

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Pedagogia

TAYNÁ CRISTINA POLESSI TOLEDO

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN:
DESAFIOS DA EQUIPE ESCOLAR**

**Itatiba
2020**

Tayná Cristina Polessi Toledo 002201701205

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN:
DESAFIOS DA EQUIPE ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia sob orientação da Prof^a Dr^a Milena Moretto.

Itatiba
2020

Dedico esta monografia primeiramente à Deus,
minha família, colegas,
e orientador por ter me dado todo o
apoio necessário para que eu chegasse aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar saúde e muita força para superar todas as dificuldades.

A minha orientadora, por todo o tempo que dedicou a me ajudar durante o processo de realização deste trabalho.

Aos meus colegas, principalmente a Thassyane, que sempre esteve disposta a me ajudar em tudo.

A minha família, por todo o amor que me deram, além da educação, ensinamentos e apoio.

E enfim, a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta, fica registrado aqui, o meu muito obrigada!

Feliz aquele que transfere
o que sabe e aprende o que ensina!"
Cora Coralina

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo compreender como ocorre o processo de inclusão dos alunos com Síndrome de Down no ensino regular a partir da perspectiva do professor. Teve ainda como objetivos específicos: 1) compreender como os professores relatam desenvolver o trabalho em sala com esses alunos; 2) identificar os desafios que o professor possui no trabalho com as crianças com SD e, 3) analisar a importância da inclusão do aluno na escola regular desde a educação infantil na perspectiva do depoente. Como análise, foram utilizadas entrevistas feitas com duas professoras a partir de dois eixos temáticos, onde foi-se discutido, considerando suas respostas.. As respostas foram gravadas e transcritas. Observa-se que perante a realidade, seria preciso uma maior qualificação dos profissionais, pois nem todos sabem lidar com a deficiência ou problema de seu aluno, contudo é importante o professor se qualificar em formação continuada, buscando aprimorar seus conhecimentos e métodos de ensino para seu público inclusivo.

Palavras-chave: Inclusão. Síndrome de Down. Propostas Educacionais.

ABSTRACT

The present study aimed to understand how the process of inclusion of students with Down syndrome occurs in regular education from the perspective of the teacher. It also had the following specific objectives: 1) to understand how teachers report developing classroom work with these students; 2) to identify the challenges that the teacher has in working with children with DS and, 3) to analyze the importance of including the student in regular school from early childhood education from the perspective of the interviewee. As an analysis, the teachers' speeches were used from two thematic axes, where it was discussed, considering their answers. The answers were recorded and transcribed. It is observed that in view of the reality, a higher qualification of professionals would be necessary, as not everyone knows how to deal with the deficiency or problem of their student, however it is important for the teacher to qualify in continuing education, seeking to improve their knowledge and teaching methods for its inclusive audience.

Keywords: Inclusion. Down's syndrome. Educational Proposals.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 – MINHAS MEMÓRIAS, UMA TRAJETÓRIA DE VIDA!.....	10
CAPÍTULO 2 – VYGOTSKY E A PERSPECTIVA SOCIO-CULTURAL.....	14
CAPÍTULO 3 – A ESCOLA E AS CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN..	20
3.1 As crianças com necessidades especiais a partir de um olhar clínico.....	20
3.2 A qualidade da educação de crianças com necessidades especiais: direitos garantidos por leis.....	22
3.3 Desafios da escola e da família na aprendizagem do aluno com Síndrome de Down.....	25
CAPÍTULO 4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
4.1 A abordagem utilizada na pesquisa.....	29
4.2 Objetivos da pesquisa.....	29
4.3 Contexto da pesquisa.....	30
4.4 Os sujeitos que participaram da pesquisa.....	30
4.5 A entrevista semiestruturada como instrumento para a produção dos dados.....	31
4.6 Os procedimentos de análise.....	33
CAPÍTULO 5 - OS DESAFIOS E O TRABALHO COM ALUNOS SÍNDROME DE DOWN	34
5.1 O trabalho em sala de aula voltado a alunos com Síndrome de Down.....	34
5.2 Desafios do trabalho docente na educação especial.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	42

INTRODUÇÃO

As crianças que apresentam a Síndrome de Down, na atualidade, são compreendidas de diferentes formas. Por alguns, são vistas como seres agressivos e pejorativamente como “mongoloides” e infelizes. Outros, as veem como seres que possuem uma anomalia, não deixando de serem seres humanos como todos os outros, porém, com algumas dificuldades na questão do desenvolvimento.

Muitas crianças com Síndrome de Down frequentam as APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), outras estão em escolas regulares, mas, apesar de ser uma patologia bastante conhecida na sociedade, os professores têm várias interrogações e desafios no que diz na educação dessas crianças.

O trabalho com a inclusão vem sendo uma obrigatoriedade no setor educacional, e por emergir em diversas discussões nessa área foi que este tema surgiu com o intuito de investigar duas questões centrais: 1) Como está sendo realizado o processo de inclusão dos alunos com Síndrome de Down? 2) Quais os desafios da equipe escolar? Apesar da legislação, existe muita dificuldade de se fazer uma proposta de inclusão efetiva dentro do ambiente escolar.

Diante dessas considerações, o presente trabalho está organizado da seguinte forma: primeiramente, será realizada uma breve apresentação sobre o autor, expondo um pouco de sua trajetória e o porquê do interesse sobre o assunto.

Após, será feita uma introdução sobre o tema discutindo sobre o contexto da Inclusão e a Síndrome de Down, as leis que subsidiam a presença do aluno com Síndrome de Down no ambiente escolar, bem como os desafios da escola e da família na aprendizagem do mesmo.

Como metodologia de pesquisa, foi realizada uma entrevista com duas professoras do ensino regular do sistema público de educação. As respostas foram gravadas e transcritas utilizando o programa Microsoft Word e o programa de áudio media player.

Para análise da entrevista das professoras da rede municipal de Itatiba, foi necessário organizar os dados produzidos. Com isso, após a transcrição, foram observadas as convergências e divergências na fala, onde foram elencados para discussão dois eixos temáticos: 1) O trabalho em sala de aula voltado a alunos com Síndrome de Down; 2) Desafios do trabalho docente na educação especial.

CAPÍTULO 1 – MINHAS MEMÓRIAS, UMA TRAJETÓRIA DE VIDA!

Meu nome é Tayná Cristina Polessi Toledo, tenho 24 anos e nasci no dia 17 de junho de 1995, na cidade de Itatiba-SP. Moro com meus pais e minha irmã, Carla Cilene Polessi, Daniel Aparecido de Toledo e Luana Polessi.

A Educação Infantil foi um mundo de descobertas, pois era tudo muito novo. Não precisei fazer a creche, pois tinha minha avó que cuidava de mim enquanto minha mãe trabalhava.

Não me recordo de muitas coisas, mas irei contar um pouco de minhas experiências. Fui para a Educação Infantil com 4 anos, estudava na escola “Patativa” perto de minha casa. Minha professora se chamava Fabiana, a qual eu tenho muito carinho e respeito até hoje quando a vejo. Lembro-me que na primeira semana de aula, eu não ficava todo o período na escola, eram 2 ou 3 horas, pois era uma fase de adaptações. Eu chorava muito no começo porque eu não queria ir para escola e ficar longe de casa. Com muitas tentativas de minha tia que me levava, fui começando a gostar da ideia de ir, principalmente porque eu tinha a melhor professora do mundo.

Fabiana, minha professora, era muito atenciosa com seus alunos. Todos os dias, quando eu chegava, era feita uma roda de músicas cantando: “Bom dia, amiguinhos, como vai?”. Isso era feito até terminar todos os nomes dos alunos que estavam presentes no dia. Logo em seguida, a professora Fabiana fazia um sorteio de quem seria o ajudante do dia, sempre era 1 menino e 1 menina. A primeira atividade do dia sempre eram desenhos livres para colorirmos. Após os desenhos, íamos para o parque brincar. Enquanto nós nos divertíamos, a professora ficava a nos observar para que ninguém se machucasse. Assim que terminava a hora do parque, voltávamos todos para a sala de aula e, em seguida, saíamos para hora do lanche. Sempre a professora cantava outra música: “Meu lanchinho, meu lanchinho vou comer...” e também sempre nos ensinava que tinha que lavar as mãos antes de pegar na comida (cantando a música: Lava uma mão).

A merendeira era muito legal comigo e com meus colegas, sempre estava sorrindo e a comida dela era muito boa. Por fim, finalizava a hora do lanche e voltávamos para a sala de aula, onde a professora Fabiana entregava uma atividade do dia que seria feita com sua ajuda. Eu estudava só meio período na parte da manhã, então o tempo na escola

passava muito rápido. Eu não via a hora que chegasse o outro dia para poder voltar para escola.

E assim se passaram os dois anos e eu tive uma grande decepção no último ano da Educação Infantil. Foi quando tentaram me mudar de sala, eu chorei muito porque não queria ficar longe da minha professora que tanto gostava. Lembro que minha mãe teve que ir à escola conversar para que não fosse transferida de sala, pois seria muito difícil a separação dos colegas no último ano. Com muita conversa e compreensão da diretora, ela autorizou que eu ficasse na sala da professora Fabiana, foi uma alegria que não cabia dentro de mim.

Por fim, foi meu último ano na Educação Infantil, já estava indo para a 1^o série e conhecendo as letras, mas ainda não sabia formar meu nome. Foi nessa época que de fato comecei a escrever.

Já no Ensino Fundamental I, estudava no “Antônio Dutra”. Ali, aprendi as coisas básicas como ler, escrever, fazer contas de adição e subtração. Os professores tinham que dar muita atenção para todos, já que éramos crianças em aprendizado.

Os professores que eu mais gostava era o Roberval e o Sebastião que foram os que mais me ajudavam e a que menos me ajudava era a professora Luciana, que parecia que nem gostava de dar aula.

No Ensino Fundamental II, estudava na escola Prof.^a Eliete Aparecida Fusussi, estava mais amadurecida e tudo parecia ter mudado de uma hora para outra. Quando cheguei ao 7^o ano, os professores já não davam tanta atenção como antes, talvez para nos preparar para o ensino médio. Lembro que, nessa fase, os professores que mais me ajudaram foram: Beth, de Ciências; Renata, de Português e o Alexandre de Artes. Infelizmente, tinha o que menos se importava, o professor Thiago de Matemática.

Chegando ao Ensino Médio, voltei a estudar no “Antônio Dutra”. Nessa fase, tivemos que amadurecer a força. Tudo mudou completamente e ficou muito mais difícil. Os professores já não ajudavam tanto quando antes, tínhamos que estudar praticamente sozinhos, até porque eles estavam nos preparando para Universidade.

Escolher Pedagogia foi algo meio demorado, pois até então era um sonho da minha mãe. Fiz curso de Enfermagem, mas não conclui e, então decidi fazer Pedagogia.

A faculdade se tornou algo totalmente complexo, desde o início com diversas atividades a serem realizadas e pouco tempo para executá-las, pois, além dos estudos no período da noite, tinha que trabalhar durante o dia todo, o que acabou se tornando cansativo demais. Os professores na Universidade são bem mais exigentes, cobrança em

cima de cobrança, mesmo sabendo do pouco tempo que temos livres para estudos. Nesse período, literalmente, estudamos sozinhos, apenas com base a orientação dos professores.

No 4º semestre, conheci a matéria Didática que possibilita o aluno entender a necessidade para a formação de um bom professor, para sua aplicação em sala de aula, para o entendimento do aluno e para o rico conhecimento que ambos adquirirão.

No 5º semestre, veio a matéria que achávamos que não teria, Matemática I. Sempre fui uma pessoa que gostei de contas, números, matemática. Mas, na faculdade, é bem diferente de quando você aprende como aluno e não sendo o professor que precisa fazer com que os alunos entendam. As ações do professor foram fundamentais para conseguir resultados positivos com os alunos e, conseqüentemente, auxiliar para que goste de matemática.

E, então, o 6º semestre se iniciou trazendo matérias complicadas, até pensei que não iria conseguir, pois tínhamos Estágio no Ensino Fundamental, Projeto de TCC e também precisávamos conseguir conciliar as outras matérias que tinha todos os dias da semana. O semestre terminou e espero que as dificuldades encontradas ao longo dele tenha me ensinando a ser forte, e me preparado para enfrentar diversas situações que a própria vida se encarrega de apresentar.

No 7º semestre, o penúltimo e tão perto de concluir a faculdade, vi o quanto de esforço é necessário para que se conseguisse conciliar tudo. Uma das matérias que mais me assustava era o TCC I, por conta do peso que a disciplina tem de ser essencial para minha formação. A escolha do tema surgiu a partir das experiências com crianças com Síndrome de Down e amigos, os quais pude ter o contato.

Foi quando despertou a curiosidade, pois pude perceber que são crianças extremamente carinhosas e, que sofrem “preconceito” por conta da dificuldade intelectual que têm mesmo que não sejam crianças onde o trabalho pedagógico seja difícil de se fazer. Infelizmente, muitas escolas não oferece um tratamento adequado para com as crianças com SD, sendo minha principal dúvida, como as professoras trabalham com essa criança, levando em consideração que dificilmente as professoras são preparadas para trabalhar com alunos de inclusão. Mesmo que as crianças com SD sejam diferentes das outras crianças e mesmo que tenham boas respostas ao trabalho pedagógico, entram como inclusão, apesar da doença incluir uma dificuldade intelectual e motor leve, sendo assim, tratadas como “alunos de inclusão” em muitos lugares.

Espero que o que vivenciei na universidade me possibilite ter um olhar crítico quanto às necessidades dos alunos e que eu esteja preparada para escolher o melhor para todos, sempre respeitando as necessidades individuais e não me esquecendo do grupo. Para o futuro, espero estar preparada para mudar a vida das crianças e que não fique estagnada e confortável, sempre evoluindo e estudando para que o melhor seja feito nas escolas.

CAPÍTULO 2 – VYGOTSKY E A PERSPECTIVA SOCIO-CULTURAL

Neste capítulo, apresentaremos os fundamentos da perspectiva histórico-cultural que nos apoiaremos para a nossa investigação, que tem como principal representante Lev Semenovich Vygotsky.

O autor nasceu na cidade de Orsha, próxima a Mensk, capital de Bielarus, país da extinta União Soviética, em 17 de novembro de 1886. Viveu, com sua família, grande parte de sua vida em Gomel, na mesma região de Bielarus. Sua vida foi repleta de trabalhos e estudos ao qual sempre se dedicou muito (OLIVEIRA, 1993, p. 10).

A entrada de Vygotsky na psicologia se dá com a preocupação de produzir uma investigação psicológica, a da psicologia subjetivista e idealista. Vygotsky busca um método que seja ao mesmo tempo materialista, histórico e dialético para a psicologia.

De acordo com Pino (1999, p.50) “é o materialismo que confere à dialética seu caráter histórico, pois expressa os princípios das condições concretas da produção do conhecimento, ou seja: a) a distinção entre o real e o conhecimento desse real; b) a primazia do real sobre o conhecimento”.

O primeiro princípio mostra que entre o real e o conhecimento, existe um distanciamento em que opera a atividade produtiva do sujeito. O segundo princípio, apresenta o real como o ponto de partida.

Portanto, ao longo da vida, os processos sociais são importantes para adquirir conhecimento, sendo transferidos pelas ações humanas.

A (nova) abordagem da psicologia, desenvolvida por Vygotsky, revela-se em três ideias centrais, as quais podem ser consideradas como “pilares” do pensamento vygotskyano segundo Oliveira (1993):

às funções psicológicas possuem uma base biológica, porque são produtos da atividade cerebral; o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, sendo que estas se desenvolvem-se num processo histórico; os sistemas simbólicos são os mediadores a relação homem-mundo; (OLIVEIRA, 1993. p. 12)

Como ressaltado por Oliveira (1993, p. 14), a principal dedicação de Vygotsky foi o estudo das funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores (pensar em objetos ausentes, imaginar eventos nunca vividos, planejar ações a serem realizadas em momentos posteriores).

A autora ainda destaca que, para que seja possível compreender as concepções vygotskianas, é necessário, primeiro, compreender o conceito de mediação. Este conceito, em termos genéricos, consiste no processo de intervenção de um elemento intermediário em uma relação, a qual deixa de ser direta e passa a ser mediada por tal elemento (OLIVEIRA, 1993. p. 14).

Vygotsky assume, então, o posicionamento segundo o qual a relação do homem com o mundo é uma relação, fundamentalmente, mediada. Diante disso, Vygotsky diferenciou dois tipos de mediadores; instrumentos (no plano externo ao homem) e os signos (no plano interno ao homem).

Nesse sentido, de acordo com Oliveira (1993, p. 15), dentre as características do instrumento, o autor destaca que é um elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza.

De acordo com Oliveira (2013, p. 15):

O instrumento é feito ou buscado especialmente para um certo objetivo; ele carrega, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo; é, pois, um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. (p. 15).

A autora ainda acrescenta que os animais também utilizam instrumentos, no entanto, existem diferenças entre as utilizações humanas e as animais. Tais diferenças consistem no fato de que apenas os seres humanos produzem, deliberadamente, instrumentos com objetivos específicos, guardam os instrumentos para uso futuro, preservam sua função como conquista a ser transmitida a outros membros do grupo social; são capazes de transformar o ambiente num momento específico, mas, não desenvolvem sua relação com o meio num processo histórico-cultural, como homem. (OLIVEIRA, 1993. p. 15).

Nesse sentido, Vygotsky (1984, p. 4) aponta que “a invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico”.

Oliveira apresenta que o uso dos signos é reconhecido no campo psicológico para ganhar um significado, que segundo Vygotsky, é significado pelo outro para poder ter uma função. Assim, um objeto ganha sua utilidade quando os indivíduos dão a ele seu significado, transformando sua função em algo em comum para todos os integrantes do grupo, ou da cultura.

A autora acrescenta que:

O signo age como um instrumento da atividade da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Uma das grandes diferenças entre eles, no entanto, decorre do fato de que os instrumentos são elementos externos ao indivíduo e a sua função é modificar e controlar os processos da natureza, enquanto os signos são orientados para o próprio sujeito e tem por função o controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas (OLIVEIRA, 1993. p. 16).

Assim, a autora discorre que o signo passa a ter um significado social e psicológico, passando de ferramenta para instrumento de controle de ações psicológicas. Um exemplo disso é a palavra “pare”. Inicialmente é uma palavra que significa perigo, sendo dita para encerrar ações que podem ocasionar risco de vida. Em primeiro momento, gera uma parada instantânea das ações do indivíduo e, ao ouvir a palavra, o indivíduo não reflete sobre sua ação, ele simplesmente para sua ação. É uma ação psicológica que responde ao sentido que a palavra proporciona, perigo.

A função do instrumento é servir como condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma. (VYGOTSKY, 1984, p. 5)

O instrumento auxilia o homem, tornando-se um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo; objeto fabricado pelo homem para realizar suas atividades produtivas. O homem, através do trabalho, transforma o meio e produz cultura; no trabalho desenvolvem-se a atividade coletiva e a criação e a utilização de instrumentos.

O desenvolvimento, neste caso, como frequentemente acontece, se dá não em círculo, mas em espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior.

Segundo Vygotsky (1984, p. 6) “Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa”. A internalização é o processo inicial de entender o meio externo. A criança nasce desconhecendo o mundo e conforme cresce, constroem seu conhecimento do mundo a partir de suas experiências. Em alguns momentos, uma informação assimilada, choca com outra informação nova, e, a partir disso, há uma reconstrução dos conceitos. A obtenção dessa informação, vem do meio externo e, a

partir deste momento de desconstrução e reconstrução acontecem para gerar um novo conhecimento do ambiente ou objeto.

Segundo Vygotsky (1984, p. 6) na relação entre a mãe, a criança e um objeto apontado pela criança:

Quando a mãe vem em ajuda da criança e nota que o seu movimento indica alguma coisa, a situação muda fundamentalmente. O apontar torna-se um gesto para os outros. A tentativa malsucedida da criança engendra uma reação, não do objeto que ela procura, mas de uma outra pessoa. Consequentemente, o significado primário daquele movimento malsucedido de pegar é estabelecido por outros. Somente mais tarde, quando a criança pode associar o seu movimento à situação objetiva como um todo, é que ela de fato, começa a compreender esse movimento como um gesto de apontar.

O autor discute que neste momento é uma mudança na função do movimento, passando de um movimento aleatório a um movimento dirigido. A criança, ao fazer o movimento de apontamento, é entendido como “desejo de pegar o objeto” e significado pela mãe, que, entrega esse objeto. Esse movimento é entendido pela criança que passa a apontar para algo quando deseja obter (VYGOTSKY, 1984, p. 6).

A construção dessa ação só se confirma quando a criança entende que esse significado é social, assim, sempre que apontar para algo, outras pessoas também irão entender o gesto, e assim, dar sentido à sua ação. (VYGOTSKY 1984, p. 6) discute que o processo de internalização consiste em várias transformações:

a) Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente. b) Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. c) A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana.

O conceito de cultura proposto por Pino (2000) traz uma sintonia com a perspectiva vygotskiana, estando a cultura relacionada com o caráter instrumental, técnico e simbólico da própria atividade humana. A cultura envolveria assim as mais diferentes produções do ser humano, relacionando-se com as produções artísticas, tradicionais, científicas, organizativas, comunicativas. Ampliando sua percepção, envolve desde a acumulação de informações partilhadas cotidianamente até a organização das regras e códigos construídos socialmente. Assim,

Dizer que a cultura é o conjunto das produções humanas equivale a dizer que estamos diante de um conceito que engloba uma multiplicidade de coisas diferentes que tem em comum o fato de serem constituídas de dois componentes que caracterizam a produção humana: a *materialidade* e a *significação* (Pino, 2005, p. 92).

A principal função da linguagem, de acordo com Vygotsky, é a de intercâmbio social: é para se comunicar com seus semelhantes que o homem cria e utiliza os sistemas de linguagem. Tal intercâmbio necessita, para que seja possível uma comunicação mais sofisticada, da segunda função da linguagem: o pensamento generalizante. Este consiste nos signos, os quais simplificam e generalizam a experiência vivida, o que permite que ela seja transmitida a outros (OLIVEIRA, 1993, p. 22).

Segundo a autora Oliveira (2013, p. 29), Vygotsky procurou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história da espécie humana e da história individual. Porém, não chegou a formular uma concepção estruturada do desenvolvimento humano que abrangesse o processo de constituição psicológica do nascimento até a idade adulta.

No percurso do desenvolvimento, será o aprendizado, possibilitado pelo contato do indivíduo com certo ambiente cultural, que possibilitará o despertar de processos internos de desenvolvimento. Para Vygotsky, segundo OLIVEIRA (1993, p. 29), os níveis de desenvolvimento podem ser divididos em: nível de desenvolvimento real, que se refere às conquistas que já estão consolidadas na criança, o que ela já aprendeu e domina, indicando os processos mentais da criança que já se estabeleceram, consideradas como funções já amadurecidas; nível de desenvolvimento potencial, que corresponde a aquilo que a criança é capaz de fazer mediante a ajuda de outra pessoa.

Com a proposta de explorar os desdobramentos das propostas de Vygotsky na obra de seus colaboradores, a autora Marta Kohl de Oliveira (1993, p. 42) aborda três aspectos fundamentais: o funcionamento cerebral como suporte biológico do funcionamento psicológico; a influência da cultura no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos; a atividade do homem no mundo, inserida num sistema de relações sociais, como o principal foco de interesse dos estudos em psicologia.

Um dos pilares do pensamento de Vygotsky, de acordo com Oliveira, (1993, p. 42) é a ideia de que as funções mentais superiores são construídas ao longo da história social do homem, a história social objetiva tem um papel essencial no desenvolvimento psicológico que não pode ser buscado em propriedades naturais do sistema nervoso, ou

seja, o cérebro é um sistema aberto em constante interação com o meio, este meio será capaz de transformar suas estruturas e mecanismos de funcionamento, podendo se adaptar a diferentes necessidades e servindo a diversas funções estabelecidas na história do homem.

CAPÍTULO 3 – A ESCOLA E AS CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Neste capítulo, trataremos um pouco sobre a Síndrome de Down por um olhar médico além da garantia da educação da criança com deficiência pela constituição e por outras leis que amparam os menores. Além disso, serão discutidos os desafios da escola e da família quando se trata da educação da criança com SD.

3.1 As crianças com necessidades especiais a partir de um olhar clínico

Antes de discorrermos sobre como a perspectiva clínica vê a Síndrome de Down, será realizada de forma breve uma pequena retrospectiva dos acontecimentos envoltos no que se refere ao surgimento da inclusão escolar. Afinal, o termo inclusão passou por inúmeras transformações durante o tempo.

Segundo Silva (2009), o termo educação inclusiva passou por 4 fases na construção de sua história: a primeira foi a fase da exclusão, a segunda foi à fase da segregação, a terceira foi à fase da integração e a quarta fase é a da inclusão.

Através dos séculos, a questão sobre o tratamento com a pessoa deficiente foi tomando novos rumos, novos jeitos de se conviver, mas o que se sabe mesmo é que durante o decorrer da Antiguidade eram abandonados à própria sorte, perseguidos e eliminados por não se ter condições de atendimento na época, posteriormente:

Na Idade Média os deficientes começam a escapar do abandono e da exposição, passando a ser acolhidos em conventos ou igrejas sob a ambivalência castigo e caridade. Merecem o asilo cujas paredes convenientemente isolam e escondem o incômodo ou inútil (PESSOTI, 1984 apud FOSSI, 2010, p. 12).

A história do tratamento dos deficientes só foi começar realmente a mudar a partir dos séculos XV e XVI, quando as atitudes começaram a ser mais valorizadas na busca de soluções e compreensões do que se era realmente correto fazer, abolindo de vez a grande capacidade que as pessoas ditas ‘normais’ faziam.

Como explica Ramos (2009), fora por volta do século XIX que muitos trabalhos de pesquisas a respeito da Síndrome de Down começaram aparecer e, com o passar dos tempos, nos seus ritmos foram sendo intensificados, aprofundados e melhorados graças às novas descobertas. A presença da Síndrome de Down começou a ser questionada desde a época da cultura grega, especialmente na espartana, onde os indivíduos com

deficiência não eram tolerados, entretanto, de qualquer forma, não se podia negar sua presença a partir do momento em que se tornava cada vez mais comum entre os outros.

Até pouco tempo na história, as crianças que apresentavam a Síndrome de Down eram compreendidas de diferentes formas e a elas lhe eram atribuídas alguns significados um tanto ofensivos, por entenderem que sua presença causaria agressividade, incômodo, temor nas pessoas. Outro fato que marcou bastante a presença dessa deficiência foi que “Durante algum tempo, as pessoas com essa alteração foram chamadas de mongóis ou mongoloide, devido à semelhança dos traços da face com os habitantes da Mongólia” (RAMOS, 2009, p. 10).

E, ainda nesse contexto de compreensão da época, outros as viam como seres que possuíam uma anomalia, não deixando de serem seres humanos como todos os outros, porém com algumas dificuldades na questão do desenvolvimento.

Com o passar dos anos, muitas atitudes errôneas, em razão da própria evolução dos acontecimentos, começaram cada vez mais ir perdendo força e ficando difícil certas atitudes que antes tinha conotação de certo como definitivo.

Infelizmente, como Bourscheid (2008, p.14) relata, percebe-se ainda:

a pessoa com Síndrome de Down, assim como as demais que apresentam uma deficiência, foram e ainda em nossos dias, são estigmatizados e vistos pela sociedade com discriminação, tratados com rejeição embora o preconceito seja maior ou menor em cada momento histórico.

Isso acontece em razão do decorrer dos acontecimentos históricos que se tornaram um tanto enraizados em alguns sentidos. Até hoje muitas pessoas ainda possuem ideologias referente ao que se refere à Síndrome de Down, como por exemplo, ter ideia que a criança é imutável, considerada como “retardada”, incapaz, ou simplesmente definida como sinônimo de doença mental.

Muitos autores delegam significados para explicar as causas da deficiência. Schwartzman (1999, p. 3) afirma que “Síndrome de Down é decorrente de uma falha genética presente desde o momento da concepção ou imediatamente após” enquanto que Ramos (2009, p. 10) define que “A síndrome de Down não é uma doença. Atualmente é considerada a alteração genética mais frequente em seres humanos. Ocorre por um acidente genético que acontece ao acaso no momento da divisão celular do embrião”.

A doença da trissomia do cromossomo 21 ou Síndrome de Down é uma condição genética, que é reconhecida desde o século 19 por John Langdon Down e, de acordo com Moreira (2000, p. 1), “constitui uma das causas mais frequentes de deficiência

mental (DM), compreendendo cerca de 18% do total de deficientes mentais em instituições especializadas”.

Mancini (2003, p. 1) discute que “a doença é caracterizada como condição genética, que leva seu portador a apresentar uma série de características físicas e mentais específicas.” A autora ainda escreve que:

dados epidemiológicos brasileiros revelam incidência de 1:600 nascidos vivos. Além disso, movimentos socioculturais têm buscado incluir estes indivíduos na sociedade, estimulando sua participação em diferentes contextos sociais, e promovendo o exercício da cidadania. (MANCINI, 2003, p. 1).

Muitas crianças com Síndrome de Down frequentam as APAES (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), outras estão em escolas regulares, mas os professores possuem várias interrogações no que diz respeito à educação dessas crianças.

Mancini (2003, p. 2) corrobora que, quando se trata do desenvolvimento das habilidades motoras considera que estas crianças apresentam atraso nas aquisições de marcos motores básicos, indicando que estes marcos emergem em tempo diferenciado (superior) ao de crianças com desenvolvimento normais.

Segundo a autora, em uma perspectiva clínica, “[...] a literatura também apresenta informações sobre o desempenho cognitivo de crianças portadoras de SD, indicando que estas crianças apresentam atraso ou retardo mental, que na verdade, é a manifestação de um sintoma desta condição genética” (MANCINI, 2003, p. 2).

Holden e Stewart (2002, p. 4) colocam, pensando nessa mesma perspectiva, que para as crianças com Síndrome de Down (SD), apesar de apresentarem uma considerável dificuldade intelectual, não se pode prever o futuro potencial cognitivo que ela apresentará. Ora, mas de qual criança isso é possível?

3.2 A qualidade da educação de crianças com necessidades especiais: direitos garantidos por leis.

As leis da educação inclusiva começaram a serem trabalhadas para conquistar seus espaços na educação em meados do século XX a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos no ano de 1948. “Com a repercussão desta proposta, as pessoas com deficiências passam a ser consideradas em seus direitos e deveres, com vistas ao exercício de sua cidadania”, em que anteriormente, é melhor não se atentar em tentar entender o que as sociedades do mundo inteiro eram capazes de fazer pela falta de leis

que amparassem as crianças, adultos que apresentavam deficiências (SILVA, 2009, p. 3).

No Brasil, a primeira lei que realmente assegurou o direito a todos sem exceção à educação ocorreu na Constituição Federal em 1988, na qual, decisivamente todas as atrocidades realizadas com a desculpa de melhorar a educação foram deixadas no passado sombrio, mas que, infelizmente ao se estudar a história da educação e suas leis conquistadas, não têm como não mencionar algumas passagens. Em um de seus trechos esclarece o direito do deficiente dentro do que define sobre diversidade cultural que:

o conjunto dos traços distintos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (BOURSCHEID, 2008, p. 15).

Ainda segundo a Constituição Federal de 1988, Art. 208. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: parágrafo III - é de obrigação da nação ‘atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino’”.

depois de muitos tratados, declarações e legislações, somente na década de 1990 os princípios da educação inclusiva ganharam destaque no panorama da educação com dois eventos importantes: a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), na Tailândia, e a Declaração de Salamanca (1994), contribuindo para a ampliação das discussões, no avanço de pesquisas e na busca de alternativas.

Em 1994, a declaração de Salamanca reuniu cerca de 88 governos e 25 organizações internacionais para discutir as necessidades dos portadores de deficiência quaisquer que sejam, e, assegurar o direito à educação assim como qualquer outra criança, discutindo o conceito de inclusão (MEC). E como Guebert (2007 apud SILVA, 2009, p. 3) ressalta: a Declaração de Salamanca atualmente funciona “como um suporte pedagógico, pois apresenta linhas de ação que visam à garantia de igualdade de oportunidades e, assim deste modo, contribui para a efetivação do processo inclusivo”.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9394 de 1996, vem para garantir a acessibilidade aos portadores de necessidades especiais afirmando que:

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 portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Essa lei garante o direito ao desenvolvimento integral de “todas” as crianças, desde o seu nascimento até a maioridade, pontuando sempre a utilização de estratégias que permitam o desenvolvimento dos aspectos físico, psicológico, social, intelectual e cultural.

Em conjunto, a declaração de Salamanca, a constituição federal e a LDB constroem regulamentações acordando a necessidade deste grupo de crianças que apesar de terem o direito garantido como cidadão, pela união, não participavam do ensino regular.

Vê-se, portanto, que as leis que vigoram atualmente em defesa da Educação Inclusiva foram, desde o surgimento, enfrentando fortes barreiras, desafios, para até então serem sancionadas e ganharem seus reais espaços dentro do ambiente escolar e, principalmente fossem reconhecidas por toda sociedade, acabando assim com segregações dolorosas.

No cenário escolar atual, pode-se verificar a presença também de outra importante conquista como relata Cunha (2015, p. 9):

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que cada aluno tem a possibilidade de aprender a partir de suas aptidões e capacidades, e em que o conhecimento se constrói sem resistência ou submissão ao que é selecionado para compor o currículo, resultando na promoção de alguns alunos e na marginalização de outros do processo escolar.

Essa lei garante obrigatoriedade de direito a toda criança com deficiência, principalmente, outras condições do desenvolvimento atípicas. O importante é que durante o decorrer dos anos muitas foram as leis que iam surgindo, ou seja, viravam projetos de leis e, posteriormente, eram sancionadas como leis dentro do sistema educacional.

Apesar das existências dessas leis, é possível perceber que muito ainda é preciso ser feito para que realmente possa-se afirmar que todas as escolas brasileiras são inclusivas em todos os aspectos e com a abrangência que se espera, mas a realidade ainda deixa, infelizmente, muito a desejar.

As cidades brasileiras, com a ajuda dos estados amparados pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, fazem suas partes distintas para assim, resolver da maneira que se pode a questão da educação inclusiva. Um exemplo específico disso, envolvendo município e os trâmites legais para o bom sucesso da educação destinadas a todos, pode-se referir ao município de Itatiba localizado no interior do estado de São Paulo,

onde a cidade de Itatiba não possui leis ou decretos específicos, mas para assegurar o direito dos portadores de deficiência conta com 10 projetos sendo eles: Classe de Educação Especial Municipal; Projeto Multiplicar; Projeto Reencontro; Programa Sala de Recursos Multifuncionais; Tecnologia Assistiva; Projeto Passo a Passo à Inclusão - Equioterapia; Adaptações Arquitetônicas; Adaptações de classe: Itinerantes da Inclusão; Instituto Jundiaense Luis Braille e Projeto Aprendiz, que em conjunto com escolas e a cidade de Jundiaí visam melhorar a interação e inclusão nas escolas e na sociedade. Todavia, defendemos aqui nesse trabalho que o aluno com necessidades especiais deve ser matriculado nas salas regulares de ensino e explicaremos o porquê na próxima seção.

3.2 Desafios da escola e da família na aprendizagem do aluno com Síndrome de Down

A educação inclusiva dentro do sistema educacional brasileiro sofre com certos desafios onde a realidade contrapõe o que se é esperado nas leis, ou como Silva (2009, p. 4) explica mais detalhadamente:

O sistema educacional brasileiro está diante do desafio de alcançar a educação que contemple a diversidade da condição humana. A inclusão escolar vem denunciando a distância entre o ideal, proclamado e garantido legalmente para uma educação de qualidade para todos, e o real que são as condições atuais do sistema escolar.

O maior desafio, portanto, é fazer com que as leis se cumpram dentro das escolas e, o principal que, toda comunidade escolar caminhem defendendo o mesmo objetivo, a garantia do direito à educação aos deficientes, pois sabe-se que as deficiências constantemente presentes no ambiente escolar são o Transtorno do Espectro Autista, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade e a Síndrome de Down.

Voltando as atenções na Síndrome de Down, assunto tratado neste capítulo, de forma mais específica, de acordo com Cunha (2015, p. 10), o mais importante para que toda socialização do aluno com Síndrome de Down aconteça, seja na escola, bem como no ambiente social é ter a total compreensão de que, “O ambiente onde a pessoa com Síndrome de Down está inserida configura-se como um dos fatores principais para seu desenvolvimento biopsicossocial, pois, neste espaço, ela desenvolverá vínculos de relacionamento”.

De acordo com Silva (2015, p. 1), a teoria Histórico-Cultural de Vigotsky aborda que o desenvolvimento do homem quanto a sua personalidade, inteligência, relacionamento pessoal com outras pessoas, desenvolvimento das especificidades

humanas (que torna o homem “humano”) assim como da sua consciência quanto ao resto do planeta, só acontece pelo processo de crescimento em um ambiente social, cercado de outros humanos e suas interações.

A autora também comenta que o homem é um ser social. Sua humanidade está relacionada ao seu relacionamento com outros homens. Um homem não nasce homem, ele se torna homem de acordo com sua interação com outros homens. A cultura em que se insere, torna o homem um ser humano (SILVA, 2015, p. 1).

Silva explica que, de acordo com os estudos de Vigotsky (1991, apud 2015, p. 2), “a criança nasce apenas com funções psicológicas elementares e é a partir do aprendizado da cultura que estas funções se transformam em funções psicológicas superiores”. Porém, para que essa transformação seja feita, é necessário a interação da criança com o ambiente e com a sociedade em que está inserida. Ou seja, as informações que recebe do meio são mediadas por outras pessoas, e assim, internalizadas e assimiladas.

Para Silva (2015, p. 2):

de acordo com Vigotski (1987b), o ambiente no qual vivemos se configura como fator crucial para o desenvolvimento e evolução do gênero humano. Dessa forma, se este ambiente não é propício ao desenvolvimento de todos, devemos transformá-lo a fim de possibilitar que todos desenvolvam suas potencialidades em nível máximo. Logo, nosso desenvolvimento, antes de obedecer a heranças biológicas, é superposto por forças sociais e culturais.

A psiquê humana é construída através da relação social e histórica em que o indivíduo nasceu, sendo este, resultado da cultura em que foi criado. Assim, apesar de ser resultado da cultura em que se encontra, isso não torna o homem imutável ou exatamente o mesmo que os outros. Ele é um conjunto de interações, que também se considera as relações com outros fora do seu ambiente familiar, como escola ou na rua ou no trabalho.

O aprendizado e desenvolvimento desse aluno, com certeza, acontecerão de forma mais clara e livre se for eficazmente estimulado. A interação com os outros vem a ser fundamental em idade escolar e, a junção do trabalho do professor com as participações ativa dos pais determinaram o sucesso ou insucesso envolvidos. Essa união família e escola traz importantes benefícios ao aluno com Síndrome de Down, pois sabe-se que, na maioria dos casos, a característica mais relevante é a deficiência intelectual que apresentam, todavia, não significa uma negação aos estudos escolares.

A criança com Síndrome de Down precisa sumariamente estar envolta a um ambiente de atenção, onde os próprios pais e professores devem saber como lidar para produzir ensinamentos, por isso, a tamanha importância da união.

Em sua obra, Vigotsky afirma que, assim como uma criança normal, as crianças especiais dependem da sua interação social para seu crescimento pessoal e humano. O autor critica que, apesar de todos os méritos da escola especial, o isolamento das crianças especiais, em grupos com outras crianças especiais, uma vez que essa atitude limita seu aprendizado. Essa limitação se dá, pois os limites da criança agem como limitante, e, ao não ver esse limite superado, a criança se adapta a ele, tornando algo intransponível. A interação com outras crianças “normais” faz a criança especial se desenvolver e superar os limites.

A escola inclusiva é aquela que abre espaço para todas as crianças, incluindo as que apresentam necessidades especiais. Nesse sentido, as crianças com deficiência têm direito à Educação em escola regular. No convívio com todos os alunos, a criança com deficiência deixa de ser “segregada” e sua acolhida pode contribuir muito para a construção de uma visão inclusiva. Garantir que o processo de inclusão possa fluir da melhor maneira é responsabilidade da equipe diretiva, formada pelo diretor, coordenador pedagógico, orientador e vice-diretor, quando houver e para isso é importante que tenham conhecimento e condições para aplicá-lo no dia a dia da escola.

Um dos grandes problemas que se enfrentam durante a inclusão é a falta de preparação dos profissionais, professores e equipe escolar.

O preparo do professor no contexto da educação inclusiva é o resultado da vivência e da interação cotidiana com cada um dos educandos, com e sem deficiência, a partir de uma prática pedagógica dinâmica que reconhece e valoriza as diferenças. Não há especialização capaz de antever o que somente no dia a dia poderá ser revelado.

A educação inclusiva é um processo contínuo e dinâmico, que implica a participação de todos os envolvidos, inclusive do próprio educando. Por isso, é importante, antes de qualquer coisa, garantir sua presença na escola. Para que a equipe pedagógica possa conhecê-lo bem e assim buscar identificar meios de garantir sua inclusão efetiva.

Uma escola inclusiva é uma escola que inclui a todos, sem discriminação, e a cada um, com suas diferenças. É uma escola que busca desenvolver a aprendizagem de forma ampla e colaborativa, oferecendo oportunidades iguais para todos e estratégias diferentes para cada um, de modo que todos possam desenvolver seu potencial.

Mas, para que isso seja eficaz, é preciso um olhar diferenciado para a deficiência, formação de professores, formação de estagiários e a diminuição de salas de aulas superlotadas para que de fato esse ensino seja de qualidade para todos.

CAPÍTULO 4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos que utilizamos para a realização desta pesquisa. Para isso, descrevemos a abordagem de pesquisa que foi desenvolvida, o objetivo da investigação, o contexto no qual a pesquisa foi realizada, os sujeitos que participaram, os instrumentos utilizados para a produção dos dados e de que forma realizamos os procedimentos de análise.

4.1 A abordagem utilizada na pesquisa

Para este estudo, foi utilizada a abordagem qualitativa que está ancorada na perspectiva histórico-cultural. Segundo Godoy (1995, p. 2), a perspectiva qualitativa é um fenômeno que pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e para que seja compreendido, deve ser analisado de forma integrada, considerando o a perspectiva das pessoas que estão envolvidas nele. Desta forma, o pesquisador consegue reunir pontos de vista importantes a respeito deste fenômeno, levando em consideração o ponto de vista de todos os envolvidos, selecionando e analisando os dados coletados e assim entender a dinâmica do fenômeno (Godoy, 1995, p. 2). Nesse sentido, é que buscamos entrevistar professores que estivessem inseridos no contexto da sala regular e que já tenham tido a vivência do trabalho com crianças com Síndrome de Down.

4.2 Objetivos da pesquisa

O presente trabalho teve como objetivo, através de entrevistas semiestruturadas, compreender como ocorre o processo de inclusão dos alunos com Síndrome de Down no ensino regular a partir da perspectiva do professor.

Teve ainda como objetivos específicos:

- 1) compreender como os professores relatam desenvolver o trabalho em sala com esses alunos;
- 2) identificar os desafios que o professor possui no trabalho com as crianças com SD e,
- 3) analisar a importância da inclusão do aluno na escola regular desde a educação infantil na perspectiva do depoente.

4.3 Contexto da pesquisa

Desde criança, me interessava pelas crianças com Síndrome de Down (SD) por achar que eram diferentes. Crianças notam as diferenças, mas não as tratam com preconceito, pois tudo no mundo para elas é diferente, é novo. Sempre as vi como crianças carinhosas, com dificuldades e me perguntava o porquê sem saber o que era a SD.

Quando cresci, tive mais contato com outras pessoas e fui conhecendo mais sobre a condição SD. Entrei na faculdade já com a ideia de estudar e descobrir como as escolas trabalham com essas crianças, sabendo que este é um assunto recente, pois a inclusão é algo novo ainda na educação regular.

Quando questionada a respeito do tema da monografia (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC), mais uma vez minha curiosidade foi estimulada por este tema. Neste momento, decidi que queria compreender um pouco mais sobre a SD e toda sua consequência, dificuldade e possibilidades. Por isso, decidi me colocar a escuta dos professores.

É importante ressaltar que, antes de ser realizada, a pesquisa foi submetida ao comitê de ética e aprovada em 29 de maio de 2020, sob nº CAAE: 32084020.4.0000.5514. Obtive, assim, a aprovação do conselho, seguindo então para a próxima etapa.

4.4 Os sujeitos que participaram da pesquisa

A pesquisa foi realizada com duas professoras da rede municipal de Itatiba-SP de forma virtual pelo aplicativo Google Meet¹.

Quadro – 1 Os sujeitos colaboradores da pesquisa

Pseudônimo	Instituição	Titulação	Tempo de atuação na rede
Margarida	Rede municipal	Pedagoga/Pós-Graduação	2 anos
Mônica	Rede municipal	Pedagoga	7 anos

Fonte: Dados organizados pela autora

¹ A entrevista foi realizada dessa forma devido à pandemia do COVID-19 que vivemos durante todo ano de 2020.

Abaixo, apresentamos um pouco de quem são os sujeitos entrevistados.

Margarida tem 45 anos e se formou aos 39 anos. Mãe de três filhos, sempre teve o sonho de fazer o magistério, mas quando foi para o primeiro ano do ensino médio já não havia mais, somente contabilidade no período da noite. Por conta de alguns problemas que surgiram em sua vida, conseguiu concluir o 3º ano do ensino médio apenas em 2008. Em 2010, iniciou o curso de Pedagogia e concluiu em 2013. Logo em seguida, prestou o concurso e processo seletivo. Antes de passar no concurso, trabalhou na escola Júlio Cesar de 2014 a 2015. Em 2016, foi efetivada na prefeitura e iniciou sua pós-graduação em psicopedagogia concluindo-a em 2018.

Monica é autista e sempre quis trabalhar com teatro, mas antes de cursar Pedagogia tentou Letras. Todavia, percebeu que não era aquilo que queria e foi fazer teatro. Depois de um tempo, cursou Pedagogia e se formou em 2013. Desde 2010, trabalhava como monitora. Sempre foi uma área que gostou muito. Ao concluir a faculdade, foi fazer aquilo que queria: dar aulas. Hoje está fazendo sua pós-graduação em Psicopedagogia em neurociências.

4.5 A entrevista semiestruturada como instrumento para a produção dos dados

A produção dos dados foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada. Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Contudo, neste processo é necessário ativar no entrevistado o desejo de falar sobre o tema, dentro das perspectivas esperadas e de suas experiências.

Ou seja, mesmo com as perguntas em mãos, de acordo com a condução da conversa, não é preciso utilizar todas as questões, nem mesmo seguir uma ordem específica.

Seguindo esses procedimentos, fizemos o convite às duas professoras. A princípio, as duas receberam convite para participar das entrevistas e aceitaram.

As entrevistas foram marcadas de acordo com a disponibilidade das professoras. Foram realizadas de forma virtual por um aplicativo chamado Meet devido à pandemia mundial a fim de garantir a segurança dos envolvidos.

Abaixo, apresentamos uma melhor descrição da entrevista:

Quadro 3 - A realização da entrevista

Pseudônimo ²	Data de realização	Local de realização	Tempo de duração	Registro
Margarida	14/10/2020	Google Meet	50 minutos	Gravação do Aplicativo
Mônica	19/10/2020	Google Meet	1 hora	Gravação do Aplicativo

Fonte: Dados organizados pela autora

Inicialmente, com as entrevistadas, expliquei o objetivo do trabalho, a nossa questão de investigação, os procedimentos da entrevista semiestruturada, também lhes foi dada a liberdade para escolher o dia e o horário que estava disponível para a realização da entrevista.

Com o aceite da profissional, um roteiro com questões-guia foi desenvolvido para a realização das entrevistas semiestruturadas com as professoras e de forma a direcionar o trabalho:

Como é o trabalho com o aluno em sala? Como você faz a inclusão do aluno nas atividades da sala?

Quais as dificuldades que você, como professora, enfrenta ao lidar com esse aluno?

Como foi a socialização dele com a turma? Houve problemas com outras crianças?

Já teve outros alunos com Down? Como foi? Teve problemas?

Relação a sala, como é a aceitação das outras criança? Já teve problemas com os pais de outros alunos?

Tem apoio pedagógico da escola ou de outro órgão (APAE) nas atividades pedagógicas que propõe pra ele? Ele tem atividades diferenciadas?

Você sente que a síndrome dificulta o acompanhamento do aluno nas atividades?

Os pais participam quando solicitados?

Você tem liberdade nas atividades com o aluno ou recebe atividades direcionadas da coordenação escolar ou do órgão auxiliar (APAE)?

O que sente falta durante a proposta de inclusão do seu aluno com Down?

² O nome das depoentes foram modificados para preservar suas identidades.

Como é o retorno dos pais quanto ao incentivo da autonomia da criança? A família cooperou?

Com a entrevista gravada, passamos para a transcrição dos áudios, seguindo os quatro momentos distintos da análise, como cita Goulart (2013, p.89):

a análise constitui-se de quatro momentos distintos: 1) o primeiro caracteriza-se pelo estabelecimento de critérios para a procura dos candidatos à entrevista; 2) o segundo refere-se ao encontro dos entrevistados com a pesquisadora; 3) em terceiro, tem-se a realização da entrevista, como uma etapa sinalizada pela interação e a interlocução; 4) por último, revela-se a análise da palavra escrita como um modo de ressignificar a transcrição dos relatos, uma fase propícia à reconstrução do diálogo, através de uma leitura refinada e direcionada às pretensões da pesquisadora.

4.6 Os procedimentos de análise

Para que pudéssemos analisar as entrevistas das professoras da rede municipal de Itatiba, como ela discursa sobre o trabalho com o aluno com SD, foi necessário organizar os dados produzidos. Dessa forma, realizamos a transcrição das entrevistas e após observar as convergências e divergências na fala das depoentes, elencamos para discussão dois eixos temáticos: 1) O trabalho em sala de aula voltado a alunos com Síndrome de Down; 2) Desafios do trabalho docente na educação especial.

CAPÍTULO 5 - OS DESAFIOS E O TRABALHO COM ALUNOS SÍNDROME DE DOWN

Neste capítulo, apresentamos nossas análises a partir conforme abordamos anteriormente, em dois eixos: 1) O trabalho em sala de aula voltado a alunos com Síndrome de Down; 2) Desafios do trabalho docente na educação especial.

5.1 O trabalho em sala de aula voltado a alunos com Síndrome de Down

Os alunos com necessidades especiais com síndrome de Down carregam consigo características genéticas que identificam tais necessidades. A criança com a síndrome carrega certas dificuldades motoras, apresentam diferença em seu desenvolvimento cognitivo, personalidades e comportamento, no qual mostra uns atrasos significativos, afetando o processo de aprendizagem. Com isso, os alunos com SD necessitam de uma visão diferenciada na educação, que os incluam no meio social. Todavia, como aponta os estudos de Vigotski (1997), eles podem se desenvolver a partir da mediação e não devem ser tratadas como seres anormais e incapazes de qualquer progressão como foram durante anos (SOUSA et al 2017).

O aluno com SD apresenta certas dificuldades de aprendizagem, o qual afeta toda sua capacidade seja linguagem, motricidade, autonomia e interação social. Entretanto o aluno com SD tem o potencial de desenvolver atividades diárias, executar tarefas e até mesmo adquirir uma formação profissional.

Segundo Vigotski (2011) é no desenvolvimento psicológico natural da criança e no meio de interação que haverá necessidade de comunicação, essa interação ao meio social, é importante para seu desenvolvimento cultural e natural, contribuindo assim, para o processo de aprendizagem.

Para isso, na entrevista concedida pelas professoras, elas afirmam, que o processo de inclusão social deve começa tendo primeiro contato com os pais, dialogando a respeito da situação familiar em que o aluno se encontra. Em seu planejamento, começando incluir os pais na participação direta ao aluno. A inclusão social desvenda um papel além, pois não depende somente do professor, como também, da equipe gestora, para direcionar o professor a ter autonomia de implantar atividades diferenciadas. A participação direta por exemplo da equipe escolar contribui para o

processo de inclusão, tornando uma visão diferenciada na sociedade, pois ainda existem preconceitos entre a sociedade e outros pais de alunos. A professora Margarida afirma em sua fala:

A maior dificuldade foi a aceitação da mãe, pois ele não andava porque a mãe o tratava ele como coitadinho, incapaz, bebezinho, não havia estímulo nenhum por parte dos pais. Mas fizemos um trabalho em conjunto com escola e família mostrando que o aluno é capaz de qualquer coisa só precisava de estímulos e confiança. (Margarida, 14/10/20).

Mediante esse discurso, vale expor que Vygotski em seu trecho afirma que o estímulo cria forças para a criança superar obstáculos “Todo o defeito cria um estímulo para elaborar uma compensação. [...] junto com as deficiências, estão dadas as forças, as tendências, as aspirações a superá-lo ou nivelá-lo”. (VYGOTSKI, 1997, p.14 - 15).

Com isso (SOUSA *et al*, 2017) afirma ainda, que inclusão evita a discriminação e separação colocando o aluno com SD no meio dos alunos, buscando interagir e formar conceitos pré-estabelecidos formando um novo tipo de sociedade.

Nesse sentido, a professora Mônica refere à inclusão social como um primórdio, pois ela cita que a inclusão deve ser aplicada desde seus primeiros anos de vida, o que facilita sua adaptação ao meio social, escolar ou no que possa facilitar futuros convívios. Na entrevista, a professora Mônica relata sua maneira de trabalhar, em que ela procura realizar atividades em grupos para poder socializar e contribuir com a aprendizagem do aluno em sala, e que seu pensamento nem sempre é no aluno com SD e sim na classe de forma em geral. A docente comenta que:

Procuro fazer um trabalho de inclusão social, explicando para as crianças as necessidades e os motivos de cada uma delas. Lido de forma mais natural possível e mostro que todos nós temos nossas diferenças e peculiaridades, que todos nós precisamos de ajuda e podemos ajudar. Depois de investigado o nível cognitivo/emocional/psicológico e escolar em que o aluno se encontra, passo a aplicar atividades condizentes com seu rendimento, sempre buscando o desenvolvimento efetivo. (Mônica, 19/10/20)

A professora procura, além das práticas pedagógicas, metodologias diferenciadas de ensino, proporcionando ao aluno o conhecimento. A interação com a classe é importante para que o aluno não se sinta diferenciado ou com mais privilégios. (BRASIL, 2013). A autoconfiança contribui os portadores SD se desenvolvam no quesito físico e psicológico, portanto é essencial que o professor permita que o aluno desenvolva autonomia.

Analisando as entrevistas, percebe-se que as professoras Mônica e Margarida relatam que a forma de ensino e planejamento permitem a inclusão da criança, sem diferenciá-la das demais. Mônica cita que:

No que diz respeito às demais disciplinas, procuro adaptar atividades do mesmo conteúdo da classe, para que as crianças acompanhem seus colegas, mas respeitando suas limitações e potencialidades. (Mônica 19/10/20)

As professoras incluem na forma de ensino e planejamento sem diferença, essa interação entre eles, porém, adequadamente para seu grau de aprendizagem e dificuldade. A professora Mônica ainda relata que:

Procuro fazer um trabalho de inclusão social real, então logo as crianças estavam tomando à frente para inclui-la e ela foi perdendo a vergonha. Os colegas a ensinavam a falar seus nomes, faziam trabalho em grupo. (Mônica. 19/10/20)

Essa interação da classe contribui para o comportamento desses alunos em sala de aula, fazendo com que o aluno portador de SD sintam-se acolhido. Diante disso SOUSA *et al* (2017) afirmam que a inclusão é um modelo eficaz na linguagem, contribuindo para desenvolvimentos de habilidades, pois sua estimulação bem estruturada promove um desenvolvimento, diminuindo suas dificuldades e ajudando sua plasticidade cerebral.

De acordo com Vygotski (1997, p. 149), a criança especial, ainda que tenha certas dificuldades intelectuais na aprendizagem ou ainda que necessitem de atividades extra e metodologias diferenciadas devem estudar o mesmo que os demais, pois a inclusão não é apenas estar com o aluno com Síndrome de Down em sala, mais fazer as mesmas atividades com os demais alunos.

Na entrevista, a professora cita a utilização metodologias desenvolvidas em sala de aula. SOUSA, *et al.* (2017), dizem que uso de desenhos, pinturas, colagens, aulas práticas, e até mesmo recursos diferenciados como o uso da internet ou gamificação, pode contribuir com o desempenho do aluno

As professoras participantes da entrevista utilizam estratégias pedagógicas diferenciadas com seus alunos com SD, introduzindo em seus contextos os demais os alunos:

Quando há crianças que fazem parte do sistema de inclusão, eu procuro levar vídeos e livros infantis explicativos sobre as diferentes condições (down, autista, etc) para os alunos compreenderem o

amigo. O restante é no dia-a-dia que eu vou moldando com exemplos e eles vão seguindo. (Mônica. 14/10/20)

Já a professora Margarida apresentou certas dificuldades em sua docência, ela relata que:

Tem algumas atividades diferenciadas, a estagiária sai da sala para trabalhar com ele algumas atividades diferenciadas de estimulação, como comer com a colher, fazer movimentos de pinça, andar por cima da corda pra ter equilíbrio e muitas outras. (Margarida 19/10/20)

É importante direcionar atividades voltadas ao público em questão, tendo apoio do corpo escolar dando liberdade ao professor para criar métodos com o intuito de estimular a aprendizagem. Segundo Ferreira (2009), o aluno com Síndrome de Down aprende em um ritmo diferente, entretanto, isso não significa que é incapaz de aprender, e sim que necessita estímulos a mais comparado a outras crianças. A metodologia diferenciada deve ser usada não apenas com alunos especiais, mas também, com os demais que apresentarem quaisquer dificuldades, pois a inclusão é renovação, é atender seu público, sem distinção de pessoas, desde que trabalhe com sua dificuldade (RODRIGUES, 2016).

Com relação à interação em sala entre os colegas, a professora refere que os demais alunos, foram respectivos, contribuindo para inclusão. A docente Margarida diz que:

As crianças o receberam muito bem, entre elas não há diferença, elas me ajudavam a cuidar dele, segurava na mão dele para ajudar a andar. Elas o ajudavam ao falar, brincam com ele, não tem separação, pelo contrário por ser um menino muito meigo e carinhoso com todos. Ele recebia o mesmo carinho da turma (Margarida, 14/10/20).

A professora Margarida retrata a SD trazendo consigo a visibilidade sobre o assunto, mostrando respeito, entendimento, esclarecendo de dúvidas, mostrando assim, a tolerância e igualdade social. Já a professora Mônica relata sua experiência de relação entre os alunos da seguinte forma:

Cada um muito diferente do outro. Dou aula para o terceiro ano; um deles entrou no segundo, de modo que os colegas já estavam habituados, um entrou no primeiro, mas tem um comportamento difícil em relação aos colegas: pegava seus materiais, provocava-os... isso gerava um incômodo e fazia com que, às vezes, algumas meninas evitavam emprestar os brinquedos. E a outra criança entrou no terceiro ano mesmo e tinha muita vergonha dos colegas; como disse,

procuro fazer um trabalho de inclusão social real, então logo as crianças estavam tomando à frente para inclui-la e ela foi perdendo a vergonha. Os colegas a ensinavam a falar seus nomes, faziam trabalho em grupo (Mônica, 19/10/20)

Sendo assim, as relações sociais, estão sempre presente no campo escolar, no qual é importante para o processo de ensino, tendo uma relação interpessoal, em que faz parte da convivência escolar (DINIZ, 2017). Essas relações são essenciais para o desenvolvimento cognitivo no aluno envolvendo o processo de visão de outros colegas de sala de aula. Servindo de exemplo para formular estratégias educativas dentro do ambiente escolar, pois desta forma, contribuem até mesmo a maneira de outros alunos lidarem com o portador de SD dentro e fora de sala. Na obra de Vigotski (1997) que trata da defectologia, o autor fala sobre a importância da inclusão de crianças com necessidades especiais, tendo em vista que as interações sociais entre grupos heterogêneos são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo da linguagem.

Existem outros artigos no qual relatam experiências sobre a exclusão de aluno especial, onde o autor Diniz, (2017) relata que alguns alunos da sala excluem os SD, pedindo muitas vezes a sua exclusão da escola. Apesar de ser repugnante esse ato, a não aceitação de alguém especial, é frequente, pois o preconceito ainda é uma realidade que vem de gerações e infelizmente esse ato está exposto na nossa sociedade. Esse convívio escolar precisa ser superado, respeitando a diversidade, pois a homogeneidade na sala de aula nunca irá existir, até mesmo porque todos somos diferentes e apresentamos características e opiniões únicas.

5.2 Desafios do trabalho docente na educação especial

O ensino regular enfrenta grandes desafios, além da inclusão, a falta de recurso didático ainda é um desafio para os professores, pois tende a manter o planejamento que por muitas vezes não é oferecido material para a realização de tarefas.

Entre esses desafios enfrentados em sala de aula, as professoras comentam, em relação ao uso de recursos didáticos, que esperam que a escola dê suporte para que os docentes trabalhem com seus alunos, proporcionando efetivação no ensino. Segundo a professora Mônica, a escola oferece o que pode, porém, ela relata que:

A falta de recursos específicos às necessidades de cada um deles e a falta de preparo do sistema brasileiro de ensino. As instituições e professores que abraçam a causa da verdadeira inclusão, têm que ser seus próprios financiadores, seus próprios formadores, devem descobrir o caminho das pedras, basicamente sozinhos, pois o resto

da sociedade e das políticas públicas convenientes a um baixo número de pessoas, parece não se importar e até mais do que isso, se incomodar. (Mônica, 19/10/20).

Já a Margarida, em sua entrevista, retrata que tem uma certa liberdade para trabalhar em sala de aula:

Tenho liberdade para trabalhar, e a coordenadora me acompanha para ver as atividades e o desenvolvimento do aluno, que é visível ao passar do tempo (Margarida. 14/10/20).

Com base nas falas das professoras, os recursos didáticos têm o objetivo de facilitar a aprendizagem e contribuir com a inclusão nas escolas públicas regulares. A utilização desses recursos conta com profissionais capacitados para o atendimento às diversas necessidades educativas especiais dos educandos que necessitam, muitas vezes, de equipamentos de informática, jogos, materiais didáticos e pedagógicos (DINIZ, 2017; SOUSA *et al* 2017)

No que diz respeito a políticas públicas, referente a inclusão social, as crianças com SD, tem o direito a inclusão. Dentre os vários artigos, leis e regulamentações as crianças com deficiência ainda contam com o apoio (ECA) Estatuto da Criança e do Adolescente, o que enfatiza ainda mais seu direito a educação. O Brasil tem avançado, nos últimos anos, ações políticas e econômicas e sociais, em que compreende garantir a universalidade, respeitando as diferenças, seja elas, social, cultural, racial. O sistema de educação, tem procurado respostas para o processo de inclusão social, com o intuito, de proporcionar ao aluno oportunidades na educação, garantindo por lei seus direitos.

Contudo, outro aspecto relevante é a participação dos pais no meio escolar, de acordo com as entrevistadas, elas enfrentam alguns empasses desafiador, enquanto alguns pais colaboram com a escola, com o objetivo no desenvolvimento do aluno, outros agem de forma “protetora”, limitando a aprendizagem do seu filho. Na entrevista Mônica afirma tal questão, em que diz:

Mais uma vez, depende da família. Tem famílias que são maravilhosas, que aceitam e participam de tudo o que propomos. Tem outras que não aceitam que o filho seja deficiente e tem aquelas que simplesmente fazem tudo pela criança, mimando extremamente e não permitindo que se desenvolva de forma mais eficaz. (Mônica,19/10/20)

É importante a família contribuir no desenvolvimento de ensino do aluno, pois mesmo que inserido tardiamente pela família, há esperança que ele aprenda a desenvolver habilidades, interagindo em sala de aula. Vigotski (1997) considera o

desenvolvimento em dois níveis, um deles, é estimular que a criança realize atividades sozinhas, com isso avaliar sua capacidade, desse modo a interação contribui diretamente na aprendizagem. A esse respeito, Margarida retrata sua experiência com um aluno com SD, no que foi inserido tardiamente em sala de aula, apresentando certas dificuldades, a pergunta em questão foi relacionada ao atraso no acompanhamento escolar, no que a docente Margarida relata que:

Sim. Porque no caso do aluno ele estava atrasado e não teve acompanhamento desde o nascimento de fonoaudiólogo, psicóloga, TEO, chegou pra gente com dois anos, mas parecia que tinha 1 ano. (Margarida, 14/10/20)

Margarida se refere à importância da participação dos pais na escola, pois, isso contribui para a formação pedagógica do aluno, já que traz aspecto positivo no ensino. Uma das mães citada pela professora na entrevista vê o filho (aluno) com SD, como um ser “incapaz”, onde não tem incentivo e, por medo e receio, acaba fazendo por ele, criando limitações, onde poderia ir além. A docente afirma ainda que o aluno tem quer ter a liberdade de mostrar suas habilidades, seus pensamentos, críticas, ideias e até mesmo dificuldades, para que possa ser diagnosticado seu processo de ensino e aprendizagem. Esse “cuidado” excessivo acaba prejudicando no ensino do aluno, limitando-o em diversos aspectos.

Segundo Ferraz (2010), a família deve ser uma aliada no aprendizado de seu filho e contribuir com sua formação. Diante do exposto, fica claro que a professora acha importante a participação direta dos pais na escola, deixando o aluno ter autonomia para que os alunos com SD realizem suas atividades sozinhas. O aluno com síndrome de Down é capaz de realizar e desenvolver exercícios, trabalhos e ainda buscar um ramo profissional, pois sua deficiência não limita sua capacidade. Entretanto como diz na entrevista muitos alunos SD são limitados pelos pais, pois a super “proteção” contribuem para uma formação frustrada, impedindo que desenvolva qualquer habilidade em seu trabalho. Ou seja, muitos pais não sabem lidar com a síndrome e trata o filho de forma impotente, estéril fechando possíveis portas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa, em que teve como objetivo de compreender como ocorre o processo de inclusão dos alunos com Síndrome de Down no ensino regular e a importância no processo de desenvolvimento escolar, nota-se que a rotina em sala de aula desafiadora, pois, os professores buscaram levar para a sala de aula métodos em que incluía os alunos em um único convívio escolar, fazendo com que trabalhassem juntos, para melhor interação.

Nota-se que os alunos com síndrome de Down demonstraram gostar do contato com outras pessoas, o que deve ser incentivado com atividades onde haja interação. As crianças demonstraram serem abertas ao conhecimento e realmente acharam divertido aprender, desde que sejam incentivados.

No requisito de inclusão, observa que os colegas de sala acolheram muito bem os alunos com SD, ajudando até a professora na efetivação dos exercícios. Essa interação é importante para o meio social do aluno, para que ele não se sinta rejeitado diante da sala.

Outro aspecto observado a partir da entrevista, relacionado ao desenvolvimento do aluno, é a limitação criada pelos pais, pois por apresentar uma deficiência, muitos pais os tratam como incapaz, fazendo com que não desenvolva habilidades próprias para estar diante de qualquer situação.

Observa-se que perante a realidade, seria preciso uma qualificação dos profissionais, pois nem todos sabem lidar com a deficiência ou problema de seu aluno, contudo é importante o professor se qualificar em formação continuada, buscando aprimorar seus conhecimentos e métodos de ensino para seu público de inclusão. Com isso, concluiu-se que, para essa pesquisa, que inclusão social de alunos com deficiência de Síndrome de Down traz uma esperança ao ensino, encarando os limites e desafios, pois ainda existem barreiras a ser quebradas.

REFERÊNCIAS

Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso: 18 de outubro de 2019.

BOURSCHEID, Sabrina. **O ensino-aprendizagem da matemática para aluno com Síndrome de Down em contexto de inclusão:** um estudo de caso. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Departamento de Matemática – UNEMAT, Campus Universitário de Sinop. 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/monografia_sabrina_bourscheid.pdf Acesso: 15/11/19.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 de outubro de 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso: 18 de outubro de 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas.** – 1. ed., 1. reimp. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 60 p.: il. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_pessoa_sindrome_down.pdf. Acesso: 05/11/2020

CUNHA, Rosa Maria Oliveira da. **Aprendizado e desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down:** estratégias pedagógicas. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB. 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15852/1/2015_RosaMariaOliveiraDaCunha_tcc.pdf Acesso: 15/11/19.

FERREIRA, M. M.; **Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental.**, EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Lins – SP 2009.

Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC31441044850.pdf>. Acesso em 06/11/2020

FERRAZ, C.R.A; ARAÚJO, M.V; CARREIRO, L. R. R.; **Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores.** Revista Brasileira de Educação Especial. *Print version* ISSN 1413-6538.; Rev. bras. educ. espec. vol.16 no.3 Marília Sept/ Dec. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300006>. Acesso em 02/11/2020

FOSSI, Giovana de Cássia Gonçalves. **Necessidades educativas Especiais e a Inclusão Escolar.** Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de

Especialista em Prática Interdisciplinar: Educação Infantil, Séries Iniciais e a Inclusão da Educação Especial, da Faculdade Capivari. 2010. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Giovana-de-Cassia-Goncalves-Fossi.pdf> Acesso: 12/11/19.

HOLDEN, Bernadette; STEWART, Pauline. The inclusion of students with Down syndrome in New Zealand schools. **Down Syndrome News and Update**, v. 2, n. 1, p. 24-28, 2002. Disponível em: <https://assets.cdn.down-syndrome.org/pubs/a/dsnu-2-1.pdf#page=26>. Acesso em: 12 de outubro de 2019.

MANCINI, Marisa Cotta et al. Comparação do desempenho funcional de crianças portadoras de síndrome de Down e crianças com desenvolvimento normal aos 2 e 5 anos de idade. **Arquivos de Neuro-Psiquiatria**, v. 61, n. 2B, p. 409-415, 2003. <http://www.scielo.br/pdf/anp/v61n2B/16256.pdf>. Acesso em: 13 de outubro de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Declaração de Salamanca. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2019.

MOREIRA, Lília Maria de Azevedo; EL-HANI, Charbel Niño; GUSMÃO, Fábio Alexandre Ferreira. **A síndrome de Down e sua patogênese: considerações sobre o determinismo genético**. 2000. <http://w.scielo.br/pdf/rbp/v22n2/a11v22n2.pdf>. Acesso em: 12 de outubro de 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky. **Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.

PREFEITURA DE ITATIBA. **Programa Municipal de Educação Inclusiva: Educando e Aprendendo na Diversidade**. <https://www.itatiba.sp.gov.br/Programas-e-Projetos/educacao-inclusiva.html>. Acesso em: 16 de outubro de 2019.

RAMOS, Jaqueline Machado. **A família e a criança com Síndrome de Down**. Apresentação de monografia ao Instituto A Vez do Mestre – Universidade Candido Mendes para obtenção do grau de especialista em Terapia de Família. 2009. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t205171.pdf Acesso: 14/11/19.

SCHWARTZMAN, José Salomão e colaboradores. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie: Memnon, 1999.

SILVA, Brígida Karina Liechocki Nogueira. **Inclusão escolar de uma criança com Síndrome de Down**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2465_1462.pdf Acesso: 18/11/19.

SOUSA, P.B.; LIMA, M. A. C.; valverde, C.; **Inclusão escolar com alunos com Síndrome de Down na última década.**; pedagogia em foco.; DOI: 10.29031/pedf.v12i8.316 Iturama (MG), v. 12, n. 8, p. 44-60, jul./dez. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321940163_A_INCLUSAO_ESCOLAR_DE_ALUNOS_COM_SINDROME_DE_DOWN_NA_ULTIMA_DECADA. Acesso em: 04/11/2020.

https://www.researchgate.net/publication/321940163_A_INCLUSAO_ESCOLAR_DE_ALUNOS_COM_SINDROME_DE_DOWN_NA_ULTIMA_DECADA

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Organizadores Michael Cole [et al]; tradução Jose Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche - 7º ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2007 - (Psicologia e pedagogia).

VYGOSTKI, Levi. S. **Obras Escogidas: Fundamentos da Defectologia. Tomo V.** Madri: Visor, 1997. Disponível em: <<https://intervozesdotcomdotbr.files.wordpress.com/2015/01/vigotski-a-crianc3a7a-cega.pdf>>. Acesso em: 04/11/2020.

VYGOTSKY, L. S.; **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal.** *Print version* ISSN 1517-9702,. Educ. Pesqui. vol.37 no.4 São Paulo Dec. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000400012>.; Acesso em: 05/11/20

ANEXO 1 – ENTREVISTA COM A PROFESSORA MÔNICA

1. Como é o trabalho com o aluno em sala? Como você faz a inclusão do aluno nas atividades da sala?

Depende dos alunos. Cada um tem sua particularidade e é por meio dela que eu direciono meu trabalho. Procuro fazer um trabalho de inclusão social, explicando para as crianças as necessidades e os motivos de cada uma delas. Lido de forma mais natural possível e mostro que todos nós temos nossas diferenças e peculiaridades, que todos nós precisamos de ajuda e podemos ajudar. Depois de investigado o nível cognitivo/emocional/psicológico e escolar em que o aluno se encontra, passo a aplicar atividades condizentes com seu rendimento, sempre buscando o desenvolvimento efetivo. Prefiro que as auxiliares fiquem em sala, mesmo trabalhando conteúdos diferentes (no caso de Língua Portuguesa e Matemática), só saindo quando realmente não há rendimento do aluno ou da classe (no sentido de que, muitas vezes, as auxiliares precisam falar mais alto, acentuar alguma letra, passar algum vídeo). No que diz respeito às demais disciplinas, procuro adaptar atividades do mesmo conteúdo da classe, para que as crianças acompanhem seus colegas, mas respeitando suas limitações e potencialidades. Em sala, posso fazer o intercâmbio com as auxiliares, ora ficando com a sala, ora com o aluno em questão.

2. Quais as dificuldades que você, como professora, enfrenta ao lidar com esse aluno?

A falta de recursos específicos às necessidades de cada um deles e a falta de preparo do sistema brasileiro de ensino. As instituições e professores que abraçam a causa da verdadeira inclusão, têm que ser seus próprios financiadores, seus próprios formadores, devem descobrir o caminho das pedras, basicamente sozinhos, pois o resto da sociedade e das políticas públicas convenientes a um baixo número de pessoas, parece não se importar e até mais do que isso, se incomodar.

3. Como foi a socialização dele com a turma? Houveram problemas com outras crianças?

Tive três alunos com Down. Cada um muito diferente do outro. Dou aula para o terceiro ano; um deles entrou no segundo, de modo que os colegas já estavam habituados, um entrou no primeiro, mas tem um comportamento difícil em relação aos colegas: pegava seus materiais, provocava-os... isso gerava um incômodo e fazia com que, às vezes, algumas meninas evitavam emprestar os brinquedos. E a outra criança entrou no terceiro ano mesmo e tinha muita vergonha dos colegas; como disse, procuro fazer um trabalho de inclusão social real, então logo as crianças estavam tomando à frente para incluí-la e ela foi perdendo a vergonha. Os colegas a ensinavam a falar seus nomes, faziam trabalho em grupo.

4. Já teve outros alunos com Down? Como foi? Teve problemas?

Sim, tive três. O que foi muito comum entre eles foi o perfil desafiador e uma teimosia acentuada; isso acabava sendo um problema na hora em que eu ficava sozinha com as crianças e eles resolviam “fugir”, literalmente. E também, a questão de não ser preparada o suficiente e não poder fornecer exatamente o que eles precisam.

5. Relação a sala, como é a aceitação das outras crianças? Já teve problemas com os pais de outros alunos?

Para que as crianças aceitem, você precisa dar o exemplo. Tem muita gente que simplesmente ‘larga’ a crianças com os auxiliares, que demonstra impaciência, intolerância ou irritação. A maioria das crianças fará igual. Quando há crianças que fazem parte do sistema de inclusão, eu procuro levar vídeos e livros infantis explicativos sobre as diferentes condições (down, autista, etc) para os alunos compreenderem o amigo. O restante é no dia-a-dia que eu vou moldando com exemplos e eles vão seguindo. As crianças têm uma habilidade incrível de entender, de aceitar, de acolher; mas ela reflete o que vive. No caso dos alunos Down, não tive; mas tive um aluno autista em que a família de um coleguinha pediu para mudar o aluno de sala, pois estava atrapalhando o filho dele. Essa família não está mais na escola.

6. Tem apoio pedagógico da escola ou de outro órgão (APAE) nas atividades pedagógicas que propõe pra ele? Ele tem atividades diferenciadas?

Sim, a escola dá ‘todo’ o suporte que pode. Temos uma equipe de psicólogos e psicopedagogos que nos orientam e nos acompanham, acompanham aos alunos. Há uma

psicopedagoga responsável por fazer parte das atividades adaptadas, aquelas que são de alfabetização em folha. As demais, inclusive as lúdicas, nos viramos em sala mesmo.

7. Você sente que a síndrome dificulta o acompanhamento do aluno nas atividades?

Desses três casos, todos tinham um déficit no aprendizado, mas para responder isso, eu precisaria de mais conhecimento: é a síndrome ou alguma comorbidade devido à síndrome?

8. Os pais participam quando solicitados?

Também varia. Têm pais muito prestativos e solícitos; porém há famílias que não aceitam muito.

9. Você tem liberdade nas atividades com o aluno ou recebe atividades direcionadas da coordenação escolar ou do órgão auxiliar (APAE)?

Ambos. Recebo um direcionamento e também tenho liberdade.

10. O que sente falta durante a proposta de inclusão do seu aluno com Down?

De recursos, inclusive humanos, para que possamos em equipe cuidar efetivamente de todas as crianças!

11. Como é o retorno dos pais quanto ao incentivo da autonomia da criança? A família cooperou?

Mais uma vez, depende da família. Tem famílias que são maravilhosas, que aceitam e participam de tudo o que propomos. Tem outras que não aceitam que o filho seja deficiente e tem aquelas que simplesmente fazem tudo pela criança, mimando extremamente e não permitindo que se desenvolva de forma mais eficaz.

ANEXO II – ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARGARIDA

1. Como é o trabalho com o aluno em sala? Como você faz a inclusão do aluno nas atividades da sala?

Antes mesmo de chegar um aluno com deficiência na sala, a direção conversa com a professora que vai receber esse aluno, qual sua deficiência? Como vamos interagir com esse aluno? Quais procedimentos serão tomados, se caso o aluno passar mal? Como será a adaptação? Como vamos deixar os pais tranquilos?

Quem será a estagiária que vai nos ajudar? Daí depois de ter passado toda essa etapa, na roda de conversa com as crianças a professora fala que receberemos um aluno com uma certa dificuldade a que todos vão ter que ajudar e receber o novo amiguinho bem. É claro que o medo, a ansiedade e muitas outras indagações vem ao nosso encontro, será que vou conseguir dar conta, como as criança vão receber, como os pais vão agir, como o próprio aluno vai nos aceitar e assim sucessivamente a cada dia vamos superando cada etapa, respeitando o aluno e suas dificuldades. Lembrando que o aluno é igual a todos com direitos e deveres. Nada mais e nada menos.

2. Quais as dificuldades que você, como professora, enfrenta ao lidar com esse aluno?

A maior dificuldade foi a aceitação da mãe, pois ele não andava porque a mãe o tratava ele como coitadinho, incapaz, bebezinho, não havia estímulo nenhum por parte dos pais. Mas fizemos um trabalho em conjunto com escola e família mostrando que o aluno é capaz de qualquer coisa só precisava de estímulos e confiança.

3. Como foi a socialização dele com a turma? Houve problemas com outras crianças?

As crianças o receberam muito bem, entre elas não há diferença, elas me ajudavam a cuidar dele, segurava na mão dele para ajudar a andar. Elas ajudavam ele ao falar, brincam com ele, não tem separação, pelo contrário por ser um menino muito meigo e carinhoso com todos ele recebia o mesmo carinho da turma.

4. Já teve outros alunos com Down? Como foi? Teve problemas?

Não, esse é o primeiro.

5. Relação a sala, como é a aceitação das outras crianças? Já teve problemas com os pais de outros alunos?

Todas as crianças aceitam normalmente, não tem distinção entre elas. Não tive problemas com outros pais não. Inclusive eles admiravam o trabalho que fazia com o aluno.

6. Tem apoio pedagógico da escola ou de outro órgão (APAE) nas atividades pedagógicas que propõe pra ele? Ele tem atividades diferenciadas?

Tem a psicopedagoga que faz atendimento com ele 1 vez por semana, a mãe leva no horário inverso, no caso ele estuda a tarde e ela leva de manhã para o atendimento. Como ele não andava, foi feito um trabalho de formiguinha, começamos com lençol, depois bambolê, depois estimulávamos para ele andar sozinho. Tem algumas atividades diferenciadas, a estagiária sai da sala para trabalhar com ele algumas atividades diferenciadas de estimulação, como comer com a colher, fazer movimentos de pinça, andar por cima da corda pra ter equilíbrio e muitas outras.

7. Você sente que a síndrome dificulta o acompanhamento do aluno nas atividades?

Sim. Porque no caso do aluno ele estava atrasado e não teve acompanhamento desde o nascimento de fonoaudiólogo, psicóloga, TEO, chegou pra gente com dois anos, mas parecia que tinha 1 ano.

8. Os pais participam quando solicitados?

Sim, fazem um esforço para estar juntos e ajudar.

9. Você tem liberdade nas atividades com o aluno ou recebe atividades direcionadas da coordenação escolar ou do órgão auxiliar (APAE)?

Tenho liberdade para trabalhar, e a coordenadora me acompanha para ver as atividades e o desenvolvimento do aluno, que é visível ao passar do tempo.

10. O que sente falta durante a proposta de inclusão do seu aluno com Down?

Não senti falta, mas senti medo de não conseguir dar conta de cuidar e educar do aluno, e não ter apoio dos pais e direção.

11. Como é o retorno dos pais quanto ao incentivo da autonomia da criança? A família cooperou?

No começo conversamos bastante que o aluno tinha que andar para ele poder ter autonomia, mas sempre o pai trazia ele no colo, quando ia embora eu colocava ele no chão e pedia para os pais segurar na mão e andar, foi difícil mas conseguimos vencer. A família coopera sempre.