

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BETINA DESORDI IURKIEWIECZ

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

ERECHIM

2022

BETINA DESORDI IURKIEWIECZ

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção
do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sonize Lepke

ERECHIM

2022

FOLHA DA BIBLIOTECA

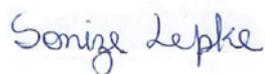
BETINA DESORDI IURKIEWIECZ

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção
do título de licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 14/09/2022.

BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Sonize Lepke
Orientadora

Profª Esp. Jaqueline de Souza Rigo
Avaliadora Externa

Profª Dra. Lidiane Limana Puiati Pagliarin
Avaliadora Interna

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais e minha irmã por todo apoio, por zelar pela minha busca por conhecimentos e por confiarem em mim.

Ao meu companheiro e parceiro de vida pelo apoio, incentivo e compreensão durante a minha caminhada.

Sou grata a Deus que sempre está sempre me cuidando e me guardando.

À minha orientadora, pelo excelente trabalho realizado, por todas as orientações e por ter desempenhado esse papel com dedicação.

Agradeço às professoras que compõem a banca examinadora, sou imensamente grata pelo tempo disponibilizado para a leitura de minha pesquisa.

E por fim, agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul e aos professores que contribuíram para a minha formação acadêmica.

Enfim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

A presente pesquisa apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo retomar as discussões acerca dos processos inclusivos das crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil, através de uma pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Na busca realizada, foram selecionadas cinco pesquisas que condizem com a temática central, nas quais percebe-se a importância da inclusão do público-alvo da educação especial, especificamente das crianças com o diagnóstico de Síndrome de Down. Pois é neste período que as crianças interagem entre si para trocar conhecimentos. Para que o processo ocorra, os professores precisam ter conhecimentos e ter práticas pedagógicas que atendam às demandas e necessidades da educação infantil e de todos os estudantes. A análise dos dados evidenciou preocupação e indica reflexões quanto a formação inicial e continuada dos professores que atuam com crianças de zero a cinco anos de idade.

Palavras-Chave: Síndrome de Down; Educação Infantil; Inclusão; Educação Especial.

ABSTRACT

The present research presented as a Final Paper aimed to resume the discussions about the inclusive processes of children with Down Syndrome in Early Childhood Education, through a research in the Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). In the search carried out, five researches were selected that match the central theme, in which the importance of including the target audience of special education, specifically children diagnosed with Down Syndrome, is noticed. Because it is during this period that children interact with each other to exchange knowledge. For the process to occur, teachers need to have knowledge and pedagogical practices that meet the demands and needs of early childhood education and all students. Data analysis showed concern and indicates reflections on the initial and continuing education of teachers who work with children from zero to five years of age.

Key words: Down Syndrome; Child education; Inclusion; Special education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	11
2.1. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN	14
2.2. A EDUCAÇÃO INFANTIL	17
2.3. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E A EDUCAÇÃO INFANTIL	19
3. CAMINHO METODOLÓGICO	22
3.1. OBSERVAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA ..	32
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

A Síndrome de Down (SD) é uma das causas mais frequentes de deficiência intelectual, sendo uma condição genética que foi reconhecida por John Langdon Down, há mais de um século.

O cientista Jerome Lejeune, somente em 1958, através de avanços nos estudos dos cromossomos dos seres humanos conseguiu resultados sobre a forma que resulta a Trissomia do cromossomo 21 (MORATO, 1995 apud PATEIRO, 2013).

Estudando os cromossomas dessas pessoas, percebeu que ao invés de terem 46 cromossomas por célula, agrupados em 23 pares, tinham 47, ou seja, um a mais. Este cromossoma supranumerário pode ser trazido para o zigoto tanto pelo pai como pela mãe, devido a um defeito na maturação da célula embrionária e, precisamente na proporção de 1:3. Lejeune identificou este cromossoma extra justamente no par 21, que em vez de dois, passava a ter três cromossomas. Por esta razão, a SD é também denominada Trissomia do par 21. Trata-se do resultado de um acidente genético que pode acontecer com qualquer casal em qualquer idade, mas esta anomalia cromossômica tem uma incidência média de 1 em 550 recém-nascidos, e que aumenta com a idade materna e paterna, bem como certas predisposições genéticas fixas, herdadas, no caso de estarem presentes muitos sintomas parciais da SD nos pais (PATEIRO, 2013, p. 18).

As pessoas que possuem alteração no cromossomo 21, passaram a ser identificados como pessoas com Síndrome de Down, ou essa denominação está em questionamento, o que as pesquisas também indicam é que as crianças podem desenvolver problemas de saúde, além do atraso no desenvolvimento, como “cardiopatia congênita (40%); hipotonia (100%); problemas de audição (50 a 70%); de visão (15 a 50%); alterações na coluna cervical (1 a 10%); distúrbios da tireoide (15%); problemas neurológicos (5 a 10%); obesidade e envelhecimento precoce” (MOREIRA; EL-HANI; GUSMÃO, 2000, p. 97).

Situações que não impedem a sua inserção social e educacional, porém, exige adaptações curriculares, estratégias de ensino e superação do preconceito. Uma vez, que a alteração no fenótipo é uma das primeiras características para identificação da síndrome.

Porém, é preciso apontar também que inúmeras pesquisas buscam através de terapias, suplementação alimentar ou restrição alterar o funcionamento dos genes e assim, melhorar a cognição e inibir problemas de saúde. As pesquisas ainda são incipientes e têm um alto custo. Fato que inviabiliza que muitas famílias possam acessar estes programas.

Por outro lado, é preciso ter a compreensão de que a criança é resultado da complexidade que o compõe, ou seja, não é somente a genética, nem somente a educação formal, mas também a alimentação, os estímulos, os suportes da família. A partir desta compreensão retomamos a discussão que perpassa a educação inclusiva e a criança com Síndrome de Down.

Neste sentido, destacamos que na rede municipal de Erechim (RS) inúmeras crianças possuem o diagnóstico de alteração no cromossomo 21 e eu fui monitora de uma destas crianças por alguns anos. Fato que despertou meu interesse em pesquisar sobre o tema. Inicialmente havia proposto uma pesquisa bibliográfica e de campo, mas diante a dificuldade de acessar os dados e o curto espaço de tempo para realizar a análise dos materiais, optamos por uma pesquisa bibliográfica.

Para tanto, estabelecemos como objetivo geral retomar as discussões acerca dos processos inclusivos das crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil. Também estabelecemos como objetivos específicos: analisar as discussões evidenciadas através das pesquisas sobre os processos inclusivos das crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil; Evidenciar ações necessárias para assegurar os processos inclusivos.

A presente pesquisa foi organizada em três seções, sendo a primeira a presente introdução, a segunda intitulada como Educação Inclusiva no Brasil, que retrata brevemente a história da inclusão no país e documentos que regem a mesma, sendo dividida em três subtítulos, sendo um sobre a criança com Síndrome de Down, as suas características de um modo geral; sobre a Educação Infantil, sua finalidade e documentos que regem e, sobre a criança com Síndrome de Down e a Educação Infantil, trazendo um pouco sobre a prática docente nesta etapa. A terceira seção é intitulada Caminho Metodológico, na qual fala sobre a metodologia utilizada neste trabalho, a partir de uma pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, dividida em mais um subtítulo, que é sobre as Observações Possíveis a partir da Pesquisa Bibliográfica, que é sobre a discussão dos autores selecionados. Considerações finais é a quarta seção, que fala sobre a importância da inclusão de crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil e sobre o trabalho docente.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Ao analisar a educação formal no Brasil podemos observar as mudanças ocorridas ao longo dos séculos que vão desde a impossibilidade de ensino para as pessoas pobres, negras e mulheres até a exclusão social e escolar das pessoas com deficiência. Ou seja, a educação pensada para todos é um projeto recente e ainda estamos aprendendo que o mesmo é um direito humano e não um favor direcionado a uma minoria.

Ao longo da história do Brasil, mas especialmente no início da República, as pessoas com deficiência eram vistas como “anormais” e a legislação dessa época limitava o acesso à educação para essas pessoas. São Paulo, através de um Decreto, normatizou uma escola especializada, lugar para os “débeis físicos e mentais”, “cegos”, “surdos-mudos”, “delinquentes” e “doentes contagiosos” frequentarem, formando um grupo de “anormais”. Os termos utilizados na época evidenciam os preconceitos, o desrespeito e a falta de discussões quanto à nomenclatura.

Engana-se quem pensa que a forma de fazer referência era apenas um detalhe, as crianças e jovens quando identificado alguma deficiência¹ não tinham o direito de acessar a escola e nela permanecer. Diante o movimento de alguns pais, surgiram as instituições especializadas, para que os mesmos pudessem ter acesso a um currículo funcional.² Aos poucos, o Estado como mantenedor das escolas públicas e responsável pelo ordenamento das políticas educacionais, inseriu a discussão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961) e na Constituição Federal de 1967.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases do ano de 1961, a educação dos “excepcionais” era reconhecida quando era feita a sua matrícula na rede regular de ensino, dentro do possível (KASSAR, 2011). Do mesmo modo a Constituição Brasileira de 1967 previu:

[...] o estabelecimento dos planos nacionais de educação. A Emenda Constitucional de 1969 estabeleceu a execução dos planos nacionais e regionais de desenvolvimento. A legislação sobre as diretrizes e bases da educação nacional foi revista e, em 1971, a Lei Educacional nº 5.692 passou a obrigatoriedade da escolarização brasileira para oito anos. Esse período foi

¹ É preciso ressaltar que os transtornos dificilmente eram identificados. No início do século XX, quando apenas uma parcela da população brasileira tinha acesso à escola, as crianças com deficiência física, surdez ou cognição eram identificadas a partir das impossibilidades impostas pela não participação ou não aprendizagem em sala de aula. A partir das dificuldades eram excluídas e ficavam sem o acesso à instrução formal.

² Voltado para o exercício de atividades cotidianas e contribuindo para autonomia.

decisivo para o início da formatação da Educação Especial como uma política de estado, com a criação de um órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), que passou a ter a responsabilidade de formular e impulsionar as ações de Educação Especial no Brasil. A criação deste órgão e a implantação de suas ações encontraram subsídio na perspectiva desenvolvimentista adotada pelo regime militar à época. [...] A Educação Especial a ser implantada no país tinha como fundamentos a teoria do Capital Humano e os princípios de normalização e integração, estes últimos difundidos desde o final da década de 1950 (KASSAR, 2011, p. 45).

Porém, as mudanças ocorrem de forma lenta no país e talvez ainda estejam acontecendo, pois em pleno século XXI não conseguimos assegurar o acesso para todas as crianças que compõem o público alvo da educação especial³. Mas, ao retomar o processo histórico, podemos apontar que o Ministério da Educação e Cultura realizou um relatório avaliando a eficiência das escolas no ano de 1970, o qual mostrou a evasão escolar e que “apenas 13,8% dos que iniciaram a 1ª série em 1972 conseguiram terminar a 8ª série em 1979” (BRASIL, s/d apud KASSAR, 2011, p. 46).

Estes dados não faziam referências aos estudantes com deficiência. Pois diante da dificuldade de acessar o currículo escolar, o estudante acabava desistindo. Neste período, havia também a questão financeira, ou seja, quando os pais não tinham condições de pagar pelo transporte escolar ou pagar os materiais didáticos, a criança era retirada da instituição escolar. Ou seja, as exclusões, ocorriam de várias formas e eram mais intensas para aquelas crianças que apresentavam uma deficiência ou dificuldade de aprender.

Nas décadas seguintes, a Educação Especial foi sendo vista como uma ação do poder público e foram sendo implantadas diversas classes especiais em todo o país “[...] sendo que o setor público chegou a atender 97,8 % dos alunos em situação de “integração”, ou seja, matriculados em estabelecimentos de ensino regular no início dos anos de 1980” (KASSAR, 2011, p. 46). Porém, o setor público, até o final da década de 1980 atendeu “[...] alunos com deficiências leves e muitos repetentes, oriundos da ineficaz escola brasileira descrita no relatório acima, em classes especiais” (KASSAR, 2011, p. 46) e os alunos que necessitavam de um atendimento mais especializado, continuavam sendo atendidos pelo setor privado. Ou seja:

Percorrendo os períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras, inclusive

³ Atualmente o público-alvo da educação especial é composto por pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

quanto o acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos. A pedagogia da exclusão tem origens remotas, condizentes com o modo como estão sendo construídas as condições de existência da humanidade em determinado momento histórico (BRASIL, 2004, p. 322).

Mudanças significativas puderam ser observadas a partir “da Constituição Federal de 1988, a Educação passa a ser apresentada como um Direito Social [...] (KASSAR, 2011, p. 46)” tendo em seu texto: Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (redação dada pela Emenda Constitucional nº 64, de 2010 apud KASSAR, 2011, p. 46).

A partir deste momento, é universalizada a Educação e a Saúde, pelo SUS – Sistema Único de Saúde, estabelecendo um sistema de proteção social ao cidadão. A política passa a ser de caráter universal, gerando mudanças no sistema de ensino. Neste momento também iniciou uma proposta de Educação Inclusiva. As ideias sobre, podem ser divididas em três grupos, com aspectos diferentes, sendo o primeiro caracterizado pelas importantes mudanças ocorridas pelo mundo, no final da II Guerra Mundial, pois algumas pessoas adquiriram deficiências em consequência aos conflitos bélicos. O segundo aspecto caracteriza o movimento das pessoas com deficiências ou dos pais e profissionais ligados a ela, que organizaram associações para defender os seus direitos. E o terceiro aspecto caracteriza as convenções internacionais, que são aceitas e ratificadas pelo Brasil (KASSAR, 2011).

Neste sentido é importante destacar que as mudanças em relação à educação especial, estão relacionados ao contexto internacional que reverberam na Constituição Federal de 1988 e asseguram direitos sociais para todos os cidadãos, especialmente, aqueles historicamente excluídos da sociedade.

Representa um marco quanto a organização da educação especial como atendimento educacional especializado, como uma substituição ao ensino comum,

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 1-2).

Porém, ao assegurar a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, as mudanças no contexto das escolas demoraram para ser efetivadas. Para muitos pais

ou responsáveis por crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (público-alvo da educação especial) a matrícula na escola regular não era possível, seja pela dificuldade de acesso ou de permanência.

Em outras situações, as escolas, apesar de serem obrigadas a realizar a matrícula do público alvo da educação especial, segundo Lepke (2019) encontram subterfúgios para direcionar os pais e responsáveis para as escolas especiais. Ao retomar o contexto educacional brasileiro sucintamente, observamos que o direito ao acesso e permanência ainda não está efetivado em todas as escolas, mesmo diante a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que em seu artigo 8º, inciso I, estabelece que é crime “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência” (BRASIL, 1989).

Neste sentido, faz-se necessário destacar que o Brasil possui um aparato legal que garante o acesso, porém, as escolas, os professores e os pais/responsáveis pelas crianças com deficiência ainda enfrentam dificuldades quanto à efetivação do direito. A dificuldade pode estar relacionada à rigidez pedagógica dos professores, que não conseguem alterar suas práticas sem compreender as necessidades dos seus estudantes, bem como da falta de profissionais (educador especial, psicólogo, entre outros) no ambiente escolar. Neste sentido, retomamos alguns aspectos quanto à alteração no cromossomo XXI.

2.1. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

A Síndrome de Down é uma condição genética caracterizada por um cromossomo extra na constituição cromossômica dos indivíduos. A Síndrome de Down é “uma cromossomopatia, é um quadro clínico global é explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica (no caso, a presença de um cromossomo 21 extra), caracterizando, assim, uma trissomia simples” (BRUNONI, 1999 apud SILVA; DESSEN, 2002, p. 167). Este cromossomo extra está presente no indivíduo desde o seu desenvolvimento intrauterino e o caracterizará por toda sua vida.

A identificação de um indivíduo com Síndrome de Down, geralmente é feita no nascimento ou logo após, sendo verificadas pelo médico a presença de algumas

características físicas. O diagnóstico também pode ser feito no pré-natal, realizando testes sanguíneos com amostras da mãe (SILVA; KLEINHANS, 2006).

A constatação da trissomia não tem valor no prognóstico, nem determina o aspecto físico mais ou menos pronunciado, nem uma maior ou menor eficiência intelectual. Há um consenso da comunidade científica de que não existem graus da SD e que as diferenças de desenvolvimento decorrem das características individuais que são decorrentes de herança genética, estimulação, educação, meio ambiente, problemas clínicos, dentre outros (SILVA; KLEINHANS, 2006, p. 125).

O desenvolvimento das pessoas com essa síndrome nem sempre é igual, mas há certas características que geralmente são parecidas, como o atraso no desenvolvimento da linguagem e, em consequência disso, maior dificuldade em usar os recursos humanos para pensar, raciocinar e lembrar informações (BISSOTO, 2005).

As crianças que possuem esta síndrome carregam consigo algumas características específicas e comum a todos, tais como

[...] braquicefalia, fontanelas amplas, orelhas pequenas, nariz pequeno, boca pequena, orelhas baixo implantadas, inclinação palpebral para cima, telecanto, epicanto, ponte nasal achatada, hipoplasia de face média, sinofris, protusão da língua, pele redundante na nuca, braquidactilia, cabelos finos e lisos, prega única palmar (prega simiesca) [...], ao nascer é pequeno para idade gestacional (PIG) e/ou baixa estatura, atraso global do desenvolvimento neuropsicomotor ou deficiência intelectual, sopro cardíaco/cardiopatia, entre outras apresentações clínicas (PIETRICOSKI; DELLA JUSTINA, 2020, p. 17942).

Algumas crianças apresentam ainda “dificuldade na fala; insuficiência cardíaca; infecções respiratórias e hipotonia muscular, que é a diminuição do tônus muscular e da força, resultando na imaturidade referente a cenestésicos, tácteis, cutâneos, ou disfunção cerebral [...]” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2021, p. 22). Pessoas com a SD também podem apresentar

[...] dificuldades para fixar o olhar devido à lentidão e à hipotonia muscular. As dificuldades auditivas podem levar a criança a não ouvir e a preferir meios de comunicação visuais e concretos. Os problemas na memória auditiva podem interferir com o tratamento sequencial da informação. Além disso, tendendo às numerosas características clínicas associadas, as crianças com SD apresentam mais fadiga (Troncoso & Cerro, 1999 *apud* COELHO, 2016, p. 8).

Segundo Coelho (2016, p. 8), ainda podem apresentar problemas de motricidade

Devido às particularidades morfológicas do quadro clínico, [...] relacionadas com aspectos como a anatomia da mão (dedos curtos, implantação baixa do polegar e ausência da última falange do dedo mindinho), hipotonia muscular e lassidão nos ligamentos que afetam a força e a forma como manuseam os instrumentos de trabalho.

Grande parte das pessoas com esta síndrome também apresentam algumas características comportamentais “[...] mais acentuadas na docilidade, teimosia, amistosidade, afetividade, entre outros. Porém, estudos não confirmam que essas características são comuns ou servem para obter um perfil identificador para a síndrome” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2021, p. 22).

As características que refletem no modo de falar, relacionar-se, aprender, interagir são características únicas que devem ser entendidas como um direito de ser e fazer parte da sociedade. Por outro lado, cabe a família, a escola e a sociedade oportunizar a inserção social, acesso à uma alimentação equilibrada, acesso a terapias que estimulem a aprendizagem e autonomia.

E ainda, apesar do desenvolvimento das habilidades exigir um tempo maior, a criança com trissomia XXI consegue alcançar os marcos de desenvolvimento, porém, em algumas situações “[...] devem ser estimuladas desde muito pequenas, para que possam desenvolver suas capacidades e estímulos, sendo a atenção um elemento de imensa importância no desenvolvimento dos processos cognitivos” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2021, p. 23).

São as possibilidades ofertadas e não a situação genética que impedem ou propiciam o desenvolvimento de habilidades. Neste sentido, quanto maior os estímulos, mais intensas são as possibilidades de desenvolver “[...] habilidades cognitivas e competências, levando uma vida social normal, capazes de tomarem decisões e a se desenvolverem socialmente e cognitivamente” (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2021, p. 23).

Para Vigotski (1991) todas as pessoas, independente das suas características, são seres sociais e culturais. Ou seja, são estas relações que irão influenciar decisivamente na constituição enquanto sujeito.

[...] os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural. O homem significa o mundo e a si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão da realidade e seus modos de agir são mediados pelo outro, por signos e instrumentos, isto é, são constituídos pela mediação social-semiótica. Assim, a formação do funcionamento subjetivo envolve a

internalização (reconstrução, conversão) das experiências vividas no plano intersubjetivo (GÓES, 2002, p.99).

Neste sentido, a educação inclusiva torna-se fundamental para a criança com síndrome de down, assim como para todas as crianças, pois é através da interação social, das trocas, das brincadeiras, que acabam por se constituir como sujeitos de uma sociedade.

A partir destes destaques, retomamos a educação infantil, como primeira inserção da criança em instituições de ensino, dando continuidade ao processo dialético de aprendizagem e desenvolvimento.

2.2. EDUCAÇÃO INFANTIL

Sendo a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade [...]” (BRASIL, 2009. p. 3). Neste sentido, os processos inclusivos são fundamentais, pois como afirma Góes (2002, p. 100) “[...] déficit orgânico não pode ser ignorado, mas a vida social que abre possibilidades ilimitadas de desenvolvimento cultural”.

Ainda a Educação Infantil tem como finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 2009. p. 5). Novamente é necessário apontar aqui a importância da educação inclusiva como um direito. Pois é através dela que podemos superar em parte a exclusão social, conforme indica Ainscow (2009, p. 11-12)

A educação inclusiva supõe que o objetivo da inclusão educacional seja eliminar a exclusão social, que é consequência de atitudes e respostas à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade [...]. A inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa.

Na primeira etapa da Educação Básica, “de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver” (BRASIL, 2018. p. 25), sendo eles conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Os direitos de aprendizagem asseguram

condições para as crianças aprenderem “[...] em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2018. p. 35).

Existem dois documentos que orientam a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC). As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil,

[...] orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer. (BRASIL, 2009, p. 3)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Sobre o currículo na Educação Infantil podemos observar que “[...] é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico.” (BRASIL, 2009. p. 6). Desse modo, os professores devem oportunizar para as crianças viver experiências com sentido, partindo de seus e propondo relações com outras crianças, com adultos, com objetos e espaços, para que aprimorem e enriqueçam os seus conhecimentos. Orientações que favorecem o desenvolvimento nesta faixa etária e são primordiais para as crianças com SD.

Ainda segundo a Base Nacional Comum Curricular de 2018, para que se fortaleça a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, é necessário ter uma boa relação entre a família e a escola, além de conhecer e trabalhar com as diferentes culturas de cada um e cada comunidade.

O professor precisa colocar intencionalidade educativa nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, visto que a criança é um ser observa, questiona,

observa, faz julgamentos, levanta hipóteses, conclui, que se apropria do conhecimento por meio de ações e interações com o mundo. Pois

Deste ponto de vista podemos definir o bebê como um ser maximamente social. Toda relação da criança com o mundo exterior, inclusive a mais simples, é a relação refretada por meio da relação com outra pessoa. (...) Todo trabalho com bebê deve levar em conta este fato e ampliar as possibilidades de apresentação da realidade externa enriquecendo seu estado de vigília (MARTINS, 2009, p. 101- 102).

Essa intencionalidade consiste em o educador organizar experiências que permitam às crianças conhecerem a si e ao outro e conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica. Ainda segundo a BNCC (2018), o trabalho do professor é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar, monitorar o conjunto das interações e das práticas, garantindo várias situações que desenvolvam as crianças.

Apesar da clareza conceitual quanto à Educação Infantil e o papel do professor, é preciso aprofundar a discussão quanto aos processos inclusivos, especialmente das crianças com SD.

2.3. A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E A EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças com Síndrome de Down possuem algumas características iguais entre si, mas também cada um possui características e personalidades diferentes, portanto, “[...] a implementação de crianças com SD na Educação escolar requer professores específicos” (SOUZA; SILVA; SILVA, 2020, p. 36), professores que possuem experiências educacionais que contribuam para o aprendizado dos seus estudantes, através de recursos e técnicas necessárias.

As crianças têm direito a matrícula e a aprendizagem nas escolas regulares e, para que a aprendizagem aconteça, a criança “[...] deve participar de todas as atividades propostas em sala, com o material pedagógico necessário, adaptado e apoio pedagógico especializado para suporte de suas dificuldades” (VEIGA, 2018, p. 15).

Os estímulos, o ambiente e as metodologias utilizadas influenciam no processo de aprendizagem das crianças com Síndrome de Down. Na grande maioria das vezes, esse processo é mais lento e repleto de dificuldades. Nascimento e Oliveira (2021), entre outros vem indicando a necessidade do professor promover atividades lúdicas, divertidas, organizadas e sistemáticas e não de maneira isolada,

Os profissionais devem promover a aprendizagem facilitada, envolvendo situações vivenciadas pela criança, transformando o ensino em um momento prazeroso e permitindo a sua aplicação no contexto social e familiar da criança. Além disso, o ensino deve ser realizado de forma gradual e respeitando o processo de evolução de aprendizagem, por conta da limitação das crianças com síndrome de Down em absorver muitas informações. Avançar etapas ou exigir alguma atividade que não possa ser realizada, pode gerar estresse para criança, e com isso, não obter proveito esperado (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2021, p. 24).

Desse modo, Veiga (2018, p. 17) nos fala que

A ludicidade promove momentos em que a criança tem a oportunidade de acesso à diversidade cultural que a rodeia, permite que ela se relacione com seus colegas e possibilita a troca de experiências. Desse modo, as atividades lúdicas contribuem na constituição da criança tanto no aspecto afetivo quanto cognitivo, desenvolvendo suas funções psicológicas superiores e introduzindo ao meio coletivo.

Na prática docente, também se faz necessário realizar um planejamento “[...] flexível, com metas a serem atingidas por todos os alunos, mas a partir de estratégias e recursos múltiplos e diversificados, considerando a diversidade presente em toda a turma e, de modo especial, as especificidades e necessidades [...]” (TAVARES; RAMOS, 2020, p. 667).

A partir disso, os professores precisam

[...] articular e organizar o currículo adaptando, dominando o conhecimento sobre o aluno com SD e seu modo de aprendizagem. Também cabe ao educador a tarefa de ensinar e auxiliar a proposta adaptada, sensibilizar e conscientizar a turma sobre a importância de conviver na diversidade. Seu trabalho deverá acontecer de forma cooperativa com o educando especial e os profissionais de suporte, quando necessário. Os recursos que a adaptação venha a exigir devem ser conquistados junto com o diretor da escola e solicitados para as devidas instâncias (SOUZA; SILVA; SILVA, 2020, p. 39).

O professor deve sempre lembrar que “nenhuma criança é igual à outra, isso deve ser lembrado quando se trabalha não só com crianças com deficiência [...]” (VEIGA, 2018, p. 51), é preciso sempre observar quais são as particularidades de cada uma. Veiga (2018, p. 51) ainda nos fala sobre a prática docente com as crianças com SD:

Definir crianças com síndrome de Down pelas suas características fenotípicas, que não acontecem em todos os casos, limita sua aprendizagem e desenvolvimento quando predeterminam o que poderão ou não fazer. Assim, professores e outros profissionais que trabalham com crianças com síndrome de Down devem observar além do que é predeterminado sobre eles, o que não quer dizer ignorar a deficiência e a síndrome, fazer isso

também é uma forma de privar a criança de seus direitos, mas não tornar ele um parâmetro do que poderá ou não fazer. Diversos fatores influenciam o desenvolvimento de uma criança, tendo ela deficiência ou não, como as relações sociais, culturais e de classe econômica, tudo isso estará relacionado ao processo de aprendizagem dela.

Além disso, a escola e seus professores precisam ter conhecimentos pedagógicos e ter clareza conceitual de que as práticas precisam ser adaptadas às necessidades da criança, para que assim, ela possa desenvolver suas habilidades. E ainda:

O desenvolvimento da pessoa com síndrome de Down está ligado à motivação e o incentivo que elas recebem desde o nascimento, não apenas no âmbito escolar, mas também em casa. Responsáveis devem estimulá-los a serem independentes, realizando tarefas do seu cotidiano como arrumar sua própria cama, ajudar nas compras, dar voz a eles nas decisões familiares e participantes do seu meio social, pois, como afirma Cintra (2002), à pessoa com síndrome de Down necessita para seu desenvolvimento a possibilidade de convívio social (VEIGA, 2018, p. 52).

Quando o docente faz o seu planejamento, deve ter clareza quanto ao objetivo proposto e a habilidade que deseja que a criança desenvolva. Pois são os estímulos e a oferta de aprender novas habilidades que contribuem para o desenvolvimento infantil das crianças.

[...] etapas de educação escolar, o professor têm um papel crucial na apropriação de conhecimento pelos alunos. Ghirello-Pires (2012) ao discorrer sobre práticas com estudantes com SD salienta que muitos atrasos no desenvolvimento desses alunos ocorrem não apenas em decorrência das funções orgânicas, mas, sobretudo em função da pobreza de estímulos, interações e organização escolar. Muitas dessas ações pautadas na concepção de maturação humana, focam-se em esperar a criança torna-se madura para a realização de determinadas intervenções, quando deveria ser realizado o movimento oposto: a aprendizagem deve orientar-se à frente do desenvolvimento (ARAUJO, 2019, p. 47).

Desta forma, o professor precisa agir de forma que a criança realize atividades que ainda não seria capaz de desenvolver sozinha, “até que todo o conhecimento seja apropriado e torne-se da criança” (ARAUJO, 2019, p. 47).

Cada criança possui formas diferentes de aprender, tendo, ou não, deficiência, assim como cada uma possui o seu tempo e a forma que se relaciona com os conteúdos. Porém, é preciso realizar um trabalho contínuo na Educação Infantil, estimulando, ofertando possibilidades, proporcionando os processos de interação, para que a criança consiga alcançar os próximos estágios de desenvolvimento.

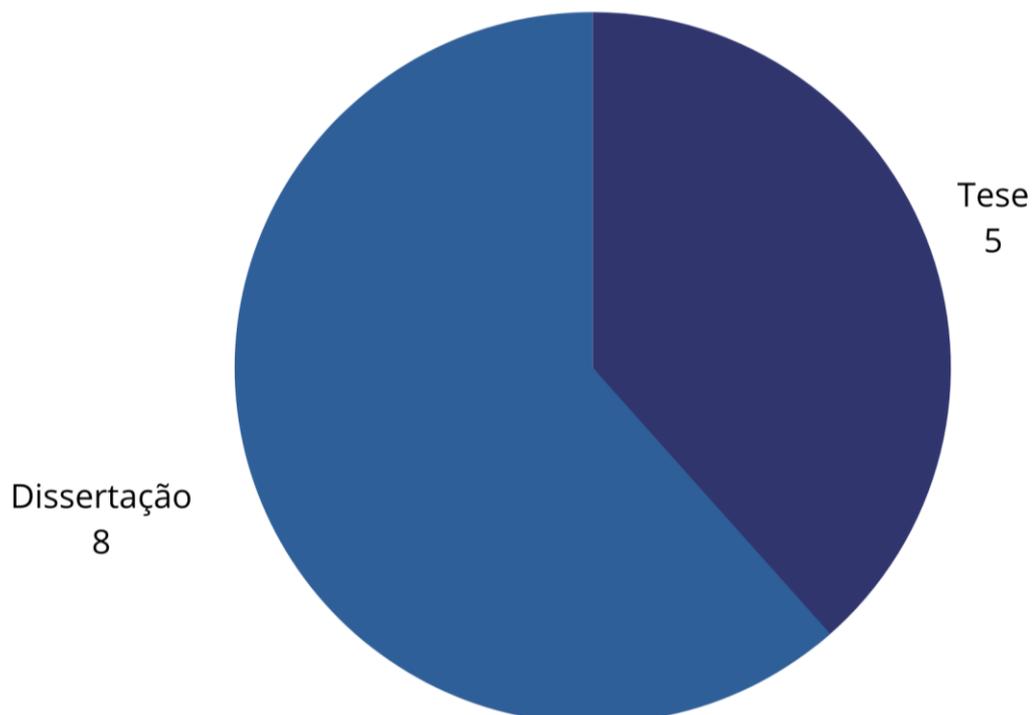
3. CAMINHO METODOLÓGICO

Ao estabelecer o tema e o objetivo do projeto de pesquisa, fazia-se necessário definir a metodologia. Inicialmente optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica, estudo de caso e análise textual discursiva. Porém, diante o pouco tempo para o desenvolvimento desta pesquisa e as dificuldades relacionadas à coleta de dados, optamos por uma pesquisa bibliográfica.

A plataforma escolhida para fazer o levantamento dos estudos realizados foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) a qual possui, até o momento, 775902 documentos cadastrados, sendo 562293 dissertações e 213610 teses. Esta plataforma permite uma busca avançada através de título, autor, assunto, resumo em português, resumo em inglês, editor e ano de defesa, facilitando assim, encontrar os trabalhos referentes ao assunto escolhido.

Na primeira busca, utilizei o descritor “Síndrome de Down + Educação Infantil”, em todos os campos de pesquisa, obtendo 58 documentos. Na segunda busca, foi pesquisado “Síndrome de Down + Educação Infantil + inclusão”, no idioma português, no ano de 2012 a 2022, obtendo 15 resultados. Dos 15 documentos encontrados, 3 eram repetidos, ficando assim, 13 documentos, sendo 5 teses e 8 dissertações, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Distribuição de teses/dissertações por nível de pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora

Dos treze documentos encontrados, foram descartados 08, pelo fato de que não possuem relevância com o tema proposto. Foram analisadas e extraídas algumas informações das 5 pesquisas selecionadas. No primeiro momento, foi realizada a leitura do título e do resumo dos trabalhos que compuseram a pesquisa.

Quadro 1: trabalhos que compuseram a pesquisa.

Nº	Autor	Título	Resumo
1	Flávia Mendonça Rosa Luiz	Experiência de professoras da educação infantil no processo de inclusão escolar de crianças com síndrome de Down	O objetivo desta pesquisa é analisar as experiências de professores da educação infantil no processo de inclusão escolar de crianças com síndrome de Down (SD). Adotamos o pensamento problematizador de Paulo Freire, que pela sua concepção dialógica, valoriza os atores sociais, a interação, a participação e o diálogo. É uma pesquisa participante, de abordagem metodológica qualitativa, desenvolvida em três fases operacionais. Congruente com o referencial teórico adotado, privilegiamos um engajamento prolongado no cenário da pesquisa e utilizamos, como técnicas de coleta de dados, trinta e duas sessões de observação participante e a realização de dez grupos focais, no primeiro e segundo semestres de 2012, respectivamente. Participaram do estudo dez professoras da educação infantil da rede municipal de Araraquara-SP. Procedeu-se à análise temática indutiva dos dados, que nos possibilitou analisar os sentidos atribuídos pelos participantes à inclusão escolar de crianças com síndrome de Down, organizados em três unidades: Concepção da criança com SD: do senso comum à experiência de inclusão escolar; Com a criança em sala de aula: conhecimento, emoções e reflexões; e Refletindo sobre a inclusão. A partir das unidades de sentido, da interpretação da pesquisadora e interlocução com a

			<p>literatura, construiu-se o significado dessa experiência no contexto desses atores, constituído por três núcleos: "A criança com SD não está aqui para isso", "Sabe Deus o que vem no ano que vem", e "É exclusão, e não inclusão". Os resultados evidenciam que, para as participantes da pesquisa, a inclusão escolar de crianças com SD na educação infantil não está acontecendo da forma como foi concebida teoricamente. Para elas, as necessidades sociais destas crianças superaram aquelas voltadas para o campo educacional, desafiando as professoras no exercício de sua profissão em sala de aula. Apesar deste reconhecimento, as participantes não encontram alternativas para mudar esta situação, a não ser desenvolver estratégias para enfrentar emoções e a expectativa de viver, a cada ano, uma nova inclusão. Na perspectiva das professoras, o significado desta prática, aos moldes de como ela está sendo desenvolvida, tem contribuído, muito mais, para um processo de exclusão, que de inclusão, das crianças com SD. Mudar este cenário requer muito mais que uma boa formação para o professor e investimentos em recursos pedagógicos, o que comumente tem sido apontado como fatores que desafiam a inclusão escolar. Os significados da experiência de inclusão escolar de crianças com SD na educação infantil, atribuído pelas professoras, apresenta oportunidade de analisar este processo a partir de uma nova perspectiva. É necessária uma mudança de paradigma, que contemple a diversidade, e traga a tona concepções de respeito, tolerância, aceitação, solidariedade e compreensão, aliados à valorização do professor em sala de aula, sem, contudo, desconsiderar as necessidades da criança com SD.</p>
2	Sára Maria Pinheiro Peixoto	O corpo como sentido, criação e significado da	O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de intervenção docente desenvolvida na Educação

		<p>criança com Síndrome de Down: uma proposta de intervenção docente na Educação Infantil</p>	<p>Infantil, considerando o corpo como eixo estruturante dessa pesquisa, partindo de uma perspectiva inclusiva, na qual todos têm o direito de avançar em suas aprendizagens de acordo com suas singularidades. Para tanto, assumimos os princípios da pesquisa qualitativa como abordagem metodológica, pelo viés da pesquisa-ação colaborativa, ancorada nos fundamentos epistemológicos de Merleau-Ponty. A investigação foi desenvolvida em um Centro Municipal de Educação Infantil da rede Municipal do Natal/RN, com um grupo de 15 professores. O itinerário da pesquisa se efetivou através de 08 oficinas pedagógicas, que possibilitaram vivências coletivas, co-produção de saberes, reelaboração de conceitos e de práticas docentes, partindo da ação-reflexão do fazer pedagógico. Para a construção de dados, apropriamos-se da observação participante, o registro no diário de campo, entrevistas semiestruturadas, rodas de conversas, assim como o registros imagéticos e gravações em áudios. Os resultados da análise apontaram a importância de se trabalhar o corpo em seus diversos aspectos com sentido e significado, partindo de um contexto escolar inclusivo, onde muitas vezes a criança é vista primeiramente pela sua deficiência, apontada como um corpo frágil, incapacitante e não aprendente. Com a pesquisa, procuramos desmistificar a dimensão de que somos apenas um corpo físico e biológico, enveredando pela concepção de um corpo como resultado das interações entre o biológico e o cultural, o vivido e o sentido, constituindo toda a existência e vivência de afetos, valores, histórias, cultura que são marcadas através de nossas experiências ancoradas no mundo. Assim, a criança com Síndrome de Down, mesmo com sua hipotonia, não pode ficar de fora desse processo, pois ela é aprendente nas relações que se</p>
--	--	---	--

			estabelece, na mediação entre seus pares, na promoção de sua autonomia, no estímulo à sua corporeidade, como também, ao seu desenvolvimento cognitivo.
3	Elaine Cristina Freitas Veiga	Prática Docente para Aprendizagem de Crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil	Atualmente as discussões se voltam não apenas a matrícula da criança com deficiência, mas a garantia do seu direito a aprendizagem. A partir de tais conjunturas o relatório tem como objetivo investigar os aspectos importantes da prática docente para aprendizagem de crianças com síndrome de Down na Educação Infantil. Compreende-se a inclusão como uma forma de assegurar o acesso equitativo a educação entre as crianças. Portanto buscou-se averiguar se/como o professor da Educação Infantil utiliza a ludicidade para promoção da aprendizagem de crianças com síndrome de Down, tendo em vista a importância da motivação e estimulação já nos primeiros anos de vida e da relevância da Educação Infantil em seu desenvolvimento. A pesquisa consiste em levantamento bibliográfico, documental, coleta e análise de dados empíricos. A pesquisa realizou-se em instituições de Educação Infantil do município de Campo Grande-MS com quatro professoras que tiveram uma criança com síndrome de Down incluída em sua sala no ano de 2016. Os instrumentos utilizados para coleta foram questionário e a entrevista semiestruturada com 10 perguntas. Para a análise dos dados foi utilizado a metodologia núcleos de significação. A pesquisa tem como viés teórico-metodológico a Psicologia Histórico-Cultural desenvolvido por Vygotsky e seus colaboradores. Ao longo das alocações das professoras percebeu-se que, de modo geral, todas demonstram dúvidas e dificuldades ao trabalhar de forma a incluir a criança com síndrome de Down em sala, apontando defasagens na formação inicial. O pouco conhecimento

			<p>na área exigiu que buscassem compensar as lacunas com leituras, palestras e formação continuada, mesmo que esta ainda não seja o suficiente. Por meio das práticas lúdicas o docente promove momentos de aprendizagem para as crianças de forma que ela se interesse e participe ativamente. As atividades lúdicas consistem no desenvolvimento da autonomia, cognição, regras e possibilita a inclusão das crianças com deficiência. É neste processo de trocas que a criança aprende e se desenvolve, tendo contato com signos e desenvolvendo suas funções psicológicas superiores.</p>
4	Kátia Patrício Benevides Campos	Isabel na escola: desafios e perspectivas para a inclusão de uma criança com síndrome de down numa classe comum	<p>Esta tese analisa a concepção de uma professora sobre o processo ensino-aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down incluída em uma classe comum de Educação Infantil. Também foi objeto de estudo a busca, junto à referida professora, de procedimentos favoráveis ao desenvolvimento social, afetivo e cognitivo da aluna. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, combinando um estudo de caso de cunho etnográfico com uma pesquisa-ação. Como procedimentos de coletas de dados foram utilizadas entrevistas abertas e semiestruturadas, observação participante e a autoscopia. A análise dos dados foi feita com base na análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (1977). Os dados obtidos, que vêm ao encontro com outros estudos, mostraram as dificuldades de implementação das políticas públicas de inclusão no âmbito do sistema educacional, em geral, e especificamente no caso da escola foco. O processo de inclusão torna-se complexo em virtude de variáveis como: despreparo dos professores em lidar com alunos com deficiência, ausência de conhecimento por parte de professores sobre flexibilização de estratégias de ensino aprendizagem e de organização</p>

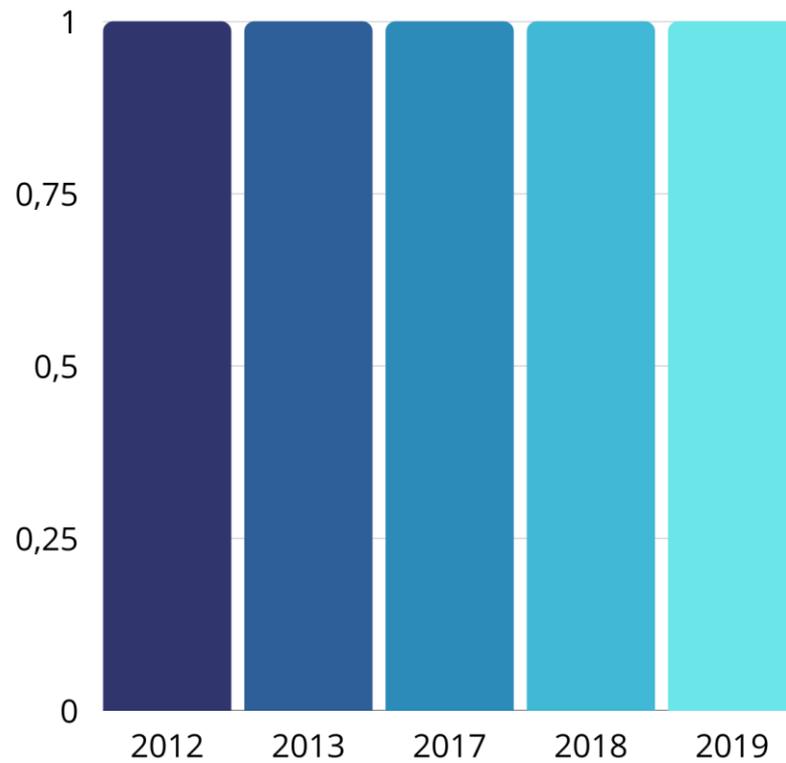
			<p>escolar que não levam em conta a diversidade do alunado. Vimos que a presença da aluna na classe não garantia sua participação nas atividades e que seu processo de escolarização era dificultado pela falta de conhecimentos da professora sobre o desenvolvimento de sujeitos com deficiência intelectual e práticas pedagógicas alternativas. A partir da pesquisa-ação, constatamos mudanças positivas por parte da menina com relação ao desenvolvimento social e afetivo e que a professora, mesmo diante de limitações pedagógicas, contribuiu para esses avanços. Os dados revelaram que os conhecimentos pedagógicos que a professora demonstrava ter, com base nas atividades propostas para os alunos, estavam baseados no ensino tradicional, com uma concepção de educação infantil voltada para a prontidão para a alfabetização, evidenciando uma dificuldade em desenvolver o trabalho pedagógico numa perspectiva sócio-histórica.</p>
5	Danielle Lueth Assaf	A Escolarização do aluno com Síndrome de Down e o Ensino Especializado	<p>A pesquisa realizada visa ampliar a compreensão a respeito de um tema que, dia a dia, ganha força em nossa sociedade: a inclusão de pessoas com deficiência. Com as novas políticas públicas, é necessária uma constante atualização, visando o aprimoramento, a melhoria da qualidade da experiência de pessoas deficientes no ambiente escolar e a ampliação de sua capacidade de aprendizado. Embora a temática não seja nova, com o advento da Carta Magna, e os direitos e garantias fundamentais do cidadão, fez-se inevitável uma nova sistemática para lidar com essa questão. É uma temática controversa e por isso foi necessária pesquisa de campo específica. Existe grande divergência entre os profissionais: a favor, contra ou parcialmente contra a inclusão total ou parcial. Há, portanto, aqueles que defendem a inserção dessas crianças em instituições especializadas ou a presença</p>

			<p>de salas de aula específicas para todos os alunos que possuem algum tipo de deficiência. Assim, o presente trabalho pretendeu os seguintes objetivos: refletir acerca das políticas públicas de educação inclusiva e sua aplicabilidade na realidade da educação brasileira; compreender aspectos inerentes à Síndrome de Down, tais como etiologia e características, bem como aspectos do desenvolvimento e aprendizagem; buscar, compreender e refletir acerca de práticas pedagógicas que visem auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos com Síndrome de Down; e refletir acerca das condições de aprendizagem oferecidas a esses alunos pelo ensino regular e de que maneira o ensino especializado pode contribuir. Para o desenvolvimento do trabalho que se segue, foi necessária uma revisão bibliográfica na área pretendida, pesquisa de campo em escola especializada, levantamento de dados históricos, coleta de dados através de entrevistas e depoimentos e, por fim, a análise dos dados obtidos na pesquisa junto à escola, ressaltando que a metodologia empregada foi o método qualitativo, por meio de entrevistas realizadas com questionário semiestruturado e observação do contexto, como mencionado acima. Importante mencionar que a pedagogia montessoriana foi investigada, trazendo benefícios significativos à aprendizagem do aluno com Síndrome de Down, por meio de adaptação do método.</p>
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora

A análise inicial permitiu identificar os anos que ocorreram as publicações. Conforme gráfico abaixo:

Gráfico 2: Distribuição teses/dissertações por ano de publicação



Fonte: Elaborado pela autora

Também pode-se observar que dentre as regiões do Brasil, o lugar que foi mais publicado pesquisas é o sudeste com 3 pesquisas, conforme o gráfico, e duas regiões, centro-oeste e nordeste com 1 pesquisa apenas.

Gráfico 4: Distribuição teses/dissertações por região do país



Fonte: Elaborado pela autora

Os retomar a leitura individualizada de cada uma das pesquisas, fez-se necessário destacar que Luiz (2013) tem por objetivo em sua pesquisa analisar as experiências de professores da Educação Infantil no processo de inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down, utilizando como metodologia observação das práticas de professores da Educação Infantil e conclui-se que a inclusão escolar não está ocorrendo da forma que deveria ocorrer, segundo os autores que foram abordados. Ou seja, ainda falta aos professores formação adequada, bem uma concepção inclusiva, para que os processos inclusivos sejam assegurados.

Veiga (2018) teve como objetivo investigar os aspectos importantes da prática docente para aprendizagem de crianças com síndrome de Down na Educação Infantil, a partir de entrevistas e questionários realizados com professores, percebeu-se que a maioria dos professores possuem dificuldades e dúvidas sobre como incluir crianças com SD na sala de aula.

Campos (2012) em sua pesquisa, busca analisar a concepção de uma professora sobre o processo ensino-aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down incluída em uma classe comum de Educação Infantil, através de um estudo de caso, no qual obteve dados que mostram dificuldades de incluir crianças com SD na

sala de aula. A autora também realizou uma pesquisa-ação na qual percebeu mudanças positivas relacionadas ao desenvolvimento social e afetivo. Ainda, a partir dos dados coletados, percebe-se que a professora utilizava a metodologia de ensino tradicional.

Assaf (2017) buscou em sua pesquisa compreender e refletir acerca de práticas pedagógicas que visem auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos com Síndrome de Down e refletir acerca das condições de aprendizagem oferecidas a esses alunos pelo ensino regular e de que maneira o ensino especializado pode contribuir. A metodologia utilizada foram as entrevistas e depoimentos de professores. O autor concluiu que na escola especializada os professores preocupam-se em avaliar cada caso, de cada criança, para oferecer um atendimento adequado, já na escola regular, os professores deveriam pensar e buscar estrutura e preparo para atender a essas crianças.

Peixoto (2019) tem como objetivo apresentar uma proposta de intervenção docente desenvolvida na Educação Infantil, considerando o corpo como eixo estruturante da sua pesquisa, através de entrevistas com professores e observação da prática docente, nas quais percebeu que a criança com SD aprende nas relações que se estabelece, na mediação entre seus pares, na promoção de sua autonomia, no estímulo à sua corporeidade, como também, ao seu desenvolvimento cognitivo.

3.1. OBSERVAÇÕES POSSÍVEIS A PARTIR DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A leitura minuciosa dos trabalhos permitiu algumas considerações a partir do objetivo proposto que visava retomar as discussões acerca dos processos inclusivos das crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil. Neste sentido, as pesquisas evidenciaram que Educação Infantil “[...] tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013, p. 36). Enquanto que a educação inclusiva é um direito da criança e dever do Estado.

É também que a criança tem o direito de ser diverso, de estar em sociedade e de aprender com o outro.

Uma vez valorizada a diversidade (quero e ajo para que meus alunos tenham experiências e saberes múltiplos), não se terá mais a inquietação de responder sobre se alguém aprendeu como o outro, mas de observar e

acompanhar curiosamente o jeito sempre inusitado e mágico de cada um viver, de cada um vir-a-ser, no seu tempo e a seu tempo, cuidando, acolhendo, compartilhando diferentes jeitos de aprender (CARVALHO, 2014, p. 11).

Nos seus primeiros anos de vida a criança tem uma capacidade maior para aprender, por isso é importante para as crianças com Síndrome de Down estarem inseridas na Educação Infantil (LUIZ, 2013) e,

Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, na justiça social, na pluralidade, na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, compromissados com a transformação social. Diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser menos rígida, segmentada e uniforme, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado (BRASIL, 2013, p. 16).

Para tanto, Luiz (2013, p. 34) diz que

A atitude do professor é fundamental para o sucesso da inclusão, pois é ele quem vai detectar no dia a dia quais ajustes podem e devem ser feitos no ambiente, é quem vai colaborar na interação da criança com outros colegas, bem como criar situações satisfatórias para a criança desenvolver uma boa convivência social.

Os professores devem sempre lembrar que nenhuma criança é igual a outra, por conta disso, é preciso observar as particularidades de cada uma, tendo deficiência ou não, visto que “a Educação Inclusiva reconhece a escola como lugar da diversidade levando em conta a orientação e apoio, de modo que as necessidades individuais de todos os alunos sejam atendidas” (CAMPOS, 2012, p. 55), portanto “definir crianças com síndrome de Down pelas suas características fenotípicas, que não acontecem em todos os casos, limita sua aprendizagem e desenvolvimento quando predeterminam o que poderão ou não fazer” (VEIGA, 2018, p. 51), em função disso,

[...] professores e outros profissionais que trabalham com crianças com síndrome de Down devem observar além do que é predeterminado sobre eles, o que não quer dizer ignorar a deficiência e a síndrome, fazer isso também é uma forma de privar a criança de seus direitos, mas não tornar ele um parâmetro do que poderá ou não fazer (VEIGA, 2018, p. 51).

Para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, muitos fatores influenciam, como a classe econômica, relações culturais e sociais, devido a isso, para

que haja a inclusão na escola é preciso que o professor tenha “atitudes positivas, ou seja, aceitar o fato do aluno com deficiência fazer e sentir-se parte do grupo é fundamental” (ASSAF, 2017, p. 34).

Para que ocorra “[...] a aprendizagem de conteúdos acadêmicos por esses sujeitos *[com deficiência]* depende, em grande medida, da mediação pedagógica e das interações sociais na escola” (CAMPOS, 2012, p. 41).

Diante da clareza e da necessidade de assegurar os processos inclusivos, faz-se necessário que os professores reflitam sobre a prática docente cotidiana. Peixoto (2019, p. 19) diz que:

O intento é desenvolver ações pedagógicas intencionais e conscientes que garantam a todos o direito de aprender e avançar em suas aprendizagens, contribuindo na formação integral do sujeito em todas as suas dimensões. Com o crescimento do movimento mundial pela educação inclusiva, sabemos que além de ser uma ação política, é também uma ação social, cultural e pedagógica, em defesa de todos os sujeitos de estarem participando e aprendendo juntos.

Dessa forma, para que os professores possam avançar na concepção de equidade, é preciso buscar novas estratégias, além de investir em formação continuada, pois muitas vezes a prática docente é excludente, sem mesmo perceberem, é preciso garantir o acesso e a permanência das crianças na escola (PEIXOTO, 2019). “Partindo dessas premissas, sabemos que todos nós estamos em permanente processo de aprendizagem, o qual compreendemos que não ocorre isoladamente” (PEIXOTO, 2019, p. 19).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a leitura e análise das pesquisas, foi possível perceber a importância da inclusão das crianças com Síndrome de Down na primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil.

Apesar do acesso à educação ser um direito, muitas vezes, precisa ser reafirmado. Deste modo, cabe destacar que é responsabilidade do Estado a oferta da educação dos quatro anos até os dezessete completos. Logo, a vida escolar de uma criança nascida no Brasil, inicia na Educação Infantil.

Ainda, é dever do Estado garantir a matrícula das crianças com deficiências nas escolas, além de oferecer recursos e materiais pedagógicos, adaptar os espaços físicos das escolas e investir na formação de professores.

Sendo nesta etapa os primeiros anos de vida das crianças, período que as diferentes habilidades podem e devem ser estimuladas e desenvolvidas. E para tanto, é indispensável que tenham relações com outras crianças, para assim, através de brincadeiras e conversas, trocarem experiências e elaborarem conhecimentos.

O professor tem importante papel neste processo, pois domina os saberes e as intervenções adequadas para cada fase de desenvolvimento das crianças que frequentam a educação infantil. E cabe a ele elaborar práticas que atendam as demandas e necessidades dos seus estudantes, seja com ou sem deficiência.

A formação profissional é indispensável para a realização de um bom planejamento didático, pode-se considerar a importância do papel do professor como um facilitador deste meio nesta etapa da educação, assim, os processos de ensino e aprendizagem devem estar dialogando com a realidade local de cada escola, buscando atender as demandas vindas das crianças.

Porém, as teses e dissertações analisadas indicam as dificuldades encontradas pelos professores de efetivar os processos inclusivos. Por vezes, a criança/estudante não tem à sua disposição professores que buscam através das suas práticas garantir o acesso aos saberes escolares e não estimulam o desenvolvimento de novas habilidades aos seus estudantes com SD.

Fica evidenciado as dificuldades encontradas pelos professores e a dificuldade de propor atividades que estejam de acordo com o desenvolvimento da criança para que ela possa desenvolver novos processos de desenvolvimento através do brincar, do interagir e do estar com crianças na mesma faixa etária. E, muitas vezes, os

professores não têm à sua disposição profissionais especializados para dar suporte necessário.

Fazem-se necessárias discussões mais aprofundadas, mas, o presente trabalho indica a necessidade de formação inicial ou continuada retomar os processos de desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos para que deste modo possam elaborar práticas que consigam auxiliar as crianças no seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, O. *et al.* **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009.
- ARAUJO, Mariane Andreuzzi de. **Práticas pedagógicas na Educação Infantil frente à acessibilidade curricular de crianças com Síndrome de Down**. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180875/araujo_ma_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 13 ago. 2022.
- ASSAF, Danielle Lueth. **A escolarização do aluno com Síndrome de Down e o Ensino Especializado**. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/METO_e280810267726f6b19b0d13695038ade. Acesso em: 22 ago. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1989. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>. Acesso em: 7 de agosto de 2022.
- BRASIL. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais. Orientações gerais e marcos legais**. Brasília: 2004 Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/12650-direito-a-educacao-subsidios-para-a-gestao-dos-sistemas-educacionais>. Acesso em 03 de setembro de 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 20/2009, de 11 de novembro de 2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: CNE/CEB, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 31 jul. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Básica** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013.
- BISSOTO, M. L. O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências e Cognição**; Rio de Janeiro, v.4, n.2, 2005. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/485/262>. Acesso em: 03 abr. 2022.

CAMPOS, Kátia Patrício Benevides. **Isabel na escola: desafios e perspectivas para a inclusão de uma criança com Síndrome de Down numa classe comum.** 2012. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:

https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_1f57a20bf2eb6b01e307f8a95493b4a0.

Acesso em: 22 ago. 2022.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is".** 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

COELHO, Charlotte. **A Síndrome de Down.** 2016. Psicologia.pt. Disponível em:

<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0963.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2022.

GÓES, M. C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K. *et al.*

Psicologia educação e as temáticas da vida contemporânea. São Paulo:

Moderna, 2002. P. 95-114

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 17, p. 41–58, ago 2011. Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=como+fazer+referencia+do+scielo&oq=como+fazer+referencia+do+scielo&aqs=chrome..69i57j0i22i30.6927j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 01 abr. 2022.

LUIZ, Flávia Mendonça Rosa. **Experiência de professoras da educação infantil no processo de inclusão escolar de crianças com síndrome de Down.** 2013. 154 f. Tese (Doutorado) - Curso de Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22133/tde-22012014-102952/publico/FLAVIAMENDONCAROSALUIZ.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Org.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos.**

Campinas: Alínea, 2009.

MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Org.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos.**

Campinas: Alínea, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília:

MEC/SEESP, 2014. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192#:~:text=Impulsionando%20a%20inclus%C3%A3o%20educacional%20e,defici%C3%Aancia%20ou%20com%20mobilidade%20reduzida.

Acesso em: 16 mar. 2022.

MOREIRA, Lília; EL-HANI, Charbel N.; GUSMÃO, Fábio AF. A síndrome de Down e sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 22, p. 96-99, 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbp/a/XTSyqsLMHs56f4LmdznG4Vk/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 18 mar. 2022.

NASCIMENTO, Claudia Pinheiro; OLIVEIRA, Fabíola Silva de. Processo de alfabetização de crianças com síndrome de Down. **Projeção, Saúde E Vida**, v. 2, n. 1, p. 19-29, 2021. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao6/article/view/1800>. Acesso em: 27 jul. 2022.

PATEIRO, Ana Raquel Araújo Botas. **A linguagem na criança com Síndrome de Down**. 2013. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Especial, Universidade Portucalense, Portugal, 2013. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/e80351a1bcec73d1fc2fa925e075c441/1?cbl=2026366&diss=y&loginDisplay=true&pq-origsite=gscholar#>. Acesso em: 10 jul. 2022.

PEIXOTO, Sára Maria Pinheiro. **O corpo como sentido, criação e significado da criança com Síndrome de Down**: uma proposta de intervenção docente na Educação Infantil. 2019. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_6e03d9e41470a874488606c72ee4499a. Acesso em: 22 ago. 2022.

PIETRICOSKI, Luciana Borowski; DELLA JUSTINA, Lourdes Aparecida. História da construção do conhecimento sobre a Síndrome de Down no século XIX e início do século XX. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 9, n. 6, p. 17935-17947, 21 abr. 2020. Research, Society and Development. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3574>. Acesso em: 20 jul. 2022.

SILVA, Maria de Fátima Minetto Caldeira; KLEINHANS, Andréia Cristina dos Santos. Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 12, n. 1, p. 123-138, jan. – abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/tMYgYzYnfZxKxKt3XrWrHFb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 03 abr. 2022.

SILVA, Nara Liana Pereira; DESSEN, Maria Auxiliadora. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. **Interação em psicologia**, v. 6, n. 2, 2002. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3304> Acesso em: 30 jan. 2022.

SOUSA, Marciana Vieira de; SILVA, Izabel Rodrigues da; SILVA, Rafael Soares. Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil. **Amor Mundi**, Santo Ângelo, v. 1, n. 3, p. 35-46, dez. 2020. Disponível em: <http://18.229.242.68/index.php/amormundi/article/view/32/28>. Acesso em: 06 ago. 2022.

TAVARES, Eduardo Jesus; RAMOS, Denise Marina. INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Colóquios-Geplage-PPGED-CNPq**, n. 1, p. 664-670, 2020. Disponível em: <https://www.anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/899/1122>. Acesso em: 6 ago. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VEIGA, Elaine Cristina Freitas. **Prática docente para aprendizagem de crianças com Síndrome De Down na Educação Infantil**. 2018. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMS_b939220035c434bcdf6754e38974cd4e. Acesso em: 22 ago. 2022.