

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA DISCENTES COM SÍNDROME DE DOWN

INCLUSIVE EDUCATION: TEACHING STRATEGIES FOR STUDENTS WITH DOWN
SYNDROME

EDUCACIÓN INCLUSIVA: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA ESTUDIANTES
CON SÍNDROME DE DOWN

Hildete Oliveira Costa¹
Débora Araújo Leal²

RESUMO: A presente pesquisa tem por objetivo analisar a prática pedagógica dos professores que lecionam crianças com síndrome de Down, no sentido de proporcionar a estes educandos o direito de igualdade e oportunidade de que todos os cidadãos dispõem. Partindo do pressuposto de que a escola tem a função de formar e proporcionar uma educação capaz de produzir benefícios intelectuais e afetivos para todo e qualquer cidadão, questiona-se de que maneira o professor pode favorecer a interação social (familiar/educacional) mediando à aprendizagem do aluno com necessidades especiais educacionais. Tendo em vista de que toda criança tem direito à educação, percebe-se que no cenário educacional ainda existe um desconhecimento pelos professores acerca das políticas públicas que vêm sendo implantadas nos últimos anos, favorecendo, assim, os preconceitos e os rótulos, fazendo com que tais alunos não recebam uma intervenção especializada para sua adequada inclusão na escola regular. Utilizou-se a metodologia qualitativa com enfoque bibliográfico e pesquisa de campo a perspectiva de uma educação inclusiva, que pontuam a importância da atuação mediadora do professor com seus alunos com ou sem necessidades especiais em sala de aula, e que é imprescindível para que ele saiba lidar com as mesmas. Diante do exposto é que se justifica este trabalho, dando-se ênfase ao enfoque educacional como estrutura essencial para a inclusão. Portanto, é preciso que se reconheça a importância da mediação do professor que atua no Centro de Apoio Pedagógico num município baiano no processo educativo das pessoas que necessitam de uma atenção mais especializada.

3237

Palavras-chaves: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Mediação do professor. Processo de ensino aprendizagem.

¹ Mestra em Ciências da Educação pela EBWU; Professora da Rede Municipal de Ensino de Monte Santo - BA.

² Pós - Doutora pelo Instituto Universitário Italiano de Rosário IUNIR-AR, Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana - BA; Reitora da Educaler University - USA.

ABSTRACT: The present research aims to analyze the pedagogical practice of teachers who teach children with Down syndrome, in order to provide these students with the right to equality and opportunity that all citizens have. Based on the assumption that the school has the function of training and providing an education capable of producing intellectual and affective benefits for each and every citizen, the question is how the teacher can favor social interaction (family/educational) mediating learning of students with special educational needs. Bearing in mind that every child has the right to education, it is clear that in the educational scenario there is still a lack of knowledge among teachers about the public policies that have been implemented in recent years, thus favoring prejudices and labels, causing such students do not receive specialized intervention for their adequate inclusion in regular school. Qualitative methodology was used with a bibliographical focus and field research from the perspective of inclusive education, which highlights the importance of the teacher's mediating role with their students with or without special needs in the classroom, and which is essential for them to know deal with them. In view of the above, this work is justified, emphasizing the educational approach as an essential structure for inclusion. Therefore, it is necessary to recognize the importance of the mediation of the teacher who works at the Pedagogical Support Center in a municipality in Bahia in the educational process of people who need more specialized attention.

Keywords: Specialized Educational Service. Inclusive Education. Teacher mediation. Teaching-learning process.

RESUMEN: La presente investigación tiene como objetivo analizar la práctica pedagógica de los docentes que enseñan a niños con síndrome de Down, con el fin de brindar a estos estudiantes el derecho a la igualdad y oportunidades que tienen todos los ciudadanos. Partiendo del supuesto de que la escuela tiene la función de formar y brindar una educación capaz de producir beneficios intelectuales y afectivos para todos y cada uno de los ciudadanos, la pregunta es cómo el docente puede favorecer la interacción social (familiar/educativa) mediando el aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales. necesidades educativas. Teniendo en cuenta que todo niño tiene derecho a la educación, es claro que en el escenario educativo aún existe un desconocimiento entre los docentes sobre las políticas públicas que se han implementado en los últimos años, favoreciendo prejuicios y etiquetas, provocando que dichos estudiantes no reciben intervención especializada para su adecuada inclusión en la escuela regular. Se utilizó una metodología cualitativa con enfoque bibliográfico e investigación de campo desde la perspectiva de la educación inclusiva, en la que se resalta la importancia del papel mediador del docente con sus estudiantes con o sin necesidades especiales en el aula, y que es fundamental para que sepan tratar con ellas. En vista de lo anterior, se justifica este trabajo, enfatizando el enfoque educativo como estructura esencial para la inclusión. Por tanto, es necesario reconocer la importancia de la mediación del docente que actúa en el Centro de Apoyo Pedagógico de un municipio de Bahía en el proceso educativo de personas que necesitan atención más especializada.

Palabras-claves: Servicio Educativo Especializado. Educación Inclusiva. Mediación docente. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

INTRODUÇÃO

Ao observar o entorno das relações humanas, vê-se que o mundo moderno tem cada vez mais demonstrado uma abertura sensível para as relações diversificadas. Sobremaneira, esse impulso tem despertado na sociedade forças aglutinadoras que propõem à natureza humana um olhar de inserção para aqueles que de uma maneira ou de outra estiveram por longos e inclementes anos à margem de uma vida que a todos foi oferecida de igual e tamanho valor.

Desde as primeiras manifestações de repulsa a tudo aquilo que gera discriminação e preconceito, que mantém o espírito humano alijado de suas potências que podem se apresentar de numa dimensão pulsante, sejam elas da destreza muscular à mais convincente força que vem de um olhar, do pausado tatear, do simples balbuciar, encontra-se a importância nevrálgica da existência terrestre. O que a todos diferencia, é o que a todos aproxima: quesito humano de ser.

Assim se constata no transcurso dessa mesma existência, que a todos envolve, que o desejo de viver e se desenvolver em todos os âmbitos da sociedade é inerente a todos os indivíduos. Cercar esta sublime condição é negar-se a si mesmo, é estancar o fluxo de forma violenta e não racional. Todos têm reais possibilidades de crescimento, medir com a medida da exclusão é por demais inconsequente, desleal e impulsionada pela desvantagem para quem teve sua existência humana assinalada pelo déficit que apresenta uma característica humana, mas não sintetiza em sua totalidade.

Aos poucos, o que era desconsiderado, foi sendo incorporado ao pensar humano: não mais uma pecha de incapacidade, de ineficiência, de relegado ao abandono, nos “porões” de uma família, distante da convivialidade humana, das oportunidades que boa parte dos indivíduos se avaliava competente. Com base

numa visão estreita e exclusivista, norteado pelo olhar filtrante do que viam como “impureza” social, aberração da imagem que foi moldada a partir de uma caracterização de pessoa sem as nuances das diferenças, não se era permitido manifestar vida sem as normas de “qualidade” de esse olhar desumano, é desprezar a razão de ser de cada um, negando em si mesmo o princípio da alteridade.

O ser humano quando se dá conta dessa diversidade, um dos aspectos mais notório da sua constituição, passa a partir do espaço familiar a ampliar seu conceito de vida que se amplia no encontro com os demais. O ser que se insere na condição humana não pode ficar restrito ao ostracismo, ao anonimato, faz-se necessário uma abrangência maior para caracterizá-lo, uma condição maior para que ele possa expressar toda sua capacidade de crescimento, de desenvolvimento.

Restringir, limitar, aprisionar, não oportunizar, tira de quem mais necessita o imperativo categórico que a vida humana é um direito inalienável e, como tal, deve haver promoção em todos os sentidos quanto à educação, ao lazer, à vida em sociedade. Há um transposto da vida familiar, espaço primeiro de desenvolvimento integral, ao espaço escolar e social. Sempre foi e será um processo que requer esforço e determinação graduais. É constante e requer persistência dos seus protagonistas, pois se arrefece quando barreiras surgem nesse itinerário humano de ser, e não se busca derrubá-las.

Daí, a importância de se levar em consideração os espaços escolares para a promoção da vida humana nos seus mais diferenciados aspectos. É na escola que se passa a ver uma humanidade ampliada, não mais envolvida tão somente pelos laços consanguíneos e, sim, por um objetivo comum que se instaura num construir social a partir do que em cada um lhe é peculiar: as diferenças.

Entrementes, o papel da escola não se encerra só no âmbito institucional; é abrangente, é multirreferencial: age naqueles que lhe foram confiados que interage com todos os setores dessa mesma sociedade que o fala culturalmente. Mesmo na modalidade regular quanto na modalidade de atendimentos externos, o espaço escolar deve fomentar em todos os que dela se aproximam uma sensibilidade de não iguais; que é nas diferenças que mais nos aproximamos da realidade humana. Senão, tais espaços serão reforçadores do pensamento homogêneo, de modelos pedagógicos que não têm propostas de promoção e equalização de oportunidades para todos.

Por isso, levar em consideração a atuação do profissional especializado do Centro de Apoio Pedagógico (CAP), como espaço do espaço escolar regular que está imbuída na inserção e promoção humanas, esta pesquisa pretende destacar a atuação pedagógica dos docentes do CAP como mediadores, juntamente com os pais e professores da classe

comum regular, de desenvolvimento integral dos alunos Down que lhes foram confiados, com vistas na permanência dos mesmos na escola regular.

No processo de ensino-aprendizagem, os docentes do CAP passam a ser intermediadores de relações sociais que acontecem quotidianamente na classe comum regular, alimentando ainda mais a parceria escola-família, binômio inseparável para a promoção humana. É a família quem dá o primeiro passo de interação da criança com os seus pares matriculando-a numa instituição de ensino, em seguida, o protagonismo é partilhado com os docentes que propiciam tal encontro de maneira mais prazerosa possível, mediando, por conseguinte, a inserção dessa criança nos diversos ambientes sociais.

Frisar a importância do CAP na vida desses alunos, em que esta pesquisa se justifica, como espaço comprovadamente necessário para o apoio pedagógico deles, e como também para seus familiares, levando em consideração o que fora colhido nas entrevistas com os mesmos, seus familiares e docentes, ressalta não só a manutenção do CAP, mas a urgência de se criar outros núcleos que portem em si o trabalho promovido pelo mesmo e seu raio de atuação dentro da nossa sociedade que se espera um dia seja movida pela inserção e isenta de todo resquício de preconceito e discriminação.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, é também outro marco no plano de ação de abrangência mundial para a efetivação de políticas públicas que visem satisfazer as necessidades básicas de educação. Por conseguinte, atenção requerida por pessoas em AEE, não exige de quem está imbuído de acolhê-los na escola regular um esforço em vão. No Art. 3º, Inciso 5, da Universalização do Acesso à Educação e Promoção da Equidade, está garantido que,

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (DECLARAÇÃO MUNDIAL, 1990).

A Declaração Mundial de Educação para Todos, quando traz à baila o tema “das oportunidades ampliadas de educação” (1990, Art. 4, Inciso I), vem salientar a importância que se deve dar a oferta de possibilidades educacionais que visem o desenvolvimento integral da pessoa desde o nascimento com estratégias que envolvam tanto a família dela

quanto da comunidade que se encontra inserida. No artigo 5, encontra-se o que o documento chama de ampliação e redefinição de oportunidades para todos:

O principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental. A educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade. Programas complementares alternativos podem ajudar a satisfazer as necessidades de aprendizagem das crianças cujo acesso à escolaridade formal é limitado ou inexistente, desde que observem os mesmos padrões de aprendizagem adotados na escola e disponham de apoio adequado. (DECLARAÇÃO MUNDIAL, 1990).

Ademais a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei 9394/96), já no âmbito nacional, é um passo à frente quanto ao direito de toda e qualquer pessoa, porque traz entre outros princípios, o de "igualdade e condições para o acesso e permanência na escola" (LDB, 1996) e adotou uma nova modalidade de educação no País para "educandos com necessidades especiais" (BRASIL, 1996).

No artigo 4, incisos III e VII, a LDB é clara quando se refere ao "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino", levando em consideração as "características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola" (BRASIL, 1994).

3242

Destarte, as pessoas em AEE, hoje, podem constatar esta nova perspectiva de educação para todos e, ao mesmo tempo, ainda também, se depararem com situações de discriminação dentro desse mesmo horizonte heterogêneo de possibilidades que lhes é apresentado, "visto que a verdadeira educação deve proporcionar a todos o que há de mais qualitativo, ou seja, oferecer por meio da formação o melhor possível para todos, incluindo as pessoas com deficiência" (SANTOS, 2013, pp. 57-58).

Essa realidade que circunda todos os envolvidos numa escola em que a inserção faz parte do cotidiano pedagógico, leva a um agir em que as diferenças são fatos que impulsionam para o desenvolvimento integral daqueles que a compõem e não a um pensamento unilateral que a todos quer uniformizar. Mantoan (2008) propõe uma prática pedagógica provinda dos docentes que tenha em seu bojo ações que garantam aprendizagem de qualidade para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Na escola inclusiva, entendemos a identidade como sendo móvel e não fixada nos indivíduos. Os alunos, na perspectiva de uma escola para todos, não se reduzem a pessoas rotuladas por professores ou por especialistas, que os condenam a

categorizações e hierarquizações, impostas por aparatos psicológicos e pedagógicos (testes, provas, coeficientes, padrões de desenvolvimento, de desenvolvimento acadêmico, entre outros). Cada aluno é um sujeito, cuja complexidade não se mede de fora e que precisa de situações estimuladoras para que cresça e avance em todos os aspectos de sua personalidade, a partir de uma construção ao mesmo tempo social e pessoal, que vai se definindo e transmutando a sua identidade. (MANTOAN, 2008, p.11)

Em Santos (2013), esse contexto também se torna latente ao pensar a inserção de pessoas em AEE a partir de uma contextualização, de uma perspectiva da individuação, daí ser recorrente, conforme a autora, dar visibilidade às várias formas conceituais de Ainscow (2009) concernentes ao refletir a inserção das pessoas em AEE, como elencadas a seguir:

Inclusão referente à deficiência e à necessidade de Educação Especial: a eficiência dessa abordagem tem sido questionada, uma vez que, ao tentar aumentar a participação dos estudantes com deficiência, a educação enfoca a parte da deficiência ou das necessidades desses estudantes e ignora as outras formas em que a participação de qualquer estudante pode ser impedida ou melhorada. [...] No entanto, ao rejeitar a ideia de inclusão vinculada a necessidades educacionais especiais, há o perigo do desvio da atenção da contínua segregação vivida por estudantes com deficiência. (AINSCOW apud SANTOS, 2013, p. 59).

Ainscow (apud SANTOS, 2013) neste item, questiona os estilos de inserção que levam somente a uma integração da criança em AEE, ao mesmo tempo em que o autor traz à baila que mesmo só com o viés da deficiência, tal proposta vai desarticulando as formas sutis de exclusão social.

3243

Inclusão como resposta a exclusão disciplinar: se a inclusão é mais comumente associada a crianças classificadas por terem necessidades educacionais especiais, então, em muitos países, sua conexão com mau comportamento está bem próxima. [...] A exclusão ligada aos eventos e às interações que a precedem à natureza dos relacionamentos e à abordagem do ensino e da aprendizagem na escola. (AINSCOW apud SANTOS, 2013, p. 59).

O autor chama a atenção quanto ao motivo de classificar as pessoas a partir de atitudes comportamentais. Se não se enquadra ao padrão predefinido de como deve ser quem adentra tal espaço formativo, deve ser considerado fora dos critérios de normalidade. É o que poderíamos chamar de formas abrandadas de discriminação.

Inclusão que diz respeito a todos os grupos vulneráveis à exclusão: há uma tendência crescente de ver a exclusão na educação de forma mais ampla, em termos de superação da discriminação e da desvantagem em relação a quaisquer grupos vulneráveis a pressões sociais. [...] Este uso mais amplo da linguagem da inclusão e da exclusão é, portanto, um tanto fluido. Ele parece indicar que pode haver alguns processos comuns que ligam as diferentes formas de exclusão experimentadas por, digamos, crianças com deficiência, crianças que foram excluídas de suas escolas por razões disciplinares e pessoas que vivem em comunidades pobres. (AINSCOW apud SANTOS, 2013, p. 59).

Muito pertinente o texto que Ainscow reflete a inserção escolar sem o cuidado de desvelar o discurso de inclusão, sem levar em consideração as especificidades que cada ente em questão expressa do lugar em que se encontra. Agrupá-los em locais ditos inclusivos sem a devida valorização e conhecimento dos mecanismos que excluem e discriminam é também para o pensador uma forma preconceituosa de ação.

Inclusão como forma de promover Escola para Todos: tem como premissa o desejo de criar um tipo único de escola para todos capaz de servir a uma comunidade socialmente diversificada. Entretanto, esta ênfase não foi seguida de um movimento igualmente forte de reforma da escola regular para aceitar e valorizar a diferença. [...] Houve destaque para assimilação daqueles estudantes percebidos como diferentes dentro da homogeneidade da normalidade, em vez da transformação pela diversidade. (AINSCOW apud SANTOS, 2013, p. 59).

É o chamado “jeitinho” de incluir. Colocam-se todos num ambiente comum, mas negam-no o que de mais especial há em cada envolvido: suas diferenças. Todos agora coabitam o mesmo espaço, porém, são alijados de uma educação personalizada. Perde-se o itinerário de individuação, o que conta agora é fazer com que se adaptem ao que é comum. Anula-se personalidade em prol de um projeto de integração.

Inclusão como Educação para Todos: o movimento Educação para Todos (EPT) foi criado nos anos 1990 em torno de um conjunto de políticas internacionais, coordenado principalmente pela UNESCO, e relacionado com acesso e a participação crescente na educação em todo o mundo. [...] Em resposta ao fracasso de muitos países em atingir os objetivos uma década antes, os organizadores procuraram enfatizar áreas específicas em que possa haver progresso. [...] Apesar do aparente progresso havido visando chamar atenção para as possibilidades de um sistema educacional inclusivo para todas as crianças com deficiência, isto só aconteceria na Declaração de Salamanca em 1994. (AINSCOW apud SANTOS, 2013, p. 59).

Ainscow conclama a todos quantos se dispuserem, no conceito acima, a um projeto de educação em que os protagonistas principais são as pessoas e suas diferenças. A Declaração de Salamanca é para ele, o passaporte para uma ação mais universal acerca da inserção.

Não há uma medida somente para quem vislumbra uma sociedade que valoriza as diferenças; é preciso despertar o senso de acolhimento no âmbito educativo para que gere convivialidade e respeito mútuo. O fracasso estaria em querer colocar os que mais precisam dessa inserção em ambientes sem nenhuma sensibilidade para acolhê-los. A educação ficaria restrita à nomenclatura do espaço, mas continuaria com a mesma estrutura preconceituosa, pois não parte do princípio,

De que a inclusão não consiste somente em efetuar a matrícula de alunos com deficiência na escola, mas sim em um processo de criar um todo, de reunir os alunos em geral (independentemente de sua condição étnica, social, física, sensorial, intelectual) e fazer com que aprendam juntos e tenham sucesso em sua aprendizagem. Uma questão que se revela importante é a efetivação de ações que mobilizem toda a escola, seja por meio de reunião, palestras, cursos de formação, em torno dos princípios que fundamentam o processo de inclusão escolar e social. (SILVA, 2014, p. 40).

Ao enfatizar a inserção como mola propulsora do desenvolvimento humano, Silva (2014) entende que é fundamental o processo educativo no reconhecimento das diferenças e sua valorização. Um olhar que abranja a deficiência, a necessidade de educação especial, a inserção das minorias, a escola que a todos acolha, propiciando-lhes uma educação que atodos potencialize, é o que norteia a tendência internacional de todos os seres humanos proposta pelo autor.

Assim, é urgente traçar novos encaminhamentos que visem uma inserção que realmente promova o devido efeito para a grande maioria da população que é desprovida do mínimo para o exercício da plena cidadania.

Ainda com base no texto de Santos (2013), ao lembrar que o contexto de América Latina, que é classificada em desenvolvimento por fazer parte de uma das regiões com mais desigualdade do mundo, na qual se encontra o Brasil, as práticas educativas de inserção das pessoas em AEE que atendam suas reais necessidades, estão aquém dos países desenvolvidos, que dispunham de programas que apoiam a inserção educacional bem como de uma presença maior do Estado no que se refere à aplicação de recursos financeiros em instituições de ensino. Para Santos (2013), expurgar o processo de exclusão é tarefa que se insurge como meta primordial no cotidiano de uma América que busca dias melhores.

Como um dos sujeitos desta pesquisa é a inserção e permanência na escola regular da pessoa com Síndrome de Down (SD), cuja síndrome é a principal causa de deficiência intelectual, se faz necessário um entendimento maior baseado numa conceituação que venha gerar um impulso de inserção daquela que se insere nesse contexto. Os parâmetros Curriculares Nacionais (1999), assim caracteriza a deficiência intelectual:

[...] por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação; cuidados pessoais; habilidades sociais; desempenho na família e comunidade; independência na locomoção; saúde e segurança; desempenho escolar; lazer e trabalho. (BRASIL, 1999, p. 26).

O conhecimento de tais características auxilia na aplicação de instrumentos que visem dar maior desempenho às pessoas Down no que se refere à inserção, porque a partir daí, o trabalho pedagógico voltado para a inserção e permanência dessas pessoas na classe comum passa a ter uma significação própria o que fará surgir resultados que deem a elas possibilidades de crescimento e valorização de suas pessoas. Como explica Silva (2014) quanto à gênese da deficiência intelectual:

As causas da deficiência intelectual variam e são complexas, englobando, entre outros, fatores genéticos, como a Síndrome de Down, e ambientais, como os decorrentes de infecções e do uso de drogas na gravidez, dificuldades no parto, prematuridade, meningite e traumas cranianos. (SILVA, 2014, p. 68).

Nos parágrafos 5 e 6 da Declaração de Montreal (2008) se constata uma compreensão acerca da deficiência intelectual, inserindo o deficiente intelectual no mesmo patamar dos demais cidadãos ditos “sem deficiência”, o que reitera o compromisso de inseri-lo no mesmo contexto tanto social quanto educacional dos demais indivíduos, propiciando-lhe um desenvolvimento capaz de capacitá-lo de potencialidades inerentes a toda e qualquer cidadão. A plenitude que decorre do exercício da vida social e educativa, perpassa qualquer limitação, ao mesmo tempo em que amplia o mundo das aquisições de liberdade e autonomia individuais:

3246

Todas as pessoas com deficiências intelectuais são cidadãos plenos, iguais perante a lei e como tais devem exercer seus direitos com base no respeito, nas diferenças e nas suas escolhas e decisões individuais. O direito à igualdade para as pessoas com deficiência intelectual não se limita à equiparação de oportunidades, mas requerem também, se as próprias pessoas com deficiência intelectual o exigem, medidas apropriadas, ações afirmativas, adaptações ou apoios. Os Estados devem garantir a presença, a disponibilidade, o acesso e utilização de serviços adequados que sejam baseados nas necessidades, assim como no consentimento informado e livre destes cidadãos e cidadãs. (MONTREAL, 2008).

Tem que ser garantido a toda pessoa que se apresente com deficiência intelectual os mesmos direitos que são concernentes às pessoas que não apresentam nenhuma deficiência intelectual. No parágrafo 6, a mesma Declaração assegura a essas pessoas o direito de tomar decisão, por isso a insistência em capacitá-las para tal direcionamento, que se dá pela intervenção precoce dos pais nos estímulos que lhes assegurarão um vida que lhes permitam tomar decisões, gerando-lhes autonomia.

A oportunidade que se oferece à pessoa Down, não é resultante de um gesto de piedade humana, mas é fruto do direito que ultrapassa os limites da prepotência daqueles que se arvoram em permanecer construindo barreiras que impedem os outros de avançar.

Ao pontuar que “são as escolas que devem mudar e não os alunos, para que estes tenham assegurado o direito de aprender, de estudar nelas!” Mantoan (2015, pp. 15-16), fortalece o intuito de lutar por escola para todos, sem preconceitos ou discriminações, que segregue, ou que apenas integre. Para Mantoan (2015) não é uma luta solitária, isolada, mas que pede a cada sujeito envolvido um despende sobremaneira a força que brota do desejo de que “as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos” (MANTOAN, 2015, p. 16).

Todavia, é evidente que nas últimas décadas, ocorreu uma maior efetivação das políticas públicas pelo Governo Federal brasileiro no que determina a Constituição de 1988 no âmbito do direito de todo e qualquer cidadão em participar da vida escolar comum. Urge, hoje, para que não venha a arrefecer a concretização de tais políticas uma participação maior das instituições humanas sem deixar nenhuma de fora, mas para isso, uma constante vigilância se faz primordial no que tange aos direitos que garantem a acessibilidade e permanência das pessoas em AEE no cotidiano da classe comum escolar e em todos os espaços que se possa imaginar.

METODOLOGIA

3247

Embasado em pressupostos da pesquisa qualitativa, este trabalho, buscou como afirma Gil (2017), mediante a modalidade de entrevistas semiestruturadas, a compreensão da inserção e permanência do aluno com SD na classe regular, a partir da seleção de amostras, à coleta de dados e sua análise. Em seguida, utilizando-se de um processo adequado, dar respostas às questões da pesquisa, selecionando as informações pertinentes à produção de conhecimento sobre o fenômeno estudado.

Como esta modalidade de análise não se restringe apenas a quem colhe os dados, mas há na entrevista um intercâmbio de conhecimento entre o pesquisador e o entrevistado e o que dizem os teóricos que se debruçam na dimensão de uma educação que acolha e faça a inserção, tornando a pesquisa uma escuta produtiva e basilar daquilo que se ouve.

A rede de interação que se forma já garante de ambas as partes uma produção sistemática da que se propôs a pesquisar. Também se faz necessário enfatizar que tal procedimento que é sistemático, pois relaciona o fenômeno investigado a outras categorias,

é que dará o norte na redação que se manifestou nessa inter-relação (SORDI, 2017) de informações imprescindíveis entre as categorias em análise.

Numa pesquisa qualitativa, os dados coletados manifestam uma constante relação dialógica, porque quem pesquisa tem que se acercar do fenômeno em questão, demonstrando assim um entrelaçamento dos sujeitos para que se gere uma linha condutora da experiência que se propõe a narrar. Daí, depreender que sem um deixar-se envolver por parte de quem é pesquisador, não adentrará em hipótese alguma, a complexidade do fenômeno que se encontra muitas vezes entranhado no mais íntimo de cada entrevistado. Segundo Gil (2017), em vez de se inferir aos entrevistados termos como “por quê”, para não transparecer que é para verificar “relações de causa-efeito”, seria bom levar em consideração ao iniciar essa investigação termos mais abertos e abrangentes, tais como: “o que” ou “como”: ir a causa para elucidar as consequências.

Assim, tratar-se-á de uma pesquisa de estudo de casos múltiplos, analisando algumas contribuições prático-teóricas já existentes sobre o tema e sua contribuição na prática docente para uma educação que vise uma inserção humanizadora e sensível, evidenciando, conforme Gil (2017, p. 108), “que quando dois ou mais casos de um mesmo fenômeno têm uma e somente uma condição em comum, essa pode ser considerada a causa (ou efeito) do fenômeno”.

3248

Nessa abordagem, por se utilizar de entrevistas semiestruturadas, o ambiente em que as entrevistas foram realizadas propiciou a espontaneidade dos informantes, pois o ato de simplesmente ouvir delega ao falante poder de se expressar sem que alguém o interrompa para ratificar ou não a sua explanação, ausente em quem entrevista, porque dista do “juízo de valores e análise concomitante ao processo de escuta” (GIL, 2017, p. 82).

O entrevistado tem a palavra e quem pesquisa se fixa apenas no relato de suas experiências, evitando dessa maneira que pressupostos ou comparações influenciem em sua linha de pensamento e interfiram no processo de produção de conhecimentos. Como assevera Sordi (2017), é uma incorporação de alguém que assume a postura de um expectador atento e em sintonia ao que se relata.

Assim, o pesquisador ao esvaziar-se do juízo de valor em relação ao que se fala pelo entrevistado, não se distancia do fenômeno estudado, mas ao contrário vai ficando mais evidente o que os teóricos lhe indicaram nos estudos realizados. Ainda de acordo com

Sordi (2017, p. 82), é um exercício de retirada, mesmo que seja momentaneamente, dos “preconceitos sociais, crenças ou suposições existentes, a fim de ir direto para a visão pura e livre do que uma coisa ‘essencialmente é’”.

A pesquisa também contou com análise de fontes documentais da legislação vigente e sua práxis de ação pedagógica na escola regular. Também serão considerados elementos que são peculiares a cada criança Down e seus desdobramentos no ensino-aprendizagem quando esses foram apresentados pelos entrevistados e pelos teóricos estudados.

Em todos os momentos com os entrevistados, sobressaiu-se o que Sordi (2017) chama de “entrevista em profundidade”, pois, segundo ele, vem assinalada três fases: no primeiro momento, vêm à tona os contextos de experiências do ponto de vista de quem fala e de quem escuta: o entrevistado tem algo a falar ao pesquisador, o pesquisador propõe-se a escutar; no segundo, os entrevistados revisitam todas suas trajetórias vivenciadas.

CONHECENDO PARA INSERIR: A SÍNDROME DE DOWN, O QUE É?

Há uma máxima que diz: “Só se ama aquilo que se conhece!”. Pois bem, assim também é o objetivo desta seção. É preciso conhecer as possíveis causas e efeitos e o que elas geram no ser humano Down para, a partir do conhecimento adquirido, poder direcionar esforços para que a práxis pedagógica com alunos Down seja efetivada de maneira tal que possa surtir os efeitos que todo profissional na área de inserção educacional almeja realizar.

Silva (2014) ao propor aos professores uma ação transformadora que garanta o direito à educação para todos aqueles com deficiência, conclama que os mesmos busquem se informar, para que os mitos que são propalados com relação à SD sejam expurgados do inconsciente popular. Silva (2014) insiste com propriedade que é preciso que o professor busque inteirar-se do tema para melhor prover sua prática pedagógica junto ao aluno com deficiência:

Sabemos bem da aflição pela qual passamos diante do desconhecido, porém, não devemos esquecer nossa responsabilidade para com a aprendizagem e o acolhimento a todos os alunos. Logo, a melhor maneira de dirimirmos nossas dúvidas, acalmarmos nossos medos, não é através da fuga pela acomodação, ou simplesmente da falta de atenção para com o aluno, fazendo de conta que ele não existe, mas sim buscando informações e formações sobre como podemos otimizar

as nossas ações pedagógicas, de forma a atender a esse aluno com deficiência, com dificuldade de aprendizagem. (SILVA, 2014, p. 39).

Ghirello-Pires e Moreschi salientam que é na imersão dos trâmites culturais existenciais que o aluno Down vai assegurar uma aprendizagem de qualidade e, ao mesmo tempo, capacitá-lo para uma vida que seja acompanhada pela autonomia e potencialização de suas ações na sociedade em que se encontra. A partir dessa visão de desenvolvimento entranhado na vida histórico-cultural que está inserido, que ele usufruirá mudanças significativas em todas as dimensões da vida humana que lhe é inerente. Ao citar Pino (2005), as autoras frisam o aspecto cultural com mola propulsora no desenvolvimento da pessoa humana, afirmando que a condição biológica humana não concede a ninguém o crescimento que se espera de qualquer um:

[...] o desenvolvimento cultural da criança é o processo pelo qual ela deverá apropriar-se, pouco a pouco, das significações atribuídas pelos homens às coisas do mundo, mas [...] o desenvolvimento cultural, o qual não está garantido ao nascimento, estará comprometido caso ela não tenha acesso aos bens materiais produzidos pelos homens e que são portadores de significação. Como, no entanto, essas informações serão internalizadas pelo bebê, que então se transformará, como um ser biológico, em um ser? A constituição da criança como ser humano é algo que, segundo Vygotsky (2010), depende inteiramente do outro, mediador da criança e parte do universo cultural. (GHIRELLO-PIRES & MORESCHI, 2016, p. 17).

Por muito tempo, a SD foi cercada por muitos mitos e más informações, que permearam o que pais e cuidadores dispunham para entenderem o que realmente encerra a SD. A postura dos tutores que, de repente, encontravam-se diante de um ser humano Down, era simplesmente de perplexidade e questionamentos, devido às influências recebidas por parte de pessoas que divulgam mal-entendidos que são transmitidos de geração em geração por meio de desinformações sobre indivíduos que poderiam avançar como qualquer outra dentro é claro, de suas especificidades.

Algumas fontes informam que civilizações mais antigas da humanidade tinham demonstrado um respeito bastante significativo em relação aos que nasciam com SD. Schwartzman (2009) traçou um caminho histórico acerca dessas fontes que datam a existência da SD já numa região do Golfo do México, entre 1.500 a.C. a 300 d.C. foram encontradas peças arqueológicas próximas a um templo religioso (os Olmecas, segundo antropólogos), viam as pessoas com síndrome de Down como oriundas da união das idosas da tribo com o numinoso Jaguar – uma espécie de divindade a quem prestavam reverência – como esculturas, gravações e pinturas de pessoas que trazem a fisionomia Down do povo

Olmeça que habitou aquela região e que indicam a síndrome. Para os Olmecas, a pessoa Down era um “híbrido deus- homem e aparentemente cultuado como tal” (SCHWARTZMAN, 2009, p.3).

Entretanto, em outras sociedades, como as europeias, pessoas com SD eram pouco valorizadas: crianças com SD eram mortas por inanição ou deixadas para que os animais selvagens as devorassem. No mesmo entendimento, na cultura grega, também não havia tolerância para aqueles que tivessem deficiência eram uma espécie de não humanos.

Do mesmo modo que as funções apresentadas sofrem um déficit devido à SD, o campo da memorização também manifesta uma limitação significativa, o que dificulta ainda mais o desenvolvimento da linguagem. Conforme Pimentel (2012), as crianças com SD só retêm algumas palavras na memória auditiva, elas têm dificuldade para formular frase. Para a autora é preciso que se invista numa “memorização mediada” (PIMENTEL, 2012, p. 58) pelos professores, para que se aperfeiçoe a linguagem dessas crianças.

Por isso, os professores devem mediar o ensino dessas estratégias auxiliando os alunos no agrupamento e conexão das informações e, desse modo, ajudando-os a melhorar o desempenho em atividades de memorização. As novas informações e conceitos trabalhados devem sempre ser conectados, significativamente, aos conhecimentos prévios dos alunos Down.

3251

Na memória os conceitos são categorizados por atributos definidores- como perceptivos, funcionais ou taxonômicos - e por relações categóricas de subordinação [sendo, portanto,] [...] organizado de forma hierárquica na memória semântica [...] conectados em função da similaridade semântica (SANTOS apud PIMENTEL, 2012, p. 59).

No que se refere à ludicidade, crianças com SD, de acordo com Voivodic (2013), interagem menos ao manipular e explorar as brincadeira, devido talvez ao comprometimento motoro. Todavia, no campo simbólico, expressa desenvolvimento que se identifica ao de crianças sem a síndrome.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vida de todo ser humano é sempre um encontro, encontro consigo mesmo, encontro com o mundo que a cerca, encontro com a alteridade. Também esta pesquisa foi um encontro, encontro com um dos aspectos mais visíveis do ser humano, as diferenças.

Daí este trabalho direcionar-se no objetivo de compreender a relevância da mediação dos professores do CAP na inserção e permanência do aluno Down na classe comum regular. Escutar, refletir, pesquisar foram termos que sempre estiveram presentes nas ações que mais impulsionaram este aprofundamento acerca da práxis pedagógicas dos professores do CAP, que tem um lugar relevante na sociedade brasileira.

Esta constatação se reflete no encontro com os professores, alunos, mães e suas falas. Todo o percurso desde o início da investigação, dos desdobramentos da metodologia, das entrevistas e dos entrelaçamentos delas com o cabedal teórico, do tempo, que como lembra o escritor Rubens Alves de saudosa memória: *tempus fugit*, que se nos escapa como areia fina entre os dedos das mãos, mesmo quando desejamos segurá-lo um pouco mais. Quando os dados se nos apresentam, se nos apresentam como proposta. Nada na vida deveria ser coercitivo. Assim como o lugar de um aluno Down na escola regular não deveria sê-lo.

Inserir o indivíduo com Down na classe regular comum é um desafio que se nos apresenta, mas que com a mediação qualificada de todos os professores se tornará uma realidade cada vez mais presente no cotidiano escolar, sem coerção. Um lugar onde se promove benefícios deve ser aberto para todos sem distinção de qualquer natureza.

Os professores do CAP têm um papel imprescindível no contexto de inserção do aluno Down. As mães são “fãs de carteirinha” desses profissionais, ao expressarem toda sua satisfação no acompanhamento integral do aluno Down. Como também nas entrevistas realizados com esses alunos que, mesmo muitos deles não possuem uma expressividade muito compreensível no campo da linguagem, a palavra “professora”, “professor” eram sempre postas em evidência, frisando bem o lugar desses profissionais na vida social dos alunos com SD;

Por sua vez, esses mesmos professores relatam em suas colocações, uma motivação extraordinária pela causa da inserção e permanência do aluno Down na escola regular. A prática pedagógica desenvolvida por cada um deles, as partilhas de experiências que são transmitidas na AC; as visitas às escolas em que esse aluno está regularmente matriculado (itinerância); os momentos de adaptação de material vêm confirmar o propósito que estes agentes de transformação social possuem, para que verdadeiramente a inserção educacional aconteça.

O lugar em que as leis que fundamentam tal ação conjunta de categorias (mãe, alunos e professores) se coloca é veementemente preponderante. As leis que visam a concretização de direitos antes aviltados pela insensatez da exclusão, são antes de tudo o primeiro passo para garantir a efetiva inserção. A mãe, a gestora, o professor que exigem de quem quer que seja o cumprimento da legislação vigente junto ao Estado, reflete um tempo diferente que faz valer as diferenças. É direito de todos os cidadãos participar plenamente da vida social e escolar, promovendo e dando visibilidade ao que é justiça social.

Há também uma busca maior de conhecimento em relação à pessoa com SD por parte de muitas mães que muitas vezes até sugerem aos professores que pesquisem na internet para melhor atender aos seus filhos; pelos professores que estão sempre se atualizando em cursos afins, para que os contratemplos não enfraqueçam ou até mesmo sobrepujam a força que brota da tarefa de eliminar tantos preconceitos e desigualdades.

Faz-se mister lembrar o que afirmaram Tunes e Piantino (2013, p. 15): “Sabemos que não há regras e procedimentos fixos e padronizados para o trabalho de promoção do desenvolvimento das crianças em geral. [...] o mesmo vale para crianças que apresentam a trissomia do cromossomo 21”. Cada indivíduo tem suas peculiaridades, por isso estar a par de que somente ocorrerá aprendizagem se for levado em consideração as possibilidades de cada pessoa humana é o que fará cair por terra o preconceito. Lembrando que esta afirmativa não se restringe apenas às pessoas com deficiência, mas a todos em geral. Ao trabalhar com alunos Down estamos frente a frente com seres humanos e, portanto, devem ser considerados como tais.

O professor que atua no AEE do CAP exerce um múnus indefectível diante da inserção em todos os sentidos que a palavra possa encerrar. O trato com seus alunos Down e com os que gravitam em seu entorno, é notório quando as mães desses alunos relatam suas experiências junto aos mesmos, ao mesmo tempo em que, algumas vezes, se deparam com o paradoxo de que outros professores que se encontram nas escolas regulares se apresentam como não preparados para recebê- los na classe regular comum.

Mas ainda que alguns dessas mães encontrem dificuldades de acesso à matrícula, negando-lhe o direito de ter seu filho na classe comum regular nos estabelecimentos de

ensino oficial, o CAP, continua representando para a família desse aluno uma instância que sempre está pronta a inserir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração Mundial de Educação Para Todos e Plano de Ação Mundial para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília/DF:UNICEF, 1991.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Nº 9394. Brasília/DF: MEC, 1996.

_____. **Constituição Federal**. Brasília/DF, 1988.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. In: LIMA, N. M. de (Org.) **Legislação federal básica na área da pessoa portadora de deficiência**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência, 2006.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em:

07

3254

out. 2023.

DECLARAÇÃO DE MONTREAL SOBRE A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Trad.

Dr. Jorge Márcio Pereira. Montreal, 2004. Disponível em

<<http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/cartilhasdeficiente/declaracaodemontreal.pdf>> Acesso em 31 de maio de 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas, 2017.

PIANTINO, L. Danezy; Elizabeth Tunes. **Cadê a síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu**. Campina. Autores associados, 2013.

PIMENTEL, Susana Couto. **Conviver com a Síndrome de Down em Escola Inclusiva: Mediação pedagógica e formação de conceitos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PIRES, Carla Salati Almeida Ghirello. **Síndrome de Down: Perspectivas atuais**. Vitória da Conquista. Edições Uesb, 2016.

SANTOS, Alessandro dos. **Conceituando Políticas Educacionais**. Salvador: Editora KAWO-KABIYESILE, 2015.

SCHWARTZAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 2009.

_____. Senado Federal. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília/DF: CORDE, 1994.

SILVA, Luciene Maria; SOUZA, Lucimêre Rodrigues de (Org.). **Estudos sobre Formação e Educação Inclusiva**. Universidade do Estado da Bahia. Salvador: 2013.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação inclusiva**. São Paulo. Paulinas, 2014.

SORDI, José Osvaldo de. **Desenvolvimento de projeto de pesquisa**. São Paulo. Saraiva, 2017.