

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA REDE REGULAR DE ENSINO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES
THE INCLUSION OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN MAINSTREAM EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Flávia Mendonça Rosa e LUIZ¹
Paula Saud De BORTOLI ²
Milena FLORIA-SANTOS³
Lucila Castanheira NASCIMENTO⁴

RESUMO: o estudo teve como objetivo buscar evidências na literatura acerca da inclusão de crianças com Síndrome de Down na rede regular de ensino. Elaboraram-se revisão da literatura e busca dos artigos nas bases de dados PubMed e PsycINFO, utilizando as palavras-chave *Down syndrome, schools, mainstreaming (education), education, infant, newborn, adolescent, child e preschool*, no período de 1994 a 2007. Selecionaram-se oito artigos e sua análise permitiu a identificação do tema: *experiências e recomendações para a inclusão*. Os dados desta revisão, em sua maioria provenientes de relatos de experiências, indicaram que os fatores que colaboraram ou dificultaram o processo de inclusão da criança com síndrome de Down na rede regular de ensino relacionaram-se à *escola, aos pais e ao professor*. Os resultados deste estudo oferecem possibilidades para melhorar o processo de inclusão, apresentam os desafios e ainda apontam a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas, cujos resultados possam ser aplicados na prática.

PALAVRAS-CHAVE: Síndrome de Down; inclusão educacional; aluno com necessidades especiais; família; educação especial.

ABSTRACT: this study aimed to look for evidence in the literature about the inclusion of children with Down syndrome into the regular education system. A review of the literature was undertaken, looking for articles in PubMed and PsycINFO, using the keywords *Down syndrome, schools, mainstreaming (education), education, infant, newborn, adolescent, child, and preschool*, between 1994 and 2007. Eight articles were selected. The analysis of the articles enabled us to identify the following theme: *experiences and recommendations for inclusion*. Data from this review, which mostly resulted from experience reports, indicated that the factors that either collaborated with or made the inclusion process of the child with Down syndrome into the regular education network more difficult were related to the school itself, the parents and the teacher. The results of this study offer possibilities for improving the inclusion process, while also presenting the challenges and indicating the need for further research, the results of which have practical applications.

KEYWORDS: Down Syndrome; inclusive education; students with special needs; family; special education.

¹ Fonoaudióloga, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Enfermagem em Saúde Pública, EERP-USP, membro do GESCA - Ribeirão Preto -SP - flaviarosa@hotmail.com

² Enfermeira, EERP-USP, membro do GESCA - Ribeirão Preto -SP - pauladebortoli@gmail.com

³ Professor Doutor, EERP-USP, membro do GESCA - Ribeirão Preto -SP - lucila@eerp.usp.br

⁴ lucila@eerp.usp.br

INTRODUÇÃO

A síndrome de Down (SD) é uma condição crônica que impõe múltiplos desafios não só à criança acometida, mas também a toda sua família. Trata-se de uma desordem cromossômica, a trissomia do cromossomo 21, cuja frequência é de 1:750 nascidos vivos, tendo como fator de risco preponderante a idade materna avançada (³35 anos) (CAPONE, 2004; PUESCHEL, 1999).

O diagnóstico clínico pode ser realizado nas primeiras horas de vida da criança pelas suas características físicas (fenotípicas) e, posteriormente, confirmado por análises citogenéticas do cariótipo de células em metáfase. Os portadores da SD podem apresentar: hipotonia, baixa estatura, hiperflexibilidade das articulações, mãos pequenas e largas com prega palmar única, face larga e achatada, olhos distantes um do outro, nariz pequeno com base nasal achatada, baixa implantação das orelhas, língua projetada para fora da boca, palato ogival, cardiopatia congênita, genitais hipodesenvolvidos, excesso de pele na nuca, cabelo liso e ralo (PUESCHEL, 1999; SCHWARTZMAN, 1999). Entretanto, nem todos os portadores desta síndrome apresentam estes fenótipos; a deficiência mental é a única característica presente em todos os casos (ANTONARAKIS et. al., 2004). A identificação dos sujeitos afetados, já ao nascimento, possibilita a intervenção precoce, estendida a todos os familiares envolvidos (REIMAND et. al., 2003).

Além das manifestações referidas, o indivíduo com SD manifesta comprometimento no desenvolvimento da linguagem, que mostra-se mais lenta; é neste domínio que a criança acometida apresenta os maiores atrasos (SCHWARTZMAN, 1999), havendo, assim, necessidade de um trabalho de estimulação precoce. Tomando-se como pressuposto que a linguagem se constrói por meio do processo de interação, numa relação dialógica na qual adulto e criança têm papel fundamental (LEMONS, 1989), para a criança com SD é essencial estabelecer essa interação, que tem como maior aliada sua inclusão na rede regular de ensino.

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA REDE REGULAR DE ENSINO

No Brasil, a educação inclusiva que visa inserir as crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular, fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, a qual garante a todos o direito à igualdade (art. 5º). No seu artigo 205, trata do direito de todos à educação, visando ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2004). No artigo 206, inciso 1, coloca como um dos princípios para o ensino a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2004). Em conformidade com tal Constituição, o Congresso Nacional, por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, aprovou nova lei baseada no disposto da Convenção de Guatemala, que trata da eliminação de todas as formas de discriminação contra a pessoa portadora

de deficiência e deixa clara a impossibilidade de tratamento desigual aos deficientes (BRASIL, 2004). Paralelamente a estes documentos, declarações internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, reforçam movimentos em favor de uma educação inclusiva, afirmando uma situação de igualdade de direitos entre os cidadãos (OLIVEIRA, 2004). A Constituição não garante apenas o direito à educação, mas também o atendimento educacional especializado, ou seja, atendimento das especificidades dos alunos com deficiência, sem prejuízo da escolarização regular, já que o ensino fundamental, cuja faixa etária vai dos sete aos 14 anos de idade, é uma etapa considerada obrigatória pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seus artigos 4º e 6º, e pela Constituição, artigo 208 (BRASIL, 2004).

O atendimento educacional especializado deve ser oferecido, preferencialmente, dentro das escolas comuns. Pode também ser realizado fora da rede regular de ensino, em locais como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Ribeirão Preto, sediada no interior do estado de São Paulo, que é fruto do trabalho de um grupo de pais preocupados com a escolaridade e atendimento de seus filhos portadores de deficiência. Este tipo de atendimento educacional especializado tem, como principal objetivo, formar um sujeito que se integre à escola, aos grupos sociais, ao trabalho e à sua comunidade. Esta instituição, particularmente na cidade de Ribeirão Preto, desenvolve vários programas, dentre eles o Programa de Estimulação Precoce, que conta com o trabalho de uma equipe multidisciplinar composta por fisioterapeutas, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogas, psicóloga e pedagogas, com o fim de atender crianças com idade de zero a quatro anos, que apresentem atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e deficiência instalada. Essa equipe ainda oferece às crianças que já foram inseridas na Educação Infantil da rede regular de ensino atendimento especializado durante um ano; também atende bebês que não passaram por esse processo, mas que participem dos atendimentos, preparando-os para posterior encaminhamento à inclusão.

Diante da necessidade de ampliar o conhecimento a respeito da temática e de conhecer outras experiências relacionadas ao processo de inclusão de crianças portadoras desta síndrome na rede regular de ensino, quais os desafios enfrentados por essas crianças e seus familiares, bem como as possíveis experiências que subsidiam o oferecimento de um cuidado de melhor qualidade a eles, é que os autores deste estudo se sentiram motivados a desenvolver esta pesquisa.

OBJETIVO

O objetivo deste estudo foi revisar a literatura que trata da inclusão de crianças com SD na rede regular de ensino, a fim de identificar os temas

pesquisados e subsidiar o trabalho dos profissionais envolvidos para que prestem um cuidado de melhor qualidade a estas crianças e suas famílias.

MÉTODO

Trata-se de uma revisão bibliográfica realizada a partir de busca nas bases de dados PubMed e PsycINFO, no período de 1994 a 2007. Os autores deste estudo também fizeram uma busca não-sistematizada nos principais periódicos da área, bem como utilizaram referências bibliográficas dos artigos já selecionados. Para tanto, usaram as seguintes palavras-chave, em diferentes combinações: *Down syndrome, mainstreaming (education), education, schools, infant, newborn, adolescent, child e preschool*.

Após leitura minuciosa dos resumos, os autores selecionaram as referências levando-se em conta os critérios estabelecidos para inclusão e exclusão. Foram incluídos artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, redigidos nas línguas inglesa, portuguesa e espanhola, que abrangessem o período de janeiro de 1994 a julho de 2007 e que tratassem da inclusão de crianças com SD na rede regular de ensino. Excluíram-se as publicações que não dispunham de resumos, aquelas relacionadas à inclusão de crianças portadoras de outras síndromes e artigos que não foi possível obter acesso. Com base nestes critérios, a amostra deste estudo foi composta por nove artigos. Para a análise do material, utilizou-se um roteiro contendo os seguintes indicadores: pesquisador, ano, temática central, participantes, delineamento do estudo e resultado principal. Os procedimentos para análise de conteúdo foram utilizados para a consolidação dos resultados. Análise de conteúdo classifica informações textuais, reduzindo-as em dados relevantes e manejáveis, de modo a classificá-los e agrupá-los em categorias que possuem o mesmo significado (WEBER, 1990; THOMPSON, 2001).

RESULTADOS

Dos oito artigos analisados, três foram desenvolvidos por especialistas em educação; um, por pesquisador *free-lance* no campo da educação; três, por psicólogos educacionais e o último, por professores especialistas em fala e linguagem. Quanto ao ano de publicação, variou entre 1994 e 2006, com distribuição homogênea até o ano de 2002.

Em relação ao país de publicação, os artigos eram provenientes da Nova Zelândia, Holanda, Reino Unido e Estados Unidos. Nenhum artigo foi publicado no Brasil. O tipo de estudo mais freqüente, dentre os analisados, foi o relato de experiência.

A análise das publicações selecionadas permitiu a identificação do tema: *experiências e recomendações para a inclusão*, emitido tanto pelos próprios autores das publicações, como por professores, pais e especialistas, com o objetivo de facilitar o processo de inclusão da criança com SD na rede regular de ensino.

EXPERIÊNCIAS E RECOMENDAÇÕES PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SD NA REDE REGULAR DE ENSINO

A literatura analisada apontou que a maioria dos fatores que colaborou ou dificultou o processo de inclusão da criança com síndrome de Down na rede regular de ensino relacionava-se à *escola*, aos *pais* e *professores*. A seguir, a descrição de cada um deles.

A ESCOLA

A proporção de crianças com SD nas escolas de ensino regular tem aumentado na última década, se comparada com as escolas especiais. Um dos estudos analisados, conduzido na Inglaterra e País de Gales, que pesquisou 3000 crianças portadoras de SD, com idade entre cinco e 16 anos, mostrou aumento de 4 para 38% na inclusão destas crianças, entre os anos de 1983 e 1996 (CUCKLE, 1999). A este fato, o autor atribuiu duas razões: maior número de crianças com SD tem entrado com cinco ou seis anos na escola primária e lá tem permanecido, e que a porcentagem de crianças incluídas varia muito de acordo com a política local. Na Holanda, por exemplo, a falta de oportunidade para introduzir a criança em uma escola regular ocorre porque a área geográfica em que a família reside não oferece escola (CUCKLE, 1999), ou ainda porque as escolas primárias não são obrigadas a aceitar crianças com atraso no desenvolvimento, o que torna a inclusão seletiva (GRAAF, 2002). Na Nova Zelândia, receber o estudante com SD em uma escola regular é prática aceitável há mais de dez anos e, conforme apontam dados de pesquisa, os alunos com necessidades especiais que estudam em uma escola normal conseguem se engajar melhor em um grupo social, quando comparados aos que estudam em classes especiais (HOLDEN; STEWART, 2002). Nesse mesmo sentido, resultados de outro estudo (BUCKLEY; BIRD, 1998) evidenciaram que, mesmo aquelas crianças portadoras de SD, ao apresentarem um nível maior de dificuldade, obtiveram melhora quando incluídas na escola regular. Entretanto, os autores alertam que uma mesma criança inserida em diferentes contextos de inclusão, caminha para o sucesso de modos diversos, pois muitas escolas possuem formas variadas de lidar com estas crianças (BUCKLEY; BIRD, 1998). Segundo os autores, nas escolas inclusivas há maior consciência das necessidades individuais de cada criança, permitindo maior flexibilidade do seu currículo e avaliação da diversidade, além de preparar o jovem para viver, brincar e para o trabalho em sociedade (BUCKLEY; BIRD, 1998).

Por outro lado, um estudo (BUCKLEY et al., 2006) realizado no Reino Unido, que comparou dois grupos de adolescentes com SD, um com 28 alunos de uma escola especial e outro com 18 alunos de uma escola regular, verificou que não houve diferença significativa entre os dois grupos no que diz respeito à capacidade de independência, contato social, atividades de lazer e inclusão na comunidade. Entretanto, este mesmo estudo constatou que a inclusão trouxe benefícios para a linguagem, comportamento e aspectos acadêmicos desses adolescentes.

Para o sucesso da inclusão da criança, é necessário considerar alguns componentes essenciais: ambiente estruturado e adaptado às suas necessidades; abordagem de ensino que facilite seu aprendizado e adaptação curricular, fatores que não devem ser utilizados unicamente para as crianças com SD, mas para todas que necessitem de um currículo adequado à sua individualidade (HOLDEN; STEWART, 2002). A escola deve investir no treinamento de seus profissionais, a fim de capacitá-los a lidar com a criança portadora da SD; além da equipe, a escola precisa preparar também os colegas de classe (BUCKLEY; BIRD, 1998). Porém, vê-se que o que precede a todos estes componentes são a voluntariedade e o compromisso da instituição em aceitar estas crianças (CUCKLE, 1999). O ambiente escolar deve ser o local propício para todas crianças se desenvolverem social, emocional e academicamente (BUCKLEY; BIRD, 1998).

OS PAIS

A política local tem grande interferência no processo de inclusão, mas os pais também têm um papel de fundamental importância nesse processo, pois são eles que escolhem entre colocar a criança em uma escola regular ou em escola especial (CUCKLE, 1999). Na Holanda, há um movimento de pais de crianças com SD que busca ampliar o processo de inclusão, que, nos últimos anos, também tem recebido respaldo da política governamental (GRAAF, 2002).

A literatura sugere que o rendimento escolar da criança é um parâmetro importante de avaliação para os pais. Dados de uma pesquisa realizada no Reino Unido, com pais de crianças portadoras de SD, sugerem que alguns pais aceitam colocar seus filhos na escola especial a partir dos 11 anos, apesar de terem obtido sucesso com a experiência escolar no nível primário (LORENZ, 1999). Outras vezes, quando a criança está inserida na escola regular mas não acompanha o ritmo da classe ou permanece dois ou mais anos em um mesmo nível, os pais mostram-se frustrados e transferem suas crianças para a escola especial (CUCKLE, 1999).

O papel dos pais e o seu bom relacionamento com a escola são de fundamental importância para o sucesso da inclusão, pois eles têm experiências e habilidades para ensinar o próprio filho (BUCKLEY; BIRD, 1998). Um outro fator que deve ser considerado é o apoio oferecido aos genitores no decorrer do processo de inclusão da criança na escola. Ainda no Reino Unido, uma investigação feita com 10 pais de crianças com SD e nove professores envolvidos na inclusão dessas crianças na escola regular, em idade primária, mostrou que o apoio dado a pais por profissionais da área da saúde, bem como por familiares e outras instituições, antes e após a inserção da criança na escola, foi insuficiente. Apesar disso, a maioria dos sujeitos do estudo considerou satisfatório o contato que teve com as escolas antes da inclusão de seus filhos, como também o apoio adicional oferecido à criança, mesmo tendo os próprios pais algumas vezes lutado para obterem este apoio (PETLEY, 1994).

Pesquisa (GURALNICK, 2002) realizada em Washington, nos Estados Unidos, que utilizou como instrumentos questionários e entrevistas, comparou a opinião de mães de crianças portadoras da SD com mães de crianças que apresentavam atraso de desenvolvimento, mas que não eram portadoras desta síndrome. A opinião das mães destes grupos estava relacionada à interação de seus filhos com outras crianças, à organização e monitoramento dessa interação feitos pelas mães e às suas crenças acerca da inclusão. Quanto a este último aspecto abordado, objeto desta revisão, a pesquisa demonstrou que as mães de crianças com SD obtiveram maiores benefícios com a inclusão do que as outras mães, entretanto, os aspectos positivos não estavam relacionados ao monitoramento materno ou à interação da criança com outras, mas sim a uma maior aprendizagem, à variedade de atividades oferecidas à criança, ao seu preparo para o mundo real, dentre outros aspectos. Os achados desta pesquisa sugerem que deve haver maior encorajamento da criança com SD para participar de cenários inclusivos, embora poucas famílias tenham essa oportunidade (GURALNICK, 2002).

O PROFESSOR

A cooperação do professor é uma das condições fundamentais para o sucesso da inclusão da criança na escola regular (GRAAF, 2002). É ele quem vai detectar no dia-a-dia quais ajustes podem e devem ser feitos no ambiente, é quem vai colaborar na interação da criança com outros colegas, bem como criar situações satisfatórias para a criança desenvolver uma boa convivência social (HOLDEN; STEWART, 2002).

Pesquisa realizada no Reino Unido, com 400 famílias (LORENZ, 1999), cujo intuito foi investigar experiências na educação inclusiva, sugere que, para dar apoio ao estudante com SD, o professor deve: oferecer a ele possibilidades de acesso ao currículo normal, encorajar a sua independência, promover e incentivar o trabalho com outros colegas de classe. A autora aponta como ideal desenvolver atividades diretamente com a criança todos os dias ou pelo menos uma vez por semana. Segundo a autora, a maioria das crianças com SD tem melhor aproveitamento quando conta com a ajuda de seu professor e a colaboração de um professor auxiliar. A função deste último profissional é oferecer assistência à criança somente quando ela tiver necessidade, pois há riscos de desenvolver dependência. A ajuda deve ser dada somente quando solicitada, para que a criança tenha a oportunidade de trabalhar com outras pessoas. Algumas escolas secundárias adotam mais de um professor assistente na sala de aula, fato ainda incomum, que oferece várias vantagens, pois previne relação de dependência, facilita quando o assistente se ausenta do trabalho e, ainda, evita possível trauma na criança, caso o assistente necessite se desligar do trabalho (LORENZ, 1999).

O objetivo principal do assistente, no nível secundário, é aumentar a independência da criança, reduzir a ajuda, envolver os demais alunos nas atividades

da classe e encorajá-los a ajudar o colega portador de SD, reduzindo assim seu isolamento social. No primário, uma boa estratégia para evitar a dependência é a troca de professor e assistentes, pois estes últimos quando trabalham exclusivamente com uma mesma criança, por longo tempo, podem relutar em aceitar uma outra. Nesse sentido, pais e professores devem estar vigilantes para o excesso de assistência oferecida ao seu filho na escola (LORENZ, 1999).

Em outra investigação realizada no Reino Unido, os professores relataram não ter recebido orientação suficiente antes da criança entrar na escola e que as informações foram limitadas mesmo após sua entrada (PETLEY, 1994). Quanto ao apoio adicional à criança na escola, os professores referiram-se a ele como adequado, embora alguns tenham mencionado que o professor de apoio deveria ser especializado. A maior parte dos educadores considerou a inclusão positiva, com grandes benefícios para os incluídos, mas não estavam certos se a escola regular era a mais apropriada para a vida escolar das crianças com SD, pois acreditavam que, com o passar do tempo, a diferença entre a capacidade social e acadêmica desses estudantes e seu grupo poderia ser aumentada (PETLEY, 1994).

Propondo-se a identificar fatores que pudessem influenciar na inclusão de alunos com SD no ensino regular, desenvolveu-se um estudo no qual os pesquisadores aplicaram um questionário a nove professores, tendo seis deles já vivenciado a experiência de inclusão e a outros três, que a vivenciavam no momento da pesquisa (PETTY; SADLER, 1996). Segundo os autores, dentre os entrevistados, dois terços dos professores afirmaram ter recebido algum tipo de informação prévia a respeito de seus alunos com SD; contudo estas informações foram consideradas sem qualidade, tendo em vista que, algumas vezes, os próprios pais das crianças eram os responsáveis por prover informações aos professores. O grupo de professores com experiência passada relatou que, durante a permanência do estudante na escola, buscou informações em registros escolares ou com a psicóloga educacional. Este não foi o caso dos educadores que vivenciavam a inclusão no momento da pesquisa; estes tiveram como principais fontes de informação apenas os registros da escola e livros sobre a temática em questão. A maioria dos professores referiu que o apoio recebido durante a permanência desses alunos em suas classes foi pouco ou nada eficaz.

Entre os fatores citados a favor da inclusão, estavam os modelos eficazes de linguagem para a criança e a capacidade desta para progredir em todas as áreas do currículo. O estudo demonstrou que quanto maior o preparo do professor maior sua confiança para lidar com a criança especial. Assim, pode-se concluir que os professores das escolas de ensino regular precisam receber treinamento para desenvolverem seu trabalho junto a crianças portadoras de SD, visto que se mostraram inseguros devido a suas experiências anteriores (PETTY; SADLER, 1996).

DISCUSSÃO

Os dados analisados revelaram que a maioria dos artigos refere-se a relatos de experiências, resultado que mostra a necessidade de exploração dos aspectos que envolvem a inclusão da criança portadora de SD na rede regular de ensino, sob outras perspectivas metodológicas. Estudos qualitativos, por exemplo, constituem-se numa das possibilidades para compreensão desse processo e podem ser complementados por pesquisas com abordagem quantitativa, pois explorar o processo de inclusão sob várias vertentes certamente contribuirá para melhorar a compreensão deste fenômeno e direcionar novas pesquisas e intervenções, de acordo com a necessidade dos sujeitos envolvidos.

Profissionais da área da educação foram os que mais produziram sobre o tema, o que demonstra a necessidade de se estabelecer maior articulação entre os saberes, especialmente com os profissionais da área da saúde, para que se crie a possibilidade de troca de experiências e de diferentes perspectivas de abordagem de um mesmo fenômeno.

Quanto ao ano de publicação, observou-se que a inclusão é um fato recente em nosso meio, o que evidencia a necessidade de maior produção do conhecimento nesta área, a fim de se compreender como tem-se dado o processo de inclusão no cenário brasileiro, em comparação a outros países.

Segundo os dados encontrados, a maneira como a inclusão acontece depende da cultura do país e da sua política. Na Holanda, por exemplo, desde os anos 90, uma política de educação tem buscado reduzir a demanda de crianças com SD à escola especial; porém como neste país a escola regular não se vê obrigada a aceitar estudantes com atraso no desenvolvimento, a inclusão se torna seletiva (GRAAF, 2002). Da mesma forma, no Reino Unido, pais ainda têm que lutar para obter lugar para seus filhos nas escolas locais (LORENZ, 1999), já que neste país não há compromisso político para implementação da inclusão (BUCKLEY; BIRD, 1998). Assim, constata-se que, tanto nos países onde foram redigidos os artigos quanto no Brasil, não há uma lei que torna a inclusão obrigatória, o que existe é a busca pelos direitos humanos, visando defender a participação de todas as crianças na comunidade. No Brasil, as leis que favorecem a inclusão estão fundamentadas na Constituição Federal, a qual garante a todos o direito à igualdade e à educação; e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que torna obrigatório disponibilizar o Ensino Fundamental a todas as crianças, dos seis aos 14 anos de idade. Essas leis, apesar de obrigarem as escolas a aceitar todas as crianças sem distinção, inclusive as portadoras de deficiência, não dizem respeito à inclusão propriamente dita. Sendo assim, cada local lida à sua maneira com o processo de inclusão, sem homogeneidade de procedimentos, fator que reflete na conduta das escolas e dos profissionais, que visualizam a inclusão também à sua maneira.

Em relação ao trabalho em equipe, todos os artigos apontaram consenso ao mencionarem a importância da integração entre escola, professores

e pais. A equipe de profissionais mostrou-se sensibilizada a acatar o processo de inclusão, destacando a necessidade de treinamento dos professores das escolas de ensino regular, para receberem as crianças com SD, visto que quanto maior o conhecimento do professor, maiores serão sua confiança e habilidade para lidar com a situação. Além disso, os profissionais devem estar preparados para compartilhar os cuidados das crianças com os pais, demandando desses profissionais o preparo e a disposição para escutar crianças, pais, avós e comunidade, constituindo um fórum de reflexão sobre o que seja o melhor cuidado e a melhor educação para esse grupo específico, em seu contexto histórico, social e cultural (MARANHÃO; SARTI, 2007). A escola e família apresentam papéis complementares no processo de desenvolvimento da criança e, nesse sentido, o apoio e o envolvimento da família na escola podem propiciar à criança com síndrome de Down os avanços necessários ao seu desenvolvimento (PEREIRA-SILVA; DESSEN, 2007).

Além das práticas pedagógicas, a escola também pode propiciar à criança com SD a oportunidade de adquirir conhecimentos acerca dos cuidados de saúde, uma vez que a escola é um espaço de ensino-aprendizagem, convivência e crescimento importante, no qual se adquirem valores fundamentais. A escola é o lugar ideal para se desenvolverem programas de promoção e educação em saúde de amplo alcance e repercussão, já que exerce uma grande influência sobre seus alunos nas etapas formativas e mais importantes de suas vidas (GONÇALVES et al., 2008). Nesse sentido, a articulação com os profissionais do setor saúde é fundamental e desejada.

Dentre os fatores citados a favor da inclusão, o modelo eficaz de linguagem a que a criança com SD foi exposta mostrou-se importante para o desenvolvimento de suas habilidades (PETTY; SADLER, 1996). Sabendo-se que o desenvolvimento cognitivo da criança decorre da sua interação com o ambiente, se faz necessária uma estimulação bem estruturada para promover o desenvolvimento da criança com SD, minimizando suas dificuldades e evidenciando a possibilidade de plasticidade cerebral (SILVA; KLEINHANS, 2006). Nesse sentido, a aquisição de linguagem é resultado de um processo de interação do sujeito com o outro e com o meio social, tornando a inclusão fundamental, pois é nesse contexto que as crianças com SD interagem com seus pares e com o professor, que tem como uma de suas funções criar oportunidades para o desenvolvimento da linguagem. Além disso, de acordo com os Conselhos Regionais de Fonoaudiologia, é de competência do fonoaudiólogo desenvolver trabalho de prevenção no que se refere à área da comunicação oral e escrita, voz e audição e, também, participar da equipe de orientação e planejamento escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos (GONÇALVES et al., 2008), sendo, portanto, importante a participação do fonoaudiólogo no processo de acompanhamento da criança na escola. Saúde, educação e desenvolvimento são conceitos que não podem caminhar sozinhos (GONÇALVES et al., 2008).

As experiências relatadas nesta revisão oferecem um leque de possibilidades para o aprimoramento do processo de inclusão da criança com SD na rede regular de ensino, porém ao se planejar, implementar e avaliar o processo, deve-se levar em conta as especificidades de cada contexto e de cada ser.

CONCLUSÕES

A inclusão é uma prática cada vez mais freqüente em vários países, apesar de ainda carecer de uma política específica para o desenvolvimento pleno desse processo. Naqueles cenários onde foi efetivada, a inclusão tem-se revelado benéfica para as crianças portadoras da SD, embora ainda haja muitos desafios a serem superados, dentre eles, a falta de preparo dos profissionais envolvidos, a participação da família e a criação de uma rede de apoio que inclua a interlocução de profissionais de diversas áreas do conhecimento, especialmente das áreas de educação e da saúde. Estes últimos poderão acompanhar a criança e sua família no preparo para sua inserção na rede regular de ensino auxiliá-las, no processo de transição e, ainda, servir de elo entre as instituições envolvidas e a família, seja apoiando-a ou acolhendo-a em suas necessidades.

REFERÊNCIAS

- ANTONARAKIS, S.E. et al. Chromosome 21 and Down syndrome: from genomics to pathophysiology. *Nat Rev Genet.*, v.5, n.10, p.725-738, 2004.
- BRASIL/MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva organizadores. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- BUCKLEY, S., BIRD, G. Including children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update.*, v.1, n.1, p.5-13, 1998.
- BUCKLEY, S., BIRD, G., SACKS, B., ARCHER, T. A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: implications for parents and teachers. *Downs Syndr Res Pract.*, v.9, n.3, p.54-67, 2006.
- CAPONE, G.T. Down Syndrome genetic insights and thoughts on early intervention. *Infants Young Child.*, v.1, n.1. p. 45-58, 2004.
- CUCKLE, P. Getting in and staying there: children with Down syndrome in mainstream schools. *Downs Syndr Res Pract.*, v.6, n.2, p.95-99, 1999.
- GONÇALVES, F. D. et al. A promoção da saúde na educação infantil. *Interface - Comunic. Saúde, Educ.*, v.12, n.24, p.181-192, 2008.
- GRAAF, G. Supporting the social inclusion of students with Down syndrome in mainstream education. *Down Syndrome News and Update*. v.2, n.2, 2002.
- GURALNICK, M. J. Involvement with peers: comparisons between young children with and without Down's syndrome. *J Intellect Disabil Res.*, v.46, n.5, p.379-393, 2002.

HOLDEN, B.; STEWART, P. The inclusion of students with Down syndrome in New Zealand schools. *Down Syndrome News and Update.*, v.2, n.1, p.24-28, 2002.

LEMOS, C.T.G. Uma abordagem sócio-construtivista da aquisição da linguagem: um percurso e muitas questões. In: ENCONTRO SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM, 1, 1989. *Anais...*Porto Alegre: PUC. 1989, p.61-79.

LORENZ, S. Making inclusion work for children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update.*, v.1, n.4, p.175-180, 1999.

MARANHÃO, D. G.; SARTI, C.A. Cuidado compartilhado: negociações entre famílias e profissionais em uma creche. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.11, n.22, p.257-270, 2007.

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

OLIVEIRA, I. A. *Saberes, imaginários e representações na educação especial*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores. *Rev. Bras. Ed. Esp.* v.13, n.3, p. 429-446, 2007.

PETLEY, K. An investigation into the experiences of parents and head teachers involved in the integration of primary aged children with Down's syndrome into mainstream school. *Downs Syndr Res Pract.*, v.2, n.3, p.91- 96, 1994.

PETTY, H.; SADLER, J. The integration of children with Down syndrome in mainstream primary schools: teacher knowledge, needs, attitudes and expectations. *Downs Syndr Res Pract.*, v.4, n.1, p.15-24, 1996.

PUESCHEL, S. M. *Síndrome de Down: guia para pais e educadores*. Campinas: Ed. Papirus, 1999.

REIMAND, T. et al. Parents' satisfaction with medical and social assistance provided to children with Down syndrome: experience in Estonia. *Community Genet.*, v.6, n.3, p.166-170, 2003.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. *Síndrome de Down*. São Paulo: Ed. Memnon, 1999.

SILVA, M. F. M. C.; KLEINHANS, A. C. S. Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, v.12, n.1, p.123-138, 2006.

THOMPSON, I. Collaboration in technical communication: a qualitative content analysis of journal articles, 1990-1999. *IEEE Trans ProfComm.* v. 44, n. 3, p.161-73, 2001.

WEBER, R.P. EDITOR. *Basic Content Analysis*. Newbury Park: Ed. Sage University Papers, 1990.

Recebido em 02/06/2008
Reformulado em 30/10/2008
Aprovado em 25/11/2008