

O BEBÊ COM SÍNDROME DE DOWN NA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO

ISRAEL ROCHA DIAS
ROGÉRIO DRAGO

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Resumo

Esse artigo tem como objetivo principal descrever o processo de inclusão de um bebê com síndrome de Down matriculado numa escola comum de Educação Infantil. O referencial metodológico adotado assumiu o panorama do estudo de caso com enfoque descritivo numa perspectiva histórico-cultural, dialogando essencialmente com Vigotski e seus seguidores, que consideram o bebê como sujeito sócio-histórico-cultural imerso na sociedade macro como sujeito cognoscente. O estudo foi desenvolvido numa escola federal de educação infantil pertencente à Universidade Federal do Espírito Santo e pelo levantamento dos dados, enfatiza-se que o sujeito com síndrome de Down apresenta características, peculiaridades e particularidades que são próprias do acidente cromossômico que causa (ainda sem conclusão médica) a síndrome de Down, entretanto, quando a escola de educação infantil e seus profissionais entendem que o bebê com ou sem deficiência é sujeito produtor de história e cultura, protagonista de seu processo, tendem a trabalhar no sentido de que esse sujeito pode e deve fazer parte de todo o cotidiano como membro ativo do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a pesquisa evidenciou que as práticas pedagógicas desenvolvidas cotidianamente davam conta de conduzi-lo ao desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, na medida em que participava ativamente de tudo aquilo que era proposto.

Palavras-chave: Inclusão. Bebê com Síndrome de Down. Educação Infantil.

O bebê com síndrome de Down na de educação infantil: um estudo de caso

Introdução

Este artigo tem como objetivo central descrever o processo de inclusão de um bebê com síndrome de Down matriculado numa escola comum de Educação Infantil. Para tanto, parte de um estudo de caso junto a uma escola comum de educação infantil denominada CEI Criarte, pertencente à rede federal de educação e instalada no campus da Universidade Federal do Espírito Santo.

Nesse artigo abordamos o processo inclusivo vivenciado por um bebê diagnosticado com Síndrome de Down. Para tanto, na primeira parte do artigo trazemos a caracterização da síndrome de Down em seus aspectos fenotípicos e genotípicos, no sentido de situar o leitor acerca da síndrome em questão. No segundo tópico abordamos alguns conceitos acerca da educação infantil e educação inclusiva que nortearam a pesquisa que deu origem ao artigo. No terceiro tópico discutimos brevemente a base teórica que sustentou a pesquisa e sua relação com o processo de aprendizagem e desenvolvimento do bebê com deficiência causada por uma síndrome.

No quarto item trazemos a descrição metodológica do estudo realizado e, em seguida, relatamos os dados a partir das observações e entrevistas realizadas no cotidiano da escola de educação infantil onde o bebê estava matriculado.

Esperamos que este artigo seja disparador de outros movimentos no sentido de potencializar práticas pedagógicas inclusivas para sujeitos com deficiência desde a mais tenra idade, pois consideramos que, independente de quaisquer características físicas, mentais ou sensoriais, o ser humano pode aprender e se desenvolver.

Caracterização da síndrome de Down

De acordo com Voivodic (2007), os sujeitos com síndrome de Down (SD) têm como característica principal a deficiência. Com isso, a síndrome de Down pode ser caracterizada, como uma desordem genética, resultado de uma alteração genética numérica. Nas células humanas existem 46 cromossomos, que são divididos em 23 pares, mas no sujeito com síndrome de Down, devido a esta alteração, existem 47 cromossomos divididos em 23 pares, estando o cromossomo extra, ligado ao par 21. Essa alteração cromossômica traz uma série de particularidades que caracterizam a síndrome em questão.

Dentre as principais características pode-se destacar, além da deficiência intelectual: cabeça grande, pés achatados, mãos pequenas,

obesidade, nariz pequeno, hipotonia muscular, descamação da pele, estrabismo, catarata, pescoço curto, problemas cardiovasculares, dentre uma série de outras especificidades que, associadas, podem fazer com que tais indivíduos tenham problemas de ordem orgânica que podem interferir em seu desempenho acadêmico.

Diante das características fenotípicas e genotípicas da síndrome de Down, é muito importante enfatizar que nem toda criança com síndrome de Down exibe todas essas características. Algumas são mais acentuadas em algumas crianças do que em outras. Com isso, embora todas as crianças com SD possam ser reconhecidas por sua aparência física, nem todas parecem iguais, essas aparências podem se modificar com o decorrer do tempo (PUESCHEL, 1993).

Portanto, tais características precisam ser observadas, porém não podem ser impeditivas para que esses sujeitos sejam vistos como seres que produzem e possuem história e cultura, membros ativos da sociedade. Ou seja, as características biológicas não podem ser impeditivas das características sociais.

Educação infantil e educação inclusiva: breves conceitos

Falar em educação infantil é falar também na criança como sujeito que emerge da obscuridade, já que como destaca Ariés (1981), até por volta do século XIV a ideia de infância não existia. Logo, de acordo com o autor, parece que a ideia de uma educação para infância também era inexistente. O entendimento e ressignificação da criança como sujeito social e histórico têm contribuído para que a educação infantil assuma, no contexto brasileiro, o *status* de primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996; 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9.394/96, definem a Educação Infantil como sendo,

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não

domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial [...].

Para grande parte das crianças, a escola tem sido o único referencial que elas têm como acesso ao conhecimento formal e sistematicamente construído, então, entendemos que para que essa criança não seja invisibilizada como sujeito de direito, o professor precisa tornar o ensino desse sujeito algo interessante, atrativo, criativo, instigando a criança em sua curiosidade e em seu desejo de aprender.

No que pese à educação inclusiva, o processo de visibilização das pessoas com deficiência e sua chegada às escolas comuns não tem sido um processo fácil. Durante muito tempo, tais sujeitos viveram um movimento que pode ser denominado de integração. Nesse processo, “[...] não há pressuposição de mudança na escola e, conseqüentemente, do ensino”. (MENDES, 2002, p. 64)

Por outro lado, atualmente tem ganhado força no contexto brasileiro e mundial a ideia de que as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, que compõem o público-alvo da educação especial, precisam estar na escola comum recebendo um ensino que não os distanciem desse contexto, onde possam participar da vida comum em todas as suas possibilidades. Tal processo tem sido caracterizado pela inclusão.

Diante disto, quando se pensa em inclusão no campo educacional, precisa-se ter como prioridade os sujeitos que vamos trabalhar na sala de atividades, buscando alternativas sobre como podemos garantir a eles, uma educação que lhes permita aprender e se desenvolver socialmente.

A partir dessas ideias, pode-se salientar que a educação especial numa perspectiva inclusiva em associação à educação infantil, é um modo de reconhecer que todos os sujeitos, independente da idade ou condição biológica, são capazes de aprender, produzir, reproduzir e deixar suas marcas culturais.

O bebê com deficiência à luz dos pressupostos histórico-culturais

Trabalhar o processo de inclusão de um bebê com síndrome de Down na educação infantil é trabalhar também com o processo de construção desse sujeito como um ser histórico e cultural, daí a necessidade, por exemplo, de trazer alguns dos aspectos essenciais da obra de Vigotski e seus colaboradores para que se possa entender/descrever como essa criança vai construindo o seu conhecimento e se constituindo enquanto ser humano cognoscente.

A escolha pelos estudos numa perspectiva histórico-cultural, dialogando principalmente com Vigotski (1991, 1996, 1997, 2001 e 2007) e seus interlocutores, se deu essencialmente porque este teórico construiu as bases de sua teoria com sujeitos muito próximos daqueles com os quais lidamos cotidianamente no contexto sócio-educacional brasileiro, como destaca Góes (2002).

Além disso, Vigotski considerava que todos os seres humanos, independente de características físicas, mentais, sensoriais, sociais, são seres históricos e culturais, isto é, para Vigotski,

[...] os processos humanos têm gênese nas relações sociais e devem ser compreendidos em seu caráter histórico-cultural. O homem significa o mundo e a si próprio não de forma direta, mas por meio da experiência social. Sua compreensão da realidade e seus modos de agir são mediados pelo outro, por signos e instrumentos, isto é, são constituídos pela mediação social-semiótica. Assim, a formação do funcionamento subjetivo envolve a internalização (reconstrução, conversão) das experiências vividas no plano intersubjetivo. (GÓES, 2002, p. 99)

Nesse sentido, ao se tratar do contexto inclusivo de um bebê com síndrome de Down e seus processos de aprendizagem e desenvolvimento a fala de Góes, a partir do pensamento de Vigotski, conduz ao entendimento de que o bebê, independente de uma peculiaridade cromossômica, é um sujeito cognoscente, que faz parte de uma macrosociedade histórica e cultural e que, ao mesmo tempo em que se apropria das características dessa sociedade, deixa sua marca como sujeito também histórico, social e cultural, pois,

A criança é desde sempre um ser social, sendo que sua singularização como pessoa ocorre juntamente com sua aprendizagem como membro da cultura, ou seja, o desenvolvimento implica o enraizamento na cultura e a individuação. (GÓES, 2002, p. 99)

Ao considerar a criança como sujeito que aprende e se desenvolve nas relações que estabelece na cultura e com os outros sujeitos que estão ao seu redor, salienta-se que a criança com deficiência intelectual causada pela síndrome de Down, por exemplo, como ser humano genérico, apresenta como todos os outros sujeitos condições de vida distintas, entretanto, marcadas por funções psicológicas que a diferenciam dos outros sujeitos. Nesse contexto, pode-se ressaltar que esta criança aprende e se desenvolve na medida em que desenvolve suas funções psicológicas superiores – percepção, linguagem, vontade, emoção, memória, pensamento, imaginação, dentre outras.

A partir de tais constatações, Vigotski (2001) salientava o essencial e importante papel que a educação formal tinha, e ainda tem, para que o sujeito se aproprie e desenvolva tais funções.

Nesse ínterim, pensar no processo de aprendizagem e desenvolvimento que culmina com a inclusão do bebê com síndrome de Down na educação infantil é pensar, a partir dos pressupostos vigotskianos, que a marca desse processo se dá na e pela linguagem, perpassada pelas relações intersubjetivas que envolvem tanto crianças-crianças quanto adulto-criança, já que como destaca Pino (2005), é por meio desse processo de trocas interpessoais que nos tornamos seres humanos, para além de vinculações biológicas, mas seres humanos sociais.

Esse processo, de acordo com Vigotski, precisa ser conduzido por modos peculiares específicos da infância. Ressaltamos, então, que para Vigotski (2001, p. 430) “tanto o gênio, quanto o idiota são, na fase infantil, o mesmo objeto preciso da educação como qualquer criança, e as leis gerais da pedagogia foram escritas para elas na mesma medida em que foram para todas as crianças dessa faixa etária”, ou seja, todas são iguais em sua essência e direitos: aprendem e se desenvolvem dependendo dos estímulos e da educação recebidas.

Considerações metodológicas do estudo desenvolvido

O estudo que deu origem a este artigo foi desenvolvido a partir da natureza qualitativa, assumindo o panorama do estudo de caso com enfoque descritivo numa perspectiva histórico-cultural, pois de acordo com Michel (2009, p. 53), “é uma técnica utilizada em pesquisas de campo com o objetivo de compreender o sujeito da pesquisa em seus próprios termos, ou seja, no seu próprio contexto”. Exige estudo aprofundado a fim de se reunir o maior número de informações sobre o tema de interesse, conseqüentemente, possibilita um maior aprofundamento, acompanhamento e aprendizado sobre o sujeito pesquisado, tornando assim, uma pesquisa mais rica em informações, detalhes, dentre outros aspectos.

A opção pelo estudo de caso com ênfase na descrição se deu, portanto, pelo fato de que o sujeito investigado é um caso isolado e também pelo fato de que os dados que foram produzidos, possivelmente, são múltiplos (palavras, silêncios, olhares, sons, expressões, objetos, movimentos, imagens, dentre outros), logo o propósito desta pesquisa não foi levantar um único dado e, sim, compreender e descrever como o processo de inclusão desse sujeito acontece, a partir do envolvimento com o contexto *in loco*.

Para obter dados suficientes ao desenvolvimento e alcance dos objetivos, este estudo utilizou os seguintes procedimentos para produção de dados: observação participante do cotidiano escolar com registro em diário de campo; entrevista semiestruturada e/ou conversas informais com os sujeitos da pesquisa; fotografias e filmagens.

O estudo foi desenvolvido no Centro de Educação Infantil Criarte, localizado no *campus* da Universidade Federal do Espírito Santo.

A escolha por desenvolver o estudo numa escola federal de educação infantil se deu pelos seguintes aspectos: a) não foram encontrados estudos que tivessem como foco analítico bebês com síndrome de Down em processo de inclusão em tais espaços; b) pelo fato de que o estado do Espírito Santo possui somente uma universidade pública, bem como somente um centro de educação infantil pertencente à rede federal de educação; c) por ter

em seu quadro discente um bebê com síndrome de Down matriculado; d) por se constituir num campo/temática inéditos de pesquisa; e) pela disponibilidade e interesse da família.

Foram sujeitos dessa pesquisa, de modo direto, ou seja, onde o contato não se deu somente por meio de entrevistas, mas a partir das observações participantes, conversas informais, fotografias e filmagens: a) o bebê com síndrome de Down em processo de inclusão; b) as professoras regente dos Grupos 1 e 2 em que o bebê esteve matriculado; c) a diretora do CEI – Criarte; d) mãe do bebê.

Como sujeito principal da pesquisa, tivemos, como já sinalizado, um bebê com síndrome de Down (Lucas), com 1 ano e seis meses de idade à época, matriculado, em 2014 no Grupo 1 e em 2015 no Grupo 2, que frequentava o turno matutino em ambos anos.

O bebê com síndrome de Down na educação infantil

A partir do estudo desenvolvido destacamos que quando se fala em aprendizagem e desenvolvimento numa perspectiva sócio-histórica nos remetemos ao fato de que para Vigotski (1996, p. 31), “[...] os primeiros pontos de apoio que encontra a criança para sua futura criação é o que vê e o que ouve, acumulando materiais dos quais logo usará”. Além disso, salientamos que para esse autor o processo de aprendizagem, quando bem organizado, leva ao desenvolvimento, suscitando uma série de combinações que produzem as chamadas zonas de desenvolvimento proximais.

Nesse contexto, a partir do momento em que a criança com ou sem deficiência entra em contato de maneira sistemática com o mundo social, histórico e cultural que a cerca, com os outros seres humanos, com as ferramentas criadas, passa, pela via da mediação, a se apropriar das características tipicamente humanas e a se desenvolver também sistematicamente, pois, como alerta Vigotski (2001, p. 484),

[...] o indício substancial da aprendizagem é de que ela cria uma zona de desenvolvimento imediato, ou seja, suscita para a vida na criança, desperta e aciona uma série de processos interiores de

desenvolvimento. Atualmente esses processos são possíveis para a criança só no campo das inter-relações com os que a rodeiam e da colaboração com os colegas, mas, ao prolongar o processo interior de desenvolvimento, elas se tornam patrimônio interior da própria criança. [...] a aprendizagem não é desenvolvimento, mas, corretamente organizada, conduz o desenvolvimento mental da criança, suscita para a vida uma série de processos que, fora da aprendizagem se tornariam inteiramente inviáveis.

Nesse movimento apresentado, o professor e a escola assumem uma característica de extrema importância para garantir o êxito do processo de ensino e aprendizagem, pois, “Ao organizar o meio e a vida da criança nesse meio, o pedagogo interfere ativamente nos processos de desenvolvimento dos interesses infantis e age sobre eles da mesma forma que influencia todo o comportamento das crianças”. (VIGOTSKI, 2001, p. 163)

No Centro de Educação Infantil que serviu de base para nosso estudo percebemos que os profissionais têm trabalhado no sentido de possibilitar a organização do ambiente escolar para que o bebê com síndrome de Down, bem como as crianças de modo geral que habitam tal espaço, se apropriem das ferramentas tipicamente humanas e possam transformar suas funções psicológicas inferiores em superiores, ou seja, se humanizar, aprender, desenvolver.

A partir dos dados produzidos destacamos que o bebê com síndrome de Down está em processo ininterrupto, dialético e profundo de aprendizado e desenvolvimento, na medida em que tem se apropriado das características tipicamente humanas pelo contato com o outro e com o conhecimento sistematicamente organizado.

No que tange à presença do bebê com síndrome de Down na educação infantil pode-se salientar que essa presença é de extrema importância para a humanização do ser humano, uma vez que o ser humano se torna humano na medida em que se apropria das características tipicamente humanas no contato direto com os outros seres de sua espécie, ou seja, através dos outros constituímos-nos ininterruptamente.

De acordo Pino (2005) e Martins (2009), o bebê com ou sem deficiência é um sujeito que se desenvolve a passos largos a partir do

momento em que é inserido e interage como ser produtor de história e cultura. Isto é,

[...] a relação da criança com a realidade circundante é social desde o princípio. Deste ponto de vista podemos definir o bebê como um ser maximamente social. Toda relação da criança com o mundo exterior, inclusive a mais simples, é a relação refretada por meio da relação com outra pessoa. A vida do bebê está organizada de tal modo que em todas as relações se faz presente de maneira visível ou invisível outra pessoa. [...]. Todo trabalho com bebê deve levar em conta este fato e ampliar as possibilidades de apresentação da realidade externa enriquecendo seu estado de vigília. (MARTINS, 2009, p. 101-102)

Levando em consideração o que Martins (2009) destaca sobre o trabalho com bebês na educação infantil, pode-se enfatizar que a educação infantil precisa ser um lugar onde o ser humano de pouca idade entre em contato com um leque rico de experiências sociais, culturais, intelectuais, físicas, motoras, psicológicas, dentre outras que possibilitem essa inserção irrestrita no mundo, pois “Desde as primeiras semanas de vida do ser humano manifesta-se a lei geral do desenvolvimento psíquico: as ações externas vividas socialmente vão sendo interiorizadas pelo sujeito e vão se tornando ações internas”. (MELLO, 2006, p. 197)

A partir das falas das professoras e das observações realizadas percebemos que a questão da família, por exemplo, é algo bem presente no CEI Criarte, pois tudo que é realizado para benefício da criança, para melhorar seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, é passado para os pais, ou em reuniões formais, ou em conversas informais.

Em relação à questão da educação infantil ser um fator importante, isso também é um fato bem marcante durante as atividades ministradas pelas professoras regentes, como o cuidar e educar, por exemplo, são realizados de uma maneira que atinge os objetivos propostos pela legislação que rege as práticas para educação infantil.

No que se refere à inclusão escolar do bebê com síndrome de Down na educação infantil, percebe-se que esse ainda é um processo muito novo, entretanto, vale salientar que a legislação brasileira (BRASIL, 1996; 2008; 2014) estabelece que a inclusão escolar dos sujeitos público-alvo da

educação especial, e nesse grupo incluídos os que apresentam síndrome de Down, deve ocorrer desde a educação infantil.

Sendo a educação infantil primeira etapa da educação básica e a educação especial uma modalidade educacional que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação brasileira desde a mais tenra idade, percebe-se que o processo de inclusão escolar não pode ficar à margem daquilo que reza a legislação. Ou seja,

A educação inclusiva supõe que o objetivo da inclusão educacional seja eliminar a exclusão social, que é consequência de atitudes e respostas à diversidade de raça, classe social, etnia, religião, gênero e habilidade. [...]. A inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa (AINSCOW, 2009, p. 11-12).

Isto posto, quando questionados sobre suas concepções acerca da inclusão escolar de Lucas no CEI Criarte, os entrevistados revelam uma visão ambígua e paradoxal acerca da educação especial numa perspectiva da educação inclusiva. As entrevistadas parecem ao mesmo tempo conhecer e desconhecer os fundamentos, as nuances, as perspectivas relacionadas a pessoas com deficiência e no caso, sujeitos com síndrome de Down, bebês. Ambas fazem um trabalho que consideramos inclusivo, porém parece não terem consciência desse fato.

A perspectiva da educação inclusiva é pensar na escola numa outra lógica que reconheça a diferença e que essa diferença seja mola propulsora de novas ações que façam com que esses sujeitos participem de modo global e irrestrito do cotidiano escolar.

Observamos que Lucas participava do cotidiano escolar como sujeito ativo, criativo, produtor de história e cultura, como bem salienta Vigotski. Entretanto, percebemos que na fala das profissionais entrevistadas, existe uma divergência quanto suas práticas por nós observadas, ou seja, sua prática diz uma coisa e o seu discurso diz outro.

Portanto, nesse contexto, pensar uma escola inclusiva e a inclusão de bebês com deficiência pressupõe-se que se reconheça e se valorize a diversidade como um processo favorecedor de aprendizagens

significativas, ou seja, “A ênfase deve recair sobre a identificação de suas possibilidades, culminando com a construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social, enfim, para que se tornem cidadãos de iguais direitos”. (PRIETO, 2006, p. 40)

No que se refere às reações em sala de atividades das crianças e/ou outras pessoas em relação à presença de Lucas, os entrevistados assim se posicionaram:

Não. Nunca tivemos nada. Tirando os dois últimos bilhetes que ele acometeu, mordeu duas crianças, nenhuma mãe falou que ia me bater por isso. (risadas). Tirando isso, não tivemos nenhum caso de preconceito, de recepção, vamos dizer assim, de má vontade por nenhum pai, pelo contrário. Mas isso não por ele ter síndrome de Down, a gente repara muito isso, são com todas as crianças, o Lucas é o amiguinho, mas o P. também é etc (LAURA, mãe de Lucas).

Essa fala demonstra que a educação inclusiva, quando bem conduzida pode ser uma via de reconhecimento do outro como sujeito sócio-histórico-cultural, como ser humano genérico que, independente de características físicas, sensoriais ou intelectuais, é capaz de se transformar e transformar o ambiente a partir do momento em que é visto como mais um sujeito que compõe a coletividade.

Nesse sentido, vale salientar que “[...] o comportamento é um processo de interação entre o organismo e o meio” (Vigotski, 2001, p. 135), e que a inclusão é um processo amplo que requer “o apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem”. (PRIETO, 2006, p. 40)

Em relação às práticas pedagógicas cotidianas com bebês na educação infantil com ou sem deficiência, temos percebido nos estudos realizados que a prática cotidiana potencializava o sujeito para que vencesse obstáculos diários, desde aspectos como a higiene pessoal até aspectos relacionados ao aprendizado de conteúdos curriculares próprios da educação infantil.

No que se refere às práticas pedagógicas na educação infantil, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

(BRASIL, 2010), estas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo a ampliação de experiências que possibilitem movimentação, expressão, respeito, imersão em diferentes linguagens, convívio com diferentes ambientes, estímulo à autonomia, cuidado pessoal, experiências éticas e estéticas, questionamento, dentre outros aspectos que se coadunam com aquilo que se acredita essencial para que a criança seja reconhecida como sujeito de direito.

Nesse sentido, concordamos com Faria e Dias (2007), quando as autoras destacam que para além do cuidar e educar,

[...] é fundamental que na educação infantil se favoreça a apropriação de conhecimentos, valores, procedimentos e atitudes. Ao mesmo tempo, deve-se promover o bem-estar da criança, por meio do atendimento às suas necessidades básicas e relacionais, em clima de afetividade (p. 54).

No CEI Criarte, *lócus* desse estudo, percebemos que as práticas pedagógicas desenvolvidas tanto no Grupo 1 quanto no Grupo 2 com Lucas e as demais crianças, de acordo o que se é esperado para a educação infantil, seguem aquilo que é explicitado pelos documentos norteadores para a educação infantil, além de mostrarem um entendimento teórico e metodológico alicerçado em bases sustentadas na teoria, ou seja, não é um fazer qualquer, mas um fazer que segue uma linha de raciocínio, onde a criança ocupa o papel de protagonista das ações.

O estudo realizado permitiu perceber que o sujeito com síndrome de Down apresenta características, peculiaridades e particularidades que são próprias do acidente cromossômico que causa (ainda sem conclusão médica) a síndrome de Down. Tais características estão descritas nesse texto seguindo uma via biológica. Entretanto, ao adentrar o cotidiano do CEI Criarte, percebemos que as características, peculiaridades e particularidades do indivíduo com síndrome de Down não eram impeditivo para seu exercício como sujeito cognoscente. Pelo contrário, suas características eram percebidas como mais uma das múltiplas que todo ser humano possui.

Lucas era visto e percebido como sujeito que aprende, se desenvolve, interage, produz conhecimento, cultura, história, como qualquer

ser humano. Além disso, percebemos que ele era desafiado o tempo todo a superar seus limites.

Em relação às práticas pedagógicas realizadas no CEI Criarte com vistas à inclusão, salientamos que estas estão muito próximas daquilo que os estudos com foco na inclusão escolar de crianças público-alvo da educação especial têm dito. Em momento algum percebemos práticas que inviabilizassem a participação plena de Lucas, ao contrário, como dito anteriormente ele era instigado a participar de todos os momentos das atividades, porém sendo respeitado como criança que tem limitações próprias de sua idade.

Mesmo não sendo identificado o atendimento educacional especializado no contraturno para o trabalho com Lucas, percebemos que as práticas pedagógicas desenvolvidas cotidianamente davam conta de conduzi-lo ao desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, na medida em que participava ativamente de tudo aquilo que era proposto. Além disso, destaco que as práticas pedagógicas desenvolvidas com Lucas encontram eco na perspectiva vigotskiana, pois a mediação do adulto era uma constante e, esse processo conduz ao desenvolvimento das formas superiores de comportamento, já que “A formação das funções psicológicas superiores é decorrente do caráter mediatizado da atividade humana” (FACCI, 2006, p. 126).

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar. et al. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009. P. 11-23.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394.** Brasília, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, 2014.

FACCI, Marilda G. D. Vigotski e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos. In: MENDONÇA, Sueli G. L. MILLER, Stela. (Orgs.). **Vigotski e a escola atual:** fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006. P. 123-148.

FARIA, Vitória L. B. de; DIAS, Fátima T. de S. **Currículo na educação infantil:** diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

GIL, Antônio. C. **Estudo de Caso.** São Paulo: Atlas, 2009.

GÓES, Maria. C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, Marta. K. et al. **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2002. P. 95-114.

_____. As relações intersubjetivas na construção de conhecimentos. In: GÓES, Maria. C. R. de.; SMOLKA, Ana. L. B. (Org.). **A significação nos espaços educacionais:** interação e subjetivação. São Paulo: Papyrus, 1997. P. 11-28.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, Luiz C.; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos.** São Paulo: Cortez, 2003. P. 83-106.

MARTINS, Lígia M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia M. (Org.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos.** Campinas: Alínea, 2009. P. 93-120.

MELLO, Suely A. Contribuições de Vigotski para a educação infantil. In: MENDONÇA, Sueli G. de L.; MILLER, Stela. (Org.). **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006. P. 193-202.

MICHEL, Maria. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. 2. Ed. São Paulo, Atlas, 2009.

MENDES, Enicéia. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, Marina S.; MARINS, Simone. (Org.). **Escola inclusiva**. São Paulo: EDUFSCAR, 2002. P. 61-85.

MOSS, Peter. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, Maria. L. de A. (Org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 235-248.

OLIVEIRA, Stela M. L. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. MACHADO, M. L. de A. (Org.). **Encontros e desencontros na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 35-42.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

PRIETO, Rosângela G. Atendimento Escolar de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria. A. (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006. P. 31-103.

PUESCHEL, Siegfried (Org.). **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 7.ed. São Paulo: Papirus, 1993.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Obras escogidas.** Fundamentos da defectologia. Tomo V. Madri: Visor, 1997.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **La imaginación y el arte em la infância.** Madri: Akal, 1996.

_____. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VOIVODIC, Maria A. **Inclusão escolar de criança com Síndrome de Down.** Petrópolis: Vozes, 2007.