

Análise dos processos de inclusão, desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down matriculada na escola comum

Jacqueline da Silva*
Vinícius Silva Belo**
Adriana Cláudia Drumond***

Resumo

A presente investigação foi realizada em uma instituição particular de ensino do município de Barbacena, MG, Brasil, durante o ano de 2010. Foi observado um aluno com Síndrome de Down, de nove anos, matriculado no 2º ano do ensino fundamental. Buscou-se analisar o processo de inclusão educacional e as estratégias organizacionais e didáticas que influenciam seu desenvolvimento e aprendizagem, identificando o desempenho cognitivo, socioafetivo e psicomotor, além da interação família-escola. O estudo de caso caracterizou-se como qualitativo, do tipo etnográfico, em que foi utilizada a técnica de observação participante. A participação ativa da família do aluno em seu processo educacional, ao lado da interação promovida pela escola em suas atividades fizeram com que ele atingisse um nível de desenvolvimento considerado satisfatório e dentro de seu próprio ritmo. Este mostrava ter boa memória, sabia ler tanto palavras com letra cursiva, quanto com letra de imprensa e resolvia adições e subtrações com o auxílio de materiais concretos. Seria necessário, no entanto, que tivessem sido adotadas atividades a ele direcionadas, bem como medidas de flexibilização e dinamização do currículo, avaliando-o em uma abordagem processual, em função de seu progresso. Entretanto, foi valorizada a avaliação classificatória, o que resultou na retenção do aluno na mesma série. Concluímos com a investigação que a estruturação pedagógica e a revisão das práticas e métodos de avaliação nas instituições de ensino podem ser necessárias para que melhor se atenda às especificidades e necessidades dos alunos, fazendo com que não haja exclusão em ambientes que pensam estar promovendo a inclusão.

Palavras-chave: Inclusão educacional. Síndrome de Down. Desenvolvimento e aprendizagem.

* Instituto de Educação Superior Dona Itália Franco, Unidade Barbacena. Universidade do Estado de Minas Gerais, (UFMG), Barbacena, Minas Gerais, Brasil.

** Mestrando na Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Ensp/Fiocruz, Rio de Janeiro, Brasil.

*** Professora efetiva. Instituto de Educação Superior Dona Itália Franco – Universidade do Estado de Minas Gerais, (UFMG), Barbacena, Minas Gerais, Brasil.

Analysis of the processes of inclusion, development and learning of a child with Down Syndrome enrolled in the common school

Abstract

This research was conducted in a private school in the city of Barbacena-MG, Brazil, during 2010. We observed a student with Down syndrome, nine years, enrolled in the 2nd year of elementary school, seeking to understand the process of educational inclusion and the organizational and teaching strategies that influence his development and learning. Was also analyzed his cognitive, socio-emotional and psychomotor performance, in addition to the interaction between family and school. This case-study was characterized as qualitative and ethnographic in which was used the technique of participant observation. The active family participation in the student educational process, along with the interaction promoted by the school in its activities, made him reach a satisfactory level of development. The student showed good memory, could read both words in cursive as with capital letters and solve addition and subtraction when used concrete materials. We realized, therefore, that he is progressing at his own pace. However, it would require that the school had adopted activities directed and specified to him as well as measures of relaxation and streamlining of the curriculum, evaluating the student in a procedural approach. However he was valued by qualifying, which resulted in the retention of student in the same grade. We conclude therefore, that the pedagogical structuring and review of practices and evaluation methods in educational institutions may be necessary to ensure that best addresses the specific characteristics and necessities of the students, making no exception occurs in an environment that thinks be promoter of the inclusion.

Keywords: Educational inclusion. Down Syndrome. Development and learning.

Introdução

O presente estudo discute o tema inclusão escolar que, de acordo com nosso ponto de vista, vem se tornando, no contexto atual, indispensável para a compreensão do desenvolvimento de crianças com necessidades educacionais especiais e para a transformação das instituições de ensino. Procurou-se compreender, por meio da observação periódica de um aluno com Síndrome de Down matriculado na escola comum, as estratégias organizacionais e didáticas que podem influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento social da criança com Síndrome de Down, identificando, ainda, seu desempenho cognitivo, socioafetivo e psicomotor, além da interação família-escola. Tendo em vista a relevância da inclusão para as transformações institucionais, acreditamos que a observação de como este processo está ocorrendo na escola comum é de suma importância para que venha a ser aprimorado.

Segundo Pueschel (2005), a Síndrome de Down é um distúrbio cromossômico e uma causa importante da deficiência intelectual. Para o autor, tais limitações não tornam os indivíduos incapazes de aprender, por isso compreender o que a Síndrome de Down significa é um passo importante para a sua discussão.

De acordo com Lima (2006), só é possível saber se o sujeito é educável ou escolarizável depois da sua estimulação e de mediações que potencializem o desenvolvimento de suas capacidades e competências. Seguindo a mesma linha de pensamento, Fonseca (1995, p. 107) considera que:

Nenhuma criança é ineducável. Para muitos indivíduos, mudar o potencial das crianças deficientes é uma tarefa fútil e impossível, sem compreenderem que a deficiência é quase sempre imposta pela sociedade [...].

Segundo Lima (2006, p. 24), “[...] o termo ‘integração’ diz respeito inicialmente, ao ato de compartilhar o mesmo espaço: a sala comum da escola comum. Já o termo ‘inclusão’ relaciona-se ao princípio lógico de pertencimento, fazer parte de, constituir”. De acordo com a autora, a diferença faz parte da diversidade humana e, para acolher a essa diversidade, é preciso que todos os alunos tenham acesso e se desenvolvam em escolas comuns, sendo a inclusão o modo mais eficaz para construção da solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas, pois poderão compartilhar experiências.

Para que a escola atenda às especificidades de seus alunos, tendo eles ou não alguma necessidade educacional especial, ela precisa ser reestruturada. Dessa forma, alguns autores (LIMA, 2006; MANTOAN, 2003; MENDES, 2006; TORRES-GONZÁLEZ, 2002) enfatizam a importância da diversidade, ressaltando a necessidade da reorganização da cultura escolar para que sejam oferecidas aos alunos respostas democráticas às suas necessidades e habilidades.

Sasaki (2003) aponta que a educação inclusiva é o processo que ocorre em qualquer escola preparada para propiciar um ensino de qualidade aos seus alunos, independentemente de seus atributos pessoais, de seu intelecto, seus estilos de aprendizagem e necessidades.

As estratégias organizacionais e didáticas necessitam ser avaliadas, pois influenciam diretamente no desempenho cognitivo, psicomotor e socioafetivo do aluno. Glat e Pletsch (2010) descrevem que, no campo da Educação Especial, é necessário que se amplie o foco das pesquisas na avaliação das inúmeras experiências de ensino para alunos com deficiências em curso, apreciando diferentes condições de aprendizagem, identificando, por exemplo, as dificuldades que foram encontradas na prática do dia a dia.

No processo da inclusão educacional, observamos também a importância da interação família, escola e profissionais da saúde, parceria esta que pode fazer com que todas as partes compartilhem conhecimentos a respeito das dificuldades e capacidades do aluno com necessidades educacionais especiais. Paniagua (2004) expressa ser fundamental que ocorra uma comunicação permanente entre a família e a escola, pois a resposta a muitas necessidades educacionais especiais supõe um esforço coordenado entre ambas.

Acreditamos que nossa investigação é relevante para que as instituições de ensino, principalmente aquelas que atendem a alunos com necessidades educacionais especiais, busquem novas estratégias e avaliem as já existentes, para que as especificidades de seus alunos sejam respondidas da melhor forma. De acordo com nossa perspectiva, a inclusão não significa tornar todos iguais, mas respeitar as diferenças, e isto exige a utilização de diferentes métodos para que se responda às diferentes necessidades, capacidades e níveis de desenvolvimento individuais. Segundo nosso referencial teórico, “superar a desigualdade é a proposta da educação inclusiva”.

Material e métodos

Trata-se de um estudo de caso de caráter empírico, qualitativo e etnográfico, o que, segundo Bogdan e Biklen (apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.13), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada”. Dessa forma, foram analisados os dados obtidos no dia a dia da investigação, valorizando-se a realidade em que o fenômeno ocorreu.

O estudo foi desenvolvido no período de março a dezembro de 2010 em uma escola pertencente à rede privada, no município de Barbacena, MG, Brasil. Foi observado, duas vezes por semana, quatro horas por dia, durante as aulas, um aluno com Síndrome de Down, de pseudônimo “Júnior”, matriculado no 2º ano do ensino fundamental. O projeto recebeu autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC).

Como instrumento para observação da criança, foi utilizado um Programa de Facilitação de Desenvolvimento para Crianças Deficientes, baseado em áreas, de Fonseca (1995). O instrumento foi adaptado durante a pesquisa, seguindo os critérios da programação da instituição pedagógica e enfatizando atividades significativas realizadas pelo aluno observado.

Buscamos analisar, no decorrer da investigação, o desenvolvimento do aluno nas áreas Psicomotora (aspectos relacionados à capacidade do aluno em movimentar o corpo tanto em sua globalidade como dos segmentos corporais), Cognitiva (conjunto de processos mentais usados para adquirir conhecimentos, envolvendo a atenção, a percepção, a memória, o raciocínio, o pensamento e a linguagem expressiva e receptiva) e Socioafetiva (aspectos relacionados ao equilíbrio pessoal, a atuação, inserção e autonomia social). Levamos em

consideração o que o aluno estava em processo de desenvolvimento e o que desenvolvia com e sem mediação.

Outros instrumentos utilizados, como o questionário e a entrevista semiestruturada com a professora, tiveram como finalidade a obtenção de dados sobre sua atuação pedagógica, formação profissional, competência para atuar com crianças com necessidades educacionais especiais, seu pensamento a respeito da inclusão educacional e sobre o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com Síndrome de Down.

Foi também analisado o desenvolvimento e a aprendizagem da criança em ambientes extraescolares, como festas de aniversários e consultas à psicopedagoga. Durante toda a investigação, por meio de reuniões, foi mantido constante contato com a família do aluno.

Todas as atividades desenvolvidas foram registradas sistematicamente em um diário de campo. Buscamos, assim, analisar o processo de escolarização e de inclusão da criança com Síndrome de Down, dando enfoque aos recursos metodológicos empregados para o seu desenvolvimento, aprendizagem e socialização.

Resultados e discussão

A escola observada é organizada em séries, e sua proposta pedagógica tem como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No 2º ano do Ensino Fundamental, são trabalhadas as seguintes áreas de conhecimentos: língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, artes, inglês – sendo estas disciplinas basicamente trabalhadas somente a partir do livro didático –, educação física e informática. “Júnior” tem nove anos (completos durante a investigação), nunca estudou em escola especial e está matriculado em uma turma composta por dezenove alunos com idades entre sete e oito anos.

Com relação ao desenvolvimento de “Júnior”, na área psicomotora, observou-se que este possui domínio do esquema corporal, reconhece as partes de seu corpo, copia matérias do quadro e dos livros, faz encaixes, movimenta-se ao ouvir músicas e imita animais. Nas aulas de educação física, observou-se que o aluno compreende e obedece às regras do futebol, jogo este em que demonstra ter muita habilidade.

No início de nossas observações, o aluno só desenvolvia atividades que envolviam encaixes, recortes, dobraduras e colagens com mediação, mas no decorrer dos meses, com a estimulação que recebia, passou a desenvolvê-las com mais autonomia. Para colocar suas atividades em pastas perfuradas, necessitava que o professor o auxiliasse e isto o incomodava, pois observava os demais alunos desenvolvendo, quando já conseguia desenvolver sem mediação, demonstrava satisfação. Nas aulas de informática, observou-se que “Júnior”

sabe utilizar os programas do computador, faz digitações, abre e fecha arquivos e entra na Internet.

A respeito do desenvolvimento cognitivo, “Júnior” associa em relação aos objetos acima e embaixo, identifica e seleciona cores, reconhece os nomes das pessoas de seu convívio, nomeia desenhos, possui conceito numérico até a dezena da classe unidade simples, efetua adição sem reserva e subtração sem reagrupamento antecessor e sucessor. Um aspecto importante observado é sua habilidade em reconhecer os materiais de todos os alunos da turma, identificando-os em meio a muitos objetos.

Inicialmente, a professora dividia o quadro da sala em duas partes, de um lado escrevia com letra de imprensa para “Júnior” e do outro com letra cursiva para os demais alunos. “Júnior” mostrava-se incomodado, pois ficava muito tempo esperando a professora “passar a matéria” para os demais. Devido a isso, desenvolveu a habilidade de fazer transferências de letra cursiva para letra de imprensa. Ainda assim, pedia sempre para escrever com letra cursiva. Mesmo sentindo dificuldade, mostrava-se satisfeito e atento à tentativa quando esta lhe era permitida.

Nas atividades relativas à matemática, nas operações de adição e subtração em especial, observou-se que o aluno sempre necessitava de materiais concretos para realizá-las, apesar disso, muitas vezes, estes não eram disponibilizados. Como citado na Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC, 2003, p. 31), crianças com deficiência intelectual podem apresentar dificuldades com os conteúdos escolares, em especial com o raciocínio abstrato, podendo, no entanto, assimilar conhecimentos mais complexos quando eles se apresentam a partir de situações cotidianas e de objetos concretos.

Para a professora, a fase do processo de escrita do aluno não se mostrava bem definida, pois o mesmo oscilava entre as fases pré-silábica e alfabética de acordo com a sua familiaridade com a palavra em questão. Devido à demora em copiar as matérias, muitas vezes pedia auxílio, dizendo: “Me ajuda? Fala sílaba?”. Quando ditávamos uma palavra ele repetia sílaba a sílaba e dizia uma palavra com a letra dita, por exemplo, “N, A = NA; D, A = DA”, “N de Navio, A de Armário”.

Em relação ao desenvolvimento socioafetivo, observamos que o aluno interage e demonstra sentimento de respeito com as pessoas em sua volta, participa de jogos coletivos, coopera com a limpeza da sala, cuida de seu material, alimenta-se e despe-se com independência.

A respeito de fazer perguntas durante as aulas, observamos que “Júnior” ainda está em processo de desenvolvimento, pois, mesmo que fosse questionado sobre algo, não respondia. Seus questionamentos se davam de acordo com suas necessidades, como ir ao banheiro, anotar nomes no quadro e ajudar a entregar livros.

Percebemos que, na maioria das vezes, não eram aplicadas atividades diferenciadas ao aluno e esperava-se que o mesmo se desenvolvesse como os demais, não sendo consideradas suas especificidades. No entanto, buscava-se sempre a interação do mesmo com seus colegas, o que se mostrou uma característica positiva, fazendo com que os preconceitos aparentes fossem diluídos.

Por meio do questionário e da entrevista, a professora relatou possuir curso de Magistério, nível médio, curso de graduação em Pedagogia e alguns cursos de formação continuada, ainda que estes fossem “antigos” (1993 a 1995). A mesma expressou acreditar na importância de seu trabalho em relação ao desenvolvimento de seu aluno, considerando também a relevância dos cursos de capacitação. Ao ser questionada sobre as contribuições que o educador pode oferecer ao desenvolvimento e à educação da criança com Síndrome de Down, ressaltou a importância do atendimento individual e de se entender que cada aluno se desenvolve de uma maneira diferente, ou seja, que “uns são mais avançados que outros”.

A educadora ressaltou também a relevância de se fazer o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) do aluno e de adaptar suas atividades e avaliações de acordo com suas necessidades. Entretanto, durante nossas investigações não houve um momento em que fosse observada a elaboração do PDI.

Conforme a citação do Parecer CEE/MG 424/2003:

A avaliação educacional, o diagnóstico multidisciplinar, o relatório circunstanciado e o Plano de Desenvolvimento Individualizado do aluno são instrumentos indispensáveis para uma análise criteriosa da necessidade especial.

A partir dessa citação, podemos afirmar que o PDI constitui-se como um instrumento importante para que a escola e a família acompanhem o desenvolvimento do aluno. É essencial na elaboração deste plano que haja parceria entre a equipe pedagógica da escola, a família e os demais profissionais que possam ter algum contato com este aluno, para que possam ser realizadas intervenções em relação às suas possíveis dificuldades .

Neste contexto, a educadora relatou que “Júnior” necessita sentar-se próximo ao quadro, pois não conseguia memorizar o que estava escrito, se estiver longe. Para ela, o aluno não apresenta problema de visão, e sim de memorização. Tal afirmação não foi corroborada pela psicopedagoga de “Júnior”. Segundo ela, o mesmo possui uma “memória fantástica” e o que falta é que essa capacidade seja mais bem trabalhada na escola, pois a partir disso ele poderia se desenvolver melhor, de acordo com suas potencialidades. Dessa forma, em consonância com Lima (2006), mostra-se essencial que os professores busquem informações a respeito das necessidades educacionais de seus alunos e que reconheçam sua própria importância no processo da inclusão.

Observou-se durante as visitas à psicopedagoga a sua preocupação em relação às adaptações curriculares e à forma como as avaliações de aprendizagem eram aplicadas ao aluno. Como percebeu-se durante as observações e também de acordo com a psicopedagoga e com a mãe de Junior, estas eram muito complexas, não utilizavam materiais de manipulação, nem imagens para que ele pudesse abstrair e compreender melhor os conteúdos. Com esta inquietação, as avaliações passaram, no decorrer do ano letivo, por algumas modificações e adaptações, reduzindo-se textos e acrescentando-se imagens que representavam operações matemáticas e palavras, o que se mostrou efetivo para o desenvolvimento criança.

Entretanto, apesar das modificações, “Júnior” ficou retido no 2º ano do ensino fundamental por mais um ano, devido ao fato de a escola ter realizado a avaliação classificatória em detrimento da processual. Devido a este fato, a mãe do aluno relatou sentir a necessidade que, durante o próximo ano letivo, a escola passe a manter um contato maior com a psicopedagoga de seu filho, para que esta possa, por meio de conversas, propor formas de melhor atender às necessidades e especificidades de “Júnior”.

Blanco (2004) descreve que o currículo escolar vem se mostrando rígido e homogeneizador, estabelecendo o que, como e quando ensinar e avaliar, segregando aqueles que não conseguem alcançar os objetivos estabelecidos aos demais alunos. Da mesma maneira, Mantoan (2003) expõe que os professores persistem em propor trabalhos coletivos em que os alunos devem realizar uma mesma tarefa ao mesmo tempo e com as mesmas respostas, o livro didático é visto como única ferramenta didática, as propostas de trabalho não se relacionam com as experiências e interesses dos alunos e a avaliação final é considerada decisiva na avaliação das aprendizagens. Para Fonseca (1995), o insucesso ou sucesso da aprendizagem do aluno pode ser o reflexo do insucesso ou sucesso da intervenção e do ensino que lhe está sendo oferecido.

No relatório de uma reunião realizada no final do período letivo com a família do aluno, em que se discutiu a retenção do mesmo, foi postulado pela escola que mesmo com os avanços alcançados, o nível de dificuldade da série seguinte é maior, inclusive do material adotado, os conteúdos são mais complexos e abstratos, fazendo com que “Júnior” pudesse se desinteressar. Segundo este relatório, a proposta é que continuem sendo aplicadas diferentes estratégias e atividades para que o aluno se desenvolva a partir do nível em que se encontra. A escola propõe também que o aluno estude no ano seguinte com outra professora, sendo estabelecido um diálogo sincero, motivando-o para que se sinta incluído no grupo em 2011.

Domingos (2005) ressalta que a avaliação é um processo que deve visar o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do aluno (verificando a aquisição de competências e habilidades) e a eficácia do trabalho docente, para que possam ser revistas suas ações na busca da adequação às características e especificidades dos alunos. Para a autora, cabe ao professor

buscar os instrumentos e as situações adequadas de avaliação, valorizando sempre a oralidade e as experiências diárias, levando-se mais em consideração os aspectos qualitativos em relação aos quantitativos. Naujorks (2010, p. 407) destaca que: “promover uma escola inclusiva que faça a mediação da aprendizagem entre todos os alunos será uma tarefa impossível se, dentre outros fatores, os modelos de avaliação não se transformarem”.

Segundo Mantoan (2003), para que a inclusão ocorra, a escola deve levar em consideração que o tempo de construção de uma competência varia de aluno para aluno e que sua evolução é percebida por meio da mobilização e da aplicação do que este aprendeu ou já sabia para chegar às soluções pretendidas. Como salienta a PFDC (2003), os professores devem ter em mente que alguns alunos podem não chegar a aprender exatamente o que os demais aprenderam, devido ao déficit intelectual, mas mesmo assim têm o direito de serem avaliados por aquilo que conseguiram desenvolver ao longo de suas atividades.

Por meio dos contatos com a família do aluno, observamos o quanto estes são presentes, buscando reivindicar seus direitos, procurando as melhores maneiras de estimular suas possibilidades para que se desenvolva de acordo com seu ritmo próprio. Ferraz, Araújo e Carreiro (2010) ressaltam que a escola deve possibilitar condições para que os pais e professores se comuniquem de forma adequada, o que, na maior parte das vezes, foi percebido na instituição analisada. Foi observado que a mãe do aluno sempre estava atenta às atividades de seu filho, e que quando algo não a agradava, ela questionava, buscando outras formas de intervenção por parte da escola em relação a ele. Em relação a esta busca constante pelos direitos da criança com Síndrome de Down, Mantoan (2003) revela a importância da família reivindicadora no processo da inclusão educacional, para que este seja bem-sucedido.

Devido à grande preocupação da família em relação à necessidade da psicopedagoga oferecer informações a respeito das intervenções a serem implementadas ao aluno, a escola sugeriu a adoção de um caderno para esta comunicação. Acredita-se que esta pode ser uma estratégia debilitada, devido ao fato de que o distanciamento poderá continuar existindo. Do mesmo modo, a família de “Júnior” sugeriu que, no ano seguinte, a psicopedagoga passe a frequentar, de dois em dois meses, a instituição onde o aluno está matriculado e que, a partir do caderno e do que fosse trabalhado na escola sugira novas estratégias para atender às necessidades de “Júnior”. Como descrevem Mattos e Nuernberg (2010), o psicólogo pode atuar no cotidiano da inclusão escolar criando em parceria com os educadores novas formas de mediação qualificada, visando superar as barreiras vivenciadas pelo aluno com deficiência e os demais envolvidos no contexto escolar.

Considerações finais

Os resultados obtidos na presente pesquisa revelam que a escola observada trabalha de acordo com o enfoque integracionista, pois apesar de acreditar estar fazendo as adaptações e intervenções necessárias para atender ao aluno com Síndrome de Down, ainda falha em algumas de suas ações. A inclusão só estaria sendo efetivada se as adaptações curriculares, avaliativas e organizativas estivessem de fato sendo implementadas. Acredita-se que esta efetivação vem sendo impedida pelo fato de estar-se tentando fazer com que “Júnior” desenvolva as atividades a ele propostas da mesma forma e ao mesmo tempo que os demais alunos. Sendo assim, acreditamos que a escola buscou sua normalização, tentando fazer com que se desenvolvesse de modo igual aos demais.

Acreditamos que o potencial do aluno foi pouco aproveitado ao longo do ano letivo e, por isso ele ficou retido na mesma série. A escola poderia ainda ter explorado melhor o material concreto para trabalhar os conteúdos e ter buscado outras formas de avaliação que valorizassem a oralidade do aluno e suas experiências diárias, levando mais em conta os fatores qualitativos do que os quantitativos. Consideramos também ser importante que tivessem sido desenvolvidas mais atividades específicas e que fosse elaborado o relatório circunstanciado, abordando as capacidades do aluno e o PDI, para que fosse possível buscar as intervenções pedagógicas necessárias para que suas possíveis dificuldades fossem sanadas.

Pôde ser constatado que “Júnior” passou por muitos progressos em seu desenvolvimento. Inicialmente, muitas atividades não eram desempenhadas sem a mediação de outra pessoa, mas com o passar dos meses, o aluno foi adquirindo habilidades para acompanhar as demais crianças. Pudemos constatar que ele consegue realizar muitas das atividades que crianças de sua faixa etária desenvolvem, tendo um desenvolvimento considerado satisfatório e superior ao de alunos com Síndrome de Down na mesma faixa etária (FERRAZ; ARAUJO; CARREIRO, 2010) o que, apesar das limitações observadas, pode também ser atribuído às intervenções educativas que recebeu na escola comum. Neste processo de desenvolvimento, cabe também apontar a importância da busca de interação, promovida pela escola em suas atividades, sendo que, assim, os demais alunos sempre buscavam ajudar e cooperar com “Júnior”, sem discriminá-lo por suas possíveis dificuldades, evidenciando-se a relevância deste processo para ambas as partes.

Como ressaltamos ao longo de nossa discussão, a família é também um fator muito importante no processo da inclusão educacional. Dessa forma, podemos considerar que, como a família de “Júnior” é muito presente e participativa em sua vida escolar, sendo considerada parceira pela escola analisada, tal processo teve e terá mais chances de se tornar mais bem sucedido ao longo de sua trajetória.

A inclusão é um caminho a ser percorrido, por isso acreditamos que a realização do objetivo de uma educação bem-sucedida de crianças com necessidades educacionais especiais não constitui tarefa somente do Ministério de Educação e das escolas, mas uma mudança de postura de todos os envolvidos, a fim de atingir a meta esperada, que é a educação de qualidade para todos. Neste contexto, como destacam Glat e Pletsch (2010) e como pode-se observar no presente estudo, é necessário que haja uma formação (inicial e continuada) dos professores, sendo esta uma das medidas mais urgentes para a efetivação das políticas de inclusão escolar.

Com relação à participação de psicólogos e psicopedagogos no ambiente escolar, a presente investigação ressalta a importância de que estes profissionais estejam cada vez mais inseridos, e que a escola deve ser uma facilitadora deste processo. Como descrevem Mattos e Nuernberg (2010), este profissional não deve ocupar o lugar social do especialista, mas propor estratégias e a responsabilização progressiva dos professores pela educação dos alunos, independente de sua condição.

A discussão levantada faz com que nos atentemos a pensar que cabe à escola e à sociedade acabarem com os estereótipos relacionados à criança com Síndrome de Down, dando-lhes a igualdade de oportunidades e respeitando suas possíveis dificuldades. Este estudo nos leva a compreender que não basta apenas que a criança tenha o acesso garantido à escola comum, mas que tenha o atendimento adequado. Mesmo as escolas como a investigada no presente estudo, que desenvolvem algumas atividades satisfatórias e que devem ser expandidas, necessitam reavaliar seus métodos e estratégias, uma vez que, em muitos momentos, não se valorizam as potencialidades e especificidades do aluno, fazendo com que, na verdade, muitas vezes, ocorra exclusão em um ambiente que pensa estar promovendo a inclusão.

Os resultados apresentados e a discussão realizada devem servir como parâmetros para que as escolas, como um todo, ressignifiquem o ideal da inclusão. As instituições de ensino necessitam repensar suas práticas pedagógicas para que a diversidade seja respeitada e trabalhada de forma que todos os envolvidos no processo de inclusão educacional tenham benefícios e que as crianças com necessidades educacionais possam desfrutar de uma educação com verdadeira qualidade. Dessa forma, destacamos a importância de que outras pesquisas como esta sejam realizadas em escolas tanto da rede privada quanto da rede pública, e não só com crianças com Síndrome de Down, mas também com outras necessidades educacionais especiais. Sendo assim, teremos a possibilidade de traçar o panorama atual da inclusão no Brasil, e de afirmar se realmente nossas crianças com necessidades educacionais especiais estão sendo incluídas ou se o discurso é inclusivista, mas a prática é excludente.

Referências

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C; MARCHESI, A; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 290-308.

BRASIL. Ministério Público Federal. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. **O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular de ensino**. Brasília: MPF/PFDC, 2003.

DOMINGOS, M. A. **A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais**. 2005. n. 372p. Dissertação (Mestrado em Educação)– Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

FERRAZ, C. R. A; ARAÚJO, M. V. de; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com síndrome de down e paralisia cerebral no ensino fundamental i: comparação dos relatos de mães e professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.397-414, set./dez. 2010.

FONSECA, V. da. **Educação especial: programa de estimulação precoce – uma introdução às idéias de Feuerstein**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da universidade no contexto da política de educação inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010.

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MATTOS, L. K. de.; NUERNBERG, A. H. A intervenção do psicólogo em contextos de educação especial na grande Florianópolis. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 2, p. 197-214, maio/ago. 2010.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação/ANPED**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE/MG n. 424, de maio de 2003. **Propõe normas para a Educação Especial na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2003.

NAUJORKS, M. I. Avaliação educacional, inclusão escolar e representações sociais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 399-408, set./dez. 2010.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. Cap. 17. p. 330-346.

PUESCHEL, S. (Org.). **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 9. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

TORRES-GONZÁLEZ, J. A. **Educação e diversidade: Bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

Correspondência

Jacqueline da Silva – Rua João de Oliveira, 104, CEP 36204-496, Guarani, Barbacena, Minas Gerais, Brasil.

E-mail: jacquelinebelo@gmail.com – vinicius.belo@terra.com.br –
drumond.adriana@yahoo.com.br

Recebido em 31 de março de 2011

Aprovado em 16 de junho de 2011