



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

EMILY AGNA DE SOUZA SALES

*A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM T21 NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL*

BRASÍLIA

2023

EMILY AGNA DE SOUZA SALES

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM T21 NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL.**

Artigo apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB como requisito para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

BRASÍLIA
2023

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB)

FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)

TERMO DE APROVAÇÃO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM T21 NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL.**

Artigo apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB como requisito para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Comissão examinadora:

Prof^a. Dr^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Faculdade de Educação – FE/TEF/UnB
Orientadora

Prof^a. Dr^a Daniela Barros Ponte e Silva
PPGE/UnB – (Membro externo)

Prof. Dr. Saulo Pequeno Nogueira Florencio
UNICEUB – (Membro externo)

Prof^a. Dr^a Cristina Massot Madeira Coelho

AGRADECIMENTOS

Começo esse agradecimento com o coração cheio de paz e gratidão a Deus, que foi minha força e coragem quando eu já achei que não tinha mais, quando chorei incansáveis vezes e senti o seu consolo, quando pensei que era fraca e me fez mais forte. Carrego sempre comigo a seguinte frase: “Tudo posso naquele que me fortalece”. E a Nossa Senhora Aparecida, por sua infindável intercessão. Gratidão!

Aos meus queridos e amados pais, que sem as suas incansáveis orações, eu não sentiria o conforto de Deus diante das angústias que afligiam meu coração. Esse diploma é de vocês também!

Ao meu amor de toda uma vida, meu esposo, meu amigo André Vitor. Você viu cada dificuldade e lágrima que me ocorria, viu os meus dias difíceis, os desafios que precisei enfrentar. Compartilhou comigo sua calma, seu coração e seu carinho, me dando todo o suporte necessário para essa conquista, esse trabalho também é seu, meu coração é seu.

As minhas crianças favoritas no mundo todo! Lavínia, Malu, Benício e agora Lauren, vocês foram as primeiras crianças que amei, fazem parte do meu coração inteiro. A Mimi ama vocês daqui até a Lua.

Falando em crianças, agradeço a todos que passaram na minha vida durante minha formação, na escola 108 sul, no Marista Asa Sul, Mackenzie, no Colégio Ideal, vocês fazem parte desta conquista. De modo mais que especial a Luiza e ao Ricardinho, que são minha motivação para a construção deste trabalho, lembrarei de vocês com carinho por toda a minha vida.

Aos meus mentores, Lidiane, Kátia, Kayro, Stephane, vocês foram mais que especiais nesse processo, foram essenciais. Obrigada por tudo! Quando crescer serei um pouco de cada um de vocês, pois fazem da educação um lugar seguro, acolhedor e inclusivo como estamos batalhando para ser.

A Universidade de Brasília por ter sido minha segunda casa em todos esses anos, desde a minha primeira graduação. Tenho orgulho de onde me formei, do ensino público e de qualidade que recebi, dos projetos que participei, das pessoas que conheci.

A minha querida Orientadora Fátima Vidal, que me conquistou num primeiro amigável e caloroso abraço. Jamais vou esquecer sua acolhida, seu carinho com as

palavras, sua calma no desespero e sua confiança de que tudo daria certo, A senhora foi o melhor achado dessa UnB, estará para sempre no meu coração!

Aos professores Doutores Daniela Barros, Saulo Pequeno e Cristina Massot pela disponibilidade em fazer parte da banca examinadora deste trabalho.

Por fim, devo agradecer a mim, por finalizar esse trabalho e por tantas outras conquistas e superações. A Emily do passado tem muito orgulho da que está no presente. Orgulho de voltar para um passo inseguro e dar uma chance para a escolha que te faria tão feliz. A educação salva, ela me salvou, me encontrou.

“Nós queremos também um dia não precisar falar mais a palavra ‘inclusão’, não precisar mais falar ‘escola inclusiva’. Queremos que a escola por si só já seja inclusiva, um termo único: ‘escola’, para todos.”

(Cléo Bohn - Presidente da FBASD)

RESUMO

Este artigo teve como propósito apresentar uma discussão ensaística sobre inclusão de crianças com T21 nos anos iniciais do ensino fundamental. Para contextualização, os objetivos que integram este estudo são: investigar como os dispositivos legais têm assegurado os direitos das crianças com T21 nas escolas, por meio de políticas públicas efetivas com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e o Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) Lei nº 13.146; problematizar o que é a deficiência e, por fim, compreender como tem avançado a discussão sobre a T21, incluindo o contexto familiar e escolar, especificadamente, nos anos iniciais do ensino fundamental. A metodologia se deu a partir de um exercício de análise documental, no qual alguns pontos da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foram discutidos e contextualizados com base em referências bibliográficas de apoio. A discussão se deu a partir de três tópicos: 1) contextualização de pessoa com deficiência, 2) Os dispositivos legais e a 3) Pessoa com T21, família e escola. Assim, o estudo aponta a construção da inclusão educacional de crianças com T21, destacando os avanços e retrocessos de direitos ao longo do caminho, identificando, dentro das leis e diretrizes, se de fato os direitos têm sido assegurados, a partir do acesso as escolas regulares, o apoio familiar e a participação da sociedade. Ao concluir este estudo, pôde-se compreender a importância do envolvimento da comunidade escolar na garantia de uma educação de qualidade para todos, assim como a importância de políticas públicas efetivas que garantam direitos e promovam a consciência social, para o desenvolvimento pleno de cada aluno, principalmente dos estudantes com T21 nos anos iniciais do ensino fundamental, para que tenham acesso irrestrito a espaços escolares, professores capacitados, acessibilidade e práticas pedagógicas inclusivas, que são garantidas por lei.

Palavras-chave: educação, inclusão, T21, políticas públicas

ABSTRACT

The purpose of this article is to present an essay on the inclusion of children with T21 in the early years of elementary school. For contextualization purposes, the objectives of this study are: to investigate how legal provisions have ensured the rights of children with T21 in schools, through effective public policies based on the National Policy for Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI) and the Brazilian Law for the Inclusion of People with Disabilities (LBI) Law No. 13.146; to problematize what disability is and, finally, to understand how the discussion on T21 has advanced, including the family and school context, specifically in the early years of primary education. The methodology was based on an exercise in document analysis, in which some points of the Brazilian Law on the Inclusion of People with Disabilities and the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education were discussed and contextualized based on supporting bibliographical references.

The discussion was based on three topics: 1) contextualization of people with disabilities, 2) legal provisions and 3) people with T21, family and school. Thus, the study points to the construction of the educational inclusion of children with T21, highlighting the advances and setbacks of rights along the way, identifying, within the laws and guidelines, whether rights have in fact been ensured, starting with access to regular schools, family support and the participation of society.

At the end of this study, it was possible to understand the importance of the school community's involvement in guaranteeing quality education for all, as well as the importance of effective public policies that guarantee rights and promote social awareness, for the full development of each student, especially students with T21 in the early years of elementary school, so that they have unrestricted access to school spaces, trained teachers, accessibility and inclusive pedagogical practices, which are guaranteed by law.

Keywords: education, inclusion, T21, public policies

Lista de abreviaturas e siglas

T21 - Trissomia 21

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

AEE - Atendimento Educacional Especializado

PNEE - Política Nacional de Educação Especial

FBASD - Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down

SUMÁRIO

MEMORIAL	11
ARTIGO	18
INTRODUÇÃO	18
TÓPICO 1 - PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	20
TÓPICO 2 – DISPOSITIVOS LEGAIS.....	24
TÓPICO 3 - PESSOAS COM T21, FAMÍLIA E ESCOLA.....	31
<i>FAMÍLIA</i>	33
<i>ESCOLA</i>	34
<i>FRAGMENTOS DE UMA PRÁTICA ESCOLAR</i>	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42

MEMORIAL

Meu nome é Emily Agna de Souza Sales, tenho 32 anos, nasci e cresci em Brasília no Distrito Federal. Sou casada a 4 anos com o André, meu melhor amigo e amor. Filha de pai baiano e mãe candanga. Meu pai migrou da Bahia, na cidade de Ubaitaba com 1 ano de idade com seus pais, então ele é mais de Brasília do que do seu estado natal. Minha mãe nasceu em Brasília e seus pais vieram da Bahia, da região de Barreiras. Sou a terceira de quatro irmãos, duas irmãs mais velhas e um irmão mais novo que eu. Na nova geração de minha família, tenho 4 sobrinhos bem lindos, três meninas e um menino, cada um com sua personalidade e muito amados, amo ser tia!

Durante a infância moramos em Santa Maria/DF e depois nos mudamos para o Gama/DF onde moramos por 14 anos de aluguel, era um local bom pra nós, mas, meus pais tiveram a oportunidade de comprar um apartamento no entorno sul de Brasília, na cidade de Novo Gama/GO, onde residem até então. Somos cristãos Católicos. Desde que nos entendemos por gente aprendemos e conhecemos sobre a nossa fé. Acreditamos e amamos a Deus, pois, meus pais tinham como objetivo formar a família deles, melhor e diferente do que as deles, então nascemos e crescemos em um lar cristão, íamos às missas dominicais, participamos da catequese, grupo de jovens, retiros, sempre na companhia de nossos pais que também tinham suas atividades paroquiais, e que nos incentivaram a participar.

Foi na igreja que tivemos nossas primeiras referências de amizade, meus pais sempre foram muito queridos e isso foi passado pra nós também. Não era uma educação alienada, meu pai como nosso “administrador” como ele brinca às vezes, nos ensinava sobre o mundo também, ele sempre conversou com a gente para que pudéssemos crescer fortes, com opinião e sabendo o que era certo ou não, eram rígidos, mas, tudo o que estamos construindo para ser, foi pelo incansável esforço que fizeram e ainda fazem para nos ver bem. Pai e mãe, obrigada por tudo!

Na educação, estudei as séries iniciais em colégio particular na Santa Maria/DF, quando nos mudamos para o Gama/DF fui para o colégio público onde estudei até a sétima série por duas vezes, pois, repeti de ano. Da oitava série em diante, fui para o colégio particular novamente, porque não consegui vaga na escola pública conhecida por ensino e professores no plano piloto, que era o Setor Oeste, localizado na Asa Sul. Então meus pais achavam que seria melhor para mim na época, estudar em uma escola

particular. Com estudos, meus pais sempre foram rígidos, minhas notas sempre foram satisfatórias, esse deslize na sétima série foi por amizades, professores que não ajudavam, e meu pouco interesse naquele ano sem estímulo, tanto que nas séries seguintes voltei ao ritmo e voltei a ter notas boas. No ensino médio, mesmo em escola particular, não tive um ensino de tanta qualidade como se esperava... os professores davam suas aulas, poucos conversavam sobre Universidade com a gente, o currículo era bem fraco. Tivemos sociologia e lembro que era uma das poucas matérias que eu gostava, exatas sempre foram a minha maior dificuldade. No terceiro ano, que é cheio de expectativas pro futuro, não tivemos nenhuma ação por parte da escola, nós alunos é que tivemos que nos mobilizar para conhecer pelo menos uma faculdade, e foi aí o nosso primeiro contato com a Universidade Católica de Brasília. UnB, de acordo com os próprios professores, era pra poucos, e quando olhavam pra gente, só falavam que o fulano que era o “CDF” estaria nela, que nós não tínhamos chance alguma. Me lembro de uma vez, o professor de artes pegar umas provas que tínhamos acabado de fazer... ele disse que o nome que ele pegasse iria pra UnB, o primeiro nome foi de um aluno considerado “destaque”, depois de alguns o meu saiu... ele olhou pra mim e disse: - é Emily, saiu aqui, mas será se você dá conta? Me desmereceu na frente de toda a turma assim como fez com alguns outros, sendo que nessa época eu já estava no terceiro bimestre. Enfim, aquilo me marcou e não esqueço até hoje.

Mesmo com tantas experiências negativas nestas escolas encontrei em um amigo, um amor e estamos juntos desde então. Já se passaram 11 anos desde o fim do colégio e o começo do nosso namoro, e é sempre como se estivéssemos lá, no comecinho de namoro. Casados há 4 anos, ele é o meu porto seguro, minha calma em tempos difíceis, meu pé no chão e tem vivenciado comigo esses passos de descobertas, de acertos e erros, com muito amor e cuidado comigo. Obrigada baby! Te amo para sempre!

Um ano e meio se passou desde o fim do ensino médio e eu entrei na UnB para cursar Serviço Social. Eu escolhi esse curso na época porque eu me interessava pela temática de gênero, violência contra mulher e outras coisas dentro desse eixo, achei que quando me envolvesse mais gostaria mais do curso. Chegou a época do estágio e consegui uma vaga na Secretaria de Políticas para Mulheres da Presidência da República, hoje com outro nome. Fiquei 2 anos por lá e aprendi muita coisa sobre o tema que eu gostava, mas, quando eu saí desanimei completamente, comecei a sentir que ali não era o meu lugar, que não podia ser minha escolha de graduação.

Empurrei com a barriga os semestres seguintes até me questionar do porquê estava daquele jeito, faltando tão pouco pra acabar... apenas o TCC... então me fechei, entrei em depressão, adquiri ansiedade. Tranquei o curso achando que pudesse ser só uma fase que logo passaria, insisti mais uma vez e tranquei na metade. Já estava escrevendo o TCC, parei, me achei um fracasso por não terminar uma coisa que já estava no fim. Um ano se passou e eu não sentia mais vontade de voltar e terminar, vi que não era meu caminho. No fim de 2018, um pouco melhor, comecei a pesquisar outros cursos, pra ter alguma direção do que poderia fazer, li mais sobre a pedagogia, mas, sempre com o pé atrás, porque em quase toda a minha formação pouquíssimos professores foram a minha referência, então eu achava que ser professor não era pra mim. Durante as pesquisas, vi que o pedagogo não se formava apenas para ser professor, ele poderia ter outras funções e isso me animou, decidi fazer o vestibular novamente. Quando recebi o resultado não acreditei, a confiança em mim estava em baixa e quando eu passei e vi que tinha feito algo por mim depois de tanto tempo, continuei. Fiz meu registro em Pedagogia, cursei o primeiro semestre, senti gosto em estar ali, quando os professores te escutam, te olham como estudantes entendem os medos, os anseios, eu me senti segura de novo, senti pela primeira vez a segurança de ter desistido de uma graduação quase no fim para me encontrar em uma outra, me dei conta de que por mais que tenha doído a decisão eu tomei a certa e hoje eu estou mais confiante, sinto que aos poucos estou encontrando a minha direção e isso me fortalece.

Passado esse período de fechamento de ciclo e abrindo outro, comecei a ver que a decisão que havia tomado, de cursar Pedagogia, a cada dia fazia mais sentido para mim. Os professores nos primeiros semestres eram muito acolhedores, sempre com boas dicas de como vivenciar a Universidade, aproveitar as oportunidades que a nossa própria faculdade oferece. A minha primeira experiência foi com o PET EDU (Programa de educação tutorial) que tinha a professora Patrícia Pederiva como tutora. Foi uma experiência muito boa, mesmo sendo durante a pandemia, onde tudo precisou ser de forma remota, quebramos muito a cabeça com projetos que pudessem chegar até os alunos na época, como seminários online, podcasts, utilizamos muito as redes sociais e fomos auxílio uns para os outros enquanto a pandemia obrigava a todos a ficar distantes.

Seguindo a minha trajetória, comecei um estágio não obrigatório no Colégio Marista de Brasília. No começo me assustei um pouco, é uma escola grande, muita gente que também estava entrando no programa de estágio já tinha tido outras experiências em escolas e aquela seria a minha primeira. Não demorou muito eu peguei o ritmo da escola,

e nesse primeiro momento fiquei como volante, que auxilia o núcleo pedagógico e as demais estagiárias que acompanham turmas e alunos de inclusão, então fiquei em rodízio por todas as séries dos anos iniciais. Passei pelo 3º ano, mas logo em seguida me colocaram no 4º ano onde passei mais tempo, acompanhando as atividades e auxiliando professores e alunos. Após o recesso de meio do ano foi solicitado que eu acompanhasse um aluno do 5º ano. Este aluno tinha TPAC, então a orientação era a de que eu o auxiliasse durante as aulas, para que ele tivesse mais foco e fizesse a mediação nas atividades. No início, ele não me aceitou muito bem, já estava acostumado com a estagiária anterior, então teve uma certa resistência com a mudança, com o passar dos dias a adaptação e a confiança dele comigo foram melhorando e aí conseguimos conduzir melhor o restante do ano. Ao mesmo tempo que o acompanhava, auxiliava os outros colegas da sala, com questões da rotina escolar, às vezes uma conversa para passar o tempo, eles me receberam muito bem, foi a minha primeira turma, e confesso que chorei no último dia de aula, mesmo sabendo que os veria no ano seguinte.

Na volta às aulas do outro ano eu seria mediadora de uma menina com T21 que estava no 5º ano, mas houve uma mudança e me transferiram para o 2º ano, série que eu ainda não havia tido experiência. Nesta turma eu ficaria com outra menina com T21, de 7 anos que havia acabado de migrar da educação infantil para os anos iniciais. Uma fofura! Mas a adaptação dela estava mais difícil, não conseguiam fazer com que ela participasse das aulas, ou ficasse em sala, porque ela vinha do ambiente infantil e agora precisaria de adaptar a novas regras, uma nova rotina. Então me chamaram, explicaram a rotina dela e eu fui, receosa. Os primeiros dias de adaptação comigo foram bem difíceis, tanto para mim quanto para ela. A orientação dos pais e da família era de que ela deveria acompanhar a turma nos conteúdos com adaptações que se fizessem necessárias e ela não reagiu bem a isso, pela rotina de mais aulas, pouco tempo de brincadeiras, e mais trabalhos manuais. Ela é uma menina muito esperta, então a professora regente e eu fomos trabalhando em conjunto para que ela compreendesse que havia tempo de estudar e de brincadeiras, nas semanas seguintes já percebemos uma evolução muito grande, ela fazia os deveres, fazia o uso da escrita e da leitura nas aulas, então começamos a trabalhar a autonomia e o entrosamento com os colegas da turma. Como eles já haviam estudado os outros anos juntos, eles se gostavam muito, mas na hora das brincadeiras ela ainda preferia brincar sozinha ou comigo, daí fomos chamando os amigos para brincar juntos, ela ir atrás deles para brincar e ela foi criando vínculo com eles e conseqüentemente o carinho. As provas eram adaptadas para ela com questões objetivas e letras caixa alta.

Fazíamos eu e ela, em uma sala separada para que ela se concentrasse mais, também usávamos materiais concretos para que ela visualizasse sobre o que estávamos falando, ela gostava muito, principalmente de vídeos e músicas. Outro desafio que fomos vencendo aos poucos foram as apresentações em datas comemorativas, ela tinha muita sensibilidade com o barulho, então foi um verdadeiro trabalho de formiguinha, mas a gente via que ela cada dia estava mais adaptada. Ela foi uma aluna muito especial para mim, porque foi o meu desafio para saber se era realmente o que eu queria. Aliás, essa turma foi muito especial para mim. Cada um com seu jeito, com seus desafios fizeram com que nós vivêssemos uma rotina louca, mas que no final fazia todo o sentido. Minha regente Lidiane Rolim, sem dúvidas foi o melhor que me aconteceu nesse ano. Se lá atrás eu não tinha uma referência de professora, hoje eu tenho e foi por causa dela que eu tomei gosto pela sala de aula. Dedicada, séria, amiga, prestativa, me pegava pela mão e me ensinava tudo o que eu precisava aprender, como falar com os alunos e acolhê-los, como introduzir um assunto para a aula, como ter aquela letra de professora que hoje faz todo sentido para mim, e da importância que é estar à frente de uma turma e saber que ali você molda a educação de todos eles. Obrigada, Lidee!!

Encerrando o período de dois anos de estágio no Marista, dei continuidade na minha busca de aprender na prática. Então me chamaram para participar do programa de inclusão do Colégio Mackenzie. Lá fiquei numa turma de Jardim II no qual só havia tido experiência durante o estágio obrigatório de Educação Infantil no Jardim de Infância da 108 sul. O estágio obrigatório da educação infantil para mim foi de grande formação, pois até então, eu não havia experienciado um espaço escolar público. A minha regente foi a Stephane, que pessoa sensacional! Eu vi o quanto de amor havia ali, como as crianças eram amadas naquele espaço, conheci uma outra realidade que até então era desconhecida para mim. Mesmo sendo uma escola pública no Plano Piloto, os problemas cotidianos das famílias do entorno, circulavam pela escola, e ali era o espaço onde elas estavam protegidas, tinham a devida atenção, a merenda e a maçã de todo dia que eles amavam, era eleita a fruta favorita no projeto de alimentação saudável da escola. Eu fiz com eles atividades para minha intervenção no estágio e eles me receberam muito bem, fiquei nessa turma por quase dois meses e parecia que estava com eles desde o início. Ensinei e fui ensinada cada dia que estive ali. Ouvi suas histórias, suas aventuras, brincamos demais e nos tornamos amigos. Sem dúvidas, é uma experiência que está marcada no meu coração e que também contribuiu para a minha formação, para o tipo de professora que quero ser, e devo dizer que essa despedida também foi dolorosa para mim.

No colégio Mackenzie então, voltei para a educação infantil, onde eu faria a mediação dessa vez de um menino com T21, ele tinha 4 anos e estava no Jardim II. Recentemente ele fez uma cirurgia para que pudesse ouvir melhor, e até então ele também não falava. Era super carinhoso e sabia se comunicar quando queria fazer algo ou chamar atenção. Então o trabalho com ele seria readaptar para a sala de aula, já que ele ficou um tempo sem ir. Era amado por todos, os coleguinhas também gostavam muito dele e eram bem carinhosos com ele. A regente da turma me acolheu muito bem e disse que nós duas estaríamos juntas na evolução dele. Acontece que dessa vez eu que não me adaptei. Quando nós já estávamos nos adaptando um com o outro, tive que sair da escola para me dedicar aos últimos estágios e TCC. Também não foi uma despedida fácil, lembro todos os dias daqueles olhinhos azuis me olhando, do abraço apertado todo dia de manhã e do carinho que eu criei por ele em instantes.

Atualmente, estou fazendo dois estágios obrigatórios, em Gestão e espaços não-escolares. Ainda é muito novo, mas eu tenho aprendido e gostado bastante, e sendo recente ainda não tenho uma opinião sincera formada...

A verdade é que eu aprendi a amar a profissão que eu escolhi, na verdade eu digo que foi ela quem me encontrou, e que encontro!! Hoje conheço professoras que passaram por mim nesse período de formação e me ensinaram que existem os medíocres, mas que os bons estão por aí e é neles que preciso me moldar. Sonho desde quando comecei Pedagogia com a minha turma, meu futuro profissional, para onde vou quando me formar, e acredito que vai ser intenso e gratificante, e todas essas crianças e professores que passaram por mim me transformaram no que eu sou hoje e como será melhor amanhã. Por isso, esse TCC é dedicado a essas crianças que ganharam meu amor, o meu carinho e meu coração. Lembrarei de vocês para sempre! E com certeza vocês são muito mais que T21, vocês são e serão adultos incríveis!

Os dois últimos estágios obrigatórios em Gestão e espaços não escolares além do estágio remunerado foi como uma prova de fogo para mim, sair da zona de conforto de uma sala de aula, entender os processos, conciliar horários e demandas exigiu de mim força de vontade, coragem e motivação. Os dois estágios foram de muita experiência, levo comigo que o estar em sala de aula precisa de uma estrutura para acontecer. O direcionamento de professores, atendimentos de alunos e pais com suas demandas específicas, as ideias e projetos para crescimento pessoal e motivação dos alunos, tudo isso se tornou um conjunto de tarefas que refletem a pedagogia, o ensino, a inclusão. E aqui tenho que lembrar da minha orientadora Kátia Oliveira, seu assistente Kayro

Bertoldo que me acolheram, ensinaram e apoiaram enquanto estive com eles, aprendi muito e tenho exemplo de profissionais competentes, de uma escuta ativa grandiosa para com os alunos, Obrigada! E tudo isso foi possível pois tive a orientação, paciência e palavras de apoio da Prof. Daniella Xabregas, que no meu desespero e cansaço, ela me dava forças, ouvia e abria caminhos para que eu conseguisse finalizar com êxito minhas atividades. Gratidão!

O tema escolhido para esse artigo veio da vontade de ser melhor, para os alunos que tive e para os que terei, sejam típicos ou atípicos. Quero que a inclusão exista dentro da sala de aula, que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e conviver uns com os outros, pois a educação rompe barreiras e constrói oportunidades para todos, dentro da sala de aula e fora dela. Essa escrita se deu a partir da vontade de eternizar essas duas crianças que passaram por mim, com a ajuda da minha orientadora Fátima Vidal que com carinho, atenção e palavras de conforto se colocou à disposição de viver esse processo comigo, como professora, orientadora e amiga. Prof. a senhora foi um dos melhores achados que pude ter na vida, nunca vou esquecer o seu acolhimento comigo e aquele primeiro abraço que significou para mim: Seguiremos juntas até o fim e o fim será de sucesso. Obrigada!

E a partir desse processo venho pensando no futuro quanto ao trabalho, e fico me perguntando se eu devo seguir para o Mestrado e Doutorado ou se eu sou da prática, do dia a dia com as crianças nas escolas barulhentas cheias de gargalhadas, choro, alegrias e brincadeiras. Também passei no concurso da Secretaria de Educação e me pergunto se será lá o meu espaço do saber que vai me proporcionar novos alunos, novos desafios, novas conquistas? Uma coisa é certa, eu vou chorar em cada despedida, em cada abraço de “_tchau prof., te vejo ano que vem!” Mas o choro é de alegria por encontrá-los e de esperança para que eles construam um futuro brilhante e encontrem no seu caminho professores capazes de ajudá-los no que precisarem, e se Deus permitir serei uma delas.

ARTIGO

INTRODUÇÃO

Quando enfim a pedagogia me alcançou, decidi que deveria ser uma professora diferente das que outrora tive. Deveria ensinar, acolher e, com certeza, incluir. Mas eu me perguntava como seria essa inclusão? O que é inclusão? Tais questionamentos me fizeram refletir ao longo do curso e durante as minhas vivências nos estágios.

Todos nós crescemos ouvindo o quão importante é a educação para nossas vidas e de como ela pode abrir portas para a realização de sonhos. Os pais sempre diziam que tudo podiam tirar, menos a educação, o aprendizado. Hoje, ouvir essas mesmas palavras, por outras pessoas, é possível ver que todos acreditam na educação como forma de romper barreiras e diminuir desigualdades.

Ao longo da graduação, percorre-se um caminho para o conhecimento a partir de autores de referência, pesquisas, estudos, experiências profissionais que ensinam diariamente sobre a importância da educação e os desafios enfrentados nos dias de hoje. Escolas sem estrutura adequada, professores pouco valorizados, alunos desmotivados, salas cheias, poucos recursos, uma discussão infinita dos problemas estruturantes na educação.

No entanto, um outro desafio vem ganhando destaque nas discussões: a inclusão. Sabemos que as salas de aula já não são mais as mesmas, principalmente quando se pensa em acessibilidade. Com a crescente visibilidade do discurso sobre a inclusão é possível perceber o quanto as escolas têm se moldado para acolher todos os alunos, sem exceção, para que frequentem o ensino regular. Para isso, podemos pensar a educação inclusiva como acesso irrestrito a todos, que reconhece e valoriza todas as diferenças, no que diz respeito ao acesso ao ambiente de ensino. Assim, temos escolas mais abertas, diversas e integrais.

Discutir a inclusão de pessoas com síndrome de Down (T21) nas escolas é importante por muitas razões. A inclusão é um princípio fundamental que visa garantir que todas as pessoas, tenham acesso a oportunidades educacionais que promovam sua consciência social e autonomia.

O interesse em estudar e compreender a inclusão, deve fazer parte do cotidiano do profissional de educação. Como estudante de graduação, ter essa formação pode contribuir para desenvolvimento pessoal e profissional, não só com crianças com T21,

mas com a inclusão como um todo. Estar mais preparado, atento e com habilidades para oferecer uma formação humana, afetuosa e inclusiva.

A sala de aula é diversificada, com muitos desafios, e é preciso discutir e promover a inclusão escolar com crianças com T21, pois é essencial que eles se sintam acolhidos, seus colegas mais próximos e o professor sempre atento para que os princípios e diretrizes sobre direitos adquiridos até aqui estejam sendo assegurados.

Por isso, este artigo vem com a seguinte pergunta: Como os dispositivos legais que tratam dos direitos da pessoa com deficiência têm colaborado para a inclusão de crianças com T21 nos anos iniciais do ensino fundamental?

Políticas públicas regem a convivência em sociedade, por meio delas se garante direitos e o combate às desigualdades. A inclusão escolar está alinhada aos direitos humanos, promovendo igualdade de oportunidades para todas as crianças e jovens, independentemente de suas capacidades físicas ou intelectuais. Embora muito ainda tende a ser feito em relação aos direitos da pessoa com deficiência, o objetivo geral deste artigo é investigar se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI e a Lei Brasileira de inclusão (LBI) têm colaborado para a inclusão e garantia dos direitos das crianças com T21.

Assim, para dar base conceitual a essa discussão, devemos questionar: como temos percebido a inclusão no cenário contemporâneo? Quais os avanços das discussões em torno do conceito de T21? E como os dispositivos legais têm assegurado a inclusão de crianças com T21 nas escolas?

A metodologia utilizada foi um exercício de análise documental de caráter qualitativo, na qual discutimos alguns pontos da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) para compreendermos se elas colaboram para inclusão de crianças com T21 na escola.

Para tanto, o artigo está organizado em 5 partes, sendo introdução, três tópicos e as considerações finais. No primeiro tópico a discussão se dará sobre a inclusão e o que é a deficiência. No segundo tópico, abordaremos dois dispositivos legais que organizam as políticas públicas dirigidas às pessoas com deficiência no Brasil. O terceiro tópico discutiremos sobre o conceito de T21, a mudança de nomenclatura, seu histórico até os dias atuais e as crianças com T21 no contexto familiar e escolar. Tendo por fim, as considerações finais para o fechamento desta discussão.

TÓPICO 1 - Pessoa com deficiência

Por muito tempo, pessoas que não se enquadravam nos padrões físicos normalizadores da sociedade eram consideradas monstros, anormais ou consequências de um castigo divino mandado pelos deuses e seus destinos era a morte. A deficiência tornou-se interesse crescente dentro das mais diversas pesquisas no cenário científico, e no fim dos anos sessenta, movimentos sociais lutavam para que os direitos desse grupo fossem pensados tanto na esfera médica quanto na social. A partir daí surge o Movimento do Direito dos Deficientes que se concretizou ao ser contra qualquer tipo de discriminação ou estigma associado a pessoas com deficiência. À época, os primeiros estudiosos relacionavam esta opressão aos valores inspirados pelo capitalismo, onde a força de trabalho serviu, produtiva e funcional só serviria para aquelas pessoas consideradas normais, ou seja, aqueles que não tivessem um perfil para o trabalho, deveriam ser descartadas.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. (MEC, 2008 p.3)

Nos anos setenta e oitenta houve uma revolução nos estudos, a compreensão biomédica sobre deficiência foi questionada ao tratar como problema algo que era resultado de uma sociedade hostil à diversidade humana. Com o avanço dos estudos, a deficiência não é mais uma lesão que restringe a participação social, mas sim um conceito complexo que reconhece um corpo com lesão, mas que denuncia a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência (DINIZ, 2007, p. 9). Assim, houve rejeição ao modelo médico, pois entendiam que a causa das desigualdades estavam inseridas na sociedade como forma de opressão e exclusão dos deficientes e não apenas em suas limitações físicas.

Como contraposição ao modelo médico da deficiência, nasce o modelo social da deficiência que enxerga a pessoa com deficiência e destaca a importância de criar uma sociedade mais inclusiva, onde qualquer pessoa possa participar ativamente, independentemente de sua condição física, cognitiva ou mental. Esse modelo, teve bastante influência nas políticas públicas e legislações, pois promoveram a conscientização das pessoas com deficiência sobre seus direitos e ainda romperam

barreiras que as impediavam de viver a vida em plenitude, tomando decisões positivas para seu bem-estar, ou seja, a ideia não era negar os avanços e tratamentos médicos, mas ir além da medicalização.

Entre as décadas de 50 e 80 no Brasil, a partir de influências internacionais, surgiam as instituições de educação especial que reconheciam que as pessoas com deficiência necessitavam de soluções que pudessem atender às suas necessidades. As principais iniciativas surgiram de instituições filantrópicas e religiosas que ofereciam cuidado e algum tipo de educação. Tendo em vista a atenção voltada para a educação, novas escolas especializadas foram criadas para atender os diferentes tipos de deficiência. Com isso, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 5.692/71) que determinava a criação de escolas especializadas. Ao passar dos anos a inclusão foi sendo discutida para que alunos com deficiência passassem a frequentar espaços educacionais regulares, e com a CF/1988, com o artigo 205, consolidou-se o direito à educação para todos e a garantia do pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A partir da década de 90 as políticas de inclusão ganharam reforço para promover o ensino inclusivo, com a perspectiva de integrar os alunos com deficiência nas escolas regulares sempre que possível.

Surge então a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, com o objetivo de assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, orientando os sistemas de ensino para garantir acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Em 1994 a Declaração de Salamanca, estabeleceu princípios nos quais a educação regular deveria educar todos os alunos, desde aqueles em exclusão escolar, aos com deficiência, os que trabalhavam, os superdotados, em desvantagens sociais ou de diferenças étnicas/raciais. Mesmo com essa perspectiva, as políticas educacionais à época não atingiram o objetivo de atender a necessidade de todos os alunos, pois tais condições, gerariam uma variedade de diferentes desafios ao sistema escolar.

Muitas crianças possuem dificuldades de aprendizagem e em algum momento durante sua escolarização têm necessidades educacionais especiais. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. (SALAMANCA, 1994)

Para a declaração de Salamanca, as escolas deveriam encontrar formas de educar todas as crianças de forma bem-sucedida, até mesmo aquelas que dispusesse de alguma desvantagem severa, assim, crianças e jovens com necessidades especiais seriam incluídos em arranjos educacionais como a maioria das crianças, sendo criado a partir daí o conceito de escola inclusiva. O desafio seria desenvolver uma pedagogia centrada na criança capaz de incluir a todas onde o mérito não seria de promover uma educação de qualidade, mas de ser capaz de modificar atitudes de discriminação, construir uma comunidade acolhedora e estimular uma sociedade mais inclusiva.

A educação sempre esteve em meio às discussões globais e uma das principais pautas é a inclusão. Mas, afinal o que é inclusão? De acordo com o dicionário Oxford Languages (2023) “é o ato ou efeito de incluir-se”, ou seja, é acrescentar algo ou alguém a um determinado lugar no qual não fazia parte. Ao pensar em escolas, imagina-se que a inclusão seja inserir mais alguém dentro daquele ambiente, no entanto, vai além.

A inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997, p. 3). Falar de inclusão na atualidade tem sido um grande desafio, principalmente pelo preconceito impregnado nas pessoas e o pouco comprometimento do governo em investir em políticas públicas que favoreçam estruturas físicas e formação de qualidade para professores.

O avanço das discussões acerca das necessidades educacionais especiais na sociedade vem promovendo um papel de conscientização a respeito das diferenças, sejam elas no campo educacional ou não. A inclusão não é apenas responsabilidade da escola, mas de toda a sociedade, que deve se empenhar em superar barreiras físicas, sociais e culturais, a fim de garantir a plena participação e desenvolvimento de todos os cidadãos (BRASIL, 2008).

De acordo com os dados de um estudo inédito realizado pelo IBGE no ano de 2022, com ampla divulgação em 2023, já são mais de 18,6 milhões de pessoas de 2 anos ou mais com deficiência no país, sendo mais da metade mulheres, representando 10% da

população feminina. Em relação ao mercado de trabalho e escolas, pessoas com deficiência estão menos inseridas e por consequência estão com dificuldades em suas rendas. Com relação ao analfabetismo, a taxa para pessoas com deficiência foi de 19,5% enquanto para pessoas sem deficiência foi de 4,1%. Os dados apresentados ainda demonstraram que pessoas com deficiência com 25 anos ou mais não completaram a educação básica, destes 3,3% estão sem instrução ou têm apenas o fundamental incompleto e 11,1% têm o fundamental completo ou médio incompleto. Para as pessoas sem deficiência, esses percentuais foram de 29,9% e 12,8%, respectivamente. Com relação ao ensino médio completo, apenas 25,6% das pessoas com deficiência concluíram, enquanto mais da metade de pessoas sem deficiência, cerca de 57,3% tinham esse nível de instrução. No ensino superior, pessoas com deficiência foram de 7,0% e 20,9% para as pessoas sem deficiência. (GOV.BR, 2023)

Consideram-se “pessoas com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.” (MEC, 2008, p. 2) Este público-alvo não pode ser apenas categorizado e especificado a um quadro de deficiência, transtornos ou condições singulares, pois a sociedade está em constante transformação, mas devem ser considerados a partir do contexto no qual estão inseridos, e que pode transformá-los.

Pode-se compreender que a deficiência é uma condição diversa e abrangente, que pode afetar inúmeras áreas da vida de uma pessoa, seja por limitações físicas, sensoriais, intelectuais, emocionais ou sociais e a inclusão vem em busca da garantia de participação plena e igualitária na sociedade de pessoas com deficiência, para que rompam com barreiras físicas, sociais e o preconceito.

Sendo assim, é imprescindível que a sociedade participe e promova ações que estimulem o respeito, a segurança e a participação quando se trata de diferenças. Além disso, no âmbito educacional, a escola possui papel fundamental na construção da inclusão social, pois deve valorizar a diversidade, buscar a participação plena do aluno que tenha ou não deficiência. Deve estar atenta às necessidades de todos e sempre em busca de recursos quando necessário, para promover uma educação de qualidade.

Para um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, onde haja práticas pedagógicas assertivas e individualizadas, as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo

apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (UNESCO, 1994. p.5)

Apesar dos desafios, o sucesso da inclusão escolar depende do envolvimento da comunidade escolar, incluindo professores, gestores, funcionários, alunos e famílias, para que colaborem com a construção de estratégias que apoiem e atendam as necessidades individuais de cada aluno.

A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas [...] sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim. (MANTOAN, 2003.p., 18)

A inclusão veio para transformar a escola, porém deve-se reconhecer que apenas inserir alunos dentro espaços físicos não inclusão, é necessário que haja salas de aulas adequadas, bibliotecas, banheiros, estruturas físicas que possam receber e manter com qualidade a todos. Além disso, é importante investir no desenvolvimento profissional de docentes e agentes educacionais que compreendam a inclusão como força transformadora que tem um longo caminho a seguir, mas que possui a capacidade de produzir resultados. Incluir é um processo contínuo na direção da garantia dos direitos de todos os indivíduos, com ambientes acessíveis, promoção da diversidade e respeito às necessidades específicas de cada um.

TÓPICO 2 – Dispositivos legais

De acordo com o artigo 205 da CF/88, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, para o pleno desenvolvimento da pessoa, da cidadania e qualificação do trabalho. Este artigo estabelece princípios fundamentais sobre a educação no Brasil e ressalta a importância da colaboração da sociedade na promoção e incentivo à educação.

Assim, a educação tem a finalidade de tornar o homem mais íntegro fornecendo meios que o ajudem a adquirir conhecimento através da instrução educacional o que

embora possa ser entendida como linhas paralelas, instrução e educação devem se completar ou mesmo, integrar-se. (MUNIZ, 2002, p.7)

A educação é um direito humano fundamental e indispensável para realizar os demais direitos humanos, é através dele que pessoas marginalizadas econômica e socialmente podem combater a pobreza e participar da sociedade. Esse direito depende de políticas públicas efetivas que garantam o acesso e a permanência nas instituições sociais e se voltem para a inclusão de pessoas com deficiência e vulneráveis.

Com isso, a escolarização de alunos com algum tipo de comprometimento mental, cognitivo e/ou físico, muitas vezes realizada em instituições especializadas, passa a ser oferecida e promovida pela escola regular, transformando-se em um espaço de todos. Esse pensamento teve impulso a partir das ações internacionais com a Declaração de Educação para todos de 1990 e a Declaração de Salamanca de 1994, que intervíram na necessidade de políticas públicas educacionais voltadas para as diferenças humanas.

Além dos dispositivos da Constituição referentes à educação, e sob influência internacional, outras legislações relacionadas à educação inclusiva foram elaboradas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9394/96), que intenciona garantir a presença de alunos com deficiência em escolas regulares, onde receberiam atendimento educacional especializado para atender suas necessidades específicas de aprendizagem quando necessário.

De acordo com CARNEIRO E CRUZ (1995, p. 107-115), “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece os fins da educação, indicando os rumos a seguir e os meios adequados para atingi-los, ou seja, a organização da Educação Nacional”. Pela complexidade de sua gênese, ela também representa o pensamento de um grupo sobre educação e políticas públicas.

Nos artigos de referência da educação especial, a LDB (1996) afirma que a oferta de educação especial deve ter início na educação infantil e estender-se ao longo da vida. Os educandos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação serão assegurados em currículos e métodos que atendam suas necessidades, terminalidade ou aceleração para conclusão para aqueles que não atingirem ou concluírem em menos tempo o ensino fundamental, respectivamente; professores capacitados para integração desses alunos em classes comuns, educação especial para o trabalho, acesso igualitário aos benefícios, dentre outros.

A LDB tem grande importância para a educação, pois ao longo dos anos, com suas atualizações, vem materializando a garantia de direitos para que a população tenha

acesso a educação gratuita e de qualidade, valorização dos profissionais de educação e evidenciar o dever da União, Estados e municípios com a educação pública.

Com a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de classes e escolas especiais passaram a ser repensadas, para que houvesse uma mudança estrutural e cultural dentro dos ambientes educacionais onde todos os alunos com quaisquer especificidades pudessem ser atendidos. Assim, o Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial apresentou em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI, para acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos. (MEC, 2008. p. 5)

Esta política tem como objetivo garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino e assegurando que esses sujeitos tenham acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidades nos níveis mais elevados de ensino. transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até o ensino superior; oferta de atendimento educacional especializado e a formação de professores especializados para esses atendimentos; participação da família e comunidade; acessibilidade em transportes, mobiliários, nas comunicações e informação, além de articulação na implementação de políticas públicas.

A educação especial é uma modalidade que constitui a inclusão escolar e atravessa todos os níveis e etapas de ensino, realiza atendimento educacional especializado (AEE) além de orientar alunos e professores sobre os recursos e serviços que podem ser utilizados nas classes comuns do ensino regular.

Por ser uma diretriz da PNEEPEI, o AEE passa a ser uma diretriz em que identifica, elabora e organiza os recursos pedagógicos que eliminem barreiras e criem caminhos que contribuam para acessibilidade de todos independente de sua especificidade. O AEE tem atividades diferenciadas das salas de aula comuns, e por isso não é considerada ferramenta de escolarização, mas um complemento de autonomia e independência dentro e fora da escola.

Para que o AEE caminhe junto com o ensino regular, são disponibilizados programas que enriqueçam o currículo, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva. Todo esse processo deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (MEC, 2008. p. 16-17)

A inclusão escolar tem início na educação infantil, e todas as etapas e modalidades da educação básica devem se organizar para apoiar os alunos na construção do conhecimento e seu desenvolvimento global com um ensino lúdico, estímulos físicos, emocionais e o que se fizer necessário para promover a convivência com as diferenças e estimular as relações interpessoais. O AEE pode ser considerado uma ferramenta de intervenção que potencializa o desenvolvimento da aprendizagem e deve ser ofertado em horário inverso ao da classe comum, seja na própria unidade escolar ou em um centro especializado.

Para a atuação do professor o PNEEPEI ressalta a importância de uma formação inicial e continuada, para que tenham as habilidades e os conhecimentos necessários para seu exercício, assim, poderá se aprofundar nas salas comuns, na de recursos ou nos AEE, ou em qualquer instituição que careçam de pessoal qualificado para a educação especial. Se faz necessário também a capacidade de inserir projetos de outras áreas para promover ações interdisciplinares seja na saúde, no trabalho, dentre outros.

Para dar segmento as diretrizes da PNEEPEI, entra em vigor a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (LBI, 2015) “Esta lei foi criada a fim de dar efetividade à Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados pelo Brasil, em Nova York, no dia 30 de março de 2007.” (ALMEIDA, 2020)

A partir desse momento, a LBI busca detalhar as regras que deverão garantir os direitos das pessoas com deficiência no país. “Organiza, em uma única lei nacional, como um verdadeiro marco regulatório para as pessoas com deficiência, direitos e deveres que estavam dispersos em outras leis, decretos e portarias, regulamentando limites e condições e atribuindo responsabilidades para cada ator na consolidação da sociedade inclusiva.”. (SETUBAL & FAYAN, 2016) De acordo com o art. 2º da LBI (2015) Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. A partir deste artigo, observa-se que a deficiência ultrapassa as barreiras físicas e compreende que o conceito de pessoa com deficiência depende do lugar social a qual está inserida. Assim, a LBI apresenta ferramentas para que

as pessoas com deficiência tenham seus direitos respeitados e possam se resguardar de situações de exclusão, preconceito ou qualquer discriminação.

Do direito à Educação, a LBI (2015) dispõe dos artigos 27 a 30, onde afirma o direito de pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, de forma que alcancem o máximo de desenvolvimento possível. Também reafirma o compromisso da família, sociedade e comunidade escolar em assegurar a educação de qualidade para pessoas com deficiência, resguardando-os de qualquer tipo de violência, preconceito ou discriminação.

No artigo 28, a LBI (2015) incube ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional, para que seja inclusivo em todos os níveis e modalidades ao longo da vida. Assim, apresenta os serviços e recursos de acessibilidade no atendimento educacional especializado – AEE, que deve fazer parte do projeto político pedagógico escolar, a fim de dar garantias às pessoas com deficiência para que tenham acesso pleno ao currículo em condições de igualdade, para promoção de sua autonomia, ambientes individuais e coletivos que maximizem o desenvolvimento social e acadêmico dos estudantes com deficiência, professores com formação, acessibilidade, oferta de profissionais de apoio escolar e articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

A LBI, portanto, reafirma a garantia dos direitos educacionais para todas as pessoas com deficiência previstos nos dispositivos legais que o antecederam. E algo importante em relação a essa lei é que acrescenta as instituições privadas, de qualquer nível ou modalidade, no cumprimento das políticas de inclusão e o oferecimento de atendimento educacional especializado, sem valor adicional de qualquer natureza em mensalidades, matrículas ou anuidades, passível de multa em caso de descumprimento. Com isso, a LBI assegura que os estabelecimentos públicos e privados de ensino estejam de acordo com as leis gerais da educação nacional e devem dispor de matrículas e arcar com os gastos e investimentos que se fizerem necessários para a garantia do direito fundamental de educação para todos.

A meta 4 do Plano Nacional de Educação - PNE prevê para até o ano de 2024 a universalização de acesso para a população de 4 a 17 anos com deficiência à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. De acordo com os dados divulgados pelo INEP, em 2021, 93,5% das matrículas desse grupo ocorreram em classes comuns, sendo que 49,5% contam ao mesmo tempo

com o atendimento de educação especializado, enquanto 44% não possuíam. (SENADO NOTÍCIAS, 17/02/2023)

Os desafios que se encontram nessa meta não são apenas de espaços físicos modificados, mas de mudanças no ensino das escolas. Para além de garantir direitos das crianças e adolescentes com necessidades especiais, a meta 4 se torna efetiva no desenvolvimento integral de todos na construção de uma escola mais aberta e uma sociedade mais tolerante. A escola deve olhar para os alunos individualmente e coletivamente com deficiência ou não, para que nenhum fique para trás. É na sala de aula que a diversidade deve ser vista e estimulada, o resultado será sempre um lugar acolhedor.

Até aqui é possível perceber que o intuito das políticas públicas é de incluir crianças e adolescentes do nível básico de ensino em escolas e salas de aula comuns, no entanto, ainda há muitos desafios a serem enfrentados e vencidos nessa luta.

Com base em discursos desfavoráveis às políticas de inclusão, uma nova política foi instituída: a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE) - pelo Decreto 10.502/2020, que colocava em ameaça a educação inclusiva no Brasil. A intenção desse decreto era de que crianças e adolescentes com deficiência pudessem ser matriculados em classes e instituições especializadas, segregando esses estudantes.

As mudanças propostas à Educação Especial, que resultaram no Decreto Presidencial de n. 10502/2020, são reflexos do contexto político-ideológico que rompe com um projeto de desenvolvimento de país mais preocupado com as políticas sociais e busca redefinir o papel do Estado na educação, estabelecendo novas formas de pensar as políticas públicas de inclusão escolar.(SANTOS, 2023) Com essas mudanças, as políticas sociais, e aqui em particular as de Educação especial, poderiam ser extintas dos direitos universais.

Tendo em vista as mudanças que ocorreram após o impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016, as políticas de Educação Especial, fortalecidas na vigência dos governos petistas, vivenciavam a ameaça de um retrocesso a partir do crescimento da frente de direita no país. O debate educacional também acabou sendo capturado por essa polarização entre direita e esquerda, a primeira defendendo a necessidade de revisão, enquanto a segunda sustentava a necessidade de manutenção da PNEEPEI. (ROCHA; MENDES; LACERDA, 2021)

Uma nova PNEE em 2018 começa a tomar forma, a partir de observações e constatações de estudos realizados nas cinco regiões do país. (PNEE, 2020.p.15) No

entanto, os dados apresentados estavam incompletos, pois não havia informações sobre as instituições avaliadas, quais pessoas foram ouvidas, quais segmentos haviam participado e não havia informação sobre os consultores ou tempo destinado, um estudo pouco transparente, e com os resultados obtidos, o texto seria aprovado na íntegra, para todos os grupos. O relatório foi arquivado e considerado muito pequeno para um processo de consulta pública. Em 2020, com a mudança de governo e a posse do novo Presidente da República, um novo documento com versão mais simplificada foi publicado. (ROCHA; MENDES; LACERDA, 2021) O Decreto Nº 10.502, publicado no dia 30 de setembro de 2020, continha o texto referente à nova PNEE: “Equitativa, inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida” (BRASIL, 2020a). Esse Decreto foi assinado pelo então Presidente da República, o Ministro da Educação e pela Ministra da Mulher, da Família e Direitos Humanos. Parte do discurso do Ministro da Educação, ele esclarece:

Urge reconhecer que muitos estudantes não estão sendo beneficiados com a inclusão em classes comuns e que estudantes, familiares, professores e gestores escolares, clamam por alternativas. O Governo Federal não tem sido insensível a essa realidade. Em resposta a esse clamor, nasce a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, voltada para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (CANAL GOV; TV BRASIL. 23:13- 23:57)

Com a movimentação de instituições e partidos políticos desfavoráveis ao Decreto Nº 10.502/2020, os Ministros responsáveis pelo julgamento sobre a PNEE-2020, julgaram inconstitucionalidade no Decreto pois este não deveria ter natureza autônoma, mas regulamentar. “[...] Considerando que o seu texto não se limita a pormenorizar os termos da lei regulamentada, mas promove a introdução de uma nova política educacional nacional, com o estabelecimento de institutos, serviços e obrigações [...]” (BRASIL, 2020, p. 3) Para os Ministros, não houve inovações acerca dessa proposta, mas sim um retrocesso quanto às políticas educacionais especiais.

Embora, muito se tem a alcançar, as vitórias dos grupos de pessoas com deficiência vêm de um processo de conquistas sociais, e a inclusão escolar não deve ser vista como uma nova instituição ou ensino segregado, mas deve ter a garantia de adaptações no sistema de educação regular, ainda não de origem excludente as instituições especializadas, mas entendendo que o papel do ensino regular deve compreender a todas as pessoas como um direito e conquista social.

O Decreto nº 10.502/2020 foi marcado por conflitos e divisão de opiniões a respeito de seu objetivo. O decreto vigorou cerca de 60 dias e movimentou dinheiro público em todo o processo. Foi suspenso pelo Supremo Tribunal de Federal no dia 21 de dezembro de 2020, pelo juiz Dias Toffoli. (STF, 2020) Em 01 de janeiro de 2023 foi revogado pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva através do Decreto nº 11.370 que entrou em vigor na data de sua revogação. (DECRETO 11.370, 2023) Diante dessa tentativa de retrocesso, quanto aos direitos das pessoas com deficiência, nota-se a importância da implementação das diretrizes da PNEEPEI nas escolas, para que criem um ambiente inclusivo, onde promovam integralmente o desenvolvimento de crianças com T21 e outras condições, garantindo que todos tenham oportunidades na educação, e isso só terá êxito a partir do engajamento de gestores, professores, famílias e profissionais da área de educação. As pessoas com T21 têm os mesmos direitos que os demais cidadãos. E a fim de promover a igualdade, também são protegidos por leis e ações afirmativas, tendo direitos específicos como garante o art. 14

O processo de habilitação e de reabilitação tem por objetivo o desenvolvimento de potencialidades, talentos, habilidades e aptidões físicas, cognitivas, sensoriais, psicossociais, atitudinais, profissionais e artísticas que contribuam para a conquista da autonomia da pessoa com deficiência e de sua participação social em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas. (LBI, 2015)

A partir disso, toda a sociedade deve estar inserida em ações que possibilitem o acesso de todas as crianças com deficiência nas escolas, pois são cidadãos plenamente capazes e que têm direitos. E essas diretrizes possibilitam que alunos com T21 tenham o direito de frequentar a escola regular, professores capacitados que fortaleçam as práticas pedagógicas inclusivas, adaptações curriculares e avaliações inclusivas que compreendam as especificidades de cada um, a partir de materiais adaptados e avaliações que estimulem progressos e conquistas.

TÓPICO 3 - Pessoas com T21, Família e Escola

Até aqui pode-se compreender a dimensão e a importância da inclusão escolar e dos dispositivos legais que visam garantir os direitos às pessoas com deficiência. Com apoio de políticas públicas, instituições especializadas e o próprio ensino educacional regular, o objetivo deste tópico é compreender como tem se dado a discussão em torno de crianças com T21 no ensino fundamental.

Comumente chamado de Síndrome de Down (SD), foi descrita como tal há 157 anos, quando John Langdon Down referiu-se a ela pela primeira vez como um quadro clínico, em 1866, ao descrever as nítidas semelhanças fisionômicas entre algumas crianças que tinham atraso mental, utilizando o termo “mongolismo” para descrevê-las.

Foi considerada uma alteração genética em 1958 por Jérôme Lejeune e Pat Jacobs, ao descobrirem de maneira independente, a origem cromossômica da síndrome. Verificou-se que essa alteração era causada por um erro de distribuição cromossômica em que, ao invés de 46, as células possuem 47 cromossomos e este cromossomo extra se ligava ao par 21. Esse excesso de material genético é o que determina as características típicas da síndrome de Down, que são: comprometimento intelectual, aprendizagem lenta, hipotonia (diminuição do tônus muscular, responsável pela língua protusa*), dificuldades motoras, atraso na articulação da fala, e em 50% dos casos, cardiopatias, olhos oblíquos, rosto arredondado, mãos menores e dedos mais curtos, orelhas pequenas. No entanto, não deve ser considerada como uma doença, mas uma síndrome genética que pode condicionar ou favorecer quadros patológicos. (MATA; PIGNATA, p. 2) A SD é, portanto, uma condição genética.

A síndrome de Down é gerada pela presença de uma terceira cópia do cromossomo 21 em todas as células do organismo (trissomia). Isso ocorre na hora da concepção de uma criança. De acordo com Werneck apud Wuo (2007), foi em meados do século XX, com o avanço nas pesquisas genéticas, que o cientista francês Jérôme Lejeune reformulou a concepção da "deficiência", mostrando que esta em nada tinha a ver com qualquer degeneração racial. Tratava-se de uma condição genética na qual determinado par cromossômico, o cromossomo 21, contava com um gene a mais, dando-se então uma nova denominação à Síndrome de Down, a "trissomia do 21".

O nome síndrome de Down se deu a partir da descoberta feita por John Langdon Down. Antigamente e até pouco tempo, quando síndromes eram descobertas, eram descritas a partir de epônimos*, ou seja, uma homenagem à pessoa que descreveu ou descobriu algo, como um batismo. No entanto, essa forma de “batismo” não descrevia a real condição da síndrome. Então, pessoas e profissionais da área de saúde, têm se organizado para promover uma mudança de nomenclatura de síndrome de Down para T21 (Trissomia 21). O que requer tempo e envolvimento das pessoas, para criar um novo hábito, portanto, a partir deste ponto em diante, a terminologia utilizada será T21.

É certo que com o avanço da sociedade, tecnologia e estudos, o acesso a melhores condições de vida, crianças e adultos com T21 têm vivido por mais tempo, têm estudado,

trabalhado, fazem viagens e até casam, aumentando suas capacidades sociais e consequentemente uma vida melhor.

FAMÍLIA

Para as famílias, o diagnóstico de T21 pode impactar significativamente a dinâmica familiar. Dados iniciais acerca deste tema, tentaram associar o surgimento da T21 à idade materna. As informações do Ministério da Saúde (1994) mostram que a T21 é uma condição genética que ocorre devido a erros na divisão celular que origina os gametas maternos ou paternos. Por isso, não é uma alteração resultante de erros na gravidez ou um acidente de qualquer natureza. Essas afirmações geram nos pais um sentimento de culpa e peso que por muitas vezes não conseguem lidar.

Com a chegada de uma criança com T21 na família, ela se torna o centro de dúvidas, sentimentos, incertezas e principalmente de medo do desconhecido ou do preconceito que as crianças possam vir a sofrer, com isso, muitas vezes podem até postergar a notícia aos parentes e amigos próximos. O nascimento vem com diversas implicações no contexto familiar, com o peso maior para as mães, que lidam diretamente com o choque do diagnóstico inicial e as limitações que podem acarretar.

Assim, é importante o esclarecimento quanto a responsabilidade dos pais em relação a T21, pois não há nada que poderiam ter feito, não é culpa de ninguém. Crianças com T21 são pessoas comuns, com certo comprometimento intelectual, mas que podem alcançar um bom desenvolvimento de suas capacidades pessoais e realizações que contribuirão para sua autonomia para que tomem seu lugar na sociedade.

Não é regra que toda criança com T21 apresenta algum comprometimento físico ou mental. Há desafios únicos, especialmente relacionados a necessidades médicas, terapias e educação especial. As famílias frequentemente precisam se adaptar a essas necessidades, o que pode envolver tempo, recursos e planejamento extra. Além disso, há avanços quanto a estudos e ferramentas que possam contribuir para a estimulação precoce, a partir de um trabalho multidisciplinar com profissionais capacitados como pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, dentre outros, que trabalham para o desenvolvimento global de cada criança.

A experiência familiar com uma pessoa com T21 pode variar, todavia, não são os traços genéticos os condutores de sua evolução, mas os determinantes sociais que irão contribuir para seu desenvolvimento. Para que tenham uma dinâmica familiar fortalecida e saudável, é importante que haja suporte emocional e prático, promoção de autonomia e uma educação inclusiva e de qualidade.

ESCOLA

Ao decorrer da vida de uma pessoa com deficiência, muitas famílias trabalham ativamente para garantir que seus entes tenham a oportunidade de participar ativamente da sociedade, a partir dessa ideia entendem que a inclusão social e escolar é fundamental.

A escola é uma das principais instituições da vida em sociedade. Sua função está para além do processo de ensino/aprendizagem e o ambiente escolar é um espaço de trocas fundamental para a evolução do indivíduo e da sociedade como um todo. Ainda que seja desafiador a inclusão de crianças com necessidades especiais para famílias, educadores e profissionais de saúde, por falta de apoio ou preparação adequada, a prática tem sido fortalecida.

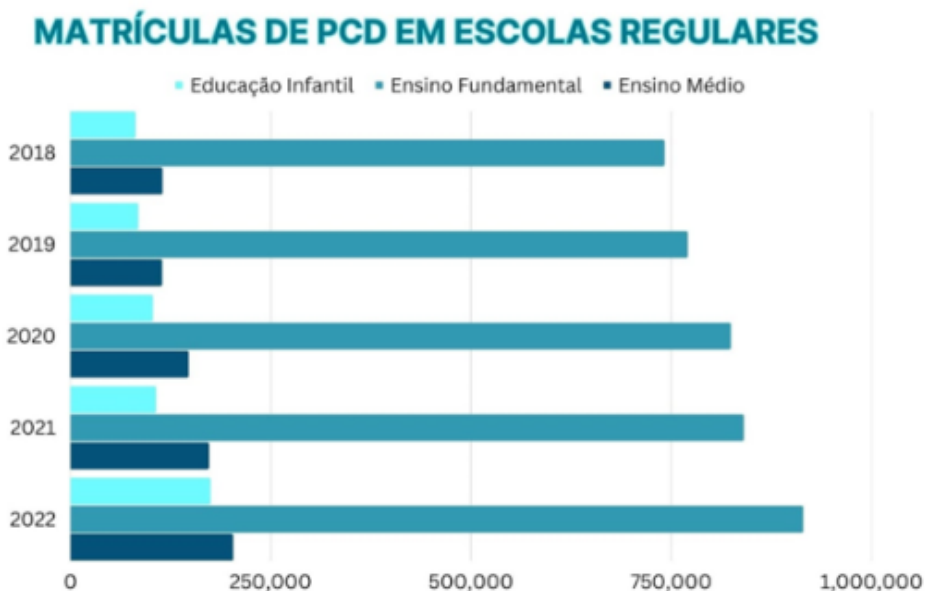
A CF/88, no art. 208, V é bastante clara quanto ao direito de acesso de todos aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, de acordo com a capacidade de cada um. Sendo assim, as práticas pedagógicas devem respeitar e acolher a todos, independente de terem deficiência ou não.

Inserir e distribuir os alunos com deficiência em uma turma de ensino regular, não garante que eles aprenderão. Cada criança compreende e aprende à sua maneira, uns mais rápidos outros requerem mais tempo, ainda que seja o mesmo conteúdo. Há certa dificuldade para que alguns professores compreendam a individualidade de cada um e tendem a seguir um modelo de aprendizagem que os alunos, em cada nível de ensino, sigam uma continuidade de atividades e desempenho esperados para crianças comuns. Dessa forma, contribuem para a exclusão escolar de alunos com deficiência intelectual ou para crianças que apresentam dificuldades.

A inclusão é um desafio nas escolas regulares. Ainda que existam leis, estatutos e a CF/88, as escolas devem investir em aprimorar suas práticas educacionais, a fim de atender a diversidade. Melhorar e preparar o ambiente escolar, não é apenas uma exigência da inclusão escolar para crianças com deficiências ou dificuldades de

aprendizagem, mas a maneira de oferecer uma educação de qualidade com compromisso e transparência para todos.

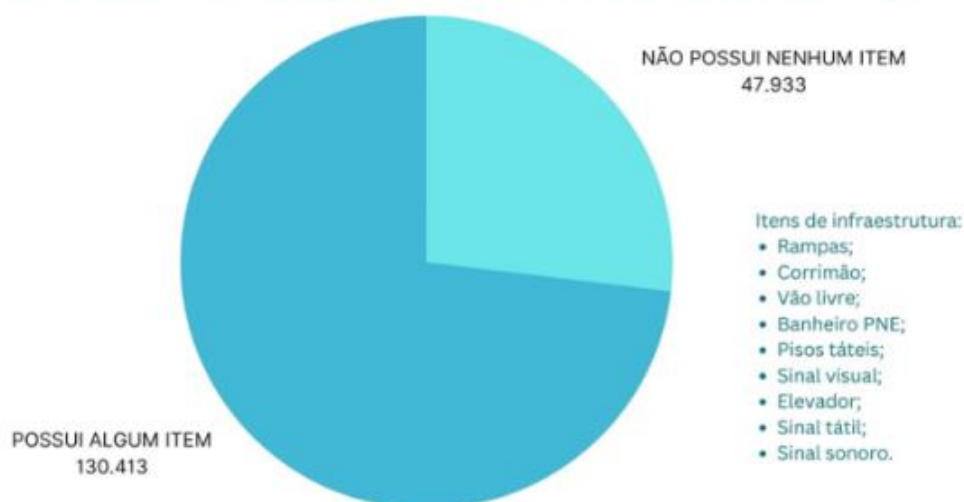
De acordo com o Censo Escolar 2022, no ensino fundamental o número de crianças com deficiência foi de 8,84% e foi considerado um número menor em relação a educação infantil e ensino médio.



Fonte: Censo Escolar MEC/Inep. Gráfico: Maria Tereza Castro.

Além disso, a acessibilidade nas escolas não cresceu na mesma proporção que as matrículas. De acordo com o INEP, 26,9% das escolas de educação básica não possuem recursos de apoio a pessoas com deficiência.

ACESSIBILIDADE NAS ESCOLAS REGULARES BRASILEIRAS



Fonte: Microdados do Censo Escolar 2022 MEC/Inep. Gráfico: Maria Tereza Castro.

De acordo com a presidente da FBASD (2023): “A inclusão escolar atualmente não existe na sua plenitude, nem nas escolas privadas, nem nas escolas públicas, mas nós acreditamos que essa é uma construção, uma mudança de cultura”, e umas das principais lutas da Federação é a inclusão de crianças com T21 em classes comuns. A falta de recursos financeiros também é apontada por ela como um dos motivos “Nos últimos anos os orçamentos foram minguados, então a nossa luta primeiro é para termos recursos e a partir daí, capacitação de professores, utilização de novas tecnologias, tecnologia assistiva, que as pessoas com deficiência têm direito”. Por fim afirma a participação da família e sociedade na luta para a garantia da inclusão nas escolas e não apenas no número de matrículas.

FRAGMENTOS DE UMA PRÁTICA ESCOLAR

Durante a experiência em estágios, lidamos com situações que a teoria na Universidade não nos permite vivenciar. As escolas, ao receberem alunos com algum tipo de especificidade, principalmente em escolas privadas, oferecem diversas atividades e garantias de que a criança terá acompanhamento de pessoa especializada e atividades que promovam o desenvolvimento educacional. No entanto, a prática é bem diferente. Os alunos são inseridos em classes comuns e têm acompanhamento direto com estagiários,

com apoio dos regentes que devem planejar e pensar estratégias junto com a família e profissionais que atendem aquela criança fora do ambiente escolar.

Essas instituições que se dizem preparadas, estão bem distantes de ser escola inclusiva. Promovem projetos e atividades parciais repetitivas, retiram o aluno de sala para que aprenda em um novo ambiente e se justificam quanto ao despreparo de professores ou as condições do aluno não conseguir acompanhar os avanços dos demais colegas.

Dessa maneira, é nítido a necessidade de novas práticas pedagógicas, que favoreçam todos os alunos para que alcancem os mais elevados níveis de ensino, de acordo com a sua capacidade. O ensino fundamental é a base para trilhar os níveis de escolaridade. Para entender o que a inclusão significa na educação escolar, é preciso estar atento sobre o que têm feito para que as mudanças ocorram, o que precisaram ajustar e qual a prioridade adotada. Ou seja, identificar o papel da gestão escolar e quais mudanças têm realizado na organização escolar, se promovem a autonomia pedagógica, se utilizam os recursos de forma consciente e se manifestam apoio e orientação ao professor e à toda a comunidade escolar.

Sabemos que é possível que escolas tenham uma inclusão sem limitações, e a adoção de alternativas educacionais podem ser vistas em algumas redes de ensino, ainda que timidamente, mas que revelam que é possível ter uma escola diversa.

Como boas práticas para ensinar alunos com T21, é necessário que a criança esteja em um ambiente enriquecedor, onde seu desenvolvimento cognitivo e comportamental sejam favorecidos, a partir de intervenções onde o professor consiga ter um plano visual com a crianças para estabelecer a comunicação, trabalhe com brincadeiras e jogos de imitação, por exemplo, posicione a criança mais próxima da lousa para que ela possa visualizar e escutar melhor, promova a convivência e respeito da turma a fim de que entendam as particularidades apresentadas pelas crianças com T21, incentive a criança com T21 a participar e expressar seu pensamento, trabalhar com materiais pedagógicos, de preferência concretos e visuais que acompanhem o conteúdo a ser passado para que a criança com T21 seja envolvida na dinâmica da aula, estimule a independência funcional como organizar o próprio material com apoio mínimo e avaliações que de fato a criança consiga manifestar o conhecimento adquirido.

Na minha experiência de estágio, conheci crianças com T21 com características diversas. Eles estavam nos anos iniciais do ensino fundamental e eram acompanhados por estagiárias nos momentos de atividades. Três que tinham algum contato, estavam no 5º

ano e realizavam atividades adaptadas. Um tinha um comportamento cognitivo de uma criança de quatro anos, possuía a fala bem comprometida e realizava tarefas das classes infantis, as outras duas já estavam mais estimuladas, sabiam ler e escrever, conseguiam interpretar textos mais simples e participar de atividades mais dialogadas. No entanto, estavam sempre fora da classe comum, realizando essas tarefas apenas com o auxílio das estagiárias, que recebiam orientações rasas ou que tentavam encontrar algo que passasse o tempo da criança. Estavam sempre na aula de apoio, utilizando os mesmos materiais sem qualquer fundamento com o que a classe comum estava aprendendo. Outro aluno com T21 acompanhava o conteúdo da turma, mas via-o muito cansado em alguns momentos, sua fala era extremamente comprometida, mas ele conseguia participar das aulas, realizar atividades, cálculos e a mãe estava sempre acompanhando e cobrando da escola e professores para que ele realizasse o mesmo que os outros pois ele tinha capacidade de acompanhar. Como ela estava sempre buscando o desenvolvimento do filho nas questões de aprendizagem, cobrava da escola e acompanhava fielmente todo o planejamento das atividades oferecidas ao filho, era considerada a mãe “chata”. Era perceptível o incômodo dos professores e gestão escolar quanto a inclusão desses alunos. E não falo de carinho e desenvolvimento social, mas a falta de vontade de oferecer para aqueles alunos um ensino completo e não segregado. Para dizer que trabalhavam a inclusão, os alunos voltavam para sala comum na hora do lanche e recreio, retornando à sala de apoio logo após.

No último ano como estagiária no ensino fundamental, tive a experiência de ficar com uma menina com T21 no segundo ano. Sabia ler e escrever, tinha a pega do lápis, certa independência e os colegas já vinham acompanhando-a desde o ano anterior. E foi um ano desafiador para todas nós. A professora regente mantinha o planejamento dela, eu a auxiliava e fomos construindo um ambiente em que ela pudesse desenvolver mais habilidades. No entanto, diferente das outras experiências citadas no parágrafo anterior, não a tiramos da sala para que realizasse as tarefas. Estimulamos a leitura, a construção de cálculos, independência e convívio social. Crianças com T21 não são agressivas, mas têm momentos de resistência, principalmente quando estão começando algo novo, então nosso desafio era que ela compreendesse que ali as atividades de aprendizagem fizessem sentido para ela. Pensamos sempre em estratégias, materiais e orientação da equipe multidisciplinar ao qual tinha acesso no contraturno escolar, para que entendêssemos certos comportamentos ou para promover certas habilidades.

Esse pequeno relato, demonstra como existem professores e professores. A escola pode ter os recursos necessários para promover as habilidades de crianças com deficiência, mas sem a formação necessária, o professor não consegue realizar um bom trabalho ou não se interessa em promover as habilidades dos seus alunos, e estes muitas vezes pensam que a turma vai passar e que a responsabilidade será no ano seguinte de outro educador, mas algo ele poderia ter feito e não fez.

Escolas abertas às diferenças e capazes de ensinar a turma toda demandam uma ressignificação e uma reorganização completa dos processos de ensino e de aprendizagem usuais, pois não se pode encaixar um projeto novo em uma velha matriz de concepção do ensino escolar. Para melhorar a qualidade do ensino e conseguir trabalhar com as diferenças existentes nas salas de aula, é preciso enfrentar os desafios da inclusão escolar, sem fugir das causas do fracasso e da exclusão. Além disso, é necessário desconsiderar as soluções paliativas sugeridas para esse fim. (PFDC, 2004. p. 37)

Os desafios para famílias, escolas, professores e sociedade em inserir alunos com T21 em escolas de ensino regular são muitos e devem ser reconhecidos, mas não devem ser restritos ou excludentes, pois independente das diferenças, cada aluno tem o direito a uma educação onde seja acolhido e tenha sucesso em sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo investigar como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva têm colaborado para efetivar os direitos das crianças com T21 nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para a construção desse debate, foi importante compreender como as leis foram implementadas e como tem sido isso na prática, nas escolas comuns do ensino regular.

Assim, pode-se concluir que a evolução da abordagem em relação às pessoas com deficiência reflete uma mudança significativa na percepção da sociedade ao longo do tempo. Inicialmente marginalizadas e consideradas como desvios da norma, essas pessoas foram submetidas a estigmas e discriminação baseados em padrões físicos e sociais. A partir de lutas de movimentos em prol das pessoas com deficiência, o modelo social foi dando mais sentido a conquista de direitos, e assim a compreensão da deficiência deixou

de ser por aspectos físicos, e passou a questionar o ambiente social em que aquela pessoa estava inserida, a fim de que tivesse acesso a direitos e a garantia de igualdade.

No entanto, os desafios persistem, especialmente diante das disparidades reveladas nos dados recentes do IBGE (2022). A inclusão efetiva exige não apenas a presença física, mas também ambientes educacionais adaptados, formação profissional, conscientização e o comprometimento da sociedade em superar barreiras físicas, sociais e culturais. A inclusão é um processo contínuo que visa assegurar a participação plena e igualitária de todas as pessoas, independentemente de suas condições, em uma sociedade que promove a diversidade e respeita as necessidades específicas de cada indivíduo.

Destacou-se também a importância fundamental da educação como um direito universal consagrado na Constituição Federal de 1988. A legislação brasileira estabelece princípios que enfatizam a colaboração da sociedade na promoção e incentivo à educação, reconhecendo-a como um instrumento essencial para o pleno desenvolvimento da pessoa, a construção da cidadania e a qualificação para o trabalho. A compreensão da educação como um direito humano indispensável para a realização de outros direitos destaca seu papel na superação de desigualdades e na inclusão social, especialmente para grupos marginalizados economicamente e socialmente.

Com a evolução das políticas educacionais no Brasil, especialmente no contexto da educação inclusiva, desde a promulgação da Constituição de 1988 até os debates em torno do Decreto nº 10.502/2020, observa-se uma trajetória marcada por avanços e desafios. A luta por uma educação inclusiva, alinhada aos princípios da Declaração de Educação para Todos de 1990 e da Declaração de Salamanca de 1994, enfrenta obstáculos políticos e ideológicos, refletindo as tensões e polarizações na sociedade brasileira. Apesar das mudanças propostas no decreto, a defesa da inclusão escolar como um direito e conquista social continua sendo um imperativo para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante da análise sobre a inclusão escolar de crianças com T21 no ensino fundamental, percebe-se a complexidade e a importância do tema. Essa discussão abrange não apenas as questões educacionais, mas também aspectos genéticos, sociais e familiares relacionados à T21. A mudança na nomenclatura, substituindo "síndrome de Down" por "T21" (Trissomia 21), já é um avanço ao enxergar que é preciso quebrar padrões antigos como forma de caracterizar essas pessoas.

A vivência das famílias com crianças com T21 pode ser considerada um desafio que impacta significativamente a dinâmica familiar. O diagnóstico muitas vezes gera

sentimento de culpa e incertezas, sendo crucial esclarecer que não há culpados e que essas crianças têm potencial para desenvolver suas capacidades, receber apoio emocional e a garantia da promoção de sua autonomia.

No contexto escolar, a inclusão é fundamental, mas existem desafios enfrentados pelas escolas, professores e sociedade. As escolas, mesmo com leis que preconizam a inclusão, ainda enfrentam obstáculos relacionados à formação docente, resistência e recursos. Com isso, é importante a adequação das práticas pedagógicas, do esclarecimento sobre os direitos previstos em leis como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e da promoção de um ambiente educacional inclusivo. A experiência efetiva de estágio apresenta as disparidades na abordagem inclusiva, destacando a importância não apenas dos recursos materiais, mas principalmente da formação adequada dos professores.

Portanto, com os direitos previstos através dos dispositivos legais – PNEEPEI e LBI - que visam garantir os direitos das pessoas com deficiência, com foco na T21, a inclusão nas escolas de ensino regular deve reconhecer o desafio que têm, e independentemente das diferenças, compreender que cada aluno tem o direito a uma educação acolhedora e bem-sucedida. A mudança requer um esforço coletivo, envolvendo famílias, escolas, professores e a sociedade em geral. A garantia do direito à educação para todas as crianças, é um objetivo que demanda não apenas políticas inclusivas, mas uma mudança cultural e uma abordagem comprometida com o desenvolvimento pleno de cada aluno. Dentre esses direitos estão a garantia de uma educação de qualidade, o atendimento educacional especializado, acesso a qualquer escola seja ela pública ou privada, instituições de ensino com professores qualificados que tenham capacitação para atender as necessidades de alunos com T21 para que estes ingressem e permaneçam nos espaços escolares, acessibilidade, materiais adaptados, profissionais de apoio, práticas pedagógicas individualizadas e coletivas que respeitem o processo de aprendizagem de cada um.

Por fim, a inclusão de crianças com T21 nas escolas é efetiva ao reconhecer que essas pessoas são asseguradas por leis e diretrizes que regem o acesso a direitos básicos e garantia de participação efetiva na sociedade e sem discriminação, pois o segredo por trás da inclusão na educação de crianças com T21 é o apoio familiar, a garantia de direitos através das políticas públicas e uma educação plena e de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, I. Entenda a Lei Brasileira de Inclusão. 2020
Disponível em: <https://www.politize.com.br/lei-brasileira-de-inclusao/>.
Acesso em: 12 dec. 2023

AMARAL, L. Pessoa com deficiência: inclusão e acessibilidade na sociedade contemporânea. 2019. Disponível em:
<<https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/legisaugustus/article/view/444/197>>.
Acesso em 18 de setembro, 2023.

BARROS, L., CRUZ, L. BARRETO, M. "EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: Entre O Discurso E a Prática Docente." *Interfaces Científicas - Humanas E Sociais* 7.2 (2018): 107-118. Disponível em:
<<https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/5951/3055>> Acesso em 15 de novembro, 2023.

BRASIL. (2008). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 28 de agosto, 2023.

BRASIL. [Estatuto da pessoa com deficiência (2015)]. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200)

BRASIL. IBGE. PNAD Contínua – Pessoas com Deficiência 2022. Divulgação dos Resultados Gerais, 2022 Disponível em:
https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/0a9afaed04d79830f73a16136dba23b9.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoli ... [et.al.]. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>>. Acesso em 22 de outubro, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2020/11/12/politica-nacional-de-educacao-especial-2020/@@download/file>>. Acesso em 05 de novembro, 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde (1994). Programa nacional de atenção à pessoa portadora de deficiência. *Informações sobre a síndrome de Down: Destinada a pais*. Brasília: Ministério da Saúde.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Notícias. Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDCH. Julho, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>>. Acesso em 27 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério Público Federal. O acesso de alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular/ Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores)/2ª ed. Ver. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/semanadeacaomundial/2008/materiais/SAM_2008_cartilha_acesso_alunos_com_deficiencia.pdf>. Acesso em 22 de outubro, 2023.

BRASIL. Planalto. Lançamento da Política Nacional de Educação Especial. Canal GOV, TV BRASIL. 30 set/2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KNvMBPw0yqQ>> Acesso em: 20 de agosto, 2023.

BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 16 de outubro, 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. DECRETO 11.370. De 01 de janeiro de 2023. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm>. Acesso em 20 de agosto, 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 10.502/2020, (([Revogado pelo Decreto nº 11.370, de 2023](#))) D.O.U de 01/10/2020, pág. nº 6. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm>. Acesso em 25 de agosto, 2023.

BRASIL. Senado. Estatuto da Pessoa com Deficiência. 3ª edição, atualizada até janeiro de 2019. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf> Acesso em 25 de agosto, 2023.

BRASIL. Senado. Senado notícias. As 20 metas do PNE e a avaliação do INEP. Fevereiro, 2023. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/02/17/as-20-metas-do-pne-e-a-avaliacao-do-inep>>. Acesso em 07 de novembro, 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Inteiro Teor do Acórdão. Referendo na Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade 6.590 MC – REF. Distrito Federal. Brasília. 21 dez. 2020: Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=755053491>>. Acesso em: 22 de agosto, 2023.

CALMETO, B. T21 ou Síndrome de Down. Autonomia Instituto. Disponível em: <<https://autonomiainstituto.com.br/t21-ou-sindrome-de-down-entenda-sobre-essa-mudanca/>> Acesso em: 02 de dezembro, 2023.

CARNEIRO, A.; CRUZ, C. Apresentação – LDB: o processo de tramitação. Educar, Curitiba, n. 11, p. 107-115, 1995. Editora da UFPR.

CASTRO, A. and PIMENTEL, SC. Síndrome de down: desafios e perspectivas na inclusão escolar. In: DÍAZ, F., et al., orgs. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 303-312. ISBN: 978-85-232-0928-5. Available from SciELO Books. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-28.pdf>> Acesso em 01 de dezembro, 2023

DINIZ, D. BARBOSA. SANTOS. Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. 2009. Dossiê da Educação Inclusiva. Faculdade de Educação – UnB. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>>. Acesso em 25 de outubro, 2023.

DINIZ, D. O que é deficiência? Editora Brasiliense. São Paulo. 2007. Disponível em <https://www.fcm.unicamp.br/fcm/sites/default/files/2016/page/texto_o_que_e_deficiencia-2.pdf>. Acesso em 25 de outubro, 2023.

FERNANDES, S. Fundamentos para educação especial. Curitiba: Ibplex, 2006. Fundamentos para Educação Especial. Curitiba: IBPEX, 2011.

GAUDENZI, P. ORTEGA, F. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. Instituto de Medicina Social. UERJ. Rio de Janeiro RJ Brasil. Outubro, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/HFz9VsDjHFTLsyCzNQThK9y/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 29 de setembro, 2023

HANNUM, J. et al . Impacto do diagnóstico nas famílias de pessoas com Síndrome de Down: revisão da literatura. **Pensando fam.**, Porto Alegre , v. 22, n. 2, p. 121-136, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2018000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 de outubro, 2023.

HEHIR, T., Abt Associates. Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência. Agosto, 2016. Disponível em: <alana.org.br/wp-content/uploads/2017/08/educacao-inclusiva_pt.pdf> Acesso em: 05 dezembro de 2023.

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso: 14 dez. 2023.

MANTOAN, M.T.E., *Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?* — São Paulo : Moderna , 2003. — (Coleção cotidiano escolar)

MATA, C. PIGNATA, M.. SÍNDROME DE DOWN: ASPECTOS HISTÓRICOS, BIOLÓGICOS E SOCIAIS. Página 2 – 5. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/404941006/Sindrome-de-Down-TCEM2014-Biologia-CeciliaSilvaMAta> > Acesso em 10 de outubro, 2023.

MUNIZ apud RODRIGUES, M. ABRANGÊNCIA NORMATIVA E EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL. Revista Rumos da Pesquisa em Ciências Empresariais, Ciências do Estado e Tecnologia Cadernos de Direito-p72. Disponível em: <<https://www.unicerp.edu.br/revistas/rumos/01/p72.pdf> >. Acesso em 04 de novembro, 2023.

PFDC. *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.*

ROCHA, L.; MENDES, E. LACERDA, C. Políticas de Educação Especial em disputa: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020. Revista Práxis Educativa. 04 de agosto de 2021. Acesso em 06 de novembro, 2023.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SERÉS, A. et al. *Síndrome de Down, de A a Z*. Ed. Saberes, 2011. Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down. O que é a Síndrome de Down. Disponível em: <<http://federacaodown.org.br/sindrome-de-down/>>. Acesso em 28 de novembro, 2023.

SETUBAL, J. M. FAYAN, R. A. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada*. Campinas: Fundação FEAC, 2016. Disponível em: <https://www.feac.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Lei-brasileira-de-inclusao-comentada.pdf>. Acesso: 14 dez. 2023

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: Unesco. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Declara_o_de_Salamanca_152268_86560741_7091.pdf >. Acesso em 23 de agosto, 2023.

WELTER, I. et al. (2008). Gênero, maternidade e deficiência: Representação da diversidade. *Revista Textos & Contextos Porto Alegre*, 7(1), 98-119. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/3941>> Acesso em 15 de outubro, 2023.

WERNECK apud WUO, A. S. A construção social da Síndrome de Down. **Cad. psicopedag.**, São Paulo , v. 6, n. 11, 2007 . Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492007000100002> . acesso em 15 de novembro, 2023.