

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

TATIANE FEITOSA NASCIMENTO

**SÍNDROME DE DOWN: ESTUDO DE CASO EM UMA  
ESCOLA DA REDE PARTICULAR DE ENSINO EM  
SÃO CRISTÓVÃO**

SÃO CRISTÓVÃO/SE.

2010

TATIANE FEITOSA NASCIMENTO

**SÍNDROME DE DOWN: ESTUDO DE CASO EM UMA  
ESCOLA DA REDE PARTICULAR DE ENSINO EM  
SÃO CRISTÓVÃO.**

Monografia apresentada à Universidade Federal  
de Sergipe, como pré-requisito para a obtenção  
do grau de Licenciatura em Pedagogia.

ORIENTADORA:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Verônica dos Reis Mariano Souza.

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2010

TATIANE FEITOSA NASCIMENTO

**SÍNDROME DE DOWN: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA  
REDE PARTICULAR DE ENSINO EM SÃO CRISTÓVÃO**

Monografia apresentada para a obtenção  
do título de Licenciatura em Pedagogia e  
aprovada pelo curso de Pedagogia da  
UFS, São Cristóvão-SE.

Aprovada em 17/12/2010

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Verônica dos Reis Mariano Souza  
Universidade Federal de Sergipe

---

Prof. Antônio Vital  
Universidade Federal de Sergipe

---

Prof<sup>ª</sup>. Larissa Silva Rebouças  
Universidade Federal de Sergipe

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao meu DEUS, por me dá forças para alcançar mais um objetivo nesta difícil caminhada.

Aos meus pais, Celeste e Joevaldo; irmãos, Verônica, Jamison e Anderson pelo apoio e acreditar no meu sucesso e a minha sobrinha Tatielly, por me alegrar nos momentos difíceis.

Ao meu noivo Elderson, por compreender minhas ausências e meus momentos de stresse.

Além de estar sempre pronto a me ajudar.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Verônica dos Reis Mariano Souza pelo tempo e atenção dedicada, sugestões e informações que enriqueceram este trabalho.

Às minhas amigas Elaine, Cristina, Fernanda, Gabriele e Jaqueline pelos momentos de descontração nas horas difíceis e angustiantes.

Ao meu amigo Weldon, pela força e apoio, por acreditar neste trabalho, em mim e nas minhas capacidades.

Ao motivo deste trabalho ter dado certo, minha querida Amanda, por ser tão meiga e especial como é.

Aos pais de Amanda, por serem tão compreensivos e abertos à pesquisa.

À Escola Paulo Freire por ter cedido o espaço para a realização da pesquisa.

E é claro a mim mesma, pelo tempo dedicado e carinho com que fiz este trabalho.



**Apelo de uma pessoa em situação de deficiência:**

“Olha pra mim não tenhas receio

Fala comigo mesmo que penses não te poder ouvir

Sorri para mim mesmo que não consiga te ver

Ensina-me mesmo que pareça não te entender

Tenta vale a pena

Tenta mais um pouco,

Pois chegarás a me aceitar

E aprenderei a te amar.

(SIRIGNI, 2007).

## RESUMO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso Amanda, aluna com Síndrome de Down, incluída numa escola comum localizada em São Cristóvão e tem como objetivo analisar a metodologia de ensino utilizada pela professora para viabilizar o processo de ensino aprendizagem. Os objetivos específicos são: identificar essas metodologias de ensino; discutir as dificuldades das crianças com SD em seu processo de aprendizagem e verificar o uso de tecnologias assistivas utilizadas pela professora na sala de aula que inclui a aluna. A escolha do tema se deu por conta do grande aumento de alunos em situação de deficiência, matriculados em escolas comuns desde a Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial em 1994. Para fomentar tal pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos baseados nos estudos de STAINBACK, 1999, BURNS, 1991, BUENO, 1993, SIRIGNI, 2007, dentre outros e Revista de Educação Especial, 2008. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na perspectiva de um estudo de caso, onde foram colhidos, analisados dados e confrontados com a bibliografia consultada, para assim, analisarmos como se dá o processo de inclusão e como os professores de pelo ou menos uma escola regular lidam com esses alunos. Sendo que os resultados da pesquisa indicam que não há uma interação entre professor e aluno, portanto, não sendo utilizada nenhuma metodologia de ensino diferenciada.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, Metodologias de Ensino, Síndrome de Down.

## RESUMÉ

Este trabajo es un estudio de caso de Amanda, alumna con síndrome de Down, incluido en una escuela común se encuentra en San Cristóbal y su objetivo es analizar la metodología de enseñanza utilizada por el profesor para realizar el proceso de aprendizaje. Los objetivos específicos son: identificar a aquellas personas que la enseñanza de metodologías; discutir las dificultades de los niños con SD en su proceso de aprendizaje y compruebe el uso de tecnologías de asistencia utilizado por el profesor en el aula que incluye el estudiante. La elección del tema realizado por el gran aumento de los estudiantes en una situación de discapacidades matriculados en común las escuelas desde la declaración aprobada en la Conferencia Mundial de Salamanca sobre la educación especial en 1994. Para fomentar esa búsqueda bibliográfica se realizaron estudios basándose en estudios de STAINBACK, 1999, BURNS, 1991, 1993, SIRIGNI BUENO, 2008, entre otros y Educación Especial de la Revista, 2008. Es una investigación cualitativa en el contexto de un estudio de caso, que los datos fueron recogidos, analizados y confrontados con la bibliografía consultada, por lo tanto, , analizamos cómo es el proceso de inclusión y cómo los profesores de por lo menos un regular escuela o hacer frente a estos estudiantes. Siendo que los resultados de la encuesta indican que existe una interacción entre maestro y alumno, por lo tanto, no siendo utilizado cualquier diferencia metodología de enseñanza.

**Palabras Clave:** Incluyente, Docen Ente de la Enseñanza Metodologías, Síndrome de Down.

## SUMÁRIO

|                                                                                         |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 – INTRODUÇÃO .....</b>                                                             | <b>9</b>  |
| <b>2- EDUCAÇÃO ESPECIAL X EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>                                  | <b>11</b> |
| 2.1- Os sistemas de ensino.....                                                         | 13        |
| 2.2- O currículo.....                                                                   | 14        |
| 2.3- O professor .....                                                                  | 15        |
| 2.4- Inclusão ou Integração?.....                                                       | 17        |
| <b>3- SÍNDROME DE DOWN .....</b>                                                        | <b>18</b> |
| 3.1- Um breve histórico.....                                                            | 18        |
| 3.2- Conhecendo a Síndrome de Down.....                                                 | 19        |
| 3.3- Características e causas .....                                                     | 20        |
| 3.4- Crescimento e desenvolvimento .....                                                | 23        |
| 3.5- A educação da pessoa com Síndrome de Down .....                                    | 24        |
| 3.6- Dificuldades da pessoa com SD.....                                                 | 25        |
| <b>4 – ESTUDO DE CASO AMANDA, INCLUÍDA EM UMA ESCOLA REGULAR EM SÃO CRISTÓVÃO .....</b> | <b>29</b> |
| 4.1- Procedimentos Metodológicos:.....                                                  | 29        |
| 4.2- Caracterização da escola .....                                                     | 30        |
| 4.3- Amanda .....                                                                       | 31        |
| 4.3- Análise de atividades.....                                                         | 36        |
| <b>5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                   | <b>40</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                 | <b>43</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>                                                                     | <b>45</b> |
| ANEXO 1 .....                                                                           | 46        |
| ANEXO 2 .....                                                                           | 57        |
| ANEXO 3 .....                                                                           | 62        |

## 1 – INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre o processo de inclusão das pessoas em situação de deficiência em escolas do ensino regular. Desde a Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial em 1994, passou a ser considerada a inclusão dos alunos com deficiência em classes regulares. Portanto, foi através desta Declaração que se tornou obrigatória uma educação inclusiva. Porém, vale ressaltar que não basta uma escola aderir à inclusão de alunos deficientes sem oferecer condições de adaptação e metodologias de ensino adequadas, pois, “para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e especializados, devem aliar-se em um esforço unificado e consistente” (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.21). Assim, o professor deve criar condições e possibilidades para que o aluno desenvolva sua aprendizagem.

A educação de alunos deficientes em escolas comuns é obrigatória, pois, segundo a lei n. 9.131, artigo 2º, da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo as escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Diante deste fato, nos dias atuais vem aumentando a quantidade de estudantes com algum tipo de deficiência nas redes regulares de ensino, cabendo ao professor um novo desafio: educar o aluno em situação de deficiência.

Devido a esse aumento de alunos em situação de deficiência matriculados em escolas comuns, surgiu o interesse e a curiosidade em analisar as metodologias de ensino utilizadas com esse alunado, mais especificamente com os portadores de Síndrome de Down- SD, esta é resultado de um acidente genético no cromossomo do par 21. Este acidente é responsável pelas diversas anomalias atribuídas a Síndrome de Down e pela sua deficiência intelectual de leve a profunda. Levando em consideração essa deficiência, bem como suas capacidades e dificuldades, supunha-se que os professores utilizem metodologias diferenciadas para que ele retenha melhor as informações.

Assim este trabalho trata da Educação Inclusiva como sendo necessária para o bom desenvolvimento do indivíduo, pois, a Educação Especial perpetua a segregação devido ao foco em sua própria deficiência. Além disso, discute aspectos sobre a Síndrome de Down: um breve histórico, conceito, causas, características, dificuldades, desenvolvimento e outros.

Para analisar como se dá o processo de inclusão do aluno com Síndrome de Down, além de serem consultados materiais bibliográficos a respeito do tema, foi realizada também

uma abordagem qualitativa na perspectiva de um estudo de caso. Segundo Gil (1996), este consiste num método de pesquisa no qual é impossível estabelecer um roteiro rígido que determine como deverá ser desenvolvida a pesquisa e pode ser escolhida para a pesquisa uma escola, uma pessoa, uma empresa, etc.

Sendo assim, a pessoa escolhida para a realização desta pesquisa foi Amanda<sup>1</sup>, uma portadora de SD, de 17 anos, incluída em uma escola da rede particular de ensino localizada em São Cristóvão.

### **Objetivos**

**Geral:** Analisar a metodologia de ensino utilizada em uma escola da rede particular de ensino em São Cristóvão que inclui uma aluna com Síndrome de Down.

**Específicos:** Identificar a metodologia de ensino utilizada para alunos com Síndrome de Down;

Discutir as dificuldades de aprendizagem das crianças com Síndrome de Down e a emergência de metodologias diferenciadas.

Diante de tais objetivos surgem as seguintes questões: De que forma os professores alfabetizam os alunos com Síndrome de Down? Eles criam possibilidades de ensino para esses alunos?

Como se dá esse processo de inclusão em pelo ou menos uma escola comum?

---

<sup>1</sup> Portadora de SD, de 17 anos, incluída em uma escola da rede particular de ensino localizada em São Cristóvão, cujo nome é fictício.

## **2- EDUCAÇÃO ESPECIAL X EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Segundo Sirigni (2007), a Educação Especial é uma educação voltada para as pessoas em situação de deficiência, seja ela física, sensorial, múltiplas deficiências, desajuste emocional, distúrbios de conduta e os superdotados. Essa educação é definida como especial porque suas metodologias são diferentes das escolas comuns e há a junção das pessoas com deficiência em uma mesma classe escolar. Porém, esta “é vista como ultrapassada, pois perpetua a segregação, a discriminação e o preconceito dos normais em relação aos alunos com necessidades educativas especiais” (BUENO, 19993, p.10). Ou seja, os fatos de os alunos em situação de deficiência estar sendo educados juntos os limitam a sua própria deficiência, deixando o reconhecimento de suas aptidões, não estimulando o desenvolvimento de suas habilidades normais.

Além disso, na Educação Especial há a forte concepção e alegação de que uma grande quantidade de seu alunado por apresentar suas características, seja o raciocínio mais lento ou qualquer limitação física ou intelectual, não tem condições de receber a mesma escolarização de que os alunos ditos normais. Podemos ratificar tal afirmação pelo fato de que “crianças tem sido mantidas por anos a fio no ensino especial sem que consigam mínimos resultados com relação a sua escolarização” (BUENO, 1993, p.11).

Ainda segundo Bueno (1993), na Educação Especial há a falta de acompanhamento, avaliação e aprimoramento da qualidade do ensino. Por isso, ela pouco contribui para a inserção social do indivíduo com deficiência. Nesse sentido, a educação inclusiva merece ser destacada como meta nos sistemas regulares de ensino. Esta segundo Sirigni, 2007, significa educar todos os alunos juntos, numa mesma sala de aula, incluindo os com deficiência profunda, garantindo-lhes a oportunidade de agirem como membros da sociedade. Assim diante de muitos debates a respeito da Educação Especial como sendo cada vez mais segregativa, em 1978, foi promulgada na Pensilvânia e no Distrito de Columbia o Ato da Educação para os Indivíduos com Deficiência, o qual estabelecia que as crianças com qualquer deficiência tivessem o direito de uma escola pública gratuita num ambiente menos segregativo possível. Com isso, muitos estados e associações nacionais de educadores aprovaram leis que asseguravam esse direito.

Assim, no final da década de 70 e início da década de 80, muitos alunos com deficiência começaram a ser integrados nas escolas regulares pelo ou menos por meio turno. Entre os anos de 1980 e 1988, essa integração foi se intensificando e assim, foram surgindo

resoluções e debates acerca da inclusão. Porém, mesmo com todas as reivindicações e debates sobre o ensino inclusivo, houve tentativas de retardá-lo. Entretanto, a educação inclusiva tornou-se finalmente obrigatória desde a aprovação da Declaração de Salamanca, organizada pelo governo da Espanha, na Conferência Mundial de Educação, em 1994. Segundo o MEC, esta Declaração consiste na garantia de que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional, contando com o envolvimento dos governos, comunidades e pais na busca pela melhoria da educação. Assim, na Conferência Mundial de Educação, por meio da Declaração de Salamanca, foi reafirmado o compromisso de Educação para Todos “reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (PORTAL MEC, 1996.), pois segundo a Declaração de Salamanca a “Educação Inclusiva é o modo mais eficaz para a construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas” (PORTAL MEC, 1996).

Nesta mesma Declaração está contida a afirmação de que deve haver políticas consistentes para o aprimoramento dos sistemas de ensino, havendo mudanças em sua estrutura para que:

Eles sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças (...), assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar as necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança a assunções preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (PORTAL MEC, 1996).

Isto implica dizer que o ambiente escolar deve atender as necessidades dos educandos com necessidades educativas especiais e não os educandos se adaptar ao sistema de ensino.

A Educação Inclusiva contribui para o desenvolvimento do indivíduo com deficiência e é de fundamental importância para a sua aceitação no meio social, porque:

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm a oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas [...] (KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK, 1999, p.21).



Para confirmar tal afirmação, temos como exemplo o caso de Samuel, portador de Síndrome de Down. Segundo Sestaro<sup>2</sup>, seu pai, ele obteve um grande avanço na sua aprendizagem em escolas comuns, sendo que atualmente já concluiu o ensino médio. Sestaro ressalta que a educação inclusiva é fundamental porque proporciona que o aluno enfrente desafios e busque superar seus limites.

Porém, para que a inclusão obtenha êxito é necessário uma mudança nos sistemas de ensino, no currículo e na prática docente, os quais discutiremos a seguir.

## **2.1- Os sistemas de ensino**

Quanto aos sistemas de ensino é fundamental que eles estejam preparados para receber os alunos em situação de deficiência. Nesse sentido, a escola “deve possuir características que a tornem realmente universal e inclusiva, atendendo a todos independente das restrições de seus usuários” (DISCHINGER, 2008, p. 38).

Assim, a escola deve permitir a experiência. Deve ser um local amplo que possibilite que o indivíduo explore e vivencie o meio, contendo condições de acessibilidade a todos os alunos. Ainda de acordo com a autora, “dos inúmeros espaços físicos existentes, a escola é um dos principais. Porque é um agente socializador, formada por um conjunto de espaços, no qual a criança interage [...]” (DISCHINGER, 2008, p.40).

Nesse contexto, a escola além de oferecer condições de acesso permitindo o direito ao usuário de circular livremente, ela também deve ser um ambiente lúdico, com atividades e brinquedos infantis, pois “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, dependendo das motivações e tendências internas”. (DISCHINGER, 2008, p.40). Ao brincar, a criança desenvolve o corpo e principalmente a mente, porque ela representa o que gostaria de ser, expressando a sua criatividade. O espaço escolar deve então através do lúdico:

Estimular a imaginação, a fantasia e a compreensão do mundo (seus valores, conceitos, regras e limites). Visando atender as diferentes necessidades, a escola pode construir meios que possibilitem a criação de estímulos para os diferentes sentidos. Os brinquedos devem estimular a coordenação motora, permitir ver os contrastes de cor, sentir a textura dos materiais, ouvir sons, treinar a percepção dentre outros (DISCHINGER, 2008, p.40).

---

<sup>2</sup> Advogado, presidente da Associação de Pais de Filhos com Síndrome de Down na cidade de Santos/SP, conselheiro titular do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência- CONADE.

Vale ressaltar também a importância de um AEE – Atendimento Educacional Especializado nas escolas comuns, com profissionais especializados nas escolas comuns. O AEE “é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência” (GOMES, 2007, p.20). Um dos seus objetivos é fazer com que o aluno deficiente construa seu próprio conhecimento, disponibilizando recursos sem o compromisso de transmitir o conteúdo sistematizado da escola.

No AEE, os alunos devem ser atendidos por grupos, no horário oposto das aulas. Esses grupos devem ser compostos por alunos de uma mesma faixa-etária, em vários níveis de aprendizagem e com as diferentes deficiências. Assim, o aluno deve participar do seu processo de conhecimento. Gomes (2007), afirma que “devem ser oferecidas situações, envolvendo ações em que o próprio aluno teve participação ativa na sua execução e/ou façam parte da experiência de vida dele” (p. 25).

Assim, o aluno atua sobre as condições que lhe são impostas com liberdade, adquirindo sua própria inteligência e atribuindo significado a realidade em que participa. Nesse sentido, o aluno tem a capacidade de perceber seu próprio pensar e inteligência, agindo com autonomia para solucionar uma situação-problema.

Ainda segundo a mesma autora, no caso de alunos com deficiência intelectual, este como qualquer outro aluno precisa desenvolver sua criatividade e a capacidade de conhecer o mundo e a si próprio. Nesta perspectiva, no AEE, atividades aparentemente simples podem desenvolver no aluno sua criatividade, instigando-o a pensar e a criar possibilidades de resoluções numa atividade aparentemente mecânica.

Portanto, a escola comum e o AEE precisam atuar juntos, pois um beneficia o desenvolvimento do outro.

## **2.2- O currículo**

No que se refere ao currículo, quando um aluno com deficiência é colocado em uma sala de aula regular, uma das preocupações da escola “é a necessidade de desenvolver um plano educacional relevante que satisfaça as necessidades individuais do aluno e faça sentido no contexto do ensino regular” (GIANGRECO, 2003, p.269). Portanto, o currículo também é um importante fator que deve ser pensado e elaborado na escola inclusiva. Este não deve obrigatoriamente transmitir conteúdos pré-definidos. Segundo Stainback (2003), embora seja importante aprender as disciplinas sistematizadas, este não é o principal objetivo dos alunos

em situação de deficiência, pois eles devem aprender primeiramente o respeito, o interesse e o apoio mútuo, através das amizades e socialização.

Stainback afirma que:

Com um enfoque nas amizades, muitas oportunidades para um aprendizagem significativa começam a surgir a medida que as amizades se desenvolvem. É através da socialização com diferentes colegas em ambientes de ensino regular que as crianças aprendem, encontram significado e propósito na aprendizagem e conseguem uma maior entendimento das muitas disciplinas ensinadas na escola (2003, p.235).

Portanto, o principal objetivo para a pessoa em situação de deficiência é estar incluído sendo capaz de agir como um membro da sociedade.

De acordo com Stainback (2003), a visão do currículo para a escola inclusiva não é aquele rígido padronizado, mas sim aquele que coloca o aluno como centro da aprendizagem, valorizando o que ele já traz de conhecimento. Nesse sentido, os vários elementos que devem estar presentes no currículo inclusivo são: a consideração das necessidades dos alunos; o significado e o sentido das informações para o aluno; leitura e discussão de livros e histórias interessantes, ao invés da ênfase em conteúdos; criação de diários, cartas, histórias e livros. Além de transmitir aos alunos as atividades e conteúdos de uma forma que atenda as diferentes habilidades.

## **2.3- O professor**

Segundo Cabral e Silva (2001), outro elemento fundamental na educação inclusiva é a cooperação do professor, pois é ele quem vai constatar no cotidiano as principais dificuldades de aprendizagem da pessoa com deficiência. Bueno afirma que:

O que se deve ter em mente é que, para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, há que se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquirem conhecimentos e desenvolvam práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com necessidades educativas especiais (p.18).

Então, ele deve criar possibilidades e metodologias de ensino para que o aluno se desenvolva. Ou seja, o professor não pode “construir a sua intervenção baseado no déficit,

mas sim naquilo que o aluno é capaz de fazer para além de sua dificuldade” (RODRIGUES, 2008, p.15). Contudo, ao elaborar-se um plano de aula baseado na deficiência do aluno, reforça suas dificuldades, deixando despercebidas suas capacidades. Portanto, o professor fazer, sobretudo com que os alunos atinjam suas capacidades e superem seus limites.

“Ensinar é um ato coletivo, no qual o professor disponibiliza a todos os alunos sem exceção, um mesmo conhecimento” (GOMES, 2007, p.17). Então o professor não deve diferenciar o ensino para alguns. Na perspectiva da educação inclusiva, ele deve preparar atividades diversas e disponibilizar em sala de aula para seus alunos com ou sem deficiência intelectual ao trabalhar um mesmo conteúdo, podendo os próprios alunos escolher suas atividades de acordo com seus interesses.

De acordo com Stainback (2003), o professor deve ser um mediador do conhecimento, ao invés de um transmissor de um currículo padronizado. Sua função principal “é estimular os alunos a envolverem-se ativamente em sua própria aprendizagem” (p.237).

Para que a aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual obtenha êxito, Stainback (2003), e Sirigni (2007), enfatizam que o professor pode contar com alguns suportes úteis como: debates sobre os mais variados assuntos de interesse dos alunos; enfatizar o desempenho deles ao invés dos objetivos pré-estabelecidos; estimular o trabalho em grupo e cooperativo; usar o sistema de companheirismo; contar histórias ensinando conceitos. Além disso, o professor pode contar também com o uso de ferramentas que viabilizem o processo de ensino-aprendizagem, como as Tecnologias Assistivas. Estas, segundo o Instituto de Tecnologia Social – ITS Brasil define-se como sendo:

Uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada a atividade e participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social ( ITS, 2010, p.11).

Logo, todos os meios e recursos utilizados pelo professor em sala de aula para facilitar a aprendizagem do aluno em situação de deficiência e materiais adaptados é considerada tecnologia assistiva.

Dentre esses meios, o professor pode utilizar alguns em suas aulas para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem como: letras móveis; jogos-pedagógicos; livros de literatura infantil; imagens, giz de cera com diferentes espessuras e formas; dentre outros. Vale ressaltar que o professor pode adaptar e construir recursos pedagógicos para serem utilizados com o

deficiente intelectual através de materiais já existentes na escola ou de baixo custo como: papelão, isopor, etc.

É recomendável o uso de todas essas metodologias de ensino por parte do professor para incluir o aluno com deficiência intelectual, porém é importante ressaltar que o principal objetivo da inclusão desses alunos em classes comuns é a socialização.

## **2.4- Inclusão ou Integração?**

Quando não há todos esses critérios descritos na escola, pode resultar na integração, ao invés da inclusão. Segundo Bueno (2001), o despreparo dos sistemas de ensino é um dos principais motivos para o fracasso da educação inclusiva.

Tanto a integração, como a inclusão priorizam a inserção de alunos com necessidades especiais no ensino regular, porém há diferenças entre elas: Enquanto a primeira enfatiza a deficiência do aluno, procurando critérios para chegar à conclusão se ele pode ou não frequentar o ensino regular dependendo da sua deficiência. A segunda insere o aluno em situação de deficiência no ensino regular independente de sua deficiência.

A integração segue o seguinte lema: “sempre que suas condições pessoais permitirem” (BUENO, 2001, p. 8). Já a inclusão segue outro enfoque: “a do reconhecimento da existência das mais variadas diferenças” (p.8). Esta admite que as diferenças são normais e a escola é que deve se adaptar aos alunos em situação de deficiência e não estes se adaptar a escola. Aquela atribui à escola o valor de que ela está atingindo de alguma forma seus fins para os alunos ditos normais. A preocupação que algumas escolas têm em inserir os alunos com deficiência deixa explícita a idéia de que a escola não dá conta desta clientela.

Quanto aos conceitos, a Integração consiste na inserção dos alunos em escolas comuns sem oferecer meios para que eles se desenvolvam. Já a inclusão deve inserir o aluno em classes comuns disponibilizando os meios para o seu desenvolvimento.

O enfoque inclusivo requer mudanças em todo o sistema de ensino: sua estrutura, o preparo do professor e políticas públicas consistentes visando o aprimoramento das escolas. Se não houver as mudanças necessárias para a inclusão irá perpetuar a segregação.

Diante de todos os aspectos que requer a educação inclusiva, pergunta-se: as escolas realmente incluem? Elas têm todo esse preparo ou somente integram o aluno em situação de deficiência?

### 3- SÍNDROME DE DOWN

#### 3.1- Um breve histórico

Segundo Moreira e Gusmão (2000), por volta do século XIX a Síndrome de Down era conhecida por mongolismo ou idiotia mongolóide. Estes termos eram utilizados por causa da descrição clínica do médico inglês Jonh Langhdon Down, pelo fato de estes apresentarem características semelhantes as da população da Mongólia. Assim ele relata em seu tratado influenciado pelo racismo, pois os mongóis eram considerados seres inferiores a população com Síndrome de Down:

*A grande família Mongólica apresenta numerosos representantes... o seu aspecto é tão marcante que é difícil acreditar que são filhos dos mesmos pais... o cabelo não é preto como em um mongol típico, mas de cor castanha, liso e escasso. A face é achatada e larga. Os olhos posicionados em linha oblíqua, com cantos internos afastados. A fenda pálpebra é muito curta. Os lábios são grossos, com fissuras transversais. A língua é grande e larga. O nariz pequeno. A pele ligeiramente amarelada e com elasticidade deficiente. É difícil acreditar que se trate de um europeu, mas pela freqüência com que estas características são observadas, não há dúvida de que estes aspectos étnicos resultam de degeneração. O tipo de idiotia Mongólica ocorre em mais de 10% dos casos que tenho observado. São sempre idiotas congênitos e nunca resultam de acidentes após a vida uterina. Eles são na maioria, exemplos de degeneração originada de tuberculose no país (DOWN, J. L, 1886, apud MOREIRA, GUSMÃO, 2000, p. 96).*

Langhdon Down sabia que existia uma causa específica para tais características, suspeitando que fosse uma doença, mas como mostra sua afirmação, a causa específica provável seria originada de tuberculose.

Por conta da discordância quanto ao termo *mongolóide*, sendo este considerado ofensivo por pesquisadores orientais, por pais de pacientes no Ocidente e pela Delegação da Mongólia junto a Organização Mundial de Saúde, essa denominação foi excluída.

Após a descrição de Langhdon Down iniciou-se uma grande controvérsia sobre a Síndrome de Down. As causas que a ela eram atribuídas inicialmente foram causas infecciosas como: tuberculose e sífilis e posteriormente as doenças de tireóide. Ainda segundo Moreira e Gusmão (2000), as pessoas que tinham SD eram consideradas “crianças inacabadas” (p.97).

Por conta de todas estas controvérsias a respeito da SD, houve o interesse dos pesquisadores em descobrir suas causas. Assim o médico Waardenburg, em 1932, sugeriu que sua causa era uma não disjunção cromossômica. Em 1959, o geneticista Jérôme Lejeune e colaboradores demonstraram que se tratava de uma anormalidade cromossômica, identificando a presença do cromossomo extra nos afetados. Como forma de homenagear o médico John Langhdon Down, Lejeune atribuiu à anomalia o nome Síndrome de Down, pelo fato de que foi ele quem primeiro descreveu e descobriu os indivíduos com tais características, incentivando novas pesquisas e descobertas a respeito da mesma.

### 3.2- Conhecendo a Síndrome de Down

Para Sirigni (2007), a Síndrome de Down é consequência de um acidente genético. Este ocorre durante o processo de divisão celular e pode causar danos a saúde do embrião. Assim a autora define a SD como sendo uma “consequência de um acidente genético que ocorre pouco antes ou pouco depois da fecundação e o resultado disso é a presença de um cromossomo a mais no par 21” (SIRIGNI, 2007, p.13). Portanto, o indivíduo com esta síndrome possui 47 cromossomos ao invés de 46. Por isso é também conhecida por trissomia do par 21.

É esse excesso de material genético que provocará um desequilíbrio metabólico devido à produção de enzimas além do normal. Essa alteração no funcionamento do organismo é responsável pelas diversas anomalias atribuídas a Síndrome de Down (SIRIGNI, 2007, p.13).

Segundo a mesma autora, existem três tipos de Síndrome de Down:

- **A trissomia simples:** é responsável por 96 % dos casos. Nesta, três cromossomos soltos ficam visíveis justamente no par 21.
- **A trissomia por translocação:** é responsável por 2 % dos casos. Neste caso, um cromossomo do par 21 está associado a outro cromossomo. A translocação pode ocorrer durante a formação do embrião ou estar presente em um dos pais, mesmo que este não seja portador da síndrome.
- **O mosaicismo:** é responsável por outros 2% dos casos. Nesta, nem todas as células se multiplicam com um cromossomo a mais, logo algumas ficam com 46 e outras com 47.

Clinicamente não existe diferença entre os três tipos de SD, estes mostram apenas como pode ocorrer a divisão dos cromossomos.

Quanto ao diagnóstico, há alguns anos, só era detectada a síndrome após o nascimento de bebê por meio de suas características e pelo cariograma, o qual consiste no exame que dá o cariótipo do indivíduo. O cariótipo representa o conjunto de cromossomos de uma célula. Este exame é o único que pode confirmar o diagnóstico da SD e de outras síndromes genéticas. Para tanto é colhido uma pequena amostra de sangue do bebê. No entanto, a síndrome pode ser detectada durante a gestação, depois da décima primeira semana, através do tecido fetal, aumentando em 90% os casos de aborto.

De acordo com Burns (1991), as crianças com SD necessitam de um acompanhamento médico desde os seus primeiros dias de vida, pois além de precisarem de muito estímulo e apoio, correm riscos de desenvolver sérios problemas de saúde, como: cardiopatias congênitas, disfunções dos hormônios, infecções no aparelho respiratório, dentre outros. Outro problema que a pessoa com SD enfrenta é o envelhecimento precoce e alguns deles, 15% ou 20% têm grandes chances de desenvolver o Mal de Alzheimer – uma degeneração da função cerebral.

Apesar desses riscos que o indivíduo com SD pode enfrentar, o mesmo autor afirma que ele pode desenvolver-se muito bem, pode aprender a cuidar de si, a ler e a praticar atividades físicas e manuais. Porém, é fundamental o apoio e o estímulo precoce da família.

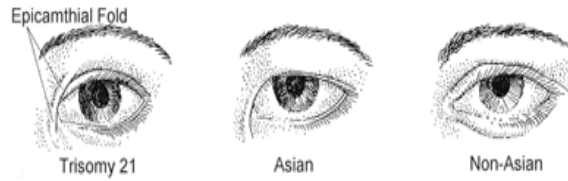
Segundo Fontes (2008), a SD atinge 1 por 800 a 1 por 1000 nascimentos e sua expectativa de vida corresponde a: para os déficit cognitivo grave é de 43 anos; para os com déficit cognitivo leve a moderado é de aproximadamente 55 a 60 anos.

### **3.3- Características e causas**

De acordo com Sirigni (2007) e Leite (2008), o indivíduo com SD apresenta uma aparência facial reconhecível e tem deficiência intelectual de leve a grave. Além disso, Burns (1991), ressalta que existem cerca de 50 características físicas relacionadas a mesma. Dentre elas, podem-se destacar algumas:

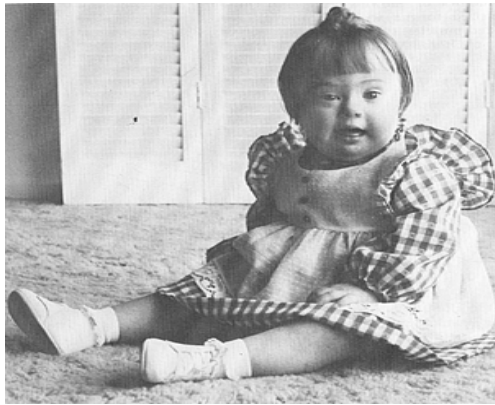
- Flacidez muscular;
- Excesso de pele ente os olhos, estes sendo oblíquos e relativamente distantes um do outro;





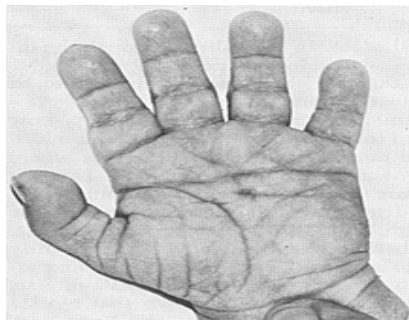
Fonte: [www.genthe.org](http://www.genthe.org), 2008.

- Baixo crescimento;
- Língua grande e proeminente; ou seja, elevada e com estrias;
- Orelhas pequenas e subdesenvolvidas;
- Cabelos lisos e finos;
- Pescoço curto e grosso;



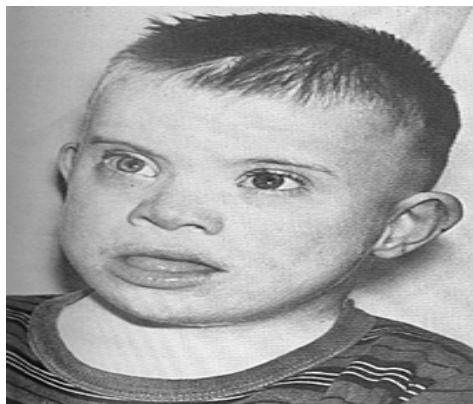
Fonte: [www.genthe.org](http://www.genthe.org), 2008.

- Mãos pequenas com dedos curtos e uma prega palmar única;



Fonte: [www.genthe.org](http://www.genthe.org), 2008.

- A cabeça é maior que o normal, sendo que a parte posterior é levemente achatada (braquicefalia) o que dá uma aparência arredondada a cabeça.



Fonte: [www.genthe.org](http://www.genthe.org), 2008.

- O rosto tem um contorno achatado devido principalmente, aos ossos faciais pouco desenvolvidos;
- Nariz pequeno, osso nasal geralmente afundado;
- A boca pequena. Algumas crianças a mantêm aberta, devido a sua língua elevada.
- O palato (céu da boca) estreito;
- Mandíbulas pequenas;
- Os dedos dos pés são geralmente curtos e o quinto dedo muitas vezes é levemente curvado para dentro, falta de uma falange no dedo mínimo;
- Órgãos genitais desenvolvidos, porém, nos homens o pênis é pequeno, nas mulheres o clitóris é pouco desenvolvido. Os meninos são estéreis e as meninas ovulam, embora os períodos não sejam regulares.

Vale ressaltar que nem todas as pessoas com SD apresentam todas estas características. Assim como algumas destas características são mais acentuadas em algumas pessoas do que em outras.

Dentre as causas mais frequentes da SD, Leite (2008), afirma que tem sido muito relacionada à idade da mãe, as mulheres com mais de 35 anos estão mais sujeitas a gerar filhos com SD, sendo que 60 % dos casos são originados por mulheres com mais de 30 anos. A incidência da SD para mulheres com menos de 30 anos é de aproximadamente 1:3000, em mulheres entre 30 e 35 anos o risco aumenta para 1:600 e em mulheres com mais de 45 anos aumenta para 1: 50.

O risco associado à idade da mãe, segundo o autor, se dá por conta da ovulação, pois quanto mais alta a idade da mulher, menos ela ovula, sendo interrompidas as meioses dos ovócitos, podendo alterar a divisão cromossômica.

Além deste fator, Burns (1991), afirma que a incidência da SD é três vezes maior em filhos de mulheres que haviam tido hepatite infecciosa antes da gestação e quando as mães possuem um alto nível de tireóide em qualquer idade.

### **3.4- Crescimento e desenvolvimento**

De acordo com o Departamento de Genética da Sociedade Brasileira de Pediatria (2008), o ritmo de crescimento e desenvolvimento da criança com SD é mais lento e precisa de muito estímulo.

Quando nascem seu peso e altura costumam ser menores, mas geralmente dentro da normalidade. Apresentam membros mais curtos do que o tronco e seu crescimento é menor do que o das crianças ditas normais, essa diferença se acentua a partir dos 4 anos e sua estatura final média é menor do que o das pessoas ditas normais.

A criança com SD também apresenta uma tendência a obesidade de leve a moderada, mesmo com dietas adequadas.

Quanto ao desenvolvimento, este é composto por dois componentes:

- Seqüência: é a ordem que as habilidades são adquiridas. Por exemplo: primeiro a criança firma o pescoço, depois senta, depois anda.
- Ritmo: é o tempo que ela gasta para adquirir cada habilidade.

A seqüência do desenvolvimento na SD é a mesma das crianças ditas normais, porém o ritmo é mais lento.

Vale ressaltar que é muito importante que a criança Down receba estímulos por especialistas para melhorar seu ritmo e potencial. Mas este deve ser respeitado, pois apesar de lento, ela apresenta o seu ritmo próprio.

Em geral, a criança com SD, aos 5 anos estará andando e correndo. Quanto a fala, alguns falarão bem, mas a maioria falará apenas frases de três palavras. Como em qualquer processo de desenvolvimento, pode haver um maior ou menor progresso de acordo com cada criança. Já aos 10 anos, ela geralmente estará nos primeiros anos da escola e terá melhor desempenho na leitura do que em Matemática.

Apesar de ter uma tendência a fugir maior a fugir das dificuldades, não costuma ter problemas de comportamento diferente das demais crianças.

### **3.5- A educação da pessoa com Síndrome de Down**

O processo educativo do portador de Síndrome de Down segundo Silva e Cabral (2001), deve ser diferenciado, sendo o conhecimento construído pelo próprio aluno. Assim, primeiramente o espaço físico da sala de aula deve ser amplo para que o aluno possa explorar o meio trabalhando sozinho ou em grupos. A prática de esportes, o lazer e as artes também devem fazer parte da proposta escolar para assim colaborar no seu desenvolvimento e na sua inclusão social.

Vale ressaltar também a importância de um AEE – Atendimento Educacional Especializado, com profissionais da área nas escolas comuns.

Schwartzman (2008), afirma que as crianças com SD podem evoluir bastante. Com o necessário acompanhamento podem tornar-se cidadãos, desenvolvendo suas potencialidades. Assim, ele explica: “o aprendizado destas crianças deve começar a partir do nascimento, continuar na infância e na adolescência, sujeito a adaptações curriculares e metodológicas próprias” (p.1).

Diante disso, se faz necessário averiguar que para que a criança Down tenha um bom desenvolvimento em sua educação, deve haver um trabalho conjunto entre educadores, pais, profissionais da área da saúde e da sociedade no geral, pois um dos principais objetivos da educação das crianças com SD é o desenvolvimento de ações que resultem em melhor qualidade de vida.

Quanto ao papel da escola na educação da pessoa com SD, na educação infantil um dos grandes objetivos “é fazer com que a criança seja mais autônoma na sala de aula.” (SCHWARTZMAN, 2008, p.1), inserindo regras da vida social. Portanto, é na educação infantil que a criança terá seu primeiro contato com a escola, devendo esta proporcionar ao aluno as primeiras interações em grupo, instigando-o principalmente a ser independente.

No que se refere à educação pré-escolar (dos 4 a 6 anos), esta deve reunir o conjunto de experiências vivenciadas pelo grupo de crianças, permitindo-lhes a comunicação e o brincar. Para, daí em diante, ampliar o aprendizado e estimular a socialização.

Já na educação básica, o trabalho escolar deve enfatizar o contato e a inclusão com os ditos normais. E a partir do próprio ritmo do aluno, o qual deve ser respeitado, surge o desejo de progredir, favorecendo seu desenvolvimento.

Segundo Ferreira e Bozzo (2009), se um aluno com SD for incluído numa escola regular, as chances dele obter sucesso são muito grandes, pois ele tem capacidades e potenciais elevados.

Geralmente a maioria dos professores ficam apreensivos em incluir um aluno com SD em sala de aula, porém essa grande maioria “tem ferramentas necessárias para entender as necessidades específicas dessas crianças e são capazes de ensiná-las efetivamente com sensibilidade.” (FERREIRA; BOZZO, 2009, p.4). Portanto o sucesso de aprendizagem dessas crianças depende muito do esforço dos professores num trabalho metodológico que auxilie o aluno a superar suas dificuldades.

Quanto à educação da criança com SD no seio familiar, segundo o SOS DOWN – Serviço de Orientação sobre a Síndrome de Down, esta deve ser educada como qualquer outra criança. Os pais devem ensinar-lhes os limites, não permitindo que ela faça tudo que quiser. Ela necessita de mais atenção e cuidado devido ao fato de que demora mais para aprender por causa de sua deficiência intelectual. Porém, é importante que os pais saibam equilibrar esse cuidado para que não se torne excessivo a ponto de ser o centro da família.

### **3.6- Dificuldades da pessoa com SD**

Dentre as principais dificuldades que o indivíduo com SD enfrenta são: a aprendizagem, a fala e a coordenação motora.

Suas dificuldades de aprendizagem, de acordo com Bibas e Valente (2010), estão no reconhecimento das letras e na compreensão da linguagem falada, pois ele apresenta uma memória em curto prazo, sendo, portanto, recomendado para a sua alfabetização o uso de palavras escritas, símbolos, desenhos e fotos (figuras), pois estes podem permanecer retidos na memória por todo o tempo.

Existem alguns aspectos que devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem da criança com SD. Dentre eles, pode-se destacar:

- A motivação – a criança deve ser estimulada a aprender;
- O significado – as palavras ensinadas devem ter um significado para a criança, fazendo parte de seu cotidiano;
- Instigar a curiosidade – estimular o interesse por jogos e atividades lúdicas.
- Recurso visual associado – este recurso facilita a aprendizagem, pois tem a capacidade de reter maior atenção.

De acordo com Alton (2010), o professor deve proporcionar ao aluno informações e conceitos novos de maneiras variadas, usando materiais concretos sempre que possível. Além disso, antes de partir para uma informação nova, o professor deve revisar o que já foi visto, para certificar de que ficou retido na memória do aluno.

Um aspecto muito importante que deve ser levado em consideração é que a leitura tem uma forte ligação com o desenvolvimento da linguagem da criança com SD. Assim:

A leitura é uma área do currículo em que muitas destas crianças podem se sair muito bem. Como a palavra escrita faz com que a linguagem se torne visual, os textos impressos superam a dificuldade do aprendizado (ALTON, 2010, p.8).

Portanto a leitura é uma importante fonte de aprendizagem. Ela pode ser usada para ajudar o entendimento e melhorar as habilidades da fala e da linguagem.

Já a escrita para os alunos Down é uma tarefa complexa, pois sua memória em curto prazo, suas dificuldades na fala, na linguagem, na coordenação motora fina e na organização e seqüenciamento de informação atrapalham a aquisição e desenvolvimento da escrita. Nesta a criança com SD tem dificuldade de colocar as palavras em seqüência para a formação de frases; colocar eventos-informação na ordem correta e organizar o pensamento e informação relevante no papel.

Para viabilizar este processo Alton (2010), sugere algumas estratégias por parte do professor:

- Investigar recursos adicionais para ajudar na escrita – diferentes tipos de instrumentos para escrever, apoio tátil para empunhar o lápis, linhas grossas, quadrados no papel para limitar o tamanho da letra, papel com pauta, quadriculado, quadro individual para escrever, programas de computador;
- Oferecer apoio visual – flash cards (cartões de leitura com figura ou foto e palavra), palavras-chave e símbolos gráficos escritos em cartões;
- Oferecer métodos alternativos de memorização: sublinhar ou circular a resposta correta, seqüência de frases com cartões, programas de computador específicos, utilizar o método Cloze (subtração sistemática de palavras, substituídas por lacunas num texto a ser aprendido);
- Garantir que os alunos só escrevam sobre assuntos que estejam dentro de sua experiência e entendimento;

- Ao copiar do quadro, sublinhe ou destaque uma versão mais curta que focalize o que é essencial para o aluno;
- Encorajar o uso de letra cursiva para ganhar fluência;

Quanto à fala, Vieira (2010), afirma que 95% das crianças com SD apresentam graves problemas na hora de serem compreendidas por outras pessoas. Isso ocorre porque existem alguns traços em sua fala que atrapalham a clareza:

- A articulação: está ligada a produção dos sons que formam um fonema. As crianças com SD costumam apresentar dificuldades na hora de articular um fonema, provavelmente devido às diferenças cognitivas, físicas ou neurológicas entre os indivíduos;
- A fluência do discurso: este se refere ao ritmo e a velocidade com que se fala. A gagueira, pausas, repetições de sons e palavras entrecortadas geralmente estão presentes na fala do indivíduo com SD. Isso ocorre devido a uma disfunção motora da fala e a dificuldade na formulação de enunciados;
- A tonalidade, a intensidade e a qualidade da voz de quem fala são aspectos importantes. O indivíduo com SD geralmente tem a voz rouca e de difícil entendimento. Sua causa mais provável é o uso da laringe inadequado ou diferenças neurológicas.

Vieira (2010), ainda destaca que há vários fatores biológicos que interferem no processo da fala das crianças com SD. Dentre eles, pode-se ressaltar o fato de que seus ossos do crânio e da face são geralmente menores do que o da população dita normal. Isto pode resultar numa boca e garganta menores, que influencia na forma como se produzem os sons. Além disso, o palato (céu da boca) pode ser mais estreito, fazendo com que a língua tenha dificuldades para se mover e produzir os sons de maneira adequada.

Alton (2010) sugere algumas estratégias para que o professor viabilize o processo da fala, dentre as quais:

- Falar frente a frente e com os olhos nos olhos do aluno;
- Usar linguagem simples e familiar;
- Verificar o entendimento – pedir para a criança repetir informações dadas;
- Evitar vocabulário ambíguo;
- Reforçar a fala com expressões faciais, gestos e sinais;
- Reforçar instruções faladas com instruções impressas, usar também imagens, diagramas, símbolos e material concreto;

- Enfatizar palavras-chave reforçando-as visualmente;
- Ensinar gramática com material impresso, cartões de figuras, jogos, figuras de preposições, símbolos, etc.;
- Evitar perguntas fechadas e encorajar a criança a falar além de frases monossilábicas;
- Encorajar o aluno a falar em voz alta na sala dando a ele estímulos visuais. Permitir que eles leiam a informação pode ser mais fácil para eles do que falar espontaneamente;
- Desenvolver a linguagem através de teatro e faz-de-conta;
- O uso de um diário para casa e escola pode ajudar os alunos a contar suas “novidades”;
- Encorajar o aluno a liderar;
- Criar oportunidades onde ele possa falar com outras pessoas, por exemplo, levar mensagens, etc;
- Providenciar várias atividades e jogos de ouvir por pouco tempo e materiais visuais e táteis para reforçar a linguagem oral e fortalecer as habilidades auditivas;

No que se refere à coordenação motora, o mesmo autor explana que muitas crianças com SD têm flacidez muscular, o que pode afetar sua habilidade motora fina e grossa. Na sala de aula, isso pode afetar o desenvolvimento da escrita. Então é fundamental que o professor utilize algumas estratégias, como:

- Oferecer atividades para o fortalecimento do pulso e dedos, como por exemplo: seguir tracinhas com o lápis, desenhar, cortar, apertar, construir, etc.;
- Usar uma grande quantidade de atividades e matérias multisensoriais.



## **4 – ESTUDO DE CASO AMANDA, INCLUÍDA EM UMA ESCOLA REGULAR EM SÃO CRISTÓVÃO**

### **4.1- Procedimentos Metodológicos:**

O tipo de pesquisa realizada para a coleta de dados foi uma abordagem qualitativa na perspectiva de um estudo de caso. Segundo Gil (1996), este consiste num método de pesquisa no qual é impossível estabelecer um roteiro rígido que determine como deverá ser desenvolvida a pesquisa. O estudo de caso “refere-se à análise minuciosa de um caso individual [...]” (BARROS; LEHFELD; 2000 p.95), e corresponde à coleta e ao registro de informações sobre um ou vários casos particulares, elaborando relatórios críticos organizados e avaliados.

O objeto escolhido para um estudo de caso pode ser uma comunidade, uma organização, uma empresa, uma escola, uma pessoa, etc. Assim, a pessoa escolhida para a realização desta pesquisa foi Amanda, uma portadora de SD, de 17 anos, incluída em uma escola da rede particular de ensino localizada em São Cristóvão.

Segundo Gil (2009), o estudo de caso pode ter alguns propósitos:

- Explorar situações da vida real;
- Preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- Descrever a situação de determinada investigação;
- Formular hipóteses e desenvolver teorias;
- Explicar as possíveis causas de determinado fenômeno.

Além disso, este tipo de pesquisa pode ser dividido em quatro fases: delimitação da unidade caso; coleta de dados; análise e interpretação dos dados e redação-final do relatório.

Martins (2007) alega que a primeira corresponde à escolha do objeto de estudo; a segunda refere-se aos dados e informações coletadas durante a pesquisa, seja através de observações, questionários, entrevistas, etc. A terceira diz respeito à análise desses dados coletados “[...] visando à solução do problema de pesquisa proposto, o alcance dos objetivos colimados[...]” (p.55). E, por fim, a redação-final do relatório corresponde à fase do término da interpretação dos dados à montagem do relatório final da pesquisa numa linguagem clara, precisa, objetiva e consistente. Sua finalidade é “transmitir com exatidão o desenrolar da pesquisa, suas limitações, descobertas, análise dos dados, interpretações, conclusões e recomendações” (MARTINS, 2007, p.55).

Os instrumentos de coletas de dados para esta pesquisa foram: observação, entrevistas, questionários e consulta a documentos (livros e cadernos). Depois de coletados os dados através desses instrumentos os mesmos foram analisados.

Os sujeitos da pesquisa foram:

01 aluna com SD;

02 professoras;

01 diretora;

01 coordenadora.

O critério para a escolha dos entrevistados foi estar envolvido diretamente com a aluna. Já os critérios para a escolha da aluna foram: por ela estar inserida em uma escola comum; pelas dificuldades de se encontrar alunos com SD em escolas comuns; pelo certo conhecimento sobre ela; pela ampla compreensão dos pais em receber o pesquisador; pela sua simpatia e facilidade de interação; por ter sido a primeira pessoa com SD a ser conhecida e pela curiosidade em descobrir as capacidades da aluna Amanda em relação aos alunos ditos normais.

A pesquisa em sala de aula foi realizada durante uma carga horária de aproximadamente 28 horas, visto que as visitas aconteceram num período de sete dias com quatro horas diárias. Vale ressaltar que houve mais cinco dias de tentativas de pesquisa nesta escola, porém não deram certo, pelas ausências de Amanda ou por causa da alegação da diretora e coordenadora que em dias de avaliações e gincana cultural não seria interessante para o pesquisador observar, devido à “bagunça” e pelo fato de que Amanda não participa das atividades.

## **4.2- Caracterização da escola**

Partindo para a observação da escola Centro Educacional Paulo Freire<sup>3</sup>, quanto a sua estrutura física, esta tem dois andares: no térreo encontram-se as salas de aula para a educação infantil até a alfabetização; no primeiro andar, encontram-se as salas do 2º ao 9º ano e no segundo andar há um espaço para a prática de esportes e recreação.

Quanto à estrutura desta escola em relação aos andares, esta não é um local de acessibilidade a todos os alunos, pois não existem elevadores, nem rampas de acesso, só as

---

<sup>3</sup> Escola de ensino regular na Cidade de São Cristóvão, cujo nome é fictício na qual está inserida a aluna Down Amanda.

escadas, dificultando o acesso para deficientes físicos e até mesmo para a aluna Amanda, que tem Síndrome de Down, pois, as pessoas com SD apresentam flacidez muscular e dificuldades de coordenação motora, podendo dificultar o acesso livremente a escola.

Quanto às salas de aula, estas também deixam a desejar no que diz respeito ao seu espaço físico. A sala do 2º ano mais especificamente, a qual Amanda está inserida é pequena, muito estreita e sem espaço para que os alunos se movimentem. Estes ficam restritos apenas as suas carteiras.

A escola no geral apresenta pouco espaço para que os alunos circulem livremente. Vale ressaltar que no recreio os alunos não têm um espaço amplo para brincar, sendo que estes, na maioria das vezes brincam em um pequeno espaço próximo à sala de aula do 2º ano.

Então, quanto a sua estrutura física, percebe-se que a escola não está apta a receber alunos em situação de deficiência, pois segundo Dischinger (2008), esta deve oferecer condições de acessibilidade permitindo ao usuário condições de circular livremente. Permitir a inclusão implica pensar não só em metodologias de ensino, mas também numa estrutura física de escola que permita que o aluno circule “de forma independente, segura e confortável” (p.40).

#### **4.3- Amanda**

Partindo para a análise da aluna Amanda o que se pode observar é que ela mostra-se tímida enquanto não conhece uma pessoa, porém quando passa a conhecer, ela torna-se muito alegre, bastante amiga, companheira e solidária. Ela gosta de conversar, dançar, brincar e se maquiar. Esses aspectos podemos perceber que são presentes no comportamento da maioria dos adolescentes de sua idade. Raramente ela mostra-se impaciente em sala de aula, às vezes agita-se um pouco e conversa com voz mais elevada com os colegas como acontece com qualquer criança ou adolescente. As crianças a tratam como criança, não a vêem como uma adolescente, elas percebem sua diferença, mas não tem preconceito, apresentando-se muito solidários e carinhosos com ela. A relação entre elas é bem interativa, estes conversam muito, e, no recreio brincam como se fossem crianças na mesma faixa-etária.

A rotina diária escolar de Amanda não muda muito, seu comportamento é semelhante durante todos os dias. Ela senta na última carteira da sala e apenas folheia seu livro. Esta postura adotada por Amanda acontece do início até o término da aula, visto que a professora

dedica-se exclusivamente ao restante da turma cumprindo seu plano de aula, enquanto Amanda não faz nenhuma atividade.

Quanto a sua escolarização, a aluna com SD não é alfabetizada e tem dificuldades até de cobrir atividades de cobrir pontilhados, e, isto pode ser decorrente de seu problema de coordenação motora, visto que a maioria dos indivíduos com SD enfrentam este problema.

Devido ao fato de Amanda ainda não ser alfabetizada, ela utiliza um livro de alfabetização na qual à professora. Vale ressaltar que a aluna freqüentou durante dez anos a APAE – Associação de pais e Amigos dos Excepcionais e freqüenta há três anos o Centro Educacional Paulo Freire, entretanto durante dois anos, ela estudou numa turma de alfabetização e este é o primeiro ano que estuda na primeira série. A diretora simplesmente a inseriu nesta turma segundo a alegação de que ela iria se socializar melhor com alunos um pouco mais velhos.

Segundo a professora, Amanda só consegue fazer as letras pegando em sua mão. Já que ela não é alfabetizada e não acompanha o ritmo da turma, conseqüentemente não participa das avaliações juntamente com sua turma, sendo que nos dias de avaliações, ela vai para a escola, mas fica com a diretora em sua sala.

Quanto à relação de Amanda com a professora, esta no início mostrou-se um tanto interativa, apesar de não serem realizadas atividades com ela, entretanto no decorrer da pesquisa, a professora mostrou-se em alguns momentos impaciência ao falar com a aluna por não entender muito bem sua fala pelas suas dificuldades de linguagem ou ainda chegando a ignorar a mesma.

A professora alega que sente muita dificuldade em incluir Amanda na sala de aula porque ela não acompanha o ritmo da turma. Por isso não tem como trabalhar com ela. Além de ter um plano de aula a cumprir, também se queixa da diretora. Assim ela relata:

*Gostaria de trabalhar mais a aluna, mas tenho um plano de aula a cumprir. Gostaria também que a própria diretora trabalhasse e desses recursos (27/09/10).*

Para a professora, a aluna com SD tem a oportunidade de se desenvolver melhor nas aulas de Artes, as quais abrangem atividades de pintura, recorte e colagem e outras. Sendo que estas atividades auxiliam o desenvolvimento de sua coordenação motora. Estas aulas acontecem uma vez na semana. Ela relata ainda que se Amanda estivesse numa classe especial, aprenderia melhor. Podemos ratificar este fato em sua fala:

*Seria mais fácil trabalhar só com alunos especiais por causa do tempo todo dirigido a eles, trabalhando cada deficiência (13/10/10).*

Se levarmos em consideração essa afirmação da professora, iremos levantar a seguinte questão: Por que a aluna com SD frequentou durante 10 anos a APAE, instituição com classes especiais e mesmo assim não é alfabetizada? Será que realmente a classe especial auxilia o processo de aprendizagem da pessoa com SD ou qualquer deficiência?

Está claro que muitas crianças permanecem por anos numa classe especial sem desenvolver muito sua aprendizagem, Bueno (1993), ratifica tal fato: “crianças tem sido mantidas por anos a fio no ensino especial sem que se consigam mínimos resultados com relação a sua escolarização” (p. 11).

No caso de Amanda, será que se ela tivesse frequentado uma escola inclusiva desde o início de sua infância sua aprendizagem já estaria desenvolvida?

Ferreira e Bozzo (2009) afirmam:

Existem muitos motivos para que uma criança com Síndrome de Down possa ter uma oportunidade de frequentar uma escola regular. Cada vez mais pesquisas têm sido publicadas e o conhecimento sobre as capacidades de crianças com Síndrome de Down e o potencial de serem incluídas com sucesso tem aumentado. (p.4).

Assim podemos afirmar que o aluno com SD pode sim ter sucesso na sua escolarização. Mas vale ressaltar que vai depender muito das condições fornecidas pela escola, pelo professor e do estímulo precoce no seio familiar.

No caso de Amanda, o que atrapalha muito seu desenvolvimento escolar é o fato de que sua própria professora admite que seja a favor da inclusão, mas não está preparada para lidar com ela, como mostra seu relato:

*“A inclusão é necessária nas escolas, mas os professores devem ser preparados e eu não tenho este preparo”. (13/10/10).*

Um fato que vale ressaltar é que esta professora já tem certa experiência com pessoas deficientes, pois trabalhou num centro de apoio a pessoas com deficiência. Segundo ela foi uma experiência boa. Ela realizou várias atividades com eles, como atividades manuais, pinturas e outras.

Diante disto, podemos dizer que ela tem noção de metodologias para serem trabalhadas com esses alunos. Então ela não utiliza com Amanda não é por falta de

conhecimento e experiência, mas sim, por causa de sua preocupação única e exclusiva com o plano de aula.

O único momento que foi possível perceber uma relação de interação entre as duas foi num período breve de aproximadamente 10 minutos, em que a professora deu-lhe atenção individualmente, sentou ao seu lado para ensinar-lhe pacientemente uma atividade do livro. Depois desse tempo, esta voltou a dirigir-se ao restante da turma. Depois Amanda não continuou a atividade porque ela precisa de um estímulo e atenção individual. Assim voltou a folhear seu livro.

O que deu para observar quanto à postura da professora é que ela dedica-se unicamente a turma, dirigindo-se a Amanda apenas quando esta lhe atrai a atenção. Nesse sentido, cabe aqui uma reflexão: A aluna com SD está sendo reconhecida como aluna pela professora?

A maioria dos professores tem ferramentas necessárias para entender as necessidades específicas dessas crianças e são capazes de ensiná-las efetivamente com sensibilidade (FERREIRA; BOZZO, 2009, p.4).

Isto não é o que acontece com a professora de Amanda, pois, percebe-se que ela não tem essa sensibilidade para entender suas necessidades, sendo que seus colegas tem mais sensibilidade para compreendê-la, conversando com ela sempre e a auxiliando alguma atividade. A professora reconhece apenas suas dificuldades, mas não tenta fazer com que elas sejam superadas.

Dentre as principais dificuldades que Amanda enfrenta na escola são: a fala, a coordenação motora e sua aprendizagem no geral. Às vezes ela não é compreendida por sua professora e seus colegas. Entretanto, segundo Vieira (2010), estes são um dos problemas que quase todos os indivíduos com SD enfrentam. Apesar de suas dificuldades, ela é muito inteligente e mostra entendimento e empolgação em relação a jogos de futebol e a datas comemorativas. Além disso, ela tem uma capacidade enorme de perceber os fatos e as pessoas ao seu redor, imitando gestos e posturas destas. Vale ressaltar também que ela tem uma boa memória para relembrar fatos que aconteceram com ela.

A “exclusão” de Amanda que acontece nas aulas diárias com a professora Cláudia<sup>4</sup> aconteceu também na aula de inglês com a professora Suzana<sup>5</sup>. Esta distribuiu os cadernos da

---

<sup>4</sup> Cláudia: professora diária de nome fictício na qual excluiu a aluna Down Amanda da sala de aula;

<sup>5</sup> Suzana: professora de Inglês de nome fictício na qual excluiu a aluna Down Amanda da sala de aula.

disciplina para a turma e o que se pode perceber é que Amanda não tem este caderno, só tem o de Português e Matemática. Assim foi possível constatar sua “exclusão” também em outra aula, sendo que ela ficou apenas marcando presença em sala de aula.

Segundo a professora Cláudia, as aulas de inglês eram mais interativas através de recursos, mas ao final do ano, a professora da disciplina adotou mais a metodologia tradicional, portanto mais excludente para Amanda.

Já na aula de Artes, a qual é ministrada pela própria professora Cláudia, houve um pouco da participação da aluna com SD, numa atividade de decoração de um desenho. Porém, como esta não tem boa coordenação motora, a professora recortou os pedaços de E.V.A para ela e pediu para que colasse. Deu para perceber que Amanda não tem muita noção de colagem, pois passou pouca cola e tentou colar alguns pedaços de E.V.A num espaço sem cola.

Logo após esta atividade, Amanda sentiu falta de seu livro e o pegou para folhear novamente. É importante ressaltar que raramente ela fica sem folhear seu livro.

Diante de tudo que está sendo exposto e esta integração que ocorre nesta escola, podemos refletir as causas da resistência da diretora e coordenadora. Estas podem estar relacionadas principalmente a falta de conhecimento sobre o próprio processo de inclusão de alunos com deficiência. Esta falta de conhecimento está explícita nos questionários que responderam em que algumas das respostas estão equivocadas ou em algumas destas respostas estão iguais. (Anexo 1). Isto implica dizer que uma delas não tem opinião própria e concreta sobre a Educação Inclusiva.

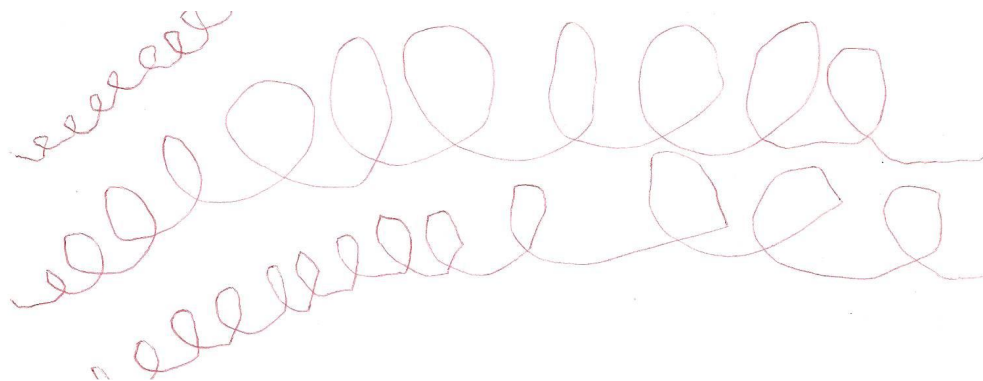
A falta de conhecimento por parte da direção escolar é um problema grave na inclusão, pois ela deve oferecer o suporte pedagógico adequado para que esta ocorra com êxito, pois “o professor comum precisa contar com o respaldo de uma direção escolar.” (GOMES, 2007, p. 19).

### 4.3- Análise de atividades

Amanda participa de poucas atividades em sala de aula. Como ela não é alfabetizada, não sabe escrever seu nome, nem contar, nem escrever os números. Segundo a professora, Amanda teve uma pequena evolução na turma em que estava inserida de Alfabetização, porém, como a diretora a inseriu no 2º ano por causa de sua idade, ela encontra-se numa turma já alfabetizada. Então todos os alunos desta turma já têm um bom nível de aprendizagem e a professora não lhe dá atenção necessária e não utiliza uma metodologia de ensino adequada. Sendo assim, será que Amanda vai conseguir obter algum avanço em sua aprendizagem nesta turma?

Partindo para a análise de suas atividades, quanto às de pintura, ela não mostra muito entusiasmo e vontade de pintar e colorir como as crianças ditas normais. Ela não escolhe muito os lápis de cor e geralmente não usa mais de duas cores. Tem muita dificuldade para pintar, provavelmente por causa de sua coordenação motora, a qual não é trabalhada na escola. (Anexo 2).

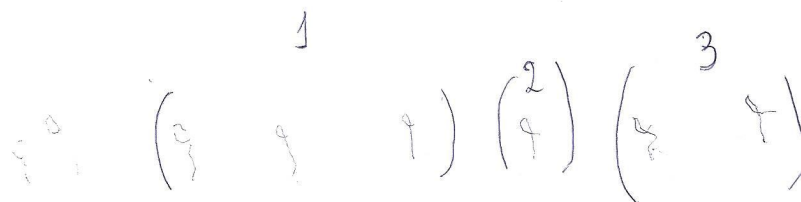
Quanto à escrita do seu nome, ela faz apenas garatujas, já que não é alfabetizada, compreende-se assim, que ela encontra-se na fase pré-silábica; ou seja, fase 1, segundo classifica Emília Ferreiro. Nesta fase a criança não sabe que a escrita é uma forma de representação e faz símbolos semelhantes na sua escrita. Isso realmente é o que acontece com Amanda, pois ela só consegue fazer traços semelhantes.



**A escrita do seu nome.**

O mesmo acontece com a representação dos números. Ela os representa com símbolos iguais.



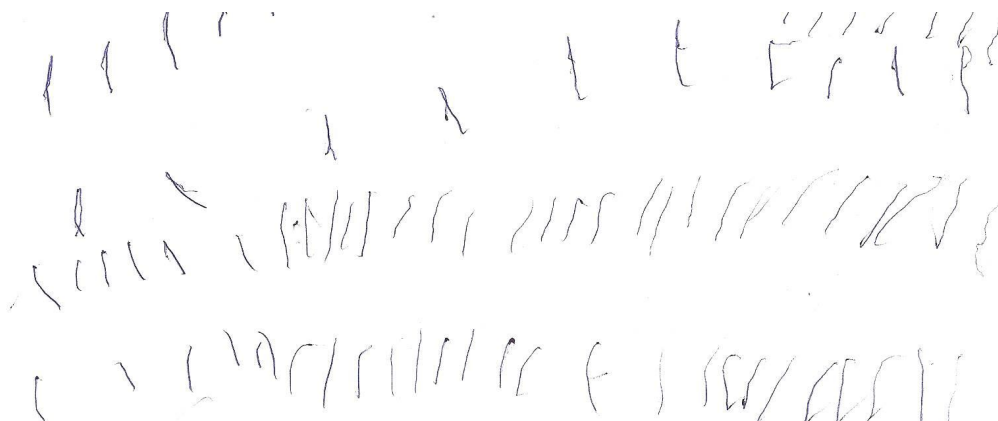


### Representação dos números

Um fato que merece destaque é que para fazer seus próprios desenhos, ela também só consegue fazer garatujas semelhantes.



### Desenho de sua brincadeira preferida: (se maquiar)



### Desenho de si própria

Quanto aos desenhos de Amanda, percebemos que ela não tem noção de representação dos objetos e seres humanos, porém, ela tem noção de que sua imagem e a de sua brincadeira preferida são diferentes, pois nota-se na diferença das garatujas. Ferreiro (1999) explana que na fase pré-silábica “todas as escritas se assemelham muito entre si, o que não impede que as crianças considerem como diferentes, visto que a intenção que presidiu a sua realização era diferente” (p.193).

Através de suas atividades e escrita, observamos que a aluna com SD encontra-se num processo de desenvolvimento que corresponde a crianças com idade entre 3 a 5 anos. Isto representa um enorme atraso com relação a sua idade. Neste sentido, se Amanda estivesse sendo alfabetizada com alunos de sua faixa-etária será que não estaria mais desenvolvida?

Nas atividades de cobrir pontilhados, as quais são as que ela mais faz, ela tem dificuldades. Para as atividades de cópia, inicialmente ela sozinha não consegue copiar, fazendo traços diferentes das letras ou números correspondentes. Só após um auxílio pegando em sua mão é que ela consegue escrever símbolos mais próximos das letras. (Anexo 3).

No que diz respeito à sua alfabetização no geral, Amanda necessita de uma metodologia de ensino adequada por parte da professora, pois, se percebe através das poucas atividades que realiza nas quais estas são mecânicas, com meras cópias, sem a menor preocupação de que o aluno possa aprender. Além de não saber ler nem escrever, Amanda não sabe sua idade, não identifica muito as letras, números e cores.

Na identificação das letras, ela reconhece apenas a vogal A e confunde algumas, talvez por certa semelhança em sua representação, como a letra B confunde com E; J com I e U com O.

O mesmo acontece com a identificação dos números, ela identifica poucos e confunde alguns.

Já na identificação de imagens, ela tem um pouco mais de facilidade e reconhece mais as que são comuns e fazem parte do seu cotidiano, como: bala, bola, chupeta, boca, televisão, praia, árvore e outras. Outros desenhos, ela muitas vezes, os associa a sua forma ou categoria, como: a imagem de um botão ela confundiu com bola; talvez pela sua forma circular; computador com televisão, pela sua semelhança de representação e pato com galinha, por também serem animais um tanto semelhantes.

Algumas figuras do livro despertam a atenção de Amanda, fazendo com que ela imite através de gestos a representação do desenho.

Diante disto, percebe-se que ela é muito inteligente, só precisa de estímulo, atenção e interação por parte da professora. Esta deveria utilizar essa maior facilidade de identificação de imagens para criar uma metodologia de ensino, pois conforme Bibas e Valente (2010), os ensinamentos através das imagens podem ficar retidos na memória do aluno com SD por todo tempo e viabiliza seu processo de alfabetização.

O papel do professor neste processo de inclusão é fundamental:

[...] os educadores precisam fazer com que seus conhecimentos sejam passados de maneira criativa e prazerosa, não ter medo de novos desafios e nesse caso estar pronto para receber crianças com deficiência, é saber lidar com situações adversas, o que promoverá não somente um crescimento pessoal, mas também profissional (FERREIRA; BOZZO, 2009, p.5).

No caso de Amanda, a professora precisa entender que ela precisa de mais estímulos do que as outras crianças para obter uma aprendizagem e saber transformar e inovar sua metodologia de ensino tendo a consciência das diferenças, pois as turmas são heterogêneas.

## 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Inclusiva aos poucos foi reconhecida como direito às pessoas em situação de deficiência. O fato de estes alunos estarem em classes comuns já é um grande avanço, pois eles têm a oportunidade de se socializarem.

No entanto para que a inclusão realmente aconteça na prática, toda a instituição escolar deve estar preparada: sua estrutura física, o conhecimento e o suporte pedagógico por parte da direção de ensino e a aceitação do aluno com deficiência e o uso de metodologias de ensino adequadas pelo professor.

Sabemos que para o professor incluir este alunado não é uma tarefa fácil, devido às suas capacidades cognitivas ou físicas abaixo do normal ou por muitas vezes, a própria escola não disponibilizar os recursos necessários. Porém é importante que ele primeiramente aceite o aluno em situação de deficiência sem pensar apenas nas suas limitações, mas sim, naquilo que o aluno é capaz de fazer, superando suas dificuldades.

É comum alguns professores encarar a inclusão como uma situação difícil ou receosa. Isto pode atrapalhar muito o desenvolvimento do aluno. No caso de Amanda, a professora logo de início ficou receosa e não sabia como lidar com ela devido ao seu raciocínio mais lento e percebe-se até hoje que a aluna não é trabalhada, porque ela não cria possibilidades de ensino para a aluna com SD. A mesma alega que é por conta da falta de recursos que a diretora não disponibiliza e esta por sua vez justifica que é o governo que não oferece subsídios, porém a escola possui verbas e recursos próprios. Diante disto nenhuma das partes envolvidas procura os próprios meios para a prática da inclusão.

Nessa situação, cabe ao professor quebrar a barreira e enxergar além da deficiência e criar recursos e metodologias próprias para desenvolver a aprendizagem do aluno.

No caso de Amanda, a professora não tem a atitude de incluí-la verdadeiramente em sala de aula. A aluna com SD devido à sua deficiência intelectual apresenta dificuldades em todo o seu processo de aprendizagem, sendo que ainda não é alfabetizada. Ela apresenta dificuldades no reconhecimento das letras, sendo que identifica apenas algumas; na escrita, visto que a mesma só consegue representar sua escrita com traços semelhantes, inclusive seus próprios desenhos implicam dizer que ela não tem noção de representação da escrita. Além das dificuldades na fala e coordenação motora, sendo que a primeira a atrapalha ser

compreendida pelas pessoas e a segunda a impede em muitos aspectos como: participar de atividades de recorte e colagem e até mesmo em escrever.

Mesmo com todas essas dificuldades que Amanda enfrenta e que é reconhecida pela professora, esta não utiliza nenhuma metodologia de ensino diferenciada, sendo que existem recursos simples que podem ser elaborados para viabilizar este processo. Contudo, Ela dedica-se exclusivamente à turma, sendo que nas poucas vezes que realiza atividades com Amanda, estas são atividades mecânicas do livro ou caderno que pouco contribui para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Portanto, ela não se esforça para garantir a aprendizagem da aluna e alfabetizá-la, visto que ela tem noção de metodologias de ensino a serem trabalhadas com alunos em situação de deficiência, pois, trabalhou num Centro de Apoio a Pessoas com Deficiência e mesmo assim não cria condições para colaborar em seu processo de alfabetização.

Olhando para o lado da inclusão como meta de socialização, visto que segundo Stainback (1999), um dos objetivos principais da inclusão é a socialização, podemos dizer que Amanda está desenvolvendo a sua e principalmente está sendo aceita no meio social pelos seus colegas, pois existe uma relação de troca mútua de experiências e solidariedade entre eles.

Por outro lado, a professora não dá oportunidade para a aluna desenvolver suas capacidades normais, sendo que ela apenas preenche o espaço de uma carteira em sala de aula, não sendo estimulada a aprender. No processo da escrita, Amanda ainda encontra-se na fase pré-silábica ou fase 1, segundo classifica Ferreiro e Teberosky (1999). Nesta fase, a escrita pode não funcionar como uma fonte de informação. Percebemos isso na escrita de Amanda com seus traços semelhantes. Sendo assim, podemos perceber que a professora não a alfabetiza de modo que trabalhe o seu desenvolvimento cognitivo.

É lamentável que esta escola não tenha o conhecimento necessário para trabalhar a aluna como deveria, ou se tiver, não trabalha. Sendo assim, ela não inclui, apenas integra; ou seja, insere o aluno sem oferecer meios para que ele se desenvolva, pois incluir “é uma atitude de aceitação das diferenças e não uma simples colocação em sala de aula” (SIRIGNI, 2007, p.6). Assim acontece com a aluna com SD, apenas preenche um espaço em sala de aula. Podemos perceber que a resistência por parte da direção em receber o pesquisador, sendo esta a principal dificuldade enfrentada para a realização da pesquisa, pode ser pelo fato de que a escola queira omitir uma “falsa inclusão” seja ela por falta de conhecimento ou até mesmo de interesse.

Por fim, a metodologia de ensino utilizada na escola pesquisada está calcada no treino e na memorização onde a linguagem é trabalhada de forma mecânica e estanque. A aluna com Síndrome de Down está inserida nesse contexto e muitas vezes é excluída das atividades, nas poucas horas em que consegue fazer alguma atividade se resume aos exercícios de coordenação motora que não estimulam o cognitivo. O processo de inclusão dessa aluna ocorre de forma assistemática sem a preocupação com a aprendizagem da aluna. Percebe-se que a escola ainda não se preparou para trabalhar com esse tipo de clientela, uma vez que a mesma não disponibiliza os recursos necessários para o auxílio da prática docente, não havendo a colaboração para um trabalho inclusivo conjunto.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Aidil J. da S; LEHFELD, Neide A. de S. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2000, 2ª Ed.

BIBAS, Josiane M; VALENTE, Maria Izabel. **Alfabetização na Síndrome de Down**. Disponível em <[www.reviverdown.org.br](http://www.reviverdown.org.br)> Acesso em 16 de junho de 2010.

BUENO, José Geraldo S. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas? IN: **Revista Brasileira de Educação Especial**, PUC: São Paulo, vol. 5, p.8-25, 1993.

BURNS, George W; BOTTINO, Paul J. **Genética**. Trad. João Paulo de Campos; Paulo Armando Motta. 6º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.

DEPARTAMENTO DE GENÉTICA DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **DIAGNÓSTICO DA SÍNDROME DE DOWN**. Disponível em <[www.malhathantica.pt](http://www.malhathantica.pt)> Acesso em 06 de novembro de 2010.

DISCHINGER, Marta, ET all. Incluir brincando. IN: **Revista da Educação Especial**. Inclusão. Vol.4, Número 2, Jul./Out. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2008 p.38-45.

FERREIRA, Michele M; BOZZO, Fátima E. F. **Educação Inclusiva: Inclusão de crianças com Síndrome de Down no I ciclo do ensino fundamental**. Lins-SP, 2009. Disponível em <[www.unisalesiano.edu.br](http://www.unisalesiano.edu.br)> Acesso em 13 de novembro de 2010.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONTES, Hélio Augusto F. **Síndrome de Down**. Disponível em <[www.copacabanarunners.net](http://www.copacabanarunners.net)> Acesso em 21 de junho de 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 3ªed. Atlas, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 4ª Ed. Atlas, 2009.

GOMES, Adriana L. Limaverde; FERNANDES, Anna Costa; Et. All. **Atendimento Educacional Especializado Deficiência mental**. SEESP/SEED/MEC: Brasília/DF, 2007.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL (ITS BRASIL). **TECNOLOGIA ASSISTIVA NAS ESCOLAS**. Disponível em <[www.slideshare.net](http://www.slideshare.net)> Acesso em 04 de novembro de 2010.

LEITE, Leonardo. **Genética clínica**, 2009, Disponível em <[www.ghente.org](http://www.ghente.org)> Acesso em 06 de novembro de 2010.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para Elaboração de Monografias e Dissertações**. São Paulo: Atlas, 3ª Ed, 2007.

MOREIRA, Lília; HANI, Charbel; ET all. A Síndrome de Down e sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético. IN: **Revista Brasileira de Psiquiatria**. Vol.22, Número 2, São Paulo, 2000, 96-99.

RODRIGUES, David. Desenvolver a Educação Inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. IN: **Revista da Educação Especial**. Inclusão. Vol.4, Número 2, Jul./Out. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2008, p. 7-16.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Educação e a Síndrome de Down**, 2008. Disponível em <[www.shoong.com](http://www.shoong.com)> Acesso em 11 de novembro de 2010.

Serviço de Orientação sobre a Síndrome de Down. **Educação e Síndrome de Down**. Disponível em <[www.sosdown.com](http://www.sosdown.com)> Acesso em 13 de novembro de 2010.

SESTARO, Antonio Carlos. Entrevista. IN: **Revista da Educação Especial**. Inclusão. Vol.4, Número 2, Jul./Out. Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2008, p. 4-6.

SILVA, Dayza de Oliveira; Cabral, Gláucia J.C. **O processo de inserção do portador de Síndrome de Down na Escola Inclusiva**, 2001. 35f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). Licenciatura em Pedagogia Habilitação Administração Escolar. Universidade da Amazônia. Belém-PA, 2003.

SIRIGNI, Daniela. **O portador de necessidades educativas especiais**. CDI- Centro de Desenvolvimento Integral. <[HTTP//infolink.com.br](http://infolink.com.br)> Acesso em 25 de outubro de 2008.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. São Paulo: Artmed, 1999.

VIEIRA, Ubiratan Garcia. **Comunicação, linguagem- A fala nas crianças com Síndrome de Down**, 2010. Disponível em <[www.down21.org](http://www.down21.org)> Acesso em 13 de novembro de 2010.



## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

CICA MEDEIROS & CHICO MEDEIROS

acompanha CD  
de áudio

LIVRO PARA ANÁLISE  
DO PROFESSOR  
• VENDA PROIBIDA •  
ABRELIVROS  
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA  
DE EDITORES DE LIVROS



LIVRO

3

COLEÇÃO

# VOO MÁGICO

EDUCAÇÃO INFANTIL

EDIÇÃO  
REFORMULADA



escala  
educacional

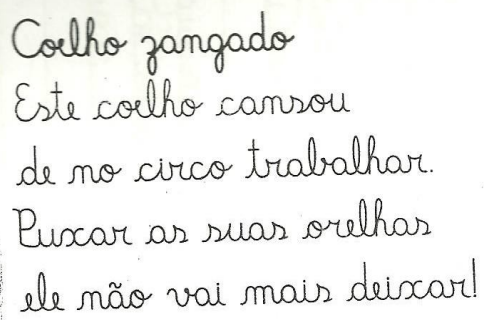
**INTEGRADO**

LÍNGUA PORTUGUESA  
MATEMÁTICA  
HISTÓRIA  
GEOGRAFIA  
CIÊNCIAS  
INGLÊS

Conteúdos de Arte  
e Educação Física  
integrados  
às disciplinas

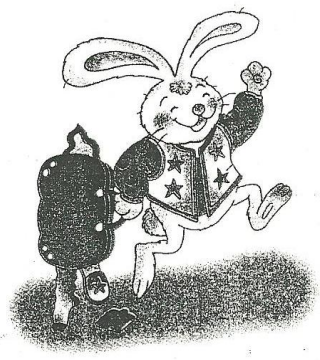
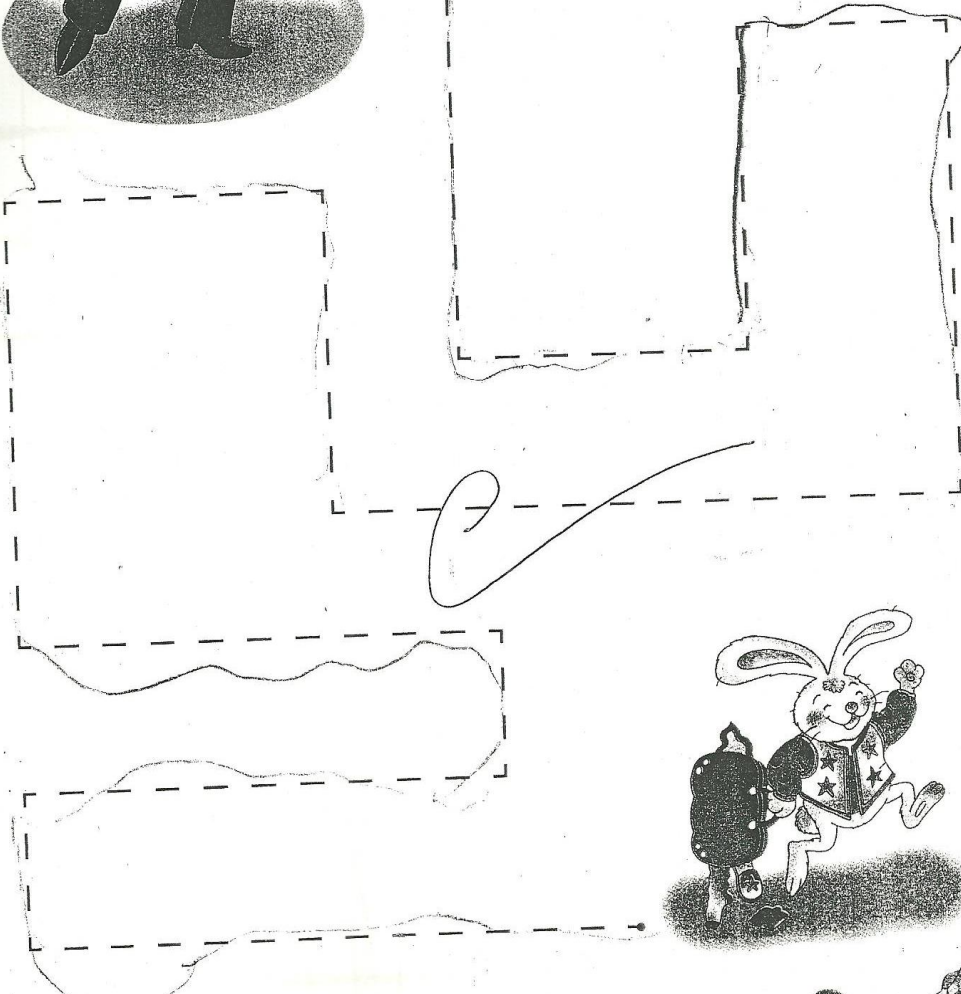
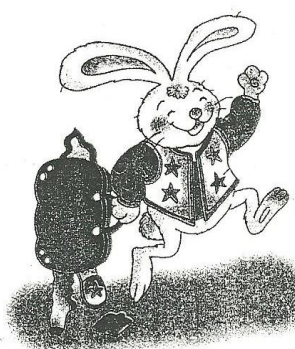


LIVRO PARA ANÁLISE — LIVRO PROIBIDA — VENDA PROIBIDA — LIVRO PARA ANÁLISE DO PROFESSOR — VENDA PROIBIDA — LIVRO PARA ANÁLISE DO PROFESSOR — VENDA PROIBIDA



de no circo trabalhar.  
Puxar as suas orelhas  
ele não vai mais deixá-lo!

Pedro Bandeira. Por enquanto eu sou pequeno.  
São Paulo: Moderna, 2002.



# Exercício 3 Limiteiro de Memória

Aluno:

Data: 23/08/10

Dever de ✓

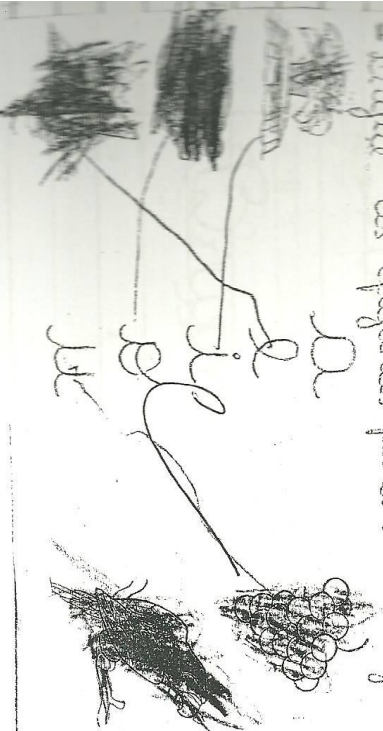
1- Ligue os números a quantidade de objetos e subtraia os números:

# 2- Ligue os números e subtraia os resultados:

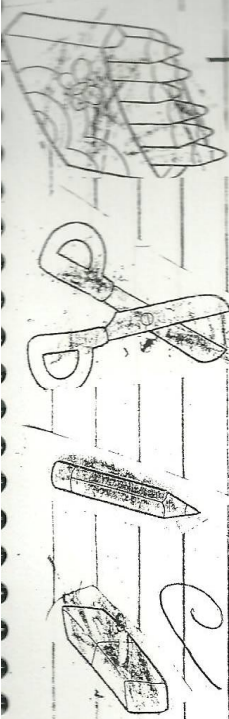


# Alfabeto Diretado

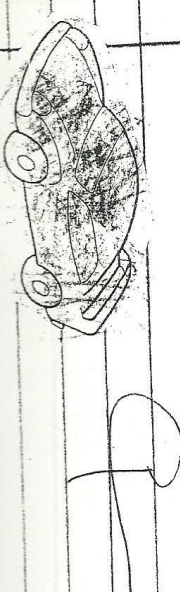
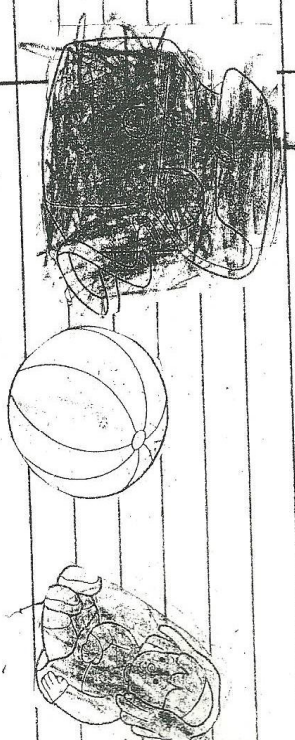
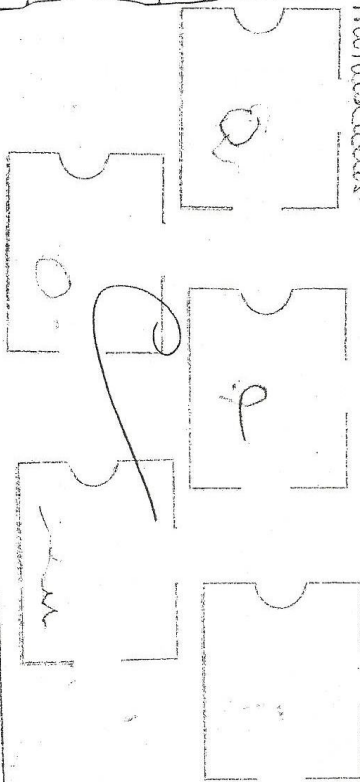
Designe as figuras para sua escrita inicial



Designe os objetos que não mudam na escrita

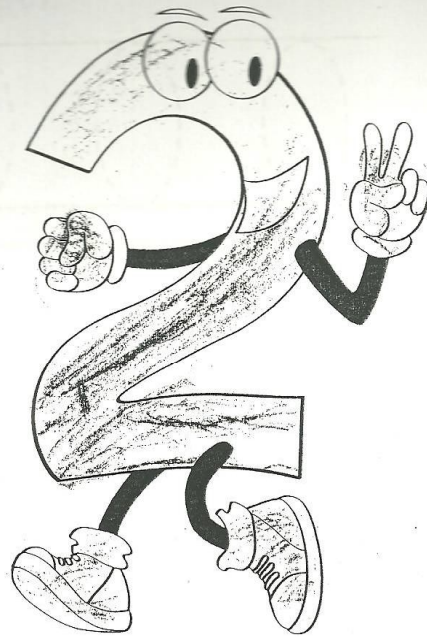


Designe nos quadradinhos abaixo as letras minúsculas

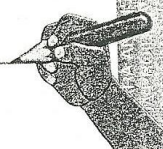
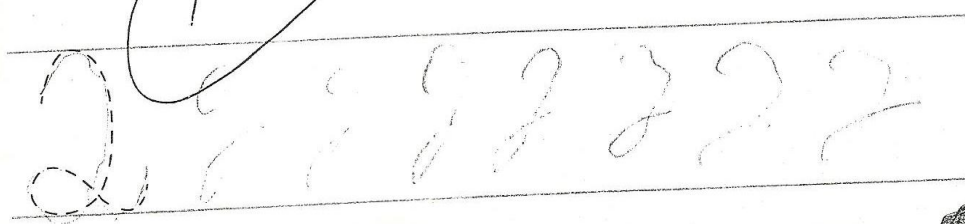
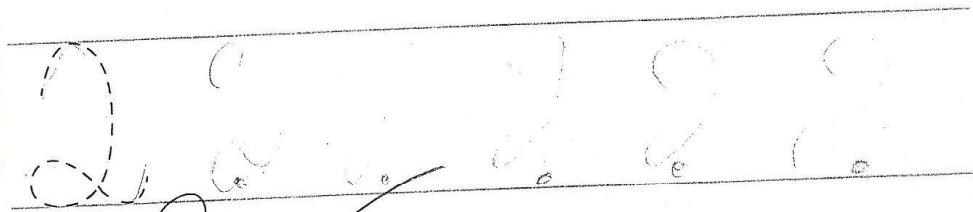
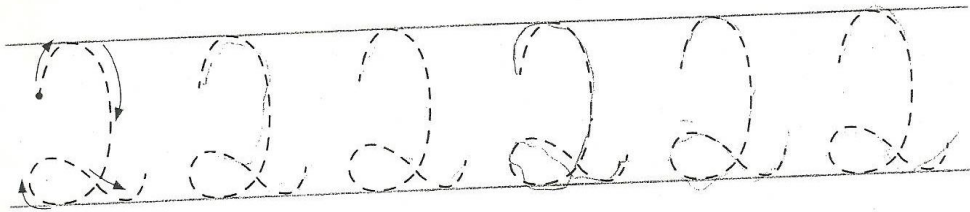


Pinte bem bonito!

21/03/07



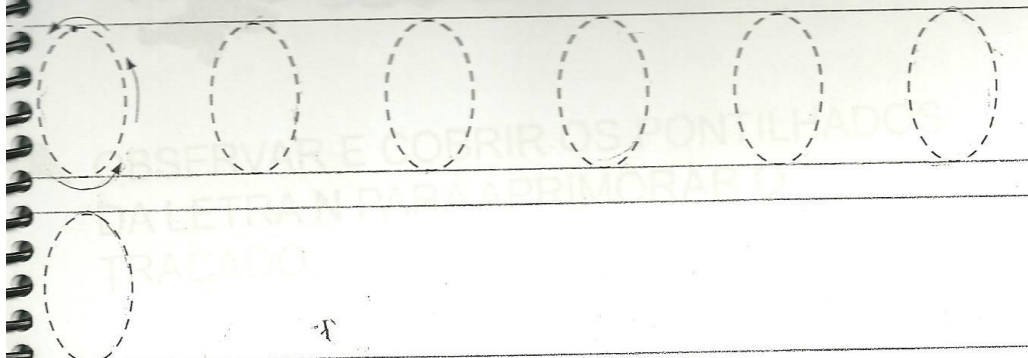
Complete e continue fazendo o número 2.





# Os numerais

Comece contornando o numeral 0 (zero).

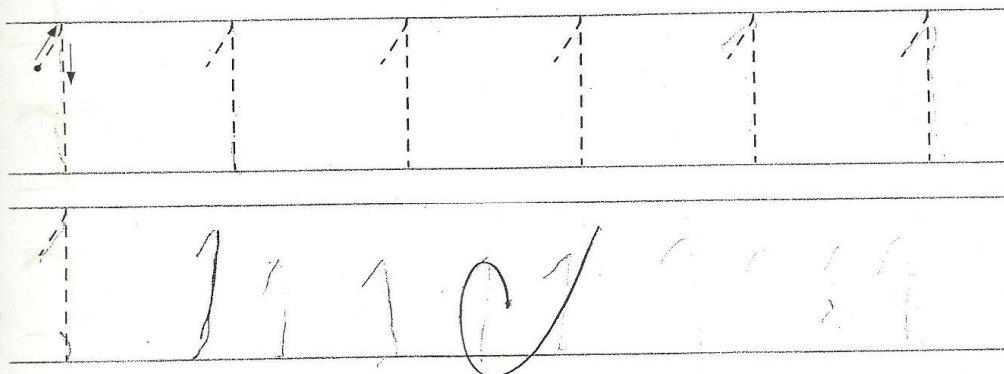


Você já me conhece, não é verdade?

Pinte bem bonito!



Complete e continue fazendo o número 1.

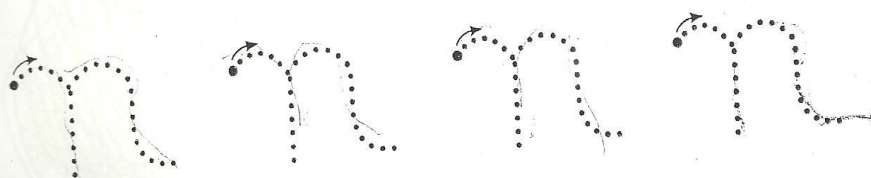






VOO LIVRE

▶ OBSERVAR E COBRIR OS PONTILHADOS  
DA LETRA N PARA APRIMORAR O  
TRAÇADO.



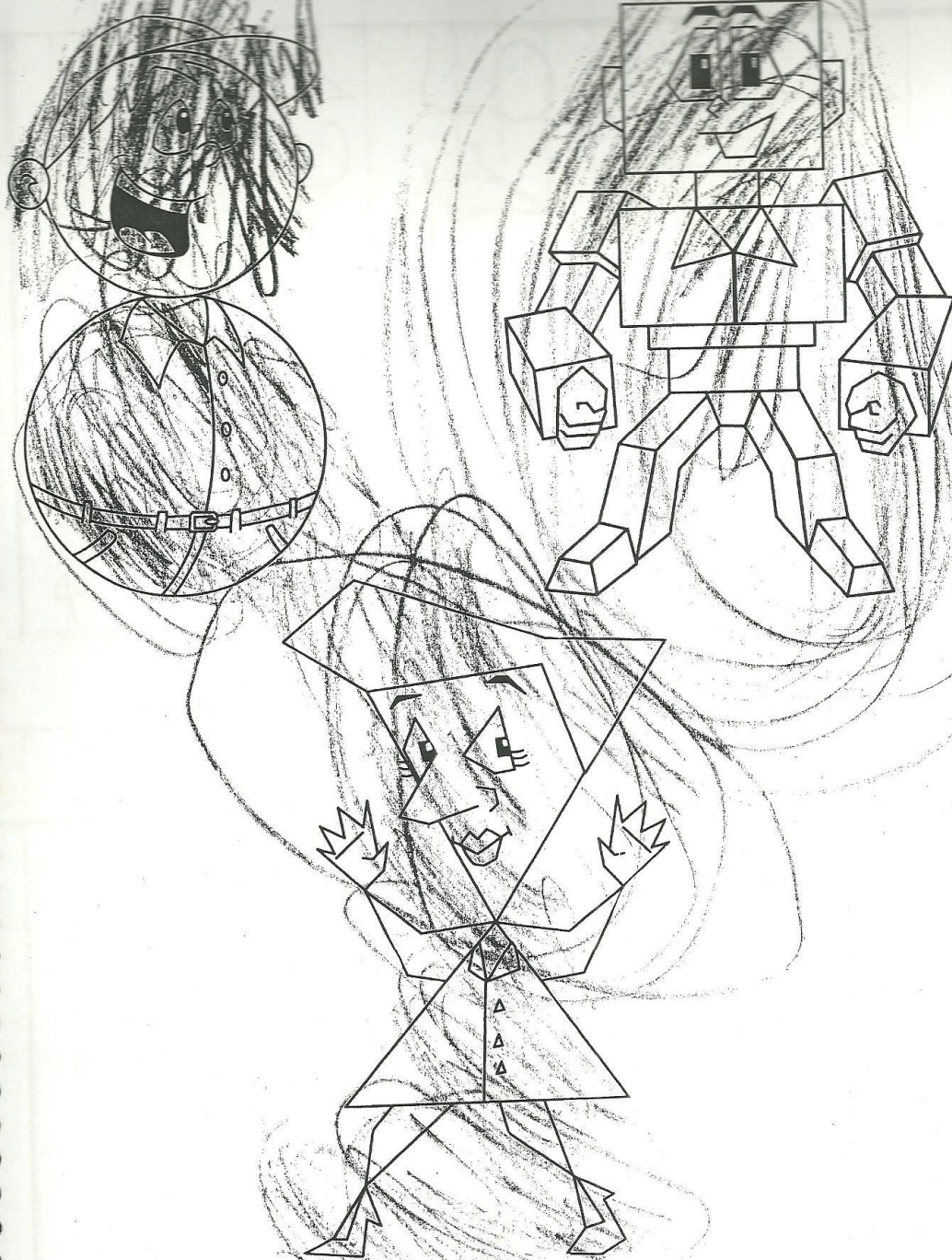
▶ COPIAR PARA APRIMORAR O TRAÇADO  
DA LETRA.



119

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

Boas férias e um feliz Natal para você!





3-*Caules en número*

1-2-3-4

5-6-7-8

~~9-10-11~~

12-13-14

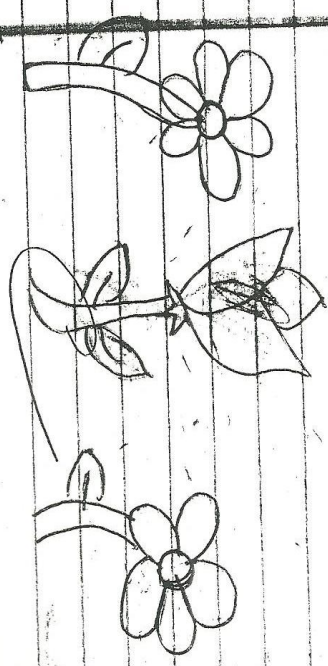
15-16-17

4

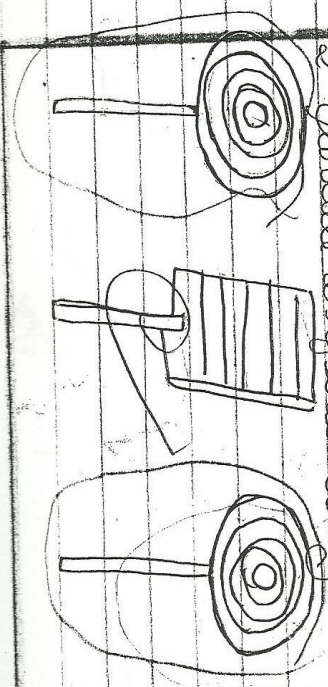
Religiosos Simétricos de Mentes  
Suma:

✓ *Atividade 4a*

1-*Simé* ou *plen. diferente*



2-*Simé* ou *plen. diferentes*





## **ANEXO 2**

## Questionário

Cargo- Dirigente

Formação-

1-O que você acha da inclusão de alunos em situação de deficiência em escolas comuns?

Salvo quando se dá condições e suporte para o professor.

2-Já trabalhou ou trabalha com algum aluno em situação de deficiência? Qual?

Sim. Síndrome de Down

3- Já fez ou faz algum curso de especialização para trabalhar com pessoas em situação de deficiência?

Não.

4-Qual a sua concepção sobre a Síndrome de Down?

Não vejo o porque de discrimina-los, pois são inteligentes.

5-Quais as dificuldades de se incluir um aluno com Síndrome de Down em classes comuns?

A falta de preparo com os professores

6-Em sua opinião, quais metodologias de ensino devem ser utilizadas para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com Síndrome de Down?

Um trabalho voltado e específico para que haja o desenvolvimento da criança.



7- Você acha que a inclusão nas escolas realmente acontece na prática? Por quê?

Não. Porque o próprio governo não dá condições para que isso aconteça

9- O que acha da inserção de pessoas com Síndrome de Down em classes especiais?

Acho desnecessário pois tenho certeza que eles podem interagir com pessoas normais (não que eles não sejam normais)

10- Que tipo de recursos e procedimentos didático-pedagógicos disponibiliza para a inclusão da aluna com Síndrome de Down nessa escola?

Fazemos um trabalho diferenciado para que haja o melhor rendimento da aluna.

11- Existe preconceito contra a aluna com Síndrome de Down nessa escola?

Não. Muito pelo contrário ela interage muito bem com os outros

12- A inclusão contribui para o desenvolvimento da aluna com Síndrome de Down? De que forma?

Sim. Pois a mesma não se sente inferior aos outros colegas.

13- Quais os pontos positivos e os pontos negativos da inclusão?

Positivos: a criança se sentirá igual aos outros colegas  
negativos: não desenvolverá o suficiente caso não haja um trabalho específico.

### Questionário

Cargo- coordenadora

Formação-

1-O que você acha da inclusão de alunos em situação de deficiência em escolas comuns?

que eles devam ser tratados  
iguais aos outros.

2-Já trabalhou ou trabalha com algum aluno em situação de deficiência? Qual?

Sim Síndrome de Down

3- Já fez ou faz algum curso de especialização para trabalhar com pessoas em situação de deficiência?

Não

4-Qual a sua concepção sobre a Síndrome de Down?

que eles tem que ter um tratamento  
muito especial.

5-Quais as dificuldades de se incluir um aluno com Síndrome de Down em classes comuns?

Ela terá dificuldade para acompanhar os outros  
alunos

6-Em sua opinião, quais metodologias de ensino devem ser utilizadas para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem para os alunos com Síndrome de Down?

E que todos eles tem que ter  
um acompanhamento diferente  
dos outros.



7- Você acha que a inclusão nas escolas realmente acontece na prática? Por quê?

que tem trabalho normalmente  
com eles e eles se comportam muito bem

9- O que acha da inserção de pessoas com Síndrome de Down em classes especiais?

é porque eles juntos com pessoas  
iguais a eles, vão ter um tratamento  
iguais

10- Que tipo de recursos e procedimentos didático-pedagógicos disponibiliza para a inclusão da aluna com Síndrome de Down nessa escola?

fazemos um trabalho diferenciado,  
para que haja o melhor rendimento da  
aluna.

11- Existe preconceito contra a aluna com Síndrome de Down nessa escola?

NÃO.

12- A inclusão contribui para o desenvolvimento da aluna com Síndrome de Down? De que forma?

sim. Pois não se sente inferior aos outros  
colegas.

13- Quais os pontos positivos e os pontos negativos da inclusão?

Positivos: a criança se sentirá igual aos  
outros colegas negativos: não desenvolverá  
o suficiente caso não haja um trabalho  
específico.

## **ANEXO 3**



**Amanda em sua postura diária- folheando seu livro.**







**Sua brincadeira preferida: se maquiar.**





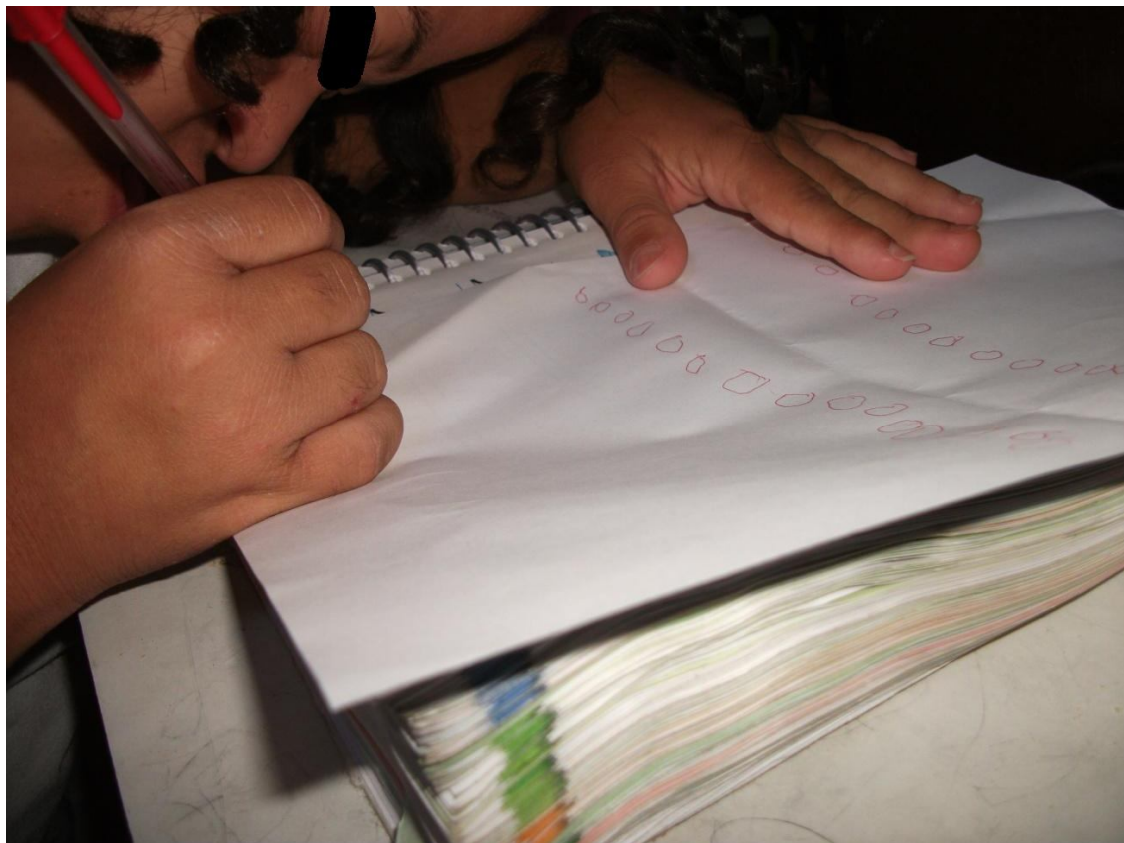
**Com as colegas.**



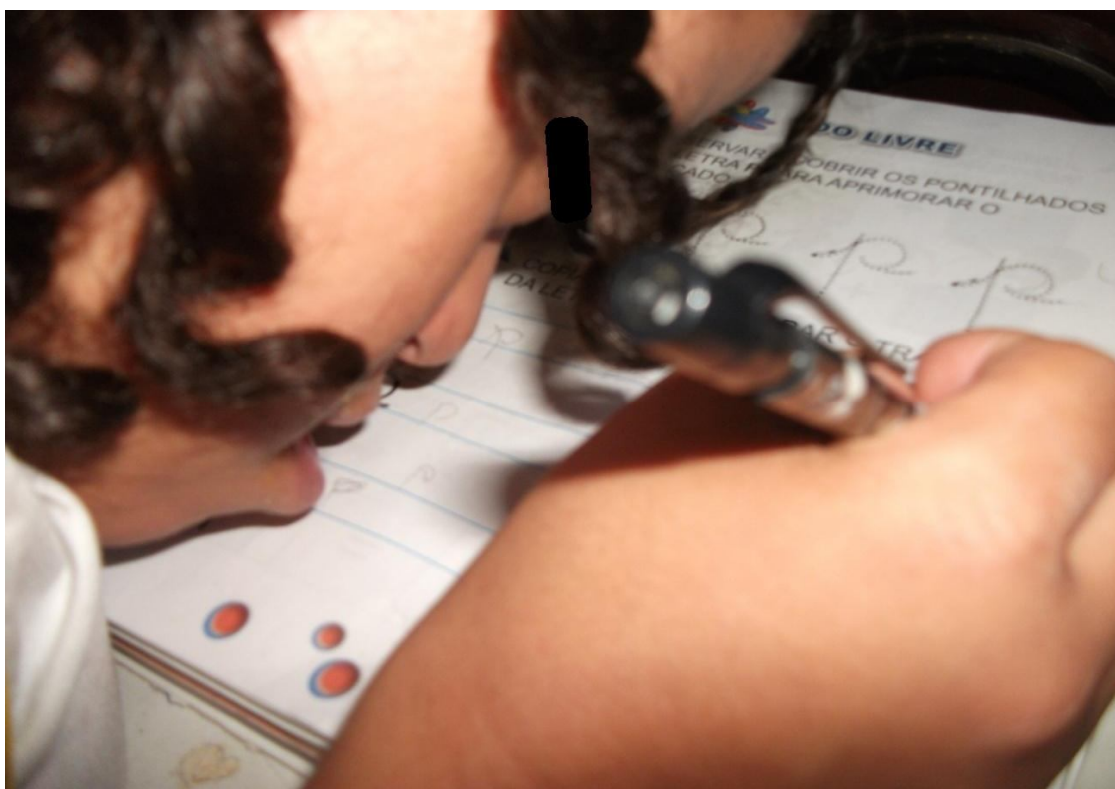
**Escrevendo seu nome.**











**Fazendo atividade do livro.**

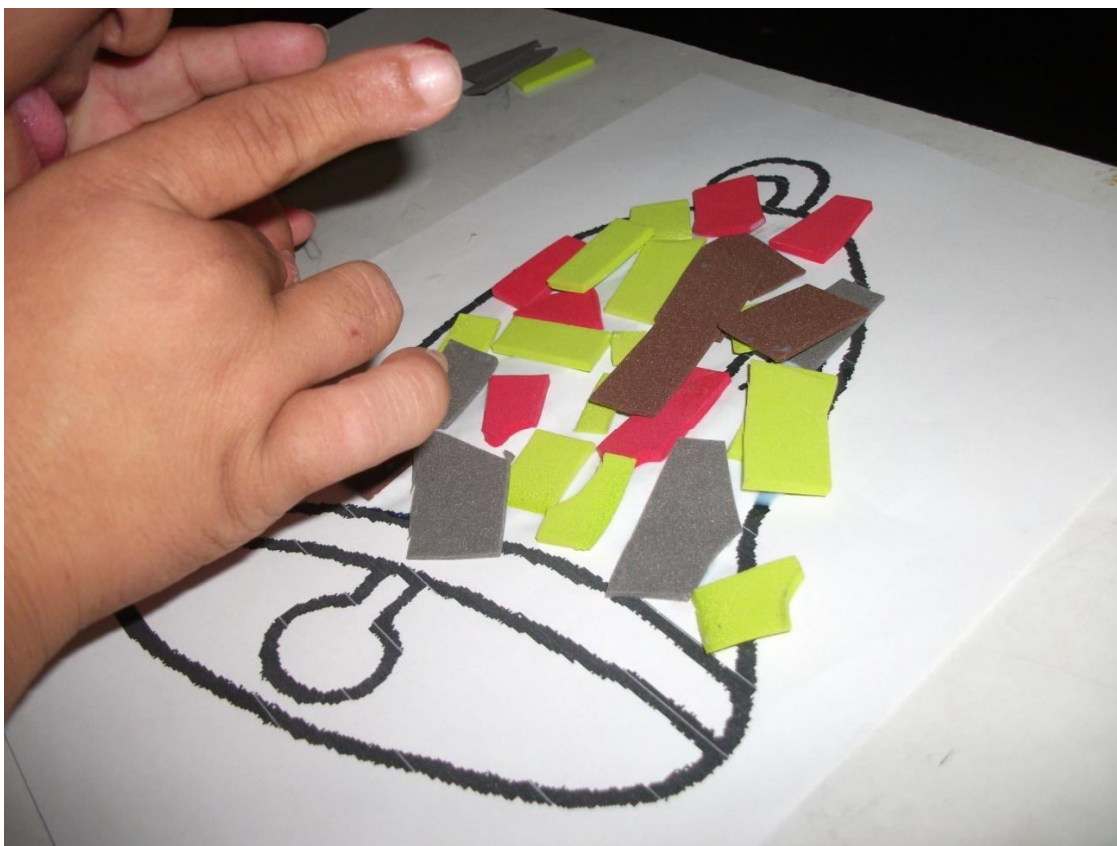


**Amanda pintando.**



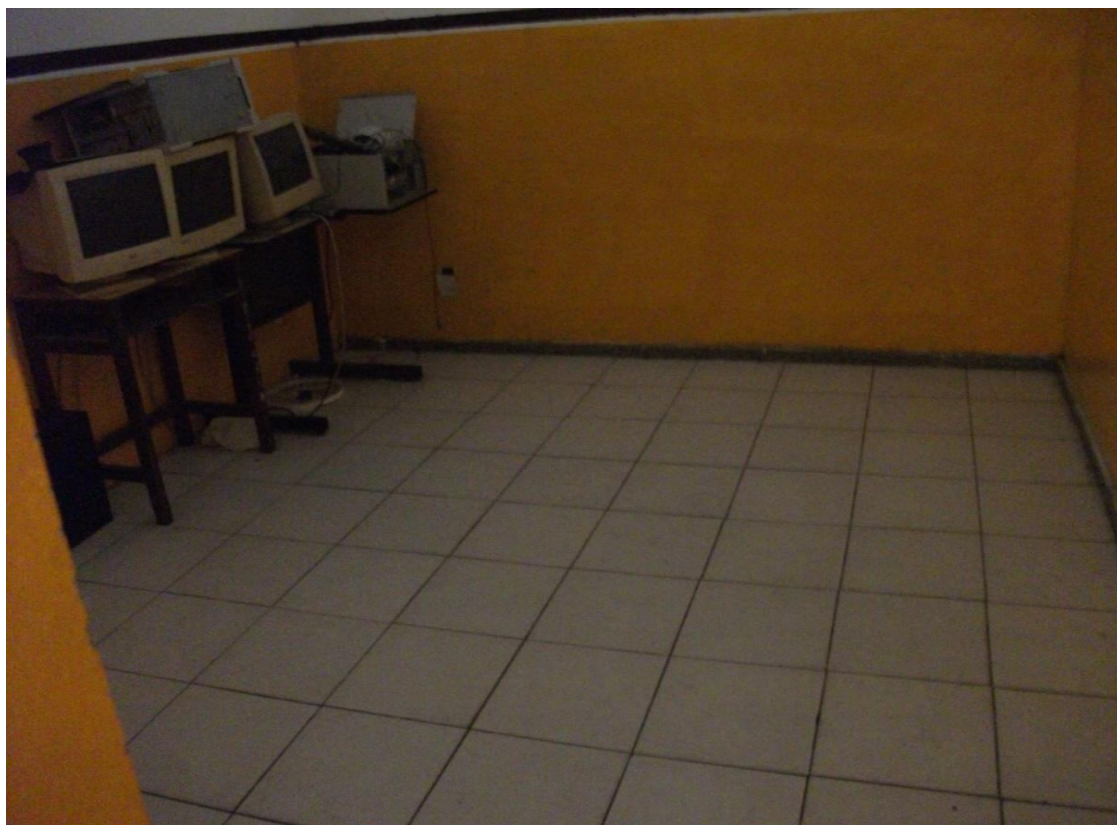


Atividade de recorte e colagem.





**Sala de aula.**



**Espaço da escola onde as crianças brincam.**



**Espaço da escola para a prática de esportes e recreação.**

