

Aline Johellen da Silva Freitas

Camila Cardozo Coelho

Ivana da Silva Colares

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN: DIFICULDADES
ENFRENTADAS POR UMA PROFESSORA EM SALA DE AULA

MACAPÁ – AP

2013

Aline Johellen da Silva Freitas

Camila Cardozo Coelho

Ivana da Silva Colares

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN: DIFICULDADES
ENFRENTADAS POR UMA PROFESSORA EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof^a. Dra. Marinalva Silva Oliveira.

MACAPÁ – AP

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá

Coelho, Camila Cardozo.

Relação professor-aluno com Síndrome de Down: dificuldades enfrentadas por uma professora em sala de aula / Camila Cardozo Coelho, Ivana da Silva Colares, Aline Johellen da Silva Freitas; orientadora, Marinalva Silva Oliveira. Macapá, 2013.

60 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Fundação Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.

1. Educação Especial. 2. Down, Síndrome de. 3. Crianças deficientes – Educação. 4. Relação professor-aluno. 5. Aprendizagem I. Coelho, Camila Cardozo. II. Colares, Ivana da Silva. III. Freitas, Aline Johellen da Silva. IV. Oliveira, Marinalva Silva, orient. V. Fundação Universidade Federal do Amapá. VI. Título.

CDD. 22.ed. 371.19098116

*Aos nossos pais, irmãos, familiares,
companheiros, amigos, professores e às
crianças com síndrome de Down.*

AGRADECIMENTOS

Ao nosso maravilhoso Deus pela vida. A Ele devemos a coragem e perseverança durante toda a jornada acadêmica.

Aos nossos pais. Ambos são responsáveis por cada sucesso alcançado e cada degrau avançado em nossas vidas, pois eles são e sempre serão nosso maior porto seguro, nosso maior exemplo de vitória, nossos heróis e simplesmente aqueles que mais amamos.

Aos nossos irmãos e familiares pelo incentivo, apoio e confiança que depositaram em nós.

À Prof^ª. Dra. Marinalva Oliveira por todo o seu saber, a sua ajuda, os seus conselhos e o modo como sempre nos estimulou à busca pelo conhecimento.

A todos os nossos amigos e amigas que estiveram presentes nos aconselhando e incentivando com carinho e dedicação.

A todos aqueles que, mesmo distantes fisicamente, encurtaram a distância e permaneceram pertos ao contribuírem significativamente para que esse trabalho pudesse acontecer.

Àqueles que já se foram, que não estão mais entre nós, mas que deixaram grandes lições de força, determinação e insistência para se conseguir o que quer de maneira humilde e merecedora.

À instituição escolar, professora e seu aluno com síndrome de Down pela importante contribuição para com a nossa pesquisa. Obrigada!

Aline Freitas; Camila Coelho; Ivana Colares.

Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuarmos avaliando os alfabetizandos com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende.

(FUCK, 1994, p. 14 - 15)

RESUMO

O presente estudo objetiva compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down. Como objetivo específico pretende-se verificar e analisar de que forma as dificuldades da professora implicam no desenvolvimento da aluna com síndrome de Down. Estudos recentes indicam e comprovam que os professores não estão proporcionando as crianças com síndrome de Down acesso ao conhecimento, uma vez que o professor não possui informações suficientes sobre o assunto para que, enquanto profissional, saiba lidar com uma criança com necessidades educacionais especiais em sua sala de aula. A pesquisa foi realizada em uma escola particular localizada no município de Santana, com uma professora de uma aluna com síndrome de Down. Foram realizadas observações sistemáticas no contexto de sala de aula e conversas informais com a professora, a respeito das dificuldades enfrentadas na relação com a aluna com síndrome de Down. As conversas foram registradas com o auxílio de um gravador de áudio que, posteriormente, foram transcritas e analisadas minuciosamente. Os resultados das observações, das trocas de conhecimentos da pesquisa colaborativa e das orientações, indicaram que as dificuldades que a professora enfrenta em sala de aula está relacionada principalmente à má formação profissional, tanto inicial quanto continuada. O presente estudo permitiu conhecer algumas das dificuldades da professora no convívio de sala de aula com a aluna com síndrome de Down, tais como conceito equivocado sobre inclusão escolar, falta de conhecimento adequado para trabalhar técnicas de ensino com a criança com síndrome de Down, ausência de conhecimento específico sobre esta síndrome. Essas contribuições surgiram a partir de materiais levados a professora para uma discussão coletiva com as pesquisadoras, orientações baseadas em conhecimento prévio sobre a prática escolar, contribuindo, assim, para o avanço educacional daquele ambiente.

Palavras-chaves: síndrome de Down, dificuldades, mediação, interação.

ABSTRACT

This study aims to understand the difficulties that the teacher faces in its relationship with the student with Down syndrome. And as a specific objective to identify and analyze how the difficulties interfere with the teacher's pedagogical practice with the student with Down syndrome. Recent studies indicate and prove that teachers are not providing children with Down syndrome, access to knowledge, since the teacher does not have enough information on the subject so that he, as a professional, knows how to handle a child with special educational needs in their classroom. The research was conducted at a private school located in Santana, a teacher with a student with Down syndrome. Systematic observations were made in the context of the classroom and informal conversations with the teacher about the difficulties faced by it in relation to the student with Down syndrome. Since the conversations were recorded with the aid of an audio recorder, which were later transcribed and analyzed thoroughly. The results of the observations, the exchange of knowledge in collaborative research and guidelines, indicated that the difficulties facing the teacher in the classroom is mainly related to poor training, both initial and ongoing. This study provided some of the difficulties of living teacher in the classroom with the student with Down syndrome, such as misconception about school inclusion, fata knowledge appropriate strategies for working with children with Down syndrome, lack of knowledge specific about Down syndrome. These contributions have emerged from the teacher materials taken for a collective discussion with the researchers, guidelines based on prior knowledge about the school practice, thus contributing to the educational advancement of that environment.

Keywords: Down syndrome, difficulties, mediation, interaction.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1	CARACTERIZAÇÃO E IMPLICAÇÕES DOS FATORES GENÉTICOS E SOCIAIS NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS.....	11
2.2	O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA INTERAÇÃO COM O SEU MEIO SOCIAL.....	19
3	METODOLOGIA.....	26
3.1	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICO.....	26
3.1.1	Participantes.....	28
3.1.2	Local.....	28
3.1.3	Instrumentos.....	28
3.1.4	Recursos.....	28
3.1.5	Procedimentos.....	28
4	RESULTADOS DISCUSSÃO.....	30
4.1	OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA.....	30
4.2	ENCONTROS REALIZADOS COM APROFESSORA – A COLABORAÇÃO EM CURSO.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
	APÊNDICE A.....	50
	APÊNDICE B.....	51
	APÊNDICE C.....	52
	APÊNDICE D.....	53
	ANEXO A.....	54
	ANEXO B.....	55
	ANEXO C.....	56

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho adveio da curiosidade de conhecer um novo sentido para a educação, uma nova perspectiva que nos dê luz para aplicar tudo que aprendemos a respeito da síndrome de Down durante a jornada acadêmica. Trabalhamos com este tema durante todo o curso de Pedagogia na UNIFAP, a partir de novas experiências com a educação, a partir de resultados das pesquisas sobre o processo de ensino e aprendizagem de crianças com síndrome de Down, desenvolvidas nas escolas públicas de Macapá pelo Grupo de Pesquisa do Núcleo de Educação e Cultura (NEC/UNIFAP). Com base nessas pesquisas, alunos eram vistos pelo professor a partir da ótica do determinismo orgânico, executando atividades sem compreender o que fazer ou mesmo não fazendo nada a aula toda, permanecendo na sala de aula como se fosse um objeto.

Assim, em cada estudo realizado pelo grupo crescia a vontade de fazer diferente de muitos professores, considerando alternativas educativas que a escola precisa organizar para que qualquer aluno tenha sucesso, assim como procedimentos e técnicas de ensino que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras diante da aprendizagem. Com esse enfoque temos procurado pensar no especial da educação, parecendo-nos mais recomendável do que atribuir esta característica ao alunado.

Essa é uma mudança paradigmática na educação que implica desprender transformações significativas e transformadoras “na prática educativa, na identidade profissional dos docentes e na própria concepção de educação” que negue práticas integrativas e segregacionistas que vem sendo direcionadas aos alunos em condição de deficiência. Mas, para isso, faz-se necessário dar ao professor uma formação que rompa com a lógica da homogeneização.

E aí está uma grande questão, até que ponto o professor está ou foi preparado para enfrentar a realidade de uma sala de aula com suas dificuldades e potencialidades. Essa questão iniciou a discussão fundamental para o problema de pesquisa trabalhado pelo grupo: Quais as reais dificuldades enfrentadas pelos professores em sala de aula na relação professor aluno com síndrome de Down?

Para a discussão do problema foi construída a hipótese de que os professores teriam falta de conhecimento sobre assuntos relacionados à síndrome de Down, que reflete diretamente na concepção que possuem sobre o processo de educação escolar.

Tudo isto, está relacionado às falhas na formação de professores, em que a formação inicial deve, no mínimo, assegurar aos futuros profissionais domínio teórico para sustentar

ações compromissadas com a construção de outras bases sociais, aquelas em que, ao menos, a desigualdade não possa ser justificada sob nenhuma condição. Conhecimento para elaborar propostas de enfrentamento à realidade escolar brasileira com jornadas de trabalho em que os profissionais tenham condições de se dedicar a projetos, estudos e construção de alternativas educacionais. Isso requer mais recursos para a educação, com salários que assegurem, entre outras condições, ter vínculo empregatício com apenas uma escola e com isto manter vida digna. (OLIVEIRA; SILVA, 2010).

Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo geral: compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down. E como objetivo específico: verificar e analisar de que forma as dificuldades da professora interferem na prática pedagógica com a aluna com síndrome de Down.

Esperamos, a partir dos resultados deste trabalho, que os professores reflitam e compreendam melhor sua prática de ensino, e assim, construam um novo olhar para a criança com síndrome de Down e o seu processo de ensino e aprendizagem.

Mas também, almejamos que os professores reflitam e compreendam que a superação ou a causa das dificuldades enfrentadas no processo de inclusão da criança com síndrome de Down, não depende tão somente da sua figura de professor, pois não é um ponto perdido e/ou desconectado no interior da escola. Mas faz parte de uma teia de relações e conexões internas e externas ao ambiente escolar, já que ele poderá assumir outro papel diante de suas próprias ações e diante da sociedade que passa a ser conscientizada de que o professor não é o único responsável pela exclusão dentro da escola (RODRIGUES, 2011).

O presente trabalho constitui-se em dois capítulos. O 1º, intitulado “Caracterização e implicações dos fatores genéticos e sociais na aprendizagem das crianças com síndrome de Down”, objetiva descrever as características da síndrome de Down e suas implicações no desenvolvimento e aprendizagem.

O 2º capítulo disserta sobre a interação e a inclusão da criança no contexto social do qual a escola faz parte, trata também da dificuldade que o professor encontra em sala de aula. Posteriormente, apresenta-se a metodologia que guia a pesquisa prática deste trabalho (pesquisa colaborativa) e, o 3º capítulo que apresenta as informações empíricas coletadas a partir de observações em espaço escolar, conversa com a professora-participante da pesquisa e encontros colaborativos para falar sobre a aluna com síndrome de Down, análise dos dados coletados e resultados dos encontros, e considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CARACTERIZAÇÃO E IMPLICAÇÕES DOS FATORES GENÉTICOS E SOCIAIS NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

A origem da síndrome de Down está nos cromossomos das pessoas. Todas as características genéticas, que são transmitidas dos pais para os filhos, estão presentes nos cromossomos, localizados no núcleo de cada uma das células. De uma maneira geral o ser humano tem 46 cromossomos, organizados em pares, sendo, portanto 23 pares (MANCINE et al. 2003).

Esses cromossomos são responsáveis por definir características genéticas como, por exemplo, etnia, cor de pele e de cabelo, predisposição para desenvolver algumas atividades, além da predisposição a algumas doenças.

As pessoas com síndrome de Down têm três cromossomos de número 21, e por causa disto esta síndrome também é chamada de trissomia do cromossomo 21. Devido a um acidente genético, até hoje sem explicação e que pode acontecer na gestação de qualquer casal, a criança recebe um cromossomo 21 de um dos pais e dois do outro genitor. Assim, a pessoa com síndrome de Down apresenta 47 cromossomos, sendo um par de cada número e três cromossomos de número 21.

A causa dessa alteração ainda não é conhecida, mas sabe-se que ela pode ocorrer de três modos diferentes. Em 96% dos casos, essa trissomia se apresenta por uma não-disjunção cromossômica total: conforme o feto se desenvolve, todas as células acabam por assumir um cromossomo 21 extra. Entretanto, em cerca de 4% dos casos, ou as pessoas com síndrome de Down não têm todas as células afetadas pela trissomia, sendo denominados como caso “mosaico” (entre 0,5 – 1,0%), ou desenvolvem a síndrome de Down por translocação gênica (entre 3,0 – 3,5%), caso em que parte ou todo o cromossomo 21 extra se encontra ligado a outro cromossomo, geralmente o cromossomo 14 (BISSOTO, 2005).

O fato de ter três cromossomos 21 faz com que a pessoa com síndrome de Down tenha algumas características físicas, presentes de modo variável entre os trissômicos, além de particularidades cognitivas como graus variáveis de dificuldade de aprendizagem motora e de fala (MANCINI et al. 2003).

Dessa forma a síndrome de Down é uma alteração genética que ocorre por ocasião da formação do bebê, no início da gravidez. Essas alterações genéticas provocam uma ruptura e mudanças substanciais na linha de desenvolvimento do organismo com o ambiente.

As crianças com síndrome de Down apresentam características físicas semelhantes (fenótipo), que podem ser notadas em sua aparência desde o nascimento, porém o mesmo não ocorre em relação ao seu comportamento e ao seu padrão de desenvolvimento (VOIVODIC, 2008).

Segundo Schwatzman (1999), não há um padrão estereotipado e previsível em todas as crianças com síndrome de Down, uma vez que tanto o comportamento quanto o desenvolvimento da inteligência não dependem exclusivamente da alteração cromossômica, mas, também, do restante do potencial genético bem como das influências do meio em que a criança vive.

O cérebro de uma criança que tem alteração no cromossomo 21 tem um menor volume comparado às crianças comuns, devido a isto, a conexão entre seus neurônios são menores. Esse é um fato que afeta a instalação e as consolidações das conexões de redes nervosas necessárias para estabelecer os mecanismos da atenção, memória, capacidade de correlação e análise, o pensamento abstrato (GUIMARÃES et al. 2010).

Considerando a percepção destas crianças, notam-se maiores dificuldades na discriminação visual e auditiva; no reconhecimento tátil dos objetos e na ação de copiar e reproduzir figuras geométricas (BLASCO et al. 1997).

Quanto à atenção, segundo a autora, as crianças com síndrome de Down necessitam de mais tempo para centrar a atenção naquilo que pretendem e revelam uma maior dificuldade em reter as respostas. Assim como, crianças com síndrome de Down apresentam uma capacidade de memória auditiva de curto-prazo mais breve, o que dificulta o acompanhamento de instruções faladas, especialmente se elas envolvem múltiplas informações ou ordens/orientações consecutivas. Essa dificuldade pode, entretanto, ser minimizada se essas instruções forem acompanhadas por gestos ou figuras que se refiram às instruções dadas.

Esse aspecto presente na criança com síndrome de Down - comprometimento na memória de curto prazo - é considerado uma das causas do atraso no desenvolvimento cognitivo e da linguagem (BRANDÃO, 2006). Além do mais, o desempenho da memória de curto prazo para informações verbais é inferior às informações viso-espaciais. Isso quer dizer que as crianças com síndrome de Down apresentam mais dificuldades em se apropriar dos conhecimentos quando estes forem expostos verbalmente, mas isso não quer dizer que não consigam.

Diante desta explicação há uma necessidade de utilizar diferentes ferramentas que compensem socialmente a dificuldade que essa criança apresenta. Usar, neste caso, a memória

visual como apoio à memória auditiva seria uma alternativa para facilitar o aprendizado da criança em diferentes áreas do conhecimento (BISSOTO, 2005).

Segundo Brandão (2006), outro aspecto importante sobre a caracterização dos processos de desenvolvimento da criança com síndrome de Down é o comprometimento na aquisição da linguagem, pois esse é um fator que dificulta seu desenvolvimento social.

O desenvolvimento da linguagem é dividido em duas áreas: linguagem receptiva e expressiva. A linguagem receptiva é a possibilidade de compreender palavras e gestos, enquanto que a linguagem expressiva consiste na possibilidade de usar gestos, palavras, símbolos escritos e outros signos para a comunicação.

Durante a construção das habilidades linguísticas a criança com síndrome de Down constrói a compreensão sobre o mundo ao seu redor, porém, a manifestação desse entendimento por meio de palavras faladas, exige mais tempo do que comumente acontece com as crianças comuns (GUNDERSEN, 2007).

Tratando-se da linguagem oral, o que diferencia as crianças com síndrome de Down das crianças comuns é quanto ao início da fala exterior (fonética), pois as primeiras apresentam hipotonia muscular, baixa atenção, deficiência na memória auditiva e de curto prazo. Por outro lado, apresentam uma boa memória visual que, associada à memória auditiva, pode conduzir a compreensão do ambiente a sua volta e possibilitar o seu desenvolvimento e aprendizagem. Mas, devido ao desconhecimento de grande parte dos professores, as informações são repassadas através da memória auditiva e isso não favorece à criança o acesso ao conhecimento, implicando, assim, na demora da internalização dos conceitos. Diante desse assunto vale destacar que, embora haja a deficiência decorrente da síndrome, é possível ocorrer o desenvolvimento linguístico da criança com síndrome de Down (FERREIRA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2010).

Segundo Vygotsky (2001), a linguagem receptiva está associada ao plano semântico, enquanto a linguagem expressiva associa-se ao plano fonético. Portanto, para que haja o desenvolvimento da linguagem são necessárias constantes interações sociais e verbais com os colegas, professores e familiares (VYGOTSKY, 2007).

É perceptível que as crianças com síndrome de Down apresentam um desenvolvimento físico e intelectual um pouco mais lento, quando comparado às crianças comuns. No entanto, a maneira como é exercitado o funcionamento psicológico, e a forma como são apresentados

os estímulos¹ é que determinam o resultado cognitivo da criança. É importante destacar que as crianças com síndrome de Down compreendem as unidades semânticas da palavra, da mesma forma que uma criança comum, desde que receba as informações de forma adequada fazendo a relação constante entre a memória visual e auditiva. Pois, se o professor não se dirige à criança com síndrome de Down pelo canal adequado, haverá dificuldade de compreensão por parte da mesma.

A partir disso, pesquisas recentes realizadas por Ferreira; Ferreira; Oliveira (2010) revelaram dificuldades enfrentadas por professores na interação com seus alunos com síndrome de Down. Os professores consideraram a interação com o aluno complexa de se efetivar. O aluno com síndrome de Down não corresponde ao modelo “ideal” e isso interfere na relação social dentro da sala de aula. As professoras participantes consideraram a linguagem verbal imprescindível para o ensino e aprendizagem, acreditando que essa é a ferramenta que representa a existência de interação e que melhor reproduz esse momento. Dessa forma, o aluno com síndrome de Down, por ter dificuldade em dominar a linguagem verbal, é conseqüentemente excluído do processo e impossibilitado de desenvolver suas funções psicológicas superiores.

Para Vygotsky (2007), as funções psicológicas superiores são os modos de funcionamento psicológico mais “sofisticado”, tais como, capacidade de planejamento, memória voluntária, imaginação, pensamento abstrato. Esses processos ligados à atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, linguagem, percepção, imaginação, afetividade e comportamento intencional são funções superiores que nascem das relações sociais do sujeito.

Portanto, as interações sociais qualitativas estabelecidas entre professores e as próprias crianças são fundamentais para potencializar o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, e isso não é diferente quando falamos de crianças com deficiência. Vygotsky (2001) esclarece essa questão em sua forma de conceber o desenvolvimento infantil, no qual cada criança tem seu ritmo, seu tempo, e a aprendizagem depende das qualidades das interações sociais.

Nessa perspectiva, a cultura exerce uma influência significativa no desenvolvimento humano, não sendo pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático, ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que seus

¹ Aquilo que provoca uma resposta (conduta) de quem os recebe, ou seja, aquilo que provoca alguém, fazendo esse alguém reagir mesmo sem querer.

membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretções das informações (VYGOTSKY, 2007).

Vygotsky (2007) considera os instrumentos como os meios pelos quais o homem transforma a natureza. Os instrumentos são elementos externos que objetivam provocar mudanças nos objetos. Assim, o instrumento, enquanto elemento interposto entre o homem e o objeto, amplia as possibilidades de atuação sobre a natureza. Portanto, o instrumento tem a função de servir como condutor da influência humana; ele é orientado externamente; constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza (VYGOTSKY, 2001).

Os signos são também chamados por Vygotsky de “instrumentos psicológicos”, são orientados para o próprio sujeito, para dentro do homem. São ferramentas que auxiliam nas ações que exigem memória e atenção. Signos são para as crianças um meio de contato social com outras pessoas.

A utilização de signos que vai transformando em processos internos de mediação é chamada de processo de internalização das funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores são caracterizadas como ações que, a princípio, representam uma atividade realizada e revelada externamente através da utilização de signos. O processo de internalização se origina nas atividades interpessoais advindas do contexto social, onde a criança constrói e recria novas formas de compreensão (VYGOTSKY, 2007).

A interação social tem o papel de oportunizar que um participante conheça o outro, e a partir das semelhanças e diferenças encontradas em relação ao outro, possa construir sua própria identidade. Ficando evidente a ideia de que a criança precisa de interações sociais qualitativas para construir seus conhecimentos, e que estas podem ser desenvolvidas de várias maneiras dentro da escola: na relação professor-aluno, aluno-aluno ou com outras pessoas mais experientes.

Essa interação e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem pode ser mais bem compreendida quando nos remetemos ao conceito de ZDP. Para Vygotsky (2007), Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), é a distância entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, determinado pela capacidade de resolver problemas independentemente, e o nível de desenvolvimento potencial, demarcado pela capacidade de solucionar problemas com ajuda de um parceiro mais experiente. São as aprendizagens que ocorrem na ZDP que fazem com que a criança se desenvolva ainda mais, ou seja, desenvolvimento com aprendizagem na ZDP leva a mais desenvolvimento.

É justamente nesta zona de desenvolvimento proximal que a aquisição da aprendizagem vai ocorrer. A função de um educador escolar, por exemplo, seria, então, a de favorecer esta aprendizagem, servindo de mediador² entre a criança e o mundo. Como foi destacado anteriormente, é no âmago das interações no interior do coletivo, das relações com o outro, que a criança terá condições de construir suas próprias estruturas psicológicas. É assim que as crianças, possuindo habilidades parciais, as desenvolvem com a ajuda de parceiros mais habilitados (mediadores) até que tais habilidades passem de parciais a totais.

Levando em conta estudos mostrados em Bissoto (2005) e Silva (2008), o comprometimento no desenvolvimento, tanto biológico quanto social, da criança com síndrome de Down, pode ser minimizado através da estimulação de suas capacidades. A condição genética da pessoa com síndrome de Down, apesar de comprometer o processo de desenvolvimento intelectual, não tem impedido o desenvolvimento da aprendizagem, visto que os alunos conseguem aprender desde que sejam estimulados.

Segundo Vygotsky (2007) o ser humano é dotado de plasticidade cerebral - capacidade de se transformar do organismo e do ser humano – que permite ao indivíduo criar processos adaptativos, ou seja, a plasticidade cerebral é a capacidade adaptativa do sistema nervoso central, é a habilidade para modificar sua organização estrutural e funcional. Assim, a propriedade do sistema nervoso – plasticidade cerebral - permite o desenvolvimento de alterações estruturais em resposta à experiência e adaptação às condições modificáveis e estímulos repetidos.

Apesar do organismo possuir, em potencial, essa capacidade de superação, ela só se realiza a partir da interação com fatores ambientais, pois o desenvolvimento se dá no entrelaçamento de fatores externos e internos. Assim, os pressupostos de Vygotsky implicam o enriquecimento do ambiente de aprendizagem, dos recursos e meios a serem utilizados, pois a deficiência não constitui, em si, implicações para o desenvolvimento do indivíduo. O que pode constituir essas implicações são as mediações estabelecidas, as formas de lidar com a situação, negando possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo (VYGOTSKY, 1997). Deste modo, a perspectiva vygotskyana ignora a ideia de estabelecer limites a priori para os casos de pessoas com alguma deficiência orgânica, uma vez que, o que decide o destino da pessoa, em última instância, não é a deficiência, mas a relação com o meio social.

² Para Vygotsky (2007), o mediador – imagem remetida muitas vezes ao professor - é figura essencial do saber que representa um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente que está inserido.

Há, portanto, a necessidade de estimular a criança com síndrome de Down no sentido de desenvolver uma variedade de situações nas quais ela possa se beneficiar. Isso se torna possível ao verificar que um indivíduo com uma deficiência orgânica não está privado de interagir com o seu meio social, mas apresenta uma maneira particular de se apropriar do conhecimento, cabendo ao meio sociocultural disponibilizar mecanismos para que aprendizagem e desenvolvimento ocorram, afirmando que a pessoa com necessidade educacional especial tem condições de superação das limitações decorrentes de suas condições, não por meio da compensação orgânica, mas através de sua inclusão social em ambientes ricos e heterogêneos que possibilitem uma mediação qualitativa para a promoção de seu desenvolvimento integral (VYGOTSKY, 1997).

Vygotsky (1997) afirma que o paradoxo da escola atual em relação à aprendizagem de crianças com síndrome de Down é justamente não desempenhar o papel que lhe cabe de ser o local onde se devem construir funções psicológicas superiores através da cultura. A teoria sobre o desenvolvimento humano de Vygotsky tem o propósito de explicar os princípios educacionais tanto para crianças comuns quanto para crianças com necessidades educacionais especiais. Educação e desenvolvimento são vistos como processos indissociáveis, de modo que não há desenvolvimento sem educação e vice-versa.

Deste modo, o estudo sobre defectologia vem mostrar que o desenvolvimento cultural de crianças com necessidades educacionais especiais não está exclusivamente vinculado a uma ou outra carência orgânica, mas ao estudo integral da criança em sua individualidade e de sua interação com o ambiente social.

A deficiência, por apresentar, por exemplo, lesões cerebrais e más formações orgânicas, não podem ser reduzidas aos seus componentes biológicos. Deste modo, Vygotsky (1997) distingue deficiência primária, que consiste nos problemas de ordem orgânica, de deficiência secundária, que engloba as consequências psico-sociais da deficiência. As limitações secundárias, portanto, são mediadas socialmente, remetendo ao fato do universo cultural estar construído em função de um padrão de normalidade que, por sua vez, cria barreiras físicas, educacionais e atitudinais para a participação social e cultural da pessoa com deficiência.

Para Vygotsky (2005) é através de ações mentais adequadas e significativas para a criança, inicialmente na forma de ações externas e depois em ações mentais internas, que ela poderá se apropriar de novos conteúdos e apreender novos conceitos. Vygotsky (1997) não nega a existência da deficiência, mas esta não deve ser vista como uma desigualdade, já que a

pessoa é o que é, na sua singularidade de ser humano, portanto, comparar cada pessoa significa desconsiderar esta singularidade.

Segundo Vygotsky (2007) a prática pedagógica precisa avançar no ensino da criança com deficiência para além daquilo que já está no real dela, ou seja, é necessário que se invista no potencial, naquilo que está em processo de desenvolvimento.

Deste modo, é preciso ver além das aparências, prever que diferenças exigem diferentes olhares, contudo, sem diminuir o que se pode ensinar e sem subestimar o aluno e suas possibilidades (OLIVEIRA; SILVA, 2009).

Diante do exposto, considera-se que quanto mais se oferece um ambiente que promova autonomia e aprimore o potencial, melhor é o desenvolvimento do indivíduo. Portanto, é importante reconhecer as características do fenótipo de pessoas com SD, para concentrar atividades que trabalhem o potencial delas.

Assim, na medida em que o sujeito percebe que pode realizar determinadas tarefas com êxito, haverá satisfação e maior motivação para enfrentar aquelas que ele tem maior dificuldade, contribuindo para que, dessa forma, seu desenvolvimento físico e intelectual vá avançando passo a passo.

Logo, percebe-se que a interação com o meio social é um fator que contribui para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, viabilizando a relação professor-aluno com síndrome de Down. E é a partir dessa interação que aprendemos e nos desenvolvemos, criando novas formas de agir no mundo e ampliando ferramentas de atuação no cultural.

Além disso, a inclusão da criança no contexto social do ambiente escolar é a base necessária para propiciar o envolvimento interacionista em sala de aula. Para que, a partir deste, ocorra a participação ativa do sujeito na construção do conhecimento e para que este tenha uma aprendizagem significativa.

Portanto, falar sobre as dificuldades que surgem na prática do professor em sala de aula é uma necessidade para que possa estimular novas concepções que suscitem um resultado positivo para a educação.

2.2 O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA INTERAÇÃO COM O SEU MEIO SOCIAL

Abordar as interações sociais estabelecidas no contexto escolar é falar do papel do outro enquanto representante e concretizador singular de possibilidades e limites para as relações realizadas nesse contexto (SIMÃO, 2004; 2002; 2000; OLIVEIRA, 2002). Em um ambiente que propicie aprendizagem cooperativa, as crianças terão maiores possibilidades de desenvolverem autonomia intelectual, social e afetiva. Logo, o contexto no qual acontecem as interações não é neutro em relação ao desempenho dos atores envolvidos, nem tão pouco limitado ao espaço físico, pois se modifica a medida que os atores se envolvem nas atividades e com os demais participantes (CARVALHO, 2003; 2001).

A sala de aula regular torna-se um ambiente propício às interações quando a criança com síndrome de Down recebe mediação social e instrumental necessária para realizar as tarefas que não conseguiria realizar sozinha, assim, acaba interagindo com o grupo de forma ativa e participativa. Nesse contexto, esses alunos acabam obtendo a motivação que precisam para despertar seus interesses por novas aprendizagens e, conseqüentemente, seu desenvolvimento (LAWS et al., 2000; BUCKLEY et al., 2006 apud RODRIGUES, 2011).

Em sala de aula, deve ser proporcionado aos alunos interações com os pares, desenvolvendo, assim, a motricidade fina e grossa e outras competências. Portanto, podemos verificar que este espaço é um ambiente propício para as interações sociais, pois proporciona partilha e convivência com o grupo de amigos, promovendo o desenvolvimento do seu potencial.

A sustentação destas afirmações está baseada na teoria criada por Vygotsky, onde ele diz que a aprendizagem na sala de aula é resultado de atividades que proporcionam interação, cooperação social, atividades instrumentais e práticas. Nesse sentido, o professor deve mediar a aprendizagem utilizando estratégias que levem o aluno a tornar-se independente, preparando-o para um espaço de diálogo e interação.

O professor tem a importante tarefa de desempenhar o papel de ensinar. Essa tarefa, segundo Kubo & Botomé (2001), que envolve os processos de ensinar e aprender, é mais que uma prática meramente técnica. A relação entre esses dois processos caracteriza-se por relações entre comportamentos de professores e comportamentos de alunos – sendo que, ensinar é o nome da relação entre o que o professor faz e a aprendizagem do aluno.

Segundo Vygotsky (1997), as interações estabelecidas no ambiente da sala de aula são permeadas por reações emocionais e afetivas, e que o outro é um elemento constante nessa

relação, porque o conhecimento se anuncia pela presença de um mediador. Desta forma, a relação afetiva estabelecida na interação social entre a professora da turma e as crianças com e sem síndrome, colaborará e influenciará para o desenvolvimento e a aprendizagem, ajudando a criança com deficiência na superação de suas dificuldades e na formação de hábitos sociais.

De acordo com pesquisas realizadas por Rodrigues (2011) a escola não está disponibilizando espaço de interlocução – onde se possa ouvir, mas também se possa falar - e de aprendizagens. Não se procura pensar na formação continuada que possibilite aos professores preencher lacunas que ficaram na sua formação inicial e acrescentar novos temas que estejam em voga no cenário educacional. Também se percebe que professores não foram preparados para o ensino daqueles que fogem do modelo de aluno ideal.

As dificuldades enfrentadas correspondem não só às falhas deixadas nos cursos de formação profissional, como também as exigências impostas aos professores no desempenho de suas funções.

Há relatos de sentimento de impotência diante de uma sala de aula lotada de alunos, outro sentimento revelado é o sentimento de insucesso enquanto educadores. Esses sentimentos que comumente têm afetado a prática de ensino dos professores, causando-lhes inclusive danos à sua saúde, acabam causando desespero diante de uma situação que os fragiliza, os imobiliza, seja pelo número excessivo de alunos na sala de aula, seja pela falta de conhecimentos de como ensinar a criança com síndrome de Down.

Assim, angústia, fracasso, impotência, convergem para o imobilismo docente derivados de toda uma política que quer produtividade, eficiência, participação e atuação no sistema educacional, responsabilizando os professores pelo êxito da escola e do ensino, como se fosse algo que dependesse única e exclusivamente deles (RODRIGUES, 2011).

As escolas devem buscar modificações necessárias para que todas as crianças exerçam o seu direito à educação, mas para isso é necessário refletir sobre padrões e comportamentos, modificando papéis e responsabilidades, desenvolvendo uma aproximação entre professor e aluno de modo que o primeiro seja capaz de perceber as necessidades e dificuldades do aluno (HARTMANN; MARQUES, 2012).

Mantoan (2006) ressalta no conceito de inclusão escolar que todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular, e, quando aborda a questão dos alunos que fracassam em suas salas de aula, diz que a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, atingindo não somente os alunos com deficiência, mas todos os demais, com o objetivo de permitir que alcancem sucesso em sua vida escolar.

Deste modo, inclusão escolar não é somente manter o aluno na escola, faz-se necessário tornar a escola um ambiente no qual ele possa de fato se desenvolver. Mantoan (2006) também discute a questão da diferença ao deixar claro que a igualdade deve deixar de ser uma norma. Não é o direito de ser igual que deve prevalecer, mas iguais direitos, apesar das diferenças. Deve-se lutar pela heterogeneidade, pela diversidade, pela riqueza que o diferente traz, não há nada de novo a aprender com o igual, mas a convivência com o diferente sem dúvidas é valiosa.

Inclusão se refere à vida social e educativa e diz que todos os alunos devem ser incluídos em escolas regulares e não somente integrados. Logo, a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém excluído do ensino regular, desde a pré-escola. A palavra incluir significa abranger, compreender, somar, e é nisso que se deve pensar quando se fala de inclusão de pessoas com deficiência, é trazer para perto, dar a ela o direito de ter as mesmas experiências, é aceitar o diferente e também aprender com ele.

É importante discutir esse assunto, pois a inclusão é um direito garantido por lei a todas as pessoas com alguma necessidade especial. No entanto, incluir o aluno com deficiência é mais do que cumprir uma lei, é permitir que ele se insira na sociedade onde precisa conviver, é não deixá-lo alienado e despreparado para uma realidade que também é sua. Para isso a inclusão escolar tem a necessidade de profissionais habilitados, que sejam capazes de utilizar recursos didáticos e adaptá-los para a necessidade de cada aluno. E também, afetivamente, buscando romper preconceitos íntimos e inconscientes, aceitar o diferente e atendê-lo com qualidade, pois é preciso considerar que inclusão é um processo que vai além de “jogar” a criança na sala de aula, é imprescindível oferecer-lhe suporte técnico, pedagógico, afetivo, para que permaneça na escola (SILVA, 2011).

A inclusão de crianças com síndrome de Down na rede de ensino traz benefícios a esses pequenos cidadãos que desenvolverão autonomia, independência e vivência em sociedade. Esse direito não deve ser de maneira alguma negado a ele, porém, fazer com que crianças com síndrome de Down sejam incluídas não é uma tarefa fácil, levando-se em conta que se vive em uma sociedade onde o estereótipo fala mais alto do que os direitos humanos (FERREIRA, 2009), por esse motivo a inclusão requer muita reflexão e adaptação do contexto escolar para atender o aluno.

O movimento inclusivo no contexto educacional é desafiador, pois exige mudanças em vários aspectos a fim de superar as barreiras para a educação inclusiva. Conforme Carvalho (2007) há de se examinar as variáveis do processo educativo escolar, envolvendo as pessoas da escola (professores, gestores, alunos, apoio administrativo), o espaço físico (em termos de

acessibilidade), os recursos financeiros e materiais (origens, quantidades, periodicidade de recebimento, manutenção de equipamentos e instalações), a participação da família e da comunidade (parcerias), a ideia de educação adotada (se tradicional ou não), o projeto político pedagógico construído pela comunidade escolar (natureza do documento, autores, destinação), a prática pedagógica (se mais centrada no ensino ou na aprendizagem), os procedimentos de avaliação (formativa, somativa, formal, informal). Pois estes fatores interferem no processo de inclusão e se estes não forem concretizados em ações que garantam o acesso, ingresso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais acabam por culminar nos entraves da educação inclusiva (SILVA, 2009).

Considerando o trabalho pedagógico na inclusão de crianças com deficiência, a predisposição dos professores frente à diversidade tem um papel decisivo na compreensão das diferenças individuais, aceitação e respeito, removendo, assim, obstáculos (CARVALHO, 2007). No entanto, nem sempre estes profissionais estão preparados para tal desafio.

A maioria das escolas ainda está longe de se tornar inclusiva. Existem, de modo geral, escolas que desenvolvem projetos de inclusão parcial, os quais não estão associados a mudanças em sua totalidade. As escolas que não estão atendendo alunos com deficiência em suas turmas de ensino regular se justificam, na maioria das vezes, pela falta de habilidade dos professores para esse fim. Existem também as que não acreditam nos benefícios que esses alunos poderão tirar da situação (MANTOAN, 2007).

A autora ainda afirma que mudar a escola é enfrentar uma tarefa que exige trabalho em muitas frentes. Por isso, dentre algumas transformações consideradas primordiais para transformar as escolas visando um ensino de qualidade e, conseqüentemente, inclusivo, encontra-se a necessidade de estimular, formar continuamente e valorizar o professor, que é o responsável pela tarefa fundamental da escola – a aprendizagem dos alunos.

Sob a perspectiva curricular do educador, Mantoan (2006) aponta para a necessidade de transformações que todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer em seu currículo, de modo que os futuros professores discutam práticas de ensino favoráveis às diferenças, visto que, poucos são os cursos de licenciatura, dentre eles o de Pedagogia, que oferecem disciplinas, conteúdos e referenciais voltados para uma educação que atenda a diversidade, que contemple também as pessoas com necessidades especiais.

Um estudo realizado por Rodrigues (2011) mostra mudanças significativas na compreensão de professores sobre o processo de ensino e aprendizagem da criança com síndrome de Down. O estudo aponta que a apresentação da teoria sócio-histórica de Vygotsky aos professores desmistificou algumas concepções que os mesmos tinham sobre a síndrome

de Down, sobre a aprendizagem do aluno, seu comportamento, pois começaram a entender um pouco mais sobre as características e as consequências dessa síndrome para a aprendizagem das crianças.

Concepções pautadas numa visão determinista e biológica mudaram no decorrer do estudo e os professores compreenderam que o aluno é capaz de aprender, e que a aprendizagem do aluno depende da boa formação do professor (RODRIGUES, 2011). A mudança de concepções se percebe quando professores demonstraram outro olhar para a criança com deficiência, enxergando a sua singularidade. Isso foi possível devido aos diálogos realizados com os professores que levaram à apropriação de determinados conceitos que lhes possibilitaram entender algumas características desse aluno, chegando à conclusão de que o mesmo aprende e que, por possuir necessidades específicas, é necessário que se utilize metodologias diferenciadas no seu ensino.

No decorrer dessa pesquisa, Rodrigues (2011) observou mudanças na concepção de professores sobre o conceito de escola inclusiva. Escola inclusiva é aquela que abraça a todos, como lugar de ações coletivas, conjuntas e cooperativas nas ações. Os mesmos afirmaram a contribuição da teoria sócio-histórica para a compreensão sobre o desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos a partir da interação com o meio através da mediação social. Relataram também que partindo de um novo entendimento, propiciado pela apropriação de conteúdos específicos sobre a síndrome, puderam elaborar atividades e avaliações que levaram em consideração a potencialidade do aluno com síndrome de Down.

O trabalho desenvolvido por Rodrigues (2011) ofereceu mais segurança para enfrentar as situações de sala de aula. No entanto, foi possível considerar algumas permanências atreladas a outras situações – formação inicial deficitária e ausência de formação continuada, escolas superlotadas e em precárias condições de acessibilidade ao conhecimento e ao desenvolvimento que demonstram a complexidade dos problemas que estão inviabilizando a implantação da escola inclusiva, interferindo na mudança de concepção e, conseqüentemente, na consolidação de práticas excludentes.

Diante do exposto, pode-se inferir que as situações mencionadas denotam o quanto a escola encontra-se ameaçada pela falta de políticas públicas e pela precarização educacional que toma conta da classe docente, reforçando e recriando as condições de exclusão dentro da escola, como reflexo de relações societárias também excludentes.

A criança com síndrome de Down necessita que o professor forneça segurança, conforto, confiança, para que ela possa crescer e aprender, por isso a atuação do professor,

tanto no ato de ensinar quanto no ato de organização do espaço educativo, deve colaborar de maneira favorável para a aprendizagem (CARVALHO, 2007).

Para demonstrar a possibilidade de modificar essa realidade escolar, outra pesquisa, desta vez realizada por Paiva (2013), percebeu mudanças nas ações de professores e no desenvolvimento das crianças. Estas mudanças foram possíveis, pois o método de pesquisa colaborativa utilizado no estudo buscou identificar e colaborar com os professores em relação às dificuldades que eles e seus alunos com síndrome de Down apresentavam em sala de aula.

A partir de contínuos diálogos entre a autora e as professoras participantes foram notados avanços no desenvolvimento das crianças, o que foi possível a partir da mediação das suas professoras. Esses mesmos avanços também poderiam ocorrer através de cursos de formação continuada, desde que fossem permanentes e visem a inclusão escolar das crianças com síndrome de Down.

A realização desse estudo foi imprescindível, pois os resultados refletiram nos alunos com síndrome de Down. A pesquisa possibilitou às professoras um maior conhecimento das potencialidades das crianças, o que influenciou em mudanças metodológicas em sala de aula, assim como em mudanças de concepções e atitudes das educadoras.

Durante o desenvolvimento da pesquisa - feito por meio de encontros entre a pesquisadora e as professoras participantes para dialogar sobre a criança com síndrome de Down, suas necessidades e potencialidade - foi possível perceber as angústias das educadoras por não perceberem desenvolvimento e aprendizagem em seus alunos. Posteriormente, após mais diálogos e esclarecimentos sobre o assunto, houve um avanço no olhar das professoras, mudança em suas metodologias de ensino, o que favoreceu o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com síndrome de Down.

É importante ressaltar que as mudanças estavam ocorrendo resultantes das conversas realizadas nos encontros e, evidenciando que, quando as professoras possuem referências qualitativas para obter informações, reflete na sua formação e conseqüentemente na sua atuação.

Logo, esses resultados conduzem a pensar políticas de formação que aprimorem a atuação dos professores, possibilitando-lhes condições de trabalho dignas, formação inicial e continuada com o aporte da teoria sócio-histórica que permite compreender o desenvolvimento humano. Assim, a pesquisa torna-se uma amostra sobre a necessidade de cursos que possibilitem a continuidade de formação profissional dos professores, mudanças nas suas concepções e posturas dentro da sala de aula.

A partir do momento que houver mudança de concepção; quando educadores passarem a focalizar as potencialidades da criança com síndrome de Down; quando o Estado assumir politicamente um compromisso com a educação, disponibilizando cursos de capacitação aos educadores, os professores poderão se assumir enquanto profissionais comprometidos com sua prática dentro de sala de aula com alunos com síndrome de Down.

Desse modo, as dificuldades que professores enfrentam com as crianças com síndrome de Down poderão ter uma realidade diferente da que se tem hoje se forem compreendidas e trabalhadas com o intuito de modificar a atual situação encontrada em sala de aula.

3 METODOLOGIA

3.1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

A presente pesquisa tem como objetivo analisar colaborativamente a prática pedagógica do professor que atua com aluno com síndrome de Down. Para isso focalizamos a fundamentação teórico-metodológica que tem como base a Pesquisa Colaborativa enquanto modalidade de pesquisa.

Os princípios que orientaram este estudo partem da compreensão de que o processo de desenvolvimento profissional se dá por meio da capacidade que os indivíduos têm de se desenvolverem mediados pelos outros, pelos instrumentos e pela linguagem. As diferentes interações a que os indivíduos estão submetidos são fundamentais para que esse processo ocorra. Essas interações, segundo Vygotsky (2009) auxiliam na construção de significados e sentidos, de conhecimentos, posições, opiniões, valores, concepções, juízos, representações e conceitos sobre o mundo que os cercam. Nessa perspectiva vão se formando enlaces e trocas, em um processo de intermediação entre os significados emitidos socialmente e os sentidos construídos particularmente.

A linguagem é o sistema simbólico básico que faz a mediação desse processo, permitindo aos indivíduos a possibilidade de construção de conhecimentos e prática, primeiramente em uma trajetória intersubjetiva, quando interpretam o material que obtém do mundo externo, posteriormente em uma trajetória intrasubjetiva, quando são internalizados os próprios significados, dando sentido ao trabalho do professor.

As significações emitidas pelos indivíduos não são definitivas, evoluem significativamente para níveis superiores, pois os conceitos, ao longo da história da humanidade, também evoluem, sendo substituídos por outros que refletem com mais precisão o mundo externo. Os conceitos e as práticas se modificam como resultado do desenvolvimento do conhecimento que possuímos, das generalizações que fazemos ou como resultado de uma nova prática social, ou ainda, quando ocorrem mudanças na própria realidade que o conceito representa.

Com base nesse aporte teórico, trabalhamos com a pesquisa colaborativa, considerando que essa prática de pesquisa oferece elementos que possibilitam compreender a capacidade que os indivíduos têm de se desenvolverem em interação com o outro em ambientes

formativos sistematizados com a finalidade de promover a reflexividade crítica e a colaboração (IBIAPINA, 2010).

Pesquisar colaborativamente significa envolver-se num processo de indagação e teorização sobre as práticas profissionais dos professores e sobre as teorias que os guiam, caracterizando-se como forma de investigação que capacita a comunidade de professores a melhorar o que faz, a partir de uma melhor compreensão de suas ações, pois geram informações e teorias não como produtos externos, isolados da fonte prática, mas através da compreensão de situações vivenciadas em seu contexto profissional, marcadas pelas experiências do seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional (IBIAPINA, 2007).

Esta é, pois, um gênero de pesquisa crítica, cuja essência é a participação e o processo coletivo de reflexão.

Trata-se de um processo sistemático de aprendizagem que utiliza a crítica orientada para a ação, de forma que esta se converta em práxis, na qual teoria e prática ampliam-se, complementam-se e transformam-se – o que permite que os indivíduos tornem-se parceiros, usuários e co-autores durante o estudo.

A pesquisa colaborativa parte da ideia de pesquisar com em vez de sobre os professores. Portanto, estes deixam de ser objeto da pesquisa para serem considerados co-produtores de saberes.

Com isso, a pesquisa colaborativa busca resolver uma grande problemática da prática pedagógica, procura voltar-se para o desenvolvimento profissional do professor e para mudanças na escola, pois, a medida que se valoriza o pensamento do outro, a reflexão, a autonomia, o respeito mútuo, a potencialização do desenvolvimento teórico e de práticas se transformam e fortalecem professores e pesquisadores (IBIAPINA, 2007).

3.1.1 Participantes

Uma professora atuante no 1º ano do ensino fundamental, onde havia uma aluna com síndrome de Down matriculada e frequentando regularmente a sala de aula.

3.1.2 Local

A pesquisa foi realizada em uma escola privada da rede regular de ensino da cidade de Santana-AP.

3.1.3 Instrumento

Folha de registro das observações.

3.1.4 Recursos

Os recursos materiais utilizados para a execução do trabalho foram: gravador MP3, papel A4, caneta.

3.1.5 Procedimentos

Para alcançar os objetivos traçados nessa pesquisa, buscamos uma escola que tivesse aluno com síndrome de Down matriculado em seu quadro de alunos de classes comuns e que o mesmo estivesse no processo de alfabetização.

Após seleção da escola, visitamos e levamos o ofício à coordenação para autorização da pesquisa (APÊNDICE A), juntamente com o termo de consentimento para a professora participante desta pesquisa assinar (APÊNDICE B).

Primeiramente buscamos a autorização da direção da escola, em seguida, entramos em contato com a professora da aluna com síndrome de Down. Durante o encontro com a professora, marcamos uma data para que pudéssemos retornar a escola para uma conversa informal com o intuito de explicar os objetivos da pesquisa e como seria realizada. Durante a realização dessa conversa informal com a professora, solicitamos autorização para a sua participação na pesquisa, solicitando inclusive a utilização de áudio na coleta de dados.

Após a conversa, solicitamos à professora a assinatura do Termo de Consentimento para a sua participação em nossa pesquisa. Também procuramos obter o consentimento dos pais (APÊNDICE C), pedimos à professora que informasse a eles sobre a pesquisa que iríamos desenvolver sobre síndrome de Down, na escola, e, conseqüentemente, a autorização deles para a realização do trabalho, pois o mesmo envolveria sua filha. Feito isso, os pais da aluna marcaram um dia para que nos encontrássemos para melhores explicações e para coleta da assinatura autorizando as observações.

Feito isso, marcamos datas de acordo com a disponibilidade da professora para a realização de observações necessárias para um prévio conhecimento do ambiente de sala de aula em relação à rotina da aluna com síndrome de Down e da professora.

Em seguida, fizemos as observações durante 3 semanas, sendo estas realizadas uma vez por semana, sempre na 5ª feira, com duração de 50 minutos em média, sendo que as observações não focaram disciplinas escolares específicas e foram anotadas em folha de registro (APÊNDICE D).

Posteriormente, estivemos mais uma vez com a professora para identificar sua concepção sobre a criança/aluno com síndrome de Down para que, a partir daí pudéssemos dar início aos encontros referentes à pesquisa colaborativa com a professora.

Os encontros foram realizados durante um período disponibilizado pela professora no qual pudéssemos nos reunir. Em nossas conversas falávamos sobre as dificuldades e os acontecimentos eventuais de sua prática em sala de aula. Identificamos, a partir dessas conversas, algumas ideias e crenças que a professora tinha em relação ao desenvolvimento de alunos com síndrome de Down. A partir daí foi possível dar início aos encontros referentes às colaborações junto à professora, nos quais foram discutidos aspectos acerca do tema da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aluna desta pesquisa, com seis anos de idade, durante a busca de informações empíricas, estava cursando o primeiro ano do ensino fundamental numa instituição de ensino privada, localizada na cidade de Santana – Amapá. A aluna, durante certo período, teve acompanhamento específico extraescolar de um fonoaudiólogo e fisioterapeuta.

A professora, formada em Pedagogia, pós-graduanda lato sensu em inclusão escolar, estava trabalhando com a aluna há dois anos e não possuía experiência anterior de trabalho com alunos com síndrome de Down.

A análise dos resultados será dividida em duas partes: na primeira analisaremos as observações realizadas em sala de aula e na segunda parte analisaremos os encontros com a professora como um momento de colaboração.

4.1 OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

A 1ª observação ocorreu durante uma atividade recreativa com vídeo, em uma sala específica onde estavam presentes a professora, a auxiliar de sala e os alunos. Este momento foi destinado à recreação, com o objetivo de entreter as crianças e mostrar a elas a moral da história da Pequena Sereia (Hans Andersen, 1989) apresentada no final do desenho e que foi reforçada pela professora após a passagem do vídeo. Segundo a professora, a moral desta história tratava-se de não seguir conselhos de estranhos.

Durante o vídeo, a aluna observada esteve bastante dispersa, mostrando desinteresse pela história do vídeo. A mesma deu preferência a um brinquedo de balanço que também se encontrava na sala.

A presença de um aluno com síndrome de Down na sala de aula regular pressupõe algumas adaptações que, no entanto, beneficiarão não só a ele, mas também aos demais alunos. Entre elas, a utilização de metodologias que viabilizem a interação da professora com os alunos através de instrumentos metodológicos, como o vídeo citado acima, somado a uma mediação que envolva a atenção e permita a participação ativa dos alunos. Para que isso se efetive é importante que sejam feitas num ambiente que exista calor humano e estímulos (porém sem excesso para não desviar atenção da criança das atividades), bem como que sejam de fácil aplicação e passíveis de repetição no lar pelos familiares (MARTINS, 2008).

Em alguns momentos, a professora pegou a aluna no colo na tentativa de tirá-la do balanço, pedindo a ajuda da mesma para segurar livros ou cadernos, tentando mantê-la

ocupada pegando alguns livros que se encontravam em uma estante dentro da sala. Alguns minutos depois a aluna voltava para o balanço.

Quando a menina resolveu, sozinha, ir sentar junto aos outros alunos, começou a conversar com outra colega, mostrando a esta os livros lúdicos³ que estavam ao seu alcance.

Como sugere Martins (2008), a organização da classe em pequenos grupos favorece uma maior interação e permite ao professor dar uma atenção mais individualizada aos seus alunos. Assim como a realização simultânea de várias atividades, dentro da sala de aula favorece a inclusão e o avanço educativo dos alunos com necessidades educacionais especiais, fazendo com que estes participem mais do cotidiano escolar e das atividades do seu grupo, dentro do seu próprio ritmo.

No momento em que a professora fez a explicação a respeito do vídeo sobre a moral da história, a aluna não se atentou e continuou a ver os livros e mostrá-los à colega com quem conversava no fundo da sala de aula. A respeito do que estava acontecendo, notamos também que o ocorrido se deu pelo fato dos alunos não se encontrarem organizados, pois os mesmos estavam deitados no chão livremente e sem interação da professora com eles.

A 2ª observação aconteceu em sala de aula, durante uma aula expositivo-participativa, na qual se trabalhava com uma atividade construída em casa com a ajuda da família. Os alunos deveriam construir um meio de transporte de material reciclável. Para que os alunos explicassem suas criações, a professora chamou um por um à frente da turma, assim, a amostra da atividade e as explicações dos alunos tiveram a duração de 25 minutos.

Durante a explicação sobre o material, a aluna com síndrome de Down mostrou-se bastante ativa ao expor sua atividade sobre o meio de transporte que foi construído com o mesmo material que o dos outros alunos. A professora solicitou que a aluna expusesse seu material assim como os demais alunos fizeram. A aluna com síndrome de Down, ao ser instigada pela professora, falou como foi realizado seu trabalho, quem a ajudou, o que significava e as características do mesmo.

Os alunos de modo geral estavam todos dispersos e faziam bastante barulho durante a exposição dos trabalhos trazidos por eles. Desta vez, diferente da primeira observação que realizamos, a aluna mostrava-se bastante receptiva às perguntas feitas pela professora relacionadas ao material e curiosa ao ver os trabalhos dos colegas.

³ Evocam sentimentos de liberdade e espontaneidade para a leitura. Permite que a ação seja descontraída e desobrigada de toda e qualquer espécie de intencionalidade ou vontade alheia, pois é livre de pressões e avaliações.

Segundo Hartmann e Marques (2012), fica evidente que o desenvolvimento de crianças com síndrome de Down não ocorre de forma espontânea. Não é um processo linear e, portanto, impossível de prever. Dois aspectos influenciam fortemente o desenvolvimento cognitivo: aspectos exteriores (um ambiente favorável, com atividades feitas com material concreto), assim como aspectos interiores (motivação e processos educativos).

Durante a aula, após as explicações feitas pelos alunos, a professora emitiu informações sobre o assunto tratado, falou para que serve o meio de transporte, mencionou os diversos tamanhos e cores de automóveis que encontram-se nas ruas, e disse que algumas pessoas têm a possibilidade de adquirir-los enquanto que outras não. Nesse dia a aluna respondeu todas as perguntas feitas pela professora e isso aconteceu no momento em que a menina estava expondo o material que havia produzido em casa. Algumas das perguntas eram: Qual a cor do seu meio de transporte? Para que ele serve? Por que optou por construir um ônibus? Quantas janelas ele tem?

Quanto a essa atividade, percebemos que a aluna expressou-se muito bem pela linguagem oral, permaneceu atenta e interessada ao que a professora tinha a falar, pois ela estava sendo estimulada a participar da tarefa de maneira atuante, fazendo com que se sentisse envolvida na atividade. Isso ocorria pelo fato da professora estar dando uma atenção mais direcionada à aluna com síndrome de Down.

Após isso, a aula continuou com a construção de um brinquedo amplificador de som, com o objetivo de trabalhar a musicalidade, porém os alunos encontravam-se mais agitados do que no momento anterior. A atividade era individual, na qual cada aluno tinha que construir seu próprio amplificador de som. A professora distribuiu um pedaço de papel para cada aluno e mostrou como se fazia o brinquedo em questão (enrolando o papel e dando um determinado contorno a este) e, quando alguns alunos finalmente conseguiam, a professora, com a ajuda da auxiliar de sala, passava a fita adesiva no brinquedo para o papel não desenrolar.

A aluna com síndrome de Down tentou em sua mesa fazer o mesmo contorno (formato de um cone) que a professora demonstrou com o papel, mas sem sucesso. A aluna não conseguiu fazer sozinha, devido a sua coordenação motora pouco desenvolvida, por isso, a aluna se dirigiu até a professora para mostrar o papel já amassado depois de várias tentativas. Porém, foi recebida com a seguinte pergunta: “Por que você ainda não fez o seu?”.

Analisando esse contexto, no tocante à inclusão de crianças com síndrome de Down em escolas regulares, Voivodic (2007) analisa que a educação dessas crianças pode ou não ser um instrumento transformador, pois o desenvolvimento da criança com síndrome de Down

está vinculado à filosofia que se utiliza na prática educacional, ou seja, a maneira como os professores e a sociedade em geral enxergam e trabalham as potencialidades desses indivíduos. Assim, percebemos que em alguns momentos, durante a observação, a professora poderia trabalhar a coordenação motora da aluna com síndrome de Down em atividades realizadas em sala de aula.

Para trabalhar com alunos com síndrome de Down, Guimarães et al. (2010) comentam que os professores devem adequar as atividades atendendo as especificidades dos mesmos, pois é uma tarefa imprescindível para estas crianças que possuem dificuldades motoras, sensoriais ou cognitivas.

Quanto à 3ª observação, os alunos estavam em sala de aula fazendo uma atividade do livro didático. O mesmo objetivava a identificação das cores e texturas da pele de alguns animais, como jacaré, onça, cachorro, peixe, urso e elefante. Neste momento, a aluna com síndrome de Down estava bastante agitada durante as atividades, mostrava-se desatenta, desobediente e muito inquieta. As carteiras encontravam-se organizadas em duplas e a maioria dos alunos andava pela sala durante a realização da atividade com materiais de pintura e colagem.

A aluna não agiu de acordo com as orientações dadas pela professora. As orientações foram dadas de modo geral, a professora posicionou-se à frente da turma com o livro didático aberto e verbalizou sobre as cores que os animais deveriam ser pintados, assim como as texturas da pele dos animais que poderiam ser representadas por materiais utilizados no cotidiano de sala de aula como, por exemplo, raspas de giz de cera e lascas de lápis.

Visto que a atividade foi orientada de modo geral, para a turma toda, a mesma foi realizada com dificuldade pela aluna com síndrome de Down, pois ela não recebeu atenção direta da professora em uma atividade que exige um foco maior para a aluna por se tratar da dificuldade da mesma quanto a sua coordenação motora.

Na análise de Franco (2011), o desenvolvimento da motricidade fina refere-se ao desenvolvimento de competências, envolvendo os grupos musculares menores como as mãos e os dedos. O desenvolvimento de habilidades motoras finas da criança com síndrome de Down geralmente segue o mesmo padrão como no desenvolvimento típico. Pode demorar um pouco para atingir as aquisições da motricidade fina nas crianças com síndrome de Down.

Algumas das possíveis causas de atraso no desenvolvimento de habilidades motoras finas na criança com síndrome de Down incluem: hipotonia (baixo tônus muscular), diminuição da capacidade cognitiva, forma da mão (as mãos são menores e os dedos são mais curtos que o normal). Para trabalhar com essas dificuldades, algumas estratégias podem ser

utilizadas, como por exemplo, a preensão do lápis, utilizando tipos de lápis indicado para criança, juntamente com uma superfície de escrita inclinada ou outros equipamentos como altura da mesa e cadeira, fazendo uso de uma postura sentada para uma melhora no controle postural.

Assim como, o fortalecimento muscular que pode ser trabalhado através de brincadeiras com massinha, rasgar papel, carregar objetos pesados como caixas de brinquedos e a mochila da escola, abrir e fechar frascos, puxar corda, empurrar uma cadeira ou mesinha, limpar o espelho ou quadro negro.

Já para desenvolver da coordenação motora, pode-se utilizar pintura, desenho, colagem, quebra-cabeça, brinquedos ou atividades de empilhar, encaixar, montar/desmontar. Através dessas estratégias, oportunidades são oferecidas diariamente para desenvolver as habilidades motoras finas e grossas da criança com síndrome de Down (FRANCO, 2011).

Apesar da professora ter explicado positivamente para a turma sobre a realização da atividade, a menina não a fez com sucesso, por isso a professora teve que lhe atender individualmente, e mais de uma vez, a mesma informação quando via que a aluna com síndrome de Down não estava fazendo como a professora havia dito.

A professora dizia que o animal localizado no livro didático (um jacaré) seria na cor verde, assim como a onça seria na cor amarela, a criança riscou as imagens com giz de cera de cor diferente da qual a professora havia sugerido. A criança mostrava-se bastante desinteressada da tarefa escolar, fazendo esta no momento em que queria e do jeito que sabia. Percebemos também que a aluna conseguia identificar as cores desde que lhe dessem referência de algo que fazia parte do seu contexto, como por exemplo, vermelho da cor do batom. Porém, a professora apenas citou a cor que queria no desenho.

Verificamos que a explicação da professora, mesmo que diretamente feita à aluna, não utilizou mecanismos que garantissem o entendimento da atividade, pois sua explicação foi somente oral, não fazendo uso do meio visual necessário para que a criança compreendesse o comando com eficácia.

A sala de aula pode colaborar com a educação ao propiciar diferentes estratégias, como fazer uso de metodologias que primem pela memória visual – fotos, figuras, objetos concretos – propiciando um ensino que potencialize o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, haja vista que as funções elementares, são as mais afetadas pelas alterações genéticas da trissomia (RODRIGUES, 2011).

Ao término das observações, iniciamos outra etapa da pesquisa. O seguinte passo tratava-se de um encontro com a professora para tratarmos sobre sua prática e as dificuldades

do cotidiano em relação à aluna com síndrome de Down. Diante de suas colocações como, por exemplo, quando a professora diz que “O síndrome de Down tem muita dificuldade na coordenação motora”, notamos que a representação que a professora tem a respeito da criança com síndrome de Down está pautada num enfoque clínico, pois responsabiliza a deficiência pelos comportamentos da aluna, acreditando que estes são determinados geneticamente.

Segundo Schwartzman (2003) muito embora a trissomia do cromossomo 21 determine algumas características físicas semelhantes, ela não define um padrão de desenvolvimento, nem de comportamento e as diferenças que existem nesses aspectos também não significam que existem graus da síndrome de Down. Porém, são decorrentes do ambiente sociocultural da criança e heranças genéticas, afinal, assim como qualquer sujeito, as pessoas com síndrome de Down também herdarão características dos seus familiares e crescerão adquirindo uma personalidade própria (SILVA e KLEINHANS, 2006).

Diante da conversa, conseguimos destacar algumas de suas principais falas, nas quais percebemos suas dificuldades e desconhecimento a respeito de alguns aspectos relacionados a síndrome de Down, como as descritas abaixo:

“Ela tem condições de avançar dentro do limite dela.”

“Porque ela tá com sono, ela tá cansada da rotina dela. Eles cansam muito rápido.”

“Porque o síndrome de Down tem muita dificuldade na coordenação motora.”

Percebe-se nessas falas da professora que a mesma tinha uma visão determinista, e reducionista da criança com síndrome de Down, pois não considerou a capacidade de desenvolvimento que cada indivíduo tem, assim como não considerou suas potencialidades - o que acabava influenciando diretamente na mediação que a professora direcionava a aluna com síndrome de Down.

Pois a mediação social dos professores e os usos de mediações instrumentais adequadas às necessidades das crianças desempenham um papel fundamental para o desenvolvimento da autonomia intelectual, social e afetiva de qualquer criança (SILVA, 2011).

A maioria dos professores segue uma concepção homogeneizadora tanto de ensino quanto de aprendizagem, onde todos têm que aprender da mesma forma, com a mesma metodologia e num mesmo ritmo, o que se pode perceber quando a professora afirma:

“Eu não vou trabalhar de maneira diferenciada com ela, eu não vou passar atividade diferente pra ela, se for uma atividade pra copiar do quadro, eu sei que ela não

vai ter condições de copiar do quadro, mas ela vai copiar até aonde o limite dela deixar, teve um dia que ela conseguiu copiar escola.”

Porém, é importante esclarecer que o papel do mediador não significa oferecer, às crianças com necessidades educacionais especiais, tarefas que estejam no seu nível real (tarefas simplistas), mas, sim, mediar para que as mesmas se apropriem do conhecimento sem diminuir o que se pode ensinar, ou seja, estruturar pedagogicamente o objeto de conhecimento tornando-o acessível a todos (MANTOAN, 2004; VYGOTSKY, 2007).

As atividades pedagógicas devem possibilitar a formação de novas conexões neurais, criando percursos mentais que viabilizem a potencialidade do aluno. No caso da criança com síndrome de Down, a memória visual não foi afetada pela síndrome, portanto, um bom início de atividade seria trabalhar os conteúdos escolares explorando o potencial dessa memória para, assim contribuir com o desenvolvimento da memória auditiva (VYGOTSKY, 2007).

Mantoan (2004) informa que dentro da concepção de escola inclusiva há de se considerar as diversas ciências para através desta e buscar ampliar os potenciais de cada criança dentro da sua singularidade, por isso a necessidade de somar os diversos saberes para juntos buscar a real inclusão.

“Pra trabalhar a inclusão, você tem que tratar ela (criança com síndrome de Down) como se trata todo mundo.”

Neste momento é possível identificar uma concepção equivocada sobre inclusão por parte da professora, sendo que, na perspectiva escolar trata-se da dilatação da oportunidade das crianças com deficiência na convivência com pessoas comuns, onde todos crescem, através de caminhos com objetivos e processos diferentes. Assim, a educação se configura através de um conjunto de estratégias e meios educacionais de suporte, auxiliando possibilidades de assistências aos interesses e prioridades singulares a cada indivíduo (IDE, YAMAMOTO, SILVA, 2011).

A partir das falas da professora, notou-se também que a mesma não se reconhece como sujeito crítico da realidade e que a mesma só tem um único apoio – a mãe da aluna com síndrome de Down. Isso fica claro ao dizer que:

“Mas é graças à família dela, porque é muito importante a criança ter o apoio dos pais nesse processo.”

“A mãe da aluna é uma pessoa extraordinária, ela me convida para participar de vários eventos, às vezes chega até a pagar a inscrição. O interesse da família, o apoio da família me ajuda bastante.”

Pesquisa recente realizada por Silva (2011) indicou que os professores demonstraram que o papel assumido por eles na construção de conhecimentos pelas crianças com síndrome de Down são influenciadas por diferentes fatores, dentre eles estão: a.1) Falta de condições de trabalho; a.2) Alunos com síndrome de Down chegando à escola sem nenhuma estimulação precoce; a.3) Organização da sala de aula definida pela idade dos alunos e não por nível de conhecimento.

Os professores evidenciaram em suas concepções que estão atuando dentro dos limites estabelecidos pelas precárias condições para o desenvolvimento de seu trabalho como, por exemplo, salas de aulas superlotadas. Com essa condição, os professores não conseguem realizar uma mediação mais direta com os alunos com síndrome de Down. A maioria demonstra que a ausência de condições no trabalho impede que desenvolvam uma mediação mais direta com os alunos com síndrome de Down.

Nessa pesquisa também é mencionada a ausência de condições de ensino impostas atualmente pelas ineficientes políticas públicas para educação inclusiva tem reduzido o papel do professor a mero observador do processo educacional de crianças com síndrome de Down, pois o professor além de não ter uma compreensão clara sobre o processo de desenvolvimento das crianças com deficiência e sobre seu papel social na sala de aula, ele não está conseguindo intervir qualitativamente na aprendizagem desses alunos.

Para tanto, além de uma condição de trabalho que possibilite uma condição de ensino com qualidade, é necessário que o professor tenha uma formação inicial e continuada consistente teórico-metodológica, filosófica, política que permita ao professor assumir o papel de mediador social para inicialmente conhecer as necessidades educacionais e o nível real das crianças com síndrome de Down, e a partir daí atuar em seu nível potencial.

Dessa forma, se faz necessária uma mudança não somente na prática de ensino da professora, como também uma mudança de concepção em relação à síndrome, para se conhecer e compreender as dificuldades das crianças com síndrome de Down, pois é através da compreensão dessas dificuldades, que os professores conseguirão elaborar atividades que possibilitem às crianças se desenvolverem. E assim, possibilitar caminhos que anseiem a inclusão.

A partir disso, o trabalho prosseguirá com a descrição e resultados da pesquisa colaborativa realizada com a professora, detalhando as intervenções baseadas no objetivo de beneficiar a professora e, conseqüentemente, a escola, e envolvendo-as em um projeto que encare o desafio de contribuir com mudanças das práticas escolares.

4.2 ENCONTROS REALIZADOS COM A PROFESSORA - A COLABORAÇÃO EM CURSO

Após as observações e conversa informal com a professora, iniciamos esta nova etapa deste estudo. Essa fase da pesquisa aconteceu durante 3 semanas, toda 5ª feira, no decorrer de uma hora, e na própria escola onde a professora estava trabalhando. Para a realização da pesquisa sempre estavam presentes nos encontros as pesquisadoras e a professora participante, sendo que o objetivo era debater sobre a criança com síndrome de Down, levando em consideração a prática em sala de aula.

A metodologia utilizada se baseou nas ideias de Ibiapina (2008) a respeito da pesquisa colaborativa, que afirmam que pesquisar colaborativamente impõe a necessidade de envolvimento entre pesquisadores e professores em ideais comuns. Assim, o objetivo pretendido buscou beneficiar a professora e, conseqüentemente, a escola, e envolve-la com estudantes universitárias em um projeto que encare o desafio de contribuir com mudanças das práticas escolares, e ainda auxiliar para o desenvolvimento de seus participantes.

Sendo assim, diante das observações e das falas da professora, optamos por iniciar as reuniões a partir de uma conversa reflexiva sobre algumas adaptações que a professora poderia utilizar dentro de sala de aula com a criança com síndrome de Down.

No 1º encontro, apresentamos à professora alguns materiais, os mesmos se tratavam de um livro de Maria Antonieta Voivodic (Anexo A). O livro *Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down* (2008), analisa as formas de viabilizar condições para que as crianças com síndrome de Down possam frequentar o ensino regular utilizando os apoios necessários para uma educação inclusiva de qualidade.

Iniciamos os encontros com a professora, apresentando e lendo junto a esta o primeiro texto de Voivodic. O mesmo trata da temática da inclusão escolar de crianças com síndrome de Down através da mediação do Projeto “Educar Mais 1”, sendo que este mostra formas de viabilizar a inclusão escolar das crianças, mas também aponta os desafios e dificuldades que essa proposta evidencia. Em seguida, discutimos o texto, instigando a professora a mostrar seu conhecimento prévio sobre o assunto e ao mesmo tempo sua compreensão sobre o livro tratado, bem como nos posicionando sobre o assunto. A escolha do livro se baseou nas falas da professora quando a mesma se refere a inclusão de maneira equivocada.

A professora, diante do exposto, percebeu que o conceito de inclusão apresentado colaborava significativamente com o processo ensino-aprendizagem da criança com síndrome

de Down. Portanto, recebeu o material de forma positiva e interessou-se por buscar novos conhecimentos e refletir sobre eles. Tal ato permitiu a troca de informações sobre o que acontece com a educação escolar, a escola que temos hoje, a escola e as transformações que gostaríamos de ter, o significado de inclusão – sua necessidade e importância – e o que fazemos, deixamos de fazer ou podemos fazer para que ela aconteça.

Tudo aconteceu com a interação de todas as envolvidas na pesquisa, de modo espontâneo e com total liberdade de expressão. A intenção do estudo e do debate era possibilitar à professora momentos de reflexão sobre suas práticas, bem como o desenvolvimento da consciência a respeito da necessidade de modificar alguns de seus procedimentos de ensino para favorecer o processo de inclusão da aluna com síndrome de Down, visto que, as dificuldades do aluno com síndrome de Down dependem também da proposta educativa a ele oferecida.

Ao final, notamos que a primeira reunião foi bastante proveitosa e produtiva, conseguimos discutir a respeito do material disponível para debate e todas se pronunciaram com suas ideias, pensamentos e críticas construtivas sobre o assunto.

No 2º encontro, houve utilização do artigo científico (Anexo B) “O direito de ser, sendo diferente, na escola” (2004) de Maria Teresa Eglér Mantoan, em que se analisa a resistência que ainda há nas escolas em relação a inclusão. A autora diz que é necessário um novo olhar, não se pode ver o aluno com deficiência como alguém que não poderá evoluir. É preciso ver a educação escolar como transformadora.

Além disso, este encontro também teve a intenção de pensar e repensar as teorias de Vygotsky. Para isso, foi trabalhado junto à professora o texto “Vygotsky e o desenvolvimento humano” (Anexo C) de Elaine Rabello e José Silveira Passos (2013). O referido texto enfatiza a teoria de Vygotsky sobre o processo histórico-social e o papel da linguagem no desenvolvimento do indivíduo. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. Para o teórico o sujeito é interativo, adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais e de troca com o meio, a partir de um processo denominado mediação.

Este segundo encontro permitiu à professora fazer relação de sua prática diária com o texto, pois, a partir das observações que realizamos em sala de aula, o motivo que subsidiou a escolha dessas duas apostilas foi a necessidade de trabalhar o olhar sobre a escola que temos, assim como, a escola que queremos, assim como, mostrar a importância das interações sociais e do desenvolvimento do indivíduo.

Os referidos artigos, assim como o livro foram exploradas seguindo a mesma metodologia do 1º encontro, com leituras e discussões. Porém, percebemos que o 2º encontro foi mais produtivo, pois a professora se percebeu como sujeito ativo para a construção do conhecimento em sala de aula. Inclusive, a professora se pronunciou dizendo notar que a aluna com síndrome de Down se mostrava mais interessada nas atividades quando interagiu tanto com os colegas de sala quanto com a própria professora.

Nós, enquanto pesquisadoras, com conhecimentos prévios sobre o assunto, também nos posicionamos a respeito da teoria sócio-histórica de Vygotsky, realizando algumas explicações sobre a importância da interação do sujeito com o meio e com o outro. Com o estudo desse texto percebeu-se que a professora se mostrou bastante interessada em tratar de um assunto necessário para sua prática de sala de aula, e que nem sempre tem a possibilidade de debater devido aos impasses do dia a dia.

O 3º e último encontro, tinha o objetivo de oferecer contribuições à professora a respeito de metodologias de ensino que influenciam no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da aluna com síndrome de Down. Foram pontuadas algumas adaptações que colaboram com a prática de sala de aula, sendo estas baseadas nas observações realizadas anteriormente. Nessas observações percebemos alguns equívocos no ambiente onde a aluna com síndrome de Down se encontrava, como, por exemplo, a não divisão do quadro branco, a decoração em exagero da sala, a falta de apoio para os pés para a criança e instrumentos escolares comuns - não adaptados - (lápiz, tesoura, caderno), ou seja, elementos que necessitam ser acessíveis para que auxiliem o trabalho da professora.

A síndrome de Down geralmente desencadeia na criança um quadro hipotônico e um andar caracterizado por uma larga base de apoio com pés voltados para fora e joelhos rígidos. Essas características da síndrome produzem um andar irregular realizado sobre a ponta dos pés, influenciando a postura que pode explicar no equilíbrio na criança (COPETTI et al, 2007).

Devido a isso foi explicado para a professora que é importante que a criança, ao sentar-se em sua carteira escolar, utilize um apoio para os pés, pois o mesmo ajuda na postura e no equilíbrio da criança, realizando a conexão céfalo-caudal, favorecendo a ampliação da atenção.

Sugerimos também uma reorganização do quadro magnético que não possuía as devidas adaptações sobre a divisão que favorece a concentração e atenção da aluna com síndrome de Down.

Segundo Paiva (2013), uma reorganização do espaço físico da sala de aula como a divisão do quadro vislumbra a construção dos pré requisitos da linguagem escrita. A dificuldade apresentada pela criança quanto à transcrição das informações do quadro para o caderno demandam da divisão do quadro em apenas dois lados para facilitar a localização e orientação espacial além da utilização de uma cor de pincel (preto ou azul) para contrastar com o fundo branco e a letra deve ser bem legível em bastão para dar segurança a criança e manter sua autoestima.

De acordo com as falas da professora, a aluna com síndrome de Down possuía bastante dificuldade em relação a sua coordenação motora, como em trabalhos que exigem da aluna corte, colagem e pintura. Por isso, a orientamos sobre alguns materiais didáticos que, segundo Paiva (2013) podem contribuir para o estímulo da coordenação motora da aluna com síndrome de Down como, por exemplo, uma tesoura adaptada e lápis grossos com formato triangular para facilitar a preensão da criança, bem como a sua força. Durante as observações também percebemos que a sala de aula encontrava-se com excesso de estímulos visuais, apresentando uma desorganização de cores, cartazes e figuras. O exagero desses estímulos pode confundir a criança, que não conseguirá concentrar-se em um deles e não perceberá alterações que ocorram no ambiente, por isso, dentre as orientações, falou-se da reorganização da sala de aula que, durante a pesquisa, encontrava-se extremamente poluída pelo excesso de estímulo visual.

Ainda em Paiva (2013), a sala de aula deve ser organizada priorizando estímulos visuais, obedecendo à sequência pertinente aos conteúdos trabalhados, além de possuírem um tamanho ampliado e preferencialmente, sem misturas de muitas cores para facilitar a seletividade da informação visual aos auditivos. Isso tudo deve ser associado à mediação verbal e às ações do mediador (professor), para ampliar a receptividade da criança e favorecer o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (FPS) como a abstração, a atenção voluntária e o planejamento de procedimentos metodológicos.

Segundo Mustacchi (2012), qualquer coisa pode ser um estímulo conveniente para a criança com síndrome de Down: brinquedos coloridos, música, conversa ou o próprio movimento do ambiente. Porém, não é interessante fornecer muitos estímulos ao mesmo tempo. Por exemplo, muitos brinquedos, cartazes coloridos, enfeites e decorações em demasia, bem como outras crianças brincando.

Após os encontros, orientações e discussões feitas juntamente com a professora, combinamos nosso retorno à escola que aconteceria após uma quinzena. Passados quinze dias,

retornamos à escola para verificar se as nossas colaborações haviam sido colocadas em prática e quais modificações foram obtidas.

Segundo a professora colaborações que construímos juntas foram colocadas em prática na sala de aula durante o período combinado, desse modo, a aluna obteve avanços no sentido de utilizar os materiais didáticos (lápis com ponta triangular e caderno) para copiar do quadro. A aluna conseguiu se concentrar por mais tempo e transcrever uma frase completa com a mediação da professora.

Além disso, a professora conseguiu fazer com que a aluna com síndrome de Down utilizasse o apoio para os pés, porém, a aluna sentiu dificuldades em permanecer com os pés apoiados. Quanto ao excesso de estímulo visual, até o último dia em que estivemos na escola, a sala de aula não havia sido reorganizada.

Apesar da resistência da professora quanto a nossa presença quando iniciada a pesquisa, houve interesse da mesma em colocar em prática na sala de aula as informações que construímos durante os encontros, contribuindo para o sucesso dessa pesquisa, da atuação da professora e do processo ensino-aprendizagem da aluna com síndrome de Down.

De acordo com as informações obtidas através da pesquisa, constatou-se que estratégias, se bem empregadas, contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem escolar de alunos com síndrome de Down, assim uma estruturação de aprendizagem adequada poderá ampliar as oportunidades de participação nas atividades escolares, facilitando e promovendo seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

A partir desses resultados evidenciou-se que a criança com síndrome de Down, assim como as demais crianças, tem possibilidade de se apropriar dos conhecimentos trabalhados pelo professor, desde que o mesmo ofereça condições pedagógicas para o acesso ao conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu conhecer algumas das dificuldades enfrentadas por uma professora no convívio da sala de aula com uma aluna com síndrome de Down. Particularmente relacionadas ao processo de inclusão da criança na rede regular de ensino, e, assim, contribuir para o avanço educacional daquele ambiente escolar.

Ao término dessa pesquisa, percebemos que uma das maiores dificuldades é o não reconhecimento do próprio professor enquanto sujeito crítico da realidade educacional a qual está inserido. Acreditamos que esta atitude está relacionada à imperatividade da escola, à falta de habilidade da professora, à falta de conhecimento sobre as potencialidades e dificuldades da aluna, pois diversos motivos contribuem para este fato, tais como: a não inclusão da professora no processo, por ter que seguir os comandos da escola; as condições precárias de formação inicial e continuada de qualidade; falta de assessoria pedagógica; salas de aula com grande número de alunos.

Assim, foi possível perceber que a inclusão das crianças com síndrome de Down necessita de alguns subsídios para que ocorra de fato, como por exemplo, inserção dos alunos na sala de aula de ensino regular, com as devidas adaptações do ambiente escolar e do material pedagógico para que estes possam participar ativamente do processo escolar.

Contudo, esta é uma constante busca que necessita ser alicerçada pelo apoio de todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar, sendo que o papel principal está nas mãos do professor, por isso, a necessidade de investimentos, por parte do responsável pela escola, em programas de formação continuada para os professores, bem como a relevância de se assumir um compromisso com a educação inclusiva, onde esta ocorra de forma eficaz para que o processo educacional obtenha sucesso para todos os envolvidos.

Este trabalho também permitiu reavaliar a maneira de pensar e agir perante as pessoas com necessidades educacionais especiais, mais especificamente no caso das crianças com síndrome de Down, pois nos proporcionou uma gama de conhecimentos que serão essenciais não só na formação profissional como também no crescimento pessoal de cada uma de nós. Aprendemos a respeitar as diferenças existentes entre os seres humanos, entendemos que todos têm necessidades específicas, visto que, por sermos diferentes, necessita-se de tratamentos diferentes, no entanto, sem excluir, segregar e subjugar a capacidade de cada um.

Com o objetivo de compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down, assim como, verificar e analisar de que forma essas dificuldades da professora interferem em sua prática pedagógica com a referida aluna, a

presente pesquisa nos fez entender que as dificuldades da professora eram: concepção equivocada de inclusão; não percepção quanto sujeito responsável do processo de ensino-aprendizagem da aluna com síndrome de Down; crença no determinismo genético.

Ao fim, conseguimos compreender as dificuldades apresentadas pela professora, visto que isso influencia diretamente em sua atuação profissional em relação ao processo ensino-aprendizagem, e que advém da falta de apoio da própria escola, juntamente com a carente formação inicial com a qual os professores são formados. Assim como, essas dificuldades também são derivadas da falta ou má formação continuada de professores.

Estas dificuldades enfrentadas pela professora refletiram de modo negativo na sua interação com a criança, visto que as metodologias e estratégias utilizadas pela docente em sala de aula não alcançavam a criança de maneira significativa para a sua aprendizagem.

Foi possível confirmar que as dificuldades da professora são devidas a sua falta de informação sobre assuntos relacionados à síndrome de Down, que está vinculada às falhas na formação profissional de professores, tanto inicial (ensino universitário) quanto continuada (permanência de formação profissional). De tal modo, os resultados desse estudo demonstram que a atuação profissional pedagógica não é satisfatória para construir na sala de aula um ambiente de interação social e de ensino-aprendizagem de alunos com síndrome de Down.

Sendo assim, nota-se que, para representações positivas por parte dos professores em relação ao aluno com síndrome de Down, é necessário melhorias na formação inicial e continuada do profissional.

Neste contexto, faz-se urgente pensar políticas de formação que valorizem os professores, possibilitando-lhes condições de trabalho dignas, formação inicial e continuada com o aporte da teoria sócio-histórica, que lhes permitam compreender o desenvolvimento de todos os seus alunos.

Por fim, de acordo com os dados coletados, notamos que quando estudos colaborativos foram oferecidos a professora houve bons resultados, pois a mesma buscou e demonstrou interesse pelo conhecimento necessário para sua atuação enquanto profissional relacionado ao seu cotidiano escolar. Deste modo, concluímos que, se ao professor for ofertado cursos que colaborem com a sua formação, juntamente com sua realidade de sala de aula, o mesmo aproveitará com mais qualidade o que lhe é oferecido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISSOTO, M. L. **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de Síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais.** Ciências & Cognição; Ano 02, vol. 04, mar/2005.

BLASCO, G. M. G; HERNANDEZ, A. M. M; SAMPEDRO, M. F. **Necessidades educativas especiais.** Coleção Saber Mais. – Lisboa: Dinalivro, 1997.

BRANDÃO, S. R. S. **Desempenho na Linguagem Receptiva e Expressiva de Crianças com Síndrome de Down.** Santa Maria/RS, 2006. 150p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria.

CARVALHO, C. **Comunicações e Interações Sociais nas Aulas de Matemática.** Conferência apresentada no I Seminário de Ensino da Matemática no âmbito da 14ª Conferência realizada pelo COLE, Campinas-SP, Julho de 2003.

_____ **Interação Entre Pares: Contributos para a promoção do Desenvolvimento Lógico e do Desempenho Estatístico no 7º ano de Escolaridade.** 2001. 485p. Tese de Doutorado em Educação, especialidade em Psicologia da Educação – Departamento de Educação da Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2001.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem. Educação Inclusiva.** 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

COPETTI, F; MOTA, C; B, GRAUP S; MENEZES K. M; VENTURINI, E. B. **Comportamento angular do andar de crianças com síndrome de Down após interação com o equoterapia.** Rio Grande do Sul – RS, 2007.

FERREIRA, M. M. **Inclusão de crianças com síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental.** Lins, SP, 2009.

FERREIRA, D. R. S. A; FERREIRA, W. A; OLIVEIRA, M. S. **Pensamento e linguagem em crianças com síndrome de Down: um estudo de caso da concepção das professoras.** Ciências & Cognição; Vol. 15, agosto/2010.

FRANCO, J. N. **O desenvolvimento da coordenação motora fina na síndrome de Down.** Belo Horizonte, MG, 2011.

GUNDERSEN, K. (org.). **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores.** 2ed. P.280 Porto alegre: Artmed, 2007.

GUIMARÃES, Arianne Beatriz Cavalcante et al. **Metodologias e estratégias utilizadas pelos docentes no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Síndrome de Down.** 2010.

HARTMANN, A. M; MARQUES, R. R. **Escolarização de alunos com síndrome de Down: um estudo de caso.** Remoa/UFMS, v.8, nº8, p.1837-1849, AGO, 2012.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Formação e competência para a docência práticas inovadoras.** 2010.

IBIAPINA, I. M. L. M. (org.). **Formação de professores: texto e contexto.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

IBIAPINA, I. M. L. M. **A pesquisa como mediação de práticas socioeducativas.** Teresina. EDUFPI, 2007.

IDE, M. G. I; YAMAMOTO, B. T; SILVA, C. C. B. **Identificando Possibilidades de atuação da Terapia Ocupacional na inclusão escolar.** Cad. Ter. Ocup. UFSCar, São Carlos, v. 19, n. 3, p. 323-332, 2011.

KUBO, O. M; BOTOMÉ, S. P. **Ensino-aprendizagem uma interação entre dois processos comportamentais.** Interação e Psicologia, Maringá-PR, v. 5, p. 133-152, 2001.

MANCINI, M. C; SILVA, P. C; GONÇALVES, S. C; MARTINS, S. M. **Comparação do desempenho funcional de crianças portadoras de síndrome de Down e crianças com desenvolvimento normal aos 2 e 5 anos de idade.** Arquivos Neuro-Psiquiatria. V.6, 1 n.2-B, p. 409-415, São Paulo jun. 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva - Orientações Pedagógicas.** São Paulo/SP. V.2 p. 45-56, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ed. V. 01. 64p. São Paulo/SP: Moderna, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da educação inclusiva.** In: GAIO, ROBERTA & MENEGHETTI, ROSA G. KROB (Org.). Caminhos pedagógicos da educação especial. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **A inclusão escolar do aluno com síndrome de Down: o que pensam os educadores?** Natal, RN: ED UFRN, 218p. 2008.

MUSTACCHI, Zan. **Guia do bebê com síndrome de Down.** Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/saude/dicas-para-fazer-em-casa/>. Acesso: 20 de junho de 2013.

OLIVEIRA, M. S; SILVA, M. C. L. **Inclusão escolar de criança com síndrome de Down: uma análise a luz da teoria sócio-histórica.** Revista de Humanidade do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP, N.3, p. 93-108, Dez. 2010.

OLIVEIRA, M. S; SILVA, M. C. L. **Educação Inclusiva para as crianças com síndrome de Down: uma proposta a partir da Teoria Sócio-Histórica.** PRACS: Revista de Humanidades do curso de ciências sociais da UNIFAP. Macapá, n.3, p. 93-108, dez. 2009.

OLIVEIRA, M. S. **Interação verbal e construção de conhecimento por díades de crianças: uma análise segundo a concepção Boeschiana de “valor visado” e “valor real”.** São Paulo, 2002. 176 p. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

PAIVA, Z. P. **O papel da terapeuta ocupacional na inclusão escolar de crianças com síndrome de Down**. Macapá/AP, 2013, p. 110 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá.

RABELLO, E; PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível em: http://www.germe.net.br/famosp/textos/Desenvolvimento_Humano. Acesso em: 18 de janeiro de 2013.

RODRIGUES, R. S. **Inclusão da criança com síndrome de Down: um estudo crítico-colaborativo junto aos professores da classe regular**. Macapá/AP, 2011, p. 122 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá.

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. 2 ed. São Paulo: Memnon: Mackenzie, 2003. 324p.

SILVA, M. F. M. C; KLEINHANS, A. C. S. **Processos cognitivos e plasticidade cerebral na Síndrome de Down**. Rev. bras. educ. espec. V. 12 n.1 Marília jan./abr. 2006.

SILVA, M. C. L. **Acesso ao conhecimento e apropriação de conceitos matemáticos por crianças com síndrome de Down a partir de seu ingresso em escolas regulares**. 2008.

SILVA, B. K. L. N. **Inclusão escolar de uma criança com síndrome de Down**. EDUCERIE: PUCPR, 2009.

SILVA, E. L. **Eu existo e quero ser visto: A inclusão da criança com síndrome de Down no lócus pedagógico**. Revista Magistro; vol. 2; n. 1, 2011.

SILVA, M. C. L. **As políticas públicas para inclusão escolar e o papel dos professores na construção de conhecimento pelas crianças com síndrome de Down**. Macapá/AP, 2011, p.98. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá.

SIMÃO, L. M. (Org.). **O Outro no Desenvolvimento Humano: Diálogos para a Pesquisa e a Prática Profissional em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SIMÃO, L. M. **O Significado da Interação Verbal para os Processos de Construção de Conhecimento: Proposta a partir da Óptica Boeschiana.** In: LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). *Cultura, cognição e Afetividade: A Sociedade em Movimento.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____ **Interação Verbal e Construção de Conhecimento: Desenvolvimento a partir da Teoria da Ação Simbólica de Ernst Boesch.** In: III Conferência de Pesquisa Sociocultural, Campinas/SP: Simpósio: Interação, Modelos em Discussão, julho 2000.

VYGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Ed. 9. São Paulo: Ícone/EDUSP, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia e Pedagogia. Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento.** São Paulo: Moraes. P. 37, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escolhidas: fundamentos da defectologia.** Vol. V Madrid: visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VOIVODIC, M. A. **Inclusão Escolar de crianças com síndrome de Down – 5. Ed.** Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

APÊNDICE A – Solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Ao Diretor (a)

Vimos através deste, solicitar autorização para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso nesta instituição de ensino. O trabalho intitulado “Relação professor-aluno com síndrome de Down: dificuldades enfrentadas por uma professora em sala de aula” é desenvolvido pelas acadêmicas ALINE FREITAS, CAMILA COELHO e IVANA COLARES do Curso de Pedagogia como cumprimento de pré-requisito para a conclusão do curso. A pesquisa tem enquanto objetivo, compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down. E como objetivo específico: verificar e analisar de que forma as dificuldades da professora interferem na prática pedagógica com a aluna com síndrome de Down. O qual faz parte dos trabalhos que são desenvolvidos no Núcleo de Educação e Cultura da Universidade Federal do Amapá. Contando com a colaboração desta Escola, mais uma vez, desde já, agradecemos e nos colocamos à disposição para quaisquer informações sobre o trabalho desenvolvido e para o esclarecimento de dúvidas que surgirem sobre a pesquisa que trata da Educação Inclusiva.

Profa Dra Marinalva Silva Oliveira

Responsável pela escola

Coordenadora do NEC/NAI UNIFAP 9119 0614 marinalvaoliveira@yahoo.com.br

Macapá/AP _____ de _____ de 2013.

APÊNDICE B - Termo de Consentimento para professora.

Eu, _____

RG: _____, nascida em ____/____/____ e domiciliada na _____,

Município de _____.

Declaro que consinto em participar como voluntário do Pesquisa “Relação professor-aluno com síndrome de Down: dificuldades enfrentadas por uma professora em sala de aula” sob responsabilidade da pesquisadoras, Aline Johellen da Silva Freitas, Camila Cardozo Coelho e Ivana da Silva Colares, sob orientação da Profa. Dra. Marinalva Silva Oliveira, aqui declaro que foi satisfatoriamente esclarecida que:

A) o estudo será realizado a partir de encontros colaborativos, diálogos e observações; B) não haverá riscos para minha saúde; C) posso consultar os pesquisadores responsáveis em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida; D) estou livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa e que não preciso apresentar justificativas para isso; E) todas as informações por mim fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e que, estes só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas sem a minha identificação; F) serei informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de mudar meu consentimento em participar da pesquisa; G) não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa; H) esta pesquisa é importante para o estudo, melhor entendimento, no sentido de compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down.

Assim, consinto em participar do projeto de pesquisa em questão.

Professor (a) participante

Macapá/AP _____ de _____ de 2013.

APÊNDICE C - Termo de consentimento para os pais ou responsáveis.

Nós, Aline Johellen da Silva Freitas, Camila Cardozo Coelho e Ivana da Silva Colares, estudantes do curso de graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, estamos realizando pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso, sob orientação da Professora Dr^a. Marinalva Silva Oliveira, cujo seus objetivos pretendem compreender as dificuldades que a professora enfrenta na sua relação com a aluna com síndrome de Down, verificar e analisar de que forma as dificuldades da professora interferem na prática pedagógica com a aluna com síndrome de Down. O interesse por essa pesquisa surgiu da necessidade de conhecer e aprofundar a discussão de como as crianças com síndrome de Down estão tendo acesso ao conhecimento no contexto da escola regular.

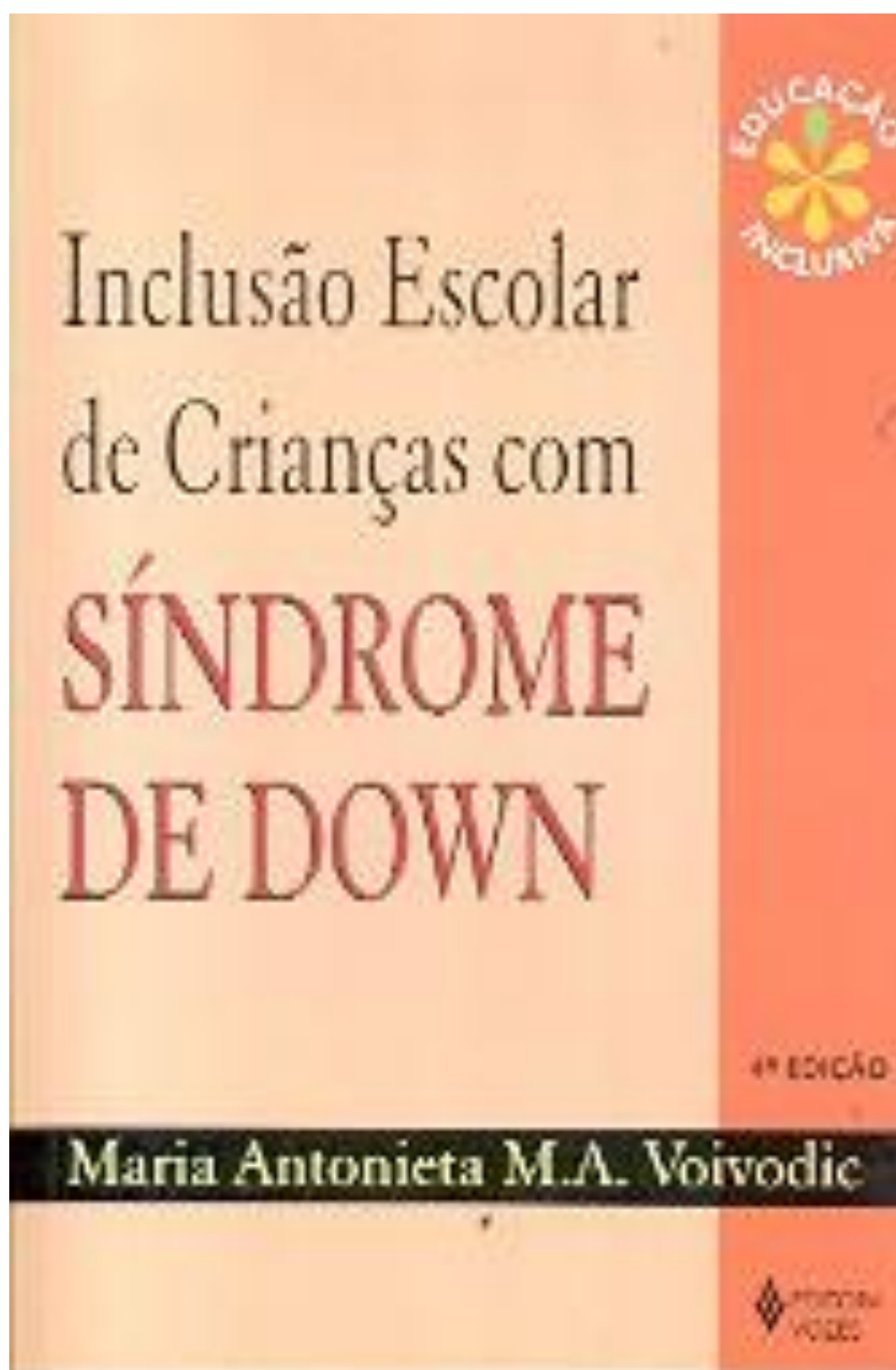
Para tanto gostaríamos da **autorização do (a) senhor (a) responsável do aluno (a) com síndrome de Down, matriculado na Escola Grupo Perspectivas Construtivistas**, para que possamos realizar a obtenção de informações nas salas de aulas dos mesmos. Ao obtermos as informações na sala de aula, utilizaremos como um dos recursos a observação em sala de aula. Informamos ainda, que usaremos posteriormente o registro dessas observações, sendo as mesmas restritas ao estudo e divulgação científica, tendo-se o cuidado ético de **não** revelar nomes e/ou local onde o aluno (a) estuda.

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

Responsável do aluno (a)

Macapá/AP _____ de _____ de 2013.

ANEXO A – Educação inclusiva.



DIREITO DA EDUCAÇÃO

O DIREITO DE SER, SENDO DIFERENTE, NA ESCOLA*

Maria Teresa Eglér Mantoan

RESUMO

Apesar que a proposta de incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem-se chocado com uma cultura assistencialista/terapêutica da educação especial e com o conservadorismo de nossas políticas públicas na área. Enfoca a perspectiva de inclusão social nos âmbitos jurídico e educacional.

Afirma que, se do ponto de vista legal há de se conciliar os impasses entre a Constituição de 1988 — que não permite a diferenciação pela deficiência — e as leis intracostitucionais referentes à educação, do ponto de vista educacional, é urgente estimular mudanças, buscar e divulgar novas práticas pedagógicas e experiências de sucesso nas nossas escolas.

Para a criação da escola inclusiva, aduz ser premente a redefinição da educação, a qual se deve voltar à cidadania global, plena, livre de preconceitos e disposta a reconhecer as diferenças entre as pessoas. Além disso, entende que a educação especial, apesar de importante, não constitui um nível de ensino, devendo ater-se aos limites de suas atribuições e complementar o processo de escolarização de alunos com deficiência regularmente matriculados em escolas comuns.

PALAVRAS-CHAVE

Educação — especial, básica, fundamental, inclusiva; integração; inclusão; Constituição Brasileira de 1988 — art. 208; Língua Brasileira de Sinais - Libras; sistema Braille; Lei n. 9.394/96.

* Conferência proferida no "Seminário sobre Direito da Educação" realizado pelo Centro de Estudos Jurídicos do Conselho da Justiça Federal, de 23 a 25 de junho de 2004, no auditório do Superior Tribunal de Justiça, em Brasília-DF.

ANEXO C – Desenvolvimento humano.

Vygotsky e o desenvolvimento humano

Elaine Rabello
José Silveira passos

O que é Desenvolvimento Humano?

A noção de desenvolvimento está atrelada a um contínuo de evolução, em que nós caminharíamos ao longo de todo o ciclo vital. Essa evolução, nem sempre linear, se dá em diversos campos da existência, tais como afetivo, cognitivo, social e motor.

Este caminhar contínuo não é determinado apenas por processos de maturação biológicos ou genéticos. O meio (e por meio entenda-se algo muito amplo, que envolve cultura, sociedade, práticas e interações) é fator de máxima importância no desenvolvimento humano.

Os seres humanos nascem “mergulhados em cultura”, e é claro que esta será uma das principais influências no desenvolvimento. Embora ainda haja discordâncias teóricas entre as abordagens que serão apresentadas adiante sobre o grau de influência da maturação biológica e da aprendizagem com o meio no desenvolvimento, o contexto cultural é o palco das principais transformações e evoluções do bebê humano ao idoso. Pela interação social, aprendemos e nos desenvolvemos, criamos novas formas de agir no mundo, ampliando nossas ferramentas de atuação neste contexto cultural complexo que nos recebeu, durante todo o ciclo vital.

Perspectivas de Estudo do Desenvolvimento humano (Ribeiro, 2005):

Na Psicologia do Desenvolvimento, temos algumas perspectivas diversas.