

**EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: UMA REVISÃO DA LITERATURA****EDUCATION OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME: A LITERATURE REVIEW****EDUCACIÓN DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA**

Ingrid Mesquita COELHO<sup>1</sup>  
Rosemary Amanda Lima ALVES<sup>2</sup>  
Daniel Cerdeira de SOUZA<sup>3</sup>  
Eduardo Jorge Sant'Ana HONORATO<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este estudo objetivou discutir a luz de uma revisão da literatura em abordagem qualitativa em publicações formato de artigos científicos publicados entre 2010-2017, os principais desafios na educação de crianças com Síndrome de Down e como os atores da educação podem lidar com esses desafios. A coleta foi realizada na base Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, por integrar diversos estudos e elaboramos um protocolo de revisão para a análise descritiva dos resultados. Os achados mostram que a escola não tem conseguido se configurar como espaço educativo para o significativo número de alunos e que a inclusão, muitas vezes significa apenas matricular o aluno. Embora a política educacional nacional fale em inclusão, os procedimentos e investimentos para que esta ocorra ainda estão distantes do necessário. Muitos professores não se sentem preparados para trabalhar com alunos com deficiências, mas, mesmo sem orientações, recursos e estrutura física adequada, tentam promover educação a estas crianças. Conclui-se que o caminho a verdadeira inclusão requer o comprometimento de diversos atores sociais para que a escola possa ser um lugar verdadeiramente da diversidade.

**Palavras-chave:** Desafios. Síndrome de Down. Inclusão.

**ABSTRACT:** This study aimed to discuss a review of the literature in a qualitative approach in publications format of scientific articles published between 2010-2017, the main challenges in the education of children with Down's Syndrome and how the actors of education can address these challenges. The collection was carried out at the Higher Education Personnel Improvement Coordination base, as it integrating several studies and elaborated a review protocol for the descriptive analysis of the results. The findings show that the school has not been able to establish itself as an educational space for the

<sup>1</sup> Acadêmica de Psicologia – UNINORTE. Bolsista de Iniciação Científica na Universidade Federal do Amazonas. Manaus, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9723-8557>. E-mail: ingrid-m.c@hotmail.com

<sup>2</sup> Acadêmica de Psicologia – UNINORTE. Bolsista de Iniciação Científica na Universidade Federal do Amazonas. Manaus, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3111-5911>. E-mail: rosemaryalves19@gmail.com

<sup>3</sup> Psicólogo, Especialista em Terapia Cognitivo Comportamental (UNIFIA), Mestre em Psicologia (UFAM) e Doutorando em Psicologia (UFSC). Florianópolis, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2446-8244>. E-mail: dancerdeira01@gmail.com.

<sup>4</sup> Psicólogo, Doutor em Saúde Pública - Saúde da Criança e da Mulher, com ênfase em Sexualidade, Reprodução, Gênero e Saúde, pela Fiocruz (IFF-RJ). Professor Adjunto na Escola Superior de Ciências da Saúde – (ESA/UEA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4706-0185>. E-mail: eduhonorato@hotmail.com.

significant number of students and that inclusion often means only enrolling the student. Although the national educational policy speaks of inclusion, the procedures and investments for this to take place are still far from necessary. Many teachers do not feel prepared to work with students with disabilities, but even without guidelines, resources and adequate physical structure, they try to promote education for these children. It is concluded that the path to true inclusion requires the commitment of various social actors so that the school can truly be a place of diversity.

**Keywords:** Challenges. Down's syndrome. Inclusion.

**RESUMEN:** Este estudio buscó discutir a la luz de una revisión de literatura con enfoque cualitativo de las publicaciones de artículos científicos publicados entre 2010-2017, los principales desafíos en la educación de los niños con Síndrome de Down y como los actores de la educación pueden manejar estos desafíos. La colecta fue realizada en la base de Coordinación de la Mejora del Personal de Educación Superior, por integrar diversos estudios y también elaboramos un protocolo de revisión para el análisis descriptivo de los resultados. Los hallazgos muestran que la escuela no ha logrado configurarse como espacio educativo para el significativo número de alumnos y que la inclusión, a menudo significa solo matricular al alumno. Aunque la política educativa nacional hable en la inclusión, los procedimientos e inversiones para que esto ocurra todavía están lejos de lo necesario. Muchos profesores no se sienten preparados para trabajar con alumnos con discapacidades, y que mismo sin orientaciones, recursos y estructura física adecuada, tratan de promover la educación a estos niños. Se concluye que el camino a la verdadera inclusión requiere el compromiso de diversos actores sociales para que la escuela pueda ser un lugar verdaderamente de la diversidad.

**Palabras clave:** Desafíos. Síndrome de Down. Inclusión.

## Introdução

Este estudo tratou-se de uma revisão da literatura científica entre os anos de 2010-2017 sobre a educação de alunos em idade escolar com Síndrome de Down (SD) no Brasil. Escolhemos os descritores de acordo com os Dec's da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), sendo: "Educação AND Síndrome de Down" e consultamos a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Buscamos identificar os desafios na educação desses sujeitos e como os atores da educação podem lidar com eles. Os achados foram analisados descritivamente através de um protocolo de revisão por nós formulado.

A SD foi reconhecida há mais de um século por John Langdon Down, e se constitui uma das causas mais frequentes de deficiência intelectual. Trata-se de uma desordem cromossômica que se caracteriza pela trissomia do cromossomo 21, onde este apresenta três cromossomos, ao invés de dois. O termo "síndrome" significa um conjunto de sinais e sintomas e "Down" designa o sobrenome do médico e pesquisador

que primeiro descreveu a associação dos sinais característicos da pessoa com SD. As diferenças entre as pessoas com SD, tanto do aspecto físico quanto de desenvolvimento, decorrem de aspectos genéticos individuais, intercorrências clínicas, nutrição, estimulação, educação, contexto familiar, social e meio ambiente. (BRASIL, 2012; PUESCHEL, 1993).

As pessoas com SD possuem dificuldade intelectual, podendo apresentar um desenvolvimento mental mais lento em relação às pessoas sem a síndrome. A maioria dos casos são dificuldades que afetam todas as capacidades: linguagem, autonomia, motricidade e integração social. Vale mencionar que as pessoas com SD podem ter uma vida longa e plena. Elas só precisam de oportunidades para que possam descobrir suas habilidades. Nesse sentido, o ambiente escolar é um local em podem se tornar independentes, pois toda criança, com ou sem deficiência, tem o direito de ser incluída na escola regular. Assim, cabe aos profissionais da educação se adequar às necessidades de cada aluno, proporcionando-lhes uma educação inclusiva (TRINDADE, 2015).

No Brasil, são 300 mil pessoas com SD. Um em cada 700 bebês nascidos vivos são pessoas com SD (SILVA, et al., 2007). Apesar de ser um número significativo, ainda se trata de uma minoria em relação a população geral. Por ser uma minoria, as crianças com SD, por vezes, são excluídas da sociedade e nas escolas, são privadas do conhecimento por conta do mau preparo de profissionais que acreditam que por essas crianças são incapazes de aprender. Porém o direito a educação dessas crianças em ensino regular é lei, mas infelizmente, a educação inclusiva ainda se materializa de forma lenta e ineficiente.

A educação inclusiva no nosso país fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, a qual garante a todos o direito à igualdade (art. 5º). No seu artigo 205, trata do direito de todos à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, a seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. Em conformidade com tal Constituição, o Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, aprovou nova lei baseada no disposto da Convenção de Guatemala que trata da eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa com deficiência e deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual aos deficientes. Paralelamente a esses documentos, apresentamos declarações internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, que reforçam ações em favor de uma educação inclusiva (BRASIL, 2000, 2004; UNESCO, 1990, 1994).

A educação de crianças com SD abarca um conjunto de desafios e dificuldades. Dentre elas, Trindade (2015), pontua a carência de recursos, tais como: materiais didáticos, espaço físico da escola, oferta de curso de especialização e aperfeiçoamento profissional e acessibilidade adequada ao aluno com necessidades especiais à sala de aula. Infelizmente a maioria das escolas ainda não estão adequadas ao acesso de todos. De acordo com a literatura, é comum, em uma sala de aula regular, que o professor que não saiba muito bem o que fazer com uma criança com deficiência intelectual (ROMERO, 2014).

Diante do exposto, nosso estudo foi norteado pelo seguinte questionamento: O que a literatura entre 2010-2017 tem discutido sobre desafios na educação de alunos em idade escolar com SD e como os atores da educação podem lidar com estes desafios?

## Metodologia

O presente estudo se utiliza da abordagem qualitativa de cunho descritivo no formato de revisão de literatura. Engel e Silveira (2009), definem a pesquisa qualitativa como uma pesquisa que não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de uma determinada demanda. Já a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar objetivando organizar, resumir e descrever conteúdos relevantes mais observados de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2008).

De maneira resumida, a condução do presente estudo percorreu as seguintes etapas: 1º) definição dos descritores da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS); 2º) levantamentos dos artigos na base de dados do CAPES; 3º) listagem dos artigos no editor de planilhas do Microsoft Office Excel; 4º) leitura dos resumos dos artigos colhidos (descarte dos artigos que não se adequaram a temática) 5º) análise dos artigos que se adequaram a temática e após a análise, o revisor deu seu parecer de “selecionado” ou “não selecionado” para cada artigo. Todas essas etapas serão descritas mais detalhadamente a seguir.

Iniciamos esse estudo com a escolha dos descritores da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) que melhor alcançassem a temática aqui proposta, para a posterior coleta dos dados. Os descritores escolhidos foram “Educação” AND “Síndrome de Down”. Após essa etapa foram definidos os critérios de inclusão e exclusão. Os de inclusão referiam-se a artigos científicos publicados no Brasil na língua portuguesa que datavam

aos anos de 2010 a 2017 e que estivessem disponíveis virtualmente dentro do tema deste trabalho. Dessa forma os critérios de exclusão referiam-se a publicações que não abarcavam o tema e que não estivessem em formato de artigos científicos, que se encontram fora dos anos determinados no presente estudo (2010-2017), em outra língua, de outra nacionalidade e que não estivessem disponíveis virtualmente.

A próxima etapa foi a busca nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nessa base de dados foram encontrados 78 (setenta e oito) artigos. Todos os artigos encontrados foram listados no editor de planilhas do Microsoft Office Excel, a lista foi utilizada para a identificação de artigos repetidos, porém nenhum repetiu-se na base.

Foram excluídos 9 (nove) artigos inicialmente, 7 (sete) por se encontrarem em outras línguas apesar de serem artigos apenas em português e 2 (dois) por não estarem disponíveis virtualmente. A próxima etapa se deu pela leitura do resumo dos 69 (sessenta e nove) artigos. Após a leitura dos mesmos foram excluídos 43 (quarenta e três) artigos da amostra por não contemplarem a temática proposta nesse estudo, restando, portanto, na amostra final 26 (vinte e seis) artigos que foram lidos de forma integral e analisados descritivamente por 1 revisor.

Foi elaborado um instrumento para a análise descritiva dos artigos. Este instrumento trata-se de um protocolo que contém:

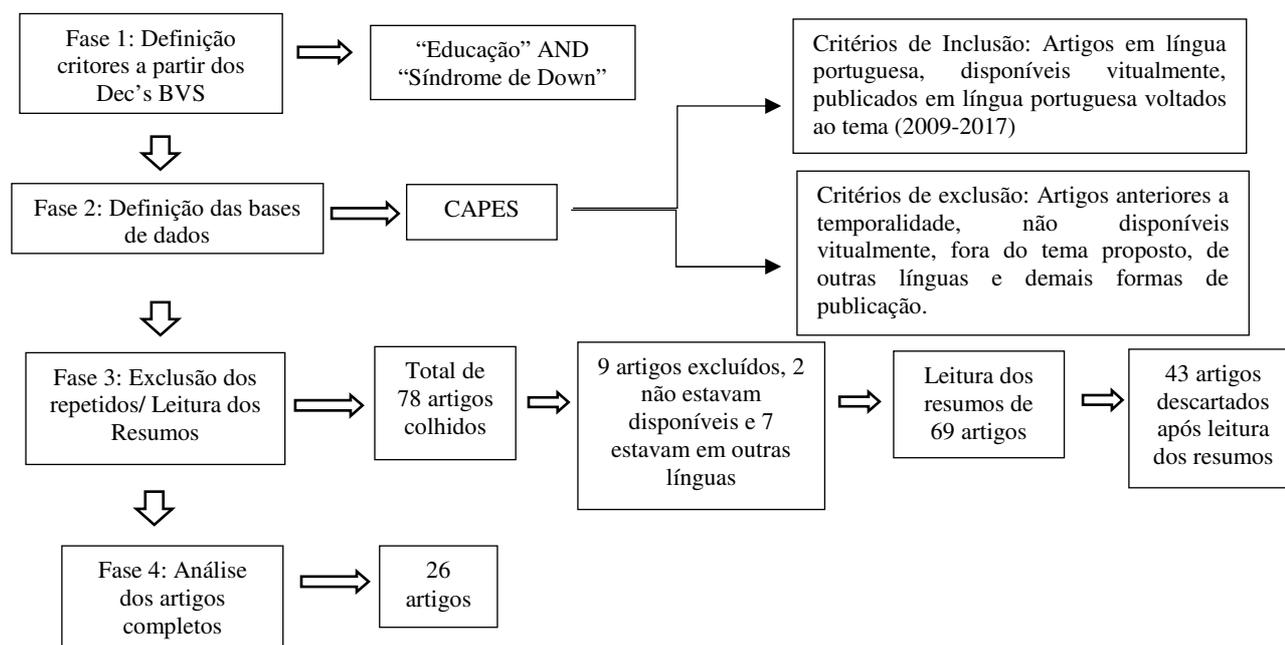
1º) A identificação (título do artigo, título da revista em que foi publicado o artigo, área do periódico, qualis principal da revista, palavras-chave, base de dados, ano e autores);

2º) Metodologia do estudo que se refere ao tipo de abordagem do estudo, objetivo da pesquisa;

3º) As principais considerações/resultados e

4ª) Um campo para que se justifique caso o estudo seja excluído da amostra final. Após a análise, o revisor deu seu parecer de “selecionado” ou “não selecionado” para cada artigo, seguindo o critério de relevância do estudo para a amostra e se o mesmo contemplava a temática proposta de forma integral. O panorama da coleta de artigos pode ser visto na figura 1, a seguir:

**Figura 1:** Panorama de seleção dos artigos



**Fonte:** Pesquisa bibliográfica no Periódicos CAPES

## Resultados

Ao fim da leitura integral dos artigos, selecionamos 17 (dezesete) e descartamos 9 (nove) por não se tratarem do tema disposto neste estudo. Dos artigos selecionados, 5 (cinco) foram publicados em 2010, 2 (dois) em 2012, 3 (três) em 2013, 2 (dois) em 2015, 1 (um) em 2016 e 4 (quatro) em 2017. Colhemos a avaliação qualis do triênio 2013-2016 mais alta de cada periódico vinculado ao estudo, sendo que uma revista possuía avaliação qualis A2 para Psicologia, oito revistas possuíam avaliação para a área de Ensino, divididas em: A1, B1 e B2. Uma revista possuía qualis B2 para Enfermagem, uma revista possuía qualis A2 para Educação Física e na área de Educação, encontramos qualis A2, B2 e B3. Quanto aos métodos dos estudos, quinze correspondiam a estudos de cunho qualitativo e dois eram estudos teóricos. Não encontramos estudos quantitativos nesta pesquisa. Em síntese, os artigos selecionados são descritos no quadro 1, a seguir:

**Quadro 1:** Caracterização dos artigos analisados

<b>Título</b>	<b>Revista/Método</b>	<b>Autor(es)/Ano</b>
<b>Interações sociais de crianças pré-escolares com Síndrome de Down durante atividades extracurriculares.</b>	Revista Brasileira de Enfermagem/ Qualitativo	Lucisano et al., 2013
<b>Políticas educacionais inclusivas e a síndrome de Down: Diferentes interações no contexto educacional inclusivo</b>	Diálogo/ Qualitativo	Koch, Silva, 2013
<b>A participação de alunos com síndrome de Down nas aulas de Educação Física Escolar: Um estudo de caso</b>	Movimento/ Qualitativo	Alves, Duarte, 2012
<b>Inclusão Escolar: O papel da terapia ocupacional em crianças com Síndrome de Down</b>	Revista de Pesquisa: Cuidado é Fundamental/Qualitativo	Sabia, Silveira, Bittencour, 2010
<b>A construção da escrita em crianças com síndrome de Down incluídas em escolas regulares</b>	Educação Especial/ Qualitativo	Barby, Guimarães, Vestena, 2017
<b>Realidade Virtual como intervenção na Síndrome de Down: uma Perspectiva de ação na interface Saúde e educação</b>	Revista Brasileira de Educação Especial/ Qualitativo	Lorenzo, Bracciali, Araújo, 2015
<b>Educação Infantil e Práticas Pedagógicas Para o aluno com Síndrome de Down: o Enfoque no desenvolvimento motor</b>	Revista Brasileira de Educação Especial/ Qualitativo	Anunciação, Costa, Denari, 2015
<b>O bebê com Síndrome de Down na educação infantil: um estudo de caso</b>	Revista Educação Especial/ Qualitativo	Drogo, dias, 2017
<b>A criança com Síndrome de Down: o sentido da inclusão no contexto da exclusão</b>	Revista Educação Especial/ Qualitativo	Azevedo, Damke, 2017
<b>Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva</b>	Rev. Bras. de Ed. Especial/ Teórico	Sant'ana, 2012
<b>Atividade da dança como linguagem corporal e o desenvolvimento da memória em crianças com Síndrome de Down</b>	Revista Eletrônica Gestão & Saúde/Qualitativo	Santod, Filho, Ponce, 2013
<b>Inclusão na Educação Infantil: A experiência de uma criança com Síndrome de Down</b>	Revista Pedagógica (Chapecó)/Qualitativo	Speroto, Carlesso, 2017
<b>Procedimentos favoráveis ao desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down numa classe comum</b>	Revista Educação Especial/Qualitativo	Campos, Glat, 2016
<b>Interação social de crianças com Síndrome de Down na educação infantil</b>	Rev. Bras. de Educação Especial/ Qualitativo	Anhão, Pfeifer, Santos, 2010.
<b>Concepção dos professores sobre a apropriação de conhecimentos matemáticos por crianças com Síndrome de Down</b>	Revista Educação Especial/ Qualitativo	Silva, Oliveira, 2010
<b>Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down: uma análise a luz da teoria sócio-histórica</b>	PRACS/Teórico	Oliveira, Silva, 2010
<b>Inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral no ensino fundamental I: Comparação dos relatos de mães e professores</b>	Rev. Bras. de Educação Especial/ Qualitativo	Ferraz, Araújo, Carreiro, 2010

**Fonte:** Pesquisa bibliográfica no Periódicos Capes

## Os desafios na educação de crianças com Síndrome de Down

As crianças com SD apresentam alguns atrasos no desenvolvimento intelectual. As autoras Speroto e Carlesso (2017) discutem que algumas “limitações” (como dificuldade de coordenação motora, atraso no nível intelectual e motor) das crianças com SD que podem se caracterizar como um desafio na educação das mesmas. Em relação ao desenvolvimento da escrita, os autores Barby, Guimarães e Vestena (2017) concluíram que apesar de as crianças com SD apresentarem desenvolvimento na escrita, esta, se manifestou de forma mais lenta e tardia que a escrita das demais crianças.

Dessa forma, o desenvolvimento desigual de crianças com e sem SD, apesar de ser semelhante, pode ser outro desafio na educação dessas crianças. No entanto, é importante salientar que tais fatores não impossibilitam os sujeitos de vivenciar aprendizagens diferenciadas e adequadas ao seu processo de desenvolvimento (SANTOD; FILHO; PONCE, 2013; ANUNCIACÃO; COSTA; DENARI, 2015; DROGO; DIAS, 2017).

Em seu estudo, as autoras Lorenzo, Bracciali e Araújo, (2015) concluíram que a criança por elas avaliada tem uma idade motora inferior à sua idade cronológica em todas as áreas avaliadas, o que indica atraso em seu desenvolvimento neuropsicomotor. De forma geral, os desafios apontados pelas autoras estão relacionados as próprias limitações advindas da deficiência, que gera dificuldades na aprendizagem, como a capacidade de memória auditiva de curto prazo mais breve, dificuldade a acompanhamento de instruções e a linguagem comprometida, que associado a um prejuízo intelectual pode dificultar a relação entre os interlocutores.

Inúmeros fatores podem causar esses atrasos, mas o principal deles é a ausência, no ambiente onde a criança vive, de condições para estímulos precoces e frequentes. Dessa forma as crianças com SD apresentam um desenvolvimento mais lento do que crianças com desenvolvimento típico, porém é importante ressaltar que essas crianças tem plenas capacidades de se desenvolver e equipararem-se aos seus pares, à medida que são estimuladas adequadamente (LUCISANO; et al., 2013).

Embora haja, no discurso do Estado, um compromisso com as diferentes etapas da educação (dentre elas a Educação Infantil de qualidade), não se pode deixar de ressaltar que o trabalho pedagógico com as crianças com deficiência é um grande desafio, que carece de políticas públicas efetivas (SPEROTO; CARLESSO, 2017). É fato, que o número de alunos com necessidades educacionais diferenciadas inseridos na

escola de ensino regular tem aumentado consideravelmente, em contraposição, as práticas escolares que não têm sido atualizadas nem tornadas mais eficazes. Assim a escola não tem conseguido se configurar como espaço educativo para o significativo número de alunos, e a inclusão tem como significado, para muitas escolas, apenas matriculá-las. Ainda que embora a política educacional nacional fale em inclusão, os procedimentos e investimentos para que esta ocorra ainda estão distantes do necessário para que se efetive qualquer transformação (OLIVEIRA; SILVA, 2010).

A educação da criança com SD é uma atividade complexa. Entre outras razões, isso também se dá pela necessidade de se introduzir adaptações de ordem curricular que requerem cuidadoso acompanhamento de educadores, dos pais e da sociedade. Mesmo com todos os movimentos existentes a favor da inclusão, muitos ainda vivenciam situações de discriminação. Muitos professores não se sentem preparados para trabalhar com alunos com deficiências; no entanto, mesmo sem orientações, recursos e estrutura física adequada, esses professores trabalham para melhorar as condições dos alunos em sala de aula. O modelo escolar muitas vezes não cria oportunidades para que pais e professores consigam compartilhar informações e estratégias para ajudar nesse processo (FERRAZ; ARAÚJO; CARREIRO, 2010).

Nesse sentido, Mantoan (2003) propõe que para a efetivação da inclusão escolar, a escola seja reorganizada do ponto de vista estrutural pedagógico com a participação de todos os grupos que participam dos espaços escolares (alunos, professores, demais profissionais da educação, Estado, a família, a comunidade, dentre outros). Isso requer romper com o modelo tradicional da educação, que exclui dos espaços escolares os alunos que não atendem os critérios de cientificidade da escola (CARRAHER, 1991).

Para romper com esse modelo, Mantoan (2003) propõe que a inclusão requer uma reorganização do currículo escolar para a implementação de ciclos de formação ao invés de disciplinas seriadas, onde nesses ciclos, se dá mais tempo para que os alunos aprendam de acordo com seu ritmo de desenvolvimento. Aqui então, o foco da escola é no ensino para todos, sem exceções.

Os autores Koch e Silva (2015) pontuam, através da análise de literatura dos anos 2009 a 2013, que o próprio processo de inclusão de crianças com SD em um sistema regular de ensino é um desafio, visto que, existe um despreparo dos professores aliado com a falta de recursos e estrutura física inadequada. Eles citam também que o preconceito como desafio na educação dessas crianças, comprovando assim a necessidade de ações que estimulem a formação adequada de professores atuantes da

inclusão, que, mesmo não se sentindo seguros para o referido trabalho, com carência de orientações, recursos e estrutura trabalham em prol da efetivação do aprendizado em sala de aula. Campos e Glat (2016) relatam a ausência de formação específica para lidar com alunos com deficiência intelectual, bem como aos padrões homogeneizadores de ensino, currículo e avaliação.

Ao tratar-se de uma resenha do livro “Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva” de Pimentel (2012 apud SANT’ANNA, 2012), a autora traz os pontos-chaves do livro. Ela pontua as limitações do professor em mediar o processo de ensino, mesmo que este apresente o desejo de aperfeiçoar a sua prática e a falta de preparo de todos os atores da escola como pontos de interferência para um melhor aproveitamento da mediação pedagógica das pessoas com SD.

O processo de inclusão escolar ainda está longe de acontecer, pois a escola ainda está se preparando para essa função (MANTOAN, 2003). Devido à falta de uma proposta pedagógica, o que ocorre nas escolas públicas, até o momento, é a integração escolar, e não a tão esperada inclusão. O verdadeiro desafio consiste em modificar-se e aprender a conviver com dificuldades e diferentes níveis de aprendizagem, a fim de fazer com que a educação inclusiva propicie aos estudantes um progresso no seu desenvolvimento pessoal e educacional (AZEVEDO, DAMKE, 2017).

Uma vez que seu ingresso continua sendo apenas uma retórica legalista, o que vem ocorrendo é somente sua inserção parcial e espacial no ambiente do ensino regular. As escolas ainda estão alicerçadas num modelo escolar tradicional e integrador, que pressupõe que a própria criança (com deficiência ou não) se adeque às suas condições estruturais e pedagógicas. Essa falta de estrutura organizacional e pedagógica vem culminando na retenção dos alunos com necessidades educacionais diferenciadas na escola. Não é a alteração biológica que vai impossibilitar que a criança se aproprie de conhecimentos, mas sim o meio social e pedagógico que não dispõe de ferramentas adequadas para possibilitar a aprendizagem. Isso ocorre porque o modelo de educação escolar não facilita o desenvolvimento de funções como as sociais, linguísticas e matemáticas, através de metodologias adequadas para atender às necessidades de todos os alunos (SILVA, OLIVEIRA, 2010).

Os desafios vivenciados por crianças com SD decorrem também, em grande parte, dos perversos processos sociais de estigmatização que elas sofrem. Isto ocorre quando a cultura e seus membros mais experientes invisibilizam e paralisam a pessoa

com deficiência, dificultando o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (CAMPOS; GLAT, 2016).

Outro desafio diz respeito a participação dessas crianças nas aulas de educação física. A ausência de participação efetiva deve-se principalmente à falta de suporte dos professores, equipamentos apropriados, reduzido engajamento dos colegas de classe e obstáculos impostos pelo espaço físico. Os professores de educação física, nessa pesquisa, assumiram possuir pouco ou nenhum conhecimento sobre os tipos de deficiências dos seus alunos (ALVES; DUARTE, 2012).

Muitos estudos têm fundamentado que pessoas com deficiência física do tipo intelectual demonstram interações pobres com as outras. Crianças em idade escolar com SD demonstram uma adaptação pobre para as demandas escolares e, geralmente, experimentam dificuldades, alcançando níveis razoáveis de aprovação escolar. Estas dificuldades diminuem a qualidade e quantidade de experiências sociais (ANHÃO; PFEIFER; SANTOS, 2010).

A construção de relações sociais pobres e limitadas pelos alunos com SD revela uma das dificuldades encontradas pelo professor durante o processo inclusivo de seu aluno. A simples adaptação dos conteúdos e metodologias para que o aluno com SD consiga participar das atividades propostas em aula não garante que o seu processo inclusivo seja concretizado com sucesso. As diferenças comportamentais e físicas dos alunos em relação aos seus colegas dificultam a assimilação no grupo, acentuando até mesmo, o contraste entre eles, o que pode gerar preconceitos (SABIA, SILVEIRA, BITTENCOURT, 2010; ALVES, DUARTE, 2012).

### **Como os atores da educação podem lidar com os desafios da educação de crianças com SD?**

Inclusão ainda é um processo em todos os lugares, e o processo se vive, se aprende, com correção das falhas. Enquanto a inclusão estiver dentro dos moldes burocráticos e regidos por ordens superiores, como as determinações políticas que muitas vezes desconhecem a realidade, os avanços não se concretizarão (FERRAZ, ARAÚJO, CARREIRO, 2010). De acordo com Lucisano (et al., 2013), a inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino é um processo complexo que requer o envolvimento e a participação de todos os integrantes das organizações escolares. O processo de inclusão é, por si só, de extrema importância.

Teixeira e Kubo (2008 *apud* LUCISANO; et al., 2013) explanam que a inserção de alunos com deficiência no sistema regular de ensino deve ser planejada de maneira a reunir em uma mesma turma, alunos com idades similares, que participem conjuntamente de todas as atividades escolares, ainda que tenham objetivos de aprendizagem com diferentes graus de complexidade.

De acordo com os estudos realizados por Buckley; et al., (2006 *apud* LUCISANO; et al., 2013), a inclusão propicia às crianças com deficiência ganhos em vários aspectos, como, por exemplo, nas habilidades relativas à fala, ao comportamento social e desenvolvimento acadêmico. Tal fato pode estar relacionado à diversidade de estímulos oferecidos no ambiente escolar, pois, um ambiente solicitador, que promova diferentes possibilidades de descobertas, permitirá a reorganização e a plasticidade cerebral do indivíduo.

É evidente o potencial evolutivo de todos os alunos com SD, porém há uma necessidade de os educadores encontrarem formas de intervenção pedagógica que proporcionem maior agilidade na construção do sistema de aprendizado e no aperfeiçoamento deste processo. Dito de outro modo, o tempo escolar (os anos previstos no ensino regular) não pode ser um obstáculo para as aprendizagens das crianças com SD, por isso faz-se necessárias adaptações curriculares para atender suas necessidades (BARBY; GUIMARÃES; VESTENA, 2017).

González (2007 *apud* KOCH; SILVA, 2015) afirma que se houver preparação e competência do profissional para lidar de forma eficaz na preparação do projeto educativo, de realizar adaptações curriculares e de adequar nova metodologia, o processo de ensino e aprendizagem chegará sem maiores dificuldades a todos os alunos com deficiência, no que tange à assimilação e aplicabilidade do mesmo. As mudanças devem ocorrer na acessibilidade do aluno à escola e seus ambientes, nas atitudes negativas e falta de conhecimento presentes nas pessoas envolvidas como professores e funcionários, e na formulação de políticas públicas voltadas para o incentivo ao processo inclusivo. É importante que sejam ouvidos os próprios alunos e seus pais (ALVES; DUARTE, 2012).

É importante desenvolver e construir a inclusão escolar para que realmente haja a inclusão de alunos com SD, fazendo com que estes se percebam de modo semelhante e respeite as diferenças, diminuindo os estigmas que essas crianças sofrem e aumentando sua autoestima (SABIA; SILVEIRA; BITTENCOURT, 2010; DROGO; DIAS, 2017).

A inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, uma vez que exige uma reorganização das práticas escolares, como planejamentos, currículo, avaliação e gestão do processo avaliativo. As crianças com SD carecem de uma ação educativa apropriada para o atendimento das suas necessidades especiais. É imprescindível um conhecimento mais profundo sobre esse público. Para desenvolver uma ação pedagógica que promova a sua inclusão escolar, antes de tudo é preciso verificar as suas características específicas. O papel principal da escola é criar condições para que os alunos tenham sucesso na aprendizagem, independentemente das suas diferenças, quer físicas, culturais, sociais, cognitivas ou outras (AZEVEDO; DAMKE, 2017).

De acordo com Vieira e Pereira (2003 apud AZEVEDO; DAMKE, 2017), o currículo escolar para alunos com deficiência deve perseguir os seguintes objetivos: (i) reforço da formação geral; (ii) desenvolvimento de aptidões genéricas para a vida ativa e hábitos de trabalho; (iii) o máximo de desenvolvimento pessoal nas vertentes individual e social, respeitando a diversidade; (iv) cuidado com os aspectos físicos, afetivos e intelectuais de forma global, em cada momento evolutivo e em função dos diferentes contextos da vivência. Tais adaptações devem visar às necessidades do aluno, podendo ser aplicadas à medida que são identificadas.

É preciso ter em mente que não é só função da escola, mas também da sociedade, desenvolver projetos e condições para que a maioria dos alunos alcance sucesso na aprendizagem, independentemente das suas diferenças, quer físicas, culturais, sociais ou cognitivas. O princípio da escola inclusiva é que todas as crianças aprendam juntas, apesar das diferenças, ou seja, que todas tenham a mesma oportunidade de acesso, de permanência e de aproveitamento na escola, não obstante as características individuais peculiares. Não basta matricular as crianças com deficiência, a instituição escolar precisa de toda uma estrutura adaptada para atendê-las: precisa de professores capacitados; requer profissionais para apoio pedagógico, bem como estruturas física e pedagógica diferenciadas, para que verdadeiramente cumpra o seu papel social (AZEVEDO; DAMKE, 2017).

Nos últimos anos, houve a publicação de diferentes políticas nacionais que visam dar parâmetros e formação para a atuação junto ao aluno com deficiência. Como exemplo, temos a Resolução CNE/CP n. 1 de 2002, a qual estabelece que seja considerado na construção do currículo de formação dos professores “[...] conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as

especificidades dos alunos com deficiência e as das comunidades indígenas.” (Art. 6º, Inciso II), mas o processo da inclusão não depende somente de leis e decretos para acontecer, mas de instituições de ensino com propostas curriculares voltadas especificamente aos alunos com deficiência, atendendo suas demandas comunicativas, tecnológicas e técnicas, articulada com a proposta do ensino comum (SPEROTO; CARLESSO, 2017).

O ensino especial na educação necessita de mais estudos para que essa prática se consolide para favorecer situações reais de aprendizagem. A literatura ainda precisa de enfoque em pesquisas para se conhecer e criar práticas pedagógicas coerentes com as necessidades de aprendizagem dos alunos com SD. Para isso, os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos programas de ensino que garantam a permanência no ensino regular e que atenda ao princípio da qualidade de ensino. O ambiente escolar precisa remover duas barreiras, as visíveis e as invisíveis (ANUNCIACÃO; COSTA; DENARI, 2015).

Dentre as barreiras visíveis encontramos as pedagógicas e arquitetônicas. Já entre as invisíveis a discriminação, o preconceito e o estigma (ANHÃO; PFEIFER; SANTOS, 2010). É necessário romper com o modelo educacional elitista de nossas escolas e de reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. A formação inicial deve, no mínimo, assegurar aos futuros profissionais domínio teórico para sustentar ações compromissadas com a construção de outras bases sociais, aquelas em que, ao menos, a desigualdade não possa ser justificada sob nenhuma condição. É preciso conhecimento para elaborar propostas de enfrentamento à realidade escolar brasileira com jornadas de trabalho em que os profissionais tenham condições de se dedicar a projetos, estudos e construção de alternativas educacionais. Isso requer mais recursos para a educação, com salários que assegurem, entre outras condições, ter vínculo empregatício com apenas uma escola e com isto manter vida digna (OLIVEIRA; SILVA, 2010).

Para se construir práticas inclusivas, exige-se o reconhecimento dos alunos como participantes ativos e interativos do processo de aprendizagem e, acima de tudo, reconheçam a diversidade, a heterogeneidade dos grupos humanos como pré-requisitos à construção de um ambiente rico e motivador para o desenvolvimento. Outro aspecto que deve ser considerado é que, para o aluno estar motivado a aprender, é necessária a existência de uma distância entre o que o aluno já sabe e o novo conteúdo de aprendizagem. As crianças com SD podem apropriar-se do raciocínio lógico-

matemático desde que sejam oferecidos meios ou ferramentas pedagógicas adequadas às suas necessidades. Dessa forma, evidencia-se que as pessoas com deficiência orgânica do tipo intelectual podem se beneficiar do processo de aprendizagem assim como as demais, porém, precisam ser corretamente estimuladas e o ambiente educacional deve ser receptivo e utilizar-se de recursos educacionais adequados para que ela possa se apropriar dos conhecimentos (SILVA; OLIVEIRA, 2010).

Essas crianças não podem ser invisibilizados como sujeitos de direitos, o professor precisa tornar o ensino destes algo interessante, atrativo, criativo, instigando a criança em sua curiosidade e em seu desejo de aprender. Diante disto, quando se pensa em inclusão no campo educacional, precisa-se ter como prioridade os sujeitos com que se trabalhará na sala de atividades, buscando alternativas sobre como podemos garantir a eles, uma educação que lhes permita aprender e se desenvolver socialmente. A educação inclusiva precisa ser uma lógica que reconheça a diferença e que essa diferença seja mola propulsora de novas ações que façam com que esses sujeitos participem de modo global e irrestrito do cotidiano escolar (DROGO; DIAS, 2017).

Os primeiros momentos de aprendizagem de uma pessoa com SD iniciam a partir das intervenções de estimulação precoce e devem ser acessíveis a toda a comunidade, sem focar somente o aspecto clínico, mas buscando a inserção destas crianças desde a educação infantil, incluindo o investimento nas relações familiares. Se a criança tiver esta etapa garantida, com certeza alcançará o desenvolvimento da linguagem, extremamente relacionado com as interações que estabelece. A mediação em uma escola inclusiva significa o reconhecimento das peculiaridades, características, potencialidades, oferecendo respostas adequadas às necessidades, garantindo a interação entre “professor-aprendente” e “entre aprendentes”, tendo então sua zona de desenvolvimento proximal estimulada (SANT’ANNA, 2012; LORENZO; BRACCIALLI; ARAÚJO, 2015; SANTOD; FILHO; PONCE, 2013; FERRAZ; ARAÚJO; CARREIRO, 2010; CAMPOS; GLAT, 2016).

Por fim, queremos citar a utilização da Educação Especial dentro dos espaços regulares de educação. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 (BRASIL, 2011) a Educação Especial educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, 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. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2011, p. 22).

Nesse sentido, a educação inclusiva propõe que a educação especial esteja dentro do ensino regular para atender as necessidades dos alunos com SD e um dos principais instrumentos para isso é o Atendimento Educacional Especializado, que:

## Conclusões

A revisão da literatura mostrou que alunos em idade escolar com SD passam por diversos desafios para terem suas especificidades respeitadas e incluídas. A escola, enquanto espaço educacional que deveria ser de acesso a todos os sujeitos, acaba por trabalhar a partir de um modelo padronizador. Ao invés de o sistema pedagógico se adequar as diferenças, é o contrário que ocorre, onde os alunos são obrigados a se adequarem a um sistema cruel e desumano. Os professores aparecem de duas formas nesse cenário: A partir do despreparo na formação para lidar com as diferentes necessidades educacionais e no desejo, mesmo sem incentivo, estrutura e afins, de acolher as diferenças e a partir dela, trabalhar na inclusão.

Alunos com SD também passam principalmente por negligências de cunho social. Seja pela falta de estímulos necessários a seu pleno desenvolvimento, seja por estigmatização, por preconceito. É preciso o comprometimento de diversos atores da sociedade, a começar pelo Estado, para a verdadeira inclusão. Isso requer uma educação humanizadora, que considere as necessidades dos sujeitos não como desafios, mas como um processo natural das diferenças advindas da diversidade humana.

A formação do professor, além de técnica, deve abarcar metodologias que alcancem alunos com SD. Mas problematizamos a questão de nosso modelo educativo, muitas vezes não oferece o subsídio para que educadores consigam atingir os alunos de maneira a estimulá-los ao desenvolvimento. A escola, que conforme foi trabalhado nesta revisão, não está preparada para acolher pessoas com deficiência se torna um sistema de exclusão camuflado por uma falsa ideia de inclusão.

Esperamos que com esta reflexão, possamos contribuir de alguma forma para processos que culminem na inclusão educacional e social de pessoas com SD e que possamos dar subsídios para futuras pesquisas que desenvolvam dados que nos ajudem a compreender as especificidades da educação desses sujeitos.

### Referências

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A participação de alunos com síndrome de Down nas aulas de Educação Física Escolar: Um estudo de caso. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 237-256, 2012.

ANHÃO, P. P. G.; PFEIFER, L. I.; SANTOS, J. L. Interação social de crianças com Síndrome de Down na educação infantil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.1, p.31-46, 2010.

ANUNCIÇÃO L. M. R. L.; COSTA, M. P. R.; DENARI, F. E. Educação Infantil e Práticas Pedagógicas para o aluno com Síndrome de Down: O Enfoque no Desenvolvimento Motor. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 2, p. 229-244, 2015.

AZEVEDO, A. P. S.; DAMKE, A. S. A criança com síndrome de Down: o sentido da inclusão no contexto da exclusão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 57, p. 103-114, 2017.

BARBY, A. A. O. M.; S. R. K. GUIMARÃES; VESTENA, C. L. B. A construção da escrita em crianças com Síndrome de Down incluídas em escolas regulares. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 57, p. 219-234, 2017.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

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

BRASIL. Marcos **Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília: Ministério da Educação, 2011.

CAMPOS, K. P. B.; GLAT, R. Procedimentos favoráveis ao desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down numa classe comum. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 27-40, 2016.

CARRAHER, T. **Aprender pensando**: contribuições da Psicologia Cognitiva para a educação. Petrópolis: Vozes, 1991.

DROGO, R.; DIAS, I. R. O bebê com síndrome de Down na educação infantil: um estudo de caso. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 515-528, 2017.

ENGEL, T. G.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FERRAZ, C. R. A.; ARAÚJO, M. V.; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.3, p.397-414, set./dez., 2010.

KOCH, M.; SILVA, D. R. Q. Políticas educacionais inclusivas e a síndrome de Down: Diferentes interações no contexto educacional inclusivo. **Dialogo**, Canoas, n. 31, p. 89-103, 2016.

LORENZO, S. M.; BRACCIALLI, L. M. P.; ARAÚJO, R. C. T. Realidade Virtual como intervenção na Síndrome de Down: Uma perspectiva de ação na interface saúde e educação. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 2, p. 259-274, 2015.

LUCISANO, R. V. et al. Interações sociais de crianças pré-escolares com Síndrome de Down durante atividades extracurriculares. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 66, n. 1, p.116-22, 2013.

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

OLIVEIRA, M. S.; SILVA, M. C. L. Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down: uma análise a luz da teoria sócio-histórica. **PRACS: Revista de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá, n. 3, p. 93-108, 2010.

PUESCHEL, S. **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. São Paulo: Papirus, 1993.

ROMERO, T. S. **Os processos de Ensino e Aprendizagem do aluno com Síndrome de Down: um estudo no Noroeste do Paraná**. 2014. 32f. Monografia de Especialização. UTFPR Midianeira.

SABIÁ, J. B.; SILVEIRA, L. S. A.; BITTENCOURT, A. M. Inclusão Escolar: O papel da terapia ocupacional em crianças com Síndrome de Down. **Revista de pesquisa: Cuidado é Fundamental**, Rio de Janeiro, v. 2, Ed. Supl., p. 933-936, 2010.

SANT'ANNA, Maria Madalena Moraes. Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 4, p. 709-711, 2012.

SANTOD, A. A. N.; FILHO, I. A. T. V.; PONCE, R. F. Atividade da dança como linguagem corporal e o desenvolvimento da memória em crianças com Síndrome de Down. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, Brasília, Edição Especial, p. 634-48, Julho, 2013.

SILVA, C.A. et al. Musculação para um aluno com Síndrome de Down e o aumento da resistência muscular localizada. **Revista digital efdeportes.com**, Buenos Aires, v.11, n.104, 2007.

SILVA, M. C. L.; OLIVEIRA, M. S. Concepção dos professores sobre a apropriação de conhecimentos Matemáticos por crianças com síndrome de Down. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 23, n. 37, p. 257-272, 2010.

SPEROTO, J. L. M.; CARLESSO, D. Inclusão na Educação Infantil: a Experiência de uma criança com síndrome de Down. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ**, Chapecó, v.1, n. 30, p. 668-698, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

TRINDADE, T. A. **Questões e desafios enfrentados pelos professores na educação de alunos com síndrome de down: um estudo de caso**. 2015. 44f. Monografia de Especialização. UNB, Brasília, 2015.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**, Jomtien, 1990.

UNESCO. **Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade**. Salamanca: UNESCO, 1994.

**Enviado em:** 09/01/2019.

**Aceito em:** 28/08/2019.

**Publicado em:** 30/12/2019.

### Como referenciar este artigo

Ingrid Mesquita COELHO; Rosemary Amanda Lima ALVES; Daniel Cerdeira DE SOUZA; Eduardo Jorge Sant'Ana HONORATO. Educação de crianças com Síndrome de Down: uma revisão de literatura. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 6, n. 16, p. 154-172, out./dez., 2019. e-ISSN: 2359-2087. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/issue/archive>.