

## PONTO DE VISTA DE DOCENTES SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN EM SALA DE AULA REGULAR

Davi Vieira Correia (1); Fernanda Rodrigues de Lima (2); Lucas Oliveira do Rosário (3); Niely Silva de Souza (4); Alessandra Marcone Tavares Alves de Figueirêdo (5)

*1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, davivieiracorreia@gmail.com*

*2 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, nanarodrigues621@gmail.com*

*3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, luca.s2016@hotmail.com*

*4 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus Cabedelo, niely.jc@gmail.com*

*5 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, alessandratavaresfigueiredo@ifpb.edu.br*

**Resumo:** As pessoas com síndrome de Down (SD) ainda são marginalizadas tanto no contexto social, como no educacional, essa atitude excludente se dá, muitas vezes, devido ao desenvolvimento intelectual lento que esses indivíduos apresentam. Para sanar com essa problemática no âmbito escolar, faz-se necessário uma adaptação curricular e metodológica voltada para o aluno com síndrome de Down, por meio do lúdico, materiais concretos, vivências e de uma metodologia repetitiva. Nesse sentido, o presente trabalho objetivou verificar a percepção dos docentes de uma turma inclusiva, composta por 1 (um) aluno com síndrome de Down e 41 (quarenta e um) alunos neurotípicos, sobre a inclusão, as metodologias que os docentes utilizam com o discente SD e como se dá a parceria escola-família. A metodologia utilizada foi desenvolvida sob uma perspectiva participante e qualitativa. Os resultados mostraram que os docentes se preocupam com a aprendizagem do aluno SD, elaborando um currículo flexível e adequado ao nível desse estudante.

**Palavras-chave:** síndrome de Down, inclusão, educação, docentes.

### INTRODUÇÃO

Em 1886 foi feita a primeira descrição clínica sobre a síndrome de Down (SD), pelo pediatra inglês John Langdon Down, que trabalhava no Hospital John Hopkins em Londres. Até então, esses deficientes eram vistos como uma massa homogênea e assim tratados e medicados. O Dr. Langdon Down percebeu que as pessoas com SD apresentavam características semelhantes às pessoas nascidas na Mongólia, como baixa estatura, fissura oblíqua, mãos e orelhas pequenas, olhos arredondados e puxados para cima. (BRASIL, 2012) Tais aspectos contribuíram para que as pessoas que apresentavam síndrome de Down passassem a ser associadas a uma condição de inferioridade em relação aos indivíduos neurotípicos, concebendo espaço para atitudes preconceituosas e inconcebíveis.

Diante disso, as pessoas com SD eram chamadas de mongoloides, essa definição

depreciativa e excludente, lamentavelmente, perdurou por muitos anos. Dessa maneira, define-se corretamente a síndrome, como:

A Síndrome de Down é um acidente genético que ocorre ao par do cromossomo 21 extra. Por isso, essa síndrome é também chamada de Trissomia 21. A presença extra desse cromossomo acarreta no desenvolvimento intelectual um retardo leve ou moderado, em virtude de alterações cerebrais. É oportuno destacar que esse atraso no desenvolvimento cognitivo não implica necessariamente em uma má qualidade de vida, ao contrário, é possível sim, se possibilitar uma vida com qualidade para essas pessoas. (CASTRO; PIMENTEL, 2009, p. 305).

Nessa perspectiva, é notório um atraso no desenvolvimento intelectual das pessoas com SD, ocasionando ainda numa marginalização direcionada a estes sujeitos, abrangendo tanto o aspecto social, como o educacional. Tal fato colabora para que os alunos SD apresentem uma cognição lenta, característica marcante deles. Esse pressuposto é real, pois existem alterações no processo de internalização, ou seja, a incorporação inconsciente de conceitos, que dificulta a construção de conhecimentos.

Dentro dessa conjuntura, a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular ainda é considerada um dos maiores desafios da educação no Brasil. Durante muitos anos, a escolaridade desses sujeitos foi compreendida apenas como sendo responsabilidade de instituições especializadas, de escolas e classes especiais.

A discussão sobre a educação inclusiva foi gerada após movimentos amplos de inclusão social, que foram desencadeados a partir de declarações aprovadas em eventos, tais como, a Conferência Mundial para Todos, realizada em Joemtien em 1990 e a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, em 1994 (BREITENBACH; HONNEF; COSTAS, 2016).

Independente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas, a criança e o adolescente têm direito garantido a educação, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 (UNESCO, 1994). Além disso, as escolas de ensino regular devem combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, a fim de uma sociedade inclusiva, alcançando uma educação para todos.

Sob essas premissas, o artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 discorre que a educação especial é tida como “a modalidade de educação, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 31). Portanto, entende-se que o Estado recomenda que o aluno deficiente receba educação, e que essa

educação seja primordialmente oferecida em espaços de ensino regular. Dessa maneira, para que a escola venha a ser “inclusiva”, é necessário um trabalho em conjunto com os agentes educacionais, envolvendo alunos, famílias e sociedade (RIBEIRO; BENITE, 2010).

Diante desse exposto, para que a inclusão ocorra efetivamente, com qualidade educacional, faz-se necessário uma flexibilização no currículo e na metodologia de ensino para o aluno SD, pois é sabido que a sua assimilação dar-se-á de forma lenta, necessitando de um tempo maior para a realização das tarefas, carecendo de um ensino individualizado e um currículo adaptado.

Dessa forma, é de suma importância estimular os alunos SD, através de atividades que utilizem a memória visual, as vivências, que as correlacione ao cotidiano, além de se utilizar uma metodologia repetitiva.

Portanto, é indispensável que se repense a metodologia de ensino atual nas escolas de ensino regular. Ademais, planejar um currículo flexível ao nível dos alunos, procurando recursos didáticos que os auxiliem na sua aprendizagem. Dentre esses recursos, destaca-se o lúdico, onde se pode promover a internalização em diversas disciplinas, possibilitando que aquele conhecimento considerado “abstrato”, torne-se mais compreensível. Segundo Corneto (2015, p. 87):

A atividade lúdica promove momentos de prazer e aprendizagem, nos quais a criança torna-se protagonista das atividades propostas, visando seu desenvolvimento global: físico, cognitivo e afetivo. Partindo do princípio que nascemos com um corpo a construir, as atividades lúdicas, em especial o brincar, é o recurso mais adequado para a construção plena e satisfatória do indivíduo em formação.

Este autor ainda sublinha que, a atividade lúdica proporciona um desenvolvimento global, desenvolvimento esse que cerca as áreas físicas, cognitivas e afetivas (CORNETO, 2015). Deste modo, o lúdico mostra-se uma ferramenta que estimula a construção de conhecimentos de TODOS (aluno SD e alunos neurotípicos), os quais aprendem brincando.

Portanto, o objetivo desse trabalho foi aplicar um Questionário de Sondagem (QS) aos docentes, para identificar algumas questões norteadoras, como a percepção deles sobre a inclusão de alunos SD em escolas regulares, as metodologias utilizadas por eles e como se dá a parceria escola-família.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa foi realizada com a turma do 1º ano do Curso Técnico Integrado em Controle Ambiental do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa, no ano de 2017. A turma possui 42 (quarenta e dois) discentes, dentre estes, 1 (um) apresenta síndrome de Down, e 41 (quarenta e um) são neurotípicos. Estes últimos apresentam uma faixa etária de 15 anos, enquanto que, o aluno SD apresenta 18 anos.

Vale ressaltar que o aluno com SD, possuía um currículo adaptado e flexível, por esse motivo, a sua grade curricular foi composta apenas por 6 disciplinas, o que difere da grade curricular dos neurotípicos. Dessa forma, dos 6 (seis) docentes do aluno SD, 5 (cinco) aceitaram participar dessa pesquisa e, apenas um, alegou não poder participar, por problemas de saúde na família.

A metodologia utilizada foi amparada nos pressupostos de uma pesquisa participante, que segundo Martins (1996, p. 270):

A observação participante é uma metodologia elaborada principalmente no contexto da pesquisa antropológica. Trata-se de estabelecer uma adequada participação dos pesquisadores dentro dos grupos observados de modo a reduzir a estranheza recíproca. Os pesquisadores são levados a compartilhar os papéis e os hábitos dos grupos observados para estarem em condição de observar fatos, situações e comportamentos que não ocorreriam ou que seriam alterados na presença de estranhos.

Uma pesquisa qualitativa também foi utilizada, nesta o objeto de estudo analisa e interpreta aspectos profundos, como o comportamento humano e sua complexidade, onde fornece uma análise detalhada e abundante sobre as investigações, atitudes, hábitos, e as tendências de comportamento (MARCONI e LAKATOS, 2011).

Desse modo, aplicou-se um Questionário de Sondagem aos 5 (cinco) docentes que ministravam aulas ao discente SD que aceitaram participar da pesquisa, tal questionário continha 3 (três) questões sobre o perfil dos docentes e 6 (seis) questões discursivas. Por meio deste instrumento de investigação, pode-se verificar algumas questões referentes à inclusão do aluno SD em escola regular, as metodologias que os docentes utilizam em prol do discente SD e como acontece a parceria escola-família.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Inicialmente, a partir do Questionário de Sondagem, serão descritas as três questões concernentes ao perfil dos docentes e, na sequência, as

seis questões abertas. Em menção aos dados coletados do QS dos docentes, obtiveram-se os seguintes resultados elencados: Sobre o perfil, quatro docentes são do sexo masculino e uma do sexo feminino.

No que se refere à titulação, a grande maioria dos docentes apresenta mestrado, indicando um percentual de 80%, enquanto que, apenas 20% com doutorado. Ademais, em relação ao tempo de atuação dos docentes na educação, vislumbra-se que a maior parte dos docentes (60%) possui um tempo de atuação na educação maior, acima de 21 anos, no entanto, 20% possui um tempo entre 1 a 5 anos, este mesmo percentual, possui os docentes que apresentam um tempo de atuação, entre 16 a 20 anos.

Em alusão as respostas dos docentes às questões abertas, para garantir o anonimato, cada sujeito será identificado pela palavra docente seguida de uma letra maiúscula para diferenciar cada um deles. No que se refere a primeira indagação: Você é a favor da inclusão de alunos com síndrome de Down em escola regular? Cite os pontos positivos e os negativos inerentes a essa inclusão. O **docente A** afirma que: “*Sim, devemos oportunizar educação para todas as pessoas*”; já o **docente B**: “*Sim, para o desenvolvimento intelectual comum para todos*”; o **docente C** sublinha que: “*Sim, todos são capazes de se desenvolver*” enquanto o **docente D** declara que: “*Sim, porque deveria ser um direito do cidadão ter saúde, ensino, segurança*”; o **docente E** respondeu que: “*Parciais estudos e casos comprovam que os indivíduos portadores dessa síndrome são capazes de assimilação no desenvolvimento das atividades educacionais*”.

Em concernência aos pontos positivos, o **docente C** destacou: “*conquista da cidadania, socialização com outras pessoas*” e os pontos negativos: “*insensibilidade de alguns profissionais*”; o **docente D** sublinha que o ponto positivo é a: “*melhoria da cidadania de vida do especial*” e o negativo: “*o IFPB pode não estar capacitado para incluir de verdade*”; o **docente E** destaca como pontos positivos: “*integração ao meio educacional de forma ampla, e melhoria do estímulo*” e pontos negativos: “*falta de preparação das escolas e profissionais para lidar com os alunos portadores da síndrome*”.

Nos questionários do **docente A** e do **docente B**, não foram apresentados pontos negativos referentes a inclusão do aluno SD, somente os positivos, sendo eles, respectivamente: “*possibilita a convivência com os outros alunos em uma interação que facilita a aprendizagem e o ajustamento social*”;

“*desenvolvimento do aluno*”. Todos os docentes são a favor da inclusão do aluno SD, como já mencionado, entretanto, foram destacadas algumas problemáticas, como: a falta de preparo do trabalho docente e da instituição para lidar com o aluno SD. Mesmo diante dessas problemáticas, o docente deve se preparar para uma educação inclusiva efetiva, pois de acordo com Ribeiro e Benite (2010, p. 587), é necessário que “o professor esteja preparado para lidar com as diferentes necessidades de aprendizagem de cada aluno, inclusive os deficientes”.

Quanto à segunda indagação: Você considera possível existir um processo de ensino e aprendizagem em alunos com síndrome de Down, em escola regular? Por quê? O **docente B** sinaliza que: “*Sim, desde que a instituição ofereça as devidas condições a todos*”; o **docente C** pontua que: “*Sim, é uma premissa dos seus direitos ter educação*”; enquanto que, o **docente D** afirma que: “*Sim, basta acertar o método*”; o **docente A** disse que: “*Sim, a convivência com os outros alunos facilita o processo de ensino-aprendizagem*”; já o **docente E**: “*Sim, desde que haja um treinamento e adaptação da escola*”. Além do trabalho docente, para o sucesso de uma inclusão com uma aprendizagem eficaz de um aluno SD, a vários pontos que devem ser levados em consideração como o ambiente, a infraestrutura, a metodologia, a equipe pedagógica que devem ser adequados às suas necessidades, pois necessitam de um currículo adaptado à sua individualidade (Luiz *et al.*, 2008).

A terceira indagação discorria em: Quais as metodologias/estratégias e os recursos/ferramentas que você utiliza com o aluno com síndrome de Down? O **docente C** destaca que: “*atividades lúdicas, pinturas em mapas, ecológica, exercícios de ligar*”; o **docente E** disse: “*O IFPB, na medida do possível, tem dado suporte ao desenvolvimento do ensino aprendizagem através da COAPNE*”; o **docente B** responde que o uso de: “*Atividades lúdicas, atenção individual*”; enquanto o **docente A** sublinha a: “*utilização do lúdico com diversidade de cores para uma melhor percepção do educando*” já o **docente D** afirma que utiliza: “*Jogos on-line*”. Todas as adaptações metodológicas numa sala inclusiva fazem-se necessárias, pois segundo Castro, Panhoca, e Zanolli (2011), o desenvolvimento cognitivo de pessoas com síndrome de Down, é mais lento e atrasado, desse modo, estas apresentam dificuldades na sua linguagem oral e gestos. Neste sentido, o lúdico se torna um recurso essencial na aprendizagem do aluno SD em diversas áreas do conhecimento, como no desenvolvimento da linguagem, limites e concentração, fora e dentro da sala de aula e, principalmente, corrobora na sua autonomia, o que o

ajudará no futuro (DASMACENO; LEANDRO; FANTACINI, 2017).

Quanto à quarta questão: Você adapta/adequa os conteúdos ministrados para o aluno com síndrome de Down? O **docente C** discorreu: “*Sim, para que atenda ao seu nível de compreensão*”; enquanto o **docente E**: “*Com a ajuda da ledora temos conseguido desenvolver nossas atividades através de um processo de repetição e materialização da informação, ou seja, concretização: figuras, desenhos, e manipulação das peças de xadrez*”; já o **docente B** sublinha: “*Sim, possibilita o atendimento*”; já o **docente A**: “*Sim, facilita a aprendizagem*”; entretanto, o **docente D** afirmou que: “*Não, falta de formação para tanto*”. A adaptação de conteúdos para o aluno SD é um fator protuberante, pois essa adequação possibilita uma aprendizagem superiormente efetiva, instituindo a escola e o docente a adaptarem seus conceitos pedagógicos em prol da inclusão do sujeito, onde esse currículo seja planejado no ritmo do aluno SD.

No que diz respeito à quinta indagação: Qual a sua percepção em relação à importância do contexto familiar em que o aluno com síndrome de Down está inserido e da parceria escola-família? O **docente A** destaca que: “*É fundamental para o processo ensino-aprendizagem*”; enquanto o **docente C** sublinha: “*A família é o suporte do estudante e também a parceria da escola*”; já o **docente B** diz que: “*Parceria essencial para que haja uma continuidade do trabalho oferecido na escola, no meio familiar*”; já o **docente E** pontua que: “*Os pais absorvem o desafio e crescem ao longo do desenvolvimento dos filhos*”; o **docente D**: “*Muito importante para dar a continuidade aos estímulos*”. Vale frisar que os primeiros estímulos do indivíduo SD são realizados pela família, ou pelo menos, é a família que deve assumir essa responsabilidade, pois como afirmam Luiz e colaboradores (*et. al*) “o papel dos pais e o seu relacionamento com a escola são de fundamental importância para o sucesso da inclusão, pois eles tem experiências e habilidades para ensinar o próprio filho” (2008, p. 502). Diante disso, a família deve ser orientada a participar do processo de desenvolvimento do seu filho, dando continuidade a tudo que o mesmo assimila.

Na sexta e última questão: Dê sua opinião, de como a escola, a equipe multiprofissional e os docentes, podem corroborar para uma melhora da aprendizagem e da inclusão efetiva do aluno com síndrome de Down, em escola regular. O **docente D** diz que melhoraria com: “*Reuniões contínuas*”; enquanto o **docente C** indica: “*Realizar capacitações com toda equipe para a prática pedagógica*”; o **docente A** sublinha que: “*O IFPB – COAPNE devem*

*investir em tecnologias que possam enriquecer e facilitar o processo ensino-aprendizagem inclusivo”*; já o **docente B** aconselha com: *“Turma menores, mais recursos humanos, atendimentos mais individualizados, menor carga horária para os professores que possuam aluno com síndrome de Down em suas turmas, atividades extraclasse com equipe multiprofissional”*; enquanto o **docente E** não declarou nada a respeito da indagação.

Nessa perspectiva, com um trabalho conjunto dos agentes educacionais, envolvendo alunos, docentes, famílias e a sociedade, podemos repensar em uma adaptação curricular, metodológica e um trabalho que possua sensibilidade para com o aluno a ser incluído, pois facilitará a sua aquisição de novas habilidades e competências, ou seja, uma aprendizagem com significância.

Contudo, diante das respostas dos docentes e das referências utilizadas para respaldar essa pesquisa, ficou elucidado que o estímulo de alunos com síndrome de Down é primordial em toda a esfera escolar para se alcançar uma aprendizagem, além do uso de uma metodologia de ensino adaptada e de um currículo flexível, onde se deve respeitar o tempo do aluno, pois corroborará para construção e aquisição de novos conhecimentos e, conseqüentemente, num aumento da cognoscibilidade. Dessa maneira, o simples acesso na escola regular não é suficiente, mas o acesso com permanência educacional, que contribua para uma educação inclusiva efetiva para os alunos deficientes, pode ser atingido com um trabalho em conjunto do docente, da equipe pedagógica multiprofissional e da família.

## CONCLUSÃO

Nessa pesquisa, observou-se que é preciso fazer uma adaptação metodológica e uma flexibilização curricular para alunos que apresentam síndrome de Down, no intuito de favorecer o processo de ensino e aprendizagem desses discentes. Para que esse processo seja exitoso, é imprescindível uma ação coadunada entre a família e a escola.

Entretanto, além dessa ação, é necessário que o docente possua uma sensibilidade para com o aluno SD, o auxiliando no processo de cognição, analisando suas dificuldades e planejando junto com o corpo pedagógico, soluções possíveis para a inclusão escolar e uma aprendizagem com sucesso.

Portanto, deve-se buscar incessantemente um ensino com equidade, para TODOS os alunos, respeitando as suas diferenças e limitações,

passando de uma educação utópica para uma educação que seja possível com uma inclusão assegurada e que garanta um aprendizado com qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.** – Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação Secretaria da Educação Fundamental. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em :<[http: /  
/portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2018

BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 359-379, abr./jun. 2016.

CASTRO, G. S.; PANHOCA, I.; ZANOLLI, M. L. Interação Comunicativa em Contexto Lúdico de Duas Crianças com Síndrome de Down, Comportamentos Autísticos e Privação de Estímulos. **Psicologia: Reflexão Crítica**, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 730-738, ago./out. 2010.

CASTRO, A. S. A.; PIMENTEL, S. C. Síndrome de Down: Desafios e Perspectivas na Inclusão Escolar. In. DÍAZ, F., *et al.*, orgs. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009, p. 303 – 312.

CORNETO, N. A importância da ludicidade na infância e o desenvolvimento integral da criança. **Coloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 3, p. 86-96, jul./set. 2015.

DAMASCENO, B. C. E.; LEANDRO, V. D. S. B.; FANTACINI, R. A. F. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança com Síndrome de Down. **Research, Society and Development**, v. 4, n. 2, p. 142-152, fev. 2017.

LUIZ, et al. A inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino: desafios e possibilidades. **Rev. Bras. Ed. Esp**, Marília, v. 14, n. 3, p. 497-508, set./dez. 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 6ª ed. - São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, J. B. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ci. Sociais/Humanas**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 266-273, set. 1996.

RIBEIRO, E. B. V.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de Química. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 3, p.585-594, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios políticos e práticas na área das necessidades educativas especiais**: aprovado por aclamação na cidade de Salamanca, em 10 de julho de 1994. Disponível em: <

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.