**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

**CAMPUS REALEZA**

**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**CHARLES NATHIEL MEZOMO DA LUZ**

# Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21

**REALEZA**

**2026**

**CHARLES NATHIEL MEZOMO DA LUZ**

# Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21

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

Orientadora: Profª. Drª. Carmen Elisabete de Oliveira

**REALEZA**

**2026**

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Luz, Charles Nathiel Mezomo da
Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 / Charles Nathiel Mezomo da Luz. -- 2026.
92 f.:il.

Orientadora: Profª. Drª. Carmen Elisabete de Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Realeza,PR, 2026.

I. Oliveira, Profª. Drª. Carmen Elisabete de, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**CHARLES NATHIEL MEZOMO DA LUZ**

# Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em 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 30/06/2026.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente
gov.br
CARMEN ELISABETE DE OLIVEIRA
Data: 14/08/2026 15:22:29-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profª. Dr.ª Carmen Elisabete de Oliveira – UFFS
Orientadora

Documento assinado digitalmente
gov.br
CRISTIANE DE QUADROS
Data: 19/08/2026 00:20:34-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profª. Dr.ª Cristiane de Quadros – UFFS
Avaliadora

Documento assinado digitalmente
gov.br
RONALDO AURELIO GIMENES GARCIA
Data: 18/08/2026 17:57:34-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia – UFFS
Avaliador

*Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos da minha trajetória acadêmica, oferecendo apoio, incentivo e amor incondicional.*

*Dedico também a todos os professores que contribuíram para a minha formação, compartilhando conhecimentos e inspirando-me a acreditar na educação como instrumento de transformação social.*

*De modo especial, dedico este trabalho ao estudante participante e às suas famílias, que diariamente enfrentam desafios e nos ensinam sobre superação, respeito e valorização das diferenças. Que este estudo possa contribuir, ainda que de forma simples, para a construção de uma educação mais inclusiva, humana e acessível a todos.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de chegar até este momento, pela força e pela perseverança ao longo de toda a minha trajetória acadêmica.

À minha avó, que sempre esteve presente, incentivando-me a continuar e não desistir da faculdade, sendo fundamental em minha caminhada.

À minha família, pelo apoio constante, incentivo e compreensão durante todo o processo de formação, oferecendo o suporte necessário para que eu pudesse seguir firme em meus objetivos.

À Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/ Campus Realeza, por proporcionar um ambiente de aprendizagem e crescimento acadêmico, contribuindo de forma significativa para a minha formação profissional e pessoal.

À minha orientadora, Profª. Drª. Carmen Elisabete de Oliveira, pela dedicação, orientação, paciência e pelos valiosos ensinamentos compartilhados ao longo da elaboração deste trabalho.

Aos professores do curso de Pedagogia, que, durante a graduação, contribuíram para a construção do meu conhecimento e para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o papel da educação na transformação social.

Agradeço também as minhas colegas Liliana, Ana Laura, Luciane, Josy, que me ajudaram dando apoio emocional, e incentivando a minha formação acadêmica, obrigado por sempre estarem ao meu lado. E aos demais amigos que de alguma forma contribuíram para minha formação acadêmica.

À escola, aos profissionais da educação, pela colaboração, disponibilidade e confiança, tornando possível a realização desta pesquisa.

Agradeço também, de maneira especial, à família do estudante, por permitir a realização deste estudo e por proporcionar a oportunidade de vivenciar essa importante experiência.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste trabalho.

*[...] A inclusão escolar não consiste apenas em colocar o estudante com deficiência na escola regular, mas em transformar a escola para que todos os estudantes possam aprender juntos, respeitando suas diferenças e potencialidades. [...]incluir é reconhecer que as diferenças fazem parte da condição humana e que a escola deve se reorganizar para atender a todos os estudantes, sem exceção. [...]A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar apenas alguns estudantes, mas exige uma transformação da escola para que todos aprendam juntos. [...] A escola inclusiva é aquela que reconhece e valoriza as diferenças, promovendo oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes. (Mantoan, 2003, p. 24).*

## RESUMO

O presente trabalho de pesquisa intitulado "*Desafios e Conquistas na Inclusão de um Estudante com Trissomia do Cromossomo 21*" tem como objetivo analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com Síndrome de Down matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental, considerando o papel da família, da escola e das práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas pelos professores. O estudo de caso parte da compreensão de que a educação inclusiva é um direito garantido por legislações nacionais e internacionais e representa um avanço importante na construção de uma sociedade mais justa, democrática e respeitosa com a diversidade humana. A pesquisa discute aspectos teóricos relacionados à Trissomia do Cromossomo 21, abordando características físicas, cognitivas, sociais e emocionais das pessoas com essa condição, além de destacar a importância da inclusão escolar como forma de promover desenvolvimento, autonomia e participação social. Também são analisadas políticas públicas e legislações que garantem o direito à educação inclusiva, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão(2015). Outro ponto central do estudo refere-se às práticas pedagógicas inclusivas, incluindo adaptações curriculares, avaliação flexível e o uso de estratégias didáticas que respeitem o ritmo e as necessidades de aprendizagem do estudante. Destaca-se ainda o papel fundamental da família, dos professores e da rede de apoio multiprofissional no desenvolvimento educacional e social do estudante com Trissomia do Cromossomo 21. Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa, utilizando o estudo de caso como estratégia de investigação. A coleta de dados ocorreu por meio de observação direta no ambiente escolar, registros das práticas pedagógicas e análise das interações entre estudante, professores e família. O pesquisador também atua como monitor de apoio do estudante, o que possibilita uma compreensão mais aprofundada do processo de inclusão em seu contexto real. O estudo contribui para ampliar reflexões sobre a educação inclusiva, pois evidenciou os desafios as conquistas presentes no processo de inclusão escolar do estudante desta pesquisa. Além disso, oferece subsídios para o aprimoramento das práticas pedagógicas e da formação docente.



**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Trissomia do Cromossomo 21; Síndrome de Down; Inclusão escolar; Práticas pedagógicas inclusivas.


.

## ABSTRACT

This research study, titled "Challenges and Achievements in the Inclusion of a Student with Trisomy 21," aims to analyze the school inclusion process of a student with Down syndrome enrolled in the 8th grade of elementary/middle school, considering the roles of the family and the school, as well as the inclusive pedagogical practices implemented by teachers. The case study is grounded in the understanding that inclusive education is a right guaranteed by national and international legislation and represents a significant step toward building a society that is more just, democratic, and respectful of human diversity. The research discusses theoretical aspects related to Trisomy 21, addressing the physical, cognitive, social, and emotional characteristics of individuals with this condition, while highlighting the importance of school inclusion in fostering development, autonomy, and social participation. It also analyzes public policies and laws that guarantee the right to inclusive education, such as the Law on Guidelines and Bases of National Education (1996), the National Special Education Policy from the Perspective of Inclusive Education (2008), and the Brazilian Inclusion Law (2015). Another central focus of the study is inclusive pedagogical practices, including curricular adaptations, flexible assessment methods, and the use of teaching strategies that respect the student's learning pace and needs. Furthermore, the study emphasizes the crucial roles played by the family, teachers, and the multidisciplinary support network in the educational and social development of the student with Trisomy 21. Methodologically, the research employs a qualitative, descriptive, and interpretive approach, using a case study as the investigative strategy. Data collection involved direct observation within the school environment, documentation of pedagogical practices, and analysis of interactions among the student, teachers, and family. The researcher also serves as a support aid for the student, enabling a deeper understanding of the inclusion process within its real-world context. The study contributes to broadening reflections on inclusive education by highlighting the challenges and achievements involved in the school inclusion process of the student participating in this research. Furthermore, it provides insights for the improvement of pedagogical practices and teacher training.



**Keywords:** Inclusive education; Trisomy 21; Down syndrome; School inclusion; Including pedagogical practices.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Figura 1:** Trissomia do Cromossomo 21.....24

**Figura 2**: Atleta de MS com Síndrome de Down brilha na estreia da classe nas Paraolimpíadas Escolares.....27

**Figura 3**: Atividade de Língua Portuguesa.....46

**Figura 4**: Atividade de Matemática ..... 47

**Figura 5**: Atividade de História.....48

**Figura 6**: Atividade de Geografia..... 49

**Figura 7**: Atividade Ciências ..... 50

**Figura 8**: Atividade de Língua Espanhola.....51

**Figura 9**: Atividade de Língua Inglesa..... .....52

**Figura 10**: Atividade de Educação Digital .....54

**Figura 11**: Atividade de Filosofia.....55

**Figura 12**: Atividade de Produção de Texto.....57

**Figura 13**: Atividade quadro de Arte.....58

## LISTA DE SIGLAS

**AEE** – Atendimento Educacional Especializado

**APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CID** – Classificação Internacional de Doenças

**CIF-** Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde

**LBI** – Lei Brasileira de Inclusão

**LDB –** Lei de Diretrizes e Bases

**MEC** – Ministério da Educação

**OMS** – Organização Mundial da Saúde

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PEI** – Plano Educacional Individualizado

**PNEE** – Política Nacional de Educação Especial

**PNEEPEI** – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

**PPP** – Projeto Político-Pedagógico

**T21** – Trissomia do Cromossomo 21

**TEA** – Transtorno do Espectro Autista

**TGD** – Transtornos Globais do Desenvolvimento

**TO** – Terapia Ocupacional

**SUMÁRIO**

**INTRODUÇÃO** .....11

**1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM PERSPECTIVA: MODELOS, IMPACTOS E MARCOS LEGAIS** .....16

1.1 A construção social da deficiência: diferentes olhares e abordagens .....18
1.2 Impactos dos modelos na educação inclusiva .....20
1.3 Legislação e políticas públicas (LDB, LBI, PNEE) .....20

**2. UM OLHAR SOBRE A TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**..... 23

2.1 Aspecto Físico..... 25
2.2 Aspecto Cognitivo.....26
2.3 Aspecto Social e Emocional.....26
2.4 Caminhos da Inclusão: Acesso Permanência e Aprendizagem .....28
2.5 Adaptação Curricular e Avaliação .....29
2.6 Plano Educacional Individualizado (PEI) Na Educação Inclusiva.....30
2.7 Papel da Família, Professores, e Rede de Apoio.....32

**3.METODOLOGIA** .....34

**4.ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS** .....37

4.1Apresentação do Estudo de Caso.....37
4.2 Contexto Escolar .....39
4.3 Perspectiva da Família .....41
4.4 Perspectiva dos Professores .....43
4.5 Perspectiva do Monitor .....60

**5.CONSIDERAÇÕES FINAIS** .....63

**REFERÊNCIAS** .....65

**APÊNDICES** .....67

## INTRODUÇÃO

Um dos temas contemporâneos que tem provocado debates e reflexões em diferentes áreas é a educação inclusiva. Ela avança além do campo pedagógico, e passa pelo campo das políticas públicas e pela sociedade, pois abrange o reconhecimento dos direitos de seres humanos à uma educação de qualidade, para atender suas necessidades. Nesse estudo, destacamos a inclusão de estudantes com Trissomia do Cromossomo 21, também conhecida como Síndrome de *Down*, por ser um tema relevante e necessário, uma vez que, o que se observa nas escolas é a dificuldade em relação às práticas pedagógicas inclusivas e a formação de professores para atuarem com esses estudantes.

Assim, nesse contexto percebe-se poucos avanços nas práticas pedagógicas, na adequação curricular, pois muitos espaços educacionais ainda olham as pessoas com deficiência a partir do modelo clínico, ou seja, aquele em que o indivíduo deve adaptar-se ao ambiente, considerando que sua condição precisa ser corrigida, o que influencia diretamente nos processos de ensino e aprendizagem.

Neste modelo, a escola regular nem sempre se mostra plenamente comprometida com a aprendizagem desses estudantes, e algumas de suas práticas podem reproduzir processos de exclusão e segregação. Não há inclusão quando o estudante está apenas inserido em uma sala de aula, sem estratégias pedagógicas que atendam suas necessidades ou, sem recursos de apoio. Essa situação pode contribuir para a manutenção do processo de exclusão, no qual o estudante está presente na escola, mas não participa dos processos de aprendizagem e interação.

Em 2001, a Organização Mundial da Saúde (OMS), propôs uma nova abordagem sobre a deficiência, que combina aspectos do modelo médico e do modelo social, a fim de melhorar a qualidade de vida dessas pessoas. De acordo com Francisco e Gonçalez (2022, p.3), o modelo biopsicossocial foi desenvolvido pelo psiquiatra George L. Engel, em 1977, buscando integrar várias perspectivas sobre o modelo de deficiência [...] “considerando que as fronteiras entre saúde e doença; bem-estar e enfermidade, estão longe de ser claras e bem definidas, por estarem difusas em aspectos culturais, sociais e psicológicos.” Nesse modelo é importante que se conheça a pessoa em sua totalidade, e isso envolve as relações entre a pessoa e seu contexto.

Destaca-se também que, em termos pedagógicos, surgiu o modelo relacional, que defende um conjunto das dimensões individuais e contextuais e reconhece que a inclusão ainda depende de apoios personalizados específicos e de adaptações tanto quanto da transformação estrutural das escolas.

Para consolidar a concepção biopsicossocial sobre a deficiência, foi necessária a mobilização e a luta das pessoas com deficiência, das associações e dos familiares, para que fosse reconhecido que o problema não está na pessoa ou na deficiência, mas nas barreiras impostas pela sociedade. Essas barreiras podem ser físicas, pedagógicas ou atitudinais. Com esse entendimento, a sociedade, enquanto coletivo passou a ser responsabilizada pela inclusão, pela remoção dessas barreiras, promovendo mudanças nos ambientes, realizando adaptações curriculares, e dessa forma transformando as práticas educativas.

De acordo com Sassaki (2003, p. 41), “essa perspectiva marca uma ruptura com o olhar clínico e individualizante, reafirmando a educação inclusiva como um direito e um compromisso ético com a diversidade humana”. Dessa forma, a escola deve se reorganizar de modo a assegurar a participação ativa e a aprendizagem significativa de todos, oferecendo uma educação de qualidade, independentemente das condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais dos estudantes. Isso implica uma nova visão sobre as práticas pedagógicas, uma transformação na organização curricular e na própria cultura institucional que em sua grande maioria é integradora, onde o estudante precisa se adaptar a escola. Na educação inclusiva é a escola que deve promover adaptações que promovam a acessibilidade e atenda às necessidades do educando. Nesse contexto, a inclusão para Freire (1996, p.67), “acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades”.

Do ponto de vista legal, a educação inclusiva é amparada por documentos internacionais como a Declaração de Salamanca, publicada pela *Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*[1] (UNESCO,1994) em que o Brasil foi signatário. Este documento estabeleceu a Educação Inclusiva como princípio orientador, afirmando que escolas devem receber todas as crianças, sem exceções. Além disso, tem-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU,2006) que reforçou a obrigação dos Estados

[1] [1] UNESCO - Em português significa Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

signatários em garantir sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, sem discriminação e com igualdade de oportunidades.

No Brasil, há um conjunto de leis que assegura o direito à educação inclusiva, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, (ECA,1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN,1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008). Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI,2015) consolidou avanços importantes, garantindo acessibilidade, ajustes razoáveis e suporte individualizado. Esses marcos legais demonstram que a inclusão não é uma escolha ou uma concessão, mas um direito que deve ser efetivado.

Para Sassaki (2003), a inclusão efetiva de estudantes com Trissomia 21, em todos os ambientes educacionais e sociais, pode contribuir para o estímulo da linguagem, para a independência na realização de tarefas, bem como para a aquisição de habilidades sociais, que são aspectos fundamentais para maior autonomia na vida adulta. Assim, esses estudantes com deficiência têm a oportunidade de compartilhar experiências com seus colegas, ocorreu experiências positivas motivadoras, e ao longo da trajetória escolar mostrar suas potencialidades em todas as áreas de desenvolvimento cognitivo e social.

Para a família, a inclusão no espaço escolar representa um lugar de realização, ao perceber seus filhos sendo reconhecidos como pessoas capazes e com direitos assegurados, considerando-se que a escola deve ser um espaço de baixa resistência à aceitação contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Apesar dos avanços conceituais e normativos, ainda há muitas barreiras na inclusão escolar desses estudantes. Esta pesquisa busca investigar: *Quais são os avanços, limites e desafios enfrentados na inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 do Ensino Fundamental, tendo em vista o papel da família, o suporte terapêutico e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores?*

Neste estudo partiremos das seguintes hipóteses: (i) A inclusão escolar de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 é efetiva e potencializada quando há um Planejamento Educacional Individualizado, aliado a estratégias pedagógicas adaptadas e ao suporte de uma rede multiprofissional, (ii) A participação ativa da família contribui de maneira decisiva para a permanência e o desenvolvimento acadêmico do estudante, fortalecendo a parceria entre escola e comunidade, (iii) A

formação continuada dos professores, o uso de estratégias multissensoriais, tecnologias assistivas e atividades cooperativas influenciam diretamente a qualidade do acolhimento e da aprendizagem.

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar o processo de inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 matriculado nos anos finais do ensino fundamental, considerando o papel da família, da escola, e as práticas pedagógicas inclusivas. Nesse sentido, busca-se também identificar o suporte clínico e terapêutico, proporcionado pela família do estudante. Observar a existência ou não de práticas inclusivas, flexibilização curricular por parte dos professores em relação a este estudante, bem como analisar o desempenho dos avanços e os limites da inclusão do estudante no contexto do 8º ano, apontando caminhos para práticas pedagógicas mais inclusivas.

Em um contexto maior, nas últimas décadas a educação inclusiva tem se consolidado como um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e equitativa. Ao reconhecer que todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais ou sociais, possuem direito ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar, essa perspectiva educacional rompe com modelos excludentes e abre caminho para a valorização das diferenças. Assim, o acolhimento de estudantes com algum tipo de deficiência ou transtornos torna-se não apenas uma estratégia pedagógica, mas um compromisso ético e humano que deve orientar a prática docente e fortalecer a construção da cidadania.

A escolha por investigar o tema "*Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21*" não surgiu de repente, mas foi motivada por experiências pessoais e profissionais significativas ao longo da formação acadêmica. Desde o início do curso de Pedagogia, o contato com reflexões sobre a Educação Especial despertou questionamentos e curiosidade sobre como essa área era desenvolvida na prática. Esse interesse foi aprofundado durante a participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual foi possível vivenciar a realidade das escolas e compreender melhor a relevância da inclusão no cotidiano escolar.

Entretanto, a principal motivação decorreu da experiência profissional como professor auxiliar de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de

Down) em uma escola particular da nossa cidade. Essa vivência inicialmente, foi de insegurança e incerteza sobre meu papel como monitor, mas que se transformou em uma oportunidade de aprendizado e crescimento pessoal no contato diário com o estudante, no diálogo constante com professores e familiares, além da busca de estratégias pedagógicas para favorecer sua socialização. Esse processo revelou o verdadeiro sentido da inclusão, ao evidenciar a importância de oferecer condições reais para que todos os estudantes participem plenamente do espaço escolar. Essa vivência reforçou a convicção de que a inclusão não se limita ao cumprimento de uma obrigação legal, mas se mostra como uma necessidade humana e social contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e respeitosos.

A partir dessa trajetória, torna-se evidente que a educação inclusiva, quando pautada no acolhimento e na valorização da diversidade, transforma não apenas a vida do estudante com deficiência, mas também de toda a comunidade escolar. Segundo a UNESCO (1994), o olhar sensível e humanizado para o outro rompe barreiras de preconceito, promove a cooperação e favorece a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Assim, o presente estudo busca mostrar a realidade da inclusão escolar desse estudante, as práticas pedagógicas e as barreiras para que essa inclusão seja eficiente e contribua para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Pretende, ainda, provocar uma nova forma de pensar a respeito da educação inclusiva, enquanto espaço de acolhimento e de respeito às diferenças, com práticas pedagógicas efetivas, além de refletir sobre  a formação dos professores no sentido de prepará-los para a realidade da inclusão.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro intitulado: Educação Inclusiva em perspectiva: modelos, impactos e marcos legais aborda a educação inclusiva em perspectiva, discutindo os modelos explicativos da deficiência, seus impactos na prática educacional e os principais marcos legais que asseguram o direito à educação inclusiva.

O segundo nomeado: Um olhar sobre a Trissomia do Cromossomo 21 apresenta a T21, e suas implicações no processo de inclusão, contemplando aspectos do desenvolvimento, práticas pedagógicas e rede de apoio.

O terceiro apresenta a Metodologia da pesquisa. O quarto traz a Análise e Discussão dos Resultados, a partir do caso investigado, considerando o contexto

escolar e as perspectivas da família, dos professores e do monitor, assim apresentaremos as Considerações Finais.

## 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM PERSPECTIVA: MODELOS, IMPACTOS E MARCOS LEGAIS

A educação inclusiva configura-se, na contemporaneidade, como um dos eixos centrais das discussões pedagógicas, sociais e políticas, uma vez que está diretamente relacionada ao direito universal e à educação de qualidade. Esse direito deve ser garantido a todos os indivíduos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais. Mais do que assegurar o acesso à escola, a inclusão propõe uma transformação profunda nas práticas educativas, na estrutura curricular e na cultura das instituições de ensino.

Nesse contexto, não basta apenas matricular estudantes com deficiência, com transtornos do desenvolvimento ou com altas habilidades; é necessário que a escola se reorganize para garantir a participação efetiva e a aprendizagem significativa de todos. A inclusão de estudantes com Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), por exemplo, evidencia os desafios ainda presentes no sistema educacional brasileiro, além dos avanços já conquistados no campo das políticas públicas e das práticas pedagógicas.

Diante disso, os impactos da inclusão são amplos e abrangem diferentes dimensões. No âmbito acadêmico, estudos indicam que a presença de estudantes com deficiência em classes regulares favorece o desenvolvimento cognitivo e amplia oportunidades de aprendizagem, desde que haja planejamento adequado e suporte contínuo. No caso de estudantes com Trissomia 21, práticas inclusivas contribuem para a linguagem da autonomia e das habilidades sociais.

> A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas estudantes com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. A escola deve se reorganizar para atender às diferenças, eliminando barreiras que impedem a participação plena dos estudantes. (Mantoan, 2003, p.24)

Entretanto, quando a inclusão se limita à presença física do estudante, sem estratégias pedagógicas consistentes, corre-se o risco de promover uma exclusão velada, na qual o estudante permanece à margem do processo educativo. Do ponto de vista social, a inclusão beneficia toda a comunidade escolar. Estudantes sem deficiência desenvolvem valores como empatia, respeito e solidariedade, enquanto aqueles com deficiência constroem vínculos, ampliam sua participação social e fortalecem o sentimento de pertencimento. Para as famílias, esse processo representa tanto conquistas quanto desafios, principalmente diante de possíveis resistências e limitações institucionais.

No âmbito institucional, a inclusão exige mudanças estruturais significativas, como formação continuada de professores, adaptação de recursos didáticos, oferta de profissionais de apoio e utilização de tecnologias assistivas.

> Ensinar na perspectiva inclusiva exige a reorganização das práticas pedagógicas de modo que estas contemplem as diferenças dos estudantes sem reforçar desigualdades. Isso implica oferecer múltiplas formas de acesso ao conhecimento, respeitando os diferentes ritmos, estilos e formas de aprendizagem. (Mantoan, 2003, p. 47)

Do ponto de vista legal, a educação inclusiva é respaldada por importantes marcos normativos. Documentos internacionais e legislações nacionais reforçam o direito à educação para todos, estabelecendo a obrigatoriedade de sistemas educacionais inclusivos. No Brasil, leis e políticas públicas consolidam esse direito, garantindo o acesso, a permanência e a participação dos estudantes com deficiência na escola regular.

Apesar dos avanços, ainda persistem desafios relevantes, como a falta de formação específica dos docentes, a escassez de materiais adaptados e as barreiras atitudinais, muitas vezes marcadas por preconceitos e baixas expectativas. A transição entre etapas escolares também demanda maior articulação entre escola, família e equipe pedagógica.

Por outro lado, experiências pedagógicas bem-sucedidas demonstram que a adoção de estratégias como o Plano Educacional Individualizado (PEI), o uso de tecnologias assistivas e práticas pedagógicas colaborativas contribuem para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes.

Dessa forma, a inclusão deve ser compreendida como um processo contínuo e dinâmico, que envolve políticas públicas, práticas pedagógicas e transformações

culturais. Trata-se do reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo da sociedade como um todo e especialmente da escola a partir da compreensão de que a inclusão beneficia toda a comunidade escolar, ao promover uma educação mais democrática, humana e equitativa, comprometida com o aprendizado de todos os estudantes.

## 1.1 A Construção Social da Deficiência: diferentes olhares e abordagens

A compreensão da deficiência passou por diferentes transformações ao longo do tempo, sendo influenciada por distintos paradigmas. Entre eles, destacam-se o modelo médico e o modelo social, que, embora importantes, apresentam limitações quando considerados isoladamente.

Historicamente, diferentes modelos buscaram explicar a deficiência e com isso, influenciaram diretamente as formas de atendimento educacional. O modelo médico, predominante até meados do século XX, compreendia a deficiência como uma condição biológica decorrente de lesões, doenças ou alterações genéticas, que deveria ser tratada, corrigida ou reabilitada. Essa perspectiva reforçou a ideia de incapacidade e contribuiu para práticas segregadoras e excludentes na sociedade e na educação. Com isso, a escola regular se isentava da responsabilidade pela educação desses estudantes e os encaminhava para instituições especializadas.

Em contraposição o Modelo Social desloca o foco do indivíduo para o ambiente. Nessa abordagem, a deficiência passa a ser compreendida como resultado das barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais impostas pelo meio. Assim, a responsabilidade pela inclusão deixa de ser individual e passa a ser coletiva, exigindo transformações nos espaços, nas práticas e nas relações sociais. Embora represente um importante avanço, esse modelo também apresenta limitações quando desconsidera as necessidades e características individuais das pessoas com deficiência.

Mais recentemente, consolida-se o modelo baseado nos direitos humanos, que reconhece a educação inclusiva como um direito inegociável, fundamentado nos princípios de igualdade e não discriminação. Nessa perspectiva, todas as pessoas têm o direito de acessar, permanecer e aprender em ambientes educacionais inclusivos.

Paralelamente, surge o modelo relacional, que busca articular fatores individuais e contextuais, compreendendo a inclusão como resultado da interação entre as características do sujeito e as condições oferecidas pelo ambiente, superando as perspectivas de que a responsabilidade era do indivíduo ou da sociedade.

No campo pedagógico, destacam-se propostas como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que defende a elaboração de currículos acessíveis desde sua concepção, e a Resposta à Intervenção (RTI), que organiza o suporte pedagógico em diferentes níveis de intensidade. Essas abordagens ampliam a compreensão da inclusão, tornando-a mais alinhada às necessidades reais do cotidiano escolar.

Além disso destaca-se o Plano Educacional Individualizado (PEI), que possibilita uma organização de conteúdo e estratégia de ensino de acordo com as necessidades específicas dos estudantes. Segundo Glat e Pletsch (2011, p.82) “o planejamento educacional individualizado possibilita a organização de práticas pedagógicas que consideram as singularidades dos estudantes, contribuindo para a efetivação da inclusão escolar e para a garantia de uma aprendizagem significativa.”

Buscando integrar essas perspectivas, surge o Modelo Biopsicossocial da Deficiência, que compreende a deficiência como resultado da interação entre fatores biológicos, psicológicos e sociais. Essa concepção reconhece que a experiência da deficiência é dinâmica e depende tanto das características individuais quanto das condições do ambiente.

Na educação, esse modelo implica compreender que o sucesso escolar de estudantes com deficiência depende não apenas de suas condições individuais, mas também da qualidade das práticas pedagógicas, dos recursos disponíveis e da cultura institucional da escola.

Dessa forma tornando-se essencial a eliminação das barreiras à aprendizagem e à participação, que podem ser de natureza física, comunicacional e pedagógica. A superação dessas barreiras requer o comprometimento de toda a comunidade escolar, bem como adoção de práticas pedagógicas flexíveis no processo de educativo.

Essa compreensão está alinhada à perspectiva da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), elaborada pela Organização Mundial

da Saúde, que entende a deficiência como resultado da interação entre as condições de saúde do indivíduo e os fatores ambientais e sociais. Nesse sentido, a participação e o desenvolvimento dos estudantes dependem não apenas de suas características pessoais, mas também das oportunidades e dos apoios oferecidos pelo contexto em que estão inseridos.

## 1.2 Impactos dos Modelos na Educação inclusiva

Os diferentes modelos de compreensão da deficiência influenciaram diretamente a construção das políticas educacionais. O modelo médico contribuiu para práticas segregacionistas, enquanto o modelo social impulsionou a criação de políticas inclusivas. Já o modelo biopsicossocial promove uma visão mais integrada, que fundamenta as legislações mais recentes.

A transformação desses paradigmas reflete-se na ampliação dos direitos educacionais, garantindo que estudantes com deficiência tenham acesso à escola regular com os apoios necessários para seu desenvolvimento. Nesse sentido, o Ministério da Educação do Brasil (Brasil, 2008, p. 16) afirma que. “O AEE não substitui o ensino regular, mas o complementa e o suplementa assegurando condições para que os estudantes com deficiência participem efetivamente das atividades escolares e desenvolvam suas potencialidades.”

Nessa perspectiva destaca-se a importância do Atendimento Educacional Especializado que contribui para a eliminação de barreiras e favorecer a aprendizagem, a participação dos estudantes com deficiência.

Outro aspecto de grande relevância refere-se ao uso das tecnologias assistivas, que ampliam significativamente as possibilidades de aprendizagem e de participação desses estudantes. Entretanto, ainda existem desafios consideráveis, pois muitos professores não possuem formação ou conhecimentos suficientes para utilizá-las de maneira pedagógica e eficaz.

Como consequência, esses recursos acabam sendo subutilizados no contexto escolar, apesar de constituírem um importante suporte para o desenvolvimento acadêmico e para a promoção da autonomia e participação dos estudantes quando empregados de forma adequada. Assim, para uma educação inclusiva efetiva não basta a existência de legislações ou de recursos especializados, mas é imprescindível

haver a formação continuada dos professores, e o desenvolvimento de práticas pedagógicas acessíveis a todos os estudantes.

### 1.3 Legislação e políticas públicas (LDB, LBI, PNEE)

A consolidação da educação inclusiva no Brasil está diretamente relacionada à mudanças ocorridas nas legislações e políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação para todos. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que tem como objetivo identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Esse atendimento é ofertado, preferencialmente, nas salas de recursos multifuncionais, em turno inverso ao da escolarização, garantindo que o estudante frequente também a classe comum do ensino regular. Sua função é complementar e suplementar o ensino regular, sem substituí-lo, oferecendo suporte necessário para favorecer a aprendizagem, o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes no ambiente escolar. Dessa forma, o Atendimento Educacional Especializado fortalece o processo de inclusão ao reduzir barreiras e enfrentar práticas excludentes. Esse processo reflete mudanças significativas na forma de compreender a deficiência e o papel da escola como instituição responsável por assegurar direitos à educação para todos e promover a inclusão.

> O atendimento educacional especializado tem como função identificar elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização, devendo complementar e/ou suplementar a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (Brasil, 2008, p. 10)

As legislações e políticas públicas mais recentes como a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) reforçam a necessidade de promover acessibilidade, adaptações curriculares e suporte pedagógico, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e a participação e aprendizagem dos estudantes. Além disso, as políticas públicas ampliam o conceito de acessibilidade ao dar ênfase que ela deve estar presente em

múltiplas dimensões do processo pedagógico, abrangendo não apenas os espaços físicos, mas também nos métodos de ensino, as formas de avaliação e o currículo escolar.

Em síntese, a trajetória da educação inclusiva no Brasil evidencia avanços significativos, mas também revela a necessidade de fortalecer e ampliar as ações já existentes. A inclusão, nesse contexto, não é apenas uma exigência legal, mas um compromisso ético e social com a valorização da diversidade humana. Assim, a escola, enquanto espaço de formação e transformação, desempenha um papel fundamental na construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e igualitária, na qual todos os estudantes tenham suas potencialidades reconhecidas, desenvolvidas e respeitadas.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), constitui o principal marco normativo da educação brasileira, estabelecendo que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. No âmbito da educação inclusiva, a LDB assegura que os estudantes com deficiência sejam atendidos, preferencialmente, na rede regular de ensino, garantindo também a oferta de serviços de apoio especializado, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a fim de promover condições adequadas para a aprendizagem e a participação escolar.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), representa um avanço significativo na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, principalmente no campo educacional. Essa legislação estabelece a implementação de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, proibindo qualquer forma de discriminação. Além disso, determina que as instituições de ensino devem assegurar acessibilidade, adaptações curriculares e recursos pedagógicos que favoreçam a participação plena e efetiva dos estudantes no ambiente escolar.

Para complementar, *a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI),* orienta a organização da Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Essa política destaca o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um serviço complementar e suplementar ao ensino regular, responsável por identificar, elaborar e disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à aprendizagem e à participação. Dessa forma, contribui para o processo de

inclusão e garantia do desenvolvimento e participação efetiva dos estudantes no contexto escolar.

## 2. UM OLHAR SOBRE A TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21

A Trissomia do Cromossomo 21 (T21), conhecida como Síndrome de Down (SD) é a condição genética mais frequente relacionada à deficiência intelectual. Foi descrita pela primeira vez, em 1866, pelo médico britânico John Langdon Down que identificou um conjunto de características físicas e cognitivas comuns entre determinados indivíduos. Naquele período, a compreensão dessa condição estava alicerçada em uma perspectiva clínica, excludente pelo estigma social da época.

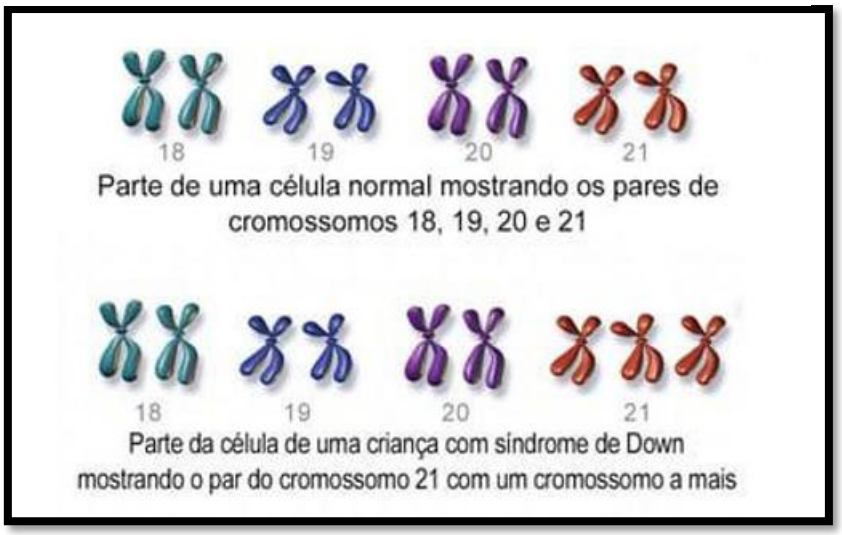
Somente em 1959, quase um século depois, o pesquisador francês Jérôme Lejeune, junto de sua equipe, demonstrou que a T21 é causada pela presença de uma cópia extra do cromossomo 21 em vez de duas habituais. Essa alteração genética é conhecida como Trissomia do Cromossomo 21. (Lejeune; Gauter; Turpin, 1959).

Para os autores, na maioria dos casos, ocorre devido a um erro na divisão das células que formam os óvulos. Por esse motivo, a probabilidade de nascer uma criança com Síndrome de Down aumenta com o avanço da idade da mãe. Em mulheres férteis e com essa Trissomia, estima-se que exista 50% de chance de transmissão da Trissomia aos filhos, além do risco de aborto espontâneo. Em relação aos homens com T-21, a fertilidade costuma ser menor, devido a menor capacidade de movimentação dos espermatozoides. No entanto, já foram registrados casos em que homens com essa síndrome tiveram filhos, portanto a infertilidade não pode ser uma regra geral.

O Manual MSD[2] versão Saúde para a Família, é um recurso da área médica disponível na internet, que apresenta informações confiáveis e acessíveis tanto para profissionais quanto para o público interessado. Nele, consta que na Trissomia do Cromossomo 21 a pessoa tem 47 cromossomos em vez 46 que seriam padrão. Em cerca de 4% dos casos, ainda há 46 cromossomos no indivíduo, mas o cromossomo 21 extra está ligado a um cromossomo diferente, e a biologia não é trissomia típica, tendo um número incomum de cromossomos. Esta alteração é chamada translocação. Na figura apresenta-se a divisão celular atípica.

[2] O Manual MSD é um dos guias de referência médica mais antigos e respeitados do mundo, publicado pela empresa farmacêutica MSD desde 1899. Ele fornece informações médicas confiáveis, cobrindo milhares de condições, sintomas e tratamentos. Acesso em: https://www.msdmanuals.com/pt

**Figura 2:** Trissomia do Cromossomo 21




Fonte: Manual MSD versão Saúde para a Família[3]

Em relação à incidência, estima-se que a Trissomia do Cromossomo 21 ocorra em cerca de 1 a cada 700 nascimentos no mundo, número que se mantém relativamente estável independentemente de fatores socioeconômicos ou culturais (Who, 2011). No Brasil, estimativas divulgadas pelo Governo Federal em 2025, com base em dados do IBGE, indicam que cerca de 300 mil pessoas vivem com Síndrome de Down, evidenciando a necessidade de políticas públicas voltadas ao acompanhamento integral dessa população, especialmente nas áreas da saúde, da educação e da assistência social.

No campo educacional, essa mudança de perspectiva foi fortalecida por importantes documentos internacionais e nacionais. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) reconheceu a educação inclusiva como um direito fundamental, defendendo que todas as crianças, independentemente de suas características ou condições, tenham acesso ao ensino regular. No Brasil, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e, mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) consolidaram o direito à educação inclusiva, rompendo com o modelo excludente e garantindo às pessoas

[3] Manual MSD. Disponível em: https://www.msdmanuals.com/pt/casa/problemas-de-sa%C3%BAde-infantil/anomalias-cromoss%C3%B4micas-e-gen%C3%A9ticas/s%C3%ADndrome-de-down-trissomia-21. Acesso em 4 out.2025.

com deficiência, incluindo aquelas com Trissomia do Cromossomo 21, o direito à participação plena e efetiva em todos os espaços sociais.

## 2.1 Aspectos Físicos

No que diz respeito às características físicas, essas pessoas apresentam algumas características fenotípicas comuns que constam no *Manual MSD* versão *Saúde para a Família*. Entre elas destacam-se olhos amendoados com fendas palpebrais oblíquas, rosto arredondado e nariz pequeno/plano; abertura oral reduzida; mãos largas com dedos curtos e, frequentemente, uma única prega palmar. Outra característica é a hipotonia muscular, que é a redução do tônus muscular e influencia diretamente o desenvolvimento motor. Essas características constituem marcadores clínicos para os diagnósticos, e não devem ser compreendidas como estigmas, mas reconhecidas parte da diversidade humana.

Do ponto de vista cognitivo, pessoas com Trissomia do Cromossomo 21 podem apresentar deficiências intelectuais de grau leve a moderado, podendo comprometer o desenvolvimento da memória de curto prazo, o pensamento abstrato, o desenvolvimento da linguagem, e outras funções cognitivas. Entretanto, pesquisas demonstram que a estimulação precoce, um ambiente interativo, apoio emocional e oportunidades de aprendizagem, favorecem o desenvolvimento cognitivo e outras habilidades. Assim, a aprendizagem não deve ser considerada como um processo limitado pela condição genética, mas como um processo que ocorre em ritmos e formas diferentes para cada pessoa.

Nessa perspectiva, os desafios não se restringem aos aspectos clínicos, mas envolvem também o social, o educacional e as dimensões culturais. A superação de barreiras se baseia em práticas inclusivas que reconheçam o potencial de cada um, respeitem seu ritmo e criem condições para seu desenvolvimento integral. Como aponta Vygotsky (1998, p. 29), “o desenvolvimento de crianças com deficiências deve ser entendido não tanto em termos de déficit, mas sim como um processo diferentemente e potencialmente ricamente infletido que ocorre através da interação.

## 2.2 Aspectos Cognitivos

A Trissomia do Cromossomo 21 é uma condição genética que apresenta características próprias relacionadas aos aspectos físicos, ao desenvolvimento da aprendizagem e à saúde. No entanto, essas características variam de uma pessoa para outra, tornando cada indivíduo único em suas potencialidades e necessidades.

No contexto escolar, muitos desses estudantes podem apresentar maior dificuldade no desenvolvimento da linguagem oral, da leitura e da escrita, além de limitações na memória de curto prazo e na expressão/compreensão verbal. Por isso, é importante que se utilize diferentes estratégias, recursos e atividades práticas, uso de estímulos visuais, repetição, reforço positivo, e tempo suficiente para que novas aprendizagem sejam consolidadas pelo estudante.

Diante disso, o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) deve considerar o ritmo e as potencialidades de cada estudante. Assim, percebe-se a necessidade de atividades adaptadas, e uso de recursos diversificados para que o aprendizado seja efetivo, gratificante e possam contribuir para uma real educação inclusiva.

### 2.3 Aspectos Sociais e Emocionais

Em relação aos aspectos sociais e emocionais, muitas vezes abordamos as pessoas com Trissomia 21 como se fossem crianças, o que pode infantilizá-las e fazer com que duvidem de si mesmas. Essa infantilização acaba por levá-las a depender de outras pessoas, prejudicando seu desenvolvimento emocional, social e sua autonomia. Esse é um aspecto que deve ser considerado com atenção e urgência, pois é importante acreditar no seu potencial  e reconhecer que eles podem alcançar seus objetivos quando tem oportunidades.

Atualmente, existem dispositivos legais que asseguram às pessoas com deficiência a proteção e o exercício de seus direitos em todas as áreas, inclusive no campo profissional. A inserção no mundo do trabalho, possibilita o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais, além de favorecer as relações interpessoais. Para muitos especialistas, essas experiências são oportunidades para fortalecer vínculos entre as pessoas e prepará-las para os desafios da vida. Para esse fim, as empresas, instituições escolares e esportivas devem estar preparadas para promover acessibilidade e igualdade de oportunidade e condições para todos.

Para exemplificar, apresentamos a criação de uma classe específica para atletas com Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), para que participassem das Paraolimpíadas Escolares de 2019, realizadas na cidade de São Paulo. Essa iniciativa é um marco na história do esporte brasileiro, pois pela primeira vez, esses atletas puderam competir em condições de igualdade nas modalidades de atletismo e natação, considerando suas características corporais e seu desenvolvimento. Essa medida tornou as competições mais justas, ampliou a participação dos estudantes, além de fortalecer a autoestima dos adolescentes. Um exemplo é Flávio Diniz, de 14 anos, que conquistou uma medalha de ouro na natação.

Essa decisão apoiada por treinadores e analistas, é fundamental para a valorização dos talentos, para o combate às desigualdades e fazer do esporte um importante ferramenta de inclusão social. Esse é um pequeno exemplo potencial das pessoas com Trissomia do Cromossomo 21, nas práticas esportivas.

**Figura 3:** Atleta de MS com Síndrome de Down brilha na estreia da classe nas Paraolimpíadas Escolares.



**Fonte:** Fundesporte [4]

A Confederação Brasileira de Desportos de Deficientes Intelectuais (CBDI), aponta que é necessário criar essa categoria, pois o atleta com T21, apresenta musculatura mais fraca, tornando-o mais lento. Além disso, para muitos, existe dificuldade para compreender regras e situações. Assim, entendemos que é essencial,motivá-los a acreditar em si mesmos e a sonhar mais alto, indo além daquilo

[4] Fundesporte: Disponível em: https://www.fundesporte.ms.gov.br/atleta-de-ms-com-sindrome-de-down-brilha-na-estreia-da-classe-nas-paralimpiadas-escolares/ Acesso em 12 out.2025.

que geralmente estäo acostumados a vivenciar em seu dia a dia. A família e a escola, por vezes, faz imposições e não percebem que essas pessoas também têm desejos e sonhos. É preciso que a sociedade, como um todo, aprenda a ouvi-las e a respeitá-las.

## 2.4 Caminhos da Inclusão: acesso, permanência e aprendizagem

A inclusão escolar envolve não apenas o ingresso de estudantes com deficiência no ambiente escolar, mas também a garantia de permanência, participação ativa e aprendizagem significativa**.** Esses três elementos são fundamentais para uma educação inclusiva, capaz de promover o desenvolvimento integral de estudantes com Trissomia do Cromossomo 21 e outras condições especiais.

O acesso à escola significa a garantia do direito de matrícula em escolas regulares e a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e sociais que possam impedir a presença do estudante no ambiente escolar. No Brasil, legislações como a Lei de Diretrizes e Bases- (LDB-Lei nº 9.394/1996)**,** a Política Nacional de Educação Especial (PNEE,2008) e a Lei Brasileira de Inclusão **(**LBI -Lei nº 13.146/2015) asseguram o direito de acesso à educação a todos os estudantes, independentemente de suas condições. Para estudantes com Trissomia do Cromossomo 21, o acesso envolve medidas como a oferta de materiais pedagógicos adequados e disponibilidade de profissionais de apoio, garantindo que possam frequentar a escola com segurança e dignidade.

Garantir o direito de permanência implica em criar condições para que o estudante permaneça na escola sem interrupções, participe das atividades e se sinta acolhido no ambiente escolar. A permanência está relacionada a fatores pedagógicos, sociais e emocionais, incluindo a valorização da diversidade, o respeito às diferenças e a oferta de apoios individualizados. Para estudantes com Trissomia do Cromossomo 21, estratégias como acompanhamento especializado, atividades adaptadas e planejamento individualizado contribuem para fortalecer a autoestima, a socialização e a motivação para aprender.

A inclusão na escola não deve apenas garantir o ingresso de crianças com deficiência na escola comum, mas também assegurar sua permanência, sua participação ativa e aprendizagem eficaz. O acesso, a permanência e a aprendizagem

na educação inclusiva são elementos essenciais para formação integral de crianças com Trissomia do Cromossomo 21 e outras deficiências.

Para assegurar o direito à permanência, é necessário criar condições para que o estudante esteja não apenas fisicamente na escola, mas também participe das atividades, integre-se nas práticas diárias e sinta-se acolhido no ambiente escolar. Aspectos pedagógicos, sociais e emocionais, como valorização da diversidade, o respeito às diferenças e a oferta de apoio individualizado, estão relacionados com o desejo de estar na escola e contribuem para sua permanência.

Em síntese**,** os caminhos para a inclusão são sistêmicos e dinâmicos, e envolvem fatores políticos, pedagógicos, práticas de ensino, formação e desenvolvimento de professores, e a construção de uma cultura inclusiva. A garantia de acesso, da permanência e da aprendizagem contribui para a construção de uma escola que valoriza a diversidade, promove a equidade e reconhece o direito de todos os estudantes ao desenvolvimento pleno, tanto no âmbito social quanto na aprendizagem.

## 2.5 Adaptação Curricular e Avaliação

A adaptação curricular consiste em realizar ajustes no currículo e nas atividades escolares, para garantir que o estudante tenha acesso aos conteúdos em condições de igualdade, por meio de estratégias adequadas nas atividades. Isso implica utilizar uma linguagem mais simples, clara e objetiva, proporcionando momentos para que ele realize as atividades em etapas menores, respeitando seu ritmo de aprendizagem. É importante também, que o professor utilize imagens e outros recursos visuais para que relacionem com o conteúdo estudado e as atividades propostas, contribuindo para a manutenção da atenção por mais tempo. É preciso também pensar na inclusão desse estudante nas atividades da sala de aula, promovendo a interação com os colegas, de modo que ele se sinta parte do grupo e não se sinta excluído.

No caso de estudantes com T21, em aulas com conteúdo mais complexo, recomenda-se o uso de recursos tecnológicos, pois permitem que façam mais associações entre o mundo que conhece e os conteúdos trabalhados. Essas adaptações não modificam os objetivos gerais da aprendizagem, mas ajustam os

meios e as estratégias de ensino para garantir que todos os estudantes, incluindo aqueles com T21, possam participar de maneira efetiva e significativa do processo educacional.

Quanto a avaliação de estudantes com T21, esta deve ser flexível, contínua e formativa, considerando o desenvolvimento individual em diferentes dimensões: cognitiva, social, emocional e motora. Entre as estratégias de avaliação inclusiva recomendadas pelo PNEE (2008) destacam-se o acompanhamento sistemático do progresso do estudante por meio de observações, registros e devolutivas contínuas permitindo ajustes nas práticas pedagógicas. Para isso, podem ser utilizados portfólios, atividades práticas, trabalhos em grupo, apresentações orais, provas adaptadas e projetos, oferecendo múltiplas formas de expressão do conhecimento.

Além disso, é necessário considerar metas específicas de aprendizagem para cada estudante, respeitando seu ritmo, habilidades e suas potencialidades, e evitar comparações diretas com os colegas. Também é imprescindível valorizar os avanços e as conquistas do estudante, fortalecendo sua autoestima, sua motivação e seu engajamento no processo educativo. Ademais, a avaliação deve estar alinhada às adaptações curriculares implementadas, garantindo coerência entre o planejamento, o ensino e a análise de resultados.

A combinação de adaptações curriculares e avaliação inclusiva permite que estudantes com Trissomia do Cromossomo 21 tenham acesso efetivo ao currículo, participem das atividades escolares, desenvolvam autonomia e construam aprendizagem significativa. Além disso, essas práticas respeitam os princípios estabelecidos pelas legislações vigentes, garantindo direitos desses estudantes e promovendo a equidade no contexto escolar.

## 2.6 Plano Educacional Individualizado (PEI) na Educação Inclusiva

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é considerado um instrumento pedagógico fundamental no contexto da educação inclusiva, pois permite planejar, organizar e acompanhar estratégias de ensino voltadas às necessidades específicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Esse documento orienta o trabalho pedagógico dos professores e contribui para que o processo de ensino e aprendizagem seja desenvolvido de forma equitativa, respeitando as

particularidades e o ritmo de cada estudante. Dessa maneira, o PEI torna-se um recurso importante para garantir não apenas o acesso à escola, mas também a permanência e o desenvolvimento educacional dos estudantes com deficiência.

Além disso, a elaboração do PEI deve ocorrer de forma colaborativa, envolvendo diferentes profissionais da escola e a família do estudante. A participação conjunta de professores da sala comum, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), equipe pedagógica e responsáveis pelo estudante permite identificar, com maior precisão, suas dificuldades, habilidades e potencialidades. Essa construção coletiva favorece a definição de objetivos pedagógicos, estratégias de ensino e formas de avaliação mais adequadas às necessidades do estudante.

O PEI deve ser compreendido como um instrumento de planejamento organizado e adequado às ações pedagógicas, voltado à inclusão e à participação do estudante com deficiência no ambiente escolar. Assim, esse documento orienta as práticas docentes e contribui para a construção de um processo educativo que valoriza as diferenças e promove oportunidades de ensino para esses estudantes (Souza, 2023). Nessa perspectiva, Sousa e Gomes (2023, p. 5) afirmam que:

> "O Plano Educacional Individualizado constitui uma ferramenta pedagógica essencial para promover a inclusão escolar, pois possibilita que o professor organize atividades e estratégias de ensino adaptadas às necessidades educacionais do estudante. Nesse sentido, o PEI auxilia no planejamento de intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, social e acadêmico do estudante, contribuindo para uma prática educativa mais inclusiva e significativa." (Sousa e Gomes,2023, p.5).

Outro aspecto importante refere-se ao fato de que o Plano Educacional Individualizado não deve ser entendido apenas como um documento burocrático ou administrativo. Pelo contrário, trata-se de um instrumento dinâmico que deve ser constantemente avaliado e atualizado de acordo com o progresso e as necessidades do estudante. O acompanhamento contínuo das estratégias definidas no PEI possibilita a realização de ajustes pedagógicos que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. Como destacam Galego, Cordeiro e Vieira dizendo:

> "Quando o PEI é elaborado e aplicado de maneira adequada, ele contribui significativamente para a promoção da aprendizagem e para o desenvolvimento integral dos estudantes da Educação Especial. Assim, o

> plano educacional individualizado torna-se um elemento essencial para a efetivação da educação inclusiva, pois orienta práticas pedagógicas mais acessíveis, flexíveis e adaptadas às necessidades dos estudantes." (Cordeiro e Vieira2025, p. 8).

Dessa forma, o Plano Educacional Individualizado fortalece a organização das práticas pedagógicas inclusivas, contribuindo para que a escola desenvolva estratégias educacionais que respeitem as diferenças e garantam condições adequadas de aprendizagem para todos os estudantes. Além de orientar o planejamento docente, o PEI permite acompanhar continuamente o processo de aprendizagem, identificando avanços, dificuldades e necessidades de adaptação nas estratégias utilizadas em sala de aula. Esse acompanhamento favorece intervenções pedagógicas mais adequadas às características e ao ritmo de aprendizagem de cada estudante, fortalecendo o compromisso da escola com a construção de uma educação mais justa, democrática e inclusiva e garantindo oportunidades reais de participação e aprendizagem no ambiente escolar.

## 2.7. Papel da Família, Professores e Rede de Apoio

Para que a pessoa com Trissomia do Cromossomo 21 (T21), tenha êxito em todas as áreas, é necessária uma rede de apoio que envolva a família, a escola, e outros profissionais, para que se desenvolva. A família desempenha um papel fundamental no processo de inclusão, pois é nesse contexto que se estabelecem as bases emocionais, sociais e afetivas da criança com Trissomia do Cromossomo 21. Quando a família conhece suas potencialidades, auxilia na sua aprendizagem e participa das atividades escolares, contribuindo para seu desenvolvimento e aprendizagem. Da mesma forma, deve existir uma parceria entre família e escola, com diálogo e troca de informações para fortalecer os processos de ensino e aprendizagem, possibilitando um melhor acompanhamento das necessidades individuais do estudante e assim, realizar ajustes nas práticas educacionais.

Os professores, como agentes ativos no processo de inclusão, devem planejar, mediar e desenvolver práticas pedagógicas que atendam aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. É essencial que o professor olhe para a criança com Trissomia do Cromossomo 21 não pelo que lhe falta, mas pelo que ela possui e é capaz de desenvolver. Nesse contexto, algumas estratégias são importantes, como o

uso de recursos visuais, atividades práticas, reforço das aprendizagens e o envolvimento ativo dos estudantes nas aulas melhoram a sua participação e desenvolvimento.

A Política Nacional de Educação Especial (2008), destaca a importância da rede de apoio profissional composta por psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais,

psicólogos e educadores de apoio no processo de inclusão. Essa rede faz a interface entre a escola e a família, oferecendo suporte técnico, pedagógico e emocional ao estudante. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme estabelecido pela legislação brasileira, é um elemento essencial dessa rede, fornecendo recursos e estratégias que complementam o processo de aprendizagem no ensino regular. Além disso, esses profissionais apoiam os professores em sua formação, orientando-os quanto às metodologias e intervenções inclusivas mais adequadas às diferentes necessidades dos estudantes.

Por outro lado, os avanços alcançados nas últimas décadas demonstram que as pessoas com Trissomia do Cromossomo 21, têm condições de aprender, de conviver socialmente, ter autonomia, ser feliz como qualquer outra pessoa. Por isso , é fundamental que a sociedade lhes ofereça oportunidades, reconhecer suas potencialidades e acredite em sua capacidade de aprender.

## 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa teve submissão e aprovação no comitê de ética em dezembro de 2015 adotando uma abordagem de natureza qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, tendo como foco central a análise do processo de inclusão escolar de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental. A escolha dessa modalidade de pesquisa justifica-se pela intenção de compreender, de forma ampla e aprofundada, as práticas pedagógicas, os desafios, a interações entre o estudante e professores no processo de inclusão, bem como o papel família como suporte fundamental para seu desenvolvimento e inclusão social.

A abordagem qualitativa permite a análise de aspectos subjetivos e contextuais da realidade investigada, valorizando a observação direta, a interpretação dos significados e a compreensão do fenômeno em sua complexidade e singularidade. A escolha pela abordagem qualitativa decorre do reconhecimento de que a realidade educacional é dinâmica, complexa e permeada por múltiplas dimensões humanas.

Conforme Bogdan e Biklen (1994), esse tipo de abordagem privilegia o significado que as pessoas atribuem às suas experiências e às práticas cotidianas, valorizando o ponto de vista dos participantes envolvidos na pesquisa. Assim, o foco do estudo não é quantificar resultados, mas compreender como o processo de inclusão se manifesta e quais fatores favorecem ou dificultam a aprendizagem e a participação plena do estudante com Trissomia do Cromossomo 21.

O estudo de caso, segundo Yin (2015), é uma estratégia metodológica que busca investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidas. Nessa perspectiva o estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de campo em uma escola da rede privada do município de Realeza-PR.

A presente pesquisa busca compreender como ocorre, na prática, o processo de inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21, considerando as particularidades das interações sociais, das estratégias e escolhas pedagógicas e o acompanhamento familiar. Trata-se, portanto, de uma investigação, que pode oferecer contribuições significativas para o entendimento da inclusão desses estudantes.

O pesquisador, neste caso, desempenha um duplo papel, atuando simultaneamente como monitor de apoio do estudante e como observador participante no ambiente escolar. Essa posição permite um acompanhamento direto, contínuo e detalhado das atividades pedagógicas, das interações entre os estudantes e das adaptações realizadas no processo de ensino e aprendizagem. A vivência cotidiana possibilita não apenas o registro das práticas e estratégias utilizadas, mas também a reflexão crítica sobre seus efeitos e implicações para o desenvolvimento do estudante.

Essa condição aproxima a pesquisa de uma abordagem de observação participante, em que o pesquisador se integra ao contexto e busca compreender o fenômeno a partir de dentro, sem perder o rigor analítico necessário. Embora o pesquisador tenha envolvimento direto nas atividades escolares, o estudo mantém sua configuração como estudo de caso, uma vez que o objetivo central não é intervir sistematicamente, mas analisar e interpretar o processo de inclusão em seu contexto real.

Não se trata, portanto, de uma pesquisa-ação, que pressupõe ciclos planejados de intervenção, avaliação e replanejamento (Thiollent, 2011), mas de um estudo voltado à compreensão do fenômeno em profundidade, com base em registros, observações e reflexões. Contudo, o fato de o pesquisador estar inserido no cotidiano escolar permite que o estudo incorpore elementos reflexivos que podem contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, aproximando-se, em parte, dos pressupostos da pesquisa-ação.

A coleta de dados baseia-se na análise de laudos clínicos, registros de acompanhamento terapêutico, relatos da família, elaboração de questionário com uma professora da instituição e com a família do estudante também analisamos documentos da escola como o Projeto Político Pedagógico (PPP), e Plano Educacional Individualizado (PEI), além da observação direta e do registro sistemático das práticas pedagógicas, das interações sociais e das adaptações curriculares implementadas no contexto escolar. Essa metodologia possibilita compreender como a escola, os professores e a família contribuem para o desenvolvimento do estudante e para a efetivação da inclusão. Além disso, a análise das situações vivenciadas permite identificar os desafios enfrentados, como a falta de formação docente específica, as dificuldades de adaptação curricular e as barreiras

atitudinais, bem como as conquistas alcançadas, como os avanços na autonomia, na socialização e na aprendizagem do estudante.

Desse modo, o presente estudo não se limita à descrição de um caso isolado, mas busca refletir criticamente tendo referência autores que falam da inclusão e sobre as práticas inclusivas apontados caminhos para a construção de uma escola inclusiva. O estudo de caso, conforme Gil (2008), possibilita uma compreensão holística e contextualizada do fenômeno investigado, sendo particularmente adequado para pesquisas educacionais que envolvem relações humanas complexas, valores, atitudes e práticas pedagógicas.

Portanto, a pesquisa assume caráter qualitativo, descritivo e interpretativo, voltado à compreensão aprofundada de um caso singular que representa, ao mesmo tempo, um exemplo concreto e um espaço de reflexão sobre a inclusão escolar. A atuação do pesquisador como monitor de apoio, aliada à análise sistemática das práticas pedagógicas, das interações e das adaptações realizadas, confere ao estudo uma dimensão rica e significativa, capaz de oferecer subsídios teóricos e práticos para o aprimoramento das políticas e das práticas de inclusão na educação básica.

# 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, inicia a análise e discussão dos resultados obtidos ao longo da pesquisa, à luz do referencial teórico que fundamenta este estudo. A análise busca compreender como se efetiva o processo de inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 no contexto de uma escola regular, considerando as práticas pedagógicas, as percepções dos profissionais envolvidos e as estratégias adotadas para promover sua aprendizagem e inclusão desse estudante.

A discussão dos resultados foi organizada em categorias temáticas, construídas a partir da análise de relatos, dos documentos e das atividades pedagógicas a partir das informações coletadas por meio dos instrumentos de pesquisa como observação em sala de aula, registros escolares e entrevista. Essa organização permite uma análise mais sistemática e aprofundada, além de auxiliar na identificação dos avanços, desafios e possibilidades de inclusão no contexto da sala de aula.

Nesse sentido buscamos não apenas descrever e interpretar os resultados, mas também interpretá-los criticamente, estabelecendo relações com os autores e estudos da área da educação inclusiva. Essa abordagem permite compreender em que medidas as práticas observadas estão alinhadas aos princípios da educação inclusiva e às políticas públicas vigentes, bem como identificar lacunas que ainda precisam ser superadas.

Dessa forma, este capítulo contribui para a reflexão sobre a prática pedagógica inclusiva, evidenciando a importância do trabalho colaborativo entre professores, monitor e equipe escolar, além da necessidade de formação continuada e de adequações no ambiente educacional. A análise apresentada pretende, oferecer subsídios para a construção de uma educação mais equitativa, que respeite as diferenças e promova o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

## 4.1. Apresentação do Estudo de Caso

O presente estudo foi desenvolvido em uma instituição de ensino privada localizada no município de Realeza-PR, que atende estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escola apresenta uma proposta pedagógica fundamentada nos princípios da educação inclusiva, buscando atender às especificidades de todos

os estudantes, incluindo aqueles com Trissomia do Cromossomo 21 e Transtorno do Espectro Autista (TEA), respeitando suas singularidades e promovendo a equidade no processo de ensino e aprendizagem.

O caso analisado refere-se ao estudante Pedro. Com autorização da família optamos por utilizar o nome verdadeiro do estudante, diagnosticado com Trissomia do Cromossomo 21, associada a outras condições, como apraxia[5] da fala, deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pedro nasceu em 12 de maio de 2006, após uma gestação a termo de nove meses. Ao nascer, apresentou baixo peso, o que gerou preocupações iniciais à família quanto à sua sobrevivência.

Sua trajetória escolar teve início precocemente em uma instituição vinculada à Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de seu município de origem. Paralelamente à escolarização, a família por ser de um porte médio financeiramente estável assegurou a participação do estudante em diferentes atendimentos terapêuticos, como terapia ocupacional, acompanhamento neurológico, fonoaudiologia, psicopedagogia, hidroginástica e atividades físicas, evidenciando a importância de uma abordagem multidisciplinar no desenvolvimento integral do estudante.

De acordo com o laudo psicológico no que se refere à comunicação, *o estudante apresenta limitações na linguagem oral, expressando-se por tentativas gestuais e balbucios, também por meio de algumas palavras isoladas, sobretudo aquelas de uso frequente em seu cotidiano, como "papai", "mamãe" e o nome do irmão.*

Conforme lauda da equipe multidisciplinar que acompanha o estudante, seu ritmo de aprendizagem é diferenciado, demandando repetição, associação com elementos concretos e mediações pedagógicas mais intensas, o que reforça a necessidade de práticas educativas adaptadas às suas necessidades.

Apesar das limitações, Pedro demonstra significativa sensibilidade emocional, tanto no contexto familiar quanto escolar. É capaz de perceber o estado emocional

[5] A Apraxia é uma desordem neurológica caracterizada por provocar uma perda da capacidade de executar movimentos e gestos precisos, mesmo que o indivíduo deseje e tenha capacidade física para fazê-lo. A Apraxia de Fala caracteriza-se como um conjunto de alterações articulatórias e prosódicas que ocorrem sem que exista prejuízos musculares (CATRINI et al, 2015). https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2019/APRAXIA-DE-FALA-NA-INFANCIA.pdf acesso 03 abril 2026

das pessoas ao seu redor, buscando, muitas vezes, confortá-las de forma afetuosa. Em situações de frustração ou quando não consegue se expressar verbalmente, manifesta suas emoções por meio do choro, especialmente quando se sente magoado ou diante de repreensões mais severas.

No contexto pedagógico, o estudante mostra-se interessado, participativo e colaborativo, evidenciando satisfação em frequentar a escola. Engaja-se nas atividades propostas, especialmente aquelas realizadas em grupo, o que favorece seu desenvolvimento social e afetivo.

Em relação à interação com os colegas, Pedro demonstra estabelecer vínculos afetivos, revelando alegria em compartilhar o ambiente escolar. Reconhece e nomeia alguns colegas, com os quais convive há mais tempo, indicando a construção de relações sociais estáveis e importantes para seu desenvolvimento.

Dessa forma, a apresentação deste caso possibilita compreender como se materializam, no cotidiano escolar, as práticas de inclusão voltadas a estudantes com necessidades educacionais específicas. Evidenciam-se, nesse processo, tanto os avanços quanto os desafios inerentes à efetivação da educação inclusiva, constituindo subsídios relevantes para a análise e discussão dos dados desta pesquisa.

### 4.2. Contexto Escolar

No âmbito institucional, observa-se que a escola busca atender às diretrizes das políticas públicas de inclusão. Nesse cenário, o acesso ao Projeto Político-Pedagógico (PPP,2021) da instituição revela uma concepção de educação inclusiva fundamentada nos princípios da equidade, da cidadania e do respeito à diversidade. O documento reconhece a inclusão como um direito de todos os estudantes, enfatizando que as limitações individuais não diminuem seus direitos enquanto estudantes. Assim, reafirma que todos devem ser considerados participantes ativos na sociedade, com garantia de acesso à educação.

O Projeto Político Pedagógico (PPP,2021), também evidencia o papel da escola como um espaço privilegiado de convivência com a diversidade, no qual os estudantes aprendem a respeitar as diferenças por meio do diálogo, da interação e da participação coletiva. A instituição compreende que o ambiente escolar é, por natureza, plural, e que a educação deve contemplar a formação integral do estudante,

considerando aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Assim, esses princípios que orientam as práticas pedagógicas desenvolvidas pela instituição contribuem para compreender melhor como a inclusão acontece no contexto escolar, oferecendo subsídios para analisar as estratégias adotadas no atendimento a estudantes com necessidades especiais.

> O documento compreende a inclusão como um direito de todos os estudantes, destacando que as limitações individuais não reduzem os direitos das pessoas, reafirmando que todos são estudantes ativos na sociedade e devem ter garantido o acesso à educação de qualidade. Nesse sentido, a inclusão é entendida como um elemento essencial na construção de uma sociedade democrática, que busca respeitar as diferenças e promover a igualdade de oportunidades. Conforme o documento, “a limitação da pessoa não diminui seus direitos: é cidadã e faz parte da sociedade como qualquer outra” (Colégio Real, 2022, p. 11).

Além disso, o documento destaca que a inclusão requer adaptações pedagógicas que respeitem as especificidades de cada estudante. Dessa forma, o planejamento das aulas deve considerar os diferentes níveis de participação e as capacidades dos estudantes, adotando estratégias diversificadas que favoreçam seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Assim, a inclusão ultrapassa a simples presença do estudante em sala de aula, envolvendo sua participação efetiva nas atividades escolares. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico da instituição estabelece que: *“*São permitidas as adaptações necessárias de forma a respeitar e valorizar o nível de participação do estudante.” (Colégio Real, 2022, p. 11).

Outro ponto relevante abordado no documento refere-se à compreensão da diversidade como elemento constitutivo da sociedade. Nesse sentido, a inclusão implica reconhecer os diferentes contextos de vida, culturas e formas de aprendizagem dos estudantes, exigindo da escola uma postura crítica, reflexiva e comprometida com a equidade. O documento amplia, ainda, o conceito de inclusão ao abranger não apenas pessoas com deficiência, mas também outros grupos historicamente marginalizados, reforçando a importância de uma educação que valorize a diversidade cultural, social e humana.

> Outro aspecto importante abordado refere-se à compreensão da diversidade como parte constitutiva da realidade social. A inclusão implica reconhecer que os estudantes possuem diferentes contextos de vida, culturas e formas de aprender, exigindo da escola uma postura crítica diante dessas diferenças. O documento aponta que “a inclusão implica em compreender que [...] as

> condições de vida das pessoas não são iguais e que existe reconhecimento da diversidade” (Colégio Real, 2022, p. 11).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola ressalta que a inclusão não se limita a adaptações estruturais, como a acessibilidade física, mas envolve transformações nas concepções de ensino, aprendizagem e organização escolar. Assim, a construção de uma escola inclusiva depende do comprometimento de toda a comunidade escolar, incluindo professores, gestores e famílias.

Por fim, o documento apresenta uma perspectiva otimista em relação à inclusão, compreendendo-a como um processo possível, ainda que desafiador. Ao caracterizá-la como um acontecimento possível reforça a ideia de que, apesar das dificuldades, é viável construir práticas educativas mais justas, equitativas e inclusivas, desde que haja engajamento coletivo e compromisso com a transformação da realidade educacional.

No âmbito institucional, observa-se que a escola busca atender às diretrizes das políticas públicas de inclusão, como a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ainda que com desafios relacionados à articulação entre os profissionais e à efetivação de práticas pedagógicas plenamente inclusivas.

Diante desse contexto, buscou-se verificar junto à equipe pedagógica a existência do Plano Educacional Individualizado (PEI), instrumento previsto na legislação educacional para o acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas. Constatou-se que o estudante Pedro possuía apenas um único PEI, elaborado recentemente, em função da realização desta pesquisa. Esse dado evidencia a necessidade de maior sistematização e continuidade no acompanhamento pedagógico individualizado, bem como o fortalecimento do interesse institucional em monitorar o processo de aprendizagem do estudante.

Observa-se que a implementação de um trabalho mais direcionado em sala de aula, pautado em um planejamento estruturado e articulado, poderia favorecer significativamente o desenvolvimento do estudante. Nesse sentido, a atuação conjunta entre os professores das disciplinas e o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) mostra-se fundamental, possibilitando a construção de estratégias pedagógicas mais eficazes, que atendam às especificidades do estudante e promovam seu desenvolvimento de forma mais adequada e consistente.

### 4.3 Perspectiva da Família

A família do estudante Pedro desempenha um papel fundamental em seu processo de desenvolvimento e inclusão escolar, evidenciando um envolvimento ativo e contínuo ao longo de sua trajetória. Segundo Dessen e Polonia (2007, p.23) “A família é o primeiro contexto de socialização do indivíduo e exerce influência decisiva no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, sendo fundamental na construção de sua identidade e no processo de aprendizagem.” A família do estudante Pedro desempenha um papel fundamental em seu processo de desenvolvimento e inclusão escolar, evidenciando um envolvimento ativo e contínuo ao longo de sua trajetória. Desde os primeiros anos de vida, observa-se uma postura comprometida por parte dos familiares, que buscaram diferentes formas de intervenção e acompanhamento especializado, como atendimentos na área da saúde e educação. Essa iniciativa demonstra não apenas a preocupação com o desenvolvimento do estudante, mas também a compreensão de que o processo de aprendizagem e inclusão requer ações integradas e contínuas.

A partir das informações coletadas junto à família, observa-se que o nascimento de Pedro foi marcado por um momento de grande impacto emocional, especialmente para a mãe, que relatou ter vivenciado um forte susto ao receber o diagnóstico de Trissomia do Cromossomo 21. Nesse sentido, Buscaglia (2006, p. 45) afirma que: “O nascimento de uma criança com deficiência provoca, na família, uma série de reações emocionais, que vão desde o choque inicial até a aceitação progressiva, sendo esse um processo gradual que envolve adaptação e reorganização familiar”. Inicialmente, o processo de aceitação apresentou-se como um desafio, exigindo tempo e adaptação emocional. Com o passar do tempo, no entanto, a situação foi sendo compreendida de forma mais tranquila, possibilitando uma reorganização familiar diante da nova realidade.

Em relação ao pai, segundo o relato, a aceitação ocorreu de maneira mais imediata e serena, demonstrando uma postura mais tranquila diante do diagnóstico. Entretanto, um aspecto marcante evidenciado pela família refere-se às reações do contexto familiar ampliado, no qual houve episódios de julgamento e tentativas de atribuição de culpa pelo nascimento da criança com a condição. A mãe relatou ter sido, em diversos momentos, responsabilizada de forma injusta, o que lhe causou sofrimento emocional e sentimentos de mágoa.

Por outro lado, destaca-se a relação estabelecida entre Pedro e seu irmão, caracterizada por aceitação e vínculo afetivo positivo. Segundo a família, o irmão acolheu a condição de forma natural, desenvolvendo uma relação de cuidado e proximidade. Observa-se que Pedro demonstra forte apego afetivo, chamando frequentemente pelo irmão e evidenciando-o como referência significativa em seu cotidiano.

Os relatos familiares revelam que o processo de aceitação do diagnóstico não ocorre de maneira uniforme entre os membros da família, sendo permeado por diferentes reações, desafios emocionais e processos de adaptação, ao mesmo tempo em que evidencia a importância dos vínculos afetivos no desenvolvimento e bem-estar do estudante.

Porém, durante entrevista e conversa com a família, foi relatado que, os amigos ao tomarem conhecimento da condição de Pedro se afastaram, evidenciando atitudes de preconceito e dificuldade de convivência com a diferença. Por outro lado, a família também destacou que outras pessoas se aproximaram, oferecendo apoio e acolhimento, fortalecendo a rede de suporte social, o que contribuiu positivamente para o enfrentamento das dificuldades vivenciadas. Observa-se ainda que Pedro promove interações afetivas, ensinando seus amigos a terem mais calma com ele no convívio cotidiano.

Ele evidencia a importância do convívio em sociedade por meio da interação, contribuindo para o desenvolvimento da afetividade da paciência e da empatia em seu entorno social. A convivência com o estudante possibilita aos colegas ressignificarem suas percepções sobre a deficiência, promovendo algumas atitudes mais acolhedoras e humanizadas. Observa-se, assim que Pedro não só aprende no contexto escolar, mas também contribui para que as pessoas desenvolvam empatia e respeito fortalecendo as práticas de convivência inclusiva na sociedade.

### 4.4 Perspectiva dos Professores

Os professores, nesse contexto, têm um papel fundamental e assumem um compromisso significativo no processo de inclusão do estudante Pedro, evidenciando esforços constantes para que sua inclusão ocorra de forma harmoniosa no ambiente escolar. O estudante demonstra grande interesse em frequentar a escola e participa

das aulas com entusiasmo. Os docentes procuram promover a inserção de Pedro nas atividades desenvolvidas em sala de aula, incentivando sua participação. Em conjunto com o monitor buscam criar situações que contribuam para sua permanência ativa nas dinâmicas cotidianas da sala de aula, fortalecendo seu sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. Mantoan afirma que:

> A inclusão escolar exige do professor uma mudança de postura, que vai além da simples transmissão de conteúdo, implicando o reconhecimento das diferenças como parte constitutiva do processo educativo e a adoção de práticas pedagógicas que garantam a participação de todos os estudantes. (Mantoan, 2003, p. 37)

No cotidiano escolar percebe-se que os professores procuram utilizar diferentes estratégias pedagógicas para atender as necessidades especificas do estudante, como a repetição dos conteúdos, o uso de recursos concretos nas atividades, o acompanhamento mais individualizado, aspecto de extrema importância para sua aprendizagem. Essas práticas demonstram a preocupação em respeitar o ritmo do estudante e suas formas de aprender, principalmente quando determinados conteúdos precisam ser retomados diversas vezes, seja porque ainda não foram compreendidos, ou porque Pedro apresenta dificuldade em manter essas aprendizagens ao longo do tempo, necessitando de retomadas frequentes.

Entretanto, a análise também evidencia limitações no que diz respeito à sistematização dessas práticas. Em muitos casos, as adaptações ocorrem de forma pontual e intuitiva, sem um planejamento pedagógico estruturado que considere de maneira contínua, as necessidades do estudante.

A ausência de instrumentos como o Plano Educacional Individualizado (PEI) ao longo do percurso escolar configura-se como uma fragilidade importante, uma vez que esse recurso possibilita a organização de objetivos, estratégias e formas de avaliação mais adequadas ao desenvolvimento do estudante.

> O planejamento educacional individualizado constitui-se como um instrumento fundamental para a organização do trabalho pedagógico com estudantes público da Educação Especial, permitindo definir objetivos, estratégias e formas de avaliação adequadas às necessidades de cada estudante. (Plestch, 2014, p. 56)

No caso do estudante analisado nesta pesquisa, a ausência desse documento ao longo de sua trajetória fez com que professores e monitor desenvolvessem seu trabalho sem um planejamento pedagógico individualizado que orientasse as

intervenções de forma sistemática. Outro aspecto relevante refere-se à articulação entre os professores da sala regular e o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Embora existam momentos de colaboração, observa-se que essa interação ainda ocorre de maneira limitada, carecendo de maior integração no planejamento das atividades e na troca sistemática de informações. A construção de práticas inclusivas mais efetivas depende diretamente desse trabalho colaborativo, que deve ser planejado.

Além disso, os professores apontam desafios relacionados à formação continuada, destacando a necessidade de maior preparo teórico e prático para atuar no contexto da educação inclusiva. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 43) ressalta que a formação de professores para a educação inclusiva “ainda se apresenta como um desafio, uma vez que muitos profissionais não se sentem preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, o que pode comprometer a qualidade das práticas pedagógicas desenvolvidas.”

A ausência de formação específica pode gerar insegurança na elaboração de estratégias pedagógicas diferenciadas, dificultando a implementação de práticas mais consistentes e eficazes. Muitas das vezes, essa dificuldade faz com que o estudante permaneça sem participar de algumas atividades ou receba propostas pedagógicas desvinculadas do conteúdo desenvolvido pela turma.

Apesar dos desafios identificados, destaca-se o empenho dos docentes em promover um ambiente acolhedor, respeitoso e inclusivo. A valorização da participação do estudante, bem como o incentivo às interações sociais, contribui significativamente para seu desenvolvimento, especialmente nos aspectos socioemocionais. Torna-se evidente a necessidade de fortalecer o planejamento pedagógico, a formação continuada e o trabalho colaborativo entre os profissionais da escola, de modo a garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, que atenda às necessidades de todos os estudantes.

Dando continuidade à análise, torna-se relevante apresentar algumas atividades desenvolvidas em sala de aula, com o objetivo de evidenciar, de forma mais concreta, como se configura o contexto escolar no qual o estudante está inserido. A descrição dessas práticas pedagógicas permite compreender de que maneira os professores buscam adaptar o ensino às necessidades do estudante, bem como identificar estratégias utilizadas para promover sua participação, aprendizagem e

interação social. A análise dessas atividades possibilita, ainda, refletir sobre seus avanços, desafios e contribuições para a efetivação da educação inclusiva.

Inicia-se a análise com a disciplina de Língua Portuguesa, na qual a professora procura desenvolver atividades voltadas à alfabetização, considerando que o estudante não desenvolveu habilidades de leitura e de intepretação de texto. Assim, as propostas pedagógicas priorizam atividades que sejam compatíveis com seu nível de desenvolvimento.

**Figura 4***:* Atividade de Língua Portuguesa




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

A atividade apresentada acima evidencia a prática pedagógica voltada ao processo de alfabetização, embora não esteja relacionada aos conteúdos desenvolvidos na apostila utilizada pelos outros estudantes da turma. A proposta, traz atividades lúdicas e estratégias visuais adequadas ao nível de aprendizagem de Pedro. Na atividade intitulada “Salada de Letras”, o estudante organiza letras embaralhadas para formar palavras a partir de imagens, estimulando a associação entre figura e escrita, a percepção visual e a consciência fonológica. Já na segunda atividade, observa-se o trabalho com sílabas e formação de palavras, utilizando cores e repetição como forma de facilitar a compreensão e o reconhecimento dos padrões linguísticos. De modo geral, as atividades demonstram o uso de recursos concretos e

adaptados, contribuindo para o desenvolvimento da leitura e escrita, além de promover maior participação, interesse e autonomia do estudante nas atividades.

A segunda disciplina analisada é matemática. Nessa área, a professora trabalhar com atividades relacionadas aos números naturais do 1 a 10, entretanto observa-se que o estudante tem dificuldade para registrar os números sozinho, e principalmente para compreender a sequência e seus significados. No momento da pesquisa, Pedro reconhecia e realizava atividades com segurança até o número cinco, apresentando dificuldade para avançar para os demais números. Além disso, verificou-se que as aprendizagens precisam ser retomadas constantemente, pela dificuldade de manter as aprendizagens ao longo do tempo.

**Figura 4:** Atividade de Matemática




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

A atividade apresentada na disciplina de Matemática evidencia práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento do raciocínio lógico e da noção de quantidade, por meio de estratégias visuais e concretas. Observa-se que o estudante realiza a contagem de elementos ilustrados, como figuras de objetos e brinquedos, associando corretamente os números às respectivas quantidades. Além disso, a proposta envolve atividades de correspondência numérica e identificação de grupos, nas quais o estudante precisa relacionar números a conjuntos de imagens e realizar pinturas conforme orientações, favorecendo a compreensão dos conceitos matemáticos básicos. O uso de cores, repetição e elementos visuais torna a atividade mais acessível e significativa, especialmente para estudantes com dificuldades de

aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da atenção, da coordenação motora e da autonomia no processo de construção do conhecimento.

Na disciplina de História, observa-se que, na maioria das vezes, o professor não disponibiliza atividades específicas para o estudante, transferindo, em muitos momentos, essa responsabilidade ao monitor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Diante desse contexto, o monitor procura elaborar e adaptar atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados com os demais estudantes, buscando garantir a participação do estudante no processo de aprendizagem.

**Figura 5:** Atividade de História




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

As imagens evidenciam atividades desenvolvidas na disciplina de História por meio de adaptações realizadas para o estudante, utilizando principalmente desenhos e atividades de colorização como forma de favorecer sua participação. Na primeira atividade observa-se uma cena que remete a um contexto de conflito, com elementos como soldados e armamentos. Na segunda há um mapa intitulado “Tensão na Europa”, relacionado a conteúdos históricos como as Guerras Mundiais. Em ambas, as propostas o estudante interage com o conteúdo por meio da pintura, utilizando cores para destacar elementos importantes, o que demonstra a mediação do monitor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na adaptação das atividades. Contudo, essa situação também revela a necessidade de maior envolvimento do professor da disciplina na elaboração de estratégias pedagógicas inclusivas que favoreçam a participação, mas também a aprendizagem do estudante de acordo com os conteúdos desenvolvidos pela turma.

Na disciplina de Geografia, observa-se que as atividades propostas, na maioria das vezes, não apresentam um contexto específico e, quando apresentam, nem sempre estão claramente relacionadas aos conteúdos trabalhados em sala de aula. De modo geral, predominam atividades desconectadas aos temas desenvolvidos durante as aulas. Além disso, a professora costuma definir ou disponibilizar as atividades apenas quando se prepara para ministrar a aula, o que pode comprometer o planejamento pedagógico, a articulação entre as propostas e a efetiva aprendizagem do estudante.

**Figura 6:** Atividade de Geografia




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026.

As duas atividades apresentam diferenças tanto no conteúdo quanto aos objetivos propostos. A primeira consiste em um desenho mais simples, voltado para colorir e desenvolver a coordenação motora e a criatividade, sem estabelecer uma relação direta com os conteúdos específicos de Geografia. Já a segunda apresenta um mapa-múndi colorido, envolvendo o reconhecimento dos continentes e dos oceanos, trabalhando diretamente conceitos geográficos com a noção de localização no espaço. Esta é uma atividade mais vinculada aos conteúdo da disciplina e ao desenvolvimento da aprendizagem do Pedro.

Na disciplina de Ciências, a professora procura constantemente estabelecer uma relação clara e significativa entre as atividades desenvolvidas em sala de aula e os conteúdos apresentados na apostila. Essa prática pedagógica tem como objetivo garantir que o estudante acompanhe de forma efetiva o mesmo percurso de

aprendizagem dos demais colegas, promovendo inclusão e equidade no processo educativo. Ao integrar propostas práticas, como experimentos, produções artísticas e atividades visuais, com a base teórica do material didático, a professora favorece a construção de um conhecimento mais sólido e contextualizado.

Além disso, essa abordagem contribui para que o estudante compreenda melhor os conceitos científicos, pois ele não apenas lê ou escuta sobre o conteúdo, mas também vivencia por meio de diferentes estratégias de aprendizagem. Essa diversidade metodológica estimula o interesse, a curiosidade e a participação ativa nas aulas, elementos essenciais para o desenvolvimento do pensamento científico. Assim, ao articular teoria e prática, a professora cria oportunidades para que o estudante desenvolva habilidades como observação, interpretação e reflexão, tornando o aprendizado mais significativo, dinâmico e acessível.

**Figura 7:** Atividade de Ciências



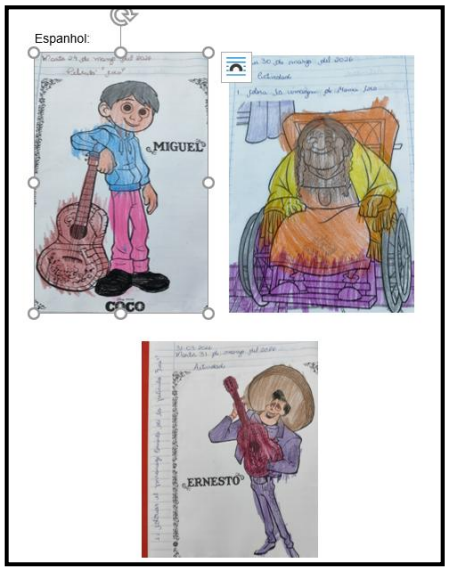

**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026.

As atividades de Ciências apresentam diferentes formas de aprender conteúdos científicos por meio de estratégias visuais e práticas. A tabela periódica colorida indica o estudo dos elementos químicos e de sua organização, auxiliando na identificação de grupos e propriedades. Já a atividade sobre estados físicos da matéria (sólido, líquido e gasoso) aborda conceitos básicos relacionados aos comportamentos dos materiais. A imagem do experimento em sala demonstra a aplicação prática desses conteúdos, aproximando a teoria da realidade favorecendo a compreensão dos conceitos. Por fim, os desenhos do astronauta e do telescópio representam o estudo do espaço e da Astronomia. Nesse conteúdo, a professora

exibiu um filme *interestelar* para a turma e posteriormente propôs uma atividade avaliativa para os estudantes incluindo Pedro. Para ele, a atividade foi adaptada de forma lúdica, utilizando imagens relacionadas ao astronauta e ao Sistema Solar estimulando sua criatividade, e ao mesmo tempo reforçando os conhecimentos trabalhados sobre o universo.

Na disciplina de Língua Espanhola, a professora, inicialmente, demonstrou certa dificuldade em relação ao conteúdo e à forma de adaptá-lo para o estudante Pedro, de modo que ele acompanhasse os mesmos temas trabalhados com a turma. Assim, nos primeiros dias, as atividades propostas não estavam alinhadas aos conteúdos desenvolvidos pelos demais estudantes. No entanto, ao longo da segunda semana, houve um avanço nesse planejamento, e a professora passou a estabelecer uma relação entre as atividades adaptadas e os conteúdos da disciplina utilizando a película *Coco*, como recurso pedagógico para aproximar o estudante das propostas trabalhadas em sala.

**Figura 8:** Atividade de Língua Espanhola.

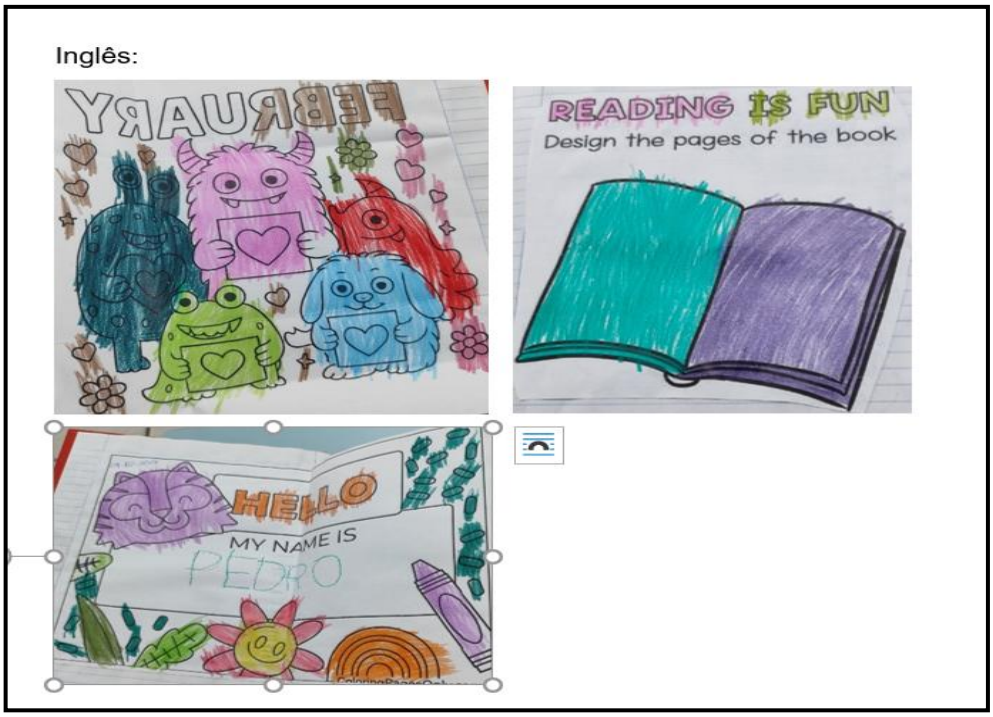



**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026.

A disciplina de Língua Inglesa observa-se que em razão das limitações de linguagem apresentadas pelo estudante, especialmente da dificuldade de comunicação oral, torna-se necessário o desenvolvimento de estratégias de ensino diferenciadas e de maior apoio pedagógico. Nesse contexto, o ensino do vocabulário

deve ser  acompanhado de explicações acessíveis, claras , pausadas e repetitivas, sempre retomando os conteúdos para o estudante. Essa prática demonstra, a importância de ter materiais concretos e recursos visuais para que o estudante faça relações e compreenda os conteúdos, respeitando suas especificidades linguísticas e seu ritmo de aprendizagem, de modo que sua participação nas atividades ocorra efetivamente e junto com os outros estudantes. A seguir, apresenta-se uma atividade realizada pelo estudante durante as aulas de Língua Inglesa.

**Figura 9:** Atividade de Língua Inglesa




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

No início do ano letivo, a professora demonstrava insegurança quanto à definição das atividades ao estudante, pois não sabia quais atividades desenvolver para que ele acompanhasse os conteúdos. Diante dessa situação, sugeri algumas atividades com objetivo de orientá-la em relação às adaptações dos conteúdos que seriam trabalhados com a turma, e alinhados aos objetivos curriculares. Essa orientação favoreceu a participação mais efetiva do estudante nas práticas de ensino desenvolvidas em sala de aula.

A atividade de Língua inglesa apresentada diferencia-se principalmente quanto aos seus objetivos pedagógicos e ao nível de complexidade. A primeira atividade relacionada à palavra *“February”*, tem como objetivo o reconhecimento visual de vocabulário proporcionando o contato do estudante com o idioma de forma lúdica. A segunda atividade, *“Reading is Fun”,* apresenta uma proposta mais simples e visual, centrada na pintura e no reconhecimento de uma expressão curta em inglês, exigindo menor demanda cognitiva e linguística. Já a terceira atividade, *“Hello, My Name Is”,* aproxima o conteúdo da realidade do estudante ao relacionar o idioma estrangeiro com sua identidade pessoal, estimulando o reconhecimento do próprio nome e a associação entre linguagem e contexto cotidiano.

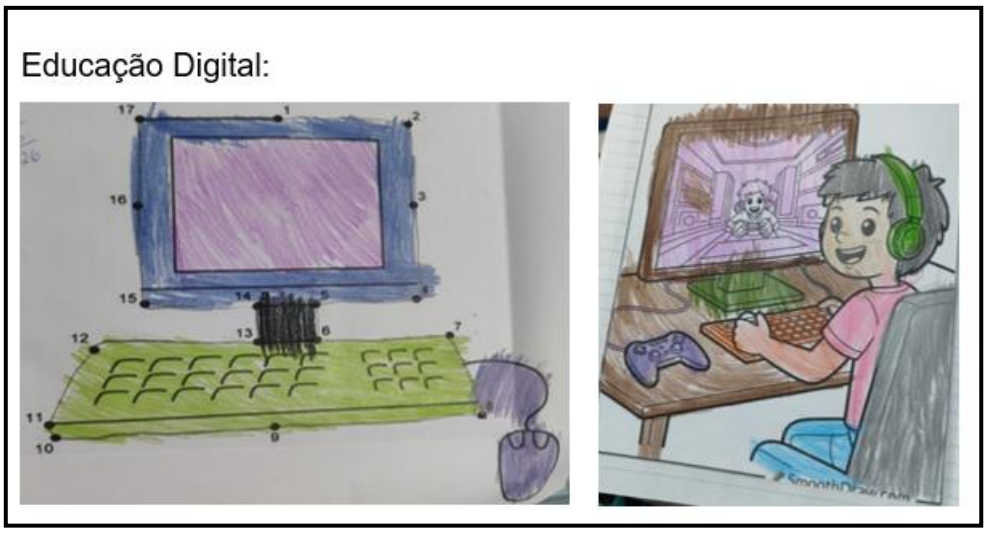
No que se refere à inclusão, observa-se que as atividades buscam respeitar as limitações comunicativas do estudante por meio do uso de recursos predominantemente visuais, comandos curtos, apoio concreto e propostas mais acessíveis à sua compreensão. A adaptação do ensino para uma linguagem estrangeira, considerando as dificuldades de fala e compreensão do estudante, demonstra uma prática inclusiva ao possibilitar sua participação efetiva nas atividades da disciplina, ainda que com adequações metodológicas. Além disso, ao utilizar atividades lúdicas, visuais e contextualizadas, a professora favorece o engajamento, a autonomia e o sentimento de pertencimento do estudante no processo de aprendizagem, elementos fundamentais para a efetivação da inclusão escolar.

Neste novo ano letivo de 2026, a escola iniciou a oferta da disciplina de Educação Digital, o que trouxe novos desafios para sua implementação, especialmente pela ausência de um laboratório de informática que possibilitasse o desenvolvimento das atividades de forma prática e significativa. A falta desse recurso limitou o trabalho pedagógico, dificultando a exploração de estratégias mais lúdicas e interativas, especialmente no atendimento ao estudante Pedro. Além disso, no início do ano, o professor demonstrava insegurança e dificuldade na elaboração de atividades adequadas para o estudante, evidenciando a necessidade de orientação pedagógica e de adaptação das propostas para que o estudante pudesse participar de forma mais efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Diante desse contexto, observou-se a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas mais adaptadas e acessíveis, buscando aproximar o estudante dos conteúdos trabalhados na disciplina mesmo diante das limitações estruturais

existentes. Assim, as atividades passaram a priorizar recursos visuais, identificação de elementos tecnológicos, pinturas, associação de imagens e propostas mais concretas, favorecendo a compreensão e a participação do estudante durante as aulas. Essas estratégias demonstram a importância da flexibilização pedagógica no contexto inclusivo, evidenciando que, mesmo diante das dificuldades, é possível promover experiências significativas de aprendizagem quando há planejamento, mediação e preocupação em respeitar as necessidades específicas do estudante.

**Figura 10:** Atividade de Educação Digital




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026.

As atividades de Educação Digital apresentam diferenças quanto ao foco pedagógico e ao nível de abstração exigido do estudante. A primeira atividade está voltada ao reconhecimento das partes do computador, em que o estudante identifica e pinta elementos como monitor, teclado e mouse, favorecendo a compreensão concreta dos componentes tecnológicos. Já a segunda atividade possui um caráter mais contextual e interpretativo, ao representar o uso do computador em uma situação do cotidiano, como jogar ou interagir com a tela, exigindo maior capacidade de compreensão da função e uso da tecnologia.

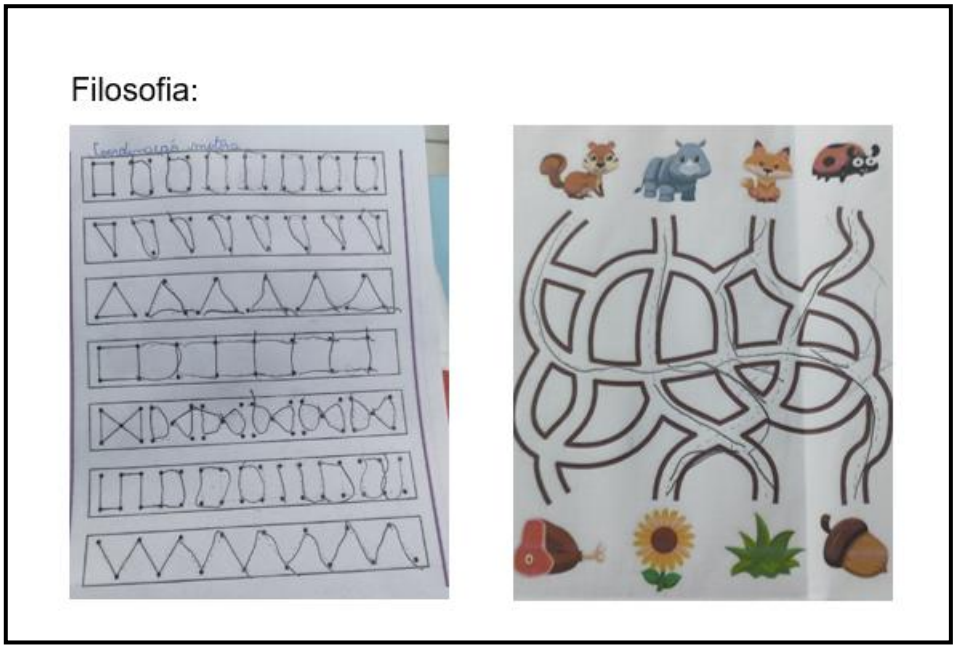
Em relação à inclusão, ambas as atividades contribuem de forma positiva ao utilizarem recursos visuais, pintura e representação concreta, facilitando a compreensão do estudante mesmo diante de suas limitações. A primeira atividade favorece a aprendizagem por meio da identificação direta dos objetos, enquanto a segunda amplia essa compreensão ao inserir o estudante em um contexto de uso da

tecnologia. Dessa forma, as propostas estimulam a participação ativa, o desenvolvimento cognitivo e a aproximação do estudante com o universo digital, respeitando seu ritmo e promovendo uma aprendizagem mais acessível e significativa.

No conteúdo de Filosofia, as atividades tendem a apresentar maior nível de complexidade, uma vez que envolvem conteúdos relacionados a autores e pensamentos de diferentes períodos históricos, muitas vezes distantes da realidade e da vivência do estudante. Essa característica exige maior capacidade de abstração, interpretação e compreensão de conceitos, o que pode dificultar o processo de aprendizagem, especialmente para estudantes com necessidades educacionais específicas. Dessa forma, torna-se necessário que o professor realize adaptações pedagógicas, utilizando linguagem mais acessível, exemplos do cotidiano e recursos concretos, a fim de tornar os conteúdos mais compreensíveis e significativos para o estudante.

A professora demonstrava preocupação em relação à forma de ensinar o estudante fazendo-o compreender o conteúdo da disciplina, considerando o nível de complexidade exigido, o que poderia dificultar sua aprendizagem. Diante disso, no início do ano letivo ela optou por trazer atividades de coordenação motora fina e inserir os conteúdos gradualmente.

**Figura 11**: Atividade de Filosofia



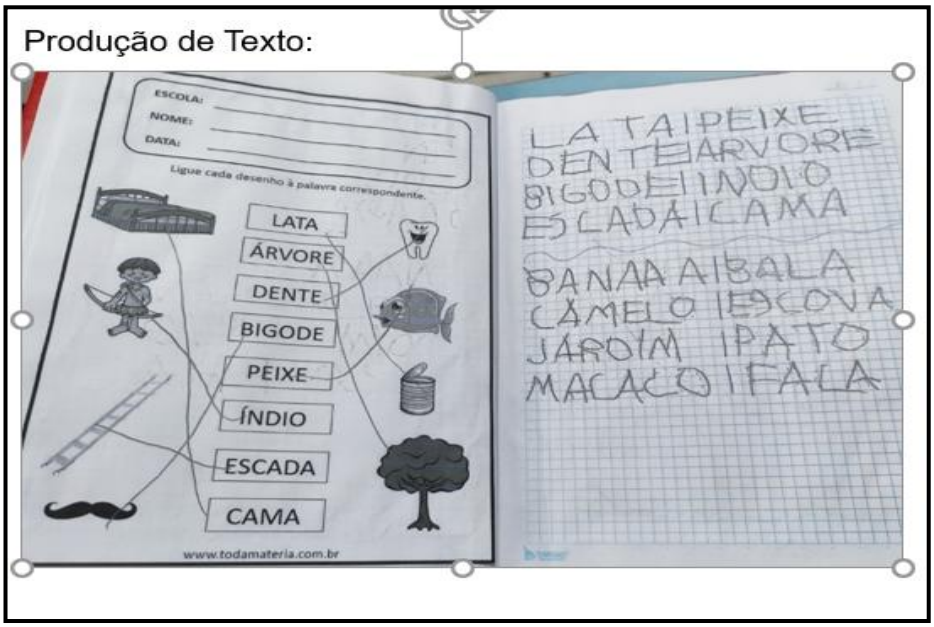

**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026.

As atividades apresentadas na disciplina de Filosofia diferenciam-se principalmente quanto aos seus objetivos pedagógicos e às habilidades trabalhadas. A primeira atividade está voltada ao desenvolvimento da coordenação motora fina e da organização espacial por meio do traçado de linhas e formas, exigindo atenção, controle do movimento e repetição, sendo uma proposta mais estruturada e direcionada. Já a segunda atividade apresenta um caráter mais lúdico e investigativo, envolvendo um percurso em forma de labirinto que o estudante deve percorrer para relacionar os elementos, estimulando o raciocínio lógico, a percepção visual e a tomada de decisão.

Em relação à inclusão, ambas as atividades demonstram adaptações importantes, pois priorizam o uso de recursos visuais, comandos simples e propostas acessíveis ao nível de compreensão do estudante, mesmo dentro de uma disciplina considerada abstrata como a Filosofia. A primeira atividade favorece a autonomia e o desenvolvimento de habilidades básicas necessárias para a aprendizagem, enquanto a segunda amplia essas capacidades ao estimular o pensamento e a resolução de problemas de forma lúdica. Dessa forma, as atividades contribuem para a participação ativa do estudante, respeitando suas limitações e promovendo um aprendizado mais significativo e inclusivo.

Nas atividades de produção de texto, a professora procura trabalhar os mesmos gêneros textuais que são explorados com a turma. Ela propõe a produção escrita e posteriormente entrega os trabalhos corrigidos, com o Pedro essa estratégia precisou ser adaptada, pois ele ainda não desenvolveu habilidades para produção textual. Assim, a professora passou a trabalhar com palavras embaralhadas, nas quais o estudante deve organizá-las na ordem correta, sempre relacionando a imagem com a palavra correspondente. Essa estratégia contribui para o desenvolvimento gradual da leitura e da linguagem, respeitando o ritmo de aprendizagem do Pedro.

**Figura 12:** Atividade de Produção de texto.




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

A atividade apresentada trabalha a alfabetização de forma inclusiva ao combinar diferentes estratégias de aprendizagem em uma mesma proposta. Ao solicitar que o estudante relacione palavras às imagens, favorece a aprendizagem por meio de recursos visuais, enquanto a cópia e escrita das palavras no caderno reforçam a aprendizagem para aqueles que se beneficiam da repetição e da prática motora. Além disso, o uso de figuras simples e palavras do cotidiano facilita a compreensão para o estudante com diferentes níveis de desenvolvimento, incluindo aqueles que apresentam dificuldades de leitura ou estão em processo inicial de alfabetização.

Essa proposta promove a inclusão por estimular múltiplas habilidades como leitura, escrita e associação imagem e palavra permitindo que os estudantes participem de acordo com seu ritmo e suas necessidades. Ao relacionar imagens com palavras, utilizar uma linguagem acessível, e materiais concretos favorece a aprendizagem da leitura e da escrita do estudante no seu próprio ritmo, aumentando a confiança e a participação.

Nas aulas de educação física a professora desenvolve atividades mais lúdicas favorecendo movimentação constante e a inclusão de Pedro. Sempre que possível ele é incluído nas atividades realizadas com a turma, principalmente naquelas que

envolvem jogos com bolas, e circuitos. A professora costuma adaptar atividades para o Pedro quando são atividades de corpo a corpo com receio de que ele se machuque. Entretanto, na maior parte do tempo Pedro está incluído nas atividades de educação física e demonstra interesse e envolvimento nas aulas.

Na disciplina de Arte uma das áreas de maior interesse do estudante, as atividades permitem trabalhar de forma mais livre e criativa. A professora apresenta a atividade e permite que Pedro trabalhe de forma mais autônoma, sem necessidade de seguir o mesmo padrão adotado nas outras disciplinas. Uma das atividades que Pedro gostou bastante foi quando escolhemos uma obra de arte que seria representada em um quadro. Considerando os conteúdos abordados pela turma a professora realizou uma adaptação da proposta para que o estudante conseguisse produzir de forma autoral, e compatível com seu nível de compreensão. A estratégia possibilitou que o estudante participasse da mesma temática, respeitando suas especificidades e incluído na atividade.

**Figura 13:** Atividade quadro de arte:




**Fonte:** Acervo do Pesquisador 2026

Essa atividade de Arte contribui para o desenvolvimento do estudante ao estimular a criatividade, a expressão de sentimentos e a percepção visual. Ao produzir um desenho ou pintura, o estudante trabalha a coordenação motora, a escolha de

cores e a organização do espaço, além de poder representar ideias, histórias ou emoções de forma livre. A proposta também favorece a inclusão, pois permite que cada estudante se expresse à sua maneira, sem exigir um único padrão de resposta, respeitando diferentes habilidades, ritmos e formas de pensar. Por isso a atividade valoriza a individualidade e promove a participação de todos. Destaca-se que esse quadro foi pintado quase inteiramente pelo próprio estudante, havendo intervenção da professora de Arte na finalização de alguns detalhes na água, e nos contornos pretos.

A opção por evidenciar as práticas desenvolvidas pela professora de Arte justifica-se por sua experiência no trabalho com estudantes da Educação Especial e por sua atuação em uma perspectiva inclusiva. Suas estratégias pedagógicas constituíram um importante elemento de análise, contribuindo para fortalecer os objetivos desta pesquisa e para evidenciar possibilidades de construção de práticas educacionais mais acessíveis e inclusivas.

A professora relatou que já *"trabalhou em escolas especiais e com estudantes com Trissomia do Cromossomo 21 e suas experiencias foram sempre incríveis procurando proporcionar atividades interativas e inclusivas aos seus estudantes, de modo que atendam suas necessidades".* Isso demonstra que em seu trabalho a uma intencionalidade pedagógica.

Na questão referente a inclusão do estudante com T21 a docente percebe que *"a inclusão nem sempre é feita de forma correta e os estudantes nem sempre são incluídos de forma correta, pois muitos profissionais não estão preparados para esse processo, faltando formação continuada".* Sabe-se que os estudantes com deficiência têm direito à adaptação das atividades pedagógicas, conforme estabelecem as diretrizes do Ministério da Educação (MEC) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015). A legislação assegura que o processo educacional deve ocorrer de forma inclusiva, garantindo recursos, estratégias e adequações que atendam às necessidades específicas de cada estudante, promovendo igualdade de oportunidades, acessibilidade e participação efetiva no ambiente escolar.

Na entrevista a professora de artes aponta que "*as avaliações do Pedro sempre foram adaptadas de forma clara e que o professor AEE pudesse fazer a leitura para o estudante e que a forma que respondesse fosse observada com um certo sucesso seja pintura recortes entre outras".* Percebe se que ela está em acordo com

o Projeto Político Pedagógico (PPP) que destaca que ``São permitidas as adaptações necessárias de forma a respeitar e valorizar o nível de participação do estudante.” (Colégio real, 2022, p. 11).

Na questão sobre a interação do Pedro com os colegas em sala de aula afirmou que “*é muito significativa por ser um estudante incluso, isso faz com que ele socialize continuamente e na turma todos respeitam ele e entendem as suas particularidades”*. Quanto a evolução desse estudante destaca que *“socialmente o Pedro é um estudante que não possui dificuldade com a interação com os demais na escola. No conhecimento houve progressos em alguns pontos, mas acredita que se a inclusão fosse feita por inteiro em todas as disciplinas teria um avanço ainda mais significativo”.*

Observa-se que a professora demonstra significativa sensibilidade e compromisso com a inclusão, sendo uma das poucas docentes que procuram desenvolver um trabalho diferenciado com estudantes que apresentam algum tipo de deficiência. Sua prática pedagógica evidencia uma preocupação em contemplar não apenas as necessidades educacionais do estudante, mas também os aspectos sociais e afetivos relacionados à convivência no ambiente escolar.

Ao acompanhar o estudante durante as atividades propostas na disciplina, percebe-se que sua metodologia é planejada de forma mais inclusiva, buscando adaptar estratégias e recursos que favoreçam a participação e a aprendizagem tanto deste estudante quanto de outros estudantes que apresentam dificuldades em acompanhar o ritmo das aulas.

### 4.5 Perspectiva do Monitor

A atuação do professor monitor de apoio no contexto da educação inclusiva revela-se fundamental para a mediação do processo de aprendizagem do estudante com Trissomia do Cromossomo 21. A partir da vivência cotidiana no ambiente escolar, foi possível observar que o papel do monitor vai além do auxiliar nas atividades pedagógicas, abrangendo também aspectos sociais, emocionais e comportamentais do estudante. Conforme Vygotsky (1998, p.112) “A mediação é um elemento fundamental no processo de aprendizagem, pois possibilita que o estudante avance em seu desenvolvimento com o auxílio de outro mais experiente”, assim meu trabalho passa pela mediação apontada pelo autor.

Durante as observações realizadas em sala de aula, observei que o Pedro apresenta potencialidades significativas, especialmente quando é estimulado por meios de estratégias pedagógicas adaptadas, atividades visuais e práticas concretas. Nesse sentido, atividades como a associação de imagens e palavras, produções artísticas e atividades contextualizadas demonstraram eficácia pois favorecem a compreensão dos conteúdos, a expressão e a participação em sala de aula. Essas práticas contribuem para o desenvolvimento da linguagem, coordenação motora e da autonomia, respeitando seus ritmos de aprendizagem.

Contudo, também foram identificados desafios no processo de inclusão. Em alguns momentos, observou-se a ausência de adaptações curriculares mais sistematizadas, o que pode dificultar a participação plena do estudante nas atividades propostas em sala de aula. Além disso, constatou-se que muitos professores, ao iniciarem o ano letivo com um estudante incluído em suas turmas, demonstravam insegurança e dificuldades para planejar atividades e avaliações adequadas, em razão da ausência de formação específica para atuar na perspectiva da educação inclusiva.

Essa realidade evidencia a necessidade de fortalecer a articulação entre os professores, a equipe pedagógica, o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o monitor, favorecendo o planejamento colaborativo e a definição de estratégias pedagógicas e avaliativas mais adequadas às necessidades do estudante. Conforme destaca Mantoan (2003, p. 47), "Ensinar na perspectiva inclusiva exige a reorganização das práticas pedagógicas, de modo a contemplar as diferenças dos estudantes."

Em vista disso é preciso que os professores se reorganizem planejando atividades inclusivas e quando necessário buscar informações junto a órgãos e professores especializados. Do meu ponto de vista como monitor, o acompanhamento que realizo contribui muito para o desenvolvimento e aprendizagem do estudante, bem como para a interação em sala de aula com os colegas e com os professores, ao promover sua socialização e fortalecendo o sentimento de pertencimento ao grupo. Ao mesmo tempo atuo como mediador, e incentivador da participação do estudante nas atividades coletivas e auxiliando na construção de vínculos. Enfatizo que o Pedro aprende muito com os outros colegas, mas também ensina valores como o respeito à diferença e a empatia.

Outro aspecto relevante que considero muito importante refere-se ao aprendizado adquirido por mim como monitor. Ao longo desse processo de inclusão, minha experiencia possibilitou uma ampliação no olhar sobre a educação inclusiva, evidenciando que a inclusão não se resume somente na presença física do estudante em sala de aula, mas envolve a criação de condições reais para sua aprendizagem e participação. Nesse sentido Mantoan (2003, p.23) nos faz refletir que. “Não há inclusão quando o estudante está apenas inserido na escola, sem condições reais de participação e aprendizagem”. Essa vivência na escola me permitiu compreender a importância da flexibilidade pedagógica, da escuta sensível e do respeitar as singularidades de cada estudante.

Nessa trajetória como monitor, percebo que a inclusão escolar é um processo continuo, que exige comprometimento, planejamento, trabalho colaborativo e adequações pedagógicas permanentes. Apesar dos desafios enfrentados, também vivenciei conquistas ao acompanhar o Pedro, e observar seu desenvolvimento escolar. Quando passei a acompanhá-lo em 2022, durante o sexto ano do Ensino Fundamental, era difícil compreender sua fala, que muitas vezes eram só murmúrios. Com o passar do tempo foi possível perceber avanços no desenvolvimento da sua comunicação oral, o que trouxe muita satisfação e alegria, ao acompanhar sua evolução.

Assim, a experiência como monitor reafirma que a inclusão não é apenas uma exigência legal, mas representa um compromisso ético e social, essencial para a construção de uma escola mais justa, equitativa e verdadeiramente acessível a todos os estudantes.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar o processo de inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 no ensino fundamental, considerando as relações estabelecidas entre família, escola e práticas pedagógicas. A partir das análises realizadas, evidencia-se que, embora a educação inclusiva esteja amplamente respaldada por marcos legais e discursos institucionais, sua efetivação no cotidiano escolar ainda ocorre de forma parcial e, em muitos casos, limitada.

Os dados observados ao longo da pesquisa revelam que a inclusão, frequentemente, ainda se restringe ao acesso físico do estudante à escola, não garantindo, necessariamente, sua participação efetiva nos processos de ensino e aprendizagem. Tal cenário evidencia uma contradição entre o que é proposto pelas políticas públicas e o que, de fato, se concretiza na prática pedagógica. A ausência de adaptações curriculares sistematizadas, aliada à fragilidade na articulação entre os profissionais da educação, reforça a permanência de barreiras pedagógicas e atitudinais que dificultam a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Por outro lado, o estudo também permitiu identificar avanços significativos, especialmente quando práticas pedagógicas diferenciadas são implementadas. Estratégias que envolvem recursos visuais, atividades concretas e mediação constante demonstraram potencial para favorecer o desenvolvimento do estudante, nas suas habilidades motora (bolinhas de crepom, pontilhados, material dourado, atividades significativas nas aulas de arte, utilizações de mapas) evidenciando que a aprendizagem é possível quando há intencionalidade pedagógica e adequação às necessidades individuais. Nesse sentido, o modelo biopsicossocial reforça que o ambiente deve promover oportunidades para o desenvolvimento integral da pessoa. Assim reafirma-se que as limitações não estão apenas no estudante, mas nas condições oferecidas no contexto escolar e social, que podem favorecer ou dificultar a sua participação, aprendizagem e desenvolvimento.

A atuação do monitor é um elemento importante no processo de inclusão, sobretudo no que se refere à mediação da aprendizagem e à promoção da participação do estudante nas atividades escolares. No entanto, é necessário problematizar que, em determinados contextos, a presença desse profissional pode ser utilizada como forma de compensar lacunas estruturais da escola, transferindo para o monitor uma responsabilidade que deveria ser compartilhada por toda a equipe

pedagógica e, portanto, reforça-se a necessidade de repensar o papel desse profissional na escola.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel da família, que se mostra fundamental no acompanhamento e no desenvolvimento do estudante. Contudo, a dependência excessiva desse suporte também pode indicar fragilidades institucionais, com práticas escolares pouco efetivas. A garantia do direito à educação inclusiva não deve estar condicionada apenas ao engajamento familiar, pois já estão asseguradas pelas políticas públicas.

A experiência vivenciada no contexto da pesquisa possibilitou compreender que a inclusão escolar exige mais do que boa vontade ou ações isoladas. Trata-se de um processo que demanda mudanças estruturais, formação continuada de professores, revisão das práticas pedagógicas e, sobretudo, transformação das concepções ainda enraizadas no modelo tradicional de ensino e na concepção clínica de deficiência. A persistência de práticas homogeneizadoras no contexto dessa pesquisa demonstra que a escola ainda encontra dificuldades em reconhecer e valorizar a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

Dessa forma, conclui-se que a inclusão escolar permanece como um desafio em construção, marcado por avanços pontuais e limitações significativas. Torna-se imprescindível superar a lógica da integração e avançar na consolidação de práticas efetivamente inclusivas, que garantam não apenas o acesso, mas a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Dessa forma, a educação inclusiva deve ser compreendida como um compromisso ético, político e social, que exige o envolvimento coletivo e a responsabilidade compartilhada entre todos os estudantes da comunidade escolar.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento das discussões sobre a educação inclusiva das pessoas com Trissomia do Cromossomo 21, provocando reflexões críticas acerca das práticas desenvolvidas no contexto escolar e incentivando a construção de caminhos que tornem a inclusão mais eficaz, e não apenas um princípio legal ou um termo dentro das políticas públicas.

## REFERÊNCIAS


BERSCH, Rita. **Tecnologia assistiva: recursos e serviços**. Porto Alegre: Ed Assistiva, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília, DF: 2015. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. https://www.gov.br/mec/pt-br/media/secadi/politicaseducacaoespecial.pdf

BUSCAGLIA, Leo. **Os deficientes e seus pais**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

DESSEN, Maria A; POLONIA, Ana. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Revista Paideia** (Ribeirão Preto), v. 17, n. 36, p. 21–32, 2007.

FRANCISCO, Lucilene; GONÇALEZ, Paula. R. V. Modelo Biopsicossocial da Deficiência: Repositórios Institucionais x Acessibilidade. (in**)** **Anais do 29º Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação** v. 1 n. 1 (2022). Disponível em: https://portal.febab.org.br/cbbd2022/article/view/2671/2447 Acesso em 25 março 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEGO, João Pedro Crevonis; CORDEIRO, Adriana Pinnow Nunes; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. Plano Educacional Individualizado: um olhar em defesa da ação pedagógica. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 26, 2025. DOI: 10.12957/teias.2025.91243.

GALVÃO FILHO, Teófilo A. **Tecnologia assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos**. Salvador: EDUFBA, 2009.

GLAT, Rosana; BLANCO, Viviane. **Inclusão escolar de estudantes com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: WVA, 2009. Disponível em:

GLAT, Rosana; PLETSCH, Marcia Denise. **Inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

HAMILTON, Nina. KIMMEL, Sidney. **Manual MSD**: Versão saúde para a Família. 2025. Disponível em: https://shre.ink/3Fcy Acesso em 2 set.2025. https://www.fag.edu.br/novo/pg/congressoeducacao/arquivos/2019/APRAXIA-DE-FALA-NA-INFANCIA.pdf

LEJEUNE, Jérôme; GAUTIER, Marie; TURPIN, Raymond. **Les chromosomes humains en culture de tissus. Comptes Rendus Hebdomadaires des Séances** *de* l'Académie des Sciences, Paris, v. 248, p. 602–603, 1959.

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

MANTOAN, Maria T**. O desafio das diferenças nas escolas.** Petrópolis: Vozes, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de Atenção à Pessoa com Síndrome de Down**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SBERRY, L.; SPAUDT, J. **Inclusive Education***: Supporting Learners with Disabilities in Regular Classrooms*. New York: Routledge, 2001.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 1999.

SOUZA, Adrieny Mary da Silva; SOUSA, Luciane Porto Frazão; GOMES, Vera Lucia. Plano Educacional Individualizado como principal ferramenta pedagógica e inclusiva. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 2, n. 12, 2023 (publicado em 2024). DOI: 10.55028/gepfip. v2i12.20086.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William**. Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WHO – World Health Organization? **World Report on Disability**. Geneva: WHO, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: **planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

# APÊNDICE A – PARECER DA PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21

**Pesquisador:** Carmen Elisabete de Oliveira

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 93402225.8.0000.5564

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 8.073.548

**Apresentação do Projeto:**

Transcrição: Resumo:

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo analisar os desafios e conquistas no processo de inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental, enfatizando o papel da família, dos professores, do monitor de apoio e das práticas pedagógicas adotadas pela escola. A investigação fundamenta-se nos princípios da educação inclusiva, amparada por legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que asseguram o direito à escolarização em ambientes regulares e adaptados às necessidades de cada estudante. A pesquisa adota uma abordagem de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa. Configurando-se como um estudo de caso, no qual o pesquisador atua como monitor de apoio do estudante investigado, permitindo a observação direta e contínua do contexto escolar. Serão analisadas as interações entre o aluno, a família, osprofessores e a equipe pedagógica, bem como as estratégias de ensino, as adaptações curriculares, as práticas de avaliação e o uso de recursos de acessibilidade. Neste estudo parte-se das seguintes hipóteses: i) A inclusão escolar de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21 é potencializada quando há um Planejamento Educacional Individualizado, aliado a estratégias

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3° andar
**Bairro:** Área Rural **CEP:** 89.815-899
**UF:** SC **Município:** CHAPECO
**Telefone:** (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS



# Caso durante a realização da pesquisa o projeto passe por alterações como mudança de título, número de participantes, alterações na equipe de pesquisa, prorrogação ou alteração no cronograma ou qualquer outra alteração, há a necessidade do pesquisador submeter uma emenda do projeto na Plataforma Brasil, justificando tais alterações.
O pesquisador poderá submeter emendas apenas em pesquisas já aprovadas. O sistema permite o envio de uma emenda por vez, apresentando a opção novamente somente quando a análise ética da emenda anterior tiver sido finalizada
Segue manual de submissão de emendas:
https://www.uffs.edu.br/uffs/submisso-de-projetos-1/submeter-emenda-ao-projeto

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**
Não há pendências e/ou inadequações éticas, baseando-se nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, e demais normativas complementares. Logo, uma vez que foram procedidas pelo/a pesquisador/a responsável todas as correções apontadas pelo parecer consubstanciado, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal da Fronteira Sul (CEP/UFFS) julga o protocolo de pesquisa adequado para, a partir da data deste novo parecer consubstanciado, agora de APROVAÇÃO, iniciar as etapas de coleta de dados e/ou qualquer outra que pressuponha contato com os/as participantes.

**Considerações Finais a critério do CEP:**
Prezado (a) Pesquisador(a)
A partir desse momento o CEP passa a ser corresponsável, em termos éticos, do seu projeto de pesquisa ¿ vide artigo X.3.9. da Resolução 466 de 12/12/2012.
Fique atento(a) para as suas obrigações junto a este CEP ao longo da realização da sua pesquisa. Tenha em mente a Resolução CNS 466 de 12/12/2012, a Norma Operacional CNS 001/2013 e o Capítulo III da Resolução CNS 251/1997. A página do CEP/UFFS apresenta alguns pontos no documento ¿Deveres do Pesquisador¿.

Lembre-se que:
1. No prazo máximo de 6 meses, a contar da emissão deste parecer consubstanciado, deverá ser enviado um relatório parcial a este CEP (via NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil) referindo em que fase do projeto a pesquisa se encontra. Veja modelo na página do CEP/UFFS. Um novo relatório parcial deverá ser enviado a cada 6 meses, até que seja enviado o relatório final.
2. Qualquer alteração que ocorra no decorrer da execução do seu projeto e que não tenha sido

**Endereço:** Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3° andar
**Bairro:** Área Rural **CEP:** 89.815-899
**UF:** SC **Município:** CHAPECO
**Telefone:** (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

## APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZACAO PARA USO DE DOCUMENTOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA USO DE DOCUMENTOS

**Esclarecimentos**

Esta é uma solicitação de autorização para uso de documentos institucionais na pesquisa intitulada *Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21* a ser realizada no Colégio Real, localizado na cidade de Realeza/PR, pelo pesquisador Charles Nathiel Mezomo da Luz do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Realeza/PR, sob orientação da Profª Drª Carmen Elisabete de Oliveira que tem como objetivo principal "analisar o processo de inclusão de um estudante com trissomia do cromossomo 21 matriculado no 8º ano do ensino fundamental, considerando o papel da família, da escola, e as práticas pedagógicas inclusivas envolvidas nesse processo" e utilizará uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa, com base na análise de documentos escolares, registros de atividades e observação direta do cotidiano escolar. Essa perspectiva possibilita captar aspectos subjetivos e contextuais que caracterizam a experiência inclusiva.

Assim sendo, solicitamos sua valiosa colaboração, no sentido de autorizar o acesso e utilização do Projeto Político Pedagógico observando tópicos sobre as práticas inclusivas, o histórico escolar e as avaliações do estudante, além de fichas, arquivos físicos e/ou digitais, pelo pesquisador responsável Charles Nathiel Mezomo da Luz e sua orientadora Profa. Dra. Carmen Elisabete de Oliveira que manipularão os documentos.

Salientamos que os dados coletados serão mantidos em sigilo de acordo com as Resolução nº 510/2016 - Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos, e utilizados tão somente para realização deste estudo.

Serão adotados cuidados específicos para garantir a preservação dos documentos e a segurança das informações. Para evitar danos aos documentos escolares analisados, o manuseio será feito com atenção, evitando dobraduras, exposição à umidade, rasuras ou qualquer forma de deterioração. Sempre que possível, serão utilizadas cópias ou digitalizações, reduzindo o contato direto com os documentos originais e prevenindo perdas ou danos.

Os dados coletados serão armazenados em local seguro, em pasta digital protegida por senha no computador pessoal do pesquisador, bem como em backup criptografado em nuvem institucional, ambos de acesso exclusivo do pesquisador responsável e sua

orientadora. A divulgação dos resultados do estudo ocorrerá de forma ética, assegurando o anonimato dos participantes, sem exposição de nomes, imagens, documentos originais ou qualquer informação que permita identificação direta ou indireta dos envolvidos.

A instituição ficará com uma via deste documento, elaborado em duas vias, e toda dúvida que tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente ao Pesquisador responsável, Charles Nathiel Mezomo da Luz , pelo telefone celular (46) 99923-6628 ou pelo e –mail charles.luz@estudante.uffs.edu.br .

Dúvidas a respeito da ética dessa pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS.

Pesquisador: Charles Nathiel Mezomo da Luz

**Consentimento para uso de documentos institucionais**

Por ter sido informado verbalmente e por escrito sobre os objetivos e metodologia desta pesquisa, concordo em autorizar o manuseio e a utilização dos documentos institucionais supracitados.

Esta autorização está condicionada à aprovação prévia da pesquisa acima citada por um Comitê de Ética em Pesquisa e ao cumprimento das determinações éticas propostas na Resolução nº 510/2016 - Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Geraldina Gamla Bedin
Diretora
Ed. Infantil- Ens. Fundamental e Médio
Ato 2121 Dioe 16/03/2021

Realeza, 2 de dezembro de 2025.

**Geraldina Gamla Bedin**

Diretora da Instituição:

CNPJ:75.010.694/0001-47

COLÉGIO REAL
Rua Belém, 3154
Realeza - Paraná

## APÊNDICE C- TERMO DE ASSENTIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

**TERMO DE ASSENTIMENTO**

**DESAFIOS E CONQUISTAS NA INCLUSÃO DE UM ESTUDANTE COM TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante dom Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), a ser desenvolvida pelo acadêmico Charles Nathiel Mezomo Da Luz, do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Realeza. A pesquisa está sob orientação da Profª. Drª. Carmen Elisabete de Oliveira.

O objetivo central do estudo é: Analisar o processo de inclusão de um estudante com trissomia do cromossomo 21 matriculado no 8º ano do ensino fundamental, considerando o papel da família, da escola, e as práticas pedagógicas inclusivas. O convite à sua participação se deve ao fato de esta ser uma vivência do meu cotidiano, na qual pretendo evidenciar a qualidade da inclusão vivenciada em nossas escolas. Busco também apresentar as práticas inclusivas às quais este estudante é submetido, analisar os desafios dessa inclusão e os limites da inserção do estudante nesse contexto, além de apontar possíveis caminhos e práticas pedagógicas mais inclusivas.

Sua participação não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se deseja ou não participar, bem como para desistir da colaboração neste estudo a qualquer momento, sem necessidade de justificativa e sem qualquer forma de penalização. Você não será prejudicado de nenhuma maneira caso decida não consentir com sua participação ou opte por desistir. Entretanto, sua contribuição é muito importante para a execução desta

pesquisa. Você não receberá remuneração ou qualquer tipo de recompensa, sendo sua participação voluntária.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e todo o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar ao pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre o andamento da pesquisa. Esse contato poderá ser feito por meio das formas de comunicação indicados neste Termo.

Os participantes desta pesquisa serão a família, na condição de representante legal do estudante com Trissomia do Cromossomo 21, e uma professora da escola onde o estudo será realizado. Ambos serão entrevistados com o objetivo de coletar informações relevantes ao desenvolvimento deste estudo. A entrevista terá duração aproximada de cinquenta minutos a uma hora, de modo a possibilitar respostas detalhadas sobre o desenvolvimento do estudante até o momento. As entrevistas, serão gravadas unicamente para fins de transcrição das informações e armazenadas em arquivos digitais, aos quais somente terão acesso o pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa se estende a todos os envolvidos, no sentido de que ao realizar as observações em sala de aula, considerando o material pedagógico utilizado pelo estudante, as formas de avaliação e as relações interpessoais no ambiente escolar, poderão surgir perspectivas mais positivas e efetivamente inclusivas. Além disso, a pesquisa poderá favorecer um novo olhar sobre as práticas pedagógicas e sobre a necessidade de uma formação docente que contemple a inclusão de estudantes com Trissomia do Cromossomo 21.

A participação na pesquisa não acarretará qualquer risco seja de natureza cognitiva ou motora. Contudo, durante a observação das atividades, poderá ocorrer algum desconforto, como o estudante sentir-se retraído ou constrangido. Caso aconteça algum desses riscos, o pesquisador dará continuidade à coleta em outro momento, mediante a aceitação do estudante participante. Os resultados da pesquisa serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo-se o sigilo dos dados pessoais. Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder, e a outra será entregue ao pesquisador. O participante não receberá cópia adicional deste Termo, apenas uma via. Desde já agradecemos sua colaboração e disponibilidade!

## TERMO DE ASSENTIMENTO

Estamos realizando a pesquisa *"Desafios e Conquistas na inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21"* conhecida como Síndrome de Down, pelo pesquisador *Charles Nathiel Mezomo Da Luz*, da Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Realeza/PR. Buscamos entender como você participa das atividades na escola

Gostaríamos de observar você em sala de aula, conhecer as atividades que faz na escola, como se sente nas aulas, como é a sua relação com os colegas e professores.

Sua participação é voluntária, ou seja, você pode escolher se quer ou não participar.

Você pode parar de participar a qualquer momento, sem que isso cause qualquer problema ou prejuízo.

Vamos acompanhar algumas atividades que você fez na escola ao longo do tempo. Algumas atividades realizadas em sala poderão ser filmadas, e algumas conversas gravadas apenas para podermos escrever depois. Tudo o que você falar será mantido em sigilo. Somente o pesquisador e a orientadora terão acesso às gravações, que serão apagadas depois de transcritas.

A participação é voluntária e você pode desistir de participar quando quiser, além disso não haverá custos , nem qualquer remuneração.

## PARA O RESPONSÁVEL LEGAL

Declaro que fui informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e que autorizo a participação de meu(a) filho(a) na mesma. Estou ciente de que (i) a participação é voluntária; (ii) as informações obtidas serão mantidas em sigilo;(iii) não haverá custos nem qualquer tipo de remuneração; (iv) Tenho direito a acessar informações sobre a pesquisa e os resultados e que meu filho pode retirar o consentimento a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa;

**Assentimento do participante**

Nome: _____

Assinatura: _____ Data: /__/____

**Assinatura do responsável legal:**

Nome: _____

Assinatura: _____ Data:___ /___/____

Documento assinado digitalmente
gov.br CHARLES NATHIEL MEZOMO DA LUZ
Data: 12/10/2025 22:51:50-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Documento assinado digitalmente
gov.br CARMEN ELISABETE DE OLIVEIRA
Data: 12/10/2025 22:33:05-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Charles Mezomo Da Luz
Telefone: (46) 99923-6628
E-mail: charlesnathiel@gmail.com
Pesquisador

Profª Drª Carmen Elisabete de Oliveira
Telefone: (54) 99607-4425
E-mail: carmen.oliveira@uffs.edu.br
Orientadora

**Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:**

**Telefone:** 49- 2049-3745
**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br
**Endereço para correspondência:** Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

**CAAE:**

**Número do Parecer:**

**Data de Aprovação:**

## APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

**DESAFIOS E CONQUISTAS NA INCLUSÃO DE UM ESTUDANTE COM TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante dom Trissomia do Cromossomo 21 (Síndrome de Down), a ser desenvolvida pelo acadêmico Charles Nathiel Mezomo Da Luz, do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Realeza. A pesquisa está sob orientação da Profª. Drª. Carmen Elisabete de Oliveira.

O objetivo central do estudo é: Analisar o processo de inclusão de um estudante com trissomia do cromossomo 21 matriculado no 8º ano do ensino fundamental, considerando o papel da família, da escola, e as práticas pedagógicas inclusivas. O convite à sua participação se deve ao fato de esta ser uma vivência do meu cotidiano, na qual pretendo evidenciar a qualidade da inclusão vivenciada em nossas escolas. Busco também apresentar as práticas inclusivas às quais este estudante é submetido, analisar os desafios dessa inclusão e os limites da inserção do estudante nesse contexto, além de apontar possíveis caminhos e práticas pedagógicas mais inclusivas.

Sua participação não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se deseja ou não participar, bem como para desistir da colaboração neste estudo a qualquer momento, sem necessidade de justificativa e sem qualquer forma de penalização. Você

não será prejudicado de nenhuma maneira caso decida não consentir com sua participação ou opte por desistir. Entretanto, sua contribuição é muito importante para a execução desta pesquisa. Você não receberá remuneração ou qualquer tipo de recompensa, sendo sua participação voluntária.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e todo o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar ao pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre o andamento da pesquisa. Esse contato poderá ser feito por meio das formas de comunicação indicados neste Termo.

Os participantes desta pesquisa serão a família, na condição de representante legal do estudante com Trissomia do Cromossomo 21, e uma professora da escola onde o estudo será realizado. Ambos serão entrevistados com o objetivo de coletar informações relevantes ao desenvolvimento deste estudo. A entrevista terá duração aproximada de cinquenta minutos a uma hora, de modo a possibilitar respostas detalhadas sobre o desenvolvimento do estudante até o momento. As entrevistas, serão gravadas unicamente para fins de transcrição das informações e armazenadas em arquivos digitais, aos quais somente terão acesso o pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa se estende a todos os envolvidos, no sentido de que ao realizar as observações em sala de aula, considerando o material pedagógico utilizado pelo estudante, as formas de avaliação e as relações interpessoais no ambiente escolar, poderão surgir perspectivas mais positivas e efetivamente inclusivas. Além disso, a pesquisa poderá favorecer um novo olhar sobre as práticas pedagógicas e sobre a necessidade de uma formação docente que contemple a inclusão de estudantes com Trissomia do Cromossomo 21.

A participação na pesquisa não acarretará qualquer risco seja de natureza cognitiva ou motora. Contudo, durante a observação das atividades, poderá ocorrer algum desconforto, como o estudante sentir-se retraído ou constrangido. Caso aconteça algum desses riscos, o pesquisador dará continuidade à coleta em outro momento, mediante a aceitação do estudante participante. Os resultados da pesquisa serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo-se o sigilo dos dados pessoais. Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder, e a outra será entregue ao pesquisador. O participante não receberá cópia adicional deste Termo, apenas uma via. Desde já agradecemos sua colaboração e disponibilidade!

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

As informações apresentadas foram adequadas e suficientes sobre o estudo *"Desafios e Conquistas na inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21"* conhecida como Síndrome de Down, por meio das explicações fornecidas e dos esclarecimentos prestados pelo pesquisador *Charles Nathiel Mezomo Da Luz*, da Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Realeza/PR.

Estão claros os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, bem como a garantia de confidencialidade das informações, o direito a esclarecimentos sempre que solicitado e a informações de que a participação no estudo é isenta de quaisquer despesas. Também está assegurado ao participante o acesso aos resultados durante o desenvolvimento da pesquisa.

Diante disso, declaro que participarei voluntariamente deste estudo, ciente de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o desenvolvimento da análise dos dados, sem qualquer penalidade, prejuízo ou perda de benefícios eventualmente adquiridos. Assim, concordo com este documento que foi redigido e será assinado em duas vias, estando ciente de que uma delas permanecerá arquivada nos documentos do pesquisador.

Realeza, ____/____/ 202_.

Nome completo do (a) participante : _____

Assinatura: _____

gov.br Documento assinado digitalmente
CHARLES NATHIEL MEZOMO DA LUZ
Data: 12/10/2025 22:54:08-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

gov.br Documento assinado digitalmente
CARMEN ELISABETE DE OLIVEIRA
Data: 12/10/2025 22:33:35-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Charles Mezomo Da Luz
Telefone: (46) 99923-6628
E-mail: charlesnathiel@gmail.com
Pesquisador

Profª Drª Carmen Elisabete de Oliveira
Telefone: (54) 99607-4425
E-mail: carmen.oliveira@uffs.edu.br
Orientadora

**Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:**

**Telefone:** 49- 2049-3745
**E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br
**Endereço para correspondência:** Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

**CAAE:**

**Número do Parecer:**

**Data de Aprovação:**

## APÊNDICE E- TERMO DE ASSENTIMENTO PARA DIREITO DE IMAGEM

**TERMO DE ASSENTIMENTO PARA DIREITO DE IMAGEM**

Eu,_____, nacionalidade brasileira, estado civil _____, portador da Cédula de identidade RG nº._____, inscrito no CPF/MF sob nº _____, residente à Av./Rua _____, nº. _____, município de Realeza do estado do Paraná, **responsável legal** pelo participante da pesquisa **AUTORIZO** o uso da sua imagem em todo e qualquer material, incluindo fotos, atividades escolares e documentos, para ser utilizado no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **" Desafios e Conquistas na Inclusão de um estudante com Trissomia do Cromossomo 21"**, que está sendo desenvolvida no âmbito de uma pesquisa de campo. Esta autorização é de forma livre e espontânea, concedida de forma **gratuita** e abrange a cessão dos direitos de veiculação e uso da minha imagem em todo o território nacional, nas seguintes modalidades: artigos, apresentação em evento acadêmico, entre outros.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da pessoa da qual sou responsável ou a qualquer outro material, e assino a presente autorização, a qual irei receber a cópia de igual teor e forma.

Realeza, ____ de _____ de 2026.

_____

(Assinatura do responsável)

**Nome da orientadora:** Carmen E. de Oliveira
**RG:**601.449.3222 **CPF**: 360.887.490-91
**Telefone p/ contato:** (54) 99607-4425
**RG:** 6014493222 **CPF**:

**Nome do pesquisador:** Charles Nathiel Mezomo Da Luz
**Telefone p/ contato:** 46-99923-6628
**RG:** 13.977.147-8
**CPF:** 118.395.139-69

## APÊNDICE F- ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE ARTE.

**Professor de Artes: Entrevista**

1 - Qual sua formação acadêmica?

_____

_____

_____

_____

_____

2 - Você já teve experiência inclusiva com estudantes com deficiência? Qual o tipo de deficiência e como foi a experiência?

_____

_____

_____

_____

_____

3 - Como você percebe a inclusão do estudante X com Síndrome de Down na sua escola?

_____

_____

_____

_____

_____

4 - Quais suas ações de promover a inclusão deste estudante?

_____

_____

_____

_____

_____

5 - Qual a forma de avaliação desse estudante na sua disciplina?

_____

_____

_____

_____

_____

6 - Como é a interação em sala de aula com os colegas?

_____

_____

_____

_____

_____

7 - Que evolução percebe nesse estudante? (Social, conhecimento?)

_____

_____

_____

_____

_____

# APÊNDICE G – ENTREVISTA COM A FAMILIA

## Questionário para a Família

1. Qual é o histórico familiar da criança?
(Houve algum caso semelhante na família? Quando e como foi feita a descoberta da condição ou necessidade da criança?)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Como foi a aceitação familiar diante dessa descoberta?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3. Como se deu o início da vida escolar da criança? Em que escola foi? Com que idade começou? Como foi esse processo de adaptação?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4. A criança já recebeu algum tipo de atendimento especializado ou acompanhamento por equipe multidisciplinar? Se sim, como foi esse atendimento? Por quanto tempo ocorreu?

5. Existe algum material escolar ou registro dessa fase? Vocês ainda têm esse material? Costumam utilizá-lo ou emprestá-lo à escola?

6. Você concorda com a forma como a escola realiza a avaliação da aprendizagem do seu filho(a)? Por quê?

7. Seu filho(a) já estudou em outra instituição escolar? Como foi a experiência nessa outra escola? Houve apoio e inclusão adequada?

8. Você costuma participar ativamente do processo escolar do seu filho(a)? De que forma acompanha as atividades e o desenvolvimento dele(a)?

9. Em quais áreas seu filho(a) demonstra mais facilidade ou interesse? (Ex: artes, teatro, música, esportes, leitura, matemática etc.)

10. Seu filho(a) gosta de ir para a escola?

11. Como ele(a) expressa esse sentimento no dia a dia?