



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ADRIANA SECCON MAURENTE

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES E PROFESSORAS DE ALUNOS COM
SÍNDROME DE DOWN NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
CANDIOTA**

**Bagé
2016**

ADRIANA SECCON MAURENTE

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES E PROFESSORAS DE ALUNOS COM
SÍNDROME DE DOWN NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
CANDIOTA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso Letras da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para aprovação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Claudete da Silva
Lima Martins

ADRIANA SECCON MAURENTE

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES E PROFESSORAS DE ALUNOS COM
SÍNDROME DE DOWN NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE
CANDIOTA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Letras da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para aprovação.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em:
14 de dezembro de 2016.

Banca examinadora:

Prof^a. Dra. Claudete da Silva Lima Martins
Orientador
UNIPAMPA

Prof^a Dr^a Isabel Cristina Ferreira Teixeira
UNIPAMPA

Prof^a. Dra. Francéli Brizolla
UNIPAMPA

**Bagé
2016**

Dedico este trabalho a minha família, que muito me ajudou e incentivou a realizá-lo, principalmente aos meus pais, André e Elizabeth, meus filhos, Lucas e Gabriel, mas principalmente a minha sobrinha Antônia que foi a grande motivadora deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por mais este feito.

A minha querida professora Claudete Lima Martins pela sabedoria e determinação com que me orientou durante a realização deste trabalho, sempre me tratando com muito carinho e dedicação.

A minha querida professora Vera Medeiros que foi incansável e maravilhosa estando sempre disponível para os meus estágios, sempre muito dedicada, agradeço de coração tudo que fez por mim.

A todos professores do curso de Letras, pois tenho muita admiração por cada um de vocês, quero poder ser um dia ter um terço da alegria da Lúcia (com sua risada maravilhosa), da delicadeza e elegância da Zíla e da Miriam, da sinceridade da Isabel (que com suas brincadeiras sempre diz a verdade), ou seja, aprendi tanto com todos, e quero levar para a vida um pouco de cada um, pois todos marcaram minha vida, e agradeço todos os dias por ter feito parte de tudo isso.

As minhas professoras e colegas do Inclusive, aprendi muito com vocês e se já amava o mundo da inclusão agora passei a amar muito mais.

Agradeço a todos amigos e amigas, que sempre incentivaram e deram força quando necessário, as minhas colegas de aula, Luciane, Raíssa, Tenely, Aline Medeiros, Aline Ribeiro, Dulce, Daiane, formam tantos colegas que marcaram e fizeram história. Agradecer as minhas amigas que estão sempre ao meu lado Natália Govea, Natalia Lopes, Mariele e Carina, a todos da patronagem do CTG Candeeiro do Pago, aos meus amados “Candeeiritos” Pré-mirim, Juvenil e Adulta, agradeço não somente aos integrantes dos grupos, mas aos pais também, por serem sempre compreensivos, e por terem colocados essas crianças maravilhosas na minha vida, as minhas posteiras que dedicam algum tempo das suas vidas para fazer o bem maior, sempre me ajudando.

Aos meus amigos do “Busão dos Federais”, que acompanham cada momento feliz e triste que passamos na faculdade, mas sempre com muita risada e carinho, incentivando uma ao outro e dando força para seguir a diante.

Agradeço também as minhas “Cultas”, Mabel, Cármen e Josiane, obrigado por estarem ao meu lado nos momentos mais decisivos da minha vida, incentivando, encorajando e principalmente aconselhando.

Agradecer também a minha colega e amiga Méri Évelin que sempre me apoiou, sempre me escutou, sempre me acompanhou, e sempre segurou a barra no nosso serviço, muitas vezes ficando sozinha no trabalho para que eu pudesse realizar os estágios ou participar das reuniões do Inclusive, ou até mesmo para fazer um trabalho ou estudar, com certeza ela faz parte dessa vitória.

Finalmente agradeço a toda minha família, que sempre estiveram ao meu lado, na dor, nas alegrias, nos festejos, diferentemente das religiões e opiniões, nós nos amamos e é isso que importa.

Meu agradecimento maior é para quem muito me ajudou e incentivou a realizar este trabalho, meus irmãos Elissandro e Andréia, meu cunhado Alex e minha cunhada Lisiane, ao meu pequeno Álvaro, ao meu alemão Arthur, mas principalmente aos amores da minha vida: meus pais, André e Elizabeth, meus filhos, Lucas e Gabriel, que são a razão do meu viver e sempre estão ao meu lado, me dando força e carinho. A todos vocês que sempre sonharam comigo, que me mantiveram firme diante de todos obstáculos encontrados, sempre com muito carinho e incentivo para que eu pudesse prosseguir...

A participação de vocês foi decisiva em cada etapa dessa caminhada. Sem o apoio, a força e o exemplo de vocês, jamais teria chegado tão longe, portanto o meu muito obrigado seria pouco nesse momento. Mas o meu agradecer especialmente é para a minha amada sobrinha Antônia que foi a motivadora e inspiração deste trabalho: “com certeza tu nasceu para ensinar, incentivar, inspirar, amar e ser amada, és tão pequena ainda e já passou por tantas barreiras e as superou, já nos ensinou tanto, principalmente a sermos pessoas melhores, obrigado por existir!”

Esse trabalho é com vocês, para vocês e por vocês!

Por isso, ofereço a vocês o mérito maior desta vitória!

Obrigado por tudo!

Amo vocês!

“Uma vez que a criança aprenda a aprender, nada pode estreitar sua mente. A essência do ensino é fazer da aprendizagem contagiosa para que contage os outros.”

Marva Collins

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender e analisar quais as representações sociais que as mães e professoras de alunos com Síndrome de Down têm em relação ao desenvolvimento e aprendizagem desses alunos. Considera-se que as representações sociais (MOSCOVICI, 2004) são conjuntos de explicações de fenômenos de um indivíduo, a partir de uma perspectiva coletiva, sem perder sua individualidade, interpretados no cotidiano desses alunos. Assim, elas funcionam como referência para classificar pessoas ou grupos, mantendo sempre relações com a linguagem e a ideologia, tendo um papel essencial nas práticas sociais e na perspectiva quanto ao comportamento. Este estudo adotou uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, sendo realizada entrevistas semiestruturadas com um roteiro de perguntas pré-selecionadas, com propósito de analisar e verificar as representações sociais sobre a aprendizagem, desenvolvimento e a inserção dos alunos com Síndrome de Down. A pesquisa foi realizada entre os dias 19 e 25 de novembro de 2016, tendo como sujeitos quatro professoras e três mães. As professoras atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de duas Escolas Estaduais do município de Candiota, onde lecionam em turnos que há alunos com Síndrome de Down e as respectivas mães desses alunos. Para realizar a entrevista foi utilizado um gravador de áudio e a seguir foram transcritos os dados e analisados, detalhando, desta forma, as relações entre as pessoas envolvidas. Inferiu-se, portanto, que as mães e professoras enquanto interventoras sociais, não se prendam as limitações da Síndrome, sendo as relações interpessoais e sociais que vão possibilitar um enorme avanço no aprendizado, desenvolvimento e inserção dos alunos com Síndrome de Down, oportunizando um desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno.

Palavras-Chave: Síndrome de Down; representações sociais; aprendizagem.

ABSTRACT

The present study aims to understand and analyze the social representations that mothers and teachers of students with Down Syndrome have in relation to the development and learning of these students. It is considered that the social representations (MOSCOVICI, 2004) are groups of explanations of phenomena of an individual, from a collective perspective, without losing their individuality, interpreted in the daily life of these students. Thus, they serve as a reference for classifying individuals or groups, always maintaining relationships with language and ideology, playing an essential role in social practices and behavioral perspective. This study adopts a qualitative approach, being conducted semi-structured interviews with a script of pre-selected, with the purpose of analyzing and verifying the social representations learning, development and the insertion of students with Down Syndrome, the research was happen between November 19 and 25, 2016, having as subjects four teachers and three mothers. The teachers work in the initial years of Elementary School in two State Schools in the municipality of Candiota, where they teach in shifts that there are students with Down Syndrome and the respective mothers of these students. Also participating in the research are three mothers of their respective students. To achieve the proposed objectives, interviews were conducted with questions directed the mothers and the teachers of the students with Down Syndrome, for that, an tape recorder was used to transcribe the information, which after were analyzing it detailing the relationships between the people researched. We were inferred that mothers and teachers as social interveners, are not to grab whit the syndrome's limitations, because the interpersonal and social relationships that will enable a progress in the learning, development and insertion of students with down syndrome, providing a cognitive, affective and the social development of the student.

Keywords: down syndrome, social representation, learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1. Síndrome de Down.....	14
2.1.1. Os diferentes tipos da Síndrome de Down ou Trissomia 21.....	15
2.1.2. Características.....	16
2.1.3. Enfoque Social sobre Síndrome de Down.....	17
2.2. Paradigmas Educacionais sobre a Síndrome de Down.....	18
2.2.1. Paradigma da Integração.....	19
2.2.2. Paradigma da Inclusão.....	20
2.2.3. As diferenças entre Integração e Inclusão.....	21
2.2.4. Marcos Legais e normativos.....	24
2.3. Representações Sociais.....	27
3. METODOLOGIA.....	31
4. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS.....	32
4.1. Sujeitos participantes da pesquisa.....	32
4.2. Representação social sobre a Síndrome de Down.....	35
4.3. Representação social sobre aprendizagem.....	37
4.4. Representação social sobre a inserção de alunos com Síndrome de Down em sala de aula.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICES.....	51

INTRODUÇÃO

No presente trabalho discute-se as representações sociais das mães e professoras de alunos com Síndrome de Down nas escolas estaduais do município de Candiota. O interesse por esse tema surgiu diante do nascimento de minha sobrinha, Antônia, que sempre lutou por sua inclusão social e educacional junto de seus pais e nossa família, pois tem Síndrome de Down. Esse interesse foi aumentando a cada dia, a cada estudo, como nas aulas de Educação Inclusiva e nos livros nos quais eu lia sobre o tema. Sempre me identifiquei bastante com a inclusão, um tema que me envolvia cada vez mais, mas a certeza desse trabalho surgiu quando minha sobrinha entrou para o 1º ano do Ensino Fundamental, com muita dificuldade para interagir com algumas crianças, e pela indiferença da professora, que não conseguia se adaptar à realidade encontrada dentro da sala de aula. A luta da minha irmã e do meu cunhado para que a minha sobrinha fosse aceita não somente no ambiente escolar, mas perante a sociedade, foi muito grande e, em razão dos diversos preconceitos sofridos por eles, por que não dizer, foi o fator incentivador dessa pesquisa.

A inclusão de alunos com Síndrome de Down em escolas regulares está sendo cada vez mais pesquisada, pois ainda existem algumas marcas e estereótipos em relação à aprendizagem e ao desenvolvimento dos mesmos, gerando assim muita preocupação, pois os alunos com Síndrome de Down têm os mesmos direitos. São formadores de ideias, tem seus ideais, suas metas e personalidade própria.

Segundo Goffmam (1988) a sociedade tenta estipular uma identidade social, dizendo que os Síndromes de Down não se encaixam nos padrões “normais”, assim, estigmatizando aquele indivíduo como tendo uma característica diferente daquela imposta pela sociedade, ou seja, não se encaixam na “normalidade” da sociedade.

É importante salientar que a Síndrome de Down caracteriza-se na ocorrência de variações físicas e cognitivas, mas mesmo assim não há comprovação de que essa alteração genética impeça esses alunos no seu desenvolvimento. Um dos fatores mais importante para o desenvolvimento desses

alunos é a interação sociocultural, as práticas sociais, nas comunicações interpessoais, mas principalmente que podem pensar por si só.

Com base nessas características descritas, encontram-se disseminadas as representações sociais, que são os conhecimentos práticos do senso comum, que representam um conjunto de ideias construídas, estando inseridas as crenças e os valores que o indivíduo adquire no decorrer do seu desenvolvimento.

Por esse motivo é necessário compreender quais as representações sociais que constituem no imaginário, tanto das mães quanto das professoras, sujeitos desta pesquisa, possibilitando assim compreender a qualidade de suas intervenções, quando tratadas as representações de alunos com Síndrome de Down. Os impactos dessas representações buscam compreender os fenômenos sociais e o modo como são captados, interpretados e vistos no cotidiano pela sociedade, possibilitando ao sujeito tomar consciência de seus pensamentos, de suas ideias, de suas atitudes, e encontrando uma maneira de tornar familiar aquilo que é desconhecido.

Para Coll (2000), o professor manifesta um determinado comportamento diante de seus alunos, sendo sempre mediado pelas representações sociais. Essas representações são divididas em duas etapas: a primeira etapa, chamada de informações diretas, é quando o professor tira suas próprias conclusões sobre o aluno, no seu dia a dia, fazendo assim, suas observações. A segunda etapa é chamada de informações indiretas, é quando as informações são obtidas a partir de outros professores, dos comentários dos pais, gerando assim informações iniciais dos alunos.

Geralmente o docente cria uma expectativa em relação aos alunos, a partir de suas experiências profissionais e pessoais, gerando assim uma imagem de “aluno ideal”.

O mesmo acontece com os pais, pois eles trazem para si essa representação de filho “ideal”, que segundo Holanda, Collet e Costa (2008), está dentro dos padrões das representações sociais criados e cultivados pelo meio em que vivem.

Este estudo teve como objetivo geral compreender as representações sociais por parte das professoras e mães acerca da aprendizagem,

desenvolvimento e inserção dos alunos com Síndrome de Down, tendo como papel fundamental a orientação de condutas pessoais e práticas sociais, no cotidiano do aluno e meio escolar.

Os objetivos específicos:

- Identificar se os alunos com Síndrome de Down sofrem algum tipo de preconceito dos colegas, pais ou professores;
- Analisar a importância da inclusão social e de aprendizado desses alunos, reafirmando a importância que tem a inclusão na aprendizagem, no desenvolvimento e no meio social;
- Avaliar o que a inclusão resulta na vida de um indivíduo com Síndrome de Down;

Como foi dito o presente trabalho tem como cerne da questão as representações sociais de professores e mães de alunos com Síndrome de Down. Para melhor compreender o tema farei primeiro uma análise da Síndrome de Down, suas diferenças e características, assim como o enfoque social das representações. Posteriormente aprofundarei nas normativas que amparam os alunos com deficiência. Após, apresentarei os principais paradigmas educacionais que constitui a inserção do aluno com Síndrome de Down. Logo após, trará o conceito das representações sociais.

Já na metodologia trarei perguntas semiestruturadas, realizadas com as professoras e mães dos alunos Síndrome de Down que estudam nas escolas estaduais do município de Candiota, conforme os apêndices, que teve o propósito de verificar as representações sociais de tais sujeitos.

Em seguida trarei os resultados coletados na pesquisa, começando com uma análise dos sujeitos da pesquisa, as representações sociais sobre a Síndrome de Down, a aprendizagem e a inserção de alunos com Síndrome de Down em sala de aula. Por fim as expectativas das mães e professoras em relação ao processo de escolarização dos alunos com Síndrome de Down.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta parte do trabalho serão discutidas a Síndrome de Down e suas características, as normativas que os paradigmas correspondentes amparam.

2.1 Síndrome de Down

A Síndrome de Down, também chamada de Trissomia do Cromossomo 21, é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou em maior parte das células de um indivíduo; as pessoas com Síndrome de Down tem 47 cromossomos em suas células em vez de 46.

Langdon Down foi o primeiro médico a descrever a síndrome em 1866, como uma doença de um tipo étnico com idiotia (forma como se denominava deficiência mental até o século passado), dizendo o seguinte:

Trata-se de um representante da grande raça mongólica. Quando se coloca lado a lado, é difícil crer que não se trata de filhos dos mesmos pais. O cabelo não é negro como o dos verdadeiros mongóis, mas de cor castanha, liso e escasso. A face é plana, alargada e desprovida de proeminências, as bochechas são redondas e estendidas lateralmente. Os olhos estão situados obliquamente e as comissuras internas dos mesmos distam entre si mais que o normal. A fenda palpebral é muito estreitas(...) os lábios são grandes, grossos e com pregas transversais. A língua é comprida, grossa e rugosa. O nariz é pequeno. A pele tem uma tonalidade amarelada e sua elasticidade é escassa... (DOWN, 1866 *Apud*, ROTH, GARCÍAS, 2004)

Down (1866) descreve somente as características físicas da síndrome e a denomina como mongolismo. Chamamos de síndrome porque é um conjunto de sinais tanto internos quanto externos e são os médicos Jerome Lejeune, Gautier e Turpin, em 1959, que detectaram enquanto condição genética, mas foi para homenagear o Dr. John Langdon Down que a síndrome recebeu seu nome.

O termo mongolismo foi adotado devido à semelhança de alguns pacientes do Dr Down com nativos da Mongólia, porém este termo, mongol ou mongoloide,

ganhou um sentido pejorativo e até ofensivo, tornando-se extinto do meio científico.

2.1.1 Os diferentes tipos da Síndrome de Down ou Trissomia 21

Há três diferentes tipos de Síndrome de Down ou trissomia 21, a primeira, Trissomia livre ou simples, que é a forma mais comum da Síndrome, 95% das pessoas com SD nascem com 47 cromossomos, sendo um acidente genético, e o risco de uma gravidez futura ser SD é de 1 a 2% (Fonte: Genética Clínica, ANO).

Os seres humanos são formados por células com 46 cromossomos e, durante a divisão celular, separam-se: 23 vão para uma célula e seus pares correspondentes vão para outra, contudo, algumas vezes essa divisão não ocorre de maneira certa, ou seja, um dos pares de cromossomo (no caso o par 21) não se separa: os dois cromossomos 21 continuam unidos ficando na mesma célula (ovulo ou espermatozoide). Acontecendo então a “não-separação”, como é chamada pelos técnicos, de um lado uma célula com 24 cromossomos, dois dos quais do par 21 e de outro com 23 cromossomos, quando as duas células se fundem, terá 47 cromossomos, três dos quais 21, sendo assim, todas as outras células possuirão 47 cromossomos.

O segundo exemplo de Síndrome é a Translocação, esse tipo de síndrome é conhecido como “síndrome de Down familiar”, pois essa alteração genética pode ser passada de um dos progenitores que não apresentam a síndrome, pois tem uma translocação equilibrada (Fonte: Doenças Genéticas).

Quando o pai ou a mãe tem células do seu organismo, no lugar de cromossomos 21 completos, apresentam um cromossomo 21 e um pedaço de outro cromossomo 21 que se soltou e se colou em outro cromossomo, geralmente são os cromossomos: 13, 14, 15, o próprio 21 e o 22. Portanto, o pai ou a mãe possui um cromossomo 15 com um pedaço do 21 colado nele, mais um cromossomo 21: por isso não apresenta a síndrome, quando o espermatozoide ou óvulos se formam o par 15 se separa: o cromossomo 15 vai para uma célula e o misto (15+pedaço de 21) vai para outro, e o 21 que não tem par vai para uma das duas. Ficando, portanto, dois elementos do cromossomo 21, um cromossomo

15 com um pedaço do 21 e outro 21 completo; quando se unir com o parceiro, irá juntar-se com o cromossomo 21 dele, que resultará em dois cromossomos 21 completos mais um pedaço do terceiro translocado ao outro cromossomo.

O terceiro tipo de Síndrome é o Mosaicismo, é o mais raro, acontece com poucas crianças com Síndrome de Down, essa situação ocorre por acidente genético e não por natureza familiar como na translocação. Neste caso algumas células exibem cariótipos normais e outras trissomia livre do cromossomo 21.

O mosaicismo muitas vezes passa despercebido, não conseguindo detectar a síndrome quando a criança nasce, pelo fato de que os sinais são invariantes, sendo identificados somente quando crianças.

Neste caso, o óvulo e os espermatozoides possuem os 23 cromossomos, quando forma a primeira célula a fusão ocorre normalmente, possuindo os 46 cromossomos. No entanto, as próximas células podem acontecer o fenômeno de não-disjunção ou não-separação do par cromossomo 21, apresentando então os 47 cromossomos. A partir daí, as células que se dividirem dessa célula terão 47 cromossomos, e nas demais terão 46 cromossomos, pois se dividirão da primeira célula.

2.1.2 Características

A Síndrome de Down possui várias características físicas, são elas:

- Olhos puxados;
- Orelhas pequenas e abaixo da linha dos olhos;
- Cabelo liso e fino;
- Cabeça achatada na parte de trás;
- Muita gordura na nuca;
- Nariz pequeno e achatado;
- Céu da boca mais encurvado;
- Menor número de dentes;
- A boca e o maxilar são pequenos, o palato é estreito, o que leva a criança a abrir a boca e pôr a língua para fora;

- Lábios grossos;
- Língua grossa, gretada e saliente;
- Linha única na mão e maior dobra do quinto dedo;
- Os dedos são mais grossos e curtos;
- Hipotonia muscular (músculos moles);
- Separação grande entre o primeiro e segundo dedo dos pés;
- Deficiência intelectual;
- Maior propensão ao desenvolvimento de algumas doenças, tais como: problemas cardíacos, hormonais (tireoide), respiratório, intestinais, auditivos e oftalmológicos.

O desenvolvimento físico e mental das crianças com Síndrome de Down é mais lento do que outras crianças da mesma idade são menores no tamanho também (Fonte: ABC da Saúde, ANO).

Esses aspectos variam de pessoa para pessoa, podendo haver uma maior ou menor intensidade nas características físicas ou intelectuais de cada um, dependendo do estímulo e incentivo que receberem, principalmente nos primeiros anos de vida.

2.1.3 Enfoque Social sobre o Síndrome de Down

É importante salientar que a Síndrome de Down não é uma doença, é uma condição genética. Apesar de suas características físicas parecidas e deficiência intelectual, as pessoas com Síndrome de Down não são iguais, tem suas características únicas, assim como qualquer outra pessoa, pois ter uma deficiência não é o que caracteriza um indivíduo.

A criança com Síndrome de Down é simplesmente uma criança como qualquer outra. Por ser assim, é também uma pessoa com particularidades e características (MUSTACCHI, 2009).

Para Sasaki (2006), o maior problema decorrente do uso de termos incorretos reside no fato de os conceitos obsoletos, as ideias equivocadas e as informações inexatas serem inadvertidamente reforçadas e perpetuadas. Por isso

é importante usar a terminologia correta, evitando preconceitos, estereótipos e promovendo a igualdade.

O autor ainda reforça que esse mesmo fato pode ser o responsável pela resistência contra a mudança de paradigmas com o que está acontecendo, por exemplo, na mudança que vai da integração para a inclusão em todos os sistemas sociais comuns.

As representações sociais são de suma importância na vida de um aluno com Síndrome de Down, pois mantêm relações com a linguagem, ideologia e imaginário social, uma vez que funcionam como referência para interpretar os acontecimentos do cotidiano.

2.2 Paradigmas Educacionais Sobre a Síndrome de Down

Segundo Oliveira e Silva (2009) as pessoas com Síndrome de Down são muitas vezes estigmatizadas como “incapazes” de desenvolver sua própria autonomia intelectual, social ou são presas por suas limitações e condição genética, responsabilizando assim a deficiência pelo não aprendizado dessas pessoas.

Para Voivodic e Storer (2002), a sociedade tem dificuldades de conviver com as diferenças, pois ao longo do tempo criaram-se conceitos já projetados diante da deficiência, influenciando, nos modos de relacionamento, como também, nas atitudes e nas interações com alunos com qualquer tipo de deficiência.

Portanto, as pessoas com deficiência tornam-se vítimas do isolamento social; partindo disso, surgiu o paradigma da segregação escolar, atendendo as pessoas com necessidades educacionais especiais, criando instituições voluntárias, assistenciais e filantrópicas, na grande maioria religiosas; algumas crianças passavam a vida inteira dentro dessas instituições, até tornarem-se adultos.

A deficiência era tratada como uma doença crônica, dando uma maior ênfase nas terapias individuais e pouca atenção as atividades acadêmicas, isso

porque a educação escolar era julgada como não necessária, ou até mesmo impossível de se aplicar (GLAT, FERNANDES, 2005).

Os capítulos a seguir especificarão os paradigmas que envolvem as pessoas com deficiências, esses paradigmas são normas que estabelecem como um determinado indivíduo é considerado socialmente.

Paradigma Clínico da deficiência está unido ao modelo médico da deficiência, que é vista como uma doença; de acordo com Beyer (1998), a deficiência é um defeito absoluto, sendo as causas procuradas na própria pessoa.

Esta concepção trouxe consequências negativas para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, pois a deficiência é quem define as condições da pessoa.

Nesse paradigma as diferenças intelectuais têm um caráter biológico, não levando em conta os fatores social, cultural e econômico, que também estão envolvidos, portanto as várias explicativas sobre a deficiência não são levadas em conta e as relações familiares, escolar e social são desconsideradas nesse paradigma.

2.2.1 Paradigma da Integração

Em meio a toda essa exclusão social e educacional, surge o paradigma da integração, onde os alunos com necessidades educacionais especiais teriam acesso às escolas regulares, não mudando totalmente, mas se adequando aos padrões da sociedade (GLAT; FERNANDES, 2005; MANTOAN, 2003), surgindo assim, classes especiais dentro de escolas comuns, por exemplo.

O paradigma da integração norteou durante quase 40 anos, as práticas sociais e políticas públicas destinadas às pessoas com Síndrome de Down, substituindo o paradigma da segregação institucional.

Segundo Glat (2004), a integração é um processo espontâneo e subjetivo, que envolve direta e pessoalmente o relacionamento entre seres humanos. Na opinião de Rodrigues (2003), o certo é que não só os alunos são diferentes, mas os professores são também e ser diferente é uma característica humana comum, e não um atributo negativo de alguns.

Sendo assim, no contexto da integração a educação somente acontecerá no momento em que o aluno com necessidades especiais se adaptar aos recursos apresentados na escola regular.

No tema da integração, a educação somente acontecerá na proporção em que o aluno com necessidades especiais se adaptar à escola regular; assim podemos ver a exclusão dos alunos quando não se adaptam ao ensino oferecido a eles, não estimulando a sua autonomia nem seu senso crítico, sendo-lhes atribuído, com exclusividade, toda responsabilidade por seu fracasso escolar.

2.2.2 Paradigma da Inclusão

Para Jönsson (1994) para que as pessoas com deficiência tenham uma participação plena e com as mesmas oportunidades, é necessário que não se pense tanto em adaptar as pessoas à sociedade, mas adaptar a sociedade às pessoas. A partir daí começamos a pensar como inclusão e não mais como integração.

Segundo Glat (2005), a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, que tradicionalmente se pautava num modelo de atendimento segregado, tem se voltado nas últimas décadas para a educação inclusiva, novo paradigma educacional, onde o ensino regular recebe estudantes com toda diversidade de pessoas que vive na nossa sociedade, incluindo portanto, alunos com necessidades educacionais especiais.

Com essa visão, as escolas se ajustam às características dos alunos, o que resulta um melhor aprendizado, desta forma, fazendo uma inclusão. Para Mantoan (2003) a inclusão somente acontece quando todos estão dentro da escola, independentemente de suas limitações, sendo aceitos e respeitados com suas diferenças, tendo assim as mesmas oportunidades, mediante suas necessidades.

Nos apontando para um novo caminho, tendo um compromisso não só com pessoas com deficiências, mas tendo um compromisso com todos da sociedade, a inclusão vem para quebrar barreiras em torno de grupos estigmatizados, como é o caso de pessoas com deficiência.

Desta forma, não somente o aluno incluído ganha, mas todos na comunidade escolar, com situações diversificadas, a aprendizagem será diferenciada, pois todos precisam de contatos com diferentes indivíduos, criando vínculos, trocando ideias e informações com o outro, estabelecendo assim um convívio entre as diferenças, respeitando-as.

Carvalho (2006), declara que na inclusão não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente de sua função que coloca-se à disposição do aluno.

Portanto em primeiro lugar a escola deve entender que somos todos diferentes, pois agimos, pensamos e sentimos diferentemente, sendo assim, não somente os alunos com Síndrome de Down seriam auxiliados, mas todos os alunos, por inúmeros motivos, sejam eles com dificuldade de aprendizagem ou de desenvolvimento.

2.2.3 As diferenças entre Integração e Inclusão

A integração e a inclusão são muito importantes enquanto processos sociais, mas estamos ainda vivendo uma fase de transição entre integração e inclusão, é compreensível que na prática os dois paradigmas ainda existam, mas aos poucos a integração não será mais usada, ficando somente a inclusão, pois como propõe Mittler (1995), “Inclusão é a chave”.

Tanto a integração quanto a inclusão são sistemas organizacionais de ensino que tem o princípio da normalização. Para Werneck (2007), normalizar uma pessoa não significa torná-la normal, mas sim dar o direito de ser diferente tendo suas necessidades reconhecidas, oferecendo ao aluno recursos profissionais.

Werneck (2007) enfatiza ainda que o sistema de integração é proporcionar ao aluno um ambiente um pouco mais amplo, sem muitas restrições, pois ninguém aprende sem liberdade, chamando de conceito de cascatas e a inclusão vem questionando este conceito, o objetivo é incluir o aluno em um grupo.

A integração e a inclusão tem a mesma ideia, a inserção de pessoas com necessidades especiais numa escola regular, mas quando usamos a inclusão

estamos inserindo por completo e incondicionalmente este aluno e quando usamos a integração temos uma ideia de inserção parcial. A inclusão exige rupturas, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades dos alunos e não somente os alunos se adaptarem ao modelo de escola. É uma via de mão dupla.

Conforme a ONU (2013), a inclusão social visa incluir as pessoas com deficiência na sociedade, independentemente de ser no trabalho ou em situação de pobreza, frisando assim que a inclusão não é somente para pessoas com deficiência mas para todos as pessoas.

O quadro mostra mais claramente as diferenças entre inclusão e integração.

Quadro 01: Principais diferenças entre integração e inclusão.

Integração e Inclusão: principais diferenças*	
Inclusão	Integração
Inserção total e incondicional (crianças com deficiência não precisam “se preparar” para ir à escola regular)	Inserção parcial e condicional (crianças “se preparam” em escolas ou classes especiais para poderem frequentar escolas ou classes regulares)
Exige rupturas nos sistemas	Pede concessões aos sistemas
Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem “ganha” mais; todas ganham)	Mudanças visando prioritariamente as pessoas com deficiência (consolida a ideia de que “ganham” mais)
Exige transformações profundas	Contenha-se com transformações superficiais
Sociedade se adapta para entender às necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se torna mais atenta às necessidades de <i>todos</i> .	Pessoas com deficiência se adaptam a realidade dos modelos que já existem na sociedade, que faz apenas ajustes
Defende o direito de <i>todas</i> as pessoas, com e sem deficiência	Defende o direito das pessoas com deficiência
Traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que as tornem de qualidade para <i>todos</i>	Insere nos sistemas os grupos de “excluídos que provarem estar aptos” (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão)
Valoriza a individualidade das pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos etc.)	Como reflexo de um pensamento integrador citamos a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (Ex: surdos se concentram melhor; cegos são bons massagistas, etc.)
Não quer disfarçar as limitações, porque elas são reais	Tende a disfarçar as limitações para aumentar as chances de inserção
Não se caracteriza apenas pela convivência de pessoas com e sem deficiência em um mesmo ambiente	A simples presença de pessoas com e sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para o uso do adjetivo <i>integrador</i>

A partir da certeza de que <i>todos</i> somos diferentes, não existem “os especiais”, “os normais”, “os excepcionais” - o que existe são pessoas com deficiência	Incentiva pessoas com deficiência a seguir modelos, não valorizando, por exemplo, outras formas de comunicação, como a Libras. Seríamos então um bloco majoritário e homogêneo de pessoas com deficiência, rodeado pelas que apresentam diferenças
O adjetivo <i>inclusivo</i> é usado quando se busca qualidade para <i>todas</i> as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo, etc.)	O adjetivo <i>integrador</i> é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas às pessoas com deficiência considerada aptas (escola integradora, empresa integradora, etc.)

*Este quadro foi criado pela Escola de gente – Comunicação em Inclusão, que o publicou no Manual da Mídia Legal, para detalhar as diferenças entre conceitos de integração e de inclusão. Está também no livro *Você é Gente*, de Cláudia Werneck (WVA Editora)

Fonte: Mídia e deficiência / Veet Vivarta, coordenação. Brasília: Andi; Fundação Banco do Brasil, 2003.

Basicamente a diferença entre inclusão e integração está na maneira como os alunos são acolhidos na escola. Semanticamente incluir e integrar têm significados muito parecidos, fazendo com que as pessoas usem esses verbos como se tivessem o mesmo significado. No entanto, nos movimentos sociais inclusão e integração tem uma representação totalmente diferente, ainda que os objetivos sejam teoricamente iguais, ou seja, a inserção de pessoas com deficiência na sociedade. As pessoas acabam usando o termo inclusão quando na realidade estão pensando em integração.

Na inclusão, é a escola que tem que estar preparada para receber todos os alunos, a escola tem que se adaptar ao aluno, enquanto na integração é o aluno que tem que se adaptar às determinações da escola, ou seja, a inclusão é estar com o outro, enquanto integração é estar junto com o outro, estando junto com o aluno, não quer dizer que necessariamente partilhar e nem aceitar o aluno.

Há também um grande problema na integração: nem todos os alunos com deficiência entram numa turma de ensino regular, a escola pode fazer uma “seleção” de quem está apto ou não a fazer parte daquela turma, isto é, acabam “criando” as turmas especiais” para “alunos especiais”, o que gera o preconceito e discriminação dentro da própria escola.

Já a inclusão ampara o direito de todos no ensino regular, sem exceções, que dizer, defende todos que fazem parte da mesma classe e não somente da mesma escola, independente de suas necessidades. Portanto na inclusão não há divisões entre ensino especial nem ensino regular, há ensino sem diferenças.

2.2.4 Marcos legais e normativos na defesa da Inclusão

A Declaração de Salamanca expõem os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, firmando-se neste documento a urgência de ações reconhecendo as diferenças, promovendo a aprendizagem atendendo as necessidades de cada criança.

A inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central, sobre a qual a Declaração de Salamanca fala. Ela confirma o conceito de educação inclusiva.

Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimora a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, s.p.).

O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Toda criança está amparada por leis, garantindo assim o comprometimento dos pais, professores e alunos para uma melhor educação. O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, prevê que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990, s.p.)

Segundo Bastos (2009), a inclusão de alunos com necessidades especiais está ganhando destaque nas escolas regulares e garantindo, assim, o acesso e permanência a todos os alunos da escola, não somente com o amparo da lei.

A Constituição Federal de 1988, artigo 205 e 206, diz que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1988, s.p)

A organização da educação especial e do atendimento educacional se dá no Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011, onde o Art 1º traz as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2011, s.p.).

Garantindo, assim, melhores condições de ensino para crianças com necessidades educacionais especiais, assegurando a igualdade e um melhor

recurso. Na mesma lei, o Artigo 2º, diz que a educação especial deve garantir o apoio especializado, denominado atendimento educacional especializado, eliminando barreiras que dizem respeito ao processo de escolarização de estudantes com deficiência:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; (BRASIL, 2011, s.p.)

Acrescenta, ainda, que o atendimento educacional especializado deve ser integrado a uma proposta pedagógica da escola, envolvendo os pais e alunos, assegurando, portanto, pleno acesso e participação de todos.

No artigo 3º traz os seguintes objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, s.p)

O 5º Artigo diz que a União prestará apoio financeiro e técnico às escolas de sistema público, bem como as instituições filantrópicas e comunitárias, que não possuam fins lucrativos, ampliando o atendimento educacional especializado, contendo as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
II - implantação de salas de recursos multifuncionais;
IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais. (BRASIL, 2011, s.p)

Para que o atendimento educacional especializado seja realizado com êxito, os profissionais utilizam as salas de recursos multifuncionais, com equipamentos e materiais didáticos e pedagógicos especializados.

A lei Nº 12.796, de 04 de abril de 2013, (que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a formação dos profissionais da educação e dando outras providências.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 2013, s.p.).

A lei, assegura ao aluno com deficiência os mesmos benefícios, o acesso ao currículo, recursos ou técnicas, que assegura-se a um aluno sem deficiência, tendo assim os mesmos direitos, de acordo com sua deficiência.

Qualquer pessoa com deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças.

2.4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

São os acontecimentos de uma determinada pessoa ou um grupo de pessoas, ou seja, a partir da vida cotidiana, toda relação diária, seus conhecimentos práticos, seus ideais, crenças, conjunto de explicações, os valores que o indivíduo adquire, constrói as relações sociais, constitui o termo Representações Sociais, apresentado por Moscovici (2004).

As representações sociais classificam novos acontecimentos e ideias que antes eram desconhecidas para um indivíduo, tornando assim compreensível e valorizando esses novos acontecimentos que já eram aceitos pela sociedade.

As representações que fabricamos – de uma teoria científica, de uma nação, de um objeto, etc. – são sempre o resultado de um esforço constante de tornar real algo que é incomum (não familiar), ou que nos dá um sentimento de não familiaridade. Através delas, superamos o problema e o integramos em nosso mundo mental e físico, que é, com isso, enriquecido e transformado. Depois de uma série de ajustamentos, o que estava longe, parece ao alcance de nossa mão; o que era abstrato torna-se concreto e quase normal (...) as imagens e ideias com as quais nós compreendemos o não usual apenas trazem-nos de volta ao que nós já conhecíamos e com o qual já estávamos familiarizados (MOSCOVICI, 2004, p. 58)

Essa busca em compreender essas novas informações e um senso comum leva a uma alteração de novos valores “(...) a dinâmica das relações é uma dinâmica de familiarização, onde os objetos, pessoas e acontecimentos são percebidos e compreendidos em relação a prévios encontros e paradigmas (...)” (MOSCOVICI, 2004, 55).

Toda significação das representações sociais, apresenta como maior beneficiário as escolas de ensino regular (STAINBACK, 1999), pois todos envolvidos com as escolas serão beneficiados: os alunos, professores e toda comunidade em geral. Neste contexto todos tem oportunidades de aprender uns com os outros, desenvolvendo capacidades necessárias para apoiarem a inclusão de todos.

É necessário compreender quais as representações sociais que tanto as mães quanto as professoras têm a respeito dos alunos com Síndrome de Down, pois o estigma ainda está muito presente nas imagens que estes sujeitos constroem a respeito desses alunos, influenciando assim os comportamentos que podem tornar estas pessoas inábeis para ampliar intelectualidade dos alunos com Síndrome de Down.

Para Vygotsky (1997) as deficiências não podem ser reduzidas as alterações cromossômicas ou então aos componentes biológicos, pois podem

criar barreiras físicas e educacionais. Com o estímulo social é possível que o processo de aprendizagem e desenvolvimento seja muito maior.

Toda criança precisa de estímulos para o seu desenvolvimento, tudo depende das interações e experiências que serão proporcionadas para elas, Vigotsky (1996) afirma que é na interação com o outro que a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem.

A sociedade tem dificuldades para conviver com as diferenças, mas segundo Sasaki (2006) uma sociedade inclusiva fortalece as atitudes de aceitação das diferenças e valoriza as diversidades do ser humano, construindo assim uma vida mais justa, saudável e satisfatória. O autor afirma que a sociedade deve adaptar-se às necessidades das pessoas, podendo, assim, desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida.

Para Werneck (2007), a inclusão é dar o direito de ser diferente e ter suas necessidades reconhecidas e atendidas pela sociedade, oferecendo ao aluno com necessidades especiais recursos adequados para que ele possa se desenvolver como pessoa, como estudante e cidadão. Chama de normalização, ou seja, normalizar uma pessoa não significa torná-la normal, mas sim reconhecer suas necessidades e dar o direito de ser diferente.

O professor do ensino básico é a principal figura da sociedade inclusiva, embora todos devam participar, a sociedade e direção da escola, será o professor que fará a diferença, tendo portanto um desafio particular. É desafiador, mas a maior responsabilidade é do professor, o que pode causar um enorme receio de ser incapaz de cumprir com essa tarefa.

Muitas vezes, tanto as mães quanto as professoras, fazem uma ideia distorcida do que é socialização. Segundo Vigotsky (1996), socializar estabelece ligações de mediação para a construção do conhecimento e não somente ocupar um lugar num determinado ambiente, tendo que se adaptar aos padrões estabelecidos historicamente, sem ocorrer modificações na estrutura ou no ambiente escolar.

Segundo um estudo realizado pela Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP) da USP, alunos com Síndrome de Down que frequentam o ensino regular sofrem exclusão. O objetivo das escolas é incluir, mas, na prática, isso

não acontece. Segundo o estudo o preconceito está presente, pois os professores focam somente nas deficiências, e não na capacidade de aprender, não conseguindo desenvolver as atividades pedagógicas.

O estudo aponta ainda, que os professores acreditam que o aluno com Síndrome de Down tem outras necessidades mais importantes, como a higiene, a alimentação e a interação social, por isso a importância de uma monitora ou tutora, conforme duas professoras relataram na presente pesquisa.

A falta de informação da comunidade é um dos maiores fatores de preconceito e discriminação com o Síndrome de Down. É sempre importante lembrar que o Síndrome de Down não é uma doença, e sim uma condição genética. Muitas vezes esse pensamento é a principal causa para discriminar. As frases: “‘ele’ é doentinho”, ou “‘ele’ não sabe o que está fazendo”, como relatado por algumas mães desta pesquisa, o que muitas vezes a sociedade não entende é que diferença não é o mesmo que incapacidade. A diferença existente está no tempo, os alunos com Síndrome de Down aprendem e se desenvolvem no tempo deles e a sociedade tem que estar preparada para atender a isso.

Os alunos com Síndrome de Down são diariamente estigmatizadas, com termos taxativos como portador de deficiência, doente mental, retardado, incapaz, entre vários outros, Goffman (1988) afirma que esses adjetivos são elementos para uma representação social negativa.

O estigma é o resultado de um longo processo histórico pertencente a diversos grupos e sociedades, e surgiu para diferenciar e caracterizar as pessoas. Muitas vezes faziam marcas nos corpos para diferenciar as pessoas com deficiência, para os religiosos esses “defeitos” ou “deficiência” simbolizava o castigo de Deus, enquanto para o conceito clínico esses sinais corporais eram distúrbios físicos, quando se tratava de deficiência física ou mental. Segundo Goffman (1988) tanto na sociedade antiga quanto agora, a palavra estigma deve ser evitada, sendo uma ameaça a sociedade.

3. METODOLOGIA

Para compreender e analisar as representações sociais das mães e professoras com alunos Síndrome de Down, este estudo adotou uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, percebendo uma realidade complexa, cheia de alterações dos padrões da vida cotidiana.

Para Fragoso e Casal (2012), a abordagem qualitativa é mais apropriada nos estudos das representações sociais, porque permite a compreensão de uma realidade complexa, com base nas alterações dos padrões de vida e na construção social.

Foram realizadas pesquisas bibliográficas para construção de referencial teórico, entre os meses de março e novembro de 2016, a partir das leituras de livros e artigos sobre as representações sociais de mães e professoras, inclusão, Síndrome de Down, desenvolvimento cognitivo, entre outros assuntos que envolvem os alunos com Síndrome de Down.

Após entrar em contato com duas Escolas Estaduais do Município de Candiota-RS, no início do mês de agosto para obter informações sobre matrículas de alunos com Síndrome de Down, pediu-se formalmente a realização de entrevistas com as professoras dos alunos com Síndrome de Down.

Os sujeitos entrevistados foram quatro professoras, que têm em suas salas de aula alunos com Síndrome de Down, e, conseqüentemente, as mães destes alunos, sendo que uma das mães não quis fazer a entrevista, pois alegou que não tinha tempo. Todas assinaram um termo de consentimento, conforme está no apêndice D.

Foi realizada, no mês de novembro, entrevistas semiestruturadas com um roteiro de perguntas pré-selecionadas, cujo propósito era analisar e verificar as representações sociais sobre a aprendizagem, o desenvolvimento e a inserção dos alunos com Síndrome de Down.

Para as entrevistas das mães e professoras foram realizados questionamentos, conforme apêndices A e B, abordando o cotidiano do sujeito com síndrome de Down, objetivando captar os elementos da representação.

O sujeito da pesquisa serão chamados como P1, P2, P3 e P4 quando professoras. Quando mães serão denominadas como M1, M2 e M3 e quando se dirigir aos alunos serão chamadas de C1, C2 e C3, para que suas identidades sejam preservadas.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário, que foi elaborado a partir de um estudo de revisão bibliográfica sobre a elaboração do roteiro de entrevista aplicado à pesquisa de campo das representações sociais. (SILVA; FERREIRA, 2012).

4. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

Nesta análise buscou-se compreender as representações sociais que as mães e professoras tem sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com Síndrome de Down, a partir das seguintes categorias: conhecer o sujeito da pesquisa, representações sociais das pessoas com Síndrome de Down, representações sociais sobre a aprendizagem, representação social sobre a inclusão, expectativas em relação ao processo de inclusão,

4.1 Conhecendo os Sujeitos Participantes da Pesquisa

A seguir, serão apresentados quadros com informações gerais dos participantes da pesquisa.

Inicialmente será apresentado o quadro com informações gerais das professoras participantes, as quais foram denominadas pela letra “P”, seguida de uma numeração, portanto, denominadas como P1, P2, P3 e P4.

Quadro I: Informações gerais sobre as professoras.

Professora	Formação	Curso de Pós Graduação	Tempo de experiência no Magistério	Experiência com alunos com SD	Formação no AEE	Idade
P1	Magistério; Pedagogia;	Pós Educação Especializada e Inclusiva	14 anos	10 anos	Pós Educação Especializada e Inclusiva	35 anos

P2	Magistério; Pedagogia e Supervisão Escolar	Não	20 anos	10 anos	Não	56 anos
P3	Educação Física	Não	09 anos	01 ano	Não	39 anos
P4	Magistério; Pedagogia.	Pós ciências Humanas e sociais	24 anos	01 ano	Não	43 anos

Fonte: a autora, 2016.

Neste quadro pode-se perceber os diferentes aspectos, como formação, experiência, tempo de formação, curso de especialização.

Pode-se perceber que três professoras têm Magistério e graduação, enquanto apenas uma professora possui somente a graduação e entre as quatro professoras unicamente a professora P1 possui formação na Educação Inclusiva, com Pós na Educação Especializada e Inclusiva, a professora P2 realizou um curso de especialização. Três das professoras têm mais de dez anos de experiência.

Percebe-se também que as professoras P1 e P2 já trabalharam com mais alunos com Síndrome de Down, enquanto as professoras P3 e P4 estão realizando este trabalho pela primeira vez, o que revela que pode-se ter algumas dúvidas sobre o preparo das docentes, a insegurança que algumas relatam durante a entrevista de “não dar conta”.

Em seguida, será apresentado o quadro com informações gerais das mães participantes da pesquisa identificadas pela letra M, seguida de numeração, denominadas M1, M2, e M3.

Quadro II: Informações gerais sobre as mães.

Mãe	Idade	Grau de escolaridade	Profissão	Quant. Filhos
M1	39 anos	Ensino Médio Completo	Técnica em enfermagem	02
M2	55 anos	Ensino Fundamental Incompleto	Diarista	06
M3	47 anos	Ensino Médio Completo	Bombeira Civil	02

Fonte: a autora, 2016.

O quadro II traz informações gerais sobre as mães participantes da pesquisa, verificando as diferenciações como idade, escolaridade, profissão e a quantidade de filhos.

No que se refere à idade das mães, percebe-se que é uma faixa bem diversificada, entre os 39 aos 55 anos.

No que se refere à escolaridade as mães M1 e M3 possuem Ensino Médio completo e profissão como Técnica de Enfermagem e Bombeira Civil, curso realizado pelo Senai, enquanto a mãe M2 possui o Ensino Fundamental Incompleto e trabalha como diarista.

As mães M1 e M3 possuem dois filhos cada e a mãe M2 possui seis filhos, mas somente os dois menores moram com ela.

Por último apresento o quadro que contém informações gerais sobre os alunos com Síndrome de Down, filhos (as) e alunos (as) das respectivas mães e professoras participantes da pesquisa. As mesmas serão identificadas pela letra “C” seguida de numeração, C1, C2, e C3. Esses dados são somente de caráter informativo, uma vez que os alunos Síndrome de Down não são sujeitos participantes desta pesquisa.

Quadro III: Informações gerais sobre os alunos com Síndrome de Down.

Alunos com Síndrome de Down	Idade	Série	Tempo que está em Classe Regular	Estudou em Classe Especializada	Atendimento na Escola AEE	Atendimento Fora da Escola
C1	07 anos	2º ano	02 anos	Não	Sim	Sim
C2	12 anos	4º ano	05 anos	Não	Sim	Sim
C3	16 anos	6º ano	08 anos	Não	Não	Sim

Fonte: a autora, 2016

Na tabela pode-se identificar diferentes aspectos que envolvem o aluno com Síndrome de Down. No que se refere ao tempo de classe regular e tempo de classe especializada, podemos perceber que nenhum dos alunos estudaram em classes especializadas, desta forma estudaram somente em classes regulares.

Todos os alunos fazem atendimento fora da escola, como psicólogo, fonoaudiólogo e outros atendimentos especializados, mas somente dois alunos têm atendimento na própria escola, no AEE.

4.2 Representação Social sobre a Síndrome de Down

Para abordar mais diretamente as representações sociais sobre a Síndrome de Down, tornou-se necessário a busca de informações na própria escola dos alunos, com suas professoras e em suas casas, com suas mães.

Partindo da ideia de que a representação social envolve toda vida cotidiana, relações diárias, conhecimentos práticos, os valores que o indivíduo adquire, construindo, portanto, as relações sociais.

As professoras P2, P3 e P4 relatam alguns comportamentos que segundo elas são características da Síndrome de Down. A professora P2 conta que o aluno C2 é agressivo em determinados momentos, mas que na maioria das vezes é muito carinhoso, mas que essa agressividade somente diminuiu depois que a monitora começou a acompanhar dentro de sala de aula, inferindo assim que ambas características, carinho e agressividade, são da condição genética do aluno. Segundo a professora P2 *“Ele era muito agitado, se jogava no chão, não parava, queria ir no banheiro toda hora...”* (PROFESSORA P2, ENTREVISTA, 2016)

As professoras P2 e P3 desconhecem o tipo de Síndrome do aluno, se é Trissomia Livre ou 21, Mosaicismo ou Translocada e quando perguntado se não tinham interesse de saber qual era ou de pesquisar mais sobre o assunto elas somente balançaram a cabeça fazendo sinal negativo, enquanto as professoras P1 e P4 souberam afirmar o tipo de Síndrome de seus alunos. A professora P4 afirmou que existe o diagnóstico clínico na escola, já a professora P1 afirmou saber pelos estudos que realizou na área de Inclusão.

Durante as entrevistas, vai-se percebendo as diferenças entre uma professora e outra. A professora P1, por exemplo, não faz distinção nenhuma entre um aluno e outro, mesmo sabendo que o aluno C1, tem um pouco mais de dificuldade. A professora P1 acaba relatando que o aluno C1 tem um ótimo

acompanhamento em sala de aula, segundo a professora: “*Toda criança precisa do recursos visual, do recurso auditivo não somente a criança com Síndrome de Down.*” (PROFESSORA P1, ENTREVISTA, 2016)

Segundo Vigotski (1996) é a construção sociopedagógica, procedente das interações sociais, que influencia na personalidade de qualquer aluno, independente de ter deficiência ou não e a professora P1 reforça isso com seu relato.

A mãe M1 contou que ela e o marido tiveram que lutar na justiça para conseguir uma tutora-cuidadora para o aluno C1 no primeiro ano, pois a professora não conseguia se habituar as necessidades do aluno C1, a M1 conta:

C1 fugiu da escola e ninguém viu, pois C1 não queria ficar em sala de aula, porque a professora da primeira série não sabia tratar com C1, chegando ao ponto de me dizer que era C1 ou ela (a professora) em sala de aula. (MÃE M1, ENTREVISTA, 2016)

No momento em que a tutora-cuidadora chegou na escola o aluno C1 desenvolveu muito, hoje ela está no segundo ano quase que totalmente alfabetizada, esse episódio deu abertura para que a mãe M2 pedisse na justiça uma tutora para o aluno C2 também, pois não estava progredindo em sala de aula, e assim que a tutora começou a auxiliar a professora em sala de aula, o aluno C2 começou a progredir, segundo as mães M1 e M2 e as professoras P1 e P2, a tutora ajuda muito em sala de aula, a fazer com que eles se organizem dentro da sala, pois são turmas com quase vinte alunos, e como relata a professora P1 não há somente o aluno C1 com necessidades especiais dentro da sala de aula, há outros alunos com outras necessidades, a professora P1 ainda conta que o aluno C1 não quer tanto a ajuda da tutora “está muito independente”, mas já a professora P2 diz que o aluno C2 é totalmente dependente da tutora.

Conforme a definição oferecida por Jodelet (1986), as representações sociais “constituem modalidades de pensamento prático, orientadas em direção à comunicação, compreensão e domínio do meio social, material e ideal

(imaginário)”. As representações têm como propósito transformar o ambiente familiar e escolar.

Para Coll (2000), o verdadeiro comportamento que um professor manifesta diante dos seus alunos é sempre e inevitavelmente mediado pelas representações sociais, ou seja, pelo que pensa e espera deles.

Todas as professoras e as mães têm uma representação social muito forte e significativa, estão sempre incentivando o aluno na fala ou na escrita, quanto na hora da interação com as outras pessoas.

As realizações das atividades dos alunos, como balé ou aulas de violão, ajudam para o processo cognitivo, social e interação dos alunos.

4.3 Representações Social sobre Aprendizagem

As professoras P2, P3 e P4 relataram que oferecem um trabalho diferenciado para seus alunos com Síndrome de Down. A professora P2 diz que trabalha somente o concreto com o aluno C2, pois ele não consegue memorizar muita coisa, segundo ela *“ele não fala, pra mim ele é praticamente mudo, ele conseguiu dar umas palavrinhas depois que a monitora começou a trabalhar em sala de aula”* (PROFESSORA P2, ENTREVISTA, 2016).

Sobre o trabalho concreto, Vigotski (1997) explica que os materiais concretos devem servir de auxílio durante o processo ensino-aprendizagem dos alunos com Síndrome de Down e não se tornar permanente, sempre trabalhando cada especificidade do aluno com Síndrome de Down, causando estímulos no desenvolvimento psicossocial.

Todas professoras apresentaram um interesse muito grande com seus alunos, pesquisando materiais, atividades em que contribuam para o aprendizado dos alunos com Síndrome de Down.

A professora P1 trabalha essas atividades não somente com o aluno C1, mas com toda turma, portanto, essas atividades são trabalhadas com todos dentro da sala de aula, segundo ela o aluno C1 está alfabetizado, faz cálculos e acompanha perfeitamente a turma, mas a única diferença é que o aluno C1 não copia do quadro, pois embora ele acompanhe a turma é um pouco lenta para

copiar do quadro, portanto a professora P1 passa a matéria no caderno do aluno C1, depois o aluno responde as questões no caderno.

Essa técnica de a professora copiar no caderno do aluno, contribui para que ele acompanhe a turma, talvez se tivesse que copiar do quadro, não faria esse acompanhamento, pois poderia estar sempre “atrasado”.

A professora P1 acredita que os alunos com Síndrome de Down tem condições de realizar todas as tarefas, até mesmo as mais complexas, nas palavras dela *“Cada um com o seu tempo, mas todos têm condições”* (PROFESSORA P1, ENTREVISTA, 2016).

Todas as professoras devem compreender que o desenvolvimento cognitivo depende dos processos pedagógicos adequados e que se fizerem somente atividades diferenciadas e muitas vezes inferiores, não ajudarão no desenvolvimento dos alunos com Síndrome de Down e sim atrasá-los.

Segundo Vigotsky (1997) a ausência desses processos, podem dar lugar a deficiência e comprometimentos intelectuais e sociais, dificultando mais ainda a apropriação das funções psicológicas.

As mães M1, M2 e M3 relatam que seus filhos iam na APAE ou no Caminho da Luz, ambos na cidade de Bagé. A M1 diz que: *“quando C1 era assistido pela APAE C1 não conseguia desenvolver porque eles sempre trabalhavam somente o necessário para C1 e parecia que C1 só regredia”* (MÃE M1, ENTREVISTA, 2016) por isso ela optou por matricular o aluno C1 em escola regular, mas o aluno C1 faz acompanhamentos no AEE, no Centro de Reabilitação e Apoio – CRA localizado em Candiota, lá tem acompanhamento de psicólogo, fonoaudiólogo.

A mãe M2 relatou que o aluno C2 não faz mais acompanhamento na APAE ou no Caminho da Luz na cidade de Bagé, porque fica muito longe e eles dependem de ônibus para levar e trazer, por esse motivo a mãe M2 resolveu levar o aluno C2 somente no Centro de Reabilitação e Apoio – CRA em Candiota. Lá o aluno C2 tem acompanhamento de psicólogo, fonoaudiólogo, e assim como o aluno C1, o aluno C2 também faz acompanhamento no AEE, mas as mães M1 e M2, e as professoras P1 e P2 concordam quanto ao horário, todas acham pouco

tempo, apenas uma hora uma vez por semana, todas concordam que poderia ser mais tempo ou mais vezes na semana.

A mãe M3 contou que ainda leva o aluno C3 no Caminho da Luz, para fazer atividades, que o aluno C3 faz acompanhamento no Centro de Reabilitação e Apoio – CRA em Candiota, lá o aluno tem acompanhamento de psicólogo, fonoaudiólogo, mas que não faz acompanhamento no AEE porque a escola ainda não possui.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é muito importante para o desenvolvimento na aprendizagem do aluno com deficiências na sala de ensino regular. Mesmo acontecendo uma hora e uma vez por semana, como acontece com dois alunos da pesquisa.

O AEE trará muitos benefícios para os alunos com Síndrome de Down matriculados em escolas regulares, contribuindo para a inclusão e evitando atos discriminatórios, por exemplo, além de contribuir no desenvolvimento cognitivo do aluno.

Todas as mães e professoras acreditam que se houvesse uma estrutura maior e um incentivo maior por parte da escola, os alunos poderiam progredir bem mais.

A mãe M1 está muito satisfeita com o progresso do aluno C1, que evoluiu muito de um ano para outro, que está falando bem mais, “está quase silábica”, como comentou a professora P1 e a mãe M1.

A mãe M2 conta que o aluno C2 deveria estar no quinto ano, mas que ela sabia que o aluno C2 não estava aprendendo muita coisa, por esse motivo pediu para que repetisse o ano.

Já a mãe M3 diz que o aluno C3 teve muita dificuldade no início e por esse motivo repetiu o ano várias vezes, até mesmo porque teve problemas de saúde, mas a mãe M3 relata que o aluno C3 está progredindo muito.

Assim, as representações estão associadas a uma educação pautada na inclusão de alguns alunos e exclusão de outros alunos. Exclusão essa constatada pela falta de preparo do professor, embora as professoras pesquisando materiais diferenciados, elas não conseguem inserir o aluno por completo em sala de aula, mesmo estando no mesmo espaço escolar dos outros alunos, o aluno não está

incluso em sala de aula, visto não participar das mesmas atividades dos demais colegas.

4.4 Representação Social sobre a inserção de alunos com Síndrome de Down em sala de aula.

As professoras P2, P3, e P4 relatam a mesma coisa, que a inserção dos alunos C2, C3 e C4 sempre foi muito boa, que os colegas interagem e aceitam os alunos com Síndrome de Down, em nenhum momento discriminaram os alunos.

Contudo, a professora P1 relatou diferente, que ano passado (2015), quando fazia parte da coordenação da escola, todos os dias, alguns pais dos alunos da turma, perguntavam o porquê de o aluno C1 fazer parte de uma escola regular, que o lugar desse aluno seria em uma escola especializada, portanto ela diz que muito da discriminação partia dos pais dos alunos da turma.

Ela relata que quando começou a trabalhar com a turma, no início deste ano (2016), no primeiro trimestre, ela fez uma reunião bem direta sobre esse assunto com os pais, e mostrou as dificuldades que todos os alunos enfrentavam, não somente as dificuldades do aluno C1, *“Depois desta reunião nunca mais os pais reclamaram ou se queixaram que C1 isso ou C1 aquilo” (PROFESSORA P1, ENTREVISTA, 2016)*, ela acredita que devido a isso até mesmo o comportamento de alguns alunos mudou. Quando acontecia alguma coisa dentro de sala de aula, a culpa era sempre do aluno C1, os alunos estavam tão acostumados em colocar a culpa no aluno C1 que ela conta *“Teve um dia que C1 não tinha ido a aula e uma das crianças disse que C1 tinha quebrado o lápis dela, mas como? Se C1 nem estava lá”*; a partir daí ela começou a trabalhar esse tipo de atitude em sala de aula também, segundo ela, não aconteceu mais.

Os Síndromes de Down estão estigmatizados como pessoas agressivas e incapazes, portanto esse conceito acaba prejudicando os alunos com Síndrome de Down, é mais fácil “culpar” alguém que já é estigmatizada pelo preconceito.

Conforme Goffman (2008), a sociedade estabelece meios de classificar as pessoas e características consideradas comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias, ou seja, existem expectativas normativas, pois

quem não se enquadra aos modelos estabelecidos são vistos como seres estigmatizados.

Mantoan (2003) destaca que o aluno com síndrome de Down em uma classe regular, não é sinônimo de inclusão, pois incluir significa dar condições de aprimorar seus conhecimentos e desenvolvimento, ampliando sempre sua capacidade de desenvolver seus próprios pensamentos, através das interações sociais em seu ambiente escolar.

A professora P4 relata que todos os alunos da classe “mimam” o aluno C4, todos ajudam nas tarefas, nas atividades e tratam com muito carinho.

As professoras P2, P3 e P4 não relatam muito a fundo sobre a inserção dos alunos Síndrome de Down em sala de aula, elas são bem objetivas e breves em suas respostas, somente dizem, com poucas palavras, que tanto os alunos da sala de aula quanto as mães desses alunos, não discriminam ninguém, nunca viram nada nem ouviram nada, que não há diferenciação nenhuma por parte dos alunos ou pais dos alunos, ao contrário da professora P1 que relata sobre a reunião realizada no início do semestre com os pais, conforme já mencionado aqui nesta pesquisa, na p. 40.

A mãe M2 relata diferente da professora P2, ela conta que alguns alunos fazem diferenciação quanto ao aluno C2, mas esse fato está relacionado as mães desses alunos, a mãe M2 enfatiza que a maior discriminação vem dos pais, as mães M1 e M3 relatam a mesma situação, que a maioria dos alunos não fazem diferenciação nenhuma, mas os pais sim.

A mãe M1 conta ainda, que sempre existe e sempre existirá discriminação, não somente na escola, mas em qualquer lugar que o aluno C1 frequentar, porque o que tem que ser trabalhado é a maneira como essas pessoas pensam e agem, mas que o aluno C1 tem um ótimo relacionamento com seus colegas e todos tratam por igual, não fazendo distinção nenhuma.

Segundo Gil (2005), o preconceito é um sentimento do ser humano, torna-se mais fácil superá-lo depois de exposto, o que pode alterar o comportamento e ajudar a perceber as coisas que unem as pessoas, mais do que as coisas que as separam, ou seja, é mais fácil excluir do que acolher. O preconceito e a discriminação, relacionados à falta de conhecimento sobre necessidades

educativas especiais, são uma realidade não somente da sociedade, mas também da escola que se considera inclusiva.

As expectativas das professoras e das mães em relação ao processo de escolarização são bem diversificadas, as professoras P2 e P4 não conseguem ter uma concepção a respeito da escolarização dos alunos C2 e C4 para o futuro. A professora P4 acredita que com o apoio dos pais do aluno irá até o ensino médio, já a professora P2 acredita que o aluno C2 não concluirá o ensino fundamental, a professora alega que existe uma grande falta de incentivo por parte dos pais.

As professoras P1 e P3, acreditam que os alunos C1 e C3 irão para uma faculdade, que serão totalmente independentes, com profissões e trabalhos. A professora P3 relata que o aluno C3, já faz muita coisa sozinho, acredita que o aluno C3 já é muito independente, já a professora P1 relata que o aluno C1 também já é bem independente e autônomo, apesar de ter apenas 07 anos, mas é principalmente por esse motivo que ela tem essa opinião, a professora P1 conta que o aluno C1 não quer mais que a tutora ajude em sala de aula, nas palavras da professora P1: *“C1 vai longe”* (PROFESSORA P1, ENTREVISTA, 2016).

Todas as mães acreditam que seus filhos ou filhas estão aptos para entrar em uma faculdade e exercer uma profissão, contradizendo o relato de algumas professoras. A mãe M2 deseja que o aluno C2 queira fazer música, porque o aluno C2 adora tocar violão, mas que em Candiota não há aulas de violão.

As mães M1 e M3 acreditam que os alunos C1 e C3 irão para a faculdade e terão uma profissão, mas a mãe M1 disse que o aluno C1 ainda é muito pequeno para pensar no que fará quando crescer. *“Eu sei que C1 tem limites, mas nós estamos trabalhando para que C1 seja independente”* (MÃE M1, ENTREVISTA, 2016).

A mãe M3 nunca conversou com o aluno C3 a respeito desse assunto, mas ela diz: *“C3 tem total capacidade para estudar numa faculdade, apesar das dificuldades, C3 é muito esperto”* (MÃE M3, ENTREVISTA, 2016).

Diante dessas realidades pode-se inferir que as mães têm pela consciência das dificuldades de seus filhos, mas que desejam que seus filhos tenham uma formação, uma profissão, sejam independentes, e que, enquanto

mediadoras sociais, acreditam no processo de construção no desenvolvimento e aprendizagem.

No entanto, no olhar das professoras P2 e P4 está visto uma grande descrença na possibilidade intelectual dos seus alunos com Síndrome de Down, mas as professoras P1 e P3, desfrutam da mesma opinião das mães, que apesar das dificuldades que esses alunos encontrarão pela frente, seja de aprendizagem, de desenvolvimento ou de inserção, eles terão uma vida independente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve a finalidade de identificar e compreender as representações sociais das mães e professoras quanto à aprendizagem, desenvolvimento e inserção de alunos com Síndrome de Down.

Diante do exposto, pode-se acreditar que os aspectos indicativos de Representações Sociais foram amplas. A representação mostrou-se como desafiadora para maior parte dos professores entrevistados, visto que compreendem que é necessário realizar o processo de inclusão, porém muitas vezes não sabem como fazer. Por um lado, na medida em que os profissionais começam a conviver e obter mais informações sobre a condição genética do aluno com Síndrome de Down, a tendência é aceitá-los, mas, por outro lado, há necessidade de formação, no sentido de um maior preparo para lidar com a “diferença”.

Acredita-se que as maiores dificuldades enfrentadas por um aluno com Síndrome de Down estão relacionadas com o preconceito, na convivência e nas relações sociais e aprendizagem.

Com este trabalho buscou-se, também, investigar expectativas das mães e professoras quanto ao processo de escolarização desses alunos, se acreditam ou não que os mesmos têm condições de aprimorar e desenvolver sua capacidade intelectual, emocional e também afetiva, mesmo que se tenha conhecimento em que pesquisas científicas confirmam que os alunos com Síndrome de Down tem toda condição para atender tais expectativas.

Diante desses pressupostos, esperamos saber qual o olhar das mães e professoras perante os possíveis caminhos para a efetivação da Educação Inclusiva, possibilitando assim, uma construção social, cultural, afetiva, cognitiva e emocional dos alunos com Síndrome de Down.

Através da análise de dados recolhidos, foi possível compreender que a maior parte das mães e das professoras, encontram-se preocupadas com as dificuldades em que a Síndrome terá ou não, com isso as expectativas para crescer e se desenvolver diante da sociedade são consideradas enfraquecidas, mesmo elas acreditando que os alunos um futuro numa faculdade.

As mães pesquisadas têm grande receio de que os filhos não tenham condições de se desenvolver intelectualmente. Das quatro professoras e três mães que foram entrevistadas, apenas uma professora e uma mãe foram convictas ao afirmar que o aluno irá para uma faculdade, as outras, somente esperam e não se mostraram muito confiantes nessa questão.

Embora as pesquisas científicas mostrem que pessoas com Síndrome de Down tem condições de se desenvolver cognitivamente e serem participativos perante a sociedade, a maior parte dos sujeitos da pesquisa encontram-se presas a uma representação social cheia de preconceitos e estereótipos, como, por exemplo, incapazes, retardados, doentes mentais, mesmo sendo involuntariamente, muitas vezes esse comportamento impede que o aluno Síndrome de Down receba o estímulo necessário para seu desenvolvimento.

Essa discriminação com alunos com necessidades educativas especiais está geralmente associada a preconceitos relacionados com falta de informação, educação e regras sociais, com dificuldades de aceitação da diferença e das limitações físicas.

Se essas mães e professoras estiverem presas a essas dificuldades, não oferecerão as oportunidades diversas de convivência e de trocas sociais.

Mesmo assim, com todas essas dificuldades encontradas, a representação social mostra-se desafiadora principalmente para as professoras, pois sabem que é necessário a inclusão, embora fique muito complicado fazer esta inclusão, pois segundos os relatos delas e das mães, as escolas não favorecem muito para a inclusão, e, muitas vezes, não é culpa da direção ou do ambiente escolar, mas

dos governantes que não ajudam ou estimulam o necessário, não oferecem cursos, ou, quando oferecem, é em outras cidades, ficando inviável a ida dessas professoras.

É importante, então, que as mães e professoras enquanto mediadoras sociais não se prendam as limitações da Síndrome, pois são as relações interpessoais e sociais que possibilitarão um avanço significativo no aprendizado, desenvolvimento e inserção desses alunos; com isso as mães não devem se conformar se uma escola oferece pouco para seus filhos e nem tão pouco a professora se submeter ao que a escola oferece para seu aluno porque, as vezes, isso não é suficiente para os alunos, visto que a escola é constituída de trocas sociais que possibilitam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do aluno.

Portanto, as representações das mães e professoras investigadas nesta pesquisa, em relação aos alunos com Síndrome de Down, revela que a maioria dos educadores retratam uma atitude favorável à inclusão, mesmo algumas vezes não se sentindo preparadas para promover a inclusão ou a escola não dando o apoio necessário para isso, as professoras da pesquisa tentam fazer com que ocorra a inclusão dentro da sala de aula.

As mães relatam terem sofrido uma forte perturbação emocional diante do conhecimento da condição do filho, fazendo com que elas repensassem sobre a “criança ideal”. Amaral (1995) aponta a “morte” do filho idealizado como parte complementar nesse processo de sentimento de ter um filho com deficiência.

O sentimento de temor e preocupação em relação ao filho, por seus limites e “dependências”, é frequente e intensa.

Mesmo sem esse apoio que a escola deveria oferecer, as professoras realizaram algum tipo de pesquisa (revistas, internet, etc.), para descobrir qual a melhor maneira de fazer a inserção dos alunos com Síndrome de Down dentro da sala de aula, todas as professoras da pesquisa, trabalharam com toda turma sobre a inclusão, realizam jogos e brincadeiras, pinturas, trabalho com concreto.

A importância de saber que todas os alunos com Síndrome de Down da pesquisa não sofrem mais com o preconceito dentro da sala de aula foi muito satisfatória, mesmo sabendo que alguns alunos sofreram preconceito na turma, é muito bom saber que os alunos estão evoluindo não somente como seres

humanos, mas como pensadores, formadores de opiniões, portanto conclui-se que os educadores influenciam muito nas representações sociais sobre o aluno com Síndrome de Down.

Com a pesquisa, pode-se notar que a inclusão dos alunos com Síndrome de Down em turmas de ensino regular tem uma maior importância, não somente para o desenvolvimento, para a aprendizagem ou até mesmo a inserção desses alunos, mas traz um benefício muito grande para os alunos sem Síndrome de Down, pois desenvolvem atitudes positivas relacionadas a tolerância, ao respeito com as outras pessoas a conviver em ambientes mais diversificados, fugindo daquilo que é considerado “padrão”.

A convivência com os alunos sem Síndrome de Down é de suma importância para os alunos com Síndrome de Down, com eles o desenvolvimento social e emocional tornam-se maiores. O aprendizado e o avanço cognitivo, estão relacionados também a essa integração com alunos que tenham mais ou menos a mesma idade.

Mrech (1999) é preciso ao explicar a proposta da Educação Inclusiva: “é uma maneira nova da gente se ver, ver os outros e a Educação. De se aprender a conviver com as diferenças, as mudanças, com aquilo que está além das imagens. Uma maneira da gente apostar no outro”.

Por esses motivos, a escola regular é um meio privilegiado para alcançar a inclusão, mas para isso há toda uma necessidade de mudança de paradigma, quebrando essa representação da Síndrome de Down, e começar a pensar como escola para atender a diversidade no meio social.

Glat e Nogueira (2002) enfatizam que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em rede de ensino regular junto a alunos sem NEE provoca uma reestruturação do sistema educacional, implicando a correções de antigas concepções e paradigmas, possibilitando portanto, o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, sempre respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Portanto, para realmente fazer a inclusão e garantir o aprendizado de todos, é preciso fortalecer a formação dos professores e a participação de alunos,

familiares, gestores e comunidade no ambiente educacional, tendo assim, um olhar coletivo para a inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABC da Saúde, Síndrome de Down. Disponível em: <<https://www.abcdasaude.com.br/pediatria/sindrome-de-down>> Acesso em 30 maio 2016.

AMARAL, L.A. Conhecendo a deficiência em companhia de Hércules. São Paulo, Robe, 1995.

BASTOS, Amélia. Educação Inclusiva e Educação para a Paz: relações possíveis, São Luiz; MA: EDUFMA, 2009

BRASIL. Decreto nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 126, n. 190, 4 out.1988. Seção 1, parte 1, p. 19291-19292.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

BRASIL. Decreto Nº 12.796, de 04 de abril de 2013

BEYER, Hugo Otto. *Educação especial: Uma reflexão sobre paradigmas*. In: Reflexão e ação. Santa Cruz do Sul: Unisc, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos no "is"*. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2006.

COLL, César Salvador. Representação mútua professor/aluno, expectativas e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artimed, 2000.

FRAGOSO, F.M.R.A.; CASAL, J. Representações sociais dos educadores de infância e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, 2012.

Genética Clínica, Síndrome de Down. Disponível em: <<http://www.ghente.org/ciencia/genetica/down.htm>> Acesso em 29 maio 2016.

Genética – Mutações Genéticas – Doenças Genéticas, Síndrome de Down. Disponível em: <<http://mutacoesgeneticas.blogs.sapo.pt/5893.html>> Acesso em 29 maio 2016.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

GLAT, Rosana. A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2004

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia M. Da educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão de pessoas com deficiência. Brasília, DF: 2005

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mário Lucio de Lima. Políticas Educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Especial, 2002.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4.ed. Rio de Janeiro, Guanabara, 1988.

HOLANDA, E.R.; COLLET, N.; COSTA, S.F.G. Crianças com Síndrome de Down o significado do cuidar na percepção das mães. 2008.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S. Psicología social. Barcelona: Paidós, 1986.

JÖNSSON, Tura. Inclusive Education. Hyderabad: THPI, 1994

Leia Já, Pesquisa aponta exclusão de crianças com Síndrome de Down. Disponível em: <<http://www.leiaja.com/carreiras/2014/06/18/pesquisa-aponta-exclusao-de-criancas-com-sindrome-de-down/>>> Acesso 28/11/2016 as 16:30

MITTLER, Peter; Intellectual Disability: Programs, Policies and Planning. For the future, in United Nations, Nova York, 1995

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MUSTACCHI, Zan. Guia do bebê com Síndrome de Down. São Paulo: Companhia Editoria Nacional, 2009.

MRECH, L. M. *Psicanálise e Educação: novos operadores de leitura*. São Paulo: Pioneira, 1999.

OLIVEIRA, M.S.; Silva, M.C.L. Educação Inclusiva para as crianças com síndrome de Down: uma proposta a partir da teoria sócio-histórica. 2009.

ONU. A Inclusão social e os direitos das pessoas com deficiência no Brasil: uma agenda de desenvolvimento pós-2015. Brasília, 2013.

RODRIGUES, D. *Educação Inclusiva: as boas notícias e as más notícias. Perspectivas sobre inclusão – da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora, LDA, 2003

ROTH, Maria da Graça; GARCAS, Gilberto, Conversando sobre síndrome de Down, Pelotas: Educat, 2004.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi, Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 7ª ed. Rio de Janeiro: WVA. 2006.

SILVA, R. C.; FERREIRA, M. A. Construindo o roteiro de entrevista na pesquisa em Representações Sociais: Como, Por que, para que. *Escola Anna Nery*, Rio de Janeiro, v.16, n.3, p.607-612, set. 2012

VOIVODIC; Storer, M.R.S. O desenvolvimento cognitivo das crianças com Síndrome de Down à luz das relações familiares. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br>. Acesso em: 27 maio 2016.

VYGOTSKY, L.S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes. 1996.

VYGOTSKY, L.S. Obras Escogidas: fundamentos da Defectologia. Vol V. Madrid: Visor, 1997

WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva. 3ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 30 maio 2016.

USP, Universidade de São Paulo, Professores têm dificuldade na inclusão de crianças com Síndrome de Down. Disponível em: <<http://www5.usp.br/44592/professores-tem-dificuldade-em-promover-inclusao-escolar-de-criancas-com-sindrome-de-down/>> Acesso em 28 novembro 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Para este efeito, a sua participação é fundamental. As suas respostas são sigilosas, sendo utilizadas as respostas somente em reuniões e revistas científicas sem a identificação do professor, pelo que se agradece que responda a todas as questões com sinceridade.

Obrigada pela sua disponibilidade.

1. Nome do(a) professor(a): _____
2. Idade: _____
3. Série do aluno com SD: _____ Turno: _____
4. Formação acadêmica: _____ curso: _____
5. Tempo que trabalha no magistério: _____
6. Tempo de Serviço: _____
7. Já exerceu funções de Apoio Educativo/Educação Especial? Sim Não
8. A sua formação inicial integrou disciplinas no domínio das NEE? Sim Não
9. Trabalha com alunos com Síndrome de Down? Sim Não
10. Qual o tipo de Síndrome de Down que possui o aluno com quem trabalha?
Trissomia Livre Mosaicismo Translocação Desconhece
11. Quais lhe parecem ser a principal dificuldade no trabalho com seu aluno SD?
Socialização Autonomia Cognitivo Motor
12. Tempo que trabalha com alunos com síndrome de Down: _____
13. Você conhece a trajetória escolar do seu aluno com síndrome de Down? Fale um pouco sobre ela. (se recebe atendimento especializado, se o aluno está estudando pela primeira vez, quais motivos levaram os pais a matricularem eles no ensino regular).
14. Como é a aprendizagem de seu aluno com síndrome de Down? (se tem dificuldades em certas atividades, participa de todas as atividades em sala de aula, caso não participa por quê?).
15. Que tipo de atividade você geralmente utiliza com seu aluno com síndrome de Down? E com seus alunos comuns, é a mesma? Por quê?

16. Quais as metodologias utilizadas para trabalhar com seu aluno com síndrome de Down e com seus alunos comuns? É a mesma? Qual a metodologia e Por quê?

17. Usa recursos e materiais adaptados, com estes alunos? Sim Não

•17.1. Se sim, diga quais?

•17.2. Que outros recursos materiais acharia necessários para trabalhar com estes alunos?

18. Como é o relacionamento de seu aluno com síndrome de Down com os colegas de classe? (a que você atribui esse comportamento e por quê?)

19. Que tipo de adequações curriculares faz e/ou faria para integrar estes alunos na turma?

20. Há alguma diferença entre ensinar alunos com Síndrome de Down e sem Síndrome de Down? Que diferenças são essas?

21. Quais as habilidades você acredita que seu aluno com síndrome de Down pode alcançar? Por quê?

22. Qual a sua expectativa quanto ao futuro de seu aluno com síndrome de Down? (profissão que você acredita que seu aluno com síndrome de Down poderá realizar com sucesso, se fará faculdade) Por quê?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS MÃES

1. Nome da mãe: _____
2. Idade: _____
3. Formação: _____
4. Profissão atual: _____
5. Turno: _____
6. Quantos filhos possui: _____
7. Idade do filho que tem síndrome de Down: _____
8. A quanto tempo seu filho estuda em classe regular e porque?
9. Que motivo levou você a matricular seu filho com síndrome de Down na classe regular de ensino?
10. Quais as dificuldades de seu filho com síndrome de Down (aspecto motor e cognitivo)? O que você faz para superá-las?
11. Como você avalia o desenvolvimento do seu filho com síndrome de Down? (desde o nascimento até hoje)
12. Você acredita que a escola regular tem contribuído para o desenvolvimento (cognitivo e motor) do seu filho com síndrome de Down? Por quê?
13. Qual a sua expectativa quanto ao futuro de seu filho com síndrome de Down? Por quê? (emprego, carreira, estudos)
14. seu filho faz algum tipo de acompanhamento extraclasse? (AEE, APAE) e esses acompanhamentos estão contribuindo para o desenvolvimento de seu filho?
15. De que forma você acredita contribuir para que seu filho alcance as expectativas esperadas? (Profissão, faculdade, etc)
16. Como você vê o relacionamento do seu filho com os colegas de aula? Se há algum tipo de discriminação por parte dos colegas ou dos pais dos colegas
17. Seu filho(a) tem acompanhamento dentro da sala de aula? (tutor, monitor, cuidadora)

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Termo de consentimento para autorização da Escola.

Eu, Adriana Seccon Maurenre, estudante do curso de graduação em Licenciatura em Letras – Português e suas respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, Campus Bagé, estou realizando uma pesquisa de trabalho de conclusão de curso, cujo objetivo é analisar as representações sociais de mães e professoras de alunos com Síndrome de Down nas escolas Estaduais do município de Candiota. Tendo por necessidade em aprofundar as discussões sobre as expectativas de mães e professoras no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo de alunos com Síndrome de Down.

Para tanto gostaria da autorização da direção da escola para realizar a obtenção de infirmações nas salas de aulas que tenham alunos com Síndrome de Down e a realização de uma entrevista com o(a) professor(a) da classe.

Informo ainda que o uso posterior de registro dessas observações e da entrevista será restrito ao estudo e divulgação científica, tendo-se cuidado ético de não revelar nomes e/ou local onde o aluno estudo.

Desde já agradeço por sua colaboração e interesse pela referida proposta de pesquisa.

Responsável pela Escola

Bagé/RS _____ de _____ de 2016.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
MÃES E PROFESSORAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
RG: _____, nascido em ____/____/____ e
domiciliado à _____
_____, município de _____.

Declaro que consinto em participar como voluntário da pesquisa **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES E PROFESSORAS DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE CANDIOTA**, sob a responsabilidade da acadêmica Adriana Seccon Maurenre. Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido que: A) o estudo será realizado a partir de entrevistas e observações; B) que não haverá risco para minha saúde; C) que posso consulta a acadêmica para mais esclarecimentos a qualquer hora; D) que estou livre para qualquer momento deixa de participar da pesquisa sem precisar apresentar justificativas; E) que todas as informações por mim fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e que, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas sem a minha identificação; F) que serei informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de mudar meu consentimento em participar da pesquisa; G) que não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa; H) que esta pesquisa é importante para o estudo, melhor entendimento, no sentido de conhecer as expectativas de mães e professoras sobre o aprendizado e desenvolvimento de alunos com síndrome de Down. Assim, consinto em participar do projeto de pesquisa em questão.

_____, ____ de _____ de 2016.

Voluntário

Acadêmica

APÊNDICE E - Imagens de Antônia: inspiradora da pesquisa.





Fonte das fotos: Acervo pessoal da Acadêmica, 2016