



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANGELA JACKELINE DE SOUZA PINHEIRO

ENTRE RISCOS E RABISCOS:

O desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down

**SÃO LUÍS
2019**

ANGELA JACKELINE DE SOUZA PINHEIRO

ENTRE RISCOS E RABISCOS:

O desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual do Maranhão para o grau de
licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Ma^º. Priscila de Sousa Barbosa
Castelo Branco

SÃO LUÍS
2019

Pinheiro, Angela Jackeline de Souza.

Entre riscos e rabiscos: o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down / Ângela Jackeline de Souza Pinheiro. – São Luís, 2019

97f

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Profa. Ma. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco.

1.Síndrome de Down. 2.Desenho. 3.Escrita. I.Título

CDU: 376-056.36

ANGELA JACKELINE DE SOUZA PINHEIRO

**ENTRE RISCOS E RABISCOS: O desenho infantil para aquisição da escrita de
estudantes com Síndrome de Down**

Monografia apresentada junto ao curso de pedagogia
da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA,
para obtenção de grau em Pedagogia.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Ma^º. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco
Faculdade Laboro

Prof^ª. Ma^º. Antonia Márcia Sousa Torres
Universidade Estadual do Maranhão

Prof^ª. Ma^º. Marilda da Fátima Lopes Rosa
Universidade Estadual do Maranhão

SÃO LUÍS
2019

À minha mãe, meu irmão, minha família, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando e compreendendo com seu imenso amor, expresso aqui todo meu carinho e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Á Deus pelo dom da vida, por ter me proporcionado graça para chegar até o presente momento, que é a realização e concretização deste trabalho monográfico, pela oportunidade de ter presente em minha vida pessoas que me ajudaram a compreender o assunto aqui pesquisado, que é a Síndrome de Down, o ponto inicial desta pesquisa.

A minha mãe por ter concebido todo amor e carinho a mim durante minha vida, orando, confiando, me desejando força durante toda essa caminhada, não me deixando enfraquecer por qualquer motivo, sempre com suas palavras de conforto.

A minha família – pai, irmãos, tias, primos e primas – especialmente a Lenizete Ramos e Sara Almeida que me ajudaram quando eu mais precisei, estavam sempre me desejando força e acreditando que eu iria conseguir.

Ao Gabriel Fernando que foi pessoa muito especial em minha vida que acreditou em mim desde o início, dedicando momentos de sua vida em prol da minha, investindo muito para que eu chegasse até aqui.

A minhas amigas Ana Paula Veras, Valéria Sousa, Thaiss Brito, Victória Laís pelo apoio, auxílio, compreensão amizade durante a realização deste trabalho monográfico, pelas tardes, noites e madrugadas de dedicação e união. Obrigada a turma de Pedagogia 2015.1 por esses quatro anos de luta, pelos laços de amizade que se formaram, pelas memórias que ficarão eternamente guardadas em nosso coração.

Aos amigos: Adaias Nascimento; Borges, Kaio Oliveira, pelo amor e apoio de vocês, pela ajuda nos momentos mais propícios a isso. Agradeço especialmente ao meu amigo Junior Silva que aprendi a considerar e amar como irmão, e com muita felicidade sempre esteve disposto a me ajudar, acompanhou os meus passos, atendeu aos meus pedidos, acreditou em mim com toda sua força.

A minha grande amiga e companheira de regência Jucilene Ferreira pela irmandade, amor, compreensão, confiança, dedicação a mim, durante esse processo de novos conhecimentos e aprendizagens. Agradeço a professora Ilana Gonçalves pelo auxílio e motivação, cumplicidade que me foi dedicada, durante todo o período da construção deste precioso trabalho. A minha coordenadora: Missionária Manassylene Sá pela confiança e oportunidade no decorrer das minhas aprendizagens, pelo laço que construímos durante este processo.

Minha orientadora Prof.^a Me.^a e Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco pelo trabalho maravilhoso que foi realizado durante toda a construção desta monografia, pela

paciência, conselho, atenção e o amor que a senhora como educadora tem pelas pessoas, ou seja, és a minha inspiração, referência positiva! Muitíssimo obrigada por acreditar no meu sonho e me ajudar a realizar ,conquistar com louvor nesta Instituição.

A UEB Alberto Pinheiro - Anexo Nossa Senhora Aparecida pela confiança depositada em minha pessoa durante a realização da pesquisa, agradeço em especial a gestora Prof.^a Paula Amorim pelo carinho, dedicação, paciência. Agradeço ainda a professora da sala de Recurso Multifuncional Prof.^aMarlia Kiane pelo laço de amizade que foi criado, o amor principalmente pela educação especial, é gratificante ter pessoas como você fazendo parte de minha trajetória acadêmica e a Prof.^a Lidiane, pela confiança e aceitação em sua turma.

As famílias dos estudantes que permitiram e autorizaram o acompanhamento de seus filhos, a fim de recolher informações para realização deste estudo, confiando completamente em meu trabalho, e depositando total confiança na realização desta pesquisa.

Ao corpo docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão pelo incentivo, confiança, motivação, apoio durante esses quatro anos; pelo amor a profissão, a formação de novos professores.

Em especial, agradeço ao Prof.^a João José Loiola Mendonça (*in memoriam*) pela pessoa sensacional que era, e nos fez querer ser, pela magnitude de conhecimentos que nos foram passados, a criticidade que adquirimos a partir de seus conhecimentos, ao amor pela educação que você demonstrou e nos fez perceber a necessidade de desenvolver este amor eternamente.

A Universidade Estadual do Maranhão pela oportunidade de iniciar e poder finalizar um curso de graduação, pelo apoio a minha pesquisa monográfica. Ao curso de Pedagogia pelo conhecimento que repassado durante esses anos, pela preocupação de formar professores responsáveis, com a intenção de contribuir com o desenvolvimento da educação brasileira.

Deixo aqui firmado a minha gratidão a todos que contribuíram direta e indiretamente para idealização, construção e efetivação desta monografia.

Muito Obrigada!

*“Eu precisei de toda uma existência para aprender
a desenhar como as crianças”*

Picasso

RESUMO

Este estudo monográfico busca entre riscos e rabiscos olhar como o desenho infantil favorece a aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down. O estudo se propõe compreender como se dá o processo de desenvolvimento grafomotor, pré-escrita e escrita de estudantes com Síndrome de Down. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, de caráter exploratório, na qual se baseou em estudos do Movimento Down (2019); em teóricos como Maria Aranha (2001), Brasil (2008), Jean Piaget (1969), contando com a participação das professoras da classe comum e da sala de recurso multifuncional, das famílias dos estudantes, e da diretora da UEB. Sabe-se que a Síndrome de Down é uma anomalia genética, ocasionada no cromossomo 21, que por sua vez, afeta a vida de pessoas de forma específica e em grande proporção. Por conta disso, a aprendizagem de pessoas com Síndrome de Down associada pode se dar de forma gradativa, mas com intervenções adequadas este processo pode se aperfeiçoar gradativamente, onde aos poucos se estabelece por meio de estímulos. Para tanto, utilizar novos métodos que complementem esse processo de formação, podem ser considerados válidos para o ensino e aprendizagem destes estudantes, visto que o desenho não é uma forma de expressão no qual, toda criança em sua fase inicial de contato com o papel pode realizar, de forma positiva e espontânea, partindo dos riscos, rabiscos, desenho até resultar na escrita em nível complexo. Trabalhar com a temática sobre como o desenho favorece e auxilia o desenvolvimento grafomotor promove a aquisição da pré-escrita e escrita de pessoas com Síndrome de Down. Não é uma simples tarefa. Quanto a isso, os resultados desta pesquisa demonstram que apesar da lentidão, o desenvolvimento da escrita de estudantes com SD é feito da mesma forma, partindo inicialmente da ação de desenhar.

Palavras Chaves:Síndrome de Down, Desenho, Escrita.

ABSTRACT

This monographic study searches between scratches and scribbles looking at how the child's drawing favors the acquisition of the writing of students with Down Syndrome. The study intends to understand how the process of graphomotor development, prewriting and writing of students with Down Syndrome occurs. This research is qualitative, of an exploratory nature, in which it was based on studies of Down Movement (2019); in theorists such as Maria Aranha (2001), Brazil (2008), Jean Piaget (1969), with the participation of the teachers of the common class and the multifunctional resource room, the students' families, and the director of UEB. It is known that Down Syndrome is a genetic anomaly, caused on chromosome 21, which in turn, affects the lives of people in a specific way and to a great extent. Because of this, the learning of people with Down Syndrome can be gradual, but with appropriate interventions this process can be improved, which is gradually established through stimuli. For this, to use new methods that complement this process of formation can be considered valid for teaching and learning of these students, since the drawing is not a form of expression in which, every child in its initial phase of contact with the paper can perform in a positive and spontaneous way, starting from scratches, scribbles, drawing until it results in writing at a complex level. Working with the issue of how drawing favors and supports the development of writing and propitiates the acquisition of the pre-writing and writing of people with Down Syndrome is not a simple task. Regarding this, the results of this research demonstrate that despite the slowness, the development of the writing of students with SD occurs in the same way, starting from the action of drawing.

KeyWords: Down Syndrome. Drawing. Writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Diagnóstico clínico da Síndrome de Down e suas características.	26
Quadro 2- Características divergentes entre educação especial e educação especial na perspectiva da inclusão.	44
Quadro 3- Qual o seu nome e formação inicial?	80
Quadro 4- Você possui alguma formação continuada?	80
Quadro 5- Quais os trabalhos que você desenvolve na sala de aula, ligados a sua formação continuada?	80
Quadro 6- O que você sabe a respeito da Síndrome de Down?	81
Quadro 7- Qual a metodologia e materiais didáticos utilizados por você que beneficie a aprendizagem do estudante com Síndrome de Down?	81
Quadro 8- O que você entende sobre formação da escrita?	82
Quadro 9- Em relação ao desenho, você acha que interfere negativamente ou ajuda no desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down? Justifique.	82
Quadro 10- O seu aluno (a) com Síndrome de Down tem dificuldade em realizar atividades que envolva o desenho?	83
Quadro 11-Quais os principais desafios na sua atuação como professor de estudantes com Síndrome de Down?	83
Quadro 12- Você tem conhecimento e tem acesso aos cursos e ações [...]	83
Quadro 13- Que sugestões ou recomendações você daria sobre o tema dessa pesquisa? Você achou importante?	84
Quadro 14- Como é seu nome? E sua profissão?	84
Quadro 15- O que você sabe respeito da Síndrome de Down?	85
Quadro 16-Em sua opinião, quais as maiores dificuldades que seu (a) filho (a) com Síndrome de Down apresenta?	85
Quadro 17- Por conta da Síndrome de Down ele é acompanhado por algum profissional especializado?	86

Quadro 18- O seu filho (a) frequenta a sala de recurso multifuncional (Atendimento Educacional Especializado)?	86
Quadro 19- Qual o desenvolvimento do seu filho (a) a escola?	87
Quadro 20- Ele (a) já consegue escrever as letras? Se sim, escreve com facilidade?	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estatueta de cerâmica representando uma pessoa {...}	21
Figura 2 – Estatueta de Tumaco com olhos, nariz e boca semelhantes {...}	21
Figura 3- Estatueta egípcia com característica com síndrome de Down.	22
Figura 4- Pintura Virgem e criança com São Jerônimo e Louis de Toulous.	22
Figura 5- Pintura de criança e macaco.	23
Figura 6- Características físicas da Trissomia 21.	28
Figura 7- Garatujas desordenadas.	51
Figura 8- Garatujas ordenadas.	51
Figura 9- Pré-esquematismo.	52
Figura 10- Pseudo-naturalismo.	53
Figura 11- Rabiscos da estudante P simbolizando a escrita das letras.	66
Figura 12- Escrita da estudante P e sua mochila.	67
Figura 13- Desenhos da estudante P.	68
Figura 14- Caderno do estudante E.	71
Figura 15– Cópia iniciada pelo estudante E.	72
Figura 16- Escrita no caderno das vogais.	74

LISTA DE SIGLAS

AAMR- American Association on Mental Retardation

AEE- Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais

CENESP- Centro Nacional de Educação Especial

CID- Classificação Internacional de Doenças

DI- Deficiência Intelectual

DSM-V- Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

MEC- Ministério da Educação e Cultura

NAAHS- Núcleo de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

NEE- Necessidades Educativas Específicas

SEMED- Secretaria municipal de Educação

SD- Síndrome de Down

TEA- Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	16
2.	CONCEITUALIZAÇÃO SOBRE A SÍNDROME DE DOWN	19
2.1	Conceito e história da Síndrome de Down	19
2.2	Causa e Diagnóstico da Síndrome de Down.....	23
2.3	Características da Síndrome de Down	26
2.4. 2.4.	A inclusão de alunos com síndrome de Down no ensino fundamental	29
3.	CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	31
3.1	Paradigmas da Exclusão e Inclusão escolar.....	31
3.2.	Breve Histórico e os Princípios da Deficiência Intelectual	33
3.4	A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a constituição do Atendimento Educacional Especializado- AEE	37
3.4.1	O Atendimento Educacional Especializado- AEE.....	41
4	. DESENVOLVIMENTO GRAFOMOTOR DO DESENHO	44
4.1	Fases e o significado do desenho infantil	44
4.2	Concepções contemporâneas sobre o desenho na infância para aquisição da escrita.....	52
4.3	O sistema representativo da escrita.....	54
4.4	Etapas do método da escrita.....	56
4.5	A importância da atividade gráfica para a pessoa com Síndrome de Down.....	57
5.	PERCURSO METODOLÓGICO	59
5.1.	Caracterização da pesquisa	60
5.2.	<i>Locus</i> de investigação	60
5.3.	Sujeitos da pesquisa	61
5.4.	Instrumentos de coleta de dados	62
5.5.	Coleta de dados	62
6.	RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÃO.....	63
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS.....	89
	ANEXOS	94
	APÊNDICES	98

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual é delineada por um longo processo ocasionado com o passar do tempo, no qual aos poucos teve um avanço significativo. Em termos de educação é importante entender e logo, ressaltar que é necessário o uso de múltiplos métodos de aperfeiçoamento, para que aconteça uma aprendizagem verdadeiramente significativa, apesar de ser mais lenta e gradativa.

As dificuldades encontradas por indivíduos com deficiência são inúmeras, nisso cabe mencionar os estigmas mais complexos que surgiram com o propósito de facilitar uma aprendizagem eficiente, de modo que facilite a vida cotidiana de qualquer pessoa com deficiência.

Mediante o processo histórico, as pessoas com deficiência foram excluídas completamente da sociedade e, conseqüentemente das redes de ensino, sendo desvalorizadas, desprezadas, marginalizadas, excluídas da sociedade. Eram vistas como pessoas ruins, sem valor, da pior forma possível desconsiderando qualquer conhecimento que os indivíduos detinham.

Os fatores negativos que em alguns momentos interferiram na educação de pessoas com deficiência de forma geral, foram dissipados aos poucos no decorrer dos tempos. A segregação e exclusão sofrida por essas pessoas com especificidades, foi deixando de existir, a partir do momento que novos olhares surgiram, dando vida a projetos que beneficiaram o desenvolvimento social e educacional dos mesmos.

É importante destacar que a escola surge inicialmente para valorização das classes hegemônicas, acabando com a perspectiva de abraçar todas as pessoas, prosseguindo em eliminar também os indivíduos que tinham alguma deficiência. Para acabar com dizimação desse modelo, foi necessário à escola sofrer mudanças extremas, onde por meio de todos esses impactos, foram elaboradas leis que propusessem essa mudança na prática.

Nesse contexto bastante excludente, pois trata-se de pessoas com Síndrome de Down, compondo uma sociedade abstrata em valores e respeito. As pessoas eram tratadas com desprezo durante séculos, sendo comparadas a seres malignos. Embora isso tenha acontecido, eles eram classificados como seres sagrados para um pequeno grupo. Essas especulações se deram pelo fato dos estudos sobre Síndrome de Down e suas características tanto físicas, quanto cognitivas, estarem ligadas a fenômenos que aos poucos foram entendidos como intermediado por anomalia genética.

No decorrer de estudos a respeito da síndrome de Down chegaram literalmente a uma conclusão sobre essa anomalia, onde se teve a necessidade de entender como se dar o

processo de aprendizagem de pessoas com deficiência, especificamente, a Síndrome de Down. Com base nos estudos, foi notório voltar o olhar para a construção e desenvolvimento da coordenação motora, a fim de entender como o processo da escrita se revela no percurso educacional dessas pessoas.

Abordando essa temática do desenvolvimento de estudantes com Síndrome de Down, neste caso, trata-se do desenho para início da função grafomotora, no seu percurso de pré-escrita e escrita, e sua evolução no que diz respeito à grafia a partir do desenho infantil.

Emília Ferreiro (1984) em sua obra psicogênese da língua escrita trata um tanto sobre como a criança aprende durante o seu desenvolvimento. Segundo a autora, “Se a criança é concebida como um código de transcrição de sua aprendizagem é concebido com a aquisição de uma técnica; se a escrita é concebida como um sistema de representação, sua aprendizagem se converte em apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, em uma aprendizagem conceitual”. Em suma, a formação gráfica da criança acontece a partir do reconhecimento das formas, cores, técnicas simples que facilitam a linguagem escrita de qualquer criança.

Ao se tratar do processo de aprendizagem é válido levar em conta que há um universo de caminhos para auxiliar e estimular o atraso educacional desses estudantes com síndrome de Down, uma vez que tal síndrome abala o sistema nervoso, apresentando anormalidades estruturais educacionais e funcionais. Vale estudar nesse caso acerca do Desenho Infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down, levando em consideração que na sala de aula a ação de desenhar inicia-se pelos riscos, rabiscos criados a todo o momento, principalmente nos anos iniciais do ensino regular.

Afinal, como se dar o desenvolvimento da escrita (grafomotor) de estudantes da Síndrome de Down, partindo do desenho como ação que antecede a escrita?

Para tanto, este trabalho de conclusão de Curso tem por finalidade compreender como se dar o processo de desenvolvimento, o processo grafomotor (pré-escrita e escrita) de estudantes com Síndrome de Down no ensino regular. Em função desse estudo, para embasar o segundo capítulo tratará sobre a conceitualização da Síndrome de Down, tendo como embasamento teórico: Movimento Down (2019); Down (1993); Schwartzman (1999); o terceiro capítulo no qual relata sobre as concepções sobre a Deficiência Intelectual, foi utilizado: Aranha (2001); Beyer (2006); Brasil (1988); o quarto capítulo acerca do desenvolvimento grafomotor do desenho, tendo como principais teóricos: Derdyk (1993); Royer (1995); Piaget (1973), Ferreiro e Teberosky (1990); Merèdieu (2006); Luquet (1969). O grafismo é o meio pelo qual a criança manifesta e expressa sua visão de mundo já formada.

Quanto a isso é importante que o educador amplie seus conhecimentos, faz-se necessário que suas ações se estabeleçam propriamente para ajudar e facilitar o avanço gráfico destes estudantes considerando a deficiência cognitiva.

O desenho pode propiciar condições para formação gráfica de estudantes com deficiência, especificamente com Síndrome de Down, já que conforme os rios e rabiscos dar-se-á gradativamente a aquisição da escrita. As diferenciações dos traçados observados nos desenhos se tratam do avanço dos desenhos para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da escrita das letras e das palavras. Este avanço é produzido quando esmiuçamos a realidade de vida.

Os riscos de vão se tornando grandes traços que logo se tornam desenhos alternados, com formas reais que aos poucos se organizam e se tornam assinaturas garranchadas, ao ponto de se tornarem letras ordenadas. O desenho e a escrita são manifestações representativas que aparecem quase sempre simultaneamente conforme as etapas da evolução do pensamento

Em suma, este estudo é de grande importância para a educação especial, pois trata-se de uma nova proposta para trabalhar com estudantes com Síndrome de Down durante o processo de aquisição da escrita e seu aperfeiçoamento. Contudo, foi necessário levantar dados em diversos aspectos da síndrome de Down, do desenho infantil numa perspectiva da função motora, associando a realização da escrita.

2. CONCEITUALIZAÇÃO SOBRE A SÍNDROME DE DOWN

As deficiências existentes em nossa sociedade são muitas, cada uma desenvolve suas características divergentes uma da outra, seja ela no aspecto físico, cognitivo, educacional e social. A Síndrome de Down é considerada uma deficiência intelectual, que afeta o cognitivo da criança por meio de uma anomalia genética que interfere no cromossomo 21. Essa má constituição afeta a formação integral da pessoa com síndrome de Down, causando um retardo mental, dificuldades em alguns aspectos social e educacional que intervêm em toda sua vida. Estimular é um fator importante e necessário para auxiliar na desenvoltura e formação de pessoas com Síndrome de Down, levando em consideração tempo de adequação, os estigmas genéticos dos geradores, e a própria estimulação em busca de avançar cognitivamente.

2.1 Conceito e história da Síndrome de Down

Quando falamos de inclusão, logo trataremos algo de extrema importância, as deficiências. Para tanto, a Síndrome de Down é uma deficiência existente há muitos anos atrás, percebida, estudada, avaliada e diagnosticada por diversos médicos, estudiosos e especialistas, a fim de entender o motivo pela qual traços diferentes persistem em alguns bebês até a sua vida adulta.

Schwartzman (2003, p. 4) ressalva que “na cultura grega, principalmente a espartana, os indivíduos com deficiência eram abandonados”. Há indícios que aponta que na Grécia Antiga, as pessoas com deficiência intelectual eram muitas vezes abandonadas, deixadas sozinhas para morrer, sem serem aparadas por alguém.

Na Idade Média, pessoas com deficiência intelectual eram vistas de diferentes formas, por alguns foram comparadas à bruxaria, seres malignos, os bebês e crianças eram considerados fruto da união não abençoada por deus, e por conta disso, mãe e filho eram mortos da forma mais cruel, muitas vezes queimados em praça pública; apesar disso, existiam pessoas que não concordavam com essa opinião, foram consideravam seres sagrados.

Entre 1500 a.C e 300 d.C no México, foram encontradas algumas esculturas e desenhos de indivíduos Olmecas com fisionomia típica de Síndrome de Down. Indícios históricos apontam que provavelmente tenham existido pessoas com a deficiência nesse período. O mais antigo registro antropológico da Síndrome de Down deu-se das escavações de um crânio saxônio, no século VII.

Figura 1 - Estatueta de cerâmica representando uma pessoa com estigmas de Síndrome de Down



Fonte: Movimento Down, 2019.

Na Alemanha, no ano de 550 anos a.C, foi encontrado um crânio no cemitério de Tauberbischofsheim tendo algumas características de Síndrome de Down, na qual estudiosos indicam ser um de uma jovem do sexo feminino, com a idade entre 18 a 20 anos.

Em território colombiano, mais especificamente em Tumaco, Nariño, também teve registros de pessoas com SD. Cerca de 500 anos a.C, os Tumacos viveram por volta de 600 a 350 anos nas fronteiras entre Colômbia e Equador. Assim como outros povos dessa época, eles retratavam seu cotidiano de forma criativa, nesse caso em formas de estatuetas, tendo os olhos puxados, nariz achatado, boca aberta e excesso de peso, condizentes com um indivíduo com síndrome de Down.

Figura 2 – Estatueta de Tumaco com olhos, nariz e boca semelhantes à Síndrome de Down



Fonte: Movimento Down, 2019.

Há registros da Síndrome de Down no Egito sendo retratados em formas de estatuetas, aproximadamente 100 anos a.C. A representação de uma pessoa com síndrome de down, novamente foi comparada por estudiosos, cujas semelhanças são por causa do nariz chato, boca entreaberta, orelhas pequenas e olhos puxados.

Figura 3- Estatueta egípcia com característica com síndrome de Down



Fonte: Movimento Down, 2019

Entre 400 a 800 anos d.C, foi encontrado em um sítio arqueológico no Monte Albán, localizado no México, uma escultura chamada “deusa com turbante de pérolas”, na qual tinha o rosto arredondado, olhos puxados, boca semiaberta, características que remetem uma pessoa com Síndrome de Down, ressaltando que essa deusa era considerada um ser divino.

Por volta dos séculos XV e XVIII, no ano de 1455, as especulações sobre a síndrome de Down passaram das esculturas e estatueta, indo mais, além disso, e se encontrando na pintura. A pintura “Virgem e uma criança com São Jeronimo e Louis de Toulouse” de Andrea Mantegna, em Mântua na Itália, é uma pintura que se assemelha a Nossa Senhora, com uma criança em seus braços de olhos puxados, nariz achatado, boca pequena e aberta, mãos pequenas e dedos mínimo curvado, sendo parecida uma pessoa com Síndrome de Down.

Figura 4- “Pintura Virgem e criança com São Jerônimo e Louis de Toulouse”



Fonte: Movimento Down, 2019.

Na Alemanha no ano de 1505, a pintura de “Criança e macaco”, criado pelo artesão do Altar da Catedral, ratifica a relação de um macaco com uma criança, onde retrata o carinho feito pelo macaco no cabelo de uma criança com Síndrome de Down. A cena reporta para um fato que acontecia com frequência naquela época, que pessoas com deficiência pediam esmola nas ruas, algo que naquele cenário era normal.

Figura 5- “Pintura de criança e macaco”



Fonte: Movimento Down, 2019.

Em um contexto de muita luta e guerra, na Alemanha nazista, Hitler ordena que fossem mortas cerca de 250 mil pessoas com deficiência física e intelectual, entre crianças até anciãos. Por volta dos séculos XV e XVIII, estudos apontam que pintura de pessoas com Síndrome de Down foram feitas para retratar características e semelhanças da deficiência.

Jean Esquirol fez a primeira descrição do que se presume uma criança com síndrome de Down no ano de 1838. Em 1866, Ducan aponta que uma criança do sexo feminino por ter a cabeça arredondada e pequena, olhos fechados como de chineses, que conhecia e falava pouquíssimas palavras é Síndrome de Down.

Ainda no século XIX, o médico John Langdon Down, percebeu algumas características físicas, e descreveu em um de seus estudos estigmas de indivíduos com Síndrome de Down. Essas pessoas por serem em áreas europeias eram similares com o povo da Mongólia

O cabelo não é preto, como é o cabelo de um verdadeiro Mongol, mas é de cor castanha, liso e escasso. Rosto achatado e largo. Os olhos posicionados em linha oblíqua. O nariz é pequeno. Estas crianças têm um poder considerável para imitação (DOWN, 1993, p.48)

Em virtude da iniciativa do médico Down, olhares voltaram-se para esta especificidade ainda desconhecida aos olhos de alguns estudiosos da época.

Em 1958 - 1959, o estudo do médico geneticista, Dr. Jérôme Lejeune verificou uma alteração cromossômica nas pessoas que se assemelhava. Conforme se deu o andamento de seus estudos, percebeu-se que havia diferente distribuição de cromossomos em que, ao invés de 46 cromossomos, as células possuíam 47 cromossomos ligando-se ao par 21; Contudo, deu-se o nome de trissomia 21, que equivale à presença de cromossomo a mais no cariótipo de uma pessoa, ou Síndrome de Down, em homenagem ao médico que primeiro descreveu a síndrome de Down.

A Síndrome de Down é causada pela alteração do cromossomo 21. Estas alterações afetam no desenvolvimento e formação completa do indivíduo. No ano de 1932, o oftalmologista holandês Waardenburg em seus estudos, analisando alguns pacientes chegou à conclusão de que a anomalia afetava nos olhos atingindo também o cérebro do indivíduo.

Isto acontecia pelo fato de a crença sobressair todos os significados naquele momento. Assim como mulheres e escravos, pessoas que tinham alguma deficiência não eram consideradas uma pessoa normal para se viver naquele meio social, em função da deficiência, eram tratados como idiotas por possuírem problemas cognitivos.

Não importa que tipo de Síndrome de Down a pessoa tem, os efeitos do material genético extra variam enormemente de um indivíduo para outro. A pessoa terá suas próprias potencialidades, talentos, gostos, personalidade e temperamento. (MOVIMENTO DOWN, 2012.)

Para tanto, apesar de a síndrome de Down ser uma síndrome comum, isso não significa que todo e qualquer indivíduo tenham características idênticas. Isso varia de pessoa para pessoa, criança para criança, onde tudo deve ser levado em consideração, os estímulos, aprendizagens, o ambiente onde se convive diariamente, a escola e principalmente a família por ser o primeiro grupo social a qual a criança faz parte.

2.2 Causa e Diagnóstico da Síndrome de Down

A Síndrome de Down é causada por uma alteração genética no cromossomo 21 em junção às células de uma pessoa, no momento da concepção e durante a gestação de uma criança. Sabe-se que os cromossomos de cada indivíduo são formados por 23 cromossomos da mãe e 23 cromossomos do pai, aonde no total geralmente, chega a uma quantidade de 46 cromossomos.

No caso da síndrome de Down, a trissomia do cromossomo 21, têm 47 cromossomos ao invés de 46. De acordo com Schwartzman (1999), a trissomia 21 ou Síndrome de Down ocorre por um erro genético devido ocorrências durante a concepção de um indivíduo. Brunoni (1999) aplica seus estudos, descreve que a SD é uma Síndrome, cujo quadro clínico é explicado por um desequilíbrio cromossômico.

A trissomia 21 pode ser ocasionada por três tipos específicos de empenhos cromossômicos, são elas: Trissomia simples, translocação e mosaicismo. A trissomia simples é a mais comum, a presença dessas trissomia é clara e notória; na ocasião não ocorre à conexão do cromossomo 21, onde conseqüentemente causa a síndrome. Cerca de 96% dos casos de síndrome de Down, são classificadas na trissomia simples.

Acerca da trissomia por translocação significa dizer que o cromossomo 21 se sobrepõe em outro par. A translocação ocorre quando o cromossomo 21 e outro par se agrupam, e sofrem uma quebra na sua região central. Essa trissomia ocorre em cerca de 2% de pessoas, e não há tanta diferença entre casos de trissomia simples para trissomia de translocação.

O mosaïcismo se dar quando há um percentual de células normais e outro percentual de células trissômicas estudos apontam que ainda não se sabe o motivo primordial para ocasionar essa trissomia, no entanto, há uma pequena probabilidade de ser reincidência familiar.

Segundo Schwartzman (1999), há uma grande probabilidade de mulheres mais velhas gerarem um filho com trissomia, pelo fato de seus óvulos já estarem mais envelhecidos. Quanto ao homem, isso não acontece com o espermatozoide, por tanto, a síndrome de Down não possui ligação alguma com a idade masculina.

O diagnóstico da síndrome de Down pode ser feito durante o pré-natal no exame de ultrassonografia, onde por meio disso, a incidência de interrupções de gestação possa ser evitada, e seja diagnosticada até mesmo antes do nascimento. Além disso, a síndrome de Down é geralmente diagnosticada nos nascimentos devido às muitas características fenotípicas que apresentam na criança.

Vale salientar que não há nível e grau para classificar a Síndrome de Down. Nos primeiros momentos de vida, o desenvolvimento de crianças com síndrome de Down é mais lento, isso se dá pelo retardo cognitivo que por conta a anomalia, faz com que o cérebro trabalhe lentamente.

Os estímulos são os pontos forte para facilitar o desenvolvimento de indivíduos com a Síndrome de Down. Nisso se confirma que sem estímulos, a criança com Síndrome de Down não produz de forma eficaz, considerando suas limitações, e destacando assim o seu potencial que é igual à de outros, no entanto mais lento por conta da deficiência intelectual.

Acerca do diagnóstico, segue um quadro, com informações clínicas sobre a Síndrome de Down.

Quadro 1- Diagnóstico clínico da Síndrome de Down e suas características.

EXAME SEGMENTAR		SINAIS E SINTOMAS
Cabeça	Olhos	Epicanto
		Fenda palpebral oblíqua
		Sinófris
Nariz		Ponte nasal plana nariz pequeno
	Boca	Palato alto
		Hipodontia
		Protusão lingual
	Forma	Braquicefalia
	Cabelo	Fino, liso e de implantação baixa
Pescoço	Orelha	Pequena com lobo delicado
		Implantação baixa
	Tecidos conectivos	Excesso de tecido adiposo no dorso do pescoço
		Excesso de pele no pescoço
Tórax	Coração	Cardiopatia
Abdome	Parede abdominal	Diástase do músculo reto abdominal
	Cicatriz umbilical	Hérnia umbilical
Sistema locomotor		Prega palmar única
	Superior	Clinodactilia do 5º dedo da mão
	Inferior	Distância entre o 1º e o 2º dedo do pé
	Tônus	Hipotonia
		Frouxidão ligamentar
Desenvolvimento global		Déficit pondero-estatural
		Déficit psicomotor
		Déficit intelectual

Fonte: (Committee on genetic of American od Pediatrics, 2011, adaptado)

A Síndrome de Down ou trissomia do cromossomo 21 faz parte da Classificação Internacional de Doenças (CID – 10), e recebe o código Q – 90. A síndrome de Down está no capítulo Q00 – Q99, classificadas em doenças das malformações, onde deriva as anomalias entre elas cromossômicas e as deformidades.

Na classificação a síndrome de Down está dividida em subgrupos, nas quais estão organizadas da seguinte forma:

- Q90.0 – A Síndrome de Down, trissomia 21, por não disjunção meiótica;
- Q90.1 – A Síndrome de Down, trissomia 21, mosaicismo por não disjunção mitótica;
- Q90.2 – A síndrome de Down, trissomia 21, translocação;
- Q90.3 – A síndrome de Down, trissomia 21, não específica.

2.3 Características da Síndrome de Down

As pessoas com síndrome de Down apresentam características físicas semelhantes, que são notadas logo em seu nascimento, e podem ser visualizadas nitidamente em sua aparência. Segundo Schwartzman (1999), não há um padrão estético e de comportamento que ocorra em todas as pessoas com síndrome de Down, uma vez que tudo equivale ao material genético, especificamente do potencial genético cruzado de família (pai e mãe) para família.

Vale ressaltar que intensidade das características presente em uma pessoa (criança ou adulto) com síndrome de Down, varia de pessoa para pessoa, se dar conforme o grau genético dos pais. Muitas alterações fenotípicas ocorrem e caracterizam a Síndrome de Down.

Os cromossomos são designados por números que em questão, estão interligados, já que são características genéticas associáveis. O masculino 46 corresponde ao XY, e o feminino 46 que corresponde ao XX. De acordo com Schwartzman (2003), muitos casos de síndrome de Down tem sua origem ocasionada por um erro celular, suficiente para transfigurar e influências no crescimento embrionário do bebê.

É importante ressaltar que a Síndrome de Down não é uma doença, e sim uma condição inerente à pessoa, portanto não deve se falar em tratamento ou cura para a trissomia 21. Entretanto, esta condição está associada a algumas questões de saúde que devem ser observadas de síndrome de Down no nascimento da criança. (Movimento Down, 2012).

Em suma, fica claro que as pessoas com Síndrome de Down não são acometidas por uma doença, mas são acometidas por uma diferenciação em sua genética, devidos a alguns fatores, que por sua vez, ocasiona diferentes comportamentos, características físicas distintas das comuns e similares a outros, desenvolvimento mais lento, contudo, se valendo de

estímulos na sua vida em vários aspectos, terá uma aprendizagem significativo, considerado normal.

Vale ressaltar que as pessoas com Síndrome de Down são mais vulneráveis a doenças graves como problemas cardíacos, e podem ser acometidas com maior facilidade por problemas respiratórios, podendo influenciar completamente o desenvolvimento de uma criança com síndrome de Down.

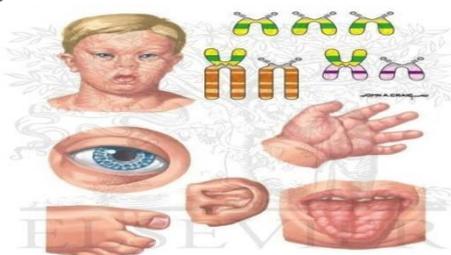
Não devemos esquecer, em nenhum momento, das grandes diferenças existentes entre vários indivíduos com síndrome de Down no que se refere seu potencial genético, características raciais, culturais, familiares, para citar apenas algumas que serão poderosos modificadores e determinantes do comportamento a ser definido como características daquele indivíduo (VOIVODIC (2008) Apud. SCHWARZMAN, 1999, p. 58).

São atribuídos estigmas às pessoas com Síndrome de Down em relação ao comportamento, desenvolvimento, fisionomia, tais como: sonolência, afetividade, teimosia. Entretanto, alguns estudos apontam que todas as características são provenientes a cada qual, ou seja, se dão segundo a personalidade individual de cada um, traçando o perfil genético de cada indivíduo.

Acerca das características físicas, Schwarzman (2003) aponta que as características da síndrome de Down são muitas, visto que algumas delas não influenciaram no desenvolvimento dessas crianças. Contudo, cada característica corresponde fisicamente: olhos puxados e geralmente pequenos, nariz achatado em algumas crianças, dentes e boca pequena, língua hipotônica, cabelos finos e lisos, geralmente loiro ou castanho escuro, possuem pregas palpebronasais que vai até o canto nasal, as mãos e os pés tendem a serem pequenos com curvas, tendo um espaço maior entre o dedão.

Normalmente, crianças com síndrome de Down tem braquicefalia, isso significa dizer que possui a cabeça um tanto achatada, geralmente são crianças menores, não possuem um bom desenvolvimento físico, mental e conseqüentemente intelectual; há um retardo no tônus muscular (hipotomia), existe também uma linha única na palma da mão.

Figura 6- Características físicas da Trissomia 21



Schidlow e Smith (1999. p. 332) aponta que, além das características mencionadas acima, é válido citar que os pulmões de uma pessoa com Síndrome de Down geralmente não são afetados pela deficiência. Contudo, algumas crianças são afetadas de forma particular, em consequência a problemas cardíacos congênitos, podendo causar uma pressão sanguínea nos vasos do pulmão. O tratamento adequado pode conter qualquer infecção.

Movimento Down (2019) coloca que na primeira infância a pele de pessoas com síndrome de Down geralmente é clara, com a aparência de manchada, com algumas marcas. No período mais frio, a pele fica ressecada, rachada e sensível; ao contrário disso, nos jovens e adultos a pele fica muito áspera. Em suma, é preciso enfatizar que essas características são existentes, porém, são acentuadas diferentemente de pessoa para pessoa.

Apesar dessas dificuldades que acometem essas pessoas com SD, é importante mencionar que para ajudar no desenvolvimento de um indivíduo com Síndrome de Down, as famílias e os profissionais precisam estimular essas pessoas para ajudar a diminuir o déficit causado pela deficiência mental. (CASARIN, 1999).

Além disso, há também um déficit de memória. Essa dificuldade ocorre pelo fato da função auditiva não preservar informações constantes como a audição de uma pessoa sem deficiência.

Para Pereira (1995), a falta de promoção de dados sobre determinados assuntos e conhecimentos se dão pela falta de retenção de informações que de alguma forma, acaba influenciando negativamente no processamento de aprendizagem da escrita e linguagem de pessoas síndrome de Down. A criança não consegue entender e reproduzir frase alguma, ao não ser palavras simples que lhes chame atenção. Apresenta também um déficit de memória em longo prazo, conseqüentemente não consegue conceituar, elaborar e resolver algumas questões.

Portanto, o raciocínio de um indivíduo com deficiência mental, é similar ao cérebro de uma pessoa que não tem deficiência alguma, contudo, é considerado um cérebro mais jovem. O processo de evolução de crianças com síndrome de Down será desenvolvida a partir de estímulos que facilite seu equilíbrio, raciocínio, desenvolvimento mental; caso não for realizado, a formação cognitiva sofrerá um grande dano já que o raciocínio do deficiente intelectual é móvel e se desenvolve por meio de via de progressão.

2.4. A inclusão de alunos com síndrome de Down no ensino fundamental

Durante muitas décadas tem-se lutado por melhorias para a inclusão de estudantes com Síndrome de Down. Para tanto:

É incluso o direito ao acesso à educação, a escolas adaptadas, direito a igualdade e não discriminação, a preferência de atendimento em hospitais públicos, direito à acessibilidade, a transportes e a benefícios sociais, entre outros. (MOVIMENTO DOWN, 2012.)

Esses direitos são garantidos por Leis que gradualmente destacaram-se em defender os direitos da pessoa com deficiência, em específico a Síndrome de Down, independente da faixa etária.

A entrada do estudante com Síndrome de Down com ambiente escolar ocorre a fim de estabelecer aprendizagens na educação formal, levando em conta a manifestação de novas aprendizagens. A educação formal é ministrada na escola onde a garantia deste processo intervém positivamente na formação de todos os indivíduos.

De acordo com Silva (2002) o espaço institucional deve garantir a integração social do estudante com deficiência, no que se refere espaço escolar, considerando que seu papel não é somente o de ensinar, em contrapartida é o de constituir situações de convívio social entre todos.

A entrada da pessoa com SD no ensino fundamental é de fato algo que marca a vida desses estudantes, já que a partir dessa nova fase tudo sofre mudanças extremas, tais como novos desafios para aprendizado, aquisição novos conteúdos escolares e até mesmo a relação com pessoas sem deficiência e muitas vezes de idade mais avançada.

Diferentemente do segmento da educação infantil estar no ensino fundamental pode ser uma tarefa complexa para pessoas com deficiência ou não. Vale destacar que é essencial que a escola receba o estudante com SD, e antes de tudo saiba lidar com estas pessoas, correspondendo a uma para uma boa trajetória escolar.

Outro fator importante para a inclusão de estudantes com SD no ensino fundamental é destacado por Fierro (1999, p. 60), que aponta a possibilidade de que as crianças com e sem deficiência possam aprender juntas, com estudantes da mesma faixa etária, numa turma heterogênea. Sobre isso, o Movimento Down (2014) discorre sobre alguns benefícios que estes estudantes com SD adquirem em sua relação com colegas sem deficiência.

O aprendizado e o desenvolvimento se estabelecem mediante o convívio, em se relacionar, interagir em grupo com diversas pessoas. Quanto à ação do professor, o Movimento Down (2014) declara que o mediador deve promover atividades com estas em

grupos ou individuais, tendo que respeitar as diferenças e ao mesmo tempo estimulando a independência e adaptação dessas crianças.

3. CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A construção integral da mente de uma criança é vinculada a uma série de fatores contundentes que influenciam em suas aprendizagens, positiva ou negativamente. Sabe-se que a criança, durante a sua vida, passa por diversas fases em seu processo de desenvolvimento, essas mudanças constantes são associadas aos estímulos realizados pelas famílias, professores e demais agentes que somam na vida da criança. Dessa forma, a pessoa com deficiência intelectual, tem seu intelecto afetado por alguns fatores que dificultam o prosseguimento da vida e a formação da mente do indivíduo em seu estado completo. Especificamente, a Síndrome de Down- SD é causada por uma anomalia genética no cromossomo 21, no qual provoca um retardo no que se diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, educacional e social da criança. Por este fator, há de considerar que a SD não se trata de uma doença, muito menos deve ser vítima de exclusão, logo, deve ser vista como pessoas com necessidades especiais, que aprendem de forma mais lenta, no seu tempo e que precisam de um atendimento educacional especializado.

3.1 Paradigmas da Exclusão e Inclusão escolar

A aceitação social para o processo de inclusão de pessoas com deficiência ficou exposta a muitos entraves causados pela rejeição, falta de incitação, insatisfação por estes indivíduos, devido suas características individuais e específicas a si próprio. De acordo com Freitas (2007) estão surgindo novas formas de exclusão e conseqüentemente, estas estão sendo implementadas nos sistemas escolares e sobre não se tem muito controle e conhecimento a fim de exterminar com essa realidade atual. No mais, o autor acrescenta que as formas de exclusão estão somando-se com as formas de exclusão mais recente, e transformando em exclusão ampla.

Para entender a fundo sobre o processo de inclusão é necessário compreender o que antecede este processo, focando em estigmas opostos a inclusão, nisso se propriamente a exclusão. A exclusão se trata de um assunto bastante discutido desde o início do século XX. Acerca disso, Carvalho (2001) afirma que todos os brasileiros estão sendo imersos em uma sociedade que tem grandes desigualdades sociais, principalmente de raça, classe e gênero, por isso os mesmos estão marcados por essas desigualdades.

Deste modo a exclusão afeta não somente uma só pessoa, pelo contrário, envolve toda a sociedade, fazendo com que, todos sejam acometidos por esta lástima que menospreza e impede a aproximação de pessoas com deficiência se relacionar com o meio social.

No meio escolar a exclusão pode ser causada por fatores mínimos, afetando o meio já que centenas de pessoas possuem suas características próprias. O sistema escolar muitas vezes facilita para aquisição da exclusão através de diversos fatores, entre eles está a própria adaptação do estudante com deficiência, na falta de auxílio e estímulos para essa mudança ocorrer.

Por questões pessoais, culturais, emocionais e até mesmo familiares, estes estudantes com deficiência não conseguem se sobressair em aspecto algum, impossibilitando qualquer avanço educacional. O papel do professor neste sentido é de adaptar-se as limitações dos estudantes, facilitando esse acesso socioeducacional; ao contrário disso, em muitas realidades, acabam sendo excluídos por não acompanhar os ritmos tracejados pelo professor durante sua conduta ao lecionar.

A forma como este processo ocorre deve ser considerado de extrema importância, pois a partir do momento que o estudante percebe o seu “fracasso”, logo a interação de tal com o professor será afetado negativamente, buscando justificar este retrocesso devido suas dificuldades, interferindo literalmente assim no desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo.

A exclusão é um processo que aconteceu de maneira sutil, utilizando-se das barreiras encontradas mediante os esforços realizados. aponta que a exclusão pode ser pela incapacidade de o estudante realizar atividades no espaço escolar, bem como desenvolver-se a fim de agir com sucesso em suas ações e uso da língua oral e escrita. Para tanto, é importante saber que a exclusão limita o desenvolvimento da vida da pessoa excluída, principalmente na vida escolar no que se diz oral e escrita.

Mediante este processo surgem as escolas e classes especiais dentro da escola de ensino regular com a intenção maior de perspectiva de inclusão. Há um grande equívoco a respeito disso; inicialmente não há uma afirmativa de inclusão, mas sim uma mistura de pessoas “diferente” dentro do mesmo ambiente escolar.

A partir disso, os estudantes com deficiência necessitam de uma ajuda considerável a fim da sua busca de inclusão a um grupo social. A condição de “incapaz”, “diferente”, “deficiente”, “inválido” é uma condição que sofre mutações que possibilite serviços que atendam ao atendimento individual especializado da população.

Ao que trata sobre a inclusão, Sasaki (1997) diz que inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir garanta de fato a inclusão. A nova perspectiva de inclusão vem com papel de respeitar a diversidade das pessoas em garantia da singularidade, já que cada pessoa possui uma forma de habituarem-se segundo seus conhecimentos, aprendizagens e estigmas.

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir garanta de fato a inclusão. A nova perspectiva de inclusão vem com papel de respeitar a diversidade das pessoas em garantia da singularidade, já que cada pessoa possui uma forma de habituarem-se segundo seus conhecimentos, aprendizagens e estigmas.

Pensar em educação de inclusão é conseguir entender que a escola inclusiva no Brasil ainda deve percorrer um logo trajeto de desenvoltura para sua melhoria. A escola de inclusão significa ser uma escola que recebem estudantes, que dar oportunidades significativas para estudantes com deficiência, que se adapta de forma que facilite a formação de habilidades próprias e relativas a cada um.

A educação inclusiva se fundamenta em paradigmas educacionais voltados para os direitos humanos. Nisso consiste no aparecimento da ideia de direitos que a pessoa com deficiência detém. O foco da educação inclusiva é possuir uma escola aberta às dificuldades existentes em nossa sociedade, de modo que a percepção dos professores e protagonistas desse processo seja atuação em prol da inclusão escolar de qualquer indivíduo.

Vale ressaltar que as limitações e dificuldades das pessoas com deficiência existem, e devem ser consideradas como fator relevante para o desenvolvimento de suas potencialidades. A capacidade de produzir, qualificar-se, manifestar-se socialmente, sua interação deve auxiliar para o processo de inclusão dessas pessoas, levando assim a desmistificação de que por meio da interferência no intelecto, essas pessoas possuem suas capacidades cognitivas inviáveis.

3.2. Breve Histórico e os Princípios da Deficiência Intelectual

Durante toda a história há relatos de uma sociedade cheia de conflitos internos, controvérsias, contradições. Por conta disso muitas especulações acerca de movimento sociais, sobre diferenças, peculiaridades estéticas e específicas a qualquer indivíduo não foram compreendidas e principalmente aceitas pelos integrantes da própria sociedade. (MOVIMENTO DOWN, 2019).

Na Antiguidade a sociedade era formada por dois principais grupos: a nobreza e os servos. Tratando-se do desenvolvimento da sociedade em comum, a economia era voltada

para agricultura, pecuária, e artesanato, atividades estas realizadas pela própria população medieval (LE GOFF, 1980).

Smith (1983) aponta que na Idade Média, de 476 até 1453, começou de forma bem lenta mudar a situação, isso porque o cristianismo começou a ganhar forças pelo fato de pregarem a respeito do amor de Deus para todos e garantir que todos têm uma alma, mesmo sendo diferentes. Com o passar dos anos a força do cristianismo se alastra, dando início para o nascimento de uma nova classe social: O Clero, que influenciou no crescimento do poder social e político e econômico.

Neste contexto, surge uma organização política e social voltada para desvalorização e exclusão da maioria e poder para minoria. Para tanto, no grupo inferior, inclui-se as pessoas pobres, doentes e com deficiência; este era visto sem valor, um ser humano qualquer. No caso das crianças, elas eram deixadas para trás, abandonadas ao de ponto de morrerem. (ARANHA, 2001)

Devido a isso, por volta dos séculos XIV e XV, ocorreu a inquisição da Igreja Católica e conseqüentemente a Reforma Protestante. Ocorreram muitas manifestações populares em todo continente europeu, até mesmo manifestações dentro da própria igreja. Por conta disso, inicia-se uma perseguição para exterminar aqueles que eram considerados “endemoniados”, que nesse caso incluiria os doentes e pessoas com deficiências (ARANHA, 2001). Por sua vez, a Igreja Católica passou por um período bastante turbulento e complicado. Na liderança para um novo movimento em função de criar uma igreja, Martinho Lutero surge liderando um grupo de membros do Clero.

Em meados dos XVI, XVII e XVIII, a Revolução Burguesa faz mudar muitos comportamentos no que se trata o homem em seu aspecto geral e a sociedade em que tal está inserida.

A respeito da economia, voltam-se os olhares para um mercado de perspectiva lucrativa, que é traçando o capitalismo mercantil (mercado). Assim, se dá uma nova divisão no trabalho: os donos das grandes produções (senhores) e os operários (a mão de obra), aliadas a burguesia, classe nova, iniciada pelos pequenos comerciantes a fim de lucrar e terem renome. (MULLER, 1982).

A história mostra que as pessoas com deficiência eram vítimas de segregação, exclusão, misticismo, abandono e até mesmo extermínio. Para estas pessoas as grandes “diferenças” eram motivos de sobra para que pessoas com deficiência não estivessem inseridos na sociedade, exercendo seus deveres, cultivando seus direitos de cidadania e igualdade.

Inicialmente não havia uma nomenclatura específica para se referir as deficiências em geral, principalmente à deficiência intelectual. Segundo Kreapeli (1970, p.132) “[...] Os débeis são pessoas em cujo cérebro não ocorrem muitas coisas”. Naquela época milhares de pessoas sofriam pela forma que eram conhecidos e denominados, tais como “débeis mentais”, pelo fato de possuírem características diferentes da maioria das pessoas que compunha tal sociedade.

A deficiência intelectual não corresponde a uma única disfunção, mas trata-se de um complexo de síndromes que tem como única caracterização comum a sua insuficiência intelectual (KRYNSK apud JUNIOR; SPROVIERI, 2000, P. 32). Nesse caso vale afirmar que a deficiência intelectual se trata muitas vezes de um retardo na qual suas singularidades são em parte comuns a outras deficiências.

A deficiência intelectual é uma das deficiências com maior registro de incidência e muito comum em pessoas com síndrome de Down, com registros anteriores ao século XXI. Começou ser estudada em caráter científico a partir do século XIX por estudiosos que percebiam certas anormalidades em algumas pessoas, e a fim de entender aqueles problemas, decidiram aprofundar as pesquisas acerca de tais características. (Kreapeli, 1970).

Acerca da deficiência e sua complexidade, há de citar as contribuições de autores como Vygotsky (1896-1934), que no início do século XX, realizou diversos estudos sobre deficiências. A partir do desenvolvimento de seus trabalhos no campo da deficiência física e mental, ocorreram subsídios que favoreceram a compreensão de qualquer desordem.

O maior objetivo de Vygotsky era propor uma forma de pedagogia para pessoas com deficiência de modo que fossem supridas suas necessidades no que se refere aprendizagem e cognição.

Acaso, Vygotsky defendia a necessidade de um contato social, de interação, já que o desenvolvimento psicológico do ser humano se estabelece por meio da interação (BEYER, 2006, p. 104).

Aos poucos a intenção de Vygotsky (1998) foi se realizando no que se diz inserção de pessoas com deficiência intelectual no meio social por meio da interação. A deficiência intelectual (D.I) sempre suscitou discussões possíveis históricas para o desdobramento de leis que determinasse facilidade no processo educacional de estudantes com deficiência.

Durante o processo de estudo sobre a deficiência intelectual ocorreu algumas mudanças que efetivaram essa ideia de novas ações. Inicialmente ocorreu a mudança da nomenclatura de Deficiência Mental (DM) para Deficiência Intelectual (DI) foi oficialmente mencionada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1995, em Nova York, no

Simpósio intitulado de Deficiência Intelectual: programas, políticas e planejamento para o futuro.

Sasaki (2005) aponta que a partir da década de 80 o termo que servia como referência as pessoas com deficiência era a deficiência mental. No entanto, no ano 2002 a confederação espanhola para pessoas com deficiência mental, fez algumas mudanças drástica a respeito da nomenclatura aprovando uma resolução para substituição do termo deficiência mental para deficiência “intelectual”.

Faz-se necessário um esclarecimento sobre os termos mental e intelectual. O Manual de Diagnósticas e Estatísticas de Transtornos Mentais definiu em sua 4º edição, que a deficiência intelectual é um o estado de redução notável do funcionamento intelectual inferior à média associado, a limitações pelo menos em dois dos aspectos do funcionamento adaptativo, entre os quais: comunicação, cuidados pessoais, competências domésticas, habilidades sociais, autonomia, saúde e segurança, vida escolar, lazer e trabalho com início antes dos 18 anos (DSM-IV, 1995).

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM 5 (2014, p. 268) a Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) condiz em:

Atrasos no desenvolvimento com frequência acompanham o transtorno de apego reativo, mas não devem ser confundidos com ele. Crianças com deficiência intelectual devem exibir habilidades sociais e emocionais compatíveis com suas habilidades cognitivas e não demonstram a redução profunda no afeto positivo e dificuldades de regulação de emoções evidentes em crianças com transtorno de apego reativo. Além disso, crianças com atrasos no desenvolvimento que chegaram a uma idade cognitiva de 7 a 9 meses deverão demonstrar vínculos seletivos independentemente de sua idade cronológica. Por sua vez, crianças com transtorno de apego reativo exibem ausência de vínculo preferencial a despeito de terem chegado a uma idade de desenvolvimento mínima de 9 meses.

Mediante este conceito estabelecido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014), a pessoa que tem deficiência intelectual não demonstra afeto e atributos, além do que realmente pode dar. Expectativas devem ser geradas segundo o seu tempo de raciocínio, segundo suas capacidades conforme seus conhecimentos introduzidos.

A American Associationon Mental Retardation - AAMR (2002) define a deficiência intelectual como:

Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual da pessoa e no seu comportamento adaptativo – habilidades práticas, sociais, e conceituais – originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AAMR, 2002, p.8)

A pessoa com deficiência intelectual (DI) apresenta reações em seu intelecto, não completamente no todo, mas somente em suas limitações intelectual. A deficiência mental é fundamentada no déficit de inteligência abrangendo variadas causas pré, peri e pós-natais. O termo deficiência intelectual volta-se para uma perspectiva funcional considerando que a interação deve ser dinâmica entre o funcionamento do indivíduo e o meio social.

Tal mudança estabelecida faz referência às limitações do intelecto de forma literal, se diferenciando do termo mental, que faz referência ao funcionamento da mente de forma geral. Uma pessoa com deficiência intelectual vive diariamente como uma pessoa sem deficiência, realizando atividades cotidianas, basta acontecer à estimulação com intenção, a fim de fazer com que a pessoa realmente se desenvolva, contudo, levando em consideração suas limitações, reconhecendo este desenvolvimento no seu devido tempo.

Acerca disso Vygotsky (1997, 1998, 2001, 2006) aponta que noção de desenvolvimento equivale na relação própria entre aspectos orgânicos e os de ordem cultural, que se constituem reciprocamente e que ocasionam alterações nas funções psicológicas, favorecendo as funções superiores.

Quando se faz referência para aprendizagem, não quer dizer literalmente, que seja somente aprendizagem escolar. Esta perspectiva vai muito, além disso, se refere também as aprendizagens diárias, do cotidiano das pessoas com deficiência considerando o contexto vivido por aquela pessoa. (Barbosa, 2015).

O conceito atribuído à deficiência intelectual foi que se tratava de um distúrbio cognitivo de forma diferente correspondente em cada pessoa. A mudança ocasionada pela substituição de deficiência mental para intelectual resultou para somar no que a criança sabe realizar, passando por cima de suas dificuldades e déficits.

Segundo Silva e Coelho (2014) frisam que o novo termo fará uma diferenciação nas características intelectual, podendo diagnosticar as limitações dessas pessoas no seu funcionamento intelectual.

3.4 A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a constituição do Atendimento Educacional Especializado- AEE

A educação de estudantes com deficiência no Brasil sofreu muitas incidências em seu encaminhar, mediante centenas de proposições, devido à busca por direitos cobrados para favorecer este grupo de pessoas. Inicialmente havia um alto índice de exclusão e segregação, onde teve acesso parcial a educação.

Havia duas formas de acesso de estudantes com deficiência no campo escolar. Na primeira forma, o estudante era posto numa escola separadas da escola comum, no qual ficou conhecida como “escola especial”. Na segunda forma o estudante era posto em uma sala destinada somente para pessoas com deficiência, sendo denominada “sala especial”.

No Brasil, a atenção para pessoas com deficiência deu-se início na época do Império, com a criação de duas importantes instituições: o Instituto Surdos e Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos- INES; e o Instituto Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant- IBC, ambos são localizados no Rio de Janeiro.

O Atendimento Educacional Individualizado foi fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei de nº 4.024\61, na qual defende os direitos “excepcionais” à educação de preferência no sistema de ensino. Após isso, a LDBEN de 1961 foi alterada pela Lei de nº 5.692\71, na qual define um “tratamento especial” para os estudantes com deficiências físicas, mentais, e que seja superdotado. Embora isso aconteça, não há promoção de um sistema de ensino que atenda pessoas com necessidades educacionais especiais.

No ano de 1973, o Ministério da Educação- MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial- CENESP, que se responsabiliza pela educação especial no Brasil incentivando ações voltadas para pessoas com deficiência. Já na Constituição Federal de 1988 aborda em um de seus objetivos fundamentais um assunto de extrema importância, que é a promoção do bem social:

Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, cor, raça, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3; inciso IV).

O artigo 205 afirma que a educação é um direito de todos, que deve garantir o pleno desenvolvimento das pessoas, em seu exercício a cidadania e para o trabalho. Conforme o artigo 206, inciso I, “a igualdade de condições do acesso e permanência na escola”, princípio esse que garante a oferta o Atendimento Educacional Especializado- AEE pelo Estado, na rede regular de ensino. (art. 208).

No ano de 1990, a Lei de nº 8.069\9 do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA determina um encargo para pais e responsáveis, nos quais “tem a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”. A Declaração Mundial de Educação Para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) influenciaram para a criação de políticas públicas da Educação Inclusiva.

A Declaração de Salamanca possibilitou a criação de políticas de inclusão: o principal documento que possibilitou a inserção de crianças e jovens que todos os faziam parte da comunidade, que eram apenas inseridos dentro das escolas. (ANDRADE, 2013, p.140)

A priori, segundo Coelho (2013), a Declaração de Salamanca não somente equivale em um documento importante de alcance Legal, muito menos deve ser visto somente como dispositivo normativo. Entretanto, deve ser visto como positivamente a nova possibilidade na perspectiva inclusiva de práticas educacionais para pessoas com deficiência. A criação das políticas prevaleceu na efetivação de normativos para facilitar a vida social e escolar de pessoas com DI. A partir dela, outros marcos a favor da educação inclusiva surgiram com o enfoque de mudar a perspectiva de exclusão, e beneficiar a vida de tais.

Em 1994, a Política Nacional de Educação Especial é publicada condicionando ao acesso as classes de ensino regular qualquer estudante com deficiência, afirmando que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver atividades curriculares programadas no ensino comum” (BRASIL, 1994, p. 19). Apesar dessa publicação, não houve uma reformulação das práticas de ensino, mesmo levando em consideração a responsabilidade da educação especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, nº 9.394\96, no artigo 59, define que o currículo das escolas assim como os métodos e recursos sejam idealizados e realizados a fim de atender as necessidades específicas daqueles que, em virtude de sua deficiência, tem uma aprendizagem mais fragilizada. Além disso, esta Lei define a organização da educação básica “[...] oportunidades educacionais apropriadas consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 59). A Política Nacional da Pessoa com Deficiência foi regulamentada em 1999, no Decreto nº 3.298, Lei de nº 7.853\89, no qual define que a educação especial seja como uma modalidade transversal, nos níveis de ensino.

Em 2001, o Plano nacional de Educação- PNE, na Lei de nº 10.172\2001, aponta para uma escola inclusiva que atenda as necessidades humanas, segundo a diversidade. Caberá à escola matricular todas as pessoas com necessidades educacionais especiais, assegurando boas condições para uma boa educação com qualidade.

Mediante a Convenção de Guatemala (1999), o decreto nº 3.965\2001, confirma que pessoas com deficiência possuem direitos igualitários fundamentais como qualquer pessoa. As barreiras que sempre existiram no campo da educação especial, a partir deste decreto se enfraqueceram devido às medidas adotadas para promover o acesso igualitário à escolarização.

No ano de 2002, a Língua brasileira de Sinais- LIBRAS foi reconhecida na Lei de nº 10.436\02, como forma legal de comunicação e expressão, bem como também a inclusão da Libras no currículo de cursos para formação de professores. Assim, a Portaria nº 2.678\02

aprovou o Braille como grafia da Língua Portuguesa, tendo isso em nível de território nacional.

O reconhecimento para acessibilidade de pessoas com deficiência foi disposto na Portaria de nº 3.284, em 2003, porquanto fez com que as instituições reconhecessem a exatidão da acessibilidade, por meio do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.

Em 2004, o ministério Público Federal-MPF fez valer o documento para acesso de estudantes com deficiência nas escolas e classes comuns da rede regular de ensino. Esse documento surge como incentivo para reafirmar os direitos e benefícios da escola, especificamente no ensino comum, para estudantes com ou sem deficiência. Para facilitar a acessibilidade, o programa Brasil acessível foi realizado com a intenção de promover e apoiar as ações que garantam a acessibilidade.

Em 2005, aconteceu a implantação dos Núcleos de Atividades das Altas Habilidades e Superdotação- NAAH\S como centros de referência para estudantes com altas habilidades e superdotação para orientação destas famílias, e até mesmo formação continuada de professores para a educação especial.

No ano de 2006, foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, Unesco, Secretaria Especial de Direitos Humanos, no qual visou promover no currículo da educação básica com temas que apoiassem pessoas com deficiência, acesso e permanência no ensino superior.

Em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE presa pela acessibilidade arquitetônica de prédios, salas de recursos para auxiliar no desenvolvimento da pessoa com deficiência, e pôr fim a formação do professor de atendimento educacional especializado- AEE. O Decreto nº 6.094\2007 estabelece diretrizes que garantem o acesso de estudantes com deficiência no ensino regular e nas salas de atendimento educacional especializado.

No ano de 2008, houve o surgimento do documento de grande importância para a educação especial. A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva fundamenta uma política educacional com o objetivo de somar no caráter de inclusão educacional. Em 2009, a resolução do MEC nº 4, cria as diretrizes educacionais para o AEE. Além disso, afirma que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido no contra turno da escolarização, em sua escola de ensino regular ou em outra escola.

O Plano Nacional dos direitos da pessoa com deficiência estabelece a utilização de um sistema educacional que abarque as pessoas com deficiência, em uma perspectiva de inclusão. O plano dispõe de quatro eixos: educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde, buscando fomentar benefícios para a formação social de pessoas com deficiência.

No ano de 2014, o Plano Nacional de educação- PNE vem definido bases para a educação. Dentre as metas, a de número 4 (quatro) diz respeito à educação especial, onde adverte que a educação de pessoas com deficiência seja matriculada de preferência no ensino público de ensino.

No ano de 2015, a lei de nº 13.146 denominada por Lei de brasileira de inclusão das pessoas com deficiência- LBI aborda que o direito de educação deve ser inclusivo, tendo caráter de qualidade em cada nível de ensino, garantindo acesso de recursos e acessibilidades. O AEE também foi contemplado com as mudanças decorrentes na LBI. As ações para o acesso ao ensino médio, técnico e superior de estudantes com deficiência nas instituições federais de ensino, foram estabelecidas em 2016, onde essas pessoas serão incluídas em programas federais de educação.

3.4.1 O Atendimento Educacional Especializado- AEE

O reconhecimento do Atendimento Educacional Especializado como algo de extrema importância para auxiliar e facilitar no desenvolvimento de estudantes, principalmente no que se fala deficiência intelectual, deficiência mental, altas habilidades, superdotação, se deu inicialmente para complementar o ensino regular na política nacional de educação especial na perspectiva da inclusão, elaborada pelo governo federal brasileiro em 2008. (BRASIL, 2008).

A intenção desta política foi para garantir a matrícula de pessoas com deficiência no ensino comum, concluindo segundo a perspectiva de um novo modelo de educação especial. Esta política é considerada um marco importante no que se diz educação inclusiva para avaliar que o estudante esteja verdadeiramente matriculado no ensino regular, integrando a educação especial a nova proposta pedagógica da escola, conseqüentemente acrescentando o número de matrículas de pessoas com deficiência na escola. (MATOS, 2012).

Matos (2012) menciona que a nova política surge como inovação para superar a ideia de que o AEE seja substituto do ensino regular, cabendo assim um caráter de complementação da proposta escola. Contudo, nasce à ideia de um atendimento educacional especializado- AEE, inicialmente para solucionar parcialmente o déficit na aprendizagem retardada de estudantes com deficiência. Segundo a política nacional, o atendimento educacional especializado tem várias funções, entre elas está a de identificar, elaborar e organizar recursos de ensino, que sejam acessíveis, produzindo a plena participação de estudantes com deficiência (MATOS, 2012).

O Atendimento Educacional Especializado se trata de um complemento para o processo de escolarização dessas pessoas, não se valendo pela substituição de qualquer incumbência escolar. O funcionamento do atendimento acontece por meio de momentos específicos na sala de recurso multifuncional- SRM, geralmente na mesma escola, podendo ser em outra instituição, no contra turno do ensino regular. Condiz em um serviço da educação especial que precisa estar interligada com as demais políticas públicas para a educação.

A contribuição do AEE para o desenvolvimento de pessoas com deficiência é legivelmente notória, permeia-se por meio de estratégias diversificadas para facilitar o planejamento pedagógico, delineando os interesses e necessidades de cada estudante. Além disso, vale ressaltar que o profissional do AEE deve estar apto para planejar de forma branda por estratégias, que possam servir tanto para estudantes com deficiência, quanto as que não têm.

Segundo a perspectiva da política de inclusão, é viável que a pessoa com deficiência possa acessar um mesmo currículo com caráter flexível, buscando uma base conforme as características individuais de cada um. Na sala de recurso existe um Plano Educacional Individualizado- PEI; este instrumento é utilizado no contexto do AEE, e pode se tornar um recurso de avaliação para todos os estudantes.

O professor do atendimento educacional especializado, da sala de recurso multifuncional, deve excepcionalmente trabalhar aliado ao professor do ensino regular, e seus demais colaboradores.

Quadro 2- Características divergentes entre educação especial e educação especial na perspectiva da inclusão.

Educação especial	Educação especial na perspectiva inclusiva
Sistema separado, paralelo ao regular.	Faz parte da proposta pedagógica; perpassa todos os níveis e modalidades de ensino, por isso considerada como transversal.
Substitui o ensino regular	Complementa ou suplementa o processo de escolarização
Restritiva e condicional. Somente os estudantes considerados aptos para o ensino regular podem frequentá-lo	Incondicional e irrestrita. Garante o direito a todos de educação, plena participação e aprendizagem.
Baseia-se no modelo médico da deficiência. Foca nos aspectos clínicos, no diagnóstico.	Baseia-se no modelo social de deficiência. Foca na articulação entre estigmas da pessoa e barreiras.
Nem todos os estudantes conseguem se adaptar à escola	A escola deve atender as necessidades de interesse de todos os estudantes, sem exceção, partindo da hipótese de que todas as pessoas aprendam.
Estratégias pedagógicas de ensino diferentes para alguns estudantes	Diversificação nas estratégias pedagógicas para todos.

Fonte: Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferenças (LEPED)

4. DESENVOLVIMENTO GRAFOMOTOR DO DESENHO

A escrita da criança se dar a partir do momento em que ela se relaciona com o ambiente externo, e assim, inicia sua busca por conhecer e entender tudo aquilo que a rodeia. Essas buscas geram na criança um sentimento de investigação; dessa forma volta-se para formação da escrita da criança, do desenvolvimento da grafia (pré-escrita e escrita). A aquisição da escrita, inicialmente se dar em virtude da ação de rabiscar, riscar, desenhar gerando assim centenas de significados, expressões, além de ser uma forma primitiva de comunicação.

4.1 Fases e o significado do desenho infantil

O desenho infantil é a primeira expressão gráfica desenvolvida por uma criança significativamente realizada no papel. Trata-se de uma comunicação inicial para aprimoramento da fala e escrita, levando em consideração que cada produção será baseada naquilo que acontece em seu cotidiano, retratando a sua realidade e relacionado com o que se passa em seu imaginário.

O desenho é uma linguagem, comunicação bem antiga utilizada pelos homens pré-históricos “permanente sempre presente na síndrome de Down e que o homem inventou o homem. Atravessou fronteiras espaciais e temporais, e por ser tão simples, teimosamente acompanha a nossa aventura na terra” (DERDYK, 1993, p.10).

Em suma, o homem da pré-história utilizou-se de rabiscos, riscos e até mesmo desenho de pessoas e animais nas paredes das grandes cavernas para eventualmente se expressar, descrever suas atividades do cotidiano, que futuramente iriam transpassar informações a outras pessoas e diversas décadas e em diversos contextos sociais.

Os desenhos refletem com muita sensibilidade uma intenção, uma liberdade de expressão de qualquer indivíduo, nesse caso de uma criança em contexto escolar. Ao desenhar, a criança define um universo muito próprio (ARAÚJO; LACERDA; MENEZES, 2008). A partir do desenhar, inicia-se uma ação individual e própria, podendo ser investigada por um adulto, porém criada pela criança, considerando que o desenho é tanto uma linguagem quanto um meio de transmissão de acontecimentos, sentimentos, e até mesmo de uma produção artística.

Na ação de desenhar o estudante se relaciona ao mundo exterior, começa a conceituar objetos e eventos de sua realidade, vivência momentos importantes para construção de seu cognitivo.

Para Royer (1995) o desenho é “uma linguagem universal” própria da humanidade inteira, em seja qual for à época ou lugar a que se refere. Contudo, independentemente da idade da criança ela sempre irá rabiscar, desenhar para se expressar, se comunicar de forma mais concreta de legível no entendimento de um adulto, já que esse é início da formação gráfica de um estudante nos seus primeiros anos de infância.

Na síndrome de Down os primeiros estudos sobre o desenho infantil, foi-se possível perceber que as maiorias dos estudantes possuem ou inventam formas próprias de desenhar, internalizando o que se aprende e ao mesmo tempo expressando seus conhecimentos prévios vividos em seu cotidiano, conforme a sua imaginação e criatividade.

Nesse processo de descoberta e criação de desenhos a criança desenvolve continuamente habilidades manuais, possuem possibilidades de externar a sua auto expressão, relacionando com a criatividade do estudante. Junto a isso, a criatividade surge como resultado da imaginação e auto expressão podendo assim resultar em rabiscos, riscos e até mesmo desenhos com formar e cores variadas.

Para Derdyk (1989), o desenho é uma forma de expressão do pensamento, possibilitando o confronto do mundo interior da criança com o exterior, onde a imaginação se encontra com a realidade. A partir da ação de desenhar o estudante estimula seu pensamento, sua imaginação, criatividade, expressa sua informação sobre realidade e conhecimento interior, expressando assim em forma de desenho mostrando suas características específicas.

Além de ser a primeira forma de comunicação e escrita de uma criança que adentra à escola, o desenho deve ser autônomo, deve ser vivenciado pela criança, deve ser planejado a fim de facilitar a aprendizagem da criança. Quando ela desenha por si só, com autonomia, sem qualquer pressão, ela viaja, descobre o mundo, retrata o que vive em seu cotidiano sem medo de errar e arriscar.

Porcher (1982) afirma que os desenhos infantis são, portanto, palavras. Ao desenhar, a criança expressa coisa diferente do que sua inteligência ou nível de desenvolvimento mental: uma espécie de projeção da sua própria existência e da dos outros, ou melhor, da maneira pela qual se sente existir, e sente os outros existirem.

É importante salientar que toda e qualquer criança possui fases de desenvolvimento. O desenho facilita esta forma de falar, de desenvolver-se, dando a criança liberdade de expressão, de manifestação do conhecimento acerca do que se está vivendo.

Vale ressaltar que o professor possui inteira responsabilidade pelo desenvolvimento do estudante. O professor deve ser antes de tudo, mediador das ações do estudante dentro do ambiente escolar, deve fazer com que o estudante se descubra a partir de diversas formas,

permitindo ao estudante, com ou sem deficiência a participar, interagir vivenciar os momentos na educação infantil.

O desenho é uma das manifestações semióticas, isto é, uma das formas através das quais a função de atribuição da significação se expressa e se constrói. Desenvolve-se concomitantemente às outras manifestações, entre as quais o brinquedo e a linguagem verbal (PIAGET, 1973).

Tudo que é feito por uma criança tem o seu significado. Com novas vivências a criança vai desenvolvendo novas aprendizagens, experiências, conhecimentos que se perdurarão por toda sua vida e durante todo seu processo educacional. O professor pode explorar diferentes materiais como lixa, areia, tinta, cola, madeira, chão, algodão, para ajudar no desenvolvimento motor da criança.

De forma geral a arte influencia inteiramente no desenvolvimento da aprendizagem de um estudante. Estas aprendizagens refletem não somente na educação infantil e formação da criança, mas permeará sempre acompanhando em cada passo dado pelo estudante em seus próximos caminhos.

Sobretudo os riscos e rabiscos sem intencionalidade acontecem para aquisição da escrita e da língua. Em cada projeção elaborada pelo estudante, se trata de uma informação, um recado a ser dado, visto que essas são as formas de comunicação utilizadas pelos homens primitivos com síndrome de Down e o início da história.

O desenho é uma linguagem bastante antiga, forma essa de se comunicar exercida pelos pré-históricos “permanentes sempre presente na síndrome de Down e que o homem inventou o homem. Atravessou fronteiras espaciais e temporais, e por ser tão simples, teimosamente acompanha a nossa aventura na terra”. (DERDYK, 1993, p.10)

Em suma, o homem pré-histórico utilizou-se de riscos, rabiscos e até espécies de desenhos (principalmente animais) para comunicar, expressar e descrever suas atividades do cotidiano e transpassar isso de povo para povo, de sociedade para sociedade.

O desenho no contexto educacional é uma ferramenta ideal a ser utilizada para mediar e facilitar o desenvolvimento e aprendizagem de um estudante ainda criança. “O desenho, como sabemos, é muito empregado por crianças, pais e professores. Trata-se de uma produção impregnada de liberdade, a qual é comum à criança.” (COGNET, 2013, p.13,)

Neste caso o desenho é libertador, que constrói pensamentos, que libera a criatividade principalmente da criança seja em um ambiente educativo ou não, essa liberdade sempre vai existir sem qualquer medo, dúvida de produzir.

Isso se estabelece pelos estudantes que iniciam trajetória escolar, riscos e rabiscos a todo o momento quando se tem um lápis e um pedaço de papel em mãos, podendo elaborar uns riscos grandes ou pequenos, fraco ou forte, caprichado ou não. Para a criança, isso não importa, o que importa de fato é deixar traços em um papel, em uma parede, em uma árvore até mesmo em uma parte do chão cheio de areia.

Moreira (1997), analisando as implicações relativas à escolarização, analisa a necessidade de respeito ao desenho infantil não apenas pelo espaço de liberdade de expressão da criança, como também pela condição de linguagem e formação gráfica. Vale ressaltar a importância da escola durante este processo, pois este ambiente inicial é de formação da mente, socialização, aprendizagens cognitivas e sociais.

Cada desenho feito por uma criança, podendo ser rabiscos é importante para construção social de si própria. Tudo parte de uma observação do meio em que se vive de suas próprias realizações seja riscando, rabiscando, brincando ou aprendendo; tudo isso é uma realização de um estudante.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

O desenvolvimento progressivo do desenho implica mudanças significativas que, no início, dizem respeito a passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construção cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos. (RCNEI, 1998, VIO, p. 92).

Mediante isso, o desenho inicia-se com pequenos riscos, se transformando em maiores rabiscos, formando garatujas, ao ponto de se tornar desenhos ordenados. As garatujas começam a ter mais significados, começam a receber até nomes e diferentes significados.

Após muitas pesquisas e estudos na área do desenho infantil, há de se perceber mais sobre a evolução do desenho de uma criança, entender que essa evolução acontece por etapas, assim como o próprio desenvolvimento infantil.

Baseado em seus estudos, Merèdieu (2006, p.29) classifica o desenho infantil em três importantes e significativas classificações. São elas:

- a) O primeiro estágio do desenho é o Estágio Vegetativo Motor, onde a criança está dando início ao seu processo de reconhecimento tátil, fazendo seus primeiros traços em forma de círculos, de forma espontânea e prazerosa;
- b) Seguido pelo Estágio Representativo (3 anos), no que condiz de a criança iniciar a representação de fatos em forma de pequenos e simples riscos e rabiscos;
- c) E por final, o Estágio Comunicativo (3 a 4 anos), na qual equivale ao processo de comunicação propriamente dita, a partir do desenho para se comunicar. Daí também se dar a imitação dos adultos, no que se diz a escrita.

Na perspectiva de Merèdieu (2006) o estudante possui liberdade para produzir novas formas, pontos, linhas com lápis no papel. Acerca da evolução, daí darão riscos, rabiscos,

traços que de simples irão sofrer grandes transformações, conduzirem aos poucos em desenhos mais detalhados e complexos conforme o desenvolvimento do estudante.

Luquet (1969) também apresenta seus conhecimentos e pesquisas, acerca dos estágios do desenho infantil. Ele destaca que o desenho é baseado no realismo na qual se estabelece.

A primeira etapa é o Realismo Fortuito – nesta fase a criança tem o PRAZER como ponto primordial para o desenho de uma criança. Vale ressaltar que nesta fase, de forma involuntária, a criança sente prazer em imitar o adulto, transcrevendo aquilo que vê e chama sua atenção, este ato se estabelece na ação contínua de desenhar. “Conforme aplica Luquet, o fazer do desenho propriamente dito, consolida-se por alguns fatores: a intenção, execução e interpretação segundo sua intenção” (IAVELBERG, 2013, p. 38). É válido ressaltar que a fase do realismo fortuito, segundo Luquet (1969), é o estágio responsável pelos últimos rabiscos produzidos pelas crianças.

Na segunda fase do desenho infantil, segundo Luquet (1969), é o Realismo Fracassado. Este estágio é traçado por muitas tentativas da criança em relação ao adulto e sua vivência. Para o autor, a criança passa por vários obstáculos e dificuldades nesta tarefa.

A criança não consegue desenhar, possui uma certa deficiência física na execução, psíquica quando a criança percebe os detalhes, porém não consegue executar. Luquet (1969) considera que o realismo fracassado, é o estágio na qual a criança se depara com uma grande quantidade de fracasso e sucesso, quando se trata de desenhar; no ato de produzir, acontece todo processo de aperfeiçoamento da aprendizagem.

Na terceira etapa, Luquet (1969) aponta que ocorre o realismo Intelectual. Esta fase colabora para o desenvolvimento da criança, facilita com que consigam elaborar um desenho mais realista, que é o desenho. A partir desta etapa, o que está em seu intelecto, ultrapassa as linhas e folhas de papel. Equivale e, elementos reais da formação gráfica, interligando fatores e características do desenho e escrita.

Por mais que os erros não sejam notados pelas crianças, propriamente são situações que estabelecem e propagam grandes experiências e, muitas vezes resultados acerca deste estágio segundo Luquet (1969).

Ainda sobre o realismo intelectual, vale ressaltar a presença de dois processos que influenciam no resultado do que foi produzido pelo estudante. Mèredieu (2006) considera que o plano deitado e a transparência são processos idealizados para justificar a presença de características em desenhos infantis.

Para tanto, o plano deitado equivale em simples desenhos, com relevância certa, próximo ao que aparenta ser real. No que diz respeito à transparência, equivale em retratar o

que está além do real, do concreto, vai significar superior a isso, exemplo, quando uma criança desenha uma garrafa de café e ao mesmo tempo especifica em seu desenho o café.

O realismo visual é a quarta fase no que se diz desenho infantil, segundo Luquet (1969). No presente, o desenho passa da visão mais infantil para uma perspectiva adulta, um tanto mais abundante. A partir dessa fase, Luquet (1969) frisa que no momento em que o desenho infantil se encontra com a produção do adulto, desta forma já se há um fim da produção infantil, relevando uma desvalorização contingente, ao ponto de empobrecer a formação gráfica, quando associada ao desenho.

Jean Piaget (1976) contribuiu grandemente para as fases do desenho infantil. Segundo o autor, o desenho passa por cinco fases, sendo tais influenciadoras no desenvolvimento da criança.

A primeira etapa é a Garatuja. Esta etapa se divide em duas: a Garatuja Desordenada e a Garatuja Ordenada; cada período correspondente à fase Sensório-Motora (0 a 2 anos) e a Pré-Operatória (2 a 7anos).

a) Garatuja Desordenada

Nesta fase, há semelhanças entre os estudos de Luquet (1969) e Piaget (1976). Em suma, os dois autores consideram que no primeiro período de sua vida e seu desenvolvimento, a criança desenha por simplesmente sentir o prazer de produzir, e, além disso, a figura humana não possui valor primordial.

Acerca da Garatuja Desordenada, observa-se que não há uma ordem; os movimentos são amplos, com inexistência de preocupação com detalhes no que já se foi desenhada.

"Os primeiros traçados de linha sobre o papel constituem um passo muito importante do desenvolvimento infantil, pois representa o início de expressão que conduzirá a criança ao desenho, a pintura e também a escrita." (NICOLAU, 2008, p.11)

Por quanto às garatuja desordenadas correspondem inicialmente a linhas que seguem em quaisquer direções, sem planejamento. Apesar disso, conforme o desenvolvimento dos rabiscos e garatuja, o principal intuito é chegar a um resultado favorável que por sinal se transforma na escrita.

Figura 7- Garatuja desordenadas



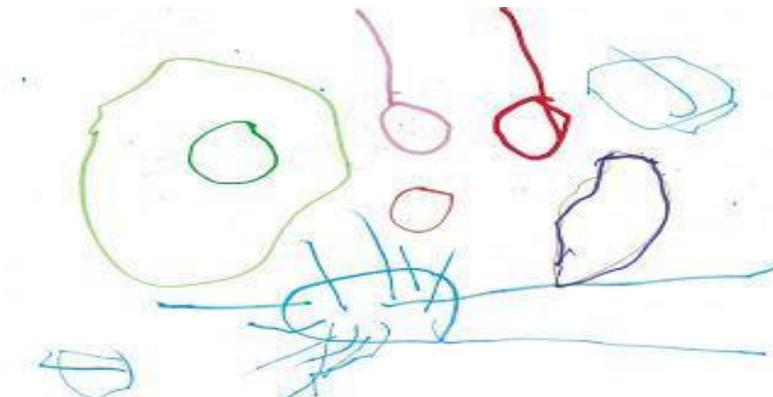
Fonte: GURGEL, 2019.

b) Garatuja Ordenada

Este momento específico da garatuja é caracterizado por movimentos um tanto mais ordenados, circulares e distantes, com algumas formas reparáveis. A partir deste estágio, tudo começa a ganhar limites, sobretudo, a forma humana ainda não possui uma formação concreta, se volta para algo imaginário.

A concentração para criação de algo é mais permanente; início do interesse pelas formas e traçados um tanto mais complexos, em nível específico de complexidade conforme sua faixa etária.

Figura 8- Garatuja ordenadas



Fonte: Projeto brincar e aprender, 2018.

O pré-esquematismo é uma fase que antecede o estágio esquemático (esquemas). Neste período aparece a descoberta entre o desenho, pensamento e realidade. Tudo surge

como uma parte de suas emoções e sentimentos; inicia-se a formação do pensamento representativo.

Figura 9- Pré-esquematismo



Fonte: História das Artes, 2019.

Berson (1966) enfatiza que nessa etapa a criança se detém em imitar bastante aos adultos, e a partir daí, surge assim o boneco “girino”. Nesta fase, há uma forte presença de cores, podendo simbolizar em parte, sua situação emocional.

Vale citar que surge em contrapartida, a consciência significativa das diferenças entre sexos (masculino e feminino), aparição de formas geométricas e diversidade de cores principalmente presente no seu dia a dia.

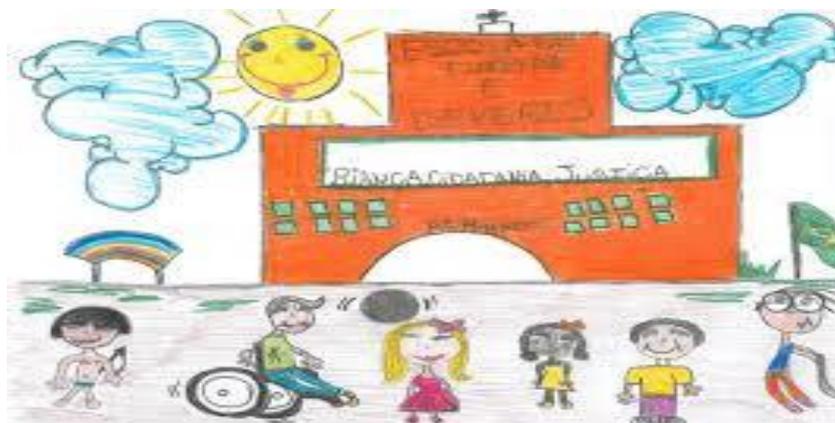
Na fase do pré-esquematismo, segundo Piaget (1976), a criança inicia suas operações mais concretas e decorrentes do seu desenvolvimento. No que convém a escrita, o espaço limite começa a ser identificado, e aos poucos ser correspondido e aceito.

Há um aperfeiçoamento do boneco girino, onde as características físicas são bem mais elaboradas e norteadas, chegando até ao exagero de forma bastante transparente. Piaget (1976) aborda no realismo uma convicção do avanço e desenvolvimento da criança.

No presente ocorre o processo de diferenciação quanto aos conceitos, funções e características de algo, exemplo, fazer a separação de sexos: o que é de menina, e o que é de menino. Aos poucos as formas vão surgindo com maior força e rigidez; cada detalhe, noção e complexidade vão mais além, comparados aos estágios anteriores.

Na última fase que corresponde ao Pseudo-Naturalismo, os desenhos se estabelecem com mais vigor. A questão da sexualidade é bastante aparente e bem mais visível; a arte com aspecto espontâneo e abstrato chega ao final, todo desenho é bem mais projetado, faz-se o uso das cores, linhas e formas ordenadas.

Figura 10- Pseudo-naturalismo



Fonte: Novello, 2019.

4.2 Concepções contemporâneas sobre o desenho na infância para aquisição da escrita

Considerar o desenho infantil um início para a escrita é reconhecer sua importância para aperfeiçoamento grafomotor, considerando os aspectos cognitivo, simbólico e representativo da criança. A formação da escrita das letras e números deriva conseqüentemente de rabiscos feito pelos estudantes, que por sua vez se configura por etapas.

O rabisco é a primeira forma gráfica representativamente das crianças, sendo imensamente importante para o desenvolvimento infantil. Cada representação no papel se trata de uma nova significação, de mais uma conquista; de fato tanto os riscos e rabiscos, quanto o desenho com suas respectivas formas equivale a uma evolução do desenho para a atividade; grafomotora.

Segundo Merèdieu (2006) os rabiscos acontecem por meio de expressões que é próprio da criança, surgem em torno de aprendizagens como de andar, do sentido de equilíbrio, considerando o desenvolvimento psicomotor com relação à grafia.

Edith Derdyk (1989) considera que o estudante tende a desenhar por prazer, rabiscar com vontade, escorregar o lápis no papel se trata não somente de sensação de satisfação, mas vai, além disso, sendo algo motor, rítmico, características da aprendizagem. Em suma, a autora acrescenta que o prazer por fazer o traçado e iniciar a escrita, é de forma espontânea é uma atividade global realizada por todos os estudantes que adentram a escola, a fim de expressar-se, comunicar-se, de ter novos conhecimentos.

O desenho infantil é um exemplo de linguagem para qualquer estudante em sua inserção no ambiente escolar, e no que se diz aprendizagem inicial. Conforme Luquet (1969,

p. 135) o desenho da criança em geral não permanece da mesma forma, não mantem as mesmas características do início ao fim.

No entanto, convém sobressair o caráter distintivo de suas fases. Logo, o ato de desenhar é algo involuntário que representa uma essência da infância de estudantes e suas potencialidades e aprendizagens. O desenho é uma produção espontânea gerada, criada pela criança ao iniciar sua aprendizagem ou até mesmo quando obtém o primeiro contato com a escola.

No processo de adaptação e iniciação do conhecimento, Derdyk (1989) coloca que o ato de rabiscar e desenhar são atividades inteligentes que promovem a autonomia, expressão, de conhecimento e comunicação. Nisto indica entender que toda relação do estudante com a arte (desenho) influencia e estimula a inteligência, o cognitivo, a motricidade, e até mesmo a própria linguagem da criança.

Aos poucos o desenho passou a ser considerado um fator contribuinte para fortalecimento da aprendizagem de qualquer estudante. No mais, esta forma de expressão virou alvo de diversos estudos de estudiosos que consideram importante a ação de desenhar em diferentes perspectivas.

Por sua vez, tais pesquisadores como George Henri Luquet (1969), Jean Piaget (1976), Levi Vigotsky (1988), Florence Merèdieu (2006), focaram depois de muitas análises, teorias, estudos realizados, no que se tratam desenho infantil relacionando suas concepções de desenho e correlacionando.

Quando tratamos do ato de desenhar, queremos dizer que nesta atividade expressiva há diferentes sentimentos interligados, conseqüentemente gerando características que se entrelaçam e se relacionam no desenho.

O simbolismo, concentração, auto expressão, confiança, autonomia, são algumas características que se desenvolvem e se aperfeiçoam em momentos particulares que cada criança expressa, podendo facilitar o próprio entendimento no que se está fazendo.

Segundo Derdyk (1989, p.180) “o desenho é o palco de suas criações, encenações e este universo de construção são particulares delas”. Para Iavalberg (2013), as crianças jogam com isso e logo transmitem o que sentem e o que querem passar por meio do grafismo, da escrita. É importante que a partir disso, o professor perceba, acompanhe e auxilie os estudantes pelo seu próprio desenvolvimento no que se diz o desenho, que logo vai a caminho da escrita propriamente dita.

É lícito ressaltar que fatores externos, que ocorrem no cotidiano, influenciam consideravelmente a aprendizagem de estudantes em seu processo de construção físico-mental e psicossocial.

A diversidade cultural, os costumes, atividades individuais realizadas por estudantes, reflete o que se vive. Quanto a isso, vale considerar que muitas vezes, o estudante realiza no ambiente escolar aquilo que ele absorve em função da sua realidade cotidiana, baseada em seus costumes e cultura.

4.3 O sistema representativo da escrita

A partir do momento em que a criança ingressa na vida escolar, ela possui a possibilidade ou não de desenvolver aprendizagens no aspecto cognitivo, motor, social e afetiva, a fim de durante o processo educacional construir novas aprendizagens para toda sua vida.

Com o desenho o estudante desenvolve múltiplas aprendizagens: a linguagem, a motricidade, o pensamento, tudo isso diz respeito à formação da criança principalmente na Educação Infantil. “De certa maneira, o desenvolvimento motor constitui o resultado do aprendizado e da habilidade adquirida na execução dos atos, inclusive de atos cotidianos, os quais melhoram sua prática.” (SHEPHERD, 1996, p.36)

O cotidiano da criança influencia muito em seu desenvolvimento físico, mental e até mesmo da própria percepção, ou seja, isso significa dizer que na para somar com o funcionamento da coordenação motora de uma criança, é válido que seu cotidiano seja rico em novidades, aprendizados constantes sejam eles mínimos, mas sempre será significativo.

Ressalve que toda experiência acumulada da criança serve para seu desenvolvimento sensorio motor, ressaltando também que a brincadeira é um fator significativo nesse processo.

Todo esse desenvolvimento acontece com a criança brincando. É fundamental a partir da brincadeira que ela descobre seu meio, deslocando-se de um lugar para o outro, rolando, arrastando-se e, mais tarde, andando.

Nesse sentido, a brincadeira reúne o mais básico para o crescimento e desenvolvimento de crianças em sentido global, permitindo um plano de ação em situações interativas desejáveis ao ponto de vista dos interesses da criança, para sua autonomia e sua independência nas relações com o meio. (LORENZINI;ARAÚJO, 1995, p.58)

Assim, vale ressaltar que todos os fatores facilitam para o desenvolvimento infantil, sendo positiva ou negativamente. Passamos a entender que o meio em que a criança vive e o que ela vive, fortalecerá a vida de qualquer criança, principalmente no que se diz a vida escolar.

O sistema representativo da escrita se trata de um sistema de linguagem, global, utilizado geralmente para se comunicar, calcular, registrar, produzir, realizar atividade humanas voltadas para comunicação.

O termo linguagem escrito interliga a função oral e escrita na linguagem. A etimologia da palavra (em grego *gráfein*, em latim, *seribere*), significando dizer que é a ação física de escrever. Segundo Olson (1987), a escrita se amplia e conduz a um domínio, novos horizontes; a escrita torna necessária classificar e organizar dados específicos a alguma área.

Estudos apontam que como atividade intelectual, a escrita se desenvolve conforme as formas e contexto. “Escrever é uma atividade intelectual que se realiza por meio de um artefato gráfico manual, para registrar, comunicar, controlar ou fluir a conduta dos outros.” (TEBEROSKY; THOCHINSKY, 1995, p.23).

Conforme Teberosky e Ferreiro (1990); Ferreiro (1993); Sinclair (1989); e outros, a escrita tem sido entendida como código sonoro, na qual a primeira instância equivale no som, para enfim se converter em grafia. Vale ressaltar que essa representação é distinta, contudo se entrelaçam e se interligam. Se tratando da aquisição da escrita, este processo se dar pela forma mais tradicional, que é a decodificação dos sons, seguido pelas letras e palavras.

Ferreiro e Teberosky (1990, p. 155), apontam que:

[...] a compreensão do sistema de escrita é um processo de conhecimento; o sujeito deste processo tem uma estrutura lógica e dela constitui ao mesmo tempo, o marco e o instrumento que definirão as características desse processo. A lógica do sujeito não pode estar ausente de nenhuma aprendizagem, quando esta toma a forma de apropriação do conhecimento.

Porventura, no processo de desenvolvimento da função gráfica, o sujeito é indispensável para que aconteça de fato a aprendizagem.

No caso da criança, sua grafia se aproxima mais ou menos do que o que é lhe oferecida. Inicialmente, a criança dar a vida àquilo que lhe entende por escrita, iniciando por rabiscos, sendo que em sua perspectiva, são letras que formam palavras.

Na conquista da escrita acontece o processo de construção e reconstrução a todo o momento, à medida que vai recebendo novas informações. Esse empenho condiz em níveis distintos de entendimento (FERREIRO;TEBEROSKY, 1990, p.24).

a) Níveis de Entendimento

Na ocorrência do processo de aquisição da escrita, há cerca de diferentes níveis que em seu tempo, se interligam. (p.30).

- Primeiro Nível:

O primeiro nível se dar pela formação de linhas, traçados, equivalentes aos desenhos. Quando a criança desenha, ela em meio a seus rabiscos produz universo repleto de letras, palavras, falas da sua forma (rabiscada com traçados e retas), tendo em vista a intenção de escrever algo. (p.30).

- Segundo Nível:

Neste nível a escrita começa a se limitar. As crianças tem um pensamento acerca da escrita, considerando que o significado de palavras varia conforme sua posição. (p.35).

- Terceiro Nível:

Nessa ocasião a criança começa a ter uma percepção para assimilar novos conhecimentos e informações acerca do sistema representativo da escrita. Mediante a isso, o repertório de identificação das letras para a criança só tende a crescer.

Compassadamente, o indivíduo percebendo que há uma relação entre escrita e sons, liberados pela fala. Com isso, ela vai associando a soma de duas letras e a junção de sons, as sílabas. (p.40).

- Quarto Nível:

A escrita nesse nível corresponde a uma evolução significativa. Por meio dos conflitos estabelecidos na mente da criança, devido seus diversos conhecimentos ela determina gradativamente sua maturidade em revolucionar seus problemas, e ir além, aprimorando sua atividade gráfica. (p.46).

3.4 Etapas do método da escrita

Os traçados e a escrita são situações que se manifestam durante o processo de desenvolvimento representativo e gráfico das crianças durante a infância. A criança possivelmente substitui o material por lápis e papel, com a intenção de representar aquilo que está em sua mente. No princípio, os traçados não se diferenciam com as letras. Aos poucos o desenho que a criança produz vai evoluindo, formando pequenos traçados em letras completas da forma ideal.

O desenho infantil está inteiramente correlacionado com desenvolvimento da escrita. Para Luquet (1969) a escrita tem como ponto original as garatujas, riscos e rabiscos, que com o passar do tempo ganham formas e se tornam letras. A evolução do desenho está completamente relacionada à formação da escrita.

É importante considerar que o ambiente em que a criança está inserida, influencia muito em sua compreensão no que se diz a aprendizagem. À medida que conhecimentos

novos surgem no seu cotidiano, e normalmente fazem parte da sua vida, assim a criança se aproxima mais das letras, começam a interpretar os símbolos gráficos gerados pela escrita.

Os processos de aprendizagem se dão por ocorrer os métodos de ensino dos professores de forma que sejam simples e compreensíveis, fazendo com que a criança possa de fato compreender os símbolos gráficos da iniciação à escrita. Conforme Ferreiro (1989) no processo de desenvolvimento representativo da escrita, a criança passa de um nível mais simples – iniciação da escrita das letras – para um nível mais amplo – escrita minuciosa das palavras – cada nível se trata de uma situação, onde a criança interpreta e assimila as letras do seu jeito.

A evolução da escrita se dar a partir do momento em que a criança desenha as primeiras letras entre seus riscos e rabiscos, progredindo gradativamente. Torna-se interessante quando o professor utiliza-se das situações diversas para propiciar o reconhecimento da escrita das letras, que aos poucos vai conquistando uma interpretação estável. Associar imagens às palavras é uma forma espontânea aonde a criança vai fazendo a diferenciação do que Luquet (1969) diz ser “modo interno” – quando a criança ver a imagem de algo reproduz em forma de escrita.

3.5 A importância da atividade gráfica para a pessoa com Síndrome de Down

A sala de aula é um espaço social propício a receber diferentes grupos de estudantes, de qualquer cultura, local, etnia, independente de tudo isso, qualquer pessoa pode ser tornar um estudante. Contudo, da mesma forma são pessoas (crianças) que tenham uma deficiência, esta tem direito de adentrar, permanecer, se alfabetizar, assim como qualquer outra pessoa.

Para confirmar isso, foi regulamentada a Lei 7.853, de 4 de outubro de 1989:

Art. 1º A Política Nacional para a Integração da Pessoa com de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com de deficiência. Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa com de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 2018. p.1)

Daí parte para confirmar os direitos que pessoas com deficiência têm, são direitos iguais para qualquer pessoa, direitos a educação, ao trabalho, lazer, turismo, cultura, amparo entre outros direitos. Nesse caso, os estudantes com Síndrome de Down possuem direitos igualitários.

Acerca da aprendizagem, os estudantes com Síndrome de Down passam por processos específicos, formas estas que facilitem o processo de aprendizagem. No entanto, torna-se favorável falar do desenho, pois se sabe que ao desenhar temos uma variação de mudanças e aperfeiçoamento de áreas que são necessárias para o convívio de crianças com Down dentro do ambiente escolar principalmente quando se trata de ensino e aprendizagem.

O desenho nasce aqui como uma ferramenta a qual o professor pode utilizar dentro da sala de aula com estes estudantes, pensando em ajudar na aprendizagem. Ao desenhar toda criança se transporta para outro, mundo de imaginação e descobertas.

A partir do desenho o estudante pode desenvolver várias aprendizagens. Isso se dá pelo fato do estímulo feito a criança em seu momento prático de aprendizagem. É importante saber que o desenho, quando não influenciado pelo adulto, mostra o desenvolvimento da consciência da criança ligado ao seu estado de amadurecimento físico. Por isso a função do professor é de extrema importância para atividades com resultados, principalmente para estudantes com especificidade que possuem desenvolvimento um cognitivo, mental e social mais lento.

Na relação do desenho com a Síndrome de Down, o desenho possui um significado muito grande. Na ação de desenhar, o estudante reflete suas aprendizagens de forma bem mais transparente. A coordenação motora, a concentração, a própria interação com seus colegas, com o professor.

Estes resultados se dão de forma gradativa, entre riscos e rabiscos produzidos por estes estudantes, se transformam em aprendizagens e refletem no desenvolvimento de desenhos em formas de riscos, rabiscos, garatujas e tecendo novas aprendizagens.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa na área da educação é muito importante para o bom trabalho e desempenho dos profissionais dessa área específica. Partindo deste pressuposto, a ciência nos faz estudar e descobrir fatos significativos para crescimento e conhecimento de novos assuntos e perspectivas.

Para iniciar uma pesquisa é necessário que se entenda o conceito de ciência, a partir disso, surgirão novos métodos, abordagens, caracterizados, a fim de desenvolver um estudo organizado e programado para tais fins.

O termo ciência deriva etimologicamente do termo *Scire*, que logo significa práticas sistemáticas, aprender, conhecer. Segundo Trujillo Ferrari (1974. P.120), “a ciência é todo um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigida ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetido à verificação”.

Neste caso, a ciência se torna para o pesquisador uma organização de ideias correlacionadas ao que acontece com o homem em sua ideia real. A pesquisa é de extrema importância para o estudo de desenvolvimento de qualquer estudante e profissional.

Além disso, Lakatos e Marconi (2007, P.80) dizem que a ciência é um “conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar”. Ou seja, a ciência se trata de uma porta que nos permite grandes descobertas, que visa envolver o pesquisador naquilo que lhe é válido buscar, que é o conhecimento.

Esta pesquisa tem como finalidade compreender como se dar o processo de desenvolvimento grafomotor – pré-escrita e escrita – de estudantes com Síndrome de Down, tendo como princípio o método indutivo que equivale nas observações feitas pelo pesquisador no local da investigação.

Conforme Lakatos e Marconi (2007) a utilização de métodos científicos não é exclusiva da ciência, sendo possível usá-los para resolução de problemas do cotidiano. Portanto, nisso se esclarece algo no qual equivale a função da ciência para todas as pessoas, em seu cotidiano, rotina de vida e suas práticas.

Adiante, serão apresentadas informações acerca do desenvolvimento da pesquisa, no que condiz o seu processo, abordagem, público desejável, e local na qual será desenvolvido o percurso da investigação aqui estabelecida pelo pesquisador.

5.1. Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, na qual propõe uma busca, observação, compreensão e exploração real, mais próxima entre pesquisador e objeto, a fim de levantar informações acerca do estudo a ser feito.

De acordo com Godoy (1995):

Uma pesquisa qualitativa considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou produto; a análise dos dados foi realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requereu o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, teve como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados. (Godoy, 1995, p.58)

Trata-se de um estudo subjetivo com o intuito de explorar, descobrir e compreender o que está sendo proposto pelo pesquisador.

Segundo Lukde e André (2007) a pesquisa de natureza qualitativa requer uma preocupação maior com o processo de estudo, gerando um grande significado entre o pesquisador e objeto de estudo, uma vez que considere um processo indutivo e exploratório.

5.2. Lócus de investigação

Para realização da pesquisa foi solicitado para a Secretaria municipal de Educação – SEMED, uma instituição que tivesse em seu corpo discente estudantes com Síndrome de Down. Para tanto, nos foi disponibilizado a Unidade de educação básica Alberto Pinheiro – Anexo Nossa Senhora Aparecida, localizada no bairro Monte Castelo, no município de São Luís do Maranhão.

A UEB. AP/ANSA é uma escola pequena, possui uma simples estrutura física, é uma Instituição pública de ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano). A escola funciona os dois turnos – matutino e vespertino. Pela manhã funcionam turmas do 4º e 5º ano do ensino fundamental anos iniciais e sala de recurso; no terno vespertino ficam as turmas de 1º ao 3º ano.

O horário de entrada pela manhã é as 07: 15 e de saída é 11h30min. Pela tarde o horário de entrada é as 13h15min e saída 17h30min, ambos horários funciona atividades na sala de recurso. A escola disponibiliza de 8 (oito) turmas, esta mesmo quantitativo equivale para os dois turnos, em cada sala tem em torno de 28 a 32 alunos, possui uma única sala para secretaria e coordenação. Possui também um arquivo desativado, onde estar registrado todas as informações dos alunos da escola, os antigos e os novos.

Pelo fato da estrutura da instituição ser pequena e anexo, a escola não possui biblioteca, auditório, local para lazer, pátio para desenvolver atividades externas. No entanto, a escola já disponibiliza de uma cantina, sala de recurso, uma pequena quadra, dividindo o espaço com outra instituição, tem em sua estrutura uma sala para professores, e 8 (oito) banheiros.

Vale ressaltar que em cada turma possui cadeiras de apoio preservadas, sem rasuras; as salas são diariamente limpas para o bem estar dos estudantes. A escola possui também 1 (um) consultório odontológico para os alunos, disponibiliza de dois bebedouros, adaptados, com torneiras e espelhos, as sala possui três ventiladores em cada turma.

Na gestão da instituição, há 1 (uma) gestora para monitorar a escola nos dois turnos, 1 (secretária), 2 (duas) coordenadoras para cada turno – matutino: Vera Lúcia e vespertino: Meyroluci, possui uma nutricionista para organizar o cardápio escolar, três merendeiras, 18 professores sendo que, 2 são professores volantes, e 1(uma) é responsável pela sala de recurso, 2 (dois) cuidadores para dar suporte, no quadro de colaboradores não há presença de psicólogo e assistente social.

5.3. Sujeitos da pesquisa

A intenção de trabalhar com essa problemática surgiu a partir momento em que tive a oportunidade de receber duas estudantes com Síndrome de Down na educação infantil. Mediante o processo, ocorreram algumas circunstâncias, onde por meio da oportunidade, desencadeou um sentimento simultâneo pela educação especial, especificamente pela Síndrome de Down.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram inicialmente, dois (casal) de estudantes com Síndrome de Down no ensino fundamental anos iniciais (estudante E- masculino; estudante P- feminino) da UEB. Alberto Pinheiro\ Anexo Nossa Senhora Aparecida. O estudante **E** tem 9 (nove) anos, está cursando atualmente o 3º ano. A estudante **P** diferentemente do primeiro, 8 (oito) anos e cursa o 1º ano do ensino fundamental anos iniciais. Além destes, tivemos acesso a algumas informações por meio das professoras do 1º ano, 3º ano, sala de recurso- AEE, e informações sobre a escola com a diretora e coordenadora.

A escolha destes estudantes se deu por meio de um levantamento feito para entender como se dar a escrita de estudantes com Síndrome de Down, que faz com que o retardo cognitivo seja bastante notório.

5.4. Instrumentos de coleta de dados

Para realizar qualquer pesquisa, é necessário e primordial que seja feito um levantamento de dados acerca do tema da pesquisa orientada. Sobre isso, a presente pesquisa foi realizada por meio de instrumentos relacionados com a pesquisa qualitativa.

Em suma, para início, foi realizada uma longa análise bibliográfica, a fim de fazer o levantamento teórico para embasamento da pesquisa. Foi elaborada uma entrevista semiestruturada, para as professoras do 1º e 3º ano, a professora da sala de recursos, pais, diretora e coordenadora da escola. Cada indagação foi direcionada para cada público, de forma diferenciada. No mais, foram realizadas observação e registros fotográficos dos alunos da pesquisa.

As perguntas realizadas foram direcionadas para o desenvolvimento da aprendizagem, formação da criança, desenvolvimento gráfico, indagações essas que deram suportes para o desenvolvimento de pessoas com Síndrome de Down.

5.5. Coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados para pesquisa, consistiu inicialmente em observação realizadas aos estudantes E e P, principalmente na sala de aula regular e na sala de recursos, durante o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Em suma, foi utilizada para coleta de dados e informações, entrevista abertas destinados aos pais, professores e gestão escolar, informações essas obtidas durante os meses de fevereiro, abril e maio.

Para os pais, foram elaboradas perguntas simples, relacionadas ao convívio com a família, com baixo índice de dificuldade, para facilitar a desenvoltura da pesquisa. Para os professores, as indagações se estabeleceram um pouco mais de dificuldades, pois foi voltada para a escrita, a aprendizagem em sala de aula. Na elaboração, procurou-se investigar sobre o desenvolvimento integral dos estudantes **E** e **P**, principalmente no que cabe a formação grafomotor destes estudantes no ensino fundamental anos iniciais.

6. RESULTADOS, ANÁLISES E DISCUSSÃO

6.1 Observações no campo de pesquisa

Durante o percurso da realização da pesquisa, muitas observações foram registradas para enriquecer os resultados do estudo aqui levantando. Tais informações foram fundamentadas com base no cotidiano escolar dos estudantes **E** e **P** com Síndrome de Down.

As ressalvas realizadas foram em diferentes aspectos, sendo eles, acerca do comportamento na sala regular e sala de recurso multifuncional, desenvolvimento das atividades nos respectivos espaços, suas dificuldades e avanço, em relevância a ampliação integral desses estudantes.

Para tanto, este estudo foi realizado nos meses de Fevereiro (ano letivo de 2018) Abril e Maio (ano letivo de 2019), com a professora **L. R** da turma do 1º ano, professora **L. B** da turma do 3º ano, a professora **M** da sala de recurso multifuncional, a diretora **A**, as famílias dos alunos **E** e **P**, a fim de proporcionar perspectivas inovadoras para o desenvolvimento gráfico de estudantes com Síndrome de Down.

Vale ressaltar que durante o processo de acompanhamento desses estudantes, aconteceram certas interferências que impossibilitaram o andamento da pesquisa, dividindo-a em momentos específicos. Em função disso, a primeira etapa de observação se deu no mês de Fevereiro e início de Abril, e a segunda ocorreu em no final de Abril e mês de Maio.

Em suma, é importante descrever que apesar da mudança do período letivo, os estudantes **E** e **P** permaneceram retidos no mesmo ano. O aluno **E** permaneceu com a mesma professora, a aluna **P**, continuou na mesma turma, no entanto, recebeu uma nova professora (**L.R**), que antes era antecedida pela professora **EL**.

Acerca do quantitativo de estudantes por sala, as turmas dos sujeitos da pesquisa são consideravelmente cheias. A turma do 1º ano se consolida com 30 estudantes, a turma do 3º é formada por 40 estudantes, considerando que nesta turma, além de ter uma pessoa com SD, também possui em seu corpo discente um estudante com Transtorno do Espectro Autista- TEA, um com Déficit de Aprendizagem, que por sinal se mostraram ser bastante dependentes do auxílio da professora.

6.2 . Observações acerca do comportamento do estudante P com Síndrome de Down na classe comum.

A estudante P é matriculada na turma do 1º ano do ensino fundamental anos iniciais da UEB AP-NSA, no turno vespertino, tem 8 anos de idade, e se encontra matriculada na sala de recursos multifuncional no contra turno.

Ao dar início às observações da estudante P no campo de pesquisa, foi necessário entender como se estabelecia a rotina daquela estudante, desde a entrada, até a saída da unidade básica de ensino. Inicialmente, foi notório que a estudante P reside nas proximidades da escola, por este motivo não se utiliza de transporte algum para realizar o trajeto, acompanhada normalmente pelo seu pai, em algumas vezes pela avó paterna.

Ao chegar à escola a estudante P é entregue a cuidadora, e logo adentra a sala de aula, normalmente senta-se na primeira cadeira, da fila próxima à parede. No primeiro momento, ela ficou um tanto retraída pelo fato ter uma pessoa nova na sala de aula. No início da tarde, foi relevante perceber que ela estava inquieta, agitada, não se colocava sentada em seu lugar, andava pela sala provocando os seus colegas de classe. No seguinte, sentou-se sobre a mesa da professora, mexeu nos pertences da professora **EL** (professora no ano letivo de 2018), que diante daquela situação não soube resolvê-la.

O ponto fundamental é a compreensão de que o sentido de integração pressupõe a ampliação de participação nas situações comuns para os indivíduos e grupos que se encontravam segregados. Portanto, é para os alunos que estão em serviços de educação especial ou outras situações segregadas que prioritariamente se justifica a busca da integração [...]. (MAZZOTA, 1998, p.5)

Nos primeiros momentos de observação, a estudante P demonstrou ser participante da rotina da escola, evidenciando a partir daí a preocupação que a turma atém com a inserção da aluna P em tais atividades realizadas pela professora EL. Apesar da aceitação de todos os componentes da turma, foi visível a falta de preparação profissional da professora EL para lidar com a estudante P, já que na sala de aula havia um considerável número de estudantes, entre eles um estudante com TEA.

È na conjugação de esforços e nas expectativas de um trabalho efetivamente integrado, entre professores do ensino regular e os professores do ensino especial, que podemos estar construindo um novo processo pedagógico que dê conta de proporcionar educação de qualidade a todas as crianças, inclusive às crianças deficientes. (BUENO, 2001, p. 26 e 27).

Ao realizar as atividades na sala de ensino comum, a professora EL dispõe de sua atenção para os alunos típicos. Entregou uma atividade (xerocopiada) de colagem de bolinhas de papel para a estudante P, uma tesoura, um vidro de cola e voltou à atenção aos outros

estudantes. Para que a estudante não permanecesse sozinha realizando a atividade, me propulsei a acompanhá-la no corte e colagem das bolinhas de papel.

Aos poucos foi notório perceber que a estudante P possui um bom desenvolvimento do movimento de pinça, possui facilidade em exercer seu tônus muscular ao espremer o vidro de cola, amassar o papel, e pressioná-las na folha da atividade. Nisso se deu também a forma como a estudante P pega o lápis, de forma tradicional, apertando no papel com toda força do seu tônus muscular.

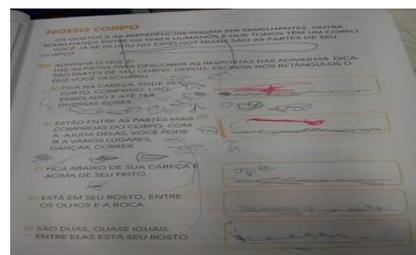
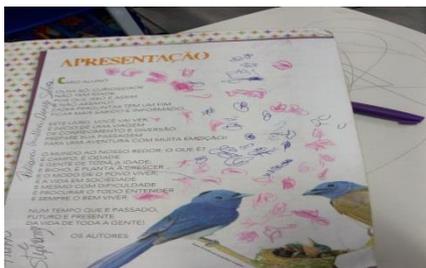
O importante é que por meio de atividades lúdicas, sejam trabalhada cooperação, organização, constituição, movimentos, autonomia, compreensão, exploração, por meio de comandos, sejam realizadas atividades motoras como correr, pular, rolar, pular, subir, descer, rasgar, pintar, empilhar, colar, picotar, amassar, arrastar, manusear, desenhar, reconhecer cores e formas, facilitando o desenvolver social, cognitivo, motor, da linguagem, de grafismo, dos hábitos e das atitudes. (ALVES, 2007, p.39)

Desse modo, mesmo que a professora não acompanhasse a estudante P em algumas de suas atividades de forma direta, ela conseguiu desenvolver estigmas positivos para sua aprendizagem. Além disso, foi possível perceber que a estudante não obedece, não atende aos comandos da professora que por sua vez, utilizou de palavras inadequadas para repreender o comportamento da estudante. Basicamente, isso se deu pela falta de interação e relação da professora EL, em favor da estudante P.

Em relação à escrita, a estudante P possui uma boa coordenação motora para desenhar e rabiscar. Por um momento, tive a oportunidade de convidá-la para reescrever uma sequência numérica ditada pela professora EL, tais como: 9,2, 5, e a letra A; A estudante reescreveu da sua forma, esboçada em rabiscos, simbolizando os números e a letra A.

O desenho realizado pela criança é o registro do gesto que o constitui a passagem do gesto à imagem, que diz respeito ao processo de representação no qual a criança percebe a possibilidade de representar graficamente o que se vê e o que se fala, configurando o desenho como percussor da escrita. (VYGOTSKY, 1988, P.134)

Figura 11- Rabiscos da estudante P simbolizando a escrita das letras



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Vale ressaltar que a estudante P não consegue compreender sequer a letra inicial do seu nome. Ela não sabe realizar o movimento de nenhuma letra, realiza somente rabiscos fazendo de conta que esta escrevendo a letra proposta a ela. É fato que esta estudante necessita de uma atenção maior e específica da professora EL da sala comum. Se realmente acontecesse um acompanhamento mais profundo e com maior preocupação da professora, a estudante P já teria desenvolvido a escrita, mesmo sendo de forma lenta, gradativamente. Mantoan (1997) enfatizou que a inserção escolar dessas crianças com deficiência no ensino regular poderá contribuir significativamente para o seu desenvolvimento intelectual e para sua atuação no meio social.

Neste caso, a estudante P estava sendo inserida na classe comum, porém, não estava acontecendo uma inserção no que conduz ao desenvolvimento da aprendizagem literalmente, a aquisição da escrita, iniciando e finalizando o ano letivo de 2018, elaborando riscos e rabiscos, para simbolizar números e letras.

Em outro momento de acompanhamento da estudante P, estava acontecendo uma reunião com todos os pais na SRM. A estudante P permanecia em sala com um mau comportamento, desobedecendo à professora EL que não sabia contornar aquela situação. No decorrer da tarde, fiz uma intromissão no qual induzi a estudante sentar e escrever seu nome. Inicialmente com muita dificuldade, a estudante cobriu a letra **p**(primeira letra do seu nome) permanecendo assim por poucos instantes, logo se dispersou e voltou sua atenção para os amigos.

Após isso, a estudante passou a tarde toda rabiscando, desenhando, as letras de forma espontânea e involuntariamente; não finalizou a atividade proposta pela professora EL. Nesse momento pude perceber que sua mochila estava mais organizada comparada ao dia 19/03/19 (com livro, caderno, um estojo, toalhinha, garrafa com água).

Figura 12- Escrita da estudante P e sua mochila



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Com a finalização do ano letivo de 2018 e início do ano letivo de 2019, a turma que a estudante P era matriculada progrediu em seu andamento anual. Contudo, a estudante P foi retida no 1º ano, recebendo novos estudantes como colegas de classe, e conseqüentemente uma nova professora chamada **LR**.

Ao que tudo indica os estudantes da turma do 1ºano, ainda não se acostumaram com as diferenças de estigmas da estudante. Entretanto, o avanço da estudante P em seu desenvolvimento e comportamento em sala de aula, foi bastante significativo. Foi possível perceber que ao contrário do que acontecia antes, a nova professora se dispõe em ir à busca de novos caminhos, conhecimentos para saber lidar com necessidades específicas da estudante P. “[...] Qualquer criança deve ser estimulada para melhor aquisição e evolução nas funções cognitivas motoras” (Alves, 2007, p. 49). A presença de estímulos procriada pela professora LR era visivelmente notada no decorrer das aulas. A participação da estudante P era constante a todo o momento, levando em consideração que a professora LR se dispusera para tirar alguns minutos para sentar ao lado da estudante p, a fim de explicar a aula de forma lúdica que pudesse prender a atenção para si. “A ausência de estímulos na Síndrome de Down significa regressão, ate mesmo na fase adulta. [...] A estimulação leva a modificações funcionais, principalmente quando há intervenções psicomotoras e pedagógicas.” (ALVES, 2007, p. 50)

No acontecer das aulas, a estudante P acompanhou cada minuto da aula, participando através de gestos estimulados pela professora. A sua escrita ainda está em desenvolvimento. A escrita da estudante P começou a ser estabelecida ainda com muita dificuldade, realizada na prática. A estudante P mostrou ao realizar uma atividade, que acerca da afetividade, a estudante desenvolveu este lado afetivo sem nenhum problema. A estudante mostrou ser temperamental, porém, me abraçou com facilidade, beijou com muita alegria.

Figura 13- Desenhos da estudante P



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

6.3 Observações acerca do comportamento do estudante E com Síndrome de Down na classe comum.

O estudante E se encontra matriculado no AP-NSA, na turma do 3ºA do ensino fundamental anos iniciais, tem 9 anos de idade, mora com sua mãe e irmã, foi adotado pela sua família. É matriculado na sala regular no turno vespertino, frequentando no contra turno a sala de recurso multifuncional.

As observações realizadas com o estudante E se deram de forma contínua, seguindo uma sequência, conforme a rotina prevista ao estudante. O estudante reside próximo à escola, acompanhado pela sua mãe e sua irmã que a propósito estuda na mesma escola que o estudante E.

Acreditamos que as dificuldades do aluno com Síndrome de Down não são apenas inerentes a sua condição, mas têm um caráter interativo: dependem das características do aluno, do ambiente familiar e educacional e da proposta educativa a ele oferecida. (ALVES, 2007, p. 18)

Para tanto, a maior necessidade de mudança para facilitar a vida de uma pessoa SD, está em mudar inicialmente o que está ao seu redor, mudança constante e significativa em grupos as quais estas pessoas participam. Desse modo, o primeiro contato com o estudante E foi singelamente agradável.

Inicialmente mostrou ser uma criança calma, obediente, atenta para atividade proposta pela professora, mesmo que não estivesse realizando da forma como os demais colegas de classe. Pelos momentos observados, o estudante E senta de forma correta na cadeira; geralmente, atende aos comandos da professora, apesar de em alguns momentos da observação, foi possível perceber ele responder para a professora de forma um tanto grosseira, fazendo gestos inadequados (dar língua).

Dando continuidade as observações, na seguinte semana o estudante E chegou à escola bastante agitado. Adentrou a sala, colocou sua mochila na cadeira que normalmente sentava (no fundo da sala, próximo à parede), e saiu da sala correndo. Vale ressaltar que nas quartas-feiras, a turma estava tendo aula com um professor (PL), no qual era do sexo masculino, e de certa forma falava muito alto, fazendo que o estudante E se desviasse de toda atividade proposta pelo professor. Para impedi-lo de continuar fugindo pelos corredores da escola, foi necessário que o professor PL acionasse a cuidadora para que o estudante E permanecesse dentro da sala de aula. Contudo, ele não conseguiu conservar-se em sala de aula.

Para Mazzota (1998, p. 2), “as necessidades educacionais especiais são definidas e identificadas na relação concreta entre o educando e a educação escolar”. Nisso se retrata ao comportamento diversificado do estudante E durante as primeiras semanas de observação.

As demais crianças da sala de aula tratam o estudante P com maior socialização possível, convidando-o a participar de atividades, brincadeiras e jogos juntamente com todos os meninos. Deu-se de notar que ele possui um carinho especial por uma de suas amigas, com o qual se sente no dever de não deixar ninguém se aproximar dela. Segundo alguns amigos, o estudante E sente muito ciúme da sua amiga.

Acerca do desenvolvimento das atividades, foi possível perceber que há certa dificuldade, pois, a professora efetiva do 3º ano estava de licença por conta de uma cirurgia. A professora substituta (que se encontrava gestante) não sabia lidar com ações do estudante E; em suma, quando o estudante ficava na sala de aula quando estava acompanhando da cuidadora, quando não, ficava passeando pela escola, indo de sala em sala, participando da aula de outros professores ou na sala de recursos multifuncional.

Após sentar na sala de aula com a cuidadora, o estudante E realizou uma atividade da leitura e escrita das letras, associando as letras às imagens correspondentes. Nesse momento, foi notório perceber que o estudante E conhece todas vogais e algumas consoantes, tais como: *P, S, T, D*.

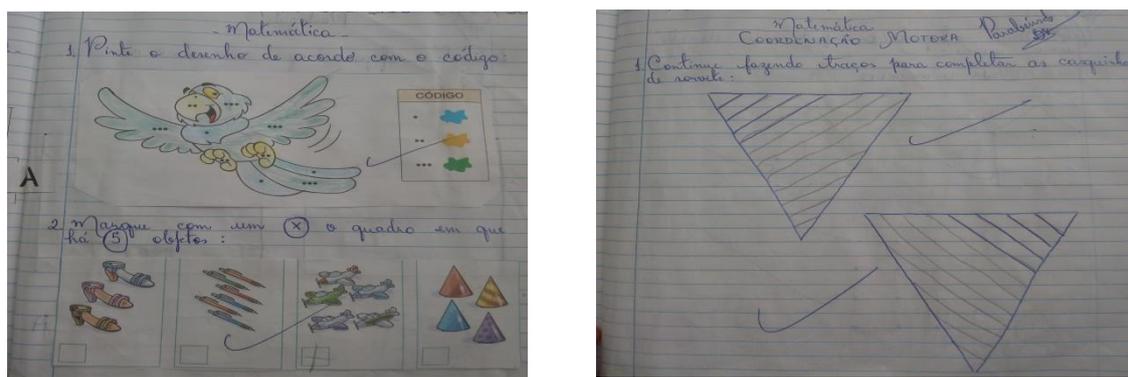
Na criança com Down, a prontidão para a aprendizagem depende da complexa integração dos processos neurológicos e da harmonia evolução de funções específicas, como linguagem, percepção, esquema corporal, orientação espaço-temporal e lateralidade. (ALVES, 2007, p. 41)

Ao finalizar o ano letivo de 2018, o estudante E ficou retido no 3ºano, sendo inserido em uma nova turma, com novos estudantes, porém permaneceu com a mesma professora LB (estava de licença por conta de uma cirurgia realizada). Ao chegar à escola, o estudante E foi entregue a cuidadora que acompanhou ele até a sala; ao adentrar o estudante E logo dormiu sentado na cadeira debruçado em cima do livro didático.

Neste momento tive acesso ao material (garrafa com água, caderno, bolsa, estojo do personagem da Disney Mickey) e logo percebi que está em bom uso, bem organizado, sem rasuras, conservado. A primeira folha do caderno estava identificada com os seguintes dados: “nome do aluno; ano respectivo; turma; professora”; a agenda do estudante E é acompanhada e observada pela mãe. Vale ressaltar que o estudante e ficou retido no ano de 2018, e repetiu novamente o 3º ano em 2019, com a mesma professora LB.

Foi possível notar que o caderno atual do estudante evoluiu em comparação ao caderno do ano passado, onde em observação foi notório que no material antigo existiam uma série de rabiscos. Em contrapartida, o caderno atual está “recheado” de atividades realizadas pelo estudante E envolvendo corte e colagem, escrita do seu nome seguindo os pontilhados, matemática e até mesmo uma cópia escrita pelo estudante.

Figura 14- Caderno do estudante E



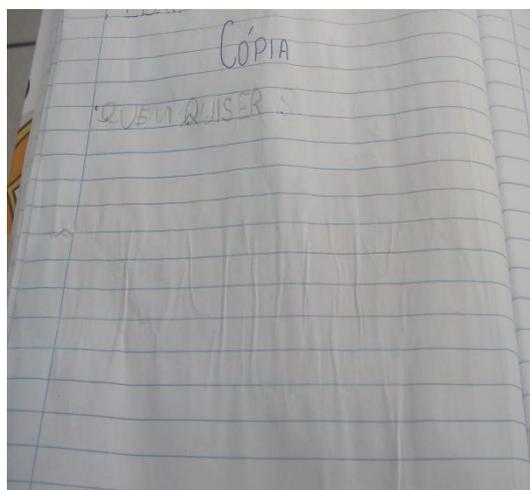
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

O mais interessante é que a cópia foi escrita da sua forma, com sua grafia, ressaltando que este processo se deu por meio do auxílio da professora LB, que a todo o momento sentava especificamente com ele, para realizar atividades com o estudante. Vigostky (1998, p. 157) comenta “o que deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, não é apenas a escrita das letras”. Nesse caso, mesmo sendo uma deficiência intelectual, a SD não se torna obstáculo algum que impossibilite o indivíduo a adquirir a escrita.

Mediante o andamento do que foi observado foi possível notar o empenho da professora LB em ajudar, auxiliar, somar com a aprendizagem do estudante até mesmo em seu diálogo com tal. Na ocasião, a professora realizou um jogo de reconhecimento do alfabeto especificamente com o estudante E. A professora LB relatou que o aluno E gosta muito de agrupar objetos, desenhar (fase do pré-esquematismo), e iniciou o desejo de realizar grandes escritas, tais como uma cópia (iniciou “Quem quiser...”).

O estudante E já consegue identificar as letras do seu nome, contudo não reproduz a escrita do seu nome por completo, se não sendo conduzido por pontilhados. Foi notório perceber que o estudante possui uma ótima coordenação motora fina para realizar as atividades de cobrir pontilhados e retas, corte de imagens, e de pintura (o estudante pinta dentro do espaço estipulado pelo mediador).

Figura 15– Cópia iniciada pelo estudante E



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

O comportamento da pessoa com SD varia a todo tempo e com muita intensidade. Isso se dá pelo acúmulo de informações adquiridas com meio escolar, no qual é afetado por um fluxo e refluxo natural de disposição da língua, ou nas palavras do educador. (Movimento Down, 2019).

Acerca disso, nas últimas observações realizadas, algo suma importância se destacou. O estudante E viajou por uma semana, e ao retornar a escola estava bem visível sua agitação, seu comportamento não condizia com o mesmo antes da viagem. Apesar disso, o seu carinho e afeição para com os amigos e professora continuou o mesmo. Para confirmar isso, logo fui recepcionada com um grande e apertado abraço e o estudante sentou ao meu lado, retirando o seu material de dentro da bolsa.

Após isso, o estudante E ficou muito zangado pelo fato de ter que responder uma atividade. A professora LB instigou o estudante a realizar o exercício, porém ele não respondia aos estímulos feitos por ela. No seguinte, ele adormeceu, e ao acordar fez pequena parte da atividade em que era em forma de desenho e pintura.

6.4 Considerações sobre o comportamento dos estudantes com Síndrome de Down na Sala de Recurso Multifuncional

O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 16).

O Atendimento Educacional Especializado é um espaço específico para realizar atividades educacionais diferenciadas a fim de complementar o ensino da sala regular de ensino, não substituindo os assuntos da escolarização. Este atendimento auxilia no desenvolvimento da autonomia, interação e interação com o meio.

Segundo o manual de orientação do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais, o público alvo deste atendimento são pessoas com deficiências, tais como:

- Alunos com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- Alunos com transtornos globais do desenvolvimento - aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil;
- Alunos com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2010, p. 7).

O processo do atendimento na sala de recurso multifuncional acontece nos dois turnos: matutino e vespertino, no qual a escola UEB. AP-NSA disponibiliza uma sala especial para o funcionamento das atividades específicas. A SRM é simples, espaço físico pequeno, porém é organizada, limpa, possui um banheiro pequeno para dar assistência aos estudantes com deficiência, possui alguns recursos educacionais para somar no atendimento, sendo que alguns são confeccionados.

Dispõe de uma professora especializada na área da educação especial, que sempre demonstrou preocupação constante com o desenvolvimento da autonomia dos estudantes que tem o AEE. De acordo com a Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, “o professor da SRM só pode atuar no atendimento educacional especializado para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter sua graduação inicial e ter habilitação na educação especial.” (BRASIL, 2010, p. 8).

No primeiro contato com a estudante P na sala de recursos multifuncional, foi muito interessante, inicialmente a estudante P se sentiu muito à vontade apesar de ter uma pessoa nova naquele período particular. A cuidadora da escola acompanhou todos os exercícios realizados com a estudante P. As primeiras atividades foram, realizadas com o manuseio de alguns recursos que exercitasse a coordenação motora, reconhecimento das vogais e sua escrita.

A estudante P logo respondeu a todos os estímulos e comandos da professora. Mediante essas simples atividades, foi possível perceber que a estudante não reconhece as

letras (vogais), exceto a letra A. Na segunda atividade realizada, a estudante conseguiu associar as letras aos desenhos que iniciam com respectivas letras do recurso “caderno das vogais”. Em contrapartida, a estudante teve muitas dificuldades no jogo de alinhavo, não conseguiu alinhar todo o jogo.

Qualquer criança deve ser estimulada para uma melhor aquisição e evolução das funções cognitivas motoras. A estimulação leva a modificações funcionais, principalmente quanto a intervenções psicomotoras e pedagógicas. (ALVES, 2007, p. 49).

Figura 16- Escrita no caderno das vogais



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2019.

Quanto a isso é notório a falta de desenvolvimento cognitivo da estudante P, há de considerar um grande retardo na aprendizagem da estudante P, ressalvando que nem a primeira letra do seu nome ela reconhece.

É importante ressaltar que atividades foram elaboradas para ambos estudantes. Dessa forma, o estudante E resolveu as mesmas situações-problemas idealizadas pela professora da SRM, juntamente a pesquisadora. Contudo se sabe que todas as pessoas SD têm um comportamento e desenvolvimento diferenciado, baseado segundo a genética dos pais, e também considerando os estímulos direcionados para construção da sua autonomia. (VOIVODIC, 2008, p. 55).

Da mesma forma é possível considerar o desenvolvimento do estudante E na sala de recurso multifuncional. Ao contrário da estudante P, o estudante E avançou no que se diz autonomia, interação, aprendizagem, desenvolvimento integral na sala regular e SRM. Conforme o desenrolar das observações, considerou-se que o estudante E se trata de criança bastante desenvolvida em suas funções, baseando-se nas interferências cognitivas causadas pela SD.

Ao iniciar o acompanhamento, o estudante E estava na sala de recurso realizando uma atividade com o “Lego”, no presente estava construindo um grande castelo onde foi possível trabalhar as cores, quantidades e tamanhos. A concentração do estudante E era inevitável já que gosta muito de jogos e brincadeiras de raciocínio lógico.

Torna-se visível o apreço do estudante pela matemática por meio das atividades relacionadas a isso. Em certo momento, o estudante E decidiu por si próprio realizar a contagem das peças que estava brincando, e colocá-las em ordem numérica. Após este momento, mudou tudo de posição e colocou em ordem crescente.

Em relação à escrita o estudante E não trabalhou muito nessa perspectiva. A professora ML da SRM sempre acompanhou o estudante e suas atividades curriculares diretamente no AEE e indiretamente na sala regular. Quanto a isso, ela mencionou que:

“o avanço do estudante E foi acontecendo de forma gradativa, pouco aos poucos. Nós fizemos muito por ele em seu desenvolvimento, em suas atividades, até mesmo em seu comportamento em sala de aula. Tudo mudou.”

Diante do comentário o desenvolvimento do estudante E é recente, se deu por conta do acompanhamento que aconteceu recentemente (mesmo sendo de forma tardia por muitas circunstâncias); pelos estímulos feitos na sala de aula regular pela professora LB, juntamente ao apoio da professora ML na SRM.

Segundo Cia e Rodrigues (2013),

Os professores que atuam em SRM tem o desafio de estabelecer uma relação de troca e colaboração com os professores regulares de seus alunos visando obter informações adicionais sobre o desempenho destes e gerar maior probabilidade de que o trabalho desenvolvido nas SRM repercuta nas classes comuns. (CIA;RODRIGUES, 2013, p. 53)

Portanto, a parceria do professor da sala do ensino comum e da sala de recurso multifuncional é extremamente importante e equivalente para o desenvolvimento completo de uma criança com deficiência, considerando que nenhuma classe substitui a outra, ao contrário disso, cada sala e professor possui seu papel primordial do avanço integral da pessoa com deficiência no âmbito escolar e extraescolar.

6.4.1 Entrevista com a professora da Sala de Recurso Multifuncional

Para considerar o funcionamento na sala de recurso multifuncional (o AEE) especificamente aos estudantes com Síndrome de Down, foi necessário realizar uma entrevista semiestruturada para entender como acontece este atendimento no desenvolvimento integral da criança com deficiência.

As perguntas idealizadas partiram de uma perspectiva de ações proposta na sala de recurso, considerando que tudo se inter-relaciona em busca do pleno desenvolvimento da criança com Síndrome de Down na sala regular e no atendimento educacional especializado.

O primeiro questionamento feito à professora da sala de recursos foi acerca do seu nome e sua formação na área da educação.

Meu nome é M.L.C.S, e eu sou pedagoga, sou especialista em educação especial e atendimento educacional especializado.

A formação inicial do profissional do AEE deve atender as habilitações que seguem no Decreto 7.611/11 de 17 de novembro. A importância da formação do profissional em educação especial para o atendimento educacional especializado deve ser contínua e decorrente. Segundo Mazzota (2014) a sociedade Pestalozzi no início gerou um curso de Especialização de professores para promoção de ensino de pessoas com deficiência mental.

Ao ser indagado sobre formação continuada, a professora respondeu com muita satisfação sobre suas formações:

Tenho, tenho muitas formações (risos). Eu tenho formação em deficiência intelectual, em libras, braille, soroban, ainda não fiz foi soroban, mas devido a necessidade que ainda não tive um aluno totalmente cego, mas já tive formação em TEA, muitas, e todas vez que a SEMED proporciona ou eu tenho condições de custear eu participo.

No que diz a respeito a formação profissional Carvalho *et al.* (2005, p. 352-353) discorre sobre a importância da busca para uma melhor formação para que “nos tornemos cada vez mais competentes nas intervenções no processo do aprender e do não aprender”. Quanto a isso, a professora mostrou-se está se especializando mais, gradativamente na área da educação especial, já que a tal já se faz atuante na SRM.

Sobre a Síndrome de Down foi lançado uma pergunta simples para averiguar o como está o conhecimento acerca da SD, considerando que tal pergunta foi sobre o que a professora sabe sobre a Síndrome de Down, já que há a frequência de pessoas com SD no AEE:

Oh, em primeiro lugar a Síndrome de Down fez com que eu aprendesse mais em relação a isso, mas eu sei que ela é uma deficiência que atua no cromossomo 21 né, e que existem alguns mitos que as pessoas criam em relação à Síndrome de Down, tipo, a sexualidade aguçada pelas pesquisas que nós fizemos constatamos que não, depende muito de como aquela criança é induzida né, todas as crianças elas tem diferenças nas suas características de idade né, e a Síndrome de Down não, se a agente for trabalhar essas questões não tem, não tem como eles apresentarem. Certos alunos com síndrome de Down que eu já tive já tiveram essas situações de manifestar, aguçar pro lado as sexualidade, mas isso é uma questão da família trabalhar isso e agente também.

Novas aprendizagens sempre acontecem constantemente na relação professor e aluno no campo educacional. Diante do relato Voivodic (2008) discorre que o profissional da educação deve saber compreender como trabalhar com uma pessoa com Síndrome de Down, sem que interfira no desenvolvimento dos indivíduos com SD.

É certo saber que a sala de recurso multifuncional é um complemento da educação especial que auxilia no desenvolvimento escolar de um estudante com deficiência (MATOS, 2012). Ao ser indagada sobre a metodologia utilizada por ela na sala de recurso multifuncional, os materiais didáticos utilizados especificamente com os alunos com Síndrome de Down, professora ML disse que:

Eu trabalho muito a socialização, o desenvolvimento da linguagem né, eu utilizo jogos, eu trabalho com muitos jogos e com muita sucata, por que aqui na minha sala eu tenho um notebook e tenho também um computador, só que os alunos com Síndrome de Down e os outros que tem outros tipos de deficiência, é (...) eu tenho que criar situações mais lúdicas, por que eles tem a idade pequena ainda são crianças né, então eu utilizo muitas sucatas, e o trabalho tem rendido né, eles tem aprendido com o que a gente tem e quando a gente não tem a gente procura trabalhar a coordenação motora, o equilíbrio, da memória, atenção, concentração.

À proporção que o professor vai mudando a sua forma de trabalhar em sala de aula é muito significativa. Acerca disso Alves (2007) afirma que o professor dever ter didática no seu momento de mediar, deve saber ensinar, compreender de forma diferente, ao ponto de abraçar a todos os seus alunos. Da mesma forma que um professor da sala regular media, o professor da SRM deve fazer prevalecer a didática diversificada para garantir um pleno e contínuo desenvolvimento do estudante com deficiência.

Ao abordar sobre o entendimento da aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down, a professora bastante direta em sua opinião.

Sobre a escrita, a gente às vezes, quer dizer, eu escuto muito a opinião dos pais que a criança ainda não escreve e não ler né. Os dois alunos que eu tenho principalmente o estudante E, ele ainda tem essa dificuldade, por que ele ainda não foi muito estimulado anteriormente né, mas agora ele tá bem melhor, ele tá conseguindo já escrever algumas letras do nome dele né, e tá sendo ficha com o nome dele, alfabeto móvel e a professora do ensino regular desse ano ela tem contribuído muito par escrita dele, ele tem feito muitas atividades voltadas para isso ate por que também é um anseio muito grande da mãe dele e das demais mães né que os filhos leiam, escrevam o nome né, ela sempre falou pra mim que ela tem vontade que ele escreva o nome dele e a gente tem feito isso, essa escrita do estudante E tem sido assim muito... como eu posso dizer, ele tem evoluído muito, bastante mesmo, por que ele tá mais interessado, tá aprendendo as coisas com mais rapidez a aí a gente usa muitos cartazes, fichas, atividades que são voltadas para a coordenação motora por precisa ser trabalhado a lateralidade, por uma hora ele escreve com a mão direita, outra hora cm a mão esquerda, até nisso a gente tem prestar bastante atenção, já que ele tem um com cognitivo. A estudante P é uma aluna recente na sala de recurso, ela começou agora nesse semestre, e ela ainda... a gente tá trabalhando ainda mesmo um material de coordenação motora como rasgar, cortar, ela ainda tá aprendendo pegar a tesoura, amassar, eu uso aquela esponja pra abrir e fechar a mão, gelo pra trabalhar a lateralidade, luvas por que a coordenação motora dela ainda tá sendo trabalhado, mas ela também tá evoluindo.

A abordagem realizada na sala de recurso multifuncional da UEB. AP-NSA segundo relato da professora é variado e atende às demandas, no que diz desenvolvimento de estudantes com Síndrome de Down. Em suma, a estimulação desses estudantes contribui para um fato importante. Alves (2007) afirma que nos primeiros meses de vida, a criança deve ser estimulada nas realizações de atividades sensório- motoras, continuando gradativamente estas estimulações no decorrer das fases do seu desenvolvimento, nisso cabe associar a promulgação da escrita destes estudantes.

Sobre o desenho, você acha que ele interfere negativamente ou ajuda no desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down?

“Ele ajuda. Ele ajuda por que a criança faz um desenho, tipo assim, um desenho que às vezes a gente não tem coerência para traduzir aquilo que ele desenhou. Aí eu pergunto estudante E o que você desenhou aqui? carro, mãe, bola, e eu escrevo ao lado e começo trabalhar as letras e aquelas palavras, aí ele vai fixando o desenho com as letras, ele faz a associação.”

Cognet (2013) define que o uso do desenho infantil no contexto escolar auxilia no desenvolvimento e aparecimento das aprendizagens escolares e cognitivas. Na SRM, os estudantes faz uso este exercício para fortalecer a iniciação da escrita, já que este processo é gradual e lento para estudantes com Síndrome de Down. Segundo relatos da professora ML, os resultados do uso do desenho das crianças são satisfatórios no AEE.

Na sala de recursos, o estudante E se nega realizar atividades de desenhos?

“Sim, ele o estudante E se nega sim, por que a gente faz um planejamento para eles no AEE, mas às vezes ele não é como nós né, às vezes ele não tem vontade de fazer aquela atividade né, então eu tenho que ter um “plano b”, por que às vezes ele não quer ele gosta muito de empilhar as coisas, então neste empilhamento depois que ele faz isso que adora ai eu aproveito pra ele contar, pra ele dizer quem o primeiro e quem é o ultimo, gosta de separar o alfabeto móvel. Às vezes eu peço pra ele fazer um desenho, mas ele não gosta muito, que já é contrário da estudante P né, que adora ficar riscando, principalmente quando é de indrocor ou caneta, ela gosta muito. Agora o estudante P não, ele gosta mesmo é do concreto né.”

A negação existente nas pessoas com deficiência intelectual não existente por conta do seu cognitivo ainda não completamente desenvolvido. Segundo Schwartzman (1999) as crianças SD tendem a manusear e explorar menos que as pessoas sem deficiência, isso se dar por conta da sua diminuição da atividade motora, que aos poucos vai sendo desenvolvida, tudo isso relativo ao seu nível de cognitivo. Em função disso, os estudantes P e E divergem em alguns estigmas e convergem em outros quando se trata da ação de desenhar.

A formação de um professor é, sobretudo, um fator primordial para abrilhantar o seu trabalho. Com base nisso, você costuma participar dos cursos de formação e capacitação proporcionada pela SEMED?

“Ah! Eu participo de todos, e a SEMED proporciona bastante, e um detalhe todos são de graça, todos.”

A professora realiza as mais atividades proporcionadas pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED, a fim de aperfeiçoar seu conhecimento na área da educação especial. Sobre isto Martins (2003) enfatiza a importância de acontecer à formação continuada, capacitação essa que se volta para atender as demandas das especificidades da educação especial, levando assim o profissional relacionar a teoria com a prática em sala de atendimento educacional especializado.

Sugestões e recomendações você pode fazer sobre o tema da pesquisa, e sobre a relevância do tema?

“É, eu achei esse tema muito propício, muito bom, diferente né, que a gente às vezes certas professoras a até a gente mesmo as vezes pode pensar – puxa, mas um desenho não traz nada de importante pra aquele aluno - mas muitas vezes eles transcrevem pro papel aquilo que que ele tá sentindo né, independente da idade né... eu sinceramente achei muito, muito diferente, achei muito bom, foi muito bom tu ter escolhido este tema, tu ter ficado com a gente nesse período né, e espero em Deus que você vai ter sucesso, vai contribuir com outras professoras né, por que quando elas começarem a ver o desenho de outra forma que tem como a gente ate alfabetizar aquele aluno com aquele desenho, trabalhar sentimentos por que as vezes aconteceu algumas coisa que ela não sabe falar ela se expressa no desenho, e se a gente tivesse a oportunidade de ver o aluno além daquilo que ele tá fazendo aqui no momento, a gente vai fazer com que ele progrida cada vez mais.”

Para finalizar a professora ML deu seu ponto de vista acerca da pesquisa realizada. De forma clara e direta, ela parabeniza pelo estudo levantado e logo afirma que o estudo abrirá a mente de diversos profissionais na área da educação, no que se diz propiciar a aprendizagens de formas diferenciadas, neste caso, por meio do desenho. Para tanto, Alves (2007) diz que o professor deve criar situações dinâmicas de forma criativa, para fortalecer o descobrimento do talento de pessoas com Síndrome de Down.

6.5 Entrevista com a professora da classe comum

Para melhor compreender o papel do professor em função da aquisição da escrita e conhecimento escolar do estudante com Síndrome de Down, foi necessário obter algumas informações além das observações.

Quadro 3- Qual o seu nome e formação inicial?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Meu nome é professora LR, minha formação é de pedagogia”.
LB	“LB, pedagogia/pós em Ed. Especial”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Como esta explicito na resposta das professoras, ambas possuem formação em pedagogia, uma delas (professora LB) possui especialização em educação especial. Quanto a isso, Cartolano (1998) enfatiza que o curso de pedagogia é a formação inicial para ministrar na educação. A autora vai, além disso, deixa claro que não se deve pensar em uma formação isoladamente, mas para avanço do próprio profissional, no que se diz lidar com um público variado.

Quadro 4- Você possui alguma formação continuada?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Sim.”
LB	“Sim”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Ao serem indagadas sobre sua formação continuada, ambas as respostas das professoras são iguais, nenhuma delas mencionou a fundo sobre suas formações. Alves (2007) aponta que o educador deve ter um perfil fundamental para entender as diferenças e assim incluir, sem discriminar.

Quadro 5- Quais os trabalhos que você desenvolve na sala de aula, ligados a sua formação continuada?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Professora regente de sala de aula”
LB	“Atividades com transposição didática, adaptadas ao desenvolvimento do meu aluno”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Em comparação as duas respostas das professoras, há de se notar que a LR se restringe muito ao que se refere às atividades em sala de aula. Em contrapartida a professora LB relata um pouco de sua realidade, atendendo aquilo que Alves (2007) diz a respeito à diversificação de atividades racionais, principalmente para estudantes com deficiência.

Quadro 6- O que você sabe a respeito da Síndrome de Down?

Professor	Resposta dos professores
LR	“A SD é uma doença ou distúrbio genético, com características próprias”.
LB	“Creio que são crianças muito afetuosas e que possuem certa lentidão no desenvolvimento cognitivo. Apresentam dificuldades na fala.”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Ao indagar sobre a SD, foi legível o não conhecimento a respeito da síndrome, no que se entrelaçam ate mesmo na forma de lidar com estes indivíduos. A professora LR cita algo que vai ao contrário do que o Movimento Down (2019) esclarece a questão da SD não ser uma doença, mas sim uma condição inerente a certas pessoas. Da mesma forma, apesar da resposta da professora LB se diferenciar, dar-se de notar que lhe falta mais estudos acerca para entender os processos e características da Síndrome de Down.

Quadro 7- Qual a metodologia e materiais didáticos utilizados por você que beneficie a aprendizagem do estudante com Síndrome de Down?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Uso atividades de coordenação motora, alfabeto móvel, atividades para colorir”.
LB	“Faço atividades individuais, pois percebo maior concentração nas tarefas. Nas atividades ARTES que envolvem colagem, recortes e pintura desenvolvo com o aluno inserido em pequenos grupos (...) Utilizo livros, tesoura, lápis de cor, giz de cera, músicas, historinhas (vídeo e ilustradas), etc...”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Segundo o relato das professoras, ambas utilizam de atividades para desenvolver a coordenação motora desses estudantes. O fato do desenvolvimento da criança com SD ser mais lento, as atividades propostas pelas professoras equivalem no aperfeiçoamento das ações e de bons resultados na aprendizagem de estudantes SD. Voivodic (2008) evidencia que devido à deficiência intelectual na SD, a educação destinada a esses estudantes se tornam bem mais complexas, necessitando de adaptações específicas, e muitas vezes precisando de materiais especiais, adequados à demanda do estudante.

Quadro 8- O que você entende sobre formação da escrita?

Professor	Resposta dos professores
LR	“A formação da escrita é o processo que se da através do estímulo, é algo que se aprende.”
LB	“A base é o alfabeto, os sons das letras.”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1990) a escrita acontece em um processo espontâneo, de conhecimento e compreensão, que nos primeiros momentos da vida de uma criança inicia-se por meio de rabiscos gerados, a fim de se comunicar com o mundo e as pessoas. Em análise a respostas das professoras, ambas possuem um vago aprofundamento no

que se diz a aquisição da escrita, deixando bem claro que a escrita se trata somente do conhecimento das letras.

Quadro 9- Em relação ao desenho, você acha que interfere negativamente ou ajuda no desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down? Justifique.

Professor	Resposta dos professores
LR	“Penso que favorece o desenvolvimento da escrita uma vez que através do desenho há um aprimoramento da coordenação motora fina”
LB	“É uma etapa do desenvolvimento da escrita, as imagens traduzem uma informação”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Considerar o desenho infantil algo primordial para o desenvolvimento da escrita, é pensar em estigmas que somem para aquisição deste símbolo, que é a escrita. Segundo o exposto pelas professoras, tais acreditam na finalidade do desenho para procriação do sistema da escrita, já que os estudantes SD possui grande dificuldade para exercer estes símbolos.

Merèdieu (2006) aponta que todos os rabiscos acontecem por meio de expressões que é próprio da criança, surgem em torno de aprendizagens como de andar, do sentido de equilíbrio, considerando o desenvolvimento psicomotor com relação à grafia.

Quadro 10- O seu aluno (a) com Síndrome de Down tem dificuldade em realizar atividades que envolva o desenho?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Não. A minha aluna gosta de pintar, de rabiscar”.
LB	“Sim, ele reluta bastante, aceita melhor a pintura.”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Mediante estas colocações há de fazer uma comparação entre as professoras e respectivos estudantes. A estudante P (professora LR) afirma que sua aluna gosta de rabiscar, desenhar e pintar. Em contrapartida, o estudante E já não se identifica com o desenho, indo de encontro com a informação cedida pela professora ML da sala de recurso multifuncional.

Quadro 11-Quais os principais desafios na sua atuação como professor de estudantes com Síndrome de Down?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Atender as necessidades da aluna com SD pois são muitas as demandas em sala e as vezes fica difícil dispor de tempo para das atenção devida”
LB	“As condições de trabalho, turma lotada e mais de um aluno com deficiências diferentes.”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

As dificuldades encontradas em sala de aula são diversos, cada professora relatou as suas seguintes dificuldades. Nisso há de se preocupar, pois os estudantes com deficiência necessitam de um olhar especializado, ao ponto de facilitar o seu desenvolvimento integral na sala de aula e, fora dela. A escolarização tem como principal tarefa fazer com que os alunos aprendam como aprender em seu tempo, a buscar informações e conhecimentos necessários por si só. (VOIVODIC, 2008, p. 58)

Quadro 12- Você tem conhecimento e tem acesso aos cursos e ações ofertadas pela SEMED?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Não!”
LB	“Sim. Os cursos são ótimos. A pretensão é fazer + 1 no 2º semestre.”

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Sobre a formação oferecida pela SEMED à professora LR deixa bem claro que não tem conhecimento das formações, conseqüentemente não participa. Ao contrário, a professora LB diz que tem conhecimento e participa, desejando fazer novamente. Percebe-se que a formação para professores nem sempre tem a participação de todos os professores, considerando que há um paradoxo, pois são duas professoras da mesma instituição, que possuem estudante com síndrome de Down em sua turma, mas somente uma participa dos cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação- SEMED.

Quadro 13- Que sugestões ou recomendações você daria sobre o tema dessa pesquisa? Você achou importante?

Professor	Resposta dos professores
LR	“Sim. Bastante Válido”.
LB	“Achei enriquecedor, pois a inclusão, de uma forma geral, precisa de olhares diversos para que aconteça de uma forma qualitativa”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa

Para finalizar a entrevista, as professoras contribuíram de sua forma para o encaminhamento da pesquisa de forma positiva, colocando que este tema é bem enriquecedor valorizando o processo de inclusão.

6.6 Entrevista com as famílias com Síndrome de Down

A família se constitui o primeiro grupo social da criança, e é através do relacionamento familiar que a criança viverá a primeira inserção no mundo. É no seio da família que a criança terá suas primeiras experiências, sendo, portanto esta a unidades básicas de crescimento do ser humano e sua primeira matriz de aprendizagem. (VOIVODIC, 2008, p. 48).

Desse modo, é no âmbito familiar que a criança é inserida logo ao seu nascimento até momentos que antecedem a vida adulta. Isso se dar por ser o primeiro grupo social, as primeiras pessoas as quais o indivíduo tem contado, no qual constituem os primeiros desenvolvimentos social, emocional e cognitivo.

Na presente pesquisa foram feitas indagações as famílias a respeito das crianças com SD.

Quadro 14- Como é seu nome? E sua profissão?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Dona de casa”.
F.E	“Me chamo M.A.S. Sou professora aposentada”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Ao serem indagadas sobre alguns aspectos, não foi possível ter uma participação completa da família, principalmente da família da estudante P, o que de certa forma prejudicou dados concernentes à pesquisa.

Quadro 15- O que você sabe respeito da Síndrome de Down?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Um cromossomo a mais”.
F.E	“Bem, até é... meu filho nascer, por que ele é adotado eu não tinha muito contato com pessoas com Síndrome de Down, e ele é uma pessoa assim maravilhosa e eu não me arrependi de ter adotado ele... além dele ser um menino muito lindo, charmoso, (risos). Então, o que eu sei é isso. A pessoa com Síndrome de Down ele é carinhosa, meiga né, alegre, divertida, e eu gosto muito do meu filho né, amo ele de coração ”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Com base nas respostas há de perceber que por terem filhos com Síndrome de Down em seu berço familiar, as respectivas famílias não tem um conhecimento efetivo sobre a

Síndrome de Down. Casarin (1999) aponta que ter uma pessoa com síndrome de Down na família requer de fato uma reorganização no funcionamento família, em seus conhecimentos e confeitos, procurando encontrar algumas respostas para suas dúvidas.

Torna-se interessante por que em nenhum momento a família do estudante E se mostrou em sua resposta ter se arrependido de adotar o estudante E, por conta da SD, pelo contrário, segundo relatos da mesma, foi uma chegada muito importante em sua família, no qual Voivodic (2008) coloca que normalmente ocorre das mães, principalmente, se adaptar as especialidades, obtendo a partir disso uma linguagem até mais sensível e comunicativa.

Quadro 16-Em sua opinião, quais as maiores dificuldades que seu (a) filho (a) com Síndrome de Down apresenta?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Na fala”.
F.E	“A dificuldade que eu sinto com ele é por que ele assim, ele muito assim... ele é muito criança. Ele já tem dez anos mas age como se fosse um criança de três anos. Ele faz uma coisa ai eu reclamo e ele diz, mamãe me perdoe mamãe ou me desculpe, ai quando ver já faz de novo.. eu credito que ele seja uma criança que já tá grande mas é como se fosse um bebê.”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

As dificuldades encontradas pelos pais e familiares de uma pessoa com Síndrome de Down são inúmeras, tais como na fala, na interação, no comportamento, condições físicas e motoras. Ao comparar as duas respostas, os pais da estudante P demonstram não ter preocupação pela criança, é visivelmente notória a insuficiência dessa família em saber de conhecimentos sobre a SD. O Movimento Down (2019) estar exposto que na maioria das famílias ocorre uma aproximação entre seus membros, mas embora o relacionamento seja próximo, há poucas aberturas e pouca consciência acerca de suas dificuldades.

Quadro 17- Por conta da Síndrome de Down ele é acompanhado por algum profissional especializado?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Não”.
F.E	“Eu estou levando ele agora este ano por que nós vimos do interior, ai eu vim pra cá para conseguir uma vaga na APAE, ai não consegui, mas tou levando ele para o Ceuma. Lá tem o pessoal que... faz estágio de fono e ele tá indo lá toda semana, tou levando ele pra lá, o profissional especializado esse lá, os fonos”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

A estudante P infelizmente não possui acompanhamento específico com nenhum profissional. Quanto a isso Alves (2007) deixa clara a necessidade de crianças com SD frequentar profissionais da saúde e educação, pois assim, o quadro evolutivo da pessoa avança positivamente, conforme a individualidade de cada um. Em contrapartida, o estudante E frequenta recentemente profissionais na área da saúde, e logo dar-se de perceber o quanto ele é avançado e o quanto está se desenvolvendo, na vida escolar e fora dela.

Quadro 18- O seu filho (a) frequenta a sala de recurso multifuncional (Atendimento Educacional Especializado)?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Não”.
F.E	“Ahh a sala de recurso né. Pois é, ele frequenta. Esses últimos períodos ela (a professora ML) não tá muito bem né, de saúde, mas ele frequenta aqui na escola. Ele já aprendeu muita coisa com a tia ML”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

A sala de recurso multifuncional é necessária para complementar o processo educacional de estudantes com deficiência, especificamente, com Síndrome de Down. Embora a família da estudante P afirma que ela não participa da SRM, isso não procede. A estudante tem o acompanhamento na sala de recurso junto ao estudante E, com a professora ML; isso indica que a falta de conhecimento acerca do assunto só se concretiza. O estudante E frequenta a sala de recurso multifuncional e no que destaca a mãe, ele se devolveu completamente após ter adentrado a este atendimento.

Quadro 19- Qual o desenvolvimento do seu filho (a) a escola?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Bom”.
F.E	“Bem, tá devagar... Porque a professora diz que ele fica meio desligado das coisas, ele inda não tem... como eu te disse, ele ainda é uma criança que idade dele é muito devagarinho. Mas eu tenho fé que ele vai conseguir. Ele já desenha letra, ele já risca bastante no papel, ele lá em casa inventa de dar aula, ele vai no quadro escreve faz de conta (risos) é assim mesmo , eu acho ele bem esforçado”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Todavia, Mazzota (1998) frisa que: “as necessidades educacionais especiais são definidas e identificadas na relação concreta entre o educando e educador escolar.” (MAZZOTA, 1998, p. 2).

O desenvolvimento escolar de estudantes com Síndrome de Down ocorre de forma lenta e gradativa. Alves (2007) intervém dizendo que a família é reconhecida como fonte principal de socialização para pessoas com SD. A promoção da interação social no ambiente escolar deve acontecer primeiramente dentro do lar, com estímulos vindos da própria família e profissionais especializados, tão somente assim o desenvolvimento em sala escolar, será ricamente avançado.

Quadro 20- Ele (a) já consegue escrever as letras? Se sim, escreve com facilidade?

Famílias	Resposta dos responsáveis
F.P	“Não”.
F.E	“Ele já consegue escrever as letras, ele faz o A, faz e já conhece diversas letras lá. As vogais ele conhece todas e as consoantes ele só conhece algumas. O A corta assim direto “oh” (risos)... Ele já sai desenhando as letras. Eu acredito que ele vai aprender eu tô com muita fé que ele vai aprender sim”.

Fonte: Entrevista elaborada pela pesquisadora no campo da pesquisa.

Em relação à estudante P, infelizmente o retardo em sua aprendizagem é maior até mesmo por falta de estímulo e preocupação da própria família. É importante destacar que a estudante P reside somente com o pai, avó e madrasta que de forma perceptível não se preocupam com o desenvolvimento escolar desta criança, promovendo assim uma regressão na aquisição da escrita. Quanto ao estudante E, a mãe destaca em sua fala que de forma lenta, o estudante já consegue escrever algumas letras, conhece alguns símbolos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os estudos aqui levantados na área da educação especial, especificamente sobre a Síndrome de Down, e a partir de diferentes pressupostos quanto ao desenvolvimento integral e escolar de pessoas com deficiência intelectual. A partir da pesquisa realizada, comprovamos que o desenvolvimento de pessoas com Síndrome de Down passa por muitas etapas, isso e desde o seu nascimento até a fase adulta, momento onde normalmente acontece a independência das pessoas.

Vale salientar que o processo desenvolvimento integral de uma pessoa com SD necessita da intermediação de muitas pessoas para que aconteça um avanço significativo, tais como a família, professores tanto da sala regular quanto do atendimento educacional especializado, da gestão escolar como um todo, da comunidade em que o indivíduo frequenta, como também governo com políticas públicas e atenção , investimento especial para nós educadores que trabalhamos visando o melhor para os nossos alunos. A preocupação com os estudantes com deficiência deve ser algo urgente , como também todas as pessoas que fazem parte do convívio e contexto social que de alguma forma, contribui para o acesso e ingresso destes estudantes no âmbito escolar.

Conforme o andamento deste estudo foi possível notar que são muitas as condições que a criança com Síndrome de Down deve estar inserida. No convívio familiar, os componentes da família devem fazer as adequações e adaptações físicas e psicológicas para inserção dos indivíduos com deficiência, para que eles não fiquem excluídos ou marginalizados do convívio social. Vale ressaltar que os professores e demais corpo docente devem preparar-se para receber estes estudantes em sala de aula, pois a própria Lei de Inclusão faz referência à matrícula de pessoas com deficiência na classe comum, e no contra turno deve fazer parte do atendimento educacional especializado, na sala de recurso multifuncional, como um apoio global que complementa e facilita o desenvolvimento neste caso, de pessoas com Síndrome de Down.

A importância para a formação continuada de professores na área da educação especial na perspectiva da educação inclusiva deve ser disseminada. Todavia, nem todos tem o interesse em capacitar-se a fim de que possa somar no avanço integral de pessoas com Síndrome de Down. A busca pela efetivação da aprendizagem de estudantes com SD deve ser constante, imprescindível, inadiável para fortalecer os anseios adquiridos por estas pessoas no decorrer do seu processo de transformação e aquisição de novos conhecimentos.

Para tanto, é interessante registrar que há um fator primordial para aquisição de novos conceitos aprendizagens, tal como a estimulação. A criança com a Trissomia 21 tem seu

cognitivo mais lento, vulnerável a complicação de situações simples, que gradativamente depois de desenvolver alguns estigmas consegue resolver situações problemas. O estímulo ocorre de pessoa para pessoa, por meio do apresso feito pela família, pela preocupação de estar frequentando profissionais especializados, também não descartando esta estimulação em sala de aula realizada pelo professor regente, considerando que este professor deve ter formação e consciência a mais, para saber lidar com as diferenças.

Ao se tratar de aprendizagem, os estudantes com Síndrome de Down possui uma fraqueza em sua memória, pouca concentração, coordenação sensório-motor fragilizado, contudo isto não os impedem de aprender a ler, escrever e falar da mesma forma de pessoas sem deficiência, só que em seu tempo, por meio de estimulação contínua para fortalecer o desenvolvimento das pessoas com SD.

A aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down se dá – segundo os estudos – por intermédio do desenho idealizado por ele mesmo. O desenho infantil de fato é uma característica semelhante a toda criança em sua infância, ele faz parte do cotidiano infantil, gerando coordenação motora mais aguçada, concentração significativa, atenção prolongada, implica na imaginação, podendo representar sentimentos ou atitudes da vida de tal criança.

Cada desenho feito por uma criança, podendo ser rabiscos é importante para construção social de si própria. Tudo parte de uma observação do meio em que se vive de suas próprias realizações seja riscando, rabiscando, brincando ou aprendendo; tudo isso é uma realização pessoal, social e cognitiva de um estudante.

A inclusão destes estudantes com SD é um processo maior, de caráter social a nível global, incluir é pressupor mudanças nas atitudes da sociedade ao aceitar e reconhecer os direitos das pessoas com deficiência é valorizar as dificuldades considerando o valor que os estímulos estabelecem para a formação da aprendizagem.

Os estudantes com Síndrome de Down se destacam e oferecem a garantia que apesar da anomalia genética ocorrida em suas células, nada pode impedi-los exercer um papel na sociedade como qualquer pessoa. Em suma, independente de qualquer intromissão e circunstâncias, a pessoa com SD se destaca em seu funcionamento, considerando a ocorrência de estímulos ocorridos durante toda sua vida. Portanto, apresentar o desenho como um desafio constituinte de novas aprendizagens é se posicionar no que diz as práticas de mediação e promulgação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

_____. **Política nacional de Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. 1994.

ALVES, Fátima. **Para entender a Síndrome de Down** – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

ANDRADE, Izaura Maria da Silva. **Políticas de educação profissional para pessoas com deficiência**. 209f. Tese (doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

Aranha, M. D. F. (2001). **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. Revista do Ministério Público do Trabalho, 11 (21),5

BAIMA, Glória Maria Nina. **Manual para normalização de trabalhos acadêmicos** / Glória Maria Nina Baima, Ione Gomes Paiva, Betânia Lúcia Fontinele Lopes. - São Luís: Eduema, 2014.

BARBOSA, P.S. **o atendimento educacional Especializado de alunos com Dificuldade intelectual e Desenvolvimental nas salas de Recursos multifuncionais da rede Municipal de são luís/ma: na perspectiva de Vygotsky**. (Dissertação de mestrado). 144f. Orientador: Prof.^a Doutora Maria Odete Pereira da Silva Emygdio da Silva – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Lisboa: 2015.

BEYER, O. H. **Da integração escolar a educação inclusiva: implicações pedagógicas**. In: BAPTISTA, C. et al. (Orgs.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**., Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades educativas especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional de Integração de Pessoas com Deficiência, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, Brasília: MEC\SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação**. Brasília: MEC, SEESP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – 1. ed., 1. reimp. – Brasília : Ministério da Saúde, 2013. 60 p. : il.

BUENO, J.G.S. **A integração das crianças deficientes** – A função da educação especial. In: MANTOAN, M.J.E. (org). São Paulo: Memnon, 1999.

CARVALHO, M.P. **estatísticas no desempenho escolar: o lado avesso**. Educação & sociedade, nº77, p.20, 2001.

CASARIN, S. (2001). *Os vínculos familiares e a identidade da pessoa com Síndrome de Down*. São Paulo: PUC [dissertação de mestrado]

CIA, F.; RODRIGUES, R. K. G. **As Relações do Professor de Salas de Recursos Multifuncionais Pré-Escolar: A Escola, O Professor da Classe Comum e as Instituições Especializadas**. VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina de 05 a 07 de novembro de 2013 – ISSN 2175-960x.

COELHO, Washington Luis Rocha. **Política maranhense de inclusão escolar: com a palavra, as professoras**. Washington Luis Rocha Coelho. – São Luís, 2008. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Federal do Maranhão ...119f. Orientadora: Prof^a Dr^a Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho.

COX, Maureen. **Desenho da criança**; tradução Evandro ferreira. – 3^a ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CUNHA, Antonio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade** – 6. Ed. -Rio de janeiro: Wak Editora, 2016.

DECHICHI, Cláudia. **Deficiência Intelectual – aspectos do atendimento educacional escolar**. In: **Inclusão Escolar e Educação Especial – teoria e prática na diversidade**. Org. DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lázara Cristina & Colaboradores. Uberlândia: EDUFU, 2008.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Scipione, 1989.

Down, JL. **Observação sobre uma classificação étnica de idiotas**. Hospital de Londres. Palestras e relatórios clínicos 1866; 3: 259-262

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, A. e PALÁCIO, M. G. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: ARTMED, 1990

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

FREITAS, H. C. L. de. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. Educação e Sociedade, v. 28, n. 100, p. 1203- 1230, Campinas, out. 2007.

GARCIA, Jesus Nicasio. **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**- 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GIMAEEL, Patrícia Couto. **Infância Vivenciada**. Patrícia Couto Gimael, Selma de Aguiar – São Paulo: paulinas, 2013.

GOMES, Dindja Maria Bezerra Lopes. **Livro do professor – Infanti II** \ Maria Dindja Bezerra Lopes Gomes \ Geise Siqueira Alves – 6ed. – Fortaleza: Sistema Ari de Sá de Ensino, 2015.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores**. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

KREAPELI, E. **O tratado de psiquiatria da infância e adolescência**. Porto alegre, Artmed, 1970.

Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa Estampa, 1980.

LINK, D.C. **A narrativa na Síndrome de down**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2002.

LORENZINI, M.V; ARAUJO, M. **Brincando a brincadeira com a criança deficiente: novos rumos terapêuticos**. Barueri: Manole, 1995.

LUQUET, Georges-Henri. **O desenho infantil**. Barcelona, Porto Civilização, 1969.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

Matos, Izabeli Sales. **Formação continuada dos professores do AEE: saberes e práticas pedagógicas para a inclusão e permanência de alunos com surdocegueira** / Izabeli Sales Matos. – 2012. 218 f.. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2012. Orientação: Prof^a. Dr^a. Silvia Maria Nóbrega -Therrien.

MAZZOTA, M.J.S. **A inclusão e integração ou chaves da vida humana**. *In:III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial*. Foz do Iguaçu, 04-07\11\1998.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O Espaço do Desenho: a Educação n do educador**.8^a ed. são Paulo; edições Loyola, 1991.

Movimento Down. **Educação e Síndrome de Down**. 2014^a. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/>. Acessado em: 20 de Maio de 2018.

Movimento Down. **Legislação para a Síndrome de Down**. 2014^a. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/>. Acesso em: 21 de Maio de 2018.

MOVIMENTO DOWN. **Portal de rede de informações para pais e pessoas com Síndrome de Down**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/>

Muller, Geraldo. **Agricultura e industrialização do campo no Brasil**. Revista de economia política, vol. 2, num. 379, agosto de 1982.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2011.

Olson, D.R **Cognição Espacial**. Hillsdale, Nova Jersey, Erlbaum, (1987).

PERERA, J. **Intervención temprana em el Síndrome de Down:estado em lacuestion y aspectos específicos**. In: ID (org) Síndrome de down: aspectos específicos. Barcelona: Masson, 1995, p. 27-52.

PIAGET; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

PORCHER, Louiz. **Educação Artística: Luxo ou necessidade**. 5.ed. São Paulo: Summus, 1992.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**; métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano. 2ª ed. – Nova Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

PRODANOV, Ernani Cesar de Freitas. **Metodologia – Estudo e ensino** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PUESHEL, Siegfried. **Síndrome de Down: Guia pais e educadores**. Siegfried Pueshel organizador; tradução Lúcia Helena Reily – Campinas, SP: Papyrus, 1993.

ROYER, j. (1995). O que os desenhos da criança nos dizem? Revigny - sur-orain: Homens e perspectiva. Gallimard, 1995.

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. **Deficiência intelectual: realidade e ação / Secretaria da Educação**. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE; organização, Maria Amélia Almeida. – São Paulo : SE, 2012. 153 p. : il.

SASSAKI, R.K. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHWARTZMAN, J.S. e colaboradores. **Síndrome de Down**. São Paulo: Ed. Mackensie, 2003.

SHEPHERD, R. **Reabilitação Neurológica – Otimizando o Desempenho Motor**. 1.ed. São Paulo: Manole, 1996.

SILVA, E.J.C. et al. **Aspectos históricos ao atendimento ao deficiente: da segregação a educação inclusiva**. Temas sobre o desenvolvimento, vol. 11, n. 63. São Paulo: Memnom, 2002.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: investigações sobre sua natureza e suas causas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

TRUJILLO, F.A. **Metodologia da Ciência**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Kennedy, 1974.

VOIVODIC, Maria Antonieta. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**.| Maria Antonieta Viovodic, M.A.V. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

VOIVODIC, Maria Antonieta. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**.| Maria Antonieta Viovodic, M.A.V. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1- OFÍCIO DO CURSO DE PEDAGOGIA

 UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

OFÍCIO Nº124/2018 – D.C PEDAGOGIA – UEMA São Luis, 12 de Dezembro de 2018.

A
Ilma. Sra.
Secretária Adjunta de Ensino-SAE
Maria de Jesus Gaspar Leite

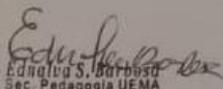
Assunto: Solicitação para realização de pesquisa.

Senhora Secretária,

Solicitamos a V.Sa. autorização para aluna **Angela Jackeline de Souza Pinheiro** do Curso de Pedagogia Licenciatura, realizar pesquisa na UEB Alberto Pinheiro – Anexo Nossa Senhora Aparecida, para seu trabalho de conclusão de curso, que tem como tema: **Entre riscos e rabiscos: o desenho como contribuidor para o processo de aprendizagem de estudantes com Síndrome de Down**, orientado pela Profa. Ma. Priscila de Souza Barbosa Castelo Branco.

Certo de sua colaboração, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

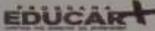
Atenciosamente,


Ednilda S. Barbosa
Sec. Pedagogia UEMA
Mat-00005631-00

SAE
Recebido
20/12/18
celise

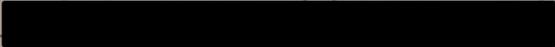
Cidade Universitária Paulo VI – Caixa Postal 09–São Luis-MA. FONE: (98) 3245-5461
C.G.C. 06.352.421/0001/68 – Criada nos termos da Lei 4.400 de 30/12/81

**ANEXO 2- AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-
SEMED PARA PESQUISA DE CAMPO**

PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO - SAE

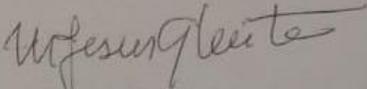
AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Senhor(a) Gestor(a) da U.E.B. 

Autorizamos o(a) estudante Angela Jackeline de Souza
do Curso Pedagogia
da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
proceder pesquisa de campo nesta unidade de ensino, no
turno matutino / 1º ano período de 15/02/2019 à 22/02/2019.

São Luís, 26 de dezembro de 2018.

Atenciosamente,


Maria de Jesus Gaspar Leite
Secretária Adjunta de Ensino
Matrícula nº 32107-1



Avenida Marechal Castelo Branco, Quadra 14, Lote 14, nº 250, CEP: 65076-090
Edifício Trade Center, Bairro São Francisco, São Luís - MA

**ANEXO 3 – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-
SEMED PARA PESQUISA DE CAMPO**

EDUCAR 

**PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO - SAE**

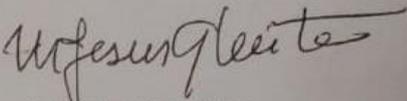
AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

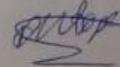
Senhor(a) Gestor(a) da U.E.B. 

Autorizamos o(a) estudante Priscila Jackson de Souza
do Curso Pedagogia
da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
proceder pesquisa de campo nesta unidade de ensino,
turno vespertino período de 17/05/2019 à 03/10/2019

São Luís, 16 de março de 2019

Atenciosamente,


Maria de Jesus Gaspar Leite
Secretária Adjunta de Ensino
Matrícula nº 32107-1



Avenida Marechal Castelo Branco, Quadra 14, Lote 14, nº 250, CEP: 65076-090
Edifício Trade Center, Bairro São Francisco, São Luís - MA

APÊNDICES

APÊNDICE A- ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO ESCOLA

1. Local Escolhido
2. Público Alvo
3. Horário de Entrada e Saída
4. Descrição do Ambiente
5. Tipo de interação entre as pessoas
6. Números de turmas (matutino e vespertino)
7. Números de alunos por turmas (vespertino)
8. Etapas e modalidades de ensino oferecidas pela escola
9. Identificações pessoais da escola:
 - 9.1. Gestor\gestor adjunto
 - 9.2. Coordenador
 - 9.3. Psicólogo
 - 9.4. Psicopedagogo
 - 9.5. Assistente social
10. Quantitativo de professores e formação
11. Instalações da escola:
 - 11.1. Biblioteca
 - 11.2. Auditório
 - 11.3. Cantina
 - 11.4. Cozinha
 - 11.5. Sala de recurso
 - 11.6. Ginásio
 - 11.7. Pátio externo
 - 11.8. Parquinho
 - 11.9. Sala de professores

APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro (a) Senhor (a)

Estou realizando uma pesquisa de Mestrado intitulada “ENTRE RISCOS E RABISCOS: o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down”, cujo objetivo é compreender como se dar o processo de desenvolvimento se dar o processo grafomotor (pré-escrita e escrita) de estudantes com Síndrome de Down no ensino regular. A Pesquisa conta com a orientação da Prof^a Ma. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco.

Venho convidá-lo (a) a participar voluntariamente da Pesquisa. Sua participação nesta pesquisa é uma opção, você pode não aceitar participar ou desistir em qualquer fase dela, a qualquer momento, sob qualquer condição, sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com a pesquisadora, com a UEMA ou qualquer outra instituição envolvida.

Vale ressaltar que não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois esta pesquisa será desenvolvida sem nenhum orçamento lucrativo. O risco relacionado com sua participação na pesquisa poderá ser no âmbito psicológico, como desconforto frente à presença da pesquisadora durante a entrevista. Contudo, o desenvolvimento deste estudo ocorrerá de forma adequada, visando minimizar a ocorrência de tal desconforto, contando com a formação teórico-prática da pesquisadora na área.

Quanto aos riscos físicos, também não haverá possibilidades de ocorrer, visto que a coleta de dados ocorrerá em espaços seguros, dentro de salas de aula ou escritórios apropriado da UEB. Alberto Pinheiro – Anexo Nossa Senhora Aparecida. Os participantes terão como benefícios orientações, acompanhamento pedagógico e/ou esclarecimentos a respeito do processo de aplicação dos instrumentos, bem como poderão contribuir no desenvolvimento motor acerca do aperfeiçoamento da escrita, no processo de inclusão de alunos com Síndrome de Down nos primeiros anos do ensino fundamental (ensino regular).

Caso aceite gostaria que soubesse que será realizada a coleta de dados por meio de aplicação de entrevistas semiestruturadas e um questionário. Os resultados serão utilizados exclusivamente para fins científicos, como divulgação em revistas e congressos, em que sua identidade será preservada. Você receberá uma

cópia deste termo onde consta o telefone e e-mail do (a) pesquisador (a), podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Agradeço sua participação e me coloco à disposição para maiores esclarecimentos através do e-mail jackeline.souza.ap@gmail.com ou (98) 98913-6163. Angela Jackeline de Souza Pinheiro (Graduanda no curso de Licenciatura em Pedagogia da UEMA)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar voluntariamente.

São Luís, / /

Participante da pesquisa *.

I Identificação

Nome: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Data de Resposta à Entrevista: ____/____/____

Sexo: () Masculino () Feminino

Estado Civil: _____

Formação Acadêmica _____

Setor em que trabalha _____

Cargo _____

Tempo de serviço _____

APÊNDICE C- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM CRIANÇA/ADOLESCENTE

Neste ato, EU _____, nacionalidade _____ estado civil _____, portador da Cédula de identidade RG nº. _____ inscrito no CPF/MF sob nº _____, residente à _____, município de _____ Estado: _____, responsável pelo menor _____, AUTORIZO o uso da imagem do mesmo em todo e qualquer material entre fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: “ENTRE RISCOS E RABISCOS: o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down”. Bem como, em todo o material pode ser de divulgação da referida publicação: (I) out-door; (II) busdoor; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (III) folder de apresentação; (IV) anúncios em revistas e jornais em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) back-light; (VIII) mídia eletrônica Roteiro de Entrevista- Professores (painéis, vídeo-tapes, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros). A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem da criança/adolescente ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma. _____, em: ___ de _____ de 2019. (assinatura)

OBRIGADA!

Nome: ANGELA JACKELINE DE SOUZA PINHEIRO Telefone p/ contato:
(98) 98913-6163

APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE PEDAGOGIA
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Caro Professor, estamos fazendo uma pesquisa acadêmica sobre formação de professores Do Ensino Fundamental, sobre o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down, sob a orientação do Prof. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco. Solicitamos, por gentileza, que você contribua com esta pesquisa para fins de elaboração de trabalho de conclusão de curso. O objetivo é contribuir com para o estudo do desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down no ambiente escolar.

Agradecemos sua contribuição!

Angela Jackeline de Souza Pinheiro (orientanda)

Prof. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco

QUESTIONÁRIO:

1. Qual seu nome, e sua formação inicial?
2. Você possui formação continuada?
3. Quais são os trabalhos que você desenvolve na escola, ligados à sua formação continuada?
4. O que você sabe a respeito da Síndrome de Down?
5. Qual a metodologia, e os principais materiais didáticos utilizados por você com o aluno com SD?
6. O que você entende sobre formação da escrita?
7. E sobre o desenho, você acha que ele interfere negativamente ou ajuda no desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down? Justifique.
8. O seu aluno (a) com SD tem dificuldade em realizar atividades que envolvem desenho?
9. Quais são os principais desafios na sua atuação como professor de estudantes com SD?

10. Você possui conhecimento e tem acesso a cursos e ações ofertados pela SEMED?
11. Que sugestões ou recomendações você daria sobre o tema dessa pesquisa? Você achou importante?

OBRIGADA!

APÊNDICE E- ROTEIRO DE ENTREVISTA- PROFESSORA DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO CENTRO DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS CURSO DE PEDAGOGIA ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Caro Professor, estamos fazendo uma pesquisa acadêmica sobre formação de professores Do Ensino Fundamental, sobre o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down, sob a orientação do Prof. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco. Solicitamos, por gentileza, que você contribua com esta pesquisa para fins de elaboração de trabalho de conclusão de curso. O objetivo é contribuir com para o estudo do desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down no ambiente escolar.

Agradecemos sua contribuição!

Angela Jackeline de Souza Pinheiro (orientanda)

Prof. Ma^a. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco

QUESTIONÁRIO:

12. Qual seu nome, e sua formação inicial?
13. Você possui formação continuada?
14. O que você sabe a respeito da Síndrome de Down?
15. Qual a metodologia, e os principais materiais didáticos utilizados por você com o aluno com SD na sala de recurso multifuncional?
16. E sobre o desenho, você acha que ele interfere negativamente ou ajuda no desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down? Justifique.
17. Você costuma participar dos cursos de formação e capacitação proporcionando pela SEMED?
18. Quais suas sugestões e recomendações quanto à pesquisa realizada e a relevância do tema?

OBRIGADA!

APÊNDICE F- ROTEIRO DE ENTREVISTA- PAIS E RESPONSÁVEIS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE PEDAGOGIA
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Caros Pais e Responsáveis, estamos fazendo uma pesquisa acadêmica sobre formação de professores Do Ensino Fundamental, sobre o desenho infantil para aquisição da escrita de estudantes com Síndrome de Down, sob a orientação do Prof. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco. Solicitamos, por gentileza, que você contribua com esta pesquisa para fins de elaboração de trabalho de conclusão de curso. O objetivo é contribuir com para o estudo do desenvolvimento da escrita de estudantes com Síndrome de Down no ambiente escolar.

Agradecemos sua contribuição!

Angela Jackeline de Souza Pinheiro (orientanda)

Prof. Priscila de Sousa Barbosa Castelo Branco

QUESTIONÁRIO:

1. Qual seu nome? E sua profissão?
2. O que você sabe sobre a Síndrome de Down?
3. Em sua opinião, quais as maiores dificuldades que seu (a) filho (a) com Síndrome de Down apresenta?
4. Por conta da Síndrome de Down, ele é acompanhado por algum profissional especializado?
5. O seu filho (a) frequenta a sala de recurso multifuncional (Atendimento Educacional Especializado)?
6. Qual o desenvolvimento do seu filho (a) na escola?
7. Ele (a) já consegue escrever as letras? Se sim, com facilidade?

OBRIGADA!