A INCLUSÃO DOS ALUNOS PORTADORES DO X-FRÁGIL

ANA PAULA GALBIATTI CARLUCCI FRANCO

RESUMO
Os estudantes com FXS podem exigir diferentes níveis de inclusão ao longo do aprimoramento acadêmico. Além disso, o resultado de cada série pode mudar à medida que as metas para o indivíduo evoluir, sendo imperativo que o professor esteja preparado e qualificado para promover a inclusão, fazendo assim que a mesma ocorra efetivamente. Este estudo teve como objetivo geral descrever a importância do professor qualificado no processo de inclusão da criança portadora do X-Frágil. Este estudo se baseou em uma metodologia rica em argumentos científicos, representando assim uma revisão de literatura, cujo, a base de dados online foi a Scielo, onde as publicações estavam em português, e publicados dentre 2000 a 2025, lembrando que todos os documentos que não atenderam a essas normatizações foram excluídas.

PALAVRA-CHAVE: Educação Inclusiva; Deficiência Intelectual; X-Frágil.

INTRODUÇÃO

A relação entre a família e a escola é central para o sucesso educacional das crianças com síndrome do X frágil. Esse relacionamento durará anos e abrangerá os aspectos formativos da vida da criança. Como tal, é muito importante que todos os envolvidos compreendam os requisitos legais e os aspectos, bem como algumas das práticas diferenciadas para navegar com sucesso neste complexo.

É importante notar que, na maioria dos casos, o sistema funciona bem e tanto a criança e sua família são atendidas adequadamente. Infelizmente, porém, há casos nos quais recursos adicionais e intervenções legais são necessários para garantir que as necessidades da criança sejam atendidas. A educação está cheia de siglas e como tal, isso pode servir como um recurso para quem está fora do campo. Também é importante notar que práticas e abordagens diferem dependendo do estado em que a criança reside. Como tal, pode haver um pouco de variabilidade na abordagem de um estado para outra e de uma escola para outra. Para indivíduos com síndrome do X frágil (FXS), uma variedade de serviços e programas estão disponíveis.

O momento para incluir os alunos com FXS junto a educação geral cresceu a partir das legislações vigentes no país. A ênfase em incluir alunos com FXS em salas de aula de educação geral tem sido observado em toda a literatura. Talvez o ímpeto desse movimento venha do fato de que crianças com FXS têm um interesse considerável nas pessoas. Uma das características desta população é um forte desejo de interagir socialmente, o que torna a inclusão mais viável e aumenta a taxa de sucesso, e por si esse fator já justifica a escolha do tema.

É importante lembrar, no entanto, que as opções de veiculação devem incluir flexibilidade suficiente para atender às necessidades individuais. Há ocasiões em que a inclusão pode ser restritiva para crianças com necessidades severas. A inclusão bem-sucedida não pode ser alcançada sem uma sistemática, processo sequencial. Simplesmente colocando o aluno com FXS em uma sala de aula de educação geral sem sistemas de suporte adequados não constitui necessariamente sucesso. Esses suportes incluem, entre outros, suporte profissional qualificado, tarefas diferenciadas e cuidadosos que atendam as expectativas comportamentais.

Os estudantes com FXS podem exigir diferentes níveis de inclusão ao longo do aprimoramento acadêmico. Além disso, o resultado de cada série pode mudar à medida que as metas para o indivíduo evoluir. Por exemplo, durante os primeiros anos do ensino fundamental, o objetivo da inclusão pode ser participar das rotinas da sala de aula, participar de atividades sociais e participar de tarefas acadêmicas. Durante o ensino médio o aluno pode ter oportunidades de inclusão por meio de clubes escolares, habilidades sociais, experiências profissionais e atividades extracurriculares com o objetivo centrado no engajamento social e no suces-

so profissional a longo prazo.
Este estudo teve como objetivo geral descrever a importância do professor qualificado no processo de inclusão da criança portadora do X-Frágil. E como objetivos específico, conceituar o X-Frágil; descrever a relevância da inclusão educacional de crianças com deficiência intelectual; pontuar a representatividade do professor e seus desafios no processo inclusivo da criança portadora do X-Frágil.
Este estudo se baseou em uma metodologia rica em argumentos científicos, representando assim uma revisão de literatura, cujo, a base de dados online foi a Scielo, onde as publicações estavam em português, e publicados dentre 2000 a 2025, lembrando que todos os documentos que não atenderam a essas normatizações foram excluídas.

DESENVOLVIMENTO

A Educação para Todos é um compromisso de oferecer oportunidades iguais para todas as crianças e jovens, conforme previsto na constituição do país. Desde então, várias políticas foram produzidas pelo governo, todas destinadas a oferecer oportunidades iguais de educação a todas as crianças brasileiras, ou dentro do território nacional.

A INCLUSÃO EDUCACIONAL

A Política de Educação para Todos é a política que após a implementação se tornou um estímulo para a introdução da educação inclusiva nas escolas regulares; como resultado, todos os professores das escolas do país deveriam ter competência suficiente para ensinar os alunos com uma ampla gama de necessidades educacionais (REIS; CAMARGO, 2008).
No entanto, os professores em serviço receberam desenvolvimento e treinamento de pessoal inadequados antes da implementação da educação inclusiva e a maioria dos professores não foi desenvolvida profissionalmente para a educação inclusiva, como alunos de pré-serviço no nível de treinamento terciário. Os alunos são os principais interessados na transformação inclusiva em toda a escola e têm ideias únicas que podem informar a implementação. No entanto, historicamente, os modelos de pesquisa e reforma escolar foram baseados na perspectiva adulta. É necessário mais trabalho para autorizar as perspectivas dos alunos, reconhecendo que os alunos experimentam políticas e práticas em sala de aula no dia a dia e, dado isso, podem compartilhar maneiras de melhorar a prática educacional (CUNHA, 2012).
Pesquisadores documentaram que todos os estudantes, incluindo aqueles com e sem deficiência, podem se beneficiar academicamente e socialmente de práticas inclusivas eficazes, incluindo o uso de estratégias de apoio de colegas, no entanto, grande parte dessa literatura é baseada na análise de medidas formais e informais de resultados e não inclui diretamente a voz dos alunos.

Em todo o mundo, a função mais amplamente reconhecida das escolas é oferecer oportunidades para que as crianças adquiram pelo menos competências básicas em leitura, escrita e computação. Menos discutido pelos educadores, mas de igual importância, é o fato de as escolas servirem a outras funções sociais menos óbvias, incluindo (1) a prestação de cuidados de custódia enquanto os pais trabalham ou buscam interesses pessoais; (2) atrasar a entrada de crianças na força de trabalho; (3) incentivar o desenvolvimento de competências sociais; e (4) ordenar e selecionar com o objetivo de impedir ou manter papéis, organizações e instituições sociais estabelecidas. Assim, o processo de escolarização tem um impacto significativo no desenvolvimento das crianças, tanto academicamente quanto na sociedade (BORTOLETO et al., 2012 p. 71).

Os efeitos da escolaridade nas crianças podem não ser evidentes nas sociedades em que a grande maioria frequenta a escola. No entanto, em países em que proporções menores da população frequentam a escola, os efeitos são impressionantes. Diferenças substanciais na alfabetização e outras habilidades cognitivas aparecem quando as pessoas que frequentaram pelo menos o ensino fundamental são comparadas com aquelas que não foram expostas à educação formal. Nos países em desenvolvimento, uma grande preocupação é expandir o acesso à educação formal para atingir uma proporção

maior de crianças em idade escolar (AMARAL et al., 2012).
Durante esses importantes anos escolares, acredita-se que as crianças estejam funcionando com desenvolvimento no que Piaget chamou de estágios operacionais concretos e formais. Esta fase, são adquiridos conhecimentos básicos, bem como habilidades computacionais e conceituais. As crianças também desenvolvem atitudes relativamente permanentes sobre escolas e aprendizado, incluindo hábitos de estudo. Os autoconceitos acadêmicos e sociais de uma criança se desenvolvem gradualmente com a idade, e as pressões da influência de colegas começam a surgir durante os primeiros anos da escola (SODRÉ, 2012).
O currículo e os métodos de ensino utilizados pelos educadores desempenham um papel fundamental no que diz respeito à obtenção de um ensino eficaz em salas de aula inclusivas (DIAZ et al., 2009). No entanto, um currículo rígido e inflexível que não permita diferenças individuais pode levar à quebra do aprendizado. Os efeitos negativos na educação incluem aspectos como falta de relevância do conteúdo do assunto; falta de materiais, recursos e dispositivos de aprendizagem apropriados; estilos inflexíveis de ensino e gestão de sala de aula; e formas inadequadas de avaliar o aprendizado.
Observa-se que ainda que uma das barreiras mais sérias à aprendizagem pode ser encontrada no próprio currículo e se relaciona principalmente à sua natureza inflexível. Isso impede que ele atenda a diversas necessidades entre os alunos; portanto, o currículo deve ser adaptado para atender a todos os alunos e o princípio da centralidade do aluno também deve ser levado em consideração.

A natureza inflexível do currículo impede que ele atenda às diversas necessidades dos alunos. Ensinar alunos com dificuldades de aprendizagem, usando técnicas convencionais, torna o aprendizado e o ensino um desafio para o professor e o aluno em uma classe inclusiva (DALLANORA et al. 2007, p. 05).

Por exemplo, em um currículo adaptado aos chamados alunos normais, um professor pode ensinar os alunos escrevendo no quadro. No entanto, isso não é aplicável no caso em que alguns alunos não podem ver. Portanto, o uso de objetos concretos deve ser enfatizado no currículo inclusivo para que todos os alunos se beneficiem.

A avaliação se refere às maneiras pelas quais os professores e outras pessoas envolvidas na educação de um aluno coletam sistematicamente e depois usam informações sobre o nível de desempenho e / ou desenvolvimento desse aluno em diferentes áreas de sua experiência educacional (acadêmica, comportamental e social) (MANTONA, 2015 p. 91).

Os objetivos centrais da avaliação são declarados como fornecendo informações sobre a realização e o progresso do aluno e melhorando o processo de aprendizado e ensino. Todas as deficiências são construídas socialmente - aqueles que são surdos, por exemplo, se sairiam tão bem quanto aqueles que não são surdos, em outras palavras, não seriam prejudicados, se conseguir falar de maneira inteligente fosse um comportamento que não fosse valorizado pela sociedade (SODRÉ, 2012). E as pessoas com dificuldades de leitura não teriam deficiência se o sucesso na sala de aula e na vida não estivesse ligado à capacidade de ler.

Por exemplo, suponho que a maioria das pessoas com dificuldades de leitura gostaria de ler melhor, o que reflete uma perspectiva centrada na pessoa. E a melhor maneira de conseguir isso é que um professor corrija os déficits do aluno com instruções intensivas e sistemáticas, focadas na eliminação ou no alívio de déficits (DALLANORA et al. 2007, p. 05).

É necessário reconhecer os déficits de um aluno, ou seja, vê-lo de uma perspectiva de déficit, a fim de ensinar a ele as habilidades necessárias para ter sucesso na escola e na vida. Além disso, não vejo como uma perspectiva baseada em déficit é incompatível com uma perspectiva centrada na pessoa.

O principal sintoma da síndrome é a capacidade mental diminuída, que pode variar de leve comprometimento da aprendizagem a grave incapacidade intelectual (ou retardo mental). O cromossomo X é um dos dois cromossomos sexuais (o outro é o cromossomo Y). Os machos têm um cromossomo X e um Y; as fêmeas têm dois cromossomos X (AMARAL et al., 2012).

O homem que recebe o cromossomo X frágil será afetado pela síndrome, que se acredita ser uma das principais causas de deficiência intelectual nos homens. Cerca de um terço das mulheres que recebem um cromossomo X frágil apresenta comprometimento cognitivo leve; os dois terços restantes, embora intelectualmente normais, têm um risco de 50 a 50 de transmitir o cromossomo defeituoso para cada um de seus filhos (AZEVEDO, 2011).

Os sintomas da síndrome do X frágil resultam da perda total ou parcial de uma proteína conhecida como FMRP (proteína de retardo mental X frágil). O FMRP desempenha um papel importante no cérebro, facilitando o desenvolvimento e a maturação de sinapses (conexões) entre os neurônios. As sinapses conduzem impulsos elétricos e traduzem sinais elétricos em ações bioquímicas que são fundamentais para a cognição. Acredita-se que a FMRP exerça essas ações através do seu metabolismo de transcritos produzidos pelo neurônio do ácido ribonucleico (RNA). Na ausência de FMRP, esses transcritos são gerados em quantidades anormalmente grandes, interrompendo a formação e a função das sinapses (CUNHA; SANTO, 2012).

O defeito genético subjacente à síndrome ocorre em um gene conhecido como FMR1 (retardo mental frágil-X 1), localizado no local frágil do cromossomo X e codifica FMRP. O FMR1 contém uma sequência repetitiva de ácido desoxirribonucleico (DNA), composta por repetições triplas dos pares de bases citosina (C) e guanina (G), seguindo o padrão CGG ou CCG. Em indivíduos normais, esse trigêmeo é repetido cerca de 30 vezes (HADDAD, 2018).

No entanto, em indivíduos com mutações no FMR1, o padrão é repetido de 50 a 200 vezes, com as chamadas pré-mutações dando origem a menos repetições e sintomas mais leves do que as mutações completas, que dão origem a um grande número de repetições e sintomas graves. Em casos raros, outros tipos de mutações, como deleções ou mutações pontuais, podem ocorrer no FMR1. Além disso, mutações no FMR1 ocorrem em cerca de 2 a 6% das crianças diagnosticadas com autismo ou distúrbio do espectro do autismo (AMARAL et al., 2012).

Não há cura para a síndrome do X frágil. No entanto, a intervenção precoce na forma de fisioterapia, tecnologias assistivas, por exemplo, dispositivos e software especialmente projetados, terapia de fala e linguagem e integração sensorial podem beneficiar as crianças afetadas. Em alguns casos, o tratamento farmacológico é necessário para controlar convulsões e sintomas de distúrbio de déficit de atenção / hiperatividade, agressão ou depressão. Os tratamentos em desenvolvimento para a síndrome do X frágil incluem terapia genética e terapia de reposição de proteínas (AZEVEDO, 2011).

Até a década de 1990, os termos integração e ou Inclusão eram usados para se referir à colocação de alunos com necessidades de educação especial nas escolas regulares. Isso foi feito em diferentes níveis, desde a colocação em período integral em uma turma regular (integração funcional) até instruções em tempo parcial, com auxílio de sala de recursos, e até aulas independentes (integração local) ligadas a uma escola regular (CUNHA; SANTO, 2012).

Com o surgimento da integração ou inclusão, os alunos com dificuldades de aprendizagem moderadas ou graves, aqueles com deficiências leves ou moderadas, foram muitas vezes colocados nas escolas regulares, como resultado do declínio do número de estudantes em escolas especiais. Embora os países desenvolvidos incentivassem ativamente esse conceito, ele prosseguia em um ritmo consideravelmente mais lento, se é que existe, nos países em desenvolvimento. No entanto, alguns pais e profissionais, juntamente com suas alas de adultos que estudaram em escolas especiais, criticaram a integração, pois funcionavam na época (HADDAD, 2018)

No entanto, essas aspirações não foram amplamente cumpridas no mundo real das sa-

las de aula e na vida de professores e crianças (com ou sem deficiência). A educação inclusiva parece focar mais no direito à educação convencional do que na educação dos alunos, com necessidades especiais (AZEVEDO, 2011).

Outra preocupação era se esse direito de ser educado em uma escola regular realmente atendia às necessidades individuais dos alunos. Como resultado, as tentativas de atingir os objetivos da educação inclusiva resultaram em diferentes arranjos e resultados educacionais em diferentes países. Ao promover práticas inclusivas de educação, a pressão dos governos e organizações internacionais em todo o mundo levou à massa fechamento de escolas especiais em muitos países.

Alguns países converteram suas escolas especiais em centros de competência, nos quais são disponibilizados recursos adicionais para necessidades especializadas que não podem ser fornecidas nas escolas regulares. No entanto, algumas categorias de estudantes com necessidades especiais, ou seja, com deficiência intelectual grave ou profunda, continuam a ser educadas em escolas especiais (HADDAD, 2018)

Nos países em desenvolvimento, a grande maioria das crianças pequenas enfrenta dificuldades consideráveis até para atender às suas necessidades básicas. Eles quase não têm oportunidade de melhorar muito com a educação. O sistema educacional possui muitas restrições, como falta de instalações de infra-estrutura, mão de obra não treinada e recursos inadequados, e requer a coordenação de vários serviços para atender às necessidades de educação especial do indivíduo (AZEVEDO, 2011).

É bem possível que os alunos com NEE (Necessidades Educacionais Especiais), colocados em uma classe comum, ainda permaneçam segregados dentro da classe e entre colegas. Com uma proporção alarmante de professor-aluno nos países em desenvolvimento, teme-se que é improvável que as necessidades desses indivíduos sejam atendidas. Os professores também, nos países em desenvolvimento, têm pouca ou nenhuma formação em uma abordagem centrada na pessoa enquanto trabalham com estudantes com NEE (AMARAL et al., 2012).

O modelo proposto aqui baseia-se na premissa de que a educação geral se destina a equipar os indivíduos para compreender o mundo físico, social e cultural no sentido mais amplo e permitir que os futuros cidadãos sejam agentes efetivos de mudança diante de desafios (VEIGA; TORALLES, 2002).

O currículo ideal deve ser estruturado de acordo. As demandas do currículo convencional geralmente estão além do escopo dos alunos com deficiência intelectual. Um currículo que os ajude a realizar seu potencial e contribuir com o mundo, a fim de levar uma vida plena, precisa ser ofertado. Embora o conceito de educação inclusiva se baseie em seguir o currículo principal, este documento enfatiza os objetivos curriculares (CUNHA; SANTO, 2012).

O objetivo curricular recomendado é proporcionar uma educação para equipar os alunos a viver da maneira mais independente possível por eles, em uma comunidade que nem sempre tem pleno conhecimento de suas necessidades. Os objetivos para atingir o objetivo desejado devem ser: A realização de que conjuntos e quantidades são essenciais para o posicionamento espacial (Matemática); A proteção e o cuidado com o meio ambiente ao seu redor (Ciência); A capacidade de comunicar suas necessidades (idioma) e estar ciente de que outras pessoas também precisam ser atendidas; A consciência de fazer parte da família global (História); O reconhecimento de que todos são diferentes, mas que existe um lugar para todos (Estudos Sociais); A capacidade de reconhecer que para ser aceito pela sociedade é preciso contribuir de acordo com o potencial da pessoa (Geografia Humana e Comercial); A principal necessidade de autocuidado (Higiene e Biologia); A necessidade de ser seletivo em sua fé em seus semelhantes (Valores) (AZEVEDO, 2011).

Os itens entre parênteses denotam as áreas das disciplinas (do currículo principal) das quais esses objetivos foram traçados. O posicionamento deve basear-se na avaliação dos alunos com deficiência intelectual. Eles devem ser testados em habilidades de nível de série em cada disciplina e áreas relacionadas do currículo. Essa avaliação ajudará

na elaboração de seus horários individuais e no estabelecimento de sua logística de trânsito (MACIEL; FILHO, 2009).

A colocação será independentemente da idade cronológica e dos critérios adequados à idade. A compreensão específica da matéria deve ser levada em consideração devendo ser desenvolvidos com base na concentração, percepção, memória, pensamento lógico e estágio de desenvolvimento do aluno (MARTINS; CAETANO, 2014).

Os alunos com FXS representam um amplo espectro de habilidades cognitivas com variação individual. No entanto, existe um fenótipo cognitivo e comportamental bem documentado. A maioria dos homens com FXS apresentam déficits na cognição variando de leve a grave. As fêmeas tendem a demonstrar o mesmo padrões, mas com uma apresentação mais suave. Déficits de processamento auditivo e sequencial são frequentemente associados à síndrome (VEIGA; TORALLES, 2002).

Além disso, a maioria dos estudantes tem executivos déficits de habilidades funcionais, por exemplo, planejamento, participação, manutenção de esforço, geração de solução de problemas estratégias, usando feedback e auto-monitoramento (AMARAL et al., 2012).

Os machos com FXS podem exibir pontos fortes relativos à rotulagem verbal, aprendizado simultâneo, vocabulário receptivo (que geralmente é mais alto que expressivo), tarefas de percepção visual, imitação, e atividades da vida diária. Sua fraqueza reside tipicamente no pensamento e raciocínio de nível superior, resolução de problemas complexos, tarefas sequenciais, habilidades quantitativas, planejamento motor, socialização e comunicação (ROSSO; DORNELES, 2012).

Os pontos fortes das mulheres com FXS incluem vocabulário e compreensão, visão visual de curto prazo memória, leitura, escrita e ortografia. Suas fraquezas tendem a incluir o pensamento abstrato, compreender relações espaciais, processamento quantitativo e conversacional, curto prazo memória auditiva, mantendo atenção e comportamento impulsivo. Habilidades matemáticas são geralmente uma área de desafio para mulheres e homens com FXS com desempenho nessa área menor do que o esperado, mesmo ao contabilizar o QI (MACIEL; FILHO, 2009).

Hipotonia leve generalizada e frouxidão articular (folga) são observadas na maioria das crianças com X frágil síndrome. Isso tem um impacto no desempenho educacional. Tarefas motoras finas, como a escrita manual costuma ser difícil de dominar. É provável que um aluno com síndrome do X frágil concordar com a incoordenação motora grossa e fina ao longo de sua carreira acadêmica e tal, seu plano educacional deve enfatizar habilidades compensatórias (por exemplo, o uso de um computador como alternativa à caligrafia) (AMARAL et al., 2012).

Indivíduos com FXS também apresentam problemas significativos no processamento sensorial. Isso pode ser um fator no ambiente escolar de todas as idades, e muitas vezes se apresenta como um desafio para os professores da sala de aula. O plano de tecnologia assistiva deve envolver programas e aplicativos projetados para melhorar aprendizagem baseada no perfil cognitivo e de aprendizagem específico do indivíduo com FXS (VEIGA; TORALLES, 2002).

Modificado ratos / teclados e telas sensíveis ao toque podem ser usados para interagir com tecnologias de educação propósitos e reduzir as demandas motoras, reduzindo as limitações da dispraxia motora e permitindo respostas mais reflexivas da capacidade do indivíduo com FXS. Essas tecnologias geralmente permitem que o conteúdo seja entregue visualmente capitalizando o aprendizado visual e visual pontos fortes da memória daqueles com FXS (MARTINS; CAETANO, 2014).

A intervenção precoce é o processo de identificação, avaliação e fornecimento intensivo, multimodal serviços e apoio a crianças com deficiências de desenvolvimento desde o nascimento até os três anos de idade. É importante utilizar uma abordagem centrada na família que se concentre na educação, treinamento e apoiar os pais da criança, pois é necessário o envolvimento ativo dos pais para garantir resultados. Metas, metas terapêuticas e planos de implementação devem ser estabelecidos com equipe multidisciplinar e família. Uma abordagem baseada em

rotinas para esses serviços é ideal porque aumenta a probabilidade de a família da criança seguir o procedimento estabelecido intervenções terapêuticas (ROSSO; DORNELES, 2012).
Uma avaliação de solução de problemas, normalmente conduzida por um especialista em comportamento ou psicólogo escolar, ou especialistas em inclusão escolar, está apto para determinar a causa subjacente ou função de um comportamento específico. Os professores tem a capacidade de desenvolver uma hipótese para a função de comportamentos desafiadores, identificando estratégias antecedentes, comportamentos alternativos / de substituição e consequências que não mantem o comportamento desafiador (AZEVEDO, 2011).
Um plano de apoio ao comportamento positivo é frequentemente desenvolvido pelo professor mediante a uma coleta e análise de dados para avaliar o sucesso das estratégias de intervenção. Para estudantes com o FXS, geralmente é melhor realizado com todas as disciplinas que contribuem com suas perspectivas sobre quais são os antecedentes do comportamento e também para gerar uma intervenção abrangente por meio de um plano que aborde as causas do comportamento que podem estar fora do quadro clássico de comportamento (AMARAL et al., 2012). Por meio de uma avaliação do desenvolvimento / multidisciplinar é possível identificar as habilidades cognitivas, motoras, sensoriais, de linguagem e sociais emocionais, levando em consideração a desenvoltura da fala e verbalização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As competências dos professores devem ser um meio de servir ao desenvolvimento de crianças, estudantes e outros beneficiários do processo de ensino. O desenvolvimento e a atualização periódica de padrões profissionais relativos à evolução na carreira docente foram e devem ser determinados pela ideia de que os padrões profissionais não representam apenas um problema técnico, mas também devem estar associados aos valores da educação. O próprio sistema de valores é o que guia as competências profissionais dos professores em direção a uma direção ou a outra.
Nos processos de ensino, aprendizagem e avaliação, os professores, independentemente da fase educacional em que atuam, devem respeitar os princípios e regras da ética profissional, promover uma atitude responsável em relação à atividade de ensino, respeitar os direitos dos alunos, sua personalidade e singularidade, bem como os direitos dos pais no relacionamento com os filhos, apoiando-os e incentivando-os.
O reconhecimento e o respeito à diversidade e o multiculturalismo estão correlacionados com o reconhecimento e o respeito das diferenças individuais e a rejeição de qualquer forma de discriminação, e isso é comprovado pelo comportamento pró-social e participação cívica.
Assim, o conhecimento é desenvolvido pela colaboração entre indivíduos que ensinam e aprendem, sendo o relacionamento com os outros e através dele que ocorre a conversão dos processos da dimensão social para a dimensão individual, que é a base do processo de aprendizagem. Sendo assim, conclui-se que o ambiente social historicamente construído fornece as ferramentas físicas e simbólicas que o organismo utilizará como mediador nesse processo.
A construção do conhecimento pode ser considerada como envolvendo experiências individuais que motivam as pessoas a aprender ou não aprender, ou seja, todo aprendizado está vinculado a significados muito específicos para cada indivíduo. A maneira como cada indivíduo lida com essa ambivalência é algo muito peculiar e pode estar relacionado, entre outros fatores, à sua percepção de autoeficácia, ou seja, ao grau em que os indivíduos acreditam que são capazes de atingir determinados objetivos.
Considerando todos esses aspectos, é plausível supor que as dificuldades de aprendizagem possam estar relacionadas, mas não necessariamente, a algumas deficiências intelectuais ou sensoriais, entre outras, em muitas situações, essas dificuldades resultam de falhas de interação, como as que envolvem o relacionamento do indivíduo com o ambiente social que alteram ou dificultam o desenvolvimento cognitivo. Isso pode ocorrer mesmo entre estudantes com defi-

ciência, que geralmente têm seu potencial de aprendizado subestimado e, como resultado, tendem a ter menos demandas feitas pelo ambiente social.

Apoiar o desenvolvimento de rotinas é uma ferramenta especialmente relevante que tem como objetivo desenvolver a capacidade da criança com deficiência. É papel do professor dar o suporte necessário para que a mesma seja de fato incluída. Assim, intervenções para jovens crianças com FXS devem se concentrar em estabelecer o uso regular de rotinas como brincar e para desenvolver suas habilidades, e ainda aprimorar outras.

Neste estudo observou que há a necessidade de desenvolver um trabalho em conjunto e multidisciplinar onde as crianças aprendem mediante a um conjunto de rotinas. Além disso, o professor pode usar estratégias, como expectativa de espera, para fornecer a criança oportunidades de solicitar que a rotina continue. É importante ressaltar que esses tipos de rotinas também podem ser estabelecidos para atividades diárias de assistência, proporcionando um contexto naturalista adicional para o desenvolvimento da comunicação e linguagem.

REFERÊNCIAS

AMARAL, C. O. F. et al. Características físicas e bucais em pacientes portadores da Síndrome do X-Frágil. Rev. Assoc. Paul. Cir. Dent. vol.66 no.2 Sao Paulo Abr./Jun. 2012.

AZEVEDO, M. L. B. A inclusão de uma criança com sindrome do X-Frágil: estudo de caso. 2011. Disponível em: http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1521/Projecto-SXF%20-%20final%20NOVO.pdf?sequence=1 Acesso em: 10 mar. 2025

BORTOLETO, E. J. et al. Caminhos pedagógicos da educação especial. São Paulo: Vozes, 2012.

CUNHA, N. Práticas Pedagógicas Para Inclusão e Diversidade. Wak: Curitiba, 2012

CUNHA, A. C. B.; SANTO, J. C. M. Educabilidade cognitiva de aluno com síndrome do X Frágil: um estudo de caso. Ciênc. cogn. vol.17 no.1 Rio de Janeiro abr. 2012

DALLANORA, A. R. et al. A relação da escola com o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade nos vales do Rio Pardo e Taquari - RS: um pensamento atual. Psicol. pesq. v.1 n.1 Juiz de Fora jun. 2007

DÍAZ, F., et al., orgs. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009.

HADDAD, M. E O. A Inclusão Escolar Dos Alunos Com Síndrome Do X Frágil Nos Anos Iniciais De Escolaridade, Na Perspectiva Dos Pais E Professores, Em Portugal E No Brasil. 2018. Disponível em: http://www.rdpc.uevora.pt/bitstream/10174/23660/1/Dotoramento-Ci%C3%AAncias_da_educa%C3%A7%C3%A3o-Monazila_Ehlke_Ozorio_%20Haddad-A_inclus%C3%A3o_escolar_dos_alunos...%20%20%20.pdf Acesso em: 10 mar. 2025

MACIEL, M. M.; FILHO, A. P. G. Autismo: uma abordagem tamanho família. In: DÍAZ, F., et al., orgs. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, pp. 224-235.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar - O Que E Por Que Como Fazer. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MARTINS, E. C.; CAETANO, C. S. F. inclusão duma jovem com síndrome do x frágil no 2º ciclo do ensino regular português. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 1, p. 317-332, jan./abr. 2014

REIS, M. G. F.; CAMARGO, D. M. P. Práticas escolares e desempenho acadêmico de alunos com TDAH. Psicol. Esc. Educ. (Impr.) vol.12 no.1 Campinas June 2008.

ROSSO, T. R. F.; DORNELES, B. V. Contagem numérica em estudantes com síndromes de X-Frágil e Prader-Willi. Rev. bras. educ. espec. vol.18 no.2 Marília Apr./June 2012

SODRÉ, M. Reinventando a educação: Diver-

sidade, descolonização e redes. Vozes: São Paulo, 2012.
VEIGA, M. F.; TORALLES, M. B. P. A expressão neurológica e o diagnóstico genético nas síndromes de Angelman, de Rett e do X-Frágil. J. Pediatr. (Rio J.) vol.78 suppl.1 Porto Alegre July/Aug. 2002