

## POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO E/OU EXCLUSÃO: UM DESAFIO DOS ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NO SISTEMA MUNICIPAL DE LAGES

BERNARDI Elza Maria Netto<sup>1</sup> - UNIPLAC

CARON Dr<sup>a</sup> Lurdes<sup>2</sup> - UNIPLAC

Agência Financiadora: não contou com financiamento

**Resumo:** Este artigo objetiva a análise sobre Políticas e Práticas de Inclusão e/ou Exclusão: um desafio dos alunos com Síndrome de Down no sistema de ensino municipal de Lages – SC. Contextualiza o cenário da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais na história da humanidade; reconhece o processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down no contexto lageano e reflete sobre as políticas de inclusão destes alunos nas escolas municipais de Lages. Parte do problema: Como na prática, se dá a inclusão e/ou exclusão de alunos com Síndrome de Down no sistema de ensino municipal de Lages? A metodologia é de abordagem qualitativa, faz uso da pesquisa bibliográfica, documental. A fundamentação teórica embasa-se em autores como: Beyer (2010), Glat (1998), Mantoan (2003), Pueshel (1999), Silva (1987), Stainback (1999), Mazzotta (1999), Cyreno (2007), entre outros. A pesquisa contribui para a inclusão de alunos com Síndrome de Down na sociedade como um todo, colabora no resgate da cidadania do educando lageano, bem como possibilita ao professor mudança na sua prática pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vem modificando conceitos, legislações e práticas educacionais sobre a síndrome em pauta. Um trabalho de educação inclusiva possibilita à escola e a sociedade realizar ações práticas e significativas, despertando o interesse e oportunizando as pessoas a refletirem e conviverem com as diferenças.

**Palavras-Chave:** Práticas de Inclusão. Inclusão / Exclusão. Síndrome de Down. Escolas Municipais.

### Considerações Iniciais

A educação inclusiva é um processo que vai para além da inserção de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. De acordo com Santos e Paulino (2008 p. 8), “Inclusão é processo, e processo não se ensina, vive-se”. Diante desta afirmação, e com o desafio de ressignificar os conhecimentos acerca do objeto, pesquisar sobre Políticas e práticas de inclusão e/ou exclusão: um desafio dos alunos com Síndrome de Down no sistema de ensino municipal de Lages parte da minha experiência de trabalho por mais de 22 anos.

Durante este tempo presenciei e fiz parte do processo de inclusão e por meio de estudos, leituras e reflexões, percebi que a inclusão no Brasil é um desafio, a mesma tem avanços significativos, mas ainda, necessita de efetivas políticas públicas.

A experiência de educadora me faz refletir sobre inclusão escolar, a qual acontece nas escolas e nem sempre está incluída na proposta pedagógica. A partir da experiência percebi, que os

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação PPGE - Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC Lages - S/C E-mail: elza\_bernardi@hotmail.com

<sup>2</sup> Docente e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Acadêmico em Educação PPGE - Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC Lages -S/C. E-mail: lurcaron@gmail.com

alunos com Síndrome de Down estão integrados no processo escolar regular, o que não significa que isto seja inclusão. A educação especial é uma questão de direitos humanos e os alunos com Síndrome de Down precisam fazer parte da escola.

Para Gohn (2010, p. 15), “Articular a educação, em seu sentido mais amplo com os processos de formação dos indivíduos como cidadãos, ou, articular a escola com a comunidade educativa de um território é um sonho, uma utopia, mas também, uma urgência e uma demanda da sociedade atual”.

Neste sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>1</sup> tem como objetivo o acesso, à participação e à aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas regulares. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vem modificando os conceitos, as legislações e as práticas educacionais.

Neste sentido, este artigo, parte da problemática: Como na prática, se dá a inclusão e/ou exclusão: um desafio dos alunos com Síndrome de Down no sistema de ensino municipal de Lages? Analisa políticas e práticas de inclusão e/ou exclusão destes alunos; contextualiza o cenário da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais<sup>2</sup> (NEE) na história da humanidade; reconhece o processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down no contexto lageano e reflete sobre as políticas de inclusão destes alunos nas escolas municipais. A metodologia é de abordagem qualitativa, faz uso da pesquisa bibliográfica e documental.

Na sequência o estudo segue com o desenvolvimento de reflexões teóricas sobre a educação especial na perspectiva da inclusão e/ou exclusão dos alunos com Síndrome de Down, apoiadas em diferentes autores, tais como: Beyer (2010), Glat (1998), Mantoan (2003), Pueshel (1999), Silva (1987), Stainback (1999), Mazzotta (1999), Cyreno (2007). E o uso de Legislações brasileiras: Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024/61, LDB, nº 5.692/71, LDB nº 9.394/96. Declaração de Salamanca (1994), Declaração de Sapporo (2002), Declaração de Caracas (2002) entre outros. Inicia fazendo o resgate da memória histórica desde a Idade Média, chegando a contemporaneidade no contexto de Brasil e Lages.

## **1. Evolução Histórica da Educação Especial e a Trajetória a Educação Inclusiva**

### **1.1. Educação Especial na História da Humanidade**

#### **1.2.**

Ao recorrermos a história nos demos conta que a vida por várias vezes se apresenta como uma dura realidade na qual nem todos estão preparados para enfrentar. Parafraseando com Silva (1987), a respeito da Educação especial iniciamos abordando a ideia de que nos tempos primórdios houve indícios de pessoas com deficiências que sobreviveram por muitos anos, apesar desses indícios não serem comprovados, baseando-se somente em hipóteses, por meio de algumas descobertas feitas por arqueólogos, de desenhos encontrados nas paredes das cavernas.

Neste sentido, nos perguntamos durante essa trajetória como eram vistas e tratadas às pessoas com deficiência? Silva (1987, p. 21), diz que são inúmeros os episódios onde se constata a realidade das pessoas com deficiência, “anomalias físicas ou mentais deformações congênitas,

amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, tão antigas quanto à própria humanidade”. As raízes culturais e históricas da deficiência foram marcadas pela discriminação, rejeição e preconceito. A literatura da Roma Antiga nos dá conta que as crianças com deficiência, nascidas até o início da era cristã, eram afogadas por serem consideradas anormais e débeis, menciona o infanticídio, apresentado na Lei das Doze Tábuas<sup>3</sup>, “segundo relatos históricos semilendários preservados por Lívio (509 a. C.), no início da República Romana <sup>4</sup>as leis eram guardadas em segredo pelos pontífices e por outros representantes da classe dos patrícios, sendo executadas com especial severidade contra os plebeus”. “Se uma criança nascesse com alguma deformidade deveria ser morta. As crianças deformadas não eram capazes de serem soldados romanos ou mesmo agricultores e, portanto, seria um risco à sociedade. Essa norma teve como base o direito dos espartanos na Grécia, sociedade tipicamente militar” (Tabua IV).

Na Grécia antiga, Platão relata em seu livro “A República” que as crianças mal constituídas ou deficientes eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público. Platão e Aristóteles, com toda clareza, defendiam a ideia de eliminar as crianças fracas, “(...) nas cidades de Atenas e Esparta havia uma lei que não apenas defendia como também fomentava o genocídio de crianças com deficiência” (BEYER, 2010 p. 14).

Quanto aos corpos de constituição doentia, não lhes prolongava a vida e os sofrimentos com tratamentos e purgações regradas, que poriam em condições de se reproduzirem em outros seres fadados, certamente a serem iguais progenitores. [...] também que não deveria curar os que, por frágeis de compleição não podem chegar ao limite natural da vida, porque isso nem lhes é vantajoso a eles nem ao Estado (PLATÃO 429-347 a. C. apud SPROVIERI e ASSUMPÇÃO, 2000, p. 2).

Assim também Martin Luther (1483-1546), o reformador protestante, aconselhava que se matassem as denominadas “crianças monstros” (BEYER, 2010, p. 14).

A Idade Média foi marcada por diferentes posturas e contradições frente à deficiência, as pessoas deficientes eram consideradas possuídas pelo demônio, loucos, deficientes mentais e criminosos, eram excluídos da sociedade e atribuídos dons e poderes sobrenaturais aos surdos e cegos. No pensamento de filósofos a crença de que era culpa e expiação dos pecados. Somente com Santo Tomás de Aquino que a deficiência passou a ser considerada como um fenômeno natural da espécie humana.

Surgiu a partir daí ações de cunho social, religioso e caritativo como: hospitais, prisões e abrigos, gerando sentimentos simultâneos de piedade, rejeição extrema, e até superproteção. No renascimento a ciência buscou explicações para as causas das deficiências, considerado pelo ponto de vista médico como doenças hereditárias, males físicos e mentais.

Em 1620, com Jean Paul Bonet, na França, despontaram-se as primeiras iniciativas para a educação de pessoas deficientes, no mesmo ano foram fundadas em Paris as primeiras instituições especializadas para a educação de pessoas com deficiência. Em 1784 Valentin Hauy fundou o instituto Real dos Jovens cegos em Paris, e em 1834, Louis Braille criou o sistema de leitura e escrita por caracteres em relevo denominado sistema Braille.

A primeira instituição pública para educação de crianças com deficiência mental foi residencial, fundada no século XIX, pelo médico francês Edward Seguin, com o método educacional originado da neurofisiologia onde as cores e a música eram utilizadas despertando a motivação e o interesse dessas crianças.

Nos Estados Unidos no final de 1700, o médico Benjamin Rush foi um dos primeiros norte-americanos a fundamentar o conceito de inclusão de crianças com NEE em escolas, mas somente em 1817, Thomas Gallaudet estabeleceu em Connecticut região da Nova Inglaterra, um dos primeiros programas especiais de educação, o Asilo Norte-Americano para a educação e instrução de surdos e mudos, já em 1829, em New England na ponta nordeste do país, foi criado o Asilo para educação dos cegos.

Com a criação de escolas públicas regulares, os que apresentavam algum tipo de deficiência foram segregados, permanecendo assim as instituições residenciais e as escolas especiais como sendo a única alternativa possível.

Na virada do século XX, Stainback (1999, p. 38), destaca que o movimento de eugenia<sup>5</sup> aumentou a desumanização de pessoas com NEE, ao difundir a ideia que as mesmas tinham tendências criminosas, sendo uma ameaça para a sociedade, o que causou males irreparáveis para a humanidade com práticas que foram além da segregação e a esterilização.

A partir do século XX, iniciou-se o desenvolvimento da conscientização pública sobre alunos com NEE nas escolas regulares, por meio de classes especiais criadas dentro do espaço físico da escola. Nas décadas de 1950 e 1960 os pais destes alunos fundaram organizações no intuito de melhorar a qualidade de ensino de seus filhos. Em meados da década de 1980, sistemas de educação regular e educação especial passaram por tentativas de retardar ou até mesmo reverter o ensino inclusivo.

A educação especial, no entanto não é uniforme em todos os países, cada um depende de suas ênfases. A expressão, inclusão escolar não tem unanimidade, alguns países usam a expressão “integração escola”. Na Dinamarca e na Alemanha a integração se caracterizou como movimento dos pais das crianças com NEE, que não mais aceitavam a educação segregada de seus filhos em escolas especiais. Na Itália houve um processo amplo de proposições da integração escolar com ações institucionais e políticas abrangentes.

## **1.2 Educação Especial no Brasil**

A educação especial<sup>6</sup> no Brasil teve seus moldes trazidos da Europa no final do século XIX, pois até o século XVII eram ligados ao misticismo e o ocultismo, o diferente era marginalizado, ignorado a margem da condição humana. Era comum o abandono das crianças com necessidades educacionais especiais nas ruas, portas de conventos e igrejas, sujeitas a serem devoradas por cães ou morrerem de fome, frio e sede.

No início do século XVIII foram criadas em Salvador e Rio de Janeiro a “roda de expostos<sup>7</sup>” e em São Paulo, no início do século XIX, dando início a institucionalização dessas crianças sendo cuidadas por instituições religiosas.

Pelo decreto imperial nº 1.428, de 22 de setembro de 1854, foi criado no Brasil a primeira escola especial, o Imperial Instituto de meninos cegos no Rio de Janeiro, e a lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, criou o Instituto Imperial de meninos surdos, também no Rio de Janeiro, que cem anos depois passou a ser Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) pela lei nº 3198 de 06 de julho de 1957.

A deficiência mental no Brasil ficou praticamente adormecida até o final da década de 40, do século passado, permanecendo na era da negligência. Segundo Mendes (1995), até então foram poucas conquistas, restritas a meios acadêmicos e raros atendimentos educacionais, a preocupação era com o ensino regular em grande número.

Mazzotta (1999 p. 27), diz que “A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século passado”.

Para Beyer (2010), nos últimos 40 anos observam-se novas tendências, na educação especial, iniciado nos países escandinavos particularmente na Dinamarca seguido por outros países o modelo de integração. No Brasil o projeto surgiu com impacto mais significativo na década de 90, do século passado, como resultado das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas em outros países.

Situando a educação especial no contexto atual, a inclusão no sistema regular de ensino, encontra-se em crise de identidade. Diante da necessidade, a proposta de Beyer (2010), para a inclusão é de que a mesma precisa estar articulada com a “pedagogia acolhedora das diferenças”. Mantoan (2003), e Carvalho (2008), consideram cada uma a seu modo, a proposta da educação inclusiva, um caminho para a criação de uma escola igualmente inclusiva e acolhedora dos alunos em suas singularidades e diferenças, cujo alvo básico é a dissipação das barreiras para uma aprendizagem efetiva.

Para as autoras acima citadas, estamos diante de um processo irreversível na história da educação do aluno com NEE, uma página virada que denominou o avanço, surgindo assim um novo paradigma educacional, face ao movimento de reforma. Ao longo do tempo muitos avanços e retrocessos foram marcando a história da inclusão no Brasil, permeando as políticas públicas, por meio de discussões e mudanças gerais de comportamento, formando uma nova concepção de escola inclusiva, na qual Glat (1998, p. 27), diz que “sem uma modificação estrutural do sistema educacional brasileiro, a inclusão de alunos portadores de deficiências (...) nunca será concretizada”.

Mas segundo dados da organização Mundial de Saúde<sup>8</sup> - (OMS) estima que em torno de 10% da população mundial têm necessidades especiais, de diversas ordens. No Brasil, os índices são alarmantes, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2000, mostra que 14,5% da população são portadoras de deficiência.

O Censo Escolar, entre 2005 e 2011, mostra que as matrículas em escolas regulares cresceram 112% chegando ao total de 558 mil crianças e jovens com algum tipo de necessidade educacional especial (intelectual, visual, motora, e auditiva), no entanto, o mesmo não especifica quantas dessas matrículas são de alunos com Síndrome de Down.



Para Beyer (2010), a educação especial no Brasil não se constituiu como um movimento gradativo de decisões conjuntas entre pais e educadores, ocorreu sim, um movimento deslocado das bases para o topo, encontramos-nos em uma situação vulnerável no que diz respeito à educação inclusiva. Leis foram criadas, mas o processo é lento no sentido da democratização da educação inclusiva no cenário da escola regular.

Nos últimos 10 anos as pessoas com deficiência<sup>9</sup>, conquistaram uma série de avanços, com ajuda do Ministério Público Federal, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) (2008), da qual o Brasil é signatário, reconhecido na Constituição Brasileira (1988), a Declaração de Salamanca (1994), Declaração de Caracas (1990), Declaração de Sapporo (2002), Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024/61, LDB, nº 5.692/71, LDB nº 9.394/96, todas voltadas para as necessidades especiais na educação, no entanto, são lentas, pois a inclusão traz para o ser humano o desafio de mudar a forma de pensar, de agir e de ver o mundo.

Após as reformas que constam nas leis acima citadas, algumas mudanças vêm ocorrendo. No entanto, para uma escola inclusiva, há necessidade de efetivas políticas públicas que visem à formação de professores, adaptação do ambiente escolar; trabalho com a diversidade cultural, fornecimento de material didático, e vaga para todos os educandos.

Toda a educação seja ela especial ou não, parte da família. Primeiro na família e depois na escola é que o educando aprende e exercita regras de convivência em sociedade, principalmente no encontro com pessoas de diferentes culturas, e com pessoas portadoras de diferentes deficiências.

A problemática do binômio inclusão/exclusão nos faz refletir sobre algumas questões básicas, Inclusão de quem? Onde? Exclusão de quem? Onde? Por quem? A inclusão exige da escola brasileira, novos posicionamentos, modernização, atualização e reestruturação de suas metodologias de trabalho com as múltiplas diferenças.

A inclusão tem sido vista na escola de várias formas e tem sido polemizada por alguns segmentos sociais. Para enfrentar os desafios da inclusão, na perspectiva de integração e convivência das pessoas com deficiência nos mais diferentes aspectos, sem dúvida alguma, é a qualidade de ensino<sup>10</sup> nas escolas públicas e privadas que ajudará a superar seus próprios limites. Neste sentido Glat (1998, p. 27), tece um comentário que “sem uma modificação estrutural do sistema educacional brasileiro, a inclusão de alunos portadores de deficiências (...) nunca será concretizada”. Ela acrescenta que,

Para que possa sair do plano imaginário, essa escola inclusiva exige condições muito especiais de recursos humanos, pedagógicos e até mesmo físicos de que não dispomos por este Brasil afora, nem nos grandes centros, e que, realisticamente, independem as boas intenções do MEC. Não teremos certamente, no futuro próximo, essa escola (GLAT, 1998, p. 28).

Pensar a transformação das escolas para atender as diretrizes implica um processo de conscientização da sociedade em relação à inclusão. A qual ajudará na implementação de efetivas políticas e práticas da educação inclusiva. A escola para todos, depende da parceria dos

pais com a escola e demais setores da sociedade em vista da educação geral e especial.

Neste intuito a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Salamanca em Junho de 1994, contribuiu para a mudança de paradigma de escola integrativa para escola inclusiva, consagrando os conceitos de “Inclusão” e “Escola Inclusiva” que passaram a fazer parte da linguagem entre os profissionais ligados à educação.

A inclusão é difícil de ser aceita, pois, o preconceito está impregnado em nossa história cultural, sendo uma característica própria do ser humano, é um caminho árduo a ser percorrido onde, como a história do príncipe Sidarta (Stainback, 1999, p. 62), “os pais tentam proteger seus filhos de todas as formas, a inclusão é um processo que está diante dos olhos, com atitudes conscientes é que se pode determinar a forma que esse processo dará resultados positivos”.

Exigir da escola a responsabilidade por uma educação sem sofrimentos e frustrações é utopia, o processo de inclusão depende de todos os seres humanos, e de cada um em particular, tanto na escola como no mundo externo.

### 1. Síndrome de Down Versus Inclusão e/ou Exclusão

Em relação à Educação Especial na História da Humanidade nos perguntamos se nos tempos primórdios a Síndrome de Down já esteve presente, esta pergunta encontra-se sem resposta definitiva, no entanto acredita-se que a mutação de genes e modificações cromossômicas ocorreram ao longo das gerações.

Quanto a registros, o mais antigo surgiu das escavações de um crânio saxônio, datado do século VII, o qual apresentava modificações de estruturas sinalizadas em crianças com Síndrome de Down, outros acreditam que tenha sido representada em esculturas e pictografias de estatuas de crianças e adultos com características de pessoas com Síndrome de Down datados de 1500 a. C. a 300 d. C. encontrados na cultura Olmeca<sup>11</sup>.

Segundo os antropólogos, foram encontrados próximos a templos religiosos os quais, poderiam representar objetos religiosos. Gundim (2007, p. 22), descreve que “Eles acreditavam que pessoas com Síndrome de Down eram resultados do cruzamento de mulheres mais idosas da tribo com o jaguar, objeto de culto religioso, as crianças com esta Síndrome eram consideradas como seres híbridos, e cultuadas como deuses-humanos”.

Somente em 1838, com Jean Esquirol, é que se constatam os primeiros relatos de uma criança da qual ele presumia ter Síndrome de Down. Em 1846, Edouard Seguin relatou um paciente cujas feições davam a entender que o mesmo possuía Síndrome de Down com o termo denominado “idiotia furfurácea”. Duncan em 1866 apresentou o relato de uma menina com uma cabeça pequena e redonda, olhos parecidos com os chineses, projetando uma grande língua e que só conhecia algumas palavras.

Diante da falta de documentação e esclarecimentos sobre o assunto, as crianças com Síndrome de Down foram erroneamente chamadas de “mongóis ou mongolóides<sup>12</sup>”, devido sua aparência oriental e a sua pele amarelada, sendo rejeitadas, segregadas em instituições ou trancafiadas em casa. No entanto a realidade é que a Síndrome de Down não se limita a nenhuma raça, cultura,

religião ou comportamento, são vistos na atualidade, como portadores de um ambiente vasto de possibilidades, rico em interações, com o conhecimento de novas técnicas e um enorme avanço científico, no entanto as crenças sociais enraizadas, por muitas vezes dificultam o avanço no tratamento, sendo esse o primeiro passo de superação, a superação do próprio preconceito.

A vida é cercada de mistérios que podem ser superados a cada dia e essa superação precisa ser bem maior quando se trata de uma pessoa que possui um defeito orgânico genético, Giovanoni (1994, p. 13), concorda com o aspecto de que a Síndrome de Down é um acidente genético Trissomia no cromossomo 21<sup>13</sup>.

De acordo com Tunes (2003, p.15), é característico do ser humano idealizar e imaginar sonhos, o mesmo acontece com os pais antes mesmo do nascimento de seus filhos, ao se deparar com a criança real e não a ideal, por meio do diagnóstico da Trissomia do cromossomo 21 ou seja, Síndrome de Down, os pais muitas vezes não sabem o que fazer. Os sentimentos se confundem, geram conflitos e sofrimentos, uma mistura de proteção, incerteza, insegurança e incapacidade, como ser humano diferem em suas reações, ao deparar-se com o desconhecido, uma realidade jamais imaginada.

Era por certo algo inusitado. Eu me sentia perdida, como se tivesse planejado viajar de férias para a Itália e me encontrasse, de repente, no Peru. Precisaria de novos guias, descobrir novos pontos turísticos e fazer um outro roteiro de viagem. Quanto mais tempo eu levasse para aceitar essa mudança de planos, menores as chances de usufruir as belezas do novo país (CYRENO, 2007, p. 41).

A forma de encarar essa realidade é fator determinante do futuro, muitas famílias optam por levar adiante a história construída até então. Tendo essa criança um papel coadjuvante dentro do quadro familiar, a criança real dando espaço a criança imaginária, as diferentes particularidades no modo de agir fazem com que os seres humanos alcancem objetivos claros. O diagnóstico Trissomia do cromossomo 21 significa que as células do corpo têm um cromossomo a mais. Cyreno (2007, p. 48), diz que “foi nossa união como família e nosso desejo íntimo de lutar pela felicidade do Arthur<sup>14</sup> que nos fizeram passar do luto à luta de uma forma mais natural e rápida”.

Esta é uma questão imprescindível, quando se trata de uma criança com Síndrome de Down, seu desenvolvimento está intimamente ligado a um ambiente acolhedor e estimulador, respeitando o tempo e a individualidade, superando as limitações. Cyreno (2007, p. 16) diz que “Nesse ambiente positivo e encorajador, muitos pais nem precisarão passar pelo luto do nascimento de uma criança com deficiência, pois saberão da importância de iniciar essa luta o mais cedo possível”. (Estimulação precoce).

Mudar conceitos perante uma sociedade conservadora é algo que fará toda a diferença, pois a Síndrome de Down é uma ocorrência genética sem distinção de classe social, raça ou cor. As crianças com esta síndrome são diferentes entre si em seu comportamento, desenvolvimento motor, socialização e habilidades.

Segundo Pueshel (1999, p. 48), em 1866 o médico inglês John Langdon Down descreveu algumas características dessa síndrome tais como, cabelos castanhos lisos e escassos, rosto achatado e largo, olhos posicionados em linha oblíqua, nariz pequeno e um considerável poder



de imitação, o porquê de hoje essa síndrome ter o seu nome.

O autor destaca ainda que (1999, p. 54), “essa divisão celular falha pode ocorrer em um dos três lugares: no espermatozoide, no óvulo ou durante a primeira divisão celular após a fertilização”. As células de um ser humano normal possuem 46 cromossomos, ou 23 pares, 22 pares regulares autossômicos, que são determinantes das características do indivíduo, e dois determinantes do sexo, XX (feminino) e XY (masculino) no caso da Síndrome de Down, o par 21, possui um cromossomo a mais, perfazendo 47 cromossomos. Há uma grande diversidade entre os mesmos, há síndrômicos negros, brancos, altos, baixos, magros, gordos, cabelos encaracolados, destaca-se também que cada indivíduo possui um traço próprio de personalidade, cada ser humano é único. De acordo com Pueshel (1999, p. 86):

Várias anomalias congênitas podem ser observadas nos neonatos <sup>15</sup>com síndrome de Down, algumas das quais podem representar ameaça à vida, exigindo correção imediata, enquanto outras só se tornarão evidentes nos dias e semanas que se seguirem ao nascimento da criança.

Nas pesquisas relacionadas a esta alteração genética, o autor acima citado, constata que são anomalias congênitas do recém-nascido, da criança, do adolescente e do adulto com Síndrome de Down: onde cerca de 40% das crianças apresentam defeitos cardíacos congênitos; 3% dos bebês nascem com cataratas congênitas; até 8% das crianças apresentam desordens convulsivas, também anomalias congênitas do trato gastrointestinal; doenças nas gengivas e anomalias na dentição; apneia do sono; um número acentuado de crianças com distúrbios visuais e auditivos; obesidade causada pelo distúrbio da glândula tireoide; anormalidades esqueléticas; problemas com a ossatura na região do pescoço; doença de Alzheimer e os recém-nascidos apresentam baixo peso e lentidão nos reflexos. Se forem diagnosticadas rapidamente serão facilmente corrigidas. Neste sentido o autor destaca que:

A maioria das crianças com Síndrome de Down tem um desempenho na faixa entre leve e moderada no retardo mental, algumas crianças têm função intelectual limítrofe ou na faixa média - baixa, e somente algumas apresentam deficiência mental severa (PUE-SHEL 1999, p. 111).

Os seres humanos possuem limitações incondicionais, ao deparar-se com crianças portadoras de Síndrome de Down surge um sentimento de incapacidade, tornando a inclusão dessas crianças na escola um tanto conturbadas, a falta de formação, e o medo do desconhecido fazem com que muitos professores, gestores enfim toda a comunidade, escolar olhe e aja de modo diferenciado.

A realidade está diante dos nossos olhos, não se pode negar que a educação inclusiva de qualidade necessita de um novo olhar, um olhar para a formação do cidadão como um todo, deixando de olhar somente para as suas particularidades.

Segundo Voivodic (2008, p. 60), “A possibilidade de que as crianças com ou sem deficiência possam aprender juntas, em classes heterogêneas, com alunos da mesma faixa etária, foi um passo decisivo para eliminar atitudes segregatórias e discriminatórias”. O comportamento não muda de um dia para o outro, a inclusão está sendo incutida e discutida a cada dia, na família,

na escola, na mídia, enfim na sociedade como um todo.

Com o apoio e a cooperação das organizações de pessoas com deficiência, pais e educadores no Brasil e no mundo e por meio de políticas públicas a educação inclusiva vem sendo repensada, mas segundo Gil (2005, p.18), para uma verdadeira inclusão, é preciso uma educação que:

[...] respeite as características de cada estudante, que ofereça alternativas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais de cada aluno: uma escola que ofereça tudo isso num ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos possam conviver e aprender com as diferenças.

Sem aprofundar as reflexões da autora acima citada sobre “o aluno com NEE na escola ou a Síndrome de Down versus Inclusão” objetivamos nesse momento o esclarecimento de alguns pressupostos que possam orientar a inclusão deste aluno no contexto escolar, destacando a escola como sendo o local ideal para favorecer aos alunos a aquisição e a internalização de conceitos. Na visão de Gil (2005, p. 24), a “Educação Inclusiva pressupõe que todas as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, de permanência e de aproveitamento na escola, independentemente de qualquer característica peculiar que apresentem ou não”.

Corroboramos com a ideia de Voivodic (2008), quando o mesmo ressalta que o que vemos no Brasil a respeito da inclusão, apesar dos vários documentos e leis, é um acompanhamento das posturas internacionais cuja implementação é lenta, uma integração não planejada, onde encontramos no Sistema Educacional Brasileiro a presença de crianças com NEE em classes comuns sem apoio especializado e sem planejamento.

Nesta atual conjuntura a educação inclusiva tem por objetivo uma educação de qualidade reconhecendo as desigualdades sob um olhar diferenciado de modo que realmente venha ocorrer na prática, uma sociedade totalmente inclusiva, por meio de discussões, estudos teóricos, práticas, e políticas públicas governamentais.

## **2. Políticas de Inclusão nas Escolas Municipais de Lages**

Lages foi fundada em 1766, pelo bandeirante paulista Antônio Correia Pinto, sendo primeiramente chamada de povoado de Nossa Senhora dos Prazeres dos campos das Lajens, já em 1771 foi elevada à categoria de Vila, mais tarde o nome substituído por Lages, é um município do Estado de Santa Catarina situado na região sul do Brasil. Possui 158.961 habitantes, conforme estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de julho de 2013 é o maior município em área territorial do Estado.

[...] é bastante provável que os pequenos municípios mantenham as redes de relações tradicionais entre o poder público e as organizações filantrópicas. Já nos municípios de porte médio e grande, o sistema de ensino público tem desenvolvido suas próprias redes de atendimento [...] e parece estar desenvolvendo propostas mais autônomas no interior da escola. (RODRIGUES, 2006, p. 110).

Compartilhamos do pensamento de Rodrigues quando percebemos que Lages está buscando

uma educação inclusiva de qualidade, vinculada a estratégias de desenvolvimento aos educandos lageanos, entendemos que esse tipo de educação é dar visibilidade às perspectivas de formação humana, definidas por meio de políticas públicas, representando assim a renovação da escola.

O Município de Lages no âmbito do Sistema Municipal em termos de estrutura de Ensino, atualmente conta com dois CAICs (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), 1 escola Itinerante, 34 Escolas de Educação Básica, 75 Centros de Educação Infantil Municipal e 26 EMEFs (Escola Municipal de Ensino Fundamental - Escolas do Campo). A Secretaria Municipal de Educação atende: 8.787 estudantes no Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano; 6.821 estudantes na Educação Infantil, de 0 a 5 anos e 11 meses; 111 estudantes no Ensino Médio; 303 estudantes na Educação de Jovens e Adultos – EJA, totalizando 16.022 estudantes. As políticas de inclusão de alunos com NEE, definidas pela Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL) para as escolas municipais de educação básica estão definidas no “Projeto Segundo Professor para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – PNES” do sistema municipal de Lages, 2008.

O documento trata da escola inclusiva pretendida pela Secretaria Municipal de Educação. Esta inclusão “terá por função promover a convivência entre as pessoas consideradas normais e as que apresentam necessidades educacionais especiais” (SMEL, 2008).

O Sistema Municipal tem uma caminhada na política de inclusão com o Programa de Atenção Psicossocial - PAPS que tem por objetivo “proporcionar o desenvolvimento global das crianças e adolescentes visando à superação de dificuldades apresentadas na área emocional, social, pedagógica, fonoaudiológica e fisioterápica” (SMEL, 2008).

O Projeto “Segundo Professor para as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - PNES no Sistema Municipal de Educação de Lages” define políticas de escola inclusiva com equipamentos adequados e investimentos na formação de docentes. Esta formação se faz necessário para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Para o município de Lages, o compromisso com a educação inclusiva é um novo paradigma no contexto escolar, pois, imprime uma consciência coletiva dos direitos do ser humano no resgate da cidadania e sua dignidade.

## **Considerações Finais**

Na contemporaneidade a discussão em torno do tema inclusão, continua sendo uma problemática que se configura na educação brasileira, tem sido marcada por práticas muitas vezes de caráter assistencialista e excludente. Esta proposta pode ser vista no país sob dois olhares distintos, o olhar técnico baseado em estudos e pesquisas e o olhar do modismo o qual sofreu influências da cultura norte americana, esquecendo-se das particularidades em que a educação brasileira está inserida.

Encontramo-nos diante de um paradoxo entre a ideologia e o modismo, incluir significa desmistificar, colocar em prática, superar preconceitos, ir a busca de uma verdadeira educação inclusiva, isto é, um grande desafio para a educação brasileira como um todo, a qual dependerá

de esforços coletivos e mudanças de posturas.

O processo de inclusão é importante para todas as crianças, para suas famílias e para a sociedade. A efetiva formação de professores colabora para um trabalho de educação inclusiva que possibilite à escola e a sociedade realizarem ações práticas e significativas que despertem o interesse e oportunizem as pessoas a refletirem e conviverem com as diferenças.

Para algumas instituições, receber o aluno com necessidades educacionais especiais e realizar a sua matrícula representa uma forma de inclusão, quando na prática de fato não é assim que acontece, a inclusão em termos práticos, implica em participação e aprendizagem destes alunos ao longo da vida, dando-lhes condições e recursos para enfrentar os desafios. Garantir o acesso nas escolas regulares não é suficiente para que a educação inclusiva se concretize, necessitamos para isso de políticas e práticas educacionais efetivas, caso contrário permaneceremos adormecidos diante da integração escolar, preservando a retórica que estamos apenas iniciando um longo processo educacional inclusivo.

Essa realidade a qual nos deparamos por meio de estudos realizados, nos mostra que a grande maioria das crianças e jovens com necessidades educacionais especiais encontram-se a margem, excluídos na própria inclusão. Muito se tem falado, refletido e discutido sobre inclusão, mas sabe-se que há muito que fazer, pensar, pesquisar, discutir e debater.

## Notas

<sup>i</sup> Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.  
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>

<sup>ii</sup> Para Carvalho (1999, p. 59), a história da educação especial no Brasil, no que se refere ao contexto escolar, foi trazendo ao longo do tempo relatos sobre a modificação na forma de tratamento dos alunos da Educação Especial. De “excepcionais”, passaram a ser chamados de “portadores de deficiência”, “deficientes”, alunos com necessidades especiais, e na contemporaneidade, alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).

<sup>iii</sup> ALVES, José Carlos Moreira, Direito Romano, Forense, 6.ed., 1987. GUIMARÃES, Affonso Paulo, Noções de Direito Romano, Porto Alegre: Síntese, 1999  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei\\_das\\_Doze\\_T%C3%A1buas](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_das_Doze_T%C3%A1buas) Tábua IV – acesso em 23/10/2013

<sup>iv</sup> Esta página foi editada pela última vez por Renato de Carvalho Ferreira  
[http://pt.wikipedia.org/wiki/Rep%C3%BAblica\\_Romana](http://pt.wikipedia.org/wiki/Rep%C3%BAblica_Romana) - acesso em 25/04/2014

<sup>v</sup> O termo Eugenia foi criado por Francis Galton (1822-1911), que o definiu como: O estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente. Prof. José Roberto Goldim <http://www.bioetica.ufrgs.br/eugenia.htm> em 14/04/2014 20h30

<sup>vi</sup> Educação Especial - educação dirigida a alunos portadores de necessidades educativas especiais Educação In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2014. Acesso 23/05/2014  
www: <URL: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/educa%C3%A7%C3%A3o>>.

<sup>vii</sup> A “roda dos expostos” ou “roda dos enjeitados” consistia num mecanismo utilizado para abandonar (expor na linguagem da época) recém-nascidos que ficavam ao cuidado de instituições de caridade. O mecanismo, em forma de tambor ou portinhola giratória, embutido numa parede, era construído de tal forma que aquele que expunha criança não era visto por aquele que a recebia. Franco, Renato. (1 de outubro de 2010). Rejeitados, jamais. Revista de História da Biblioteca Nacional, acesso em 16 de outubro de 2010, Ferreira, Luciana Vieira. A criação de enjeitados em Vila Rica: a permanência da caridade (1775-1850). II Encontro Memorial do ICHS da UFOP, Universidade

Federal de Ouro Preto, 2009 [http://pt.wikipedia.org/wiki/Roda\\_dos\\_expostos](http://pt.wikipedia.org/wiki/Roda_dos_expostos) acesso em 14/04/2014

<sup>viii</sup> Foi indicada como fonte dessa estimativa a Organização Mundial de Saúde (OMS) sem mencionar quando e onde ela foi publicada.

<sup>ix</sup> Pessoas com deficiência esse termo faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 2004.

<sup>x</sup> Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, quando é capaz de formar pessoas, nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue aproximar os alunos com ou sem deficiências entre si, Mantoan Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Faculdade de Educação - Departamento de Metodologia de Ensino, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp. [file:///D:/User/Downloads/AEE\\_ARTIGO\\_Ensinando\\_a\\_Turma\\_TodaAs\\_Diferen%2525e7as\\_na\\_Escola%20\(1\).pdf](file:///D:/User/Downloads/AEE_ARTIGO_Ensinando_a_Turma_TodaAs_Diferen%2525e7as_na_Escola%20(1).pdf) Acesso em 13/04/2014

<sup>xi</sup> Dados históricos (Schwartzman, 2003) sugerem que os povos Olmecas viveram na América Central entre os anos 1500 a. C. e 300 d. C.

<sup>xii</sup> Devido a semelhança dos traços da face com os habitantes da Mongólia (Cyreno, 2007, p. 25)

<sup>xiii</sup> CYRENO, Lucia. Meu rei Arthur: a chegada de um filho com Síndrome de Down – São Paulo, Paulinas, 2007 – (Coleção fé e vida)

<sup>xiiii</sup> Trissomia do cromossomo 21, é uma alteração genética causada por um erro na divisão celular durante a divisão embrionária. Os portadores da síndrome, em vez de dois cromossomos no par 21, possuem três. <http://drauziovarella.com.br/crianca-2/sindrome-de-down/> Acesso 22/05/2014

<sup>xv</sup> De acordo com o dicionário Aurélio da língua portuguesa, 2ª edição, São Paulo: Editora Nova Fronteira, 2004, Neonato refere-se a criança recém-nascida.

## REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola: de alunos com necessidades educacionais especiais** (3ª ed. atual. Ortogr.) Porto Alegre: Mediação, 2010. 128 p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal. Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. IBGE. **Censo Demográfico 2000**. Resultados do Universo. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acessado no dia 23/10/2013

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Organização Mundial de Saúde - OMS: São Paulo: BIREME / OPAS / OMS, Julho de 2008. 150 p.



\_\_\_\_\_. Organização das Nações Unidas – ONU. **Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência**. ONU, 09/07/2008. Decreto Legislativo n 186/2008. SITE: [www.bengalalegal.com](http://www.bengalalegal.com). Acesso em 06/10/2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial – **Marcos -político legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**- Brasília 2010.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2004b

CYRENO, Lucia. **Meu rei Arthur**: a chegada de um filho com Síndrome de Down– São Paulo, Paulinas, 2007 – (Coleção fé e vida)

GIL, Marta. (Coord.) **Educação Inclusiva**: o que o professor tem a ver com isso. Ed TEC. São Paulo, 2005.

GIOVANONI, G. M. **Concepções de mães e professoras sobre o portador da Síndrome de Down** 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

GLAT, Rosana. Inclusão total: mais uma utopia? **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria Nacional de Educação Básica, ano 8. n. 20, p. 26-8, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. São Paulo: Cortez, 2010.

GUNDIM, SHIRLEY MACEDO. **A inclusão de alunos com Síndrome de Down em escolas de Goiânia** (Dissertação) Goiânia 2007.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MANTOAN, Maria Tereza Egler. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Deficiência mental**: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

PUESHEL, SIEGFRIED M. **SÍNDROME DE DOWN**: GUIA PARA PAIS E EDUCADORES / SIEGFRIED M. PUESHEL; ORGANIZADOR; TRADUÇÃO LUCIA HELENA REILY – CAMPINAS SP: PAPIRUS, 1999 (SÉRIE EDUCAÇÃO ESPECIAL)

SANTOS, Monica Pereira. PAULINO, Marcos Moreira. (Orgs.). **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2006. 168 p.

SILVA, Otto. Marques da. **Época ignorada**: a pessoa deficiente na História do Mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Cedas, 1986.

SPROVIERI, Maria Helena. ASSUMPÇÃO, Francisco Baptista. **Introdução ao estudo da deficiência mental**. São Paulo: Mennon, 2000.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TUNES, Elizabeth. **Cadê a Síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu...O Programa da Lurdinha** / Elizabeth Tunes, L. Danezy Piantino – 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados 2003 (Coleção educação contemporânea).

VOIVODIC, Mama; Storer, Mrs. **Inclusão escolar de crianças de com Síndrome de Down**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

