, a ser capaz de resolver problemas em diferentes âmbitos pessoais e profissionais, sendo assim constituído como protagonista de sua vida.

Seguindo essa mesma proposta, Martinez (2020) explica que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também pressupõe que se apliquem tecnologias para essa educação de fundo inclusivo e que se destine para os indivíduos com deficiência, sendo essas consideradas como tecnologias assistivas, visto que o planejamento com base nas habilidades propicia que o professor acompanhe o desenvolvimento dos alunos com deficiência ao longo do processo de ensino e faça as devidas intervenções para potencializar essa aprendizagem.

Dessa forma, as competências propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se articulam com os termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no que se refere ao processo inclusivo de educação e a competência que prevê utilização de diversas linguagens para propiciar e produzir sentidos e entendimento.

Martinez (2020) complementa que essa mesma abordagem pode ocorrer na aplicação da competência, tendo em vista que esta cita exercitar a empatia e o diálogo para resolução de conflitos e cooperação em busca de respeitar e de promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, de forma a valorizar a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, saberes e identidades a esses correspondentes, sem preconceitos de qualquer natureza, sendo esses aspectos fundamentais para uma educação inclusiva que se volta para indivíduos portadores de necessidades especiais.

Segundo esse mesmo foco, a inserção de habilidades socioemocionais surge também como aspecto preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no processo de Educação Inclusiva implica a possibilidade de que a pessoa com deficiência desenvolva relações sociais positivas com os demais.



Essa possibilidade decorre de uma inclusão que envolva a todos de maneira que seja construído respeito e convivência com as diferenças em respeito para as dificuldades do próximo, sendo tais habilidades ensinadas com foco em que ocorra uma internalização a partir de ações concretas e que envolva tanto o corpo docente como o discente e comunidade na qual a instituição escolar se insere.

Segundo entendimento expresso por Martinez (2020), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao ser associada com a educação inclusiva propicia um avanço para a educação no Brasil, por ser uma forma de compreender e de analisar a percepção do indivíduo com necessidades especiais conforme as deficiências que apresentam e as suas singularidades.

De acordo com essa autora, o documento amplia as possibilidades de um processo de Educação Inclusiva em contexto escolar, por meio do qual as soluções surgem como inovações e permitem ensinar a todos, de forma que se possa construir uma sociedade mais inclusiva e que veja as diversas e diferentes potencialidades que os indivíduos apresentam.

Nesse sentido, entende-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) preconiza uma garantia da aprendizagem de competências cognitivas e socioemocionais que propiciam um relevante direcionamento para a educação inclusiva da pessoa com deficiência.

Dessa forma, ao considerar o cotidiano escolar as práticas pedagógicas devem reconhecer que as necessidades dos estudantes com deficiência são distintas e essas práticas devem ser assim sistematizadas conforme essas peculiaridades em busca de montar um processo de inclusão que seja adequado e promova a equidade.

Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular proporciona a devida referência em sua introdução mencionando a Lei nº 13.146 de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência, sendo essa também denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, surgindo de compromisso do país com a implantação de um sistema educacional inclusivo em todas as etapas e modalidade de educação.

De uma maneira geral, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) cita essa legislação, mas não expressa um maior direcionamento, compete recorrer as Diretrizes Curriculares Nacionais, uma vez que essas também compõem a política curricular nacional em busca de compreender, de forma mais detalhada, a



emergência de se pensar, organizar e promover uma educação compromissada com o processo de inclusão.

Nesse sentido, com a intenção de buscar possibilidades de mudança, as Diretrizes Curriculares Nacionais evidenciam a relação entre o cuidar e o educar que precisa existir nos processos educativos, de forma a contribuir com o desenvolvimento integral do ser humano, independentemente, de suas especificidades.

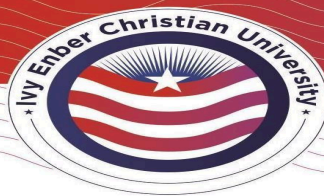
A educação que se propõe implica cuidar, acolher e incluir a todos, embora se verifique que exista um paradigma voltado para a concepção de direitos humanos, que proporciona a construção de uma igualdade e de diferenças como valores indissociáveis, sendo esses vinculados com a concepção de equidade na educação e na inclusão.

Com esse enfoque, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2009, p. 42) destacam uma educação direcionada para a inclusão de indivíduos portadores de necessidades especiais que deve seguir princípios éticos, políticos e estéticos visando assegurar: a dignidade humana, a busca por uma identidade própria, com reconhecimento de diferenças e em atendimento às peculiaridades de ensino, com foco no desenvolvimento de cidadania e capacidade de participação social, política e econômica, com uso dos direitos individuais.

Dessa forma, o processo educativo sob a perspectiva da inclusão envolve práticas diárias de um contexto educacional em que os indivíduos com necessidades especiais sejam vistos como capazes em construção de uma identidade e de inserção na sociedade, com garantia de direitos do ser humano para o exercício da cidadania.

Assim, o processo de inclusão surge como um desafio que precisa ser contextualizado entre os profissionais da educação e sociedade para que as mudanças necessárias sejam possíveis em concretização desta Educação Inclusiva.

Com base nessa constatação, o próximo tópico aborda os aspectos relacionados com as necessidades de indivíduos com Síndrome de Down.



7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, nosso objetivo geral foi analisar o processo de inclusão de pessoas com Síndrome de Down na rede escolar e identificar as principais barreiras enfrentadas por eles nesse processo. Nossa pergunta norteadora foi: como os documentos regulamentativos, a exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Especial, a Lei de Bases da Educação (LDB) de 1996, bem como a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), indicam o processo de inclusão das pessoas com Síndrome de Down? Como conclusão, destacamos que a inclusão de pessoas com Síndrome de Down na rede escolar ainda enfrenta desafios significativos, principalmente relacionados à falta de adaptação pedagógica e de formação dos profissionais de educação. É preciso que as escolas busquem romper as barreiras atitudinais e arquitetônicas e promovam um ambiente inclusivo para que esses alunos possam ter acesso à educação de qualidade; apesar de observarmos os avanços conquistados, a Educação Especial oferecida na escola pública brasileira ainda está distante de atender de forma adequada os alunos que se beneficiam com essa modalidade de ensino.

Para que a escola receba os alunos com deficiência, ela precisa estar preparada para acolher esse aluno e garantir a sua educação, não esquecendo que o aluno fará parte do ambiente escolar e deverá receber uma educação igualitária, tendo todas as suas diferenças respeitadas, independentemente de suas especialidades ou limitações. É necessário investir na qualificação dos professores.

O que se observa, muitas vezes, é que os professores se esforçam para se adequarem ao trabalho com a Educação Especial, mas eles enfrentam muitas dificuldades por não terem o preparo necessário para lidar com as demandas que surgem em sala de aula, causando angústias nos mesmos. A consequência disso é o aumento da responsabilização do professor mediante a demanda posta pela inclusão escolar, como exemplo o caráter multifuncional do professor da Educação Especial (BORGES; TORRES, 2020).

O trabalho do educador na Educação Especial requer práticas pedagógicas positivas, capazes de promover a aprendizagem significativa e resultados satisfatórios na vida dos alunos. A prática adequada a uma determinada modalidade



de ensino faz toda a diferença, mas, para isso, é necessário que o educador procure refletir sobre as suas intervenções, procurando basear-se em fundamentos teóricos que orientem todo o seu trabalho (SANTOS, 2020).

Com relação à temática apresentada, buscou-se retratar a realidade das pessoas com deficiência, principalmente para as pessoas com Síndrome de Down, bem como dos desafios encontrados pelos alunos da Educação Especial e pelos professores engajados com a organização de um sistema educacional igualitário e de qualidade para todos os alunos.

O Brasil tem criado estratégias que contribuem e valorizam os alunos e suas peculiaridades, capazes de os incluir, de fato, mitigando as situações de exclusão que os assolam. Sendo assim, existem muitos fatores a se analisar, como as políticas públicas sobre a Lei de Inclusão, além de investimento em recursos para as escolas, bem como é necessária uma maior qualidade do serviço da Educação Especial, demandando-se, ainda, a construção de uma sociedade inclusiva.

Por meio da exposição desenvolvida, com foco nas legislações citadas, e com registro de que, em linhas gerais, tem sido o texto constitucional o que rege as instâncias políticas e sociais, econômicas, culturais e educacionais no país, esse assunto se volta ao processo de inclusão como um avanço de direitos que se volta para as pessoas com deficiência.

Em um sentido geral, as responsabilidades para as pessoas com deficiência e sua educação decorre de construção de uma sociedade para todos, em que se verifica a valorização da diversidade humana e o direito de pertencer e de exercer a cidadania com qualidade de vida para todos.

Importante expor que o conceito de escola inclusiva surge após a realização da Declaração de Salamanca de 1994, por meio de documento que expressa os pontos relevantes desta condição, bem como reafirma o direito de todos a uma educação que respeite as diversidades e peculiaridades de cada um, frisando uma orientação inclusiva que deve combater atitudes discriminatórias tanto no âmbito educacional como social.

Dentro desse enfoque, o texto expõe o conceito de inclusão sendo esse diferenciado da integração, por implicar em um movimento de resistência contra a exclusão que de forma histórica tem afetado os grupos classificados como minoritários, sendo assim constituído o princípio de uma Educação Inclusiva, que é



preconizada por ser um direito que reconhece o tratamento diferenciado para as pessoas diferentes.

Com este enfoque o texto alcançou o objetivo proposto ao expor os documentos regulamentativos da educação, sendo enfatizada o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) acerca de desenvolvimento de competências e habilidades para as pessoas com deficiência, da mesma maneira que foram abordadas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais com o enfoque da Educação Especial.

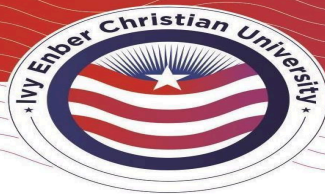
Nesse sentido, a Lei nº 13.146 de 2015 indica a proposta de inclusão de pessoas com Síndrome de Down, sendo expresso que essa inclusão implica em práticas pedagógicas que se voltam a um contexto educacional, no qual os indivíduos com necessidades especiais sejam percebidos como capazes e sujeitos de construção de uma identidade que permita o exercício da cidadania.

Dessa forma, a inclusão foi exposta como aspecto que deve ser contextualizado entre os profissionais da educação, da mesma maneira que entre a sociedade em busca de que sejam concretizadas as propostas de Educação Inclusiva, especialmente, no enfoque de atendimento educacional direcionado para a pessoa com Síndrome de Down.

Assim, o texto faz uma abordagem de que essa Educação Inclusiva deva ocorrer por meio de atendimento das especificidades dos indivíduos com deficiência, sendo relevante que tanto os professores como os demais envolvidos no contexto educacional sejam capacitados a desenvolver estratégias que se voltem para que o ambiente escolar seja visto como espaço de autonomia e no qual seja viável a articulação entre a teoria e a prática.

Dentro desse estudo se pode concluir que a educação de base inclusiva, deve ser voltada para o atendimento de pessoa com Síndrome de Down, de maneira que essa deve observar o atendimento desses indivíduos em um ensino regular, por meio do qual sejam propostas atividades que permitam o desenvolvimento cognitivo, sociocultural e de competências que permitam que esses indivíduos atuem em sociedade.

Assim, o estudo atendeu ao que se propôs realizar e permite expor que este tema suscita ainda mais pesquisas, especialmente, em um contexto cultural e social que implica em constantes modificações na sociedade e que demanda com isso novos estudos voltados para pesquisas mais direcionadas a compreender como



essa inclusão tem evoluído e como se encontra, além de uma perspectiva documental e legal.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. S.; DUARTE, É. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, p. 223-240, 2005.

ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, 2014.

ARAÚJO, Kátia Soane Santos. **O desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos com Síndrome de Down**. Rede Saci, São Paulo, 2007.

AZEVEDO, Ana Paula da Silva; DAMKE, Anderléia Sotoriva. A Criança com Síndrome de Down: o sentido da inclusão no contexto da exclusão. **Revista Educação Especial**, [S.L.], p. 103-114, fev. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/17862/pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. Ed. Lisboa: Edições70, 2011.

_____. **Métodos e técnicas na pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BISSOTO, Maria Luíza. Desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**, v. 4, p. 80-88, mar. 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2008.

BRASIL, DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011



BRASIL. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** LDB n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Decreto no 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. **Diário Oficial**. Brasília, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm .

BRASIL. Lei Federal no 13.146, de 06 de julho de 2015. **Diário Oficial**. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm .

CARDOSO, C. S. Aspectos Históricos da Educação Especial: da exclusão a inclusão uma longa caminhada. **Educação**, n. 49, p. 137-144, 2003.

CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva na educação infantil. **Práxis Educacional**, p. 81-95, 2012.

CARVALHO, R. E. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CARVALHO, J. S.; LOPES, I. Educação inclusiva: reflexões sobre avanços e desafios. **Revista Científica Educação**, v. 4, n. 7, p. 825-834, 2020.

_____. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA**: com os pingos nos "is". 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

CORRÊA, P. M.; MANZINI, E. J. Um estudo sobre as condições de acessibilidade em pré-escolas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.18, n. 2 p. 213-230, 2012.

CORREIA, Luís Miranda. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 2002.

COSTA, Francinelly Messias Montalvão. **A inclusão do aluno com Síndrome de Down no Ensino regular e a relação professor e família no Processo educacional**. Aparecida de Goiana, 2010.

COSTA, Valdelúcia Alves. **Formação e teoria crítica da escola de Frankfurt: Trabalho, educação, indivíduo com deficiência**. Niterói: EdUFF, 2005. (Série práxis educativa).

DÉA, Vanessa Helena Dala, DUARTE, Edison (orgs.). **Síndrome de Down**: informações, caminho e história de amor. São Paulo: Phorte, 2009.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [S.L.], v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-863x2007000100003> .



Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Acesso em 19/11/2021.

FARFUS, Daniele. **Espaços educativos: um olhar pedagógico**. Curitiba. Ibpex, 2011.

FBASD, FEDERAÇÃO BRASILEIRA DAS ASSOCIAÇÕES DE SÍNDROME DE DOWN (Brasília). **Síndrome de Down**. 2019. Disponível em: <http://federacaodown.org.br/sindrome-de-down/>.. Acesso em: 18 nov. 2020.

FERNANDES, YLKA DE CARVALHO. **As dificuldades do acesso das crianças com Síndrome de Down nas escolas**. In: Anais Educação e Formação Continuada na Contemporaneidade. Anais...Natal (RN) Evento on-line - Amplamente Cursos, 2019. Disponível em: < <https://www.even3.com.br/anais/Amplamentecursos/237872-AS-DIFICULDADES-DO-ACESSO-DAS-CRIANCAS-COM-SINDROME-DE-DOWN-NAS-ESCOLAS> >

FEISTAUER, Cláudia Madalena. **O letramento na Síndrome de Down: o papel da família e da escola**. 2014. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2192> Acesso em: 10 nov. 2020.

FERRAZ, Clara Regina Abadalla; ARAÚJO, Marcos Vinícios de; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues. 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**. vol.16 no.1, Jan. / Apr, Marília, ABPEE,2010.

FIGUEIRA, E. **Conversando sobre inclusão** – Compilação de textos publicados na coluna Globo. Projeto e-Books, São Paulo, 2008.

FONSECA, Vitor. **Educação Especial**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
FRANCO, A. M.S. L.; SCHUTZ, G. E. Sistema Educacional Inclusivo Constitucional e o Atendimento Educacional Especializado. **Saúde debate**, v. 43, n. especial, p. 244-255, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREITAS, Henrique et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração da USP**, v.35, n.3, jul-set. 2000.

FRIAS, Sara et al. Detection of mosaicism in lymphocytes of parents of free trisomy 21 offspring. **Mutation Research**. 2002; 520: 25-37.

GARCIA, Lindoia Bernardino et al. Reflexões sobre o processo de inclusão escolar na perspectiva da família. Temas sobre Desenvolvimento. **Revista Brasileira de Educação Especial**.vol.12, n.2, Marília, ABPEE, 2006.



GHELLARDI, V. K. P. **Educação inclusiva as implicações na avaliação e no currículo.** In: BOSA, A.C.; SANINI, C.; ROSELLI, B.C.C.; LARA, A. F. M. (Orgs.). *Inclusão: O direito de ser e participar.* Piracicaba: Shekinah. 2012. Cap.31, p.130-135.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
GOMES, A. L. L. V.; POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. de. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação: Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 2010.

GORGATTI, Márcia Greguol; ROSE JÚNIOR, Dante de. Percepções dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 119-140, 12 abril. 2009.

HASSOLD, Terry; SHERMAN, Stephanie. Down syndrome: Genetic recombination and the origin of the extra chromosome 21. **Clinical Genetics**, 2000. V57:95-100.

HEREDERO, E. S. **A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares.** Acta Scientiarum Education, Maringá, v. 32, n. 2, p. 193-208, 2010.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.

KOZMA, Chahira. O que é a síndrome de Down? In: STRAY-GUNDERSEN, K. **Crianças com Síndrome de Down:** guia para pais e educadores. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.16-32.

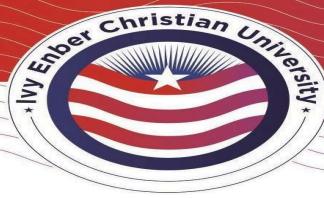
LAZZARETTI, Beatriz; FREITAS, Alciléia Sousa. Família e escola: o processo de inclusão escolar de crianças com deficiências. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 5, n. 6, p. 1-13, dez. 2016.

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. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol.15 no.3 Sept. /Dec, Marília ABPEE. 2009.

LIMA, Ana Cristina Dias Rocha. **Síndrome de Down e as práticas pedagógicas.** Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

LUIZ, F. M. R.; BORTOLI, P. S. de; FLORIA-SANTOS, M.; NASCIMENTO, L. C. A inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. 3, p. 497-508, 2008.

MACHADO, Ângelo. **Neuroanatomia Funcional.** 3 ed. São Paulo: Atheneu, 2014.



MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar o que é? Por que? Como fazer?** 3 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

_____. **A hora da virada.** 2005. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

MARCHESI, Á. **A prática das escolas inclusivas.** In: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 31-48.

MINETTO, Maria de Fátima *et al.* A Escolha da Escola para Filhos com síndrome de Down. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 8, n. 1, p. 62-78, jan. 2018. Disponível em:
<http://www.scielo.mec.pt/pdf/inp/v8n1/v8n1a05.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

MINETTO, Maria de Fátima. **O currículo na educação inclusiva:** entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social Teoria:** método e criatividade. 26ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

NAKADONARI, Elaine Keiko; SOARES, Andreia Assunção. Síndrome de Down: considerações gerais sobre a influência da idade materna avançada. **Arquivos do Mudi**, v. 11, n. 1, p. 5-9, 3 mar. 2013.

NUSSBAUM, Robert L.; MCINNES, Roderick R.; WILLARD, Huntington F. **Thompson & Thompson genética médica.** 8 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

OLIVEIRA, Gilvan Muller. A virada político-linguística e a relevância social da linguística e dos linguistas. In: CORREA, D. A. (org.). **A relevância social da Linguística:** linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

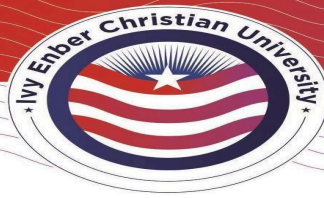
OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. **Saberes, imaginários e representações na educação especial.** Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R. B. Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 8, n. 2, p. 233-244, 2002.

OLIVEIRA, M.; SILVA, M. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down: uma análise à luz da teoria sócio-histórica.** Pracs: Revista de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da Unifap, Macapá, v. 3, n. 3, p. 93-108, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2001. 11ed.

PERRENOUD, P. et al. **As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio avaliação.** Porto Alegre-RS: Artmed, 2002.



_____. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROVER, Ardinete. **Normas da ABNT: orientações para a produção científica** /Ardinete Rover, Regina Oneda Mello. – Joaçaba: Editora Unoesc, 2020.

PRIETO, Rosângela G. **Formação de Professores em educação especial.** CD-ROM. Uneso/Pró-Reitoria de Graduação. VII CEPFE, Águas de Lindóia, 2006.

RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

ROCHA, Ivanice Pereira. **Competências e habilidades de crianças com Síndrome de Down sob o olhar da neurociência.** 2018. 45 f. Monografia (Especialização) - Curso de Neurociência Pedagógica, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/B003516.pdf. Acesso em: 08 nov. 2020.

SAAD, S. N. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down.** 1ª ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SANTANA, V. E. **Inclusão de pessoa com síndrome de Down no ensino regular.** In: DEA, D. V. H. S.; DUARTE, E. (Orgs.). Síndrome de Down - informações, caminhos e histórias de amor. São Paulo: Phorte, 2009. Cap.1, p. 83-88.

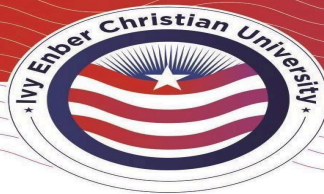
SANTOS, A. M. R.N. M; MARQUES, J. L. P. T.; NASCIMENTO, K. C. S. Educação inclusiva: avanços e desafios do atendimento educacional especializado. **Caderno de Graduação – Ciências Humanas e Sociais – UNIT – SERGIPE, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 153, 2018.**

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHWARTZMAN, José Salomão (Ed.). **Síndrome de Down.** São Paulo: Memnon, 2003.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Almira do Nascimento; GÓES, Sheila Góes e; PACHECO, Wellem dos Santos. **Representações sociais de mães e professoras sobre a aprendizagem e desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down.** 2010. 82 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2010. Disponível em: <https://www2.unifap.br/nec/files/2010/11/REPRESENTA%C3%87%C3%95ES-SOCIAIS-DE-M%C3%83ES-E-PROFESSORAS-SOBRE-A-APRENDIZAGEM-E-DESENVOLVIMENTO-DE-CRIAN%C3%87AS-COM-S%C3%8DNDROME-DE-DOWN.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.



SILVA, Maria de Fátima Minetto Caldeira; KLEINHANS, Andréia Cristina dos Santos. Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 12, n. 1, p. 123-138, Apr. 2006.

SILVA, Claudia Lopes da; LEME Maria Isabel da Silva. O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva. **PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2009, 29 (3), 494-511. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932009000300006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09/02/22.

SILVA, J. P.; VIANA, M. F. A.; MORAES, A. C. de. The challenges of inclusive education in a High School in Itapiuna City, Ceará State, Brazil. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 8, p. e959986366, 2020.

SIQUEIRA, Valéria; MOREIRA Viviane. Síndrome de Down: translocação robertsoniana. **Revista Saúde & Ambiente**, v.1, n.1, jan-jun 2006.

SOUSA, N. M. F. R. **A pessoa com deficiência física: representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

TEIXEIRA, Fernanda Cascaes; KUBO, Olga Mitsue. Características das interações entre alunos com síndrome de Down e seus colegas de turma no sistema regular de ensino. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.14, nº2, Sept. /Dec Marília: ABPEE. 2008.

TRONCOSO, M. V.; CERRO, M. M. del. **Síndrome de Down: lectura y escritura**. Barcelona: Masson, 1999.

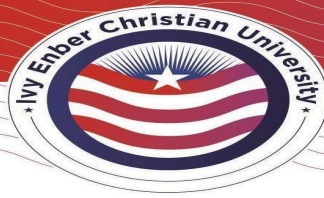
UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Unesco: Salamanca, 1994.

VIOTO, Josiane Rodrigues Barbosa; VITALIANO, Célia Regina. **O PAPEL DA GESTÃO PEDAGÓGICA FRENTE AO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECAIS**, 2012. Disponível: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/660/668>. Acesso em: 10/02/22.

VITTO JUNIOR, J.; LIMA, A. L. dos S. de. A inclusão da criança com Síndrome de Down no ensino regular. **Revista Iniciação Científica**, v. 9, n. 1, p.76-87, 2011.

VOIVODIC, Maria Aparecida. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento os processos psicológicos superiores**. 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



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

ZIMMERMANN, Elisete Camargo. **Inclusão escolar**. 2008. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/inclusao-escolar/5190/>. Acesso em: 25 nov. 2020.