

Retratos do cotidiano na educação infantil: lugar de protagonismo da criança Down nas práticas docentes

Portraits of everyday life in early childhood education: the leading role of Down syndrome children in teaching practices



Cristiane Ferreira Alves *

Etienne Baldez Louzada Barbosa **

Recebido em: 27 nov. 2024.
Aprovado em: 4 abr. 2025.

Resumo: O presente dossiê foi produzido como produto técnico da dissertação intitulada *Práticas que incluem: o lugar das crianças com Síndrome de Down no cotidiano da Educação Infantil no Distrito Federal (2022-2023)*. Objetiva apresentar o lugar de protagonismo das crianças Down nas práticas docentes, em dois Centros de Educação Infantil, vinculados à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras, de duas turmas, e 30 crianças, sendo duas Down. De abordagem qualitativa, com uso da observação livre e fotografias das práticas docentes, o arcabouço teórico foi ancorado na revisão da literatura, considerando o paradigma educação para todos, a Sociologia da Infância, a Pedagogia da Diferença. Os resultados a partir da análise, cotejamento com os referenciais teóricos e interpretação descortinaram desafios e a necessidade de fortalecimento e orientação às práticas docentes a partir de retratos de práticas que salvaguardaram o lugar de protagonistas das crianças Down.

Palavras-chave: Educação Infantil. Práticas docentes. Síndrome de Down.

Abstract: This dossier was developed as a technical product of the dissertation entitled: "Practices that include: the place of children with Down Syndrome in the everyday life of Early Childhood Education in the Federal District (2022-2023)". It aims to present the leading role of Down children in teaching practices, in two Early Childhood Education Centers, linked to the State Department of Education of the Federal District - SEEDF. The research subjects were two teachers, from two classes, and 30 children, two of whom had Down syndrome. Employing a qualitative approach, using free observation and photographs of teaching practices, the theoretical framework was grounded in the literature review, considering the education for all paradigm, the Sociology of Childhood, and the Pedagogy of Difference. The results derived from the analysis, comparison with theoretical references and interpretation revealed challenges and the need to strengthen and guide teaching practices based on portraits of practices that upheld the protagonist role of Down's children.

Keywords: Early Childhood Education. Teaching Practices. Down Syndrome.

* Graduada em Pedagogia e Mestra em Educação pela Universidade de Brasília, no campo de estudos da infância e educação inclusiva. É professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: cristiane.ffalves.cf@gmail.com

** Graduada em Pedagogia, Mestra e Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Paraná. Fez doutorado sanduíche na Universidade de Macerata, Itália, pela CAPES. É professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Contato: etienne.baldez@unb.br

Introdução

Este dossiê surgiu a partir do contexto do produto técnico da dissertação intitulada: *Práticas que incluem: o lugar das crianças com Síndrome de Down no cotidiano da Educação Infantil no Distrito Federal (2022-2023)*, de autoria de Cristiane Ferreira Alves (2023), sob a orientação da professora Dra. Etienne Baldez Louzada Barbosa, do Programa de Pós-Graduação - Modalidade Profissional (PPGEMP) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

A dissertação referida teve como objetivo analisar o lugar das crianças Down¹ nas práticas docentes na Educação Infantil em instituições de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Ressalta-se que o sentido adotado para designar o termo 'lugar' da criança, na dissertação referida e neste dossiê, foi o 'lugar' construído nas relações sociais, nas práticas docentes cotidianas, nas interações que travam com seus pares e com os adultos, construindo cultura e dando significado ao mundo à sua volta (Certeau, 1994; 2014).

Este dossiê se caracteriza não somente como um meio de devolutiva dos resultados alcançados a partir da dissertação de Cristiane Ferreira Alves (2023), mas como uma leitura embasada cientificamente, que pode ser ofertada aos docentes que atuam na Educação Infantil da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Nesse sentido, com o propósito de colaborar para problematização dos desafios e no fortalecimento de práticas docentes que incluem os estudantes irrestritamente, o seguinte questionamento foi basilar para construção deste: como atuar nas práticas docentes sem cair em diferenciações que excluem os discentes e assim contribuir para práticas docentes que incluem irrestritamente?

É inegável, e de conhecimento acadêmico, que o sistema de educação inclusivo brasileiro se erigiu fruto de desdobramentos históricos, sociais e políticos, sendo reflexo, entre outros, de ações internacionais, em que as discussões e políticas públicas sobre a inclusão foram se fortalecendo no decorrer da história. Contudo, estudos apontam desafios, além do fato de que a inclusão escolar não tem sido empregada como concebida teoricamente.

Em se tratando das crianças com Síndrome de Down, atenta-se para a indicação dos estudos para as especificidades, cotejada com o entendimento de que as crianças são sujeitos plurais, únicos, que constituem cultura pela sua ação social e que devem ter um contexto de qualidade nas instituições que frequentam, com práticas docentes adequadas aos princípios éticos, políticos e estéticos, e que as atividades

com elas realizadas nas salas de referência sejam permeadas pelas experiências com as múltiplas linguagens.

O estudo foi produzido partindo do pressuposto de que a inclusão escolar brasileira está posta e que há lugar para todas as crianças, entretanto, coexistem a normalização cultural, padrões, perfis, tempos de aprendizagem esperados, além da diferenciação nas práticas docentes, frente ao que se denomina diferença.

Com tal entendimento, este material foi organizado para orientar as práticas docentes, portanto, não configura como um manual a ser seguido, tampouco como um modelo de práticas docentes ideais, mas um recurso de orientação, uma coletânea de conteúdos, proposições, observações realizadas, compilados a partir da referente pesquisa.

As especificidades da Síndrome de Down: diferença, normalização e inclusão escolar

"A síndrome de Down é uma condição genética, reconhecida há mais de um século por John Langdon Down", identificada também como trissomia do cromossomo 21, ou seja, a presença de um cromossomo a mais, em vez de 46, assim a pessoa com síndrome de Down tem 47 cromossomos (Moreira; Ei-Hani; Gusmão, 2000, p. 96). Voivodic (2007) reforça que embora a criança Down apresente características determinadas pelos genes, seu desenvolvimento, comportamento e personalidade são resultados de influências do meio em que vive.

Nesse mesmo sentido, Carneiro (2007) defendeu, em sua tese a *Deficiência Mental como construção social*: uma discussão a partir de histórias de vida de adultos com síndrome de Down, a construção social de prognósticos deterministas e negativos relacionados a Síndrome de Down empregados a sujeitos que apresentam características peculiares em relação à maioria da população. Na Figura 1², apresenta-se uma criança com diagnóstico de Síndrome de Down, de camiseta listrada, como as outras,

Figura 1 – Criança Down fazendo atividade como as demais crianças



Fonte: Arquivo pessoal.

em contexto da Educação Infantil realizando atividades propostas.

É essa constatação da importância do meio e dos conteúdos (no caso do Ensino Fundamental) ou das experiências (no caso da Educação Infantil), que deve ser considerada quando se está atentando para os espaços educativos formais que as crianças frequentam.

Historicamente, a Síndrome de Down foi associada à condição de inferioridade. Esse estereótipo, preconceito em relação às pessoas com a síndrome, em parte, são provenientes de um modelo médico da deficiência, na qual apenas bastaria serviços de especialistas para assisti-los, não se preocupando com o desenvolvimento pessoal, educacional e social do indivíduo. Tal modelo contrapõe-se ao modelo social de deficiência, que concebe que as dificuldades das pessoas com deficiência não estão apenas centradas no sujeito. O modelo social preconiza a valorização do ser humano e da diferença (Voivodic, 2007).

Diante disso, as dificuldades e barreiras enfrentadas pela criança com diagnóstico de Síndrome de Down não são apenas inerentes à sua condição genética, mas têm um caráter interativo, ou seja, depende da influência do meio, seja familiar, seja educacional – da proposta educativa oferecida e das práticas docentes inseridas.

As discussões acerca da educação inclusiva de crianças Down acabam se alinhando com o que pontua Voltarelli (2021, 2023), relativas à amplitude da diversidade e da diferença. Assim, a reflexão aqui recai sobre as crianças Down, que, assim como outras deficiências, muitas das vezes, por sua condição de constituição humana e individual, o desenvolvimento foge do previsto, dos padrões intitulados como aceitáveis e esperados da sociedade cheia de paradigmas de regulação, como explicita Hall (1997).

Na figura 2, criança com Síndrome de Down, a professora e uma outra criança brincam na gangorra.

Na Figura 2, a professora propôs uma brincadeira na gangorra. Anteriormente a criança Down estava em pé sozinha olhando a paisagem. Como mencionado, em razão de outros tempos de aprendizagem, se a professora não tivesse proposto essa atividade a criança referida possivelmente não teria iniciativa individual, naquele momento observado, para fazê-la, mas com a mediação, foi possível.

Acerca de padrões esperados, Skliar (2003) e os estudos de Kuchenbecker (2011; 2019), Kuchenbecker e Thoma (2011), ambos ancorados no pensamento foucaultiano, ajudam a ampliar o horizonte e refletir, frente às noções de normalização dentro de um Estado que dita o que é considerado normal em uma sociedade, como o que os brasileiros precisam aprender a ler e a escrever, finalizem

Figura 2 – Criança Down brincando na gangorra com a professora



Fonte: Arquivo pessoal.

o Ensino Fundamental e Ensino Médio e adquiram habilidades e competências para competir no mercado de trabalho de maneira equânime.

Frente a isso, nas discussões das comunidades acadêmicas e médicas, as crianças com Síndrome de Down, muitas vezes, ainda são comparadas com crianças ditas normais, como se tivesse um padrão definidor de cada sujeito em relação aos tempos de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, urge incorporar o discurso da diferença não como desvio, como tem acontecido, onde o diferente é colocado, mas como uma nova maneira de se relacionar com o outro, seja com o estrangeiro ou com a criança Down. Logo, na Educação Infantil é necessária compor uma educação pós-colonialista daquilo que está posto como inventividade e diferença na educação (Faria; Finco, 2011).

Nessa esteira, a Sociologia da Infância, a partir da reconceitualização da pequena infância, busca desconstruir o caráter hegemônico de sentido e de poder, postulado no campo da pequena infância como etapas universais, padrões de desenvolvimento e comportamento que normatiza e normaliza.

Crianças e infâncias plurais: a especificidade da Síndrome de Down

A Síndrome de Down, descrita por John Langdon Down há mais de cem anos, levou a investigações e explicações de especialistas acerca de suas causas. Somente em 1959, Jerome Lejeune descobriu, em seus estudos, que a criança com Síndrome de Down tinha um cromossomo a mais no par 21 (Pueschel, 1993).

O corpo humano é constituído por inúmeras unidades de células e cada uma possui 46 cromossomos, sendo 50%, ou seja, 23, herdados do pai (por meio do espermatozoide), e outros 23 da mãe (por meio do óvulo) No momento da concepção, quando o espermatozoide e o óvulo

se unem, ha, no total, um quantitativo de 46 cromossomos em cada célula, sendo 23 do pai e 23 da mãe (Pueschel, 1993).

Voivodic (2007) pontua que a trissomia está diretamente relacionada a um cromossomo a mais, ou seja, ao invés da presença total de 46 cromossomos nas células, existem 47. Na incidência de um cromossomo a mais, ocorre uma anomalia, um acidente genético ligado ao cromossomo 21, daí o termo Trissomia 21.

A Síndrome de Down pode ser causada de três maneiras diferentes: trissomia simples, translocação e mosaicismos. Na trissomia simples, o terceiro cromossomo extra ocorre no par 21; na translocação, diferentemente da trissomia simples, o cromossomo adicional está ligado ou transcolado a outro cromossomo; e no mosaicismos, o indivíduo apresenta algumas células normais, com 46 cromossomos e outras células com 47 cromossomos, conforme Voivodic (2007).

Pueschel (1993) aponta que a aparência, tal como as funções do corpo humano, é determinada com grande incidência pelos genes. Nesse sentido, de acordo com o autor, as características físicas da criança com diagnóstico de Síndrome de Down são formadas pelas influências e características de seu material genético.

Nesse artigo, optou-se por mencionar somente algumas das características mais comuns destacadas por autores, sem o intuito de esgotar todas elas. Frente a algumas características comuns da Síndrome de Down, Amaral e Piccolo (2019) relembram:

Sabemos que esses fenótipos individuais variam entre indivíduos com síndrome de Down e que o comprometimento cognitivo e ambiental lhes tem marcado a vida, com prejuízos que limitam sua independência e afetam negativamente sua qualidade de vida (Amaral; Piccolo, 2019, p. 54).

Na Figura 3, a criança com Síndrome de Down, de camiseta preta, brinca com outras crianças de montar uma torre de lego.

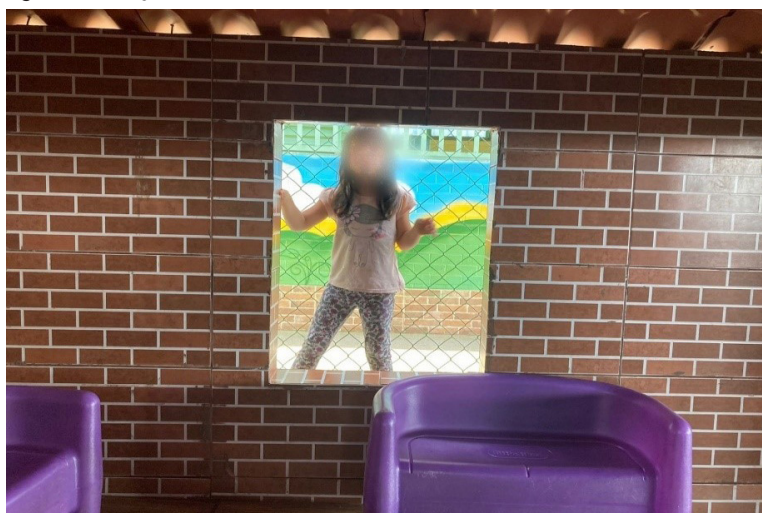
Como observado na Figura 3, a diferença ou as características, estereótipos relacionados à síndrome não foram observados, não sobressaíram no desafio de erguer uma torre de lego. Ao encaixar peças sobre peças, o desafio do equilíbrio, da atenção, da concentração, da interação, da brincadeira sobrepôs as diferenças das crianças. Pueschel (1993) frisa que nem todas as crianças Down apresentam todas as características descritas. Ainda segundo a perspectiva do autor, as características variam consideravelmente de criança para criança. Na Figura 4,

Figura 3 – Criança Down brincando com outras crianças



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 4 – Criança Down brincando de esconde-esconde



Fonte: Arquivo pessoal.

já é possível ver uma criança sendo criança, enquanto brinca de se esconder atrás da casinha.

A pesquisadora chegou perto da pequena e falou: “- Achou!” A criança prontamente respondeu, ‘dando língua’. Por vezes, saiu correndo impulsivamente, lançou objetos ao chão, puxou o cabelo, cuspiu. Talvez estivesse pensando: “Quem é essa pessoa estranha que está me observando?”. Foi possível inferir que a atitude da criança Down foi de curiosidade, ao se esconder para observar a pesquisadora atentamente pela janela da casinha, uma atitude única. Nenhuma outra criança da turma observada demonstrou desejo de se aproximar tanto da pesquisadora que olhava, anotava e registrava as fotos, tratando-se, assim, de uma criança singular.

Todavia, frente ao jeito de ser da criança referida, Voivodic (2007) sinaliza que a presença de características físicas de crianças Down pode ser notada desde o seu nascimento e o mesmo não ocorre com seu comportamento, sua personalidade.

Voivodic (2007) aponta que, normalmente, desde o nascimento, as crianças com Síndrome de Down se desenvolvem com um ritmo mais lento do que outras crianças sem esse diagnóstico. A autora pontua que, embora as dificuldades e atrasos na linguagem sejam comuns na maioria de crianças com a síndrome, as habilidades comunicativas são variadas. Outro aspecto destacado pela autora é o déficit de atenção como uma característica. Em relação ao aspecto cognitivo, a deficiência intelectual é considerada uma característica comum nas crianças com diagnóstico de Síndrome de Down, conforme destaca a autora.

Diante disso, Sassaki (2005) acrescenta que o conceito de deficiência não pode ser confundido com o conceito de incapacidade, pois este denota estado inferior e negativo, condição de desvantagem, relacionados a fatores ambientais, como barreiras impostas a pessoas com deficiência por meio de fatores que não constituem barreiras para quem não tem deficiência.

Na Figura 5, a criança Down, em pé, ao lado da professora ajuda na hora da rotina entregando as placas com nomes das crianças. Logo, é possível observar uma criança capaz de participar ativamente das práticas docentes.

Considerando o que é retratado na Figura 5, urge romper com a ideia de deficiência associada à inferioridade, incapacidade ou limitação. Para que as crianças com deficiência, ou qualquer especificidade do público-alvo da Educação Especial, ou mesmo frente a características individuais, tenham o direito a uma educação inclusiva de qualidade, com vistas a sua autonomia e com respeito, reconhecendo e respeitando as diferenças, e sobretudo os tempos de aprendizagem, sem com isso excluir o outro, o diferente.

O lugar da criança Down como protagonista nas práticas docentes

Frente a citação, a inclusão escolar é complexa, dinâmica e desafiadora, principalmente ao considerar a criança real, uma criança que existe concretamente nas salas de referências, cada uma diferente uma da outra, única, singular, que não se repete.

A inclusão implica pedagogicamente a consideração da diferença, em processos iguais para todos. A ambivalência dessa situação assemelha-se a andar no fio na navalha. Exige um equilíbrio dinâmico para que possam atender por completo ao que a inclusão prescreve como prática pedagógica, ou melhor, para não cair em diferenciações que excluam nem pender para a igualdade, que descaracteriza o que é peculiar de cada aluno (Mantoan, 2015, p. 83).

Figura 5 – Criança Down participando de práticas docentes



Fonte: Arquivo pessoal.

Mantoan (2015) aponta algumas ações necessárias para concretizar a inclusão e alcançar o propósito da educação para todos, uma educação de qualidade sem exclusões e exceções, como por exemplo: recriação do modelo educativo, reorganização pedagógica; garantia de tempo e liberdade para a criança aprender; e formação, aperfeiçoamento e valorização docente.

Amaral e Piccolo (2019), neste mesmo sentido, acrescentam fatores que transitam no cotidiano escolar favorecedor das práticas docentes e da inclusão escolar de crianças Down, como a afetividade, a interação social e as mediações na aprendizagem. "O primeiro desafio que se faz necessário esclarecer aos professores, [...] é que um ambiente enriquecedor e uma mediação desafiadora ajuda no desenvolvimento" (Amaral; Piccolo, 2019, p. 117).

A Adequação Curricular é orientada em documentos nacionais e para o sistema de ensino do Distrito Federal com o propósito de assegurar o acesso, a permanência e prosseguimento com qualidade ao ensino. Mas, funciona como mecanismos e estratégias: "[...] tradicionalmente utilizado para lidar com a diferença nas escolas: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades e os programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagens de idade/série escolar" (Mantoan, 2015, p. 65).

Na Figura 6, a criança Down segura um vidro de cola branca, realizando atividade sob orientação da professora. Na mesa, atividades diferenciadas para atender às peculiaridades e interesses das crianças plurais da turma observada: uma criança preferiu fazer atividade de completar o nome com colagem das letras, a criança ao lado escolheu escrever o próprio nome com o uso de lápis, e a outra criança, com Necessidades Educacionais Especiais, do lado direito da professora, escolheu desenhar o seu nome em uma folha de papel, como visto na referida figura.

Na Figura 6, foi possível perceber o envolvimento da criança Down e o esforço próprio em conseguir executar a atividade. A professora observa o protagonismo. Nesse ínterim, o desafio é considerar as diferenças de cada criança em processos educacionais para todos, que exige que o professor e a professora estejam atentos às práticas docentes ao diferenciar, em uma sociedade que supervaloriza conteúdos, padrões esperados, e que concebe a instituição escolar como lugar de aprendizagem racional e preparação para o futuro (Mantoan, 2006; 2015).

De acordo com a autora referida, para uma educação e práticas docentes na perspectiva da educação inclusiva e de qualidade, deve predominar a experimentação, a descoberta, a coautoria do conhecimento, em um ambiente favorecedor das potencialidades de cada criança, de seus interesses e de tempos próprios de aprendizagem.

Na figura 7, o percurso desenhado no chão desafiou e convidou para a brincadeira, a criança com Síndrome de Down que está de costas enquanto a professora coadjuvante incentiva.

Diante da observação da Figura 7, ensinar a turma toda sem exceção e sem exclusão parte do seguinte pressuposto: "Parte do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio e de acordo com seus interesses e capacidades" (Mantoan, 2015, p. 71).

Nesse sentido, as características da Síndrome de Down ou outras especificidades são reconhecidas, mas não restringem o processo de ensino nem as práticas docentes. Ensinar sem diferenciar com base na deficiência pressupõe o abandono do ensino tradicional de transmissão, e a adoção de uma pedagogia ativa, integradora e dialógica, contrapondo visão unilateral, individualizada e hierárquica.

Conforme Mantoan (2015), essa inversão demanda do professor e da professora o compromisso de atualização e estudo, deixar de repetir e transmitir o conhecimento de maneira simplista, dar abertura a diferentes ângulos, amplitudes e perspectivas.

Amaral e Piccolo (2019) reforçam que não bastam atitudes isoladas de um ou outro professor ou professora, ou de uma instituição escolar, mas a implantação de mudanças que respondam às questões e às demandas educacionais cotidianas, que envolvem questões mais amplas como formação docente e políticas públicas.

Na Figura 8, a disposição e organização das crianças e a posição da professora em sala de referência: num grande grupo de estudantes, a professora está mediando o grupo em posição facilitadora, entre as crianças com Necessidades Educacionais Especiais,

Figura 6 – Criança Down realizando atividade de colagem



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 7 – Criança Down brincando pelos percursos de brincadeiras



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 8 – Crianças em grupo e a professora orientando a atividade para todos



Fonte: Arquivo pessoal.

uma do seu lado direito e outra do lado esquerdo e ao mesmo tempo, atende e supervisiona todas as outras crianças.

Na Figura 8, após brincarem no parque e voltarem para a sala de referência, a professora faz uma atividade e orienta a todos. A criança Down, ao lado esquerdo, aparentemente olha e segue atenta aos comandos da professora, demonstrando interesse.

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do alunado – tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade das salas de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõem a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as (Mantoan, 2015, p. 79).

Muitos professores esperam por uma formação que lhes prepare a exercer práticas docentes eficazes para com as crianças com deficiências, ou que tenham dificuldades de aprendizagem, “[...] anseiam por uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinido as suas salas de aulas, garantindo a solução de problemas” (Mantoan, 2015, p. 79). Muitos acreditam sobretudo na conceitualização da Síndrome de Down, a etiologia³, os prognósticos da Síndrome de Down, métodos e técnicas infalíveis.

O segundo desafio é a questão da formação de professores e sua capacitação para atuar [...] diante das necessidades da criança com síndrome de Down. Pesquisadores e estudiosos argumentam que é quase impossível desenvolver, na formação inicial do professor, um conhecimento abrangente [...] para as diferentes patologias (Amaral; Piccolo, 2019, p. 119).

Considerando que a inclusão está posta, a inclusão escolar prescinde de formação continuada dos professores. Como mencionado anteriormente, Amaral e Piccolo (2019) apontam ainda a importância da apropriação dos conhecimentos em relação às características da Síndrome de Down como favorecedora da aprendizagem e do sucesso da inclusão escolar: “A criança com Síndrome de Down precisa ter seu tempo respeitado para realizar tarefas. [...] Respeitar o ritmo necessário de aprendizagem da criança é imprescindível para auxiliar sua construção de conhecimento” (Amaral; Piccolo, 2019, p. 110).

Porém, voltando ao questionamento basilar desse estudo: como atuar nas práticas docentes sem cair em diferenciações que excluem e assim contribuir para práticas docentes que incluem irrestritamente? Não há uma resposta pronta e definida, uma vez que atuar com práticas docentes inclusivas implica ressignificar as práticas docentes, a instituição escolar e a educação do contexto excludente, diferenciados somente para uns.

Figura 9 – Criança Down e professora em atividade individual



Fonte: Arquivo pessoal.

Na Figura 9, é possível visualizar uma criança com diagnóstico de Síndrome de Down sob a supervisão da professora fazendo uma pintura para uma exposição, que aconteceria nos próximos dias na unidade escolar.

Na Figura 9, a criança Down, além das atividades coletivas, também participou de atividades individuais, como as outras crianças. Esse momento registra não somente uma professora com uma criança com diagnóstico de Síndrome de Down (como fez com outras crianças na sala), mas também permite indicar que, nesse gesto de compartilhar com a criança a realização de uma atividade, uma de frente para a outra, sentadas em uma cadeira proporcional à estatura infantil, trocando traços, cores e olhares, é também uma demonstração de que a interação com esse sujeito – a criança – é o que importa, principalmente no quesito de experiências com a linguagem artística, no caso, uma pintura para a exposição.

Dessa forma, atenta-se para o que Schoroeder (2012, p. 79) indica ao expressar que, “[...] de modo geral, é possível afirmar que toda linguagem é antes de qualquer outra coisa uma forma de comunicação e de interação com o outro”. A professora e a criança estão em interação não somente na Figura 9 como também na observação da ação praticada, realizada pela pesquisadora na hora desse registro.

Nesse sentido, documentos normativos e orientadores nacionais, além de documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, relativos à primeira etapa da Educação Básica propõem, entre outras ações, a imersão nas múltiplas linguagens, assim como diferentes gêneros e maneiras de expressão, interação com a linguagem escrita e oral, recriação de contextos significativos, confiança, participação, curiosidade, interação, preservação do meio ambiente, práticas e conhecimentos da biodiversidade, das manifestações culturais brasileiras, acesso e utilização de recursos tecnológicos e midiáticos (Brasil, 2010).

Uma pedagogia da infância e da diferença

Pensemos em uma escola infantil como um organismo vivo integral, como um lugar de vidas e relacionamentos entre muitos adultos e muitas crianças. Pensemos na escola como um tipo de construção em movimento, em ajuste contínuo. Certamente, temos de ajustar o nosso sistema de tempos em tempos enquanto o organismo segue a sua vida, assim como os navios precisam reparar suas velas ao mesmo tempo em que seguem sua rota no mar. Também tem sido importante para nós que o nosso sistema escolar vivo se expanda na direção do mundo das famílias, com o seu direito de conhecer e participar. Depois, ele expande-se para a cidade, com a sua vida própria, seus padrões de desenvolvimento, suas instituições, conforme pedimos que a cidade adote as crianças como portadores e beneficiários de direitos específicos (Edwards; Gandini; Forman, 2016, p. 69).

A epígrafe acima destaca uma das duas vertentes que contribuiu para os novos paradigmas de infância, tecida por Nascimento (2011): a Pedagogia da Escuta de Reggio Emilia. Essa citação é fruto de uma entrevista feita pela pesquisadora italiana Lella Gandini com Loris Malaguzzi, fundador do sistema público de Educação Infantil em Reggio Emilia, na Itália, que tem sido debatido e servido de fonte de experiência para outros países quanto a sua abordagem.

No trecho em destaque, o pedagogo italiano trata dos princípios básicos para se pensar a organização e as escolhas educacionais feitas em Reggio Emilia. No cotejamento com o presente dossiê, o trecho permite pensar que a escola para as crianças pequenas, seja no Brasil ou na Itália, respeitando seus contextos diversos, pode ser vista pela metáfora do organismo vivo ou de um transporte como o navio, em movimento, que tome as relações entre todos os envolvidos, incluindo a família e a sociedade no geral, tendo como prioridade a efetivação dos direitos de todas as crianças.

Na Figura 10, visualiza-se crianças durante os percursos e deslocamentos para realização de diferentes atividades no momento em que brincavam, cantavam música e faziam gestos incentivadas e orientadas pela professora.

Na Figura 10, o brincar e o interagir são registrados como realmente devem ser em uma instituição de Educação Infantil: como ação cotidiana. Atualmente, a criança pequena de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, da primeira etapa da Educação Básica, conta com um aparato legal e um sistema de educação que lhes assegura, em ambientes de educar e cuidar, o brincar e o interagir. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) considera a vinculação indissociável entre educar e cuidar e os eixos estruturantes da Educação Infantil: interação

Figura 10 – Crianças se deslocam em fila enquanto brincam durante o percurso



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 11 – Criança Down na acolhida dançando



Fonte: Arquivo pessoal.

e brincadeira, articulados com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010).

O documento suprarreferido destaca os 6 (seis) direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se, e os 5 (cinco) campos de experiências: O eu e o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (Brasil, 2018).

Além disso, o sistema de ensino do Distrito Federal, na rede pública de ensino da Educação Infantil, além das orientações nacionais, conta com o Currículo em Movimento da Educação Básica – Pressupostos teóricos (Distrito Federal, 2014b), o Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil 2014, (Distrito Federal, 2014a) e o atual Currículo em Movimento do Distrito Federal – Educação Infantil 2018 (Distrito Federal, 2018), com o objetivo de atender as especificidades regionais locais.

Na Figura 11, durante a acolhida coletiva dos estudantes, todas as crianças dançaram e se divertiram diariamente.

Na Figura 11, a criança Down, segura a mão e está ao lado da professora, que incentivou sua participação e

protagonismo. Nessa figura, o envolvimento da professora chama a atenção na cena, atendendo as orientações para a primeira etapa da Educação Básica na perspectiva da Educação Inclusiva.

Diante disso, mesmo diante de avanços e conquistas importantes no campo da Educação Especial, Mantoan (2015) reconhece que a escola se democratizou; abriu-se para novos grupos sociais, tornando sempre necessário questionar, repensar o modelo de ensino de sistemas escolares marcados por divisão de alunos como normais e anormais, modalidades de ensino especial e regular, professores especialistas em determinadas áreas, saberes, matérias e assuntos específicos.

Além disso, embora estudos apontam para a formação inicial insuficiente do professor para enfrentar os desafios da inclusão escolar, já passados mais de 30 (trinta) anos da construção e consolidação do sistema inclusivo brasileiro, é um consenso nos estudos a importância da formação continuada e em serviço.

Diante disso, as práticas docentes na perspectiva da inclusão escolar implicam reviravoltas, mudanças, extinção de categorizações, sendo urgente um novo paradigma de inclusão, de uma educação voltada para o reconhecimento e valorização da diferença, livre de preconceitos (Mantoan, 2015).

Frente a isso, Skliar (2003) tece acerca da Pedagogia da Diferença e alerta sobre ações normalizadoras que reverberam sobre os sujeitos público-alvo da Educação Especial, relacionando com a ideia subjacente da construção de uma normalidade, fruto de contextos históricos e de invenções que reforçam:

Porque já existem demasiadas hiperatividades, agramatismos, dislexias, psicoses, problemas de aprendizagem, ritmos de aprendizagem, deficiências de aprendizagem, gagueiras, autismos, superdotados, paralisias, hemiplegias, atrasos, idiotismos, esquizofrenias, surdez e cegueiras, síndromes, sintomas, quadros clínicos etc. [...] Egocêntrica normalidade cuja infame tentação é a invenção do anormal (Skliar, 2003, p. 145).

Nesse sentido, considerando a reflexão da autora supracitada, coadunado com Skliar (2003), Mantoan (2015) tece reflexões em relação ao outro, e aqui, pode-se problematizar e pensar na criança Down, ou em cada criança singular no interior das instituições educativas.

Na Figura 12, crianças e professora brincam de faz de conta, mostrando que todas podem e devem protagonizar no contexto da Educação Infantil, sem exceção.

Toda as crianças são únicas, heterogêneas e diferenciar para incluir é possível, e como exemplo, diferenciar para incluir, Mantoan (2015) exemplifica: uma

Figura 12 – Criança Down em atividade de faz de conta



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 13 – Criança Down brincando de casinha com seus pares



Fonte: Arquivo pessoal.

criança que faz uso de cadeira de rodas pode optar pelo lugar que deseja ocupar em sala de referência. Esta criança não pode ser colocada em uma posição à frente de todos, definido por especialista que decidiu o que seria melhor para ela. Assim, na diferenciação, foi resguardado o direito à igualdade, de estudar com outras crianças, e a diferença com apoio de recurso e equipamentos, lhe facultando a liberdade em escolher onde deseja sentar, participar e aprender.

Na figura 13, as crianças brincam com seus pares e, aparentemente, a criança com Síndrome de Down, de camiseta preta, lidera a brincadeira, participando e sendo protagonista, à sua maneira, oferecendo um alimento que escolheu no armário, preparou em uma panela no fogão e, em seguida, compartilha com um de seus pares. Isso ocorre a sua maneira, porque não existe um modo correto ou errado da criança exercer seu protagonismo, seja ela Down ou não, , por isso entendemos que todas

são plurais e têm ações reais, que muitas vezes escapam de sentido dentro de uma perspectiva adultocêntrica de observação e acompanhamento dos pequenos ao longo da primeira etapa da Educação Básica

Atentar-se para essa função ou condição da instituição educativa para os pequenos é observar as dinâmicas de formação de professoras e professores para a Educação Infantil, tendo como foco a constituição daquilo que estudos têm apontado como uma Pedagogia da Infância.

Não podemos negar que nas duas últimas décadas houve um número expressivo de mudanças educacionais em prol de uma escola na perspectiva inclusiva, expressas nos parâmetros curriculares nacionais na legislação educacional, nos programas de formação docente e na própria educação especial – que de paralela, passou a ser suplementar e complementar ao ensino regular comum (Costa; Gomes, 2019, p. 205).

Diante disso, a formação do professor passou por mudanças e orientação para as práticas docentes. Houve um processo de transformação, mas frente a avanços e desafios, que permeiam a formação do professor e as práticas docentes, num movimento dinâmico, e um convite à mudança. Tal formação ressoa para atender aos novos paradigmas da perspectiva da educação inclusiva, considerando as crianças e seu lugar constituído social e politicamente.

Considerações finais

A principal intenção desse estudo, construído com a coletânea de conteúdos teóricos, com a revisitação da dissertação *Práticas que incluem: o lugar das crianças com Síndrome de Down no cotidiano da Educação Infantil no Distrito Federal (2022-2023)*, com considerações e retratos das práticas docentes da pesquisa *in loco*, foi possível reafirmar que as crianças Down, assim como todas as crianças, são sujeitos históricos e de direitos, além de fortalecer reflexões sobre as relações das crianças plurais e as práticas docentes numa proposta de intervenção no contexto de pesquisa como espaço democrático de encontro e de troca de saberes com a inclusão irrestrita desde a infância.

Os desafios e as barreiras na efetivação de práticas docentes que englobam crianças plurais e a discussão neste dossiê recaem sobre a especificidade da Síndrome de Down, como qualquer criança, tendo em vista determinismos genéticos, padrões, perfis e aprendizagens esperadas, que são reais.

Na pretensão de problematizar as práticas docentes, e considerando que a educação tem uma importante relevância como fator de transformação social, e como uma educação atenta às diferenças, livre de preconceitos que atenda a todas as crianças, sobretudo as Downs que, em razão de suas especificidades e características, apresentam outros tempos de aprendizado.

Nesse sentido, reconheceu-se as normalizações culturais engendradas socialmente, que ditam uma norma social esperada socialmente sob o prisma do determinismo genético, de padrões, e aprendizagem esperados para todas as crianças. Apresentou-se algumas características comuns da Síndrome de Down e as necessidades de ação educativa de qualidade face às especificidades individuais e singulares dessas crianças.

Problematizou-se como atuar nas práticas docentes, apontando que não há uma resposta pronta e definida, um manual, metodologias e técnicas específicas e infalíveis a serem implementadas, mas orientações, que, aliadas à Sociologia da Infância e à Pedagogia da Diferença podem ser eficazes na promoção de práticas docentes e na inclusão irrestrita, em que a diferença é reconhecida, sem excluir pela própria diferença, valorizando, sobretudo o lugar de protagonista da criança no interior das práticas e seus tempos próprios de aprendizagem.

Frente a isso, o grande desafio nas práticas docentes para o professor e para a professora é não cair em armadilhas que levam a ações que excluem pela diferença, pela deficiência, exigindo do professor e da professora dinamismo nas diferenciações, flexibilizações e Adequação Curriculares orientadas legalmente, em documentos públicos.

Diante disso, emerge, frente ao conhecimento e a compreensão acerca da especificidade da Síndrome de Down, subsídios que podem auxiliar professores e professoras a pensarem e problematizarem suas práticas, levando em conta a criança real, com suas características peculiares, considerando a multiplicidade de crianças que recebem em suas salas de referências, no apelo a mudanças para atender aos novos paradigmas e à necessidade da perspectiva inclusiva irrestrita e para todos(as), sem cair em diferenciações ou estereotipificações que não incluem, quando o objetivo é incluir e contribuir para práticas docentes que incluem irrestritamente.

A discussão permanece aberta face às multifacetadas da inclusão escolar, os desafios da constituição das práticas docentes, da formação do professor, das políticas públicas e da criança plural, única e que não se repete. ■

Notas

¹ Nesse artigo, foi adotado o uso de expressões como: pessoas Down, crianças Down, sujeitos Down. O uso das terminologias justifica-se pelo intuito de disseminação no âmbito científico e das sociedades civil, de desmistificar o uso de expressões tradicionais como: “criança com Síndrome de Down”, denotando uma ideia de que o sujeito está com, ou segurando algo e pode deixar de estar. A Síndrome de Down é uma condição genética que manifesta características comuns, conforme tecem autores como: Alves (2011); Amaral e Piccolo (2019); Pueschel (1993); Schwartzman (2003); Soares, Rocha e Rodrigues (2018); Voivodic (2007), entre outros.

² As preocupações éticas que envolvem uma pesquisa foram consideradas neste estudo, uma vez que se trabalha com relações humanas e sociais, de maneira a promover o respeito à ética e aos direitos individuais e coletivos no processo de construção da pesquisa. O projeto da dissertação revisitado para o delineamento desse estudo, intitulado como *Práticas que incluem: o lugar das crianças com Síndrome de Down no cotidiano da Educação Infantil no Distrito Federal (2022-2023)*, de autoria de Cristiane Ferreira Alves (2023), foi submetido, aceito e aprovado no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), pelo parecer número 5.634.291. Os registros fotográficos das imagens foram feitos pela pesquisadora, nos meses de outubro e novembro de 2022.

³ Etiologia refere-se a estudos e pesquisas que visam investigar a origem e causas de fenômenos.

Referências

- ALVES, Cristiane Ferreira. **Práticas que incluem: o lugar das crianças com Síndrome de Down no cotidiano da Educação Infantil no Distrito Federal (2022-2023)**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, Distrito Federal, 2023. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/47110>. Acesso em: 10 out. 2024.
- ALVES, Fátima. **Para entender Síndrome de Down**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- AMARAL, Lilian Pinto; PICCOLO, Vilma Lení Nista. **Aprendizagem para a criança com síndrome de Down: desafios do cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.
- CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **Deficiência mental como produção social: uma discussão a partir de histórias de vida de adultos com síndrome de Down**. Tese (Doutorado) – Faculdade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10829/000601510.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 22ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- COSTA, Ademárcia Lopes; GOMES, Robéria Vieira Barreto. Inclusão escolar: o ensinar e o aprender. **Revista Communitas**, v. 3, n. 5, p. 203-212, jan/jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/2768>. Acesso em: 1 dez. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica - Educação Infantil**, 2014. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, DF, 2014a. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/cirriculo-movimento-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica – Pressupostos Teóricos**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, DF, 2014b. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/1_pressupostos_teoricos.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal - Educação Infantil**, 2018. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 5 jan. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica - Educação Especial**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://eepedagogico.files.wordpress.com/2011/03/orientac3a7c3a3o-pedagc3b3gica1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.
- EDWARDS; Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens das crianças: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância**. V. 1. Porto Alegre: Penso, 2016.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela. **Sociologia da infância no Brasil**. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 102). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361>. Acesso em: 8 set. 2021.

- KUCHENBECKER, Liège Gemelli. **Inclusão na escola de surdos**: estratégias de normalização dos sujeitos surdos Down. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, RS, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/119429>. Acesso em: 2 fev. 2023.
- KUCHENBECKER, Liège Gemelli. **Saberes da experiência que constituem modos específicos da docência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos Surdos**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, RS, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/202051/001106374.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 nov. 2022.
- KUCHENBECKER, Liège Gemelli; THOMA, Adriana da Silva. Examinar, enquadrar, adaptar o currículo e desenvolver a língua de sinais: estratégias de normalização de alunos surdos down em uma escola de surdos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 347-362, set./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4100/2690>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
- MOREIRA, Lília MA; EI-HANI, N Charbel; GUSMÃO, Fábio AF. A síndrome de Down e sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 22, n. 2, p. 96-99, jun. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbp/a/XTSyqsLMHs56f4LmdznG4Vk/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- NASCIMENTO, Maria Leticia. Algumas considerações sobre a infância e as políticas de educação infantil. **Educação & Linguagem**, v. 14, n. 23/24, p. 146-158, jan./dez. 2011. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/2914/2744>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- PUESCHEL, Siegfried M. **Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. 7. ed. Campinas: Papirus, 1993.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, ano IX, n. 43, p. 9-10, mar/abr. 2005. Disponível em: https://pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/Artigo_-_Deficiencia_mental_ou_intelectual.pdf. Acesso em: 29 nov. 2022.
- SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A arte como linguagem: um olhar sobre as práticas na educação infantil. **LTP**, Campinas, v. 30, n. 58, p. 77-85, jan. 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2317-09722012000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 maio 2023.
- SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**. 2 ed. São Paulo: Memnon, 2003.
- SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: E se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- SOARES, Francisco Fernando; ROCHA, Lorena Fernanda de Jesus; RODRIGUES, Maria de Jesus. **Síndrome de Down**: A inserção do Lúdico no seu desenvolvimento. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.
- VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão de crianças com Síndrome de Down**. 6 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2007.
- VOLTARELLI, Monique Aparecida. **Os estudos sociais da infância na América do Sul**. Curitiba, CRV: 2023.
- VOLTARELLI, Monique Aparecida. Da margem ao centro: a visibilidade das crianças Sul Americanas nos estudos da infância. **Serviço Social Em Debate**, v. 3, n. 1, p. 175-193, 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/serv-soc-debate/article/view/5496>. Acesso em: 10 fev. 2022.