



CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NO ENSINO REGULAR: UM ESTUDO TEÓRICO

CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN REGULAR EDUCATION: A THEORETICAL STUDY

Maria das Graças Rodrigues PEREIRA
Faculdade de Ciências do Tocantins (FACIT)
E-mail: mariamarianagiovana@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0009-0006-8289-271X>

304

RESUMO

O presente artigo faz parte do trabalho desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa, baseada em livros, artigos científicos, jornais e revistas e caracteriza-se em apresentar questionamentos, fundamentos, processos, e práticas do dia-a-dia por dificuldades encontradas por professores. O tema inclusão escolar tem sido amplamente discutida, porém a tarefa inclusão escolar não é das mais simples. No entanto, algumas características associadas à síndrome de Down merecem a atenção de pais e professores, como o aprendizado em um ritmo mais lento. Segundo o dicionário HOUAISS (2001), uma das definições de incluir é envolver. Esta palavra se encaixa bem no contexto escolar, visto que envolver significa comprometer-se, tomar parte em algo. Entende-se que para que haja inclusão é necessário comprometimento por parte de todos os envolvidos, ou seja, alunos, professores, pais, comunidade, diretor, enfim, todos que participam direta ou indiretamente. Deve-se olhar as diferenças com outros olhos, de forma a valorizar o que se pode aprender com elas, e não que elas, as diferenças, impedem o aluno a aprender.

Palavras-chave: Inclusão. Síndrome de Down. Política Educacional Inclusiva.

ABSTRACT

This article is part of a qualitative research project based on books, scientific articles, newspapers and magazines, and is characterized by presenting questions, foundations, processes and day-to-day practices due to difficulties encountered by teachers. The topic of school inclusion has been widely discussed, but the task of school inclusion is not the simplest. However, some characteristics associated with Down syndrome

deserve the attention of parents and teachers, such as learning at a slower pace. According to the HOUAISS dictionary (2001), one of the definitions of inclusion is to involve. This word fits well in the school context, since to involve means to commit, to take part in something. It is understood that for inclusion to occur, commitment is required on the part of all those involved, that is, students, teachers, parents, community, principal, in short, everyone who participates directly or indirectly. Differences should be viewed differently, in order to value what can be learned from them, and not that they, the differences, prevent the student from learning.

Keywords: Inclusion. Down Syndrome. Inclusive Educational Policy.

INTRODUÇÃO

O presente estudo mostra a importância da inclusão de crianças portadoras da síndrome de down em escolas de ensino regular, partindo do ponto em que a educação é um direito de todos, mostra-se a necessidade de caráter social, político da escola e dos órgãos competentes desenvolverem ações positivas. Não se pode continuar a defender que tem de ser a criança a se adaptar às exigências escolares, mas sim o contrário, ou seja, a escola é que deve de adaptar às condições das crianças.

Entende-se que, se a educação é importante, como fator de transformação para todos os indivíduos, uma educação de qualidade, que atenda suas necessidades educativas especiais, torna-se fundamental para os indivíduos com deficiência mental, pois eles configuram uma condição intelectual analógica a uma construção inacabada, tendo uma lentidão significativa no processo intelectual.

Vale ressaltar que se faz necessário que a inclusão aconteça em classes comuns de ensino regular, evidenciadas em leis e normas já aprovadas. O objetivo desta pesquisa foi conhecer a inclusão de crianças com Síndrome de Down nas escolas regulares, verificando o significado da inclusão dos portadores de necessidades especiais nas escolas de ensino regular, atualmente.

A sociedade vem passando por diversas transformações e com isso a educação também sente estas mudanças, pois estamos em constante processo de aprendizagem. Hoje há um grande número de crianças com Síndrome de Down que necessitam serem incluídas em escolas regulares, pois as mesmas fazem parte desta nova sociedade, onde o diferente tem o seu lugar amparado por lei.

A lei nº 7.853 – de 24 de outubro de 1989, fica estabelecido a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

Relevância desta investigação consiste em ampliar o conhecimento de professores, adquirindo uma visão prática da realidade das propostas pedagógicas das escolas, para atender este processo que ora se inicia, respeitando o direito de igualdade e oportunidades de todo cidadão.

Sendo assim, é visível a necessidade de verificar como acontece a inclusão nas escolas regulares, observando o aprender das crianças com Síndrome de Down e refletir sobre o efetivo papel da inclusão em nossas escolas.

METODOLOGIA

Tendo em vista que o projeto sobre a inclusão de alunos com Síndrome de Down em escolas regulares irá nos fazer compreender e refletir melhor sobre o assunto. Partindo do pressuposto que a criança com SD precisará de apoio adicional nos seus primeiros anos escolares e nessa fase de inclusão.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, tendo como base referencial bibliográfico como livros, enciclopédias e revistas científicas. A intenção da pesquisa é compreender e refletir sobre a inclusão nas escolas regulares, podendo compreender sobre o verdadeiro papel da inclusão de alunos com Síndrome de Down.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

SÍNDROME DE DOWN

A síndrome de Down é a forma mais frequente de retardo mental causada por uma aberração cromossômica microscopicamente demonstrável. É caracterizada por história natural e aspectos fenotípicos bem definidos. Segundo Schwartzman, J. S. (1999b) A Síndrome de Down é causada pela ocorrência de três (trissomia) cromossomos 21, na sua totalidade ou de uma porção fundamental dele.

A Síndrome de Down foi descrita em 1866 por John Langdon Down. Esta alteração genética afeta o desenvolvimento do indivíduo, determinando algumas características físicas e cognitivas. A maioria das pessoas com SD apresenta a

denominada trissomia 21 simples, isto significa que um cromossomo extra, está presente em todas as células do organismo, devido a um erro na separação dos cromossomos 21 em uma das células dos pais. Este fenômeno é conhecido como disfunção cromossômica. Existem outras formas de SD como, por exemplo: mosaico, quando a trissomia está presente somente em algumas células, e por translocação, quando o cromossomo 21 está unido a outro cromossomo.

O diagnóstico da SD se realiza mediante o estudo cromossômico (cariótipo), através do qual se detecta a presença de um cromossomo 21 a mais. Este tipo de análise foi utilizado pela primeira vez em 1958 por Jerome Lejeune.

Não se conhece com precisão os mecanismos da disfunção que causa a SD, mas está demonstrado cientificamente que acontece igualmente em qualquer raça, sem nenhuma relação com o nível cultural, social, ambiental, econômico, etc. Há uma maior probabilidade da presença de SD em relação à idade materna, e isto é mais frequente a partir dos 35 anos, quando os riscos de se gestar um bebê com SD aumentam de forma progressiva. Paradoxalmente, o nascimento de crianças com SD é mais frequente entre mulheres com menos de 35 anos, isto se deve ao fato de que mulheres mais jovens geram mais filhos e também pela influência do diagnóstico pré-natal, que é oferecido sistematicamente às mulheres com mais de 35 anos.

Como a SD é uma alteração cromossômica, é possível realizar um diagnóstico pré-natal utilizando diversos exames clínicos como, por exemplo, a amniocentese (pulsão transabdominal do líquido amniótico entre as semanas 14 e 18 de gestação) ou a biópsia do viló corial (coleta de um fragmento da placenta). Ambos os exames diagnosticam a SD e outras cromossopatias.

Embora as alterações cromossômicas da SD sejam comuns a todas as pessoas, nem todas apresentam as mesmas características, nem os mesmos traços físicos, tampouco as malformações. A única característica comum a todas as pessoas é o déficit intelectual. Não existem graus de SD; a variação das características e personalidades entre uma pessoa e outra é a mesma que existe entre as pessoas que não tem SD.

Cerca de 50% das crianças com SD apresentam problemas cardíacos, algumas vezes graves, necessitando de cirurgia nos primeiros anos de vida.

CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAGEM

Até a algumas décadas era inadmissível pensar que crianças portadoras da Síndrome de Down pudessem chegar a se escolarizar.

Incluídas na categoria da deficiência mental, a maioria das crianças com SD eram classificadas como ineducáveis, e os professores e educadores ignoravam em grande parte o campo da deficiência intelectual (Cunningham, op. Cit., p. 156 in Martins).

É importante deixar claro que a síndrome de down não é uma doença e ninguém vai sarar com tratamentos específicos. A síndrome de down é uma condição de vida do indivíduo, um estado biológico alterado, em decorrência de anormalidades cromossômicas. Assim, quem porta essa alteração, sempre terá essa síndrome. É evidente que, devido a deficiência mental presente na síndrome, a educação dessas crianças é um processo complexo e requer adaptações e, muitas vezes o uso de recursos especiais.

A pessoa com SD não tem surtos, não tem ataques, não tem convulsões. É perfeitamente possível conviver com ela de aprendizagem criança a criança. Quando crianças compreendem que toda criança é diferente, deixam de fazer brincadeiras cruéis e podem se tornar amigos.

Sua construção do conhecimento, das letras, dos números é mais lenta do que os demais, porém a compreensão de mundo é compatível com qualquer pessoa dita “normal”. Seus interesses e manifestações são iguais a qualquer adolescente, inclusive o interesse por meninos.

Os alunos com deficiência não são problemas; esses alunos são pessoas que apresentam desafios à capacidade dos professores e das escolas para oferecer uma educação para todos, é importante um trabalho com processos cognitivos: percepção, atenção, memória e organização de itinerários mentais, portanto abrange desde a estimulação essencial, passando pela educação ministrada na escola, até chegar ao treinamento profissionalizante, visando sua inserção num mercado produtivo, dentro de um ambiente o menos restritivo possível.

O desenvolvimento motor das crianças com SD apresenta um atraso significativo, que vai interferir o desenvolvimento de outros aspectos, pois é por meio da exploração do ambiente que a criança constrói seu conhecimento de mundo, assim

seu comportamento exploratório pode apresentar comportamentos repetitivos e estereotipados, dificultando um conhecimento consistente do ambiente e durando menos tempo.

Segundo Voivodic (2004), também apresentam déficit em relação à memória, não acumulando informações na memória auditiva de forma constante e está limitação afeta o processamento da linguagem. Apresenta ainda, déficit na memória a longo prazo, o que pode interferir na elaboração de conceitos, na generalização e no planejamento de situações.

O PAPEL DO AMBIENTE

Segundo Vygotsky (1994), o ambiente é mutável e dinâmico, exercendo um papel variado no desenvolvimento infantil, dependendo da idade da criança. À medida que está se desenvolve, seu ambiente também muda, e, conseqüentemente, a sua forma de relação com este meio se altera. Mas, o ambiente a que nos referimos não é apenas o ambiente do lar da criança, mas também outros ambientes que ela começa a frequentar em cada momento da sua vida, tais como a creche, o jardim de infância, a pré-escola etc., portanto, o ambiente deve ser encarado com o uma entidade estática e periférica em relação ao desenvolvimento infantil.

A influência do ambiente no desenvolvimento psicológico da criança ocorre, segundo Vygotsky (1994), basicamente através da experiência emocional do sujeito. Em uma experiência emocional estão em relação tanto as características próprias do sujeito, como aquelas do ambiente, mas não é qualquer experiência que se torna relevante para o curso futuro do desenvolvimento da criança. Em decorrência disso, as situações vividas em cada ambiente podem influenciar diferentemente as várias pessoas que ali convivem, uma vez que, cada criança pode ter uma percepção diferente de um evento, experienciando-o de um modo particular e, conseqüentemente, a influência deste sobre o desenvolvimento de cada criança acaba sendo muito peculiar. E é dentro desse contexto que deve ser inserido a criança com SD, a qual apresenta limitações em suas capacidades, porém não está imune às transformações de seu ambiente.

Na concepção de Vygotsky (1994) o ambiente já possui as fontes necessárias para o desenvolvimento da criança e, portanto, apresenta uma forma apropriada que deve estar em relação com a forma rudimentar da criança para que o desenvolvimento

possa ocorrer sem falhas. A possibilidade de algum fracasso processo do desenvolvimento decorre da inexistência dessa forma ideal apropriada do ambiente, não havendo assim a interação da criança com a mesma. Mas, não apenas Vygotsky ressalta a importância do desenvolvimento humano. É interessante destacar também a contribuição de Bronfenbrenner (1977, 1979/1996, 1992), para quem a pessoa é concebida como um todo funcional em que os diversos processos psicológicos – cognitivos, afetivo, emocional, motivacional, e social – relacionam-se de forma coordenada um com outro.

A criança com SD, é influenciada pelos diversos ambientes em que está em contato, e, especificamente, pela cultura em que está inserida, pois o desenvolvimento não pode ser entendido sem levar em consideração o processo distal. Este processo envolve as condições históricas, culturais, sociais e, também, ambiente que, por sua vez, estão em relação indireta com a pessoa em desenvolvimento (TUDGE, Gray & Hogan, 1997). Portanto a criança se desenvolve em um contexto social e humano que lhe dá a possibilidade de interiorizar experiências e construir seu sistema de significados, construindo para emergirem novas formas de organização.

Nesse sentido, a criança com SD tem a possibilidade de vivenciar novos domínios e de construir-se enquanto pessoa ativa e cidadã dentro de nossa cultura. O ambiente da família constrói o primeiro universo de socialização da criança, e é o que sofre as mais profundas transformações quando do nascimento de uma criança especial, não só em termos de reações e sentimentos de seus membros, como também de estrutura da família.

O PAPEL DO PROFESSOR

São grandes as responsabilidades cometidas ao professor do ensino regular, espera-se que utilize estratégias e desenvolva atividades de ensino individualizado junto da criança com a síndrome, mantendo um programa eficaz para o resto do grupo e colabore na integração social da classe. Sem a formação necessária para responder às necessidades educativas destes alunos, não conhecendo muitas vezes a natureza dos seus problemas e as implicações que tem no seu processo educativo, os professores do ensino regular não lhes podem prestar o apoio adequado.

O termo professor especializado, conforme a Resolução CNE/CEB N° 2 estabelece, se refere àquele que desenvolveu:

[...] Art. 18, § 2º: competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001, p. 78).

Este profissional deve ter formação específica na área de educação especial. Enquanto que o professor capacitado deve ter em sua formação conteúdos sobre a educação especial, de forma a perceber as necessidades educacionais dos seus alunos, flexibilizar a ação pedagógica de modo adequado a estas necessidades, avaliar a eficácia do processo educativo e atuar em equipe com o professor especializado (BRASIL, 2001).

De acordo com Baptista (2003, p. 53), os conhecimentos dos profissionais especializados não substituem nem orientam o conhecimento do professor, “não se trata, portanto, de conhecer profundamente ‘a deficiência’, como imaginam alguns educadores, mas de potencializar a ação técnica de referência para aquele que ensina”. O ato de ensinar depende exclusivamente da ação do professor e o ato de aprender da ação do aluno, para tanto, o professor dispõe de alguns recursos e instrumentos, tais como o diálogo, a observação, a negociação e a avaliação, que retroalimenta seu agir. O conhecimento especializado pode servir como um complemento valioso, entretanto, o conhecimento do professor é elementar para sua ação.

A necessidade das escolas de terem professores especializados em sua equipe docente surgiu quando as escolas denominadas especiais.

[...] optaram por um currículo educacional que se afastasse da educação escolar, implementando-a a partir de programas de treinamento de habilidades necessárias à vida diária ou à vida prática, cujos programas de intervenção educativa se caracterizavam por um atendimento de natureza individualizada, orientados pela pedagogia terapêutica, objetivando a superação das incapacidades pela intervenção sobre os pontos fracos (FERREIRA, 2005, p. 69)

De forma a fazer da presença de equipes interdisciplinares e profissionais especializados fundamental para a educação desses alunos.

Tanto o professor capacitado quanto o especialista deveriam ter como principal meta o trabalho em equipe e dentro da sala comum, sem necessidade de isolar o aluno

em alguma classe especial, mas este é o lugar que certamente torna o trabalho de ambos profissionais, mais fácil. Vê-se também que muitos professores do ensino regular têm medo de receber em suas salas alunos com deficiência, pois se julgam sem preparo, dificultando o processo de inclusão e fazendo com que o aluno ou sua família se sintam desmotivado e inseguro em continuar.

Schön (2000), partindo dos pressupostos epistemológicos e pedagógicos de autores como John Dewey, Lev Vygotsky, Jean Piaget entre outros e, contrariando com a forma de ensinar proveniente de uma construção científica é usada pelo docente com algo absoluto, propõe uma alternativa para a prática docente, defendendo um tipo de ensino que valorize o saber do aluno, auxiliando-o a fazer uma junção do seu conhecimento na ação com o conhecimento sistematizado na escola. A este tipo de ensino denominou-se como uma reflexão na ação.

Esta proposta visa um ensino prático reflexivo diante de situações imprevistas em que não há respostas prontas ou procedimentos de acordo com um padrão.

No contexto escolar, o professor é desafiado continuamente a responder às novas e crescentes expectativas projetadas sobre ele. Supõe-se, que a peça principal para o processo da educação inclusiva seja o professor “[...] a predisposição dos professores frente à diversidade tem um papel decisivo na compreensão das diferenças individuais, em sua aceitação e respeito, criando, removendo ou intensificando os obstáculos já existentes” (CARVALHO, 2003, p. 59).

O desafio proposto ao professor na inclusão do aluno com necessidades especiais também está, muitas vezes, relacionado à sua própria formação inicial, que necessita de atualização frente às exigências da perspectiva da educação inclusiva. Sua experiência no campo de atuação, por maior que seja às vezes não basta para compreender a diversidade fazendo-se necessária a formação continuada e uma postura criativa frente aos problemas.

Este profissional precisa exercer sua função com competência e interação da teoria com a prática, pois os professores evoluem na sua maneira de fazer acontecer a aprendizagem em salas de aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, conclui-se que, o assunto inclusão é de suma importância para nossa sociedade, mas ao mesmo tempo muito difícil de ser abordado, pois requer mudança de atitude, é antes de tudo aceitar que vivemos em uma sociedade onde as diferenças são reais e devem ser respeitadas.

Infelizmente ainda existe o preconceito sobre os portadores de síndrome de down, e se faz necessário que essas crianças convivam com as outras ditas “normais” é primordial para seu desenvolvimento, mas ainda é preciso amadurecer nas mentes de pais, educadores, governantes e toda sociedade que o portador da síndrome de down é capaz a diferente causa medo, desconfiança, mas quando percebemos tudo de novo e interessante.

A diversidade enriquece uma sala de aula pelo simples motivo de se aprender com o diferente. Quanto maior a diversidade na sala, não só com relação a várias deficiências, mas a diversidade cultural, de origem, de credo, de gênero, a física, faz a pessoa aprender mais, a conhecer mais o mundo, a perceber que há mais lá fora do que se possa imaginar. A construção do conhecimento em uma sala onde predomina a diversidade será muita mais preciosa.

O nosso maior objetivo é proporcionar a reflexão e novas práticas sobre a educação do aluno com Síndrome de Down, sua inclusão na vida escolar, família e sociedade. Para os pais, representa uma oportunidade de crescimento intelectual e social como ser humano, e para o educador um desafio a ser vencido.

Dessa maneira, será possível sonhar com um mundo sem preconceitos e discriminações.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio Roberto. **Sobre as diferenças e desvantagens: fala-se de qual educação especial?** In.: MARASCHIN, C; FREITAS, L.B.L; CARVALHO, D.C. Psicologia da educação: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto alegre: Ed. da UFRGS, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NO ENSINO REGULAR: UM ESTUDO TEÓRICO. Maria das Graças Rodrigues PEREIRA. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. ISSN: 2526-4281 - FLUXO CONTÍNUO. 2024 - MÊS DE JULHO- Ed. 52. VOL. 01. Págs. 304-314. <http://revistas.faculdadefacit.edu.br>. E-mail: jnt@faculdadefacit.edu.br.

BRASIL/Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

BRUNONI, D. (1999). **Aspectos epidemiológicos e genéticos**. Em J. S. Schwartzman (Org.), Síndrome de Down (p. 32-43). São Paulo: Mackenzie.

CARVALHO, R.E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Educação inclusiva. 3 eds. Porto Alegre: Mediação, 2003.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto. **Ressignificando as práticas pedagógicas da escola comum na perspectiva da educação inclusiva**. In: Anais do IX Seminário capixaba de educação inclusiva – **Ressignificando conceitos e práticas: a contribuição da produção científica**. Vitória: UFES, 2005.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____, Resolução nº 2. **Institui as diretrizes da educação especial na educação básica**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília, 2001.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHWARTZMAN, J. S. (1999b). **Generalidades**. Em J. S. Schwartzman (Org.), Síndrome de Down (p. 16-31). São Paulo: Mackenzie.

VOIVODIC, Maria Antonieta. **Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.